

**UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ**

Eliane Cristina de Faria Pereira

**Discursos sobre a oralidade padrão em Língua Portuguesa  
por alunos do Ensino Médio**

**Taubaté - SP**

**2013**

**Eliane Cristina de Faria Pereira**

**Discursos sobre a oralidade padrão em Língua  
Portuguesa por alunos do Ensino Médio**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada pelo Programa Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Língua materna e Línguas estrangeiras

Orientadora: Prof. Dra. Claudete Moreno Ghiraldelo

**Taubaté – SP**

**2013**

# **Eliane Cristina de Faria Pereira**

## **Discursos sobre a oralidade padrão em Língua Portuguesa por alunos do Ensino Médio**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada pelo Programa Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Língua materna e Línguas estrangeiras

Orientadora: Prof. Dra. Claudete Moreno Ghiraldelo

Data: 29/04/2013

Resultado: \_\_\_\_\_

### **BANCA EXAMINADORA**

Professora Dra. Claudete Moreno Ghiraldelo – Instituto Tecnológico de Aeronáutica/  
Universidade de Taubaté

Assinatura:

Professora Dra. Maria Aparecida Lopes Rossi – Universidade de Taubaté

Assinatura:

Professora Dra. Juliana Santana Cavallari – Universidade do Vale do Sapucaí

Assinatura:

**A**o meu esposo, Marcelo, companheiro amoroso e amado, grande incentivador desse novo projeto, por estar presente em todos os momentos de minha vida. Às minhas amadas e belas filhas, Maria Victoria e Maria Julia, razão do meu viver e da minha felicidade plena.

## **Agradecimentos**

À Profa. Dra. Claudete Moreno Ghiraldelo, orientadora sempre presente e solícita, por sua competência e sabedoria, não apenas a livresca, ampla e muito bem fundamentada, mas a também almejada sabedoria da vida.

À Profa. Dra. Juliana Santana Cavallari, por sua breve, mas imprescindível orientação.

A todos os professores da Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UNITAU, pelo conhecimento transmitido, sempre com paciência e propriedade. Em especial à Profa. Dra. Maria Aparecida Garcia Lopes Rossi.

Aos meus alunos, parte importantíssima do projeto, por tornarem possível a pesquisa e contribuírem com a melhoria da minha caminhada de Professora e eterna aprendiz.

Aos funcionários da UNITAU, que de alguma forma contribuíram para a realização deste mestrado, especialmente à Maria Aparecida, a Cidinha da secretaria.

À Secretaria de Educação do Estado de SP pelo benefício Bolsa Mestrado, que me foi concedido para a realização desta Dissertação.

*Toda língua, todo povo, toda civilização tem um Eu dominante que registra o mundo, domina-o e também o representa. Esse Eu em atividade permanente é um sujeito com quem uma grande coletividade – uma nação, um povo, uma cultura – pode, com mais ou menos sucesso, identificar-se.*

**Kertész, (2004)**

## Resumo

O objetivo desta dissertação é identificar e compreender se os alunos de 2º e 3º anos do Ensino Médio de uma escola pública percebem o quanto (não) incorporam os conhecimentos estudados em LP à língua oral padrão. Esta pesquisa tem como base teórica a Análise de Discurso de linha francesa. Aqui, discute-se o descentramento do sujeito e do sentido nas práticas discursivas: lugar em que afloram as significações, o assujeitamento daquele que desempenha diversos papéis de acordo com as várias posições que ocupa nos interdiscursos. É a formação discursiva que determina o que pode ou deve ser falado de acordo com o lugar social que ele ocupa. O corpus desta pesquisa é composto por entrevistas orais individuais [gravadas em áudio], junto a catorze alunos de uma escola pública. As entrevistas semiestruturadas seguiram um roteiro com perguntas sobre a importância, ou não, da oralidade padrão no cotidiano dos alunos e como eles percebem as maneiras como falam, se mais ou menos próximas de formas padrão (aqui entendidas como as da norma padrão, prescritas nas gramáticas normativas). As entrevistas foram coletadas em salas de aula e no pátio da escola. Levantamos a hipótese de que o motivo que leva os jovens, de modo geral, a não incorporarem a língua oral padrão às suas práticas de oralidade se deve ao desejo, ainda que inconsciente, de permanecerem inseridos no grupo etário e social dos quais fazem parte. Como resultados percebemos que, para os jovens, a oralidade formal está associada à escrita, pertence aos adultos, é algo rígido está atrelada à importância que eles dão à pessoa, à profissão do falante.

**Palavras-Chave:** Oralidade Padrão; Ensino Médio; Língua Portuguesa; Análise do Discurso de Linha Francesa.

## **Abstract**

This study's objective is to verify the discourses on speaking in formal or standard Portuguese, built by students in their last two years in a public high school. This research is based upon the theory of Discourse Analysis of the French. The focus of discussion is the decentralization of the subject and of sense in speech applications: The subjection of that which performs multiple roles according to the various positions it occupies in "interdiscourses". This research is qualitative in nature. The corpus is composed of individual spoken interviews with twenty four public school students, recorded in audio. The semi-structured interviews followed a script with queries on the importance of formal speaking, or lack thereof, in the students' everyday lives and how they perceive the manners in which they speak, whether closer or farther from standard forms (meaning similar to those in the standard norm, those prescribed in normative grammars). The interviews were collected in classrooms and on the school's courtyard. Based on the aforementioned considerations, we raise the hypothesis that young persons, generally, do not associate speech to academic knowledge, regardless of communication situations they have experienced. What we gather from the results is that today's youth associates formal speaking with writing, understands it as something which belongs to adults, something rigid, location-specific, related to the importance it supplies the speaker, or the position they occupy.

**Key words:** Discourses on speaking in formal or standard Portuguese; High school; Discourses Analysis of the French.



# Sumário

Introdução .....	9
Capítulo 1: Análise do Discurso de Perspectiva Francesa: Conceitos .....	21
1 Aspectos introdutórios da análise de discurso: noção de sujeito.....	21
1.1 - Noções de sujeito, discurso, formações discursivas e condições de produção .....	22
Capítulo 2: A Língua Vista por Duas Correntes de Estudos da Linguagem .....	29
2.1 – Aspectos históricos e conceituais da sociolinguística .....	29
2.2 – A língua oral vista pelos Parâmetros Curriculares Nacionais .....	38
2.3 – A língua ou linguagem vista pela análise do discurso .....	40
Capítulo 3: Constituição do Corpus.....	43
3.1 – Análise de dados: discursos sobre língua ora padrão materializados por alunos de ensino médio .....	50
3.2 – Língua oral padrão: reprodução fiel da escrita .....	52
3.3 – Língua oral padrão: domínio dos adultos?.....	60
3.4 – A língua oral padrão: associação ao papel do falante .....	65
Considerações Finais .....	73
Referências .....	75
Anexo 1 .....	79

## Introdução

Como professora de escola pública há dezessete anos pude perceber que, apesar do ingresso dos alunos de posições sociais mais baixas na vida escolar, não há, por eles, uma apropriação da linguagem oral, dita culta, nos anos em que frequentam a escola e nem depois de terem concluído o processo de escolarização. O que não acontece com a escrita, visto que o aluno é avaliado apenas pelo que escreve, não pelo que fala, como se a escrita fosse superior às outras formas de comunicação. Apesar de haver estudos mostrando que muitos alunos concluem o Ensino Médio (EM) sem saber escrever com proficiência, os alunos da escola em questão apresentam, ao final do EM, melhor desempenho com a escrita do que com a oralidade formal.

Essa educação que prioriza a escrita, o que pode ser confirmado com as avaliações externas como as do SARESP<sup>1</sup>, ENEM<sup>2</sup>, vestibulares, deixa para segundo plano a oralidade, problema observado durante minha prática pedagógica, e que pareceu merecer um estudo mais detalhado, pelo fato de acreditar que não haverá mudanças significativas no processo de ensino/aprendizagem de línguas, caso os agentes envolvidos diretamente em tal processo – os professores – não (re)pensem ou (des)construam o modo de se ensinar a variedade padrão de Língua Portuguesa (LP daqui para frente) nas escolas públicas. Para tanto, é preciso que haja uma conexão entre a experiência linguística já trazida pelo aluno e o ensino da norma padrão da língua. Não se trata, portanto, de impor a variante padrão em detrimento da utilizada pelo aluno, visto que não há prioridades sobre as variedades

---

<sup>1</sup> SARESP – Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo. O Saresp é aplicado anualmente pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo - SEE/SP, desde 1996 e tem o objetivo de verificar o desempenho dos alunos nas séries do Ensino Fundamental e Ensino Médio, e a partir dos resultados, subsidiar a SEE/SP na tomada de decisões, quanto à política educacional, no que diz respeito ao aprimoramento da proposta pedagógica, o estabelecimento de metas para o projeto de cada escola, em especial, a correção do fluxo escolar.

<sup>2</sup> ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio, realizado pelo Ministério da Educação do Brasil, com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino médio no país. É aplicado para alunos que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio e seu resultado serve para acesso ao ensino superior em universidades públicas brasileiras através do Sistema de Seleção Unificada (SiSU)

da língua, entretanto concordarmos que há aspectos de variação linguística que precisam realmente ser substituídos pelos da norma padrão, pelas consequências sociais que acarretam. É o caso da concordância verbal e nominal, fator pelo qual se torna necessário que o jovem adquira a norma culta para somá-la ao seu repertório linguístico.

Há diversos estudos sobre a relevância da linguagem oral no ensino de LP, realizados por pesquisadores calcados em diferentes abordagens teóricas; alguns deles são Motta (1979), Milanez (1993), Belintane (2000). Aqui foram selecionados esses três trabalhos sobre oralidade, porque tratam de alguma maneira do ensino/aprendizagem da oralidade e sua importância na escola, além de eles estarem separados um do outro há aproximadamente uma década. O trabalho de Motta (1979), publicado há mais de 30 anos, foi o mais antigo que localizamos, dentre os que apresentam experiências com a oralidade na escola.

Motta (1979) estudou a fala de trinta e quatro adolescentes, sendo dezessete adolescentes escolarizados, concluintes de oitava série e outros dezessete com escolaridade irregular: dezesseis destes, estudantes do MOBREAL<sup>3</sup>. Esse projeto trazia uma proposta de alfabetização funcional<sup>4</sup> de jovens e adultos. Os grupos se equiparavam em faixa etária, nível socioeconômico e viviam na mesma área habitacional, ou seja, tinham idades entre quinze e dezoito anos, pertenciam a famílias de baixa renda e moravam em bairros pobres de Salvador (BA). Dentre os escolarizados, nove eram jovens do sexo masculino e oito do sexo feminino. Os de escolaridade irregular eram, em sua maioria, do sexo masculino. O objetivo do estudo foi verificar se a escola exercia influência na escolha do uso da linguagem

---

<sup>3</sup> Mobreal - Movimento Brasileiro de Alfabetização – Esse foi um projeto do governo brasileiro, criado em 15 de dezembro de 1967, que propunha a alfabetização funcional de jovens, acima da idade escolar convencional, e adultos. O objetivo era propiciar à pessoa o conhecimento de técnicas de leitura, escrita e cálculo, como meio de integrá-la à sua comunidade, permitindo melhores condições de vida. EJA – Educação de Jovens e Adultos é o termo atual usado pelo governo através do Ministério da Educação, das Secretarias Estaduais e Municipais.

<sup>4</sup> Alfabetização funcional - conceito que se refere à condição de pessoa ou sociedades que utilizam a leitura e a escrita. Segundo os últimos dados do INAF – Indicador de Alfabetismo Funcional, divulgados em julho de 2012, o número de analfabetos funcionais totaliza 20% dos brasileiros entre 15 e 49 anos, o que representa uma redução de 13 pontos percentuais na comparação com o índice de 2001 (33%).

oral de seu aluno. A coleta de dados deu-se em forma de entrevistas orais, totalizando quase trinta e seis horas de gravação.

Foram utilizadas para as análises as respostas às perguntas das entrevistas, relatos de experiência e narração de uma história a partir de uma gravura (posteriormente substituída por uma fotografia de revista). As duas primeiras formas de coleta de dados aconteceram em situações de maior espontaneidade, enquanto na terceira forma, por escolha dos alunos, usou-se uma linguagem mais formal. A primeira parte da entrevista foi feita individualmente, iniciou-se com um roteiro de perguntas que investigava os hábitos dos alunos e tinha a finalidade de obter informações sobre suas famílias, as condições socioeconômicas e a escolaridade dos informantes. A essas perguntas somaram-se outras que davam margem à maior expansão da fala dos jovens, provocando, dessa forma, relatos de experiências vividas. Parte dos entrevistados respondeu com a presença da pesquisadora e a outra parte respondeu sem a presença dos pesquisadores; quando os jovens ficaram com o gravador sob seu controle. Essa atitude pareceu relevante para a pesquisadora por acreditar que é na oralidade que se evidenciam as “características dialetais do falante”, justamente por ser uma modalidade mais aberta a mudanças, permitindo, dessa forma, mais espontaneidade.

A autora comparou as falas dos adolescentes dos dois grupos de jovens: escolarizados e não-escolarizados. A base teórica utilizada no estudo foi uma das vertentes da sociolinguística. Como resultado do estudo comparativo do desempenho linguístico oral dos adolescentes de oitava série e de adolescentes de escolaridade irregular, foram detectados índices mais altos de proficiência para o grupo escolarizado. Entretanto, nos resultados individuais há uma grande heterogeneidade, explicável pela interferência de fatores externos à escolarização, tais como, idade, sexo, local de residência, nível socioeconômico etc. Dentre aqueles que tiveram um processo de escolarização mais regular e prolongado, muitos apresentam porcentagens bem mais altas de aplicação das regras de concordância entre sintagma verbal e nominal<sup>5</sup> portanto, o estudo conclui que a

---

<sup>5</sup> A concordância verbal e nominal foi escolhida por ser um dos hábitos linguísticos que a escola mais se empenha em padronizar. Isso foi detectado numa sondagem feita pelo grupo

escola exerce alguma influência na direção de aplicação dessas regras. Entretanto, se se levar em conta o comportamento das variáveis linguísticas, observa-se que a escola não modificou os hábitos de linguagem, considerando o desempenho dos dois grupos. Foi nos contextos menos espontâneos, as narrações, que os adolescentes escolarizados demonstraram maior capacidade de modificar sua produção linguística, deixando clara, então, a intervenção da escola no processo de desenvolvimento linguístico dos alunos.

O estudo de Milanez (1993), voltado para a valorização do oral, chamou-nos a atenção justamente por ser uma pesquisa que propõe uma “integração da oralidade com a escrita”, o que, segundo a autora, contribui para ampliar o domínio da língua que o aluno já traz de suas experiências cotidianas. Esse trabalho, uma tese de doutorado, teve por objetivo examinar até que ponto a escola colaborou, ao final do Ensino Médio, para que o desempenho linguístico oral dos alunos fossem compatíveis e adequados às situações comunicativas em sociedade, principalmente àquelas que exigem o uso da norma culta da língua. Três bases teóricas foram contempladas pela autora: a “linguística textual” com destaque para os conceitos de texto, coesão e coerência, alguns conhecimentos da “análise da conversação”; e ainda uma vertente da sociolinguística, visando às diferenças entre as modalidades oral e escrita. Nesse campo dos estudos sobre oralidade, o Projeto Nurc<sup>6</sup> foi de grande valia para a pesquisadora no levantamento das características da elocução formal, a qual é focalizada nas pesquisas do Projeto Nurc. A coleta dos dados da pesquisa de Milanez (1993) deu-se em forma de gravação oral de “elocuições formais” (EFs) (tipo de discurso<sup>7</sup> que permite avaliar o preparo comunicativo-

---

de pesquisadores, com doze professores de Português do Integrado de Educação Anísio Teixeira (CIAT – colégio da rede estadual, ao responderem a seguinte solicitação: “Gostaríamos que você colocasse em ordem decrescente os cinco erros que o professor de Português mais deve se empenhar em corrigir nos seus alunos” e, entre outras observações, nenhum dos professores deixou de mencionar a correção da concordância. Além de já haver previsão de divergência neste aspecto, em relação ao padrão.

<sup>6</sup> PROJETO NURC – “Projeto da Norma Urbana Linguística Culta” . Este projeto tem por objetivo descrever objetivamente padrões da língua falada no Brasil, tal como foi documentada em cinco capitais brasileiras Recife, Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre. (CASTILHO, 1987, 1990).

<sup>7</sup> Na pesquisa de Milanez (1993), a palavra “discurso” não assume o significado de discurso adotado pela AD. Segundo Ghiraldelo baseada em estudos de Pêcheux e de Foucault,

interacional do aluno diante de situações de uso da língua padrão), perfazendo, na soma das elocuições um total de quatro horas de gravação. Os sujeitos de pesquisa foram doze alunos da 3ª série do Ensino Médio de uma escola estadual, em Campinas, SP, com idade entre 17 e 21 anos, sendo dez deles do sexo masculino e dois do sexo feminino. Formou-se um corpus de doze “elocuições formais”. Os alunos foram orientados para as gravações dentro do seguinte roteiro: a) conscientização da importância do domínio da linguagem padrão como fator de prestígio e ascensão social; b) fornecimento de informações sobre a variação em suas modalidades histórica, geográfica, social e estilística; c) conscientização da utilidade do domínio da variedade padrão oral formal para os alunos no âmbito profissional e psicológico.

Foram solicitadas aos estudantes apresentações de EFs, que poderiam ter um ou vários textos escritos como ponto de partida. A escolha dos textos deu-se por conta dos próprios alunos, os quais, em sua maioria, escolheram textos jornalísticos, outros optaram por textos científicos, que constavam em seus livros didáticos. Não houve uma preparação prévia ou ajuda dos professores. As apresentações foram voluntárias e não excederam dez minutos de fala, em média, para cada um.

Os resultados foram analisados, levando-se em conta as dificuldades dos alunos, as quais se firmaram nos mais diferentes âmbitos: incompreensão do texto de partida; dificuldade para resumir; fragmentação, descontinuidade; incoerência, informalidade; desconhecimento de mundo, inconsistência; etc. Dessa forma, pode-se concluir que a escola não colaborou com o desempenho oral do aluno, tornando, assim, seu conhecimento incompatível com o seu grau escolar.

Concluiu-se, ainda, com esse estudo de Milanez (1993) que a escola necessita de reformulações de base no ensino de Língua Portuguesa em vários pontos e, talvez os principais, sejam: quanto ao currículo, quanto ao preparo do professor, quanto ao querer-saber e querer-fazer do aluno, quanto ao critério de avaliação. Dessa forma, a colocação da linguagem oral no ensino regular, estaria

---

discurso “é uma instância abstrata que comporta formações sociais, como: os valores de uma sociedade, as ideias que estão vigorando no momento histórico etc. que se materializam em textos escritos ou orais”.

servindo de passaporte para o desenvolvimento no processo de comunicação e interação humana.

Segundo um outro pesquisador, de uma vertente da sociolinguística, a escola não está sendo capaz de levar os alunos a analisar, comparar ou optar por variantes, papel a que ela mesma se preza (CAMACHO, 1988).

Ainda ressaltando a importância do ensino da língua oral na escola, Belintane (2000) propõe uma reflexão sobre as possibilidades de ensino da língua oral a partir das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000), os PCNs, atribuindo à língua falada um tratamento de destaque, papel que, segundo o autor, a oralidade já desempenha no campo literário. A língua oral é vista como instrumento, meio de interação e constituição de subjetividades. O autor argumenta em favor de um panorama curricular que preze a oralidade e a admita, em tempos de novas tecnologias, como um “campo complexo, dinâmico e propício a impregnações com a escrita, sobretudo com a literatura”.

Belintane (2000) apregoa que a resistência ao ensino do oral advém da supremacia que se atribui ao ensino da língua escrita e questiona se há alguma importância, verdadeiramente, atribuída à oralidade em tempos de tecnologia. Se há, resta ainda a dúvida de, por que essa modalidade sempre ficou em segundo plano, mesmo quando o mais lógico seria utilizá-la, já que existe uma demanda desta modalidade na mídia, nas novas profissões, no uso político da fala.

Nesse estudo, Belintane (2000) admite que o campo do ensino do oral é um imenso “por-fazer”, reflexo de uma concepção estruturalista em vigor durante muito tempo entre nós. E admite ainda que, diferentemente da língua escrita, “a língua oral exige suportes e meios dinâmicos, de preferência aqueles que registram e fazem circular sons, imagens de textos escritos: gravadores, vídeos, multimídias, redes sociais etc.”

Apesar do avanço significativo nas pesquisas sobre a língua oral, é no campo pedagógico que vemos a escassez e a quase nulidade de trabalhos ou propostas de trabalho com a língua oral. Fazendo eco a todas essas falas, Belintane (2000) acredita que somente uma visão mais contemporânea de ensino que aposte na

autoria do educador e insira-o nesse contexto de “faça-você-mesmo” que as novas tecnologias e as novas práticas de linguagem estão possibilitando, somente assim, a língua oral poderia ganhar alguma relevância na escola.

E é nos Parâmetros Curriculares do Ensino Fundamental que Belintane (2000) vê ecoada a voz que preza a oralidade com a similar importância da escrita, quando o documento além de recomendar o ensino da língua oral, sugere também uma “perspectiva teórica de abordagem a partir do conceito de gêneros do discurso formulado por Bakhtin (1992)”<sup>8</sup>. O autor ressalta também que o ensino de língua oral deve ir além da interação dialogal, assumindo, assim, que a consistência discursiva e linguística para uso cotidiano que o aluno já dispõe não dão conta dos amplos usos linguísticos que as situações sociais do cidadão contemporâneo demandam do campo da língua oral (BELINTANE, 2000).

O que é estabelecido como conteúdo, e até mesmo método de ensino, da disciplina LP, tanto na modalidade oral como na escrita da língua, está nos PCN, documento que norteia o ensino da LP em todo o país, desde os anos 1990.

A proposta dos PCN tem como objetivo a criação de uma base comum nacional para o ensino da LP, a fim de formar os cidadãos brasileiros no que diz respeito à língua nacional. Especificamente sobre a língua oral, os PCN objetivam o respeito às muitas variações “dialetais”, as quais são assim entendidas: “variedades dialetais ou dialetos são compreendidos como os diferentes falares regionais presentes numa dada sociedade, num dado momento histórico” (BRASIL, 2000, p. 31). Os PCN têm ainda o objetivo de fornecer aos alunos subsídios para que possam ser melhor incluídos na sociedade, uma vez que as pessoas podem ser rapidamente identificadas (e estigmatizadas), a partir da posição geográfica e social a que pertencem e, em decorrência disso do lugar geográfico e/ou social do falante, podem surgir os “preconceitos linguísticos”. Erroneamente é comum atribuir às variações de menor prestígio menos valor se comparadas às de maior prestígio.

---

<sup>8</sup> BAKHTIN Mikhail . *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.



Nos PCN - BRASIL (1997, p.29), podemos ver que a realidade linguística marcada pela diversidade, como não poderia deixar de ser, é reconhecida e considerada pelos elaboradores dos Parâmetros, especialistas em diferentes campos da Linguística, e evidentemente essa posição é corroborada pelas autoridades responsáveis pela educação no país:

A variedade é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, independentemente de qualquer ação normativa. Assim, quando se fala em Língua Portuguesa está se falando de uma unidade que se constitui de muitas variedades. [...] A imagem de uma língua única, mais próxima da modalidade escrita da linguagem, subjacente às prescrições normativas da gramática escolar, dos manuais e mesmo dos programas de difusão da mídia sobre “o que se deve e o que não se deve falar e escrever não se sustenta na análise empírica dos usos da língua”.

São os PCN do Ensino Fundamental, ciclos 1 e 2, que orientam o ensino de LP, na modalidade oral, mesmo que tais parâmetros ainda sejam tímidos e sem metas claras para a implantação de um trabalho voltado para esse fim. É nesse contexto que acreditamos que deve seguir o ensino da língua oral, com diretrizes melhor definidas, de maneira a ofertar ao professor um caminho um pouco mais seguro para o trabalho com a oralidade na escola, desde as primeiras séries do Ensino Fundamental. Com diretrizes definidas já implantadas na escola desde os primeiros anos, os alunos poderiam incorporar a língua, podendo torná-la, assim, parte de sua subjetividade. Entende-se aqui que cabe à escola direcionar o aluno para que ocorra o desenvolvimento nas formas de expressão oral.

As práticas de linguagem oral formal nas escolas é, ainda hoje, um assunto polêmico que divide opiniões, pois a escola não tem o papel de ensinar a falar, isso é algo que o aluno apr(e)ende antes da idade escolar. Quando a escola tentou impor a língua formal aos alunos foi de forma errônea, pois desqualificou a fala que trazia o aluno de estratos econômico-sociais mais baixos, por não ser condizente com as da norma padrão. A finalidade era corrigir a escrita considerada errada, pois se tomava, e ainda se toma, a escrita como reprodução (fiel) da fala. Dessa forma, ficou ainda mais aparente o preconceito contra àqueles que falam de forma diferente do que prega a norma padrão da língua, cujas prescrições de uso são estabelecidas pelas

gramáticas normativas. A escola assumiu essa responsabilidade, visto que as famílias dos alunos, principalmente as de baixa renda, têm assumido somente o papel de sustentar economicamente os seus filhos (às vezes, nem isso), deixando para a escola mais essa função, a de educar os alunos para as exigências sociais.

Para tanto, é preciso que essa escola se constitua em um ambiente favorável ao respeito às diferenças e às diversidades, mas, principalmente, é papel da escola ensinar os usos da língua apropriados às várias situações de comunicação. A escola não terá cumprido seu papel se aceitar o aluno sem proporcionar a ele condições para se apropriar também da língua padrão e prepará-lo para práticas de linguagem em que seja aceito inclusive fora de sua comunidade. Concordamos com os PCN que: “É preciso, portanto, ensinar-lhe [o aluno] a utilizar adequadamente a linguagem em instâncias públicas, a fazer uso da língua oral de forma cada vez mais competente (BRASIL, 2000).” Na citação a seguir, os PCN prescrevem que:

As situações de comunicação diferenciam-se conforme o grau de formalidade que exigem. E isso é algo que depende do assunto tratado, da relação entre os interlocutores e da intenção comunicativa. A capacidade de uso da língua oral que as crianças possuem ao ingressar na escola foi adquirida no espaço privado: contextos comunicativos informais, coloquiais, familiares. Ainda que, de certa forma, boa parte dessas situações também tenha lugar no espaço escolar, não se trata de reproduzi-las para ensinar aos alunos o que já sabem. Considerar objetos de ensino escolar a língua que eles já falam requer, portanto, a explicação do que se deve ensinar e de como fazê-lo.

Foi compartilhando da ideia de que o aluno tem direito aos amplos usos linguísticos, tal como defende Belintane (2000), que acreditamos que, para que a língua oral seja incorporada ao conteúdo escolar, é necessário um planejamento pedagógico que garanta na sala de aula, a diversificação de “atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua”, tornando assim, o ato de falar publicamente uma matéria escolar. Para isso, é necessário que se insira, desde as séries iniciais, situações que proporcionem aos alunos técnicas possíveis, lúdicas e envolventes para a prática da língua oral formal e que estas se intensifiquem nas séries posteriores, mas que isto seja feito de forma a respeitar a integridade dos falantes, sua bagagem cultural e toda sua identidade enquanto falante de língua

portuguesa. Considerando que é a língua que tece nossa subjetividade, abrir a possibilidade de trabalhar a modalidade oral da LP no registro formal poderá ser de crucial importância aos alunos, pois isso poderá mobilizá-los tanto em relação à própria língua, podendo levá-los a (re)significar as práticas de linguagem, quanto em relação à importância da escolarização.

É nesse contexto que este nosso estudo pretende se inserir e temos como objetivo verificar os discursos sobre oralidade padrão do português do Brasil, materializados por alunos de uma escola pública. As considerações que serão propostas neste estudo poderão ser de grande valia para o processo de ensino/aprendizagem da LP na escola pública. Enveredamo-nos por esse tema por acreditar que, cada vez mais, o oral será de fundamental importância para o ensino/aprendizagem da LP, considerando o avanço das novas tecnologias, o uso incessante da internet que têm cada vez mais descaracterizado o uso da escrita. Buscamos nos dizeres dos alunos identificar quais são as representações da linguagem oral formal em diferentes ambientes, tais como, o escolar, o familiar, e como tais representações são construídas e se sustentam em seus dizeres.

Pretendemos analisar, a partir de entrevistas orais junto a catorze estudantes dos 2º e 3º anos do Ensino Médio de uma escola pública de Guaratinguetá, SP, quais os discursos sobre oralidade padrão eles materializam em seus dizeres. Nos depoimentos coletados para este estudo, será analisado como o aluno vê as práticas da linguagem oral formal no seu cotidiano escolar e familiar, quando for o caso, e observar nesses depoimentos se há traços de resistência dos alunos quanto à aprendizagem da norma padrão oral e, se houver, se tal resistência estaria atrelada ao temor de ser excluído pelo seu grupo social de origem, que, em geral, não domina a linguagem oral padrão, ou o temor de, se não apreendê-la, ser excluído pelo mercado de trabalho, que em geral exige práticas orais da língua oral padrão.

Para desenvolvermos este estudo, partimos do pressuposto de que as práticas da variedade não padrão da língua oral praticadas por alunos, e talvez priorizadas principalmente pelos alunos de escolas públicas, são muito características de sua condição social. Em outras palavras, o jovem-aluno parece se

deparar na escola com professores e agentes administrativos, que compõem um ambiente linguístico em termos prescritivos bastante formal, tais como: ordens, orientações, regras etc., muito diferente do ambiente de seu cotidiano, no qual, em geral, parece não haver muito conhecimento sobre o uso da norma padrão da língua. Por parte do jovem-aluno, em seu ambiente cotidiano, parece não haver, inclusive, muita preocupação com a norma padrão.

Partindo das considerações anteriores, constatamos que os alunos da escola pública, de modo geral, não atrelam, muito fortemente, a oralidade que praticam aos conhecimentos escolares. Assim, os conteúdos da disciplina Língua Portuguesa, tais como organização de textos, emprego das regras gramaticais e do léxico adequado ao tipo de texto, dentre outros, eles aceitam mais fortemente para as suas escritas, do que para suas falas. Posto isso, nosso objetivo com esta pesquisa é procurar identificar quais são os discursos sobre língua oral padrão, materializados pelos alunos, e compreender se eles percebem ou (não) o quanto incorporam os conhecimentos estudados em LP à língua oral padrão.

Uma das razões para não incorporarem a língua oral padrão às suas práticas de oralidade, se deve à própria constituição subjetiva de todo sujeito, que, como explanaremos no capítulo 1, se dá fortemente pela linguagem, que se funde ao inconsciente e ao ideológico. Considerando esse aspecto da linguagem, nossa hipótese para os alunos não incorporarem a língua oral padrão às suas práticas de oralidade se deve ao desejo, ainda que inconsciente, de permanecerem inseridos no grupo etário e social dos quais fazem parte.

A fim de conduzirmos esta pesquisa, elaboramos as seguintes perguntas de pesquisa:

1. Quais os discursos sobre oralidade padrão materializados pelos alunos?
2. Como esses discursos são materializados nos seus dizeres?
3. Há relação entre os discursos sobre oralidade padrão que materializam na entrevistas e em seus dizeres, nas suas práticas de linguagem oral? Se há, como se dá essa relação?

Assim, esta dissertação se organiza em três capítulos, além desta Introdução e das Considerações Finais. No capítulo 1, trataremos dos conceitos da Análise do

Discurso de linha francesa, que sustentam esta pesquisa. No capítulo 2, trataremos de estudos recentes sobre oralidade e sobre variações de linguagens com relação ao registro da fala. No terceiro, apresentaremos como se deu a composição do corpus de pesquisa e a análise dos dados.

# Capítulo 1: Análise do Discurso de Perspectiva

## Francesa: Conceitos

### *1 Aspectos Introdutórios da Análise de Discurso: Noção de sujeito*

Neste primeiro capítulo, apresentamos a fundamentação teórica a que buscamos suporte, a Análise do Discurso de linha francesa (daqui para frente AD), para a realização da pesquisa aqui exposta sobre os discursos da modalidade oral da língua portuguesa, construídas por estudantes do Ensino Médio de uma escola pública. Serão tratados aqui alguns aspectos históricos da AD e os conceitos de sujeito, discurso, formação discursiva, língua/linguagem, identificação do sujeito com determinadas práticas da língua oral padrão ou com a língua oral não padrão (daqui para frente LONP).

A AD surgiu nos anos 1960, na França, como símbolo da ruptura com certos valores do século XX em relação aos estudos linguísticos. Seu surgimento foi marcado por um novo pensar filosófico-político e ancora-se na “tríplice aliança” com o Marxismo, pela via dos trabalhos de Althusser, a psicanálise, a partir de Lacan e uma teoria da língua-linguagem, inicialmente com um trabalho de Zelig Harris<sup>9</sup> (1952).

Chama a atenção o fato de que a AD se constituir na relação da estrutura da história do indivíduo com o sujeito, da língua com a fala, construindo um objeto próprio, o discurso. Na definição de Eni Orlandi (2003), a AD leva a sério a afirmação de Saussure de que a língua é *fato social*. A língua é pensada como fato e significa-se a partir do que é social, ela está ligada à exterioridade (não é fechada em si), à ideologia e ao inconsciente. O objeto de estudo da AD é o discurso. E a discursividade é a introdução dos efeitos materiais da língua na história. Segundo Pêcheux (1988, p. 162),

---

<sup>9</sup> HARRIS, Z. Discourse analysis. Language I, New York, v.28, n.1, p. 1-30, 1952

FARACO, Carlos Alberto. Zellig Harris; 50 anos depois. In: ENCONTRO DO CELSUL, 5., 2003, Curitiba. Anais...2003. (1-3).

o funcionamento da Ideologia em geral como interpelação dos indivíduos em sujeitos (e especificamente em sujeitos de seu discurso) se realiza através do complexo das formações ideológicas (e, especificamente, através do interdiscurso intrincado nesse complexo) e fornece “a cada sujeito” sua “realidade”, enquanto sistemas de evidências e de significações percebidas – aceitas – experimentadas.

Na época, anos 60, a Linguística de base estruturalista era vista como “ciência piloto das ciências humanas” e se constituiu pela afirmação da transparência da linguagem: ela tem seu objeto próprio, a língua, e esta tem sua ordem própria”. Assim, o “marxismo althusseriano renova a reflexão ideológica da época e “autoriza” uma abertura para a psicanálise (TEIXEIRA, 2005, p. 24-25)”. A contribuição da Psicanálise para AD se dá com o “deslocamento” da noção de *homem* para a de *sujeito*, como afirma Orlandi (2003); é essa grande mudança que irá conduzir a formulação de diversos conceitos, reposicionando o papel da linguagem para o humano.

### **1.1 - Noções de sujeito, discurso, formações discursivas e condições de produção**

Nesta seção, discutimos a relação entre sujeito e discurso, cuja prática ocorre por meio das formações discursivas (daqui para frente FD). As FD são práticas que estão em constante movimento e se definem como aquilo que numa formação ideológica dada, ou seja, a partir de uma posição dada em uma conjuntura sócio-histórica dada, determina o que pode e deve ser dito: “[...] as palavras não têm um sentido nelas mesmas, elas derivam seus sentidos das formações discursivas em que se inscrevem” (ORLANDI, 2003, p.43).

Gregolin (2001), em uma definição que faz crítica às ideias foucaultianas do assujeitamento do sujeito às FD e formações ideológicas, nos esclarece que:

A noção de formação discursiva emprestada a Foucault pela análise de discurso derivou, muitas vezes, para a ideia de uma máquina discursiva de assujeitamento dotada de uma estrutura semiótica interna e, por isso mesmo, voltada à repetição: no limite, esta concepção estrutural da discursividade desembocaria em um apagamento do acontecimento, através de sua absorção em uma sobreinterpretação antecipadora.

Com Pêcheux, a problematização dos alicerces da Linguística saussureana inseriu o ideológico e a história nos estudos da linguagem e trouxe, conseqüentemente, a discussão sobre o sujeito para o centro do debate. Com Foucault, a problematização da história, desvelando suas discontinuidades e sua dispersão trouxe, na deriva, o descentramento do sujeito e do sentido nas práticas discursivas que constituem os saberes em sua relação com os micropoderes” (GREGOLIN, 1990, p. 30).

Dessa forma, é Foucault quem esclarece o funcionamento do dizer como numa “ordem de funcionamento” uma “ordem do discurso”:

O desejo diz: “Eu não queria ter de entrar nesta ordem arriscada do discurso; não queria ter de me haver com o que tem de categórico e decisivo; gostaria que fosse ao meu redor como uma transparência calma, profunda, indefinidamente aberta, em que os outros respondessem à minha expectativa, e de onde as verdades se elevassem, uma a uma; eu não teria senão de me deixar levar, nela e por ela, como um destroço feliz”. E a instituição responde: “Você não tem porque temer começar; estamos todos aí para lhe mostrar que o discurso está na ordem das leis; que há muito tempo se cuida de sua aparição; que lhe foi preparado um lugar que o honra mas o desarma; e que, se lhe ocorre ter algum poder, é de nós, só de nós, que ele lhe advém”. (FOUCAULT, 1971 p. 7)

O conceito de *forma-sujeito*, base da teoria de Michel Pêcheux, busca articular a psicanálise e o marxismo e, a partir daí, pensar o sujeito no discurso. Este conceito resulta da (re)leitura proposta por Pêcheux para a *interpelação* althusseriana. E, tendo sido ele aluno de Althusser, tenta aplicar as teses althusserianas aos estudos da linguagem. Essa passagem teórica tem seus passos pormenorizados nas palavras de Teixeira (2005):

O autor recorre à releitura de Marx por Althusser e ao retorno de Lacan a Freud para explorar aquilo que do exterior da linguística opera nas próprias teorias linguísticas de maneira determinante. O lugar de entendimento entre esses dois campos (materialismo histórico e psicanálise), que o autor articula à linguística, é a recusa das noções filosóficas que visam a fazer do sujeito um ser livre e determinado, origem de todo fenômeno. É exatamente para superar essa visão de sujeito como ser transparente a si mesmo que ele empreende o esforço de conferir à subjetividade uma dimensão ao



mesmo tempo ideológica e psicanalítica, através do conceito de forma-sujeito.

Orlandi (2003) assevera que o sentido não existe por si só, mas é determinado pelas posições ideológicas assumidas no processo sócio-histórico em que as palavras são produzidas. O dizer está, intrinsecamente, ligado às suas condições de produção.

Foi tentando estabelecer relação entre o sujeito e o sentido, que Pêcheux introduziu o conceito de *discurso*. Pecheux aprofundou-se nos aspectos “extralinguísticos” do discurso, objetivando a construção de sentidos do contexto social, histórico e ideológico.

Para Althusser (1987)<sup>10</sup>, a ideologia não é, em princípio, uma questão de “ideias”; é uma organização que se impõe a nós e pode vir a ser um processo inconsciente. O sujeito transcende seu verdadeiro estado de difusão ou descentração e encontra uma imagem consoladoramente coerente de si mesmo, refletida no “espelho” de um discurso de uma formação ideológica dominante. Armado desse “eu” imaginário que, para Lacan, implica uma “alienação” do sujeito, ele é, então, capaz de agir de maneira socialmente apropriada (TEIXEIRA, 2005, p. 75, baseada em EAGLETON, 1996)<sup>11</sup>.

Para Orlandi (1998), a realização do funcionamento da Ideologia em geral como interpelação dos indivíduos em sujeitos (e especificamente, em sujeitos de seu discurso) dá-se através do complexo das formações ideológicas, mais especificamente por meio do interdiscurso enredado nesse todo e mune o sujeito de sua “realidade”. O sujeito é interpelado como sujeito [livre] para livremente submeter-se às ordens do sujeito, para aceitar, portanto [livremente] sua submissão. Assim, pode-se considerar que o homem é uma ilusão de de escolhas, já que aquilo que diz e faz está pré-determinado.

---

<sup>10</sup> Em Althusser (1987, p.104): in: ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1987.

<sup>11</sup> EAGLETON, Terry. A ideologia e suas vicissitudes no marxismo ocidental. In ZIZEK, slavoj (org). *Um mapa da ideologia*. Rio de Janeiro : Contraponto, 1996. p. 179-226.

Compreende-se pois que, segundo Pêcheux (1998), o sujeito se constitui pelo “*esquecimento*” daquilo que o determina. Na oposição entre o “sistema pré-consciente e consciente” e o “sistema inconsciente”, esse autor define dois tipos de “*esquecimentos*”: *Esquecimento número 1* (E-nº 1) e *Esquecimento número 2* (E-nº 2). O E-nº 1 – que atua no nível *inconsciente* – dá conta do fato de que o sujeito-falante não pode, por definição, se encontrar no exterior da formação discursiva que o domina. O sujeito, inconscientemente, elimina qualquer elemento que se refira ao exterior de sua FD. Por E-nº 2, denomina-se o *esquecimento* pelo qual todo sujeito-falante “seleciona” no interior da formação discursiva que o domina, isto é, no sistema de enunciados, formas e sequências que se encontram em relação de paráfrase e “esquece”, oculta outras.

Nas palavras de Teixeira (2005, p. 45), enquanto o E-nº 1 diz respeito a uma zona inacessível ao sujeito, E-nº 2 fica no domínio do sujeito. O primeiro é o ponto de articulação entre ideologia e inconsciente; o segundo, entre linguagem e discurso. Para o sujeito, suas enunciações e seus atos aparentam ser autônomos, exclusivos e restritos a eles, no entanto, embora sejam particulares, tais ações são de natureza coletiva.

Revuz (2004) procurou em seus estudos teorizar sobre um sujeito *heterogêneo*, caracterizado como aquele que é marcado pela interferência de outros discursos (explícito e implicitamente), discursos os quais chamamos de interdiscurso. Todo discurso é marcado/atravesado por outros discursos. Nas investigações da autora, destacam-se duas maneiras pelas quais se apresenta a interação no discurso: *heterogeneidade mostrada* e *heterogeneidade constitutiva* e é sobre essas modalidades que o locutor explicita o discurso do outro em seu próprio discurso. De acordo com Teixeira (2005, p. 145):

As formas que chama de heterogeneidade mostrada são linguisticamente descritíveis – discurso direto, discurso indireto, aspas, glosas etc. – e contestam a homogeneidade do discurso, inscrevendo o outro na linearidade. Já a heterogeneidade constitutiva, não marcada em superfície, é um princípio que fundamenta a própria natureza da linguagem.

Para propor o que chamou de *heterogeneidade constitutiva do sujeito e de seu discurso*, Authier-Revuz (1990) apoiou-se na “problemática do dialogismo Bakhtiniano”, e em conceitos articulados à linguagem, propostos por Sigmund Freud em sua releitura por Jacques Lacan. Assim, um discurso seria sempre atravessado por outros discursos, instituindo, dessa maneira, um enunciador, cujo dizer é constituído por discursos de outros enunciadores.

A heterogeneidade mostrada pode ser marcada e não-marcada. A heterogeneidade mostrada e marcada é constituída por marcas visíveis de dizeres de outros enunciadores/sujeitos; percebe-se no discurso a presença de outras vozes discursivas. Já a heterogeneidade mostrada e não-marcada não traz explicitada a presença de dizeres de outros enunciadores/sujeitos, porém há a interferência implícita do outro por meio de estereótipo, imitação, alusão, ironia etc.

O assunto heterogeneidade é introduzido na linguística pela pragmática, pelas teorias da enunciação (fatores e atos que provocam a produção de um enunciado), do texto e do discurso. No entanto, não tratam do mesmo foco. De um modo geral, as teorias da enunciação preocupam-se com:

o locutor (quem é o sujeito da enunciação e como se caracteriza sua emergência no discurso); o interlocutor (para quem o discurso é produzido e como sua presença se materializa na enunciação); a situação em que a enunciação é produzida (marcas espaço-temporais de produção do discurso); o referente do discurso (sobre o quê o discurso trata) TEIXEIRA (2005, p.132).

Para os nossos propósitos, que são apresentar de forma clara, mas simplificada o conceito heterogeneidade, diremos que, a partir da visão de Authier-Revuz, a heterogeneidade apresenta-se como “fundante, um *furo real*, uma impossibilidade que *parasita qualquer manifestação* e não cessa de não querer mostrar-se. Ao demarcar os pressupostos de sua teoria, Authier-Revuz coloca Benveniste como o autor que possibilita o trânsito com Saussure da língua à enunciação e ao discurso” (TEIXEIRA, 2005, p. 131).

O quadro de referências teórico da AD permite ao analista de discurso compreender a multiplicidade de sentidos, conforme os discursos materializados em um determinado dizer, que pode ser uma simples conversa de poucos minutos, até

documentos oficiais de um governo, um texto jornalístico, dentre outras produções de linguagem.

Nesse contexto, localizamos a questão da *Identidade* que vem sendo amplamente discutida na teoria social. Por identidade entendemos a maneira como uma pessoa entende e vê a si mesma, e como pode ser frequentemente vista pelos outros. Essas formas de auto-compreensão são sempre construídas em relação a um universo da vida social de uma determinada pessoa e pode afetar como ela age no mundo. Em se tratando de discurso a relevância da identidade se dá na relação entre a língua e as “instâncias-sujeito”, considerando-a em sua historicidade, em seu funcionamento e articulação dos sujeitos nos acontecimentos. O sujeito está se tornando fragmentado, compõem-se não só de uma, mas de muitas identidades, muitas vezes contraditórias e não resolvidas. Para Hall (2005, p. 13), a identidade totalmente “unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia”, pois,

[...] à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente.

As velhas identidades que foram, durante décadas, os únicos estabilizadores do mundo social, declinaram dessa função, fazendo surgir um sujeito composto por novas identidades o que, de acordo com a posição de Hall (2005, p.7), vêm fragmentando, descentrando e deslocando esse indivíduo moderno. O sujeito que antes era composto por uma única e estável identidade, agora se vê fragmentado e munido de várias outras identidades. O sujeito pós-moderno assume variadas identidades em diferentes momentos de sua vida. Dentro desse sujeito há identidades contraditórias que empurram para diferentes direções, levando as identificações a contínuos deslocamentos (HALL, 2005, p.13).

O conceito de identificação é empregado em psicanálise para “designar o processo central pelo qual o sujeito se constitui e se transforma, assimilando ou se apropriando, em momentos-chave de sua evolução, dos aspectos, atributos ou traços dos seres humanos que o cercam. Aqui, sobre a caracterização de identidade e identificação, trazemos as palavras de Khel (2005, p. 11):

*Identidade e identificação* são entendidas como processos inconscientes e estruturantes da posição subjetiva do eu. Mais especificamente, as representações identitárias possibilitam ao sujeito identificar-se com o que vai sendo discursivamente construído como contorno para “si mesmo”.

A partir de imagens lançadas pelo olhar do outro, de acordo com Nasio (1995), baseado em Freud e Lacan, a identificação não é simples imitação, é sobretudo apropriação, devido a uma etiologia idêntica; exprime um “exatamente como se” e está afeita a uma comunhão que persiste no inconsciente. É a forma mais originária do vínculo afetivo do eu definido, identificando-se com um objeto igualmente definido. O conceito lacaniano de identificação nomeia uma relação em que um dos termos cria o outro. Para Lacan (*apud* NASIO, 1995, p. 101),<sup>12</sup>

a identificação é o nome que serve para designar o nascimento de uma instância psíquica, a produção de um novo sujeito. [...] não apenas a identificação é inconsciente, não apenas significa engendramento, mas ainda e sobretudo, o sentido do processo é invertido. [...] A identificação significa que a coisa com a qual o eu se identifica é a causa do eu, ou seja, o papel ativo anteriormente desempenhado pelo eu é, no momento, garantido pelo objeto. [...] o agente da identificação é o objeto, e não mais o eu.

Esperamos que, neste primeiro capítulo, tenha sido explicitado, mesmo que de forma simplificada, os conceitos que norteiam esse trabalho. Focalizamos o sujeito e seu descentramento, suas relações entre o linguístico e o histórico, entre o discurso e o interdiscurso. No capítulo seguinte, discutiremos as noções de língua/linguagem, pela perspectiva da sociolinguística e da AD, porque faz-se necessário aqui, o uso da nomenclatura e significados desenvolvidos nas pesquisas de base teórica da sociolinguística.

---

<sup>12</sup> LACAN J. O seminário – livro 11 - os quatro conceitos fundamentais da psicanálise. (1963 – 1964). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

## Capítulo 2: A Língua Vista por Duas Correntes de Estudos da Linguagem

### *2.1 – Aspectos históricos e conceituais da sociolinguística*

Este capítulo trata da língua falada, sob a perspectiva da sociolinguística e da AD. As teorias da sociolinguística se fazem necessárias aqui, devido ao grande número de pesquisas voltadas ao estudo da língua falada, seu objeto de estudo por excelência, apesar de serem ainda poucos os trabalhos nessa área, se comparados aos estudos e publicações sobre a escrita. A sociolinguística surgiu na década de 1950, nos Estados Unidos e teve seus estudos aprimorados por William Labov<sup>13</sup>. O campo principal da sociolinguística é identificar e analisar variantes linguísticas usadas por diferentes comunidades ou por uma mesma comunidade.

Entretanto, é importante dizer que esta dissertação localiza-se na AD, base da fundamentação teórica, metodológica e analítica.

De acordo com Ghiraldelo (2003, p. 59), dentre outros estudiosos no Brasil, contamos com a LP oficial, materializada nas gramáticas normativas e dicionários, a mesma que é (e deve ser) ensinada nas escolas. Mas sabemos que essa é a língua falada pelas minorias, paralelamente a ela, há outra que coexiste com a oficial e é usada pela maioria da população, a “língua popular”, como denomina Preti (1990).

Esta língua não está incluída nas gramáticas e dicionários, pois a língua oficial não prevê as variantes regionais e sociais. Por ser a língua um complexo objeto de estudo, constata-se que uma única denominação de língua não dá conta da gradação nas relações do falante com as variantes de uma língua que o constitui.

É importante, neste momento, trazermos aqui alguns conceitos correntes no campo da sociolinguística.

---

<sup>13</sup> Willian Labov – linguista americano, foi considerado o fundador da sociolinguística. Ocupou-se com estudos voltados para a relação entre língua e sociedade, com a intenção de sistematizar as variações existentes na língua falada por meio de pesquisas que consideram fatores extralinguístico, tais como, sexo, faixa etária, nível de escolaridade etc.

As variações linguísticas típicas de um grupo de pessoas são chamados dialetos; já as típicas de um mesmo falante recebem o nome de registros e as típicas de um mesmo aspecto linguístico são chamadas de variantes.

Os dialetos são formados por características sintáticas, morfológicas, fonéticas e semânticas próprias. Ocorrem em função do grupo de falantes de uma mesma língua que apresentam diferenças nos seus modos de falar, de acordo com o lugar, região geográfica, territorial, denominada de variação diatópica; o nível socioeconômico, grupo social e profissional, idade; sexo, denominada de variação diastrática; e com a situação de fala ou registro se formal ou informal – variação diafásica.

Os registros são variedades que dependem do uso do discurso<sup>14</sup> e mensagens dos interlocutores e classificam-se de acordo com a modalidade, se oral ou escrita; o grau de formalismo e a sintonia entre o falante e o ouvinte (status social do ouvinte, o grau de cortesia que o falante considera apropriada ao ouvinte); a tecnicidade da mensagem. Há variações sociolinguísticas que recebem apreciação social muito negativa e as variantes populares desses aspectos linguísticos precisam ser substituídas por variantes da norma padrão, como é o caso das variações de concordância nominal e verbal ( LOPES ROSSI, 2012).

Variante linguísticas são as diferentes formas representadas pela língua falada. A variação é a maneira pela qual ela se diferencia de acordo com o contexto histórico, geográfico, e sociocultural, ou seja, são as diferenças linguísticas. Na perspectiva da sociolinguística, as variantes devem ser consideradas como adequadas ou não-adequadas às situações de comunicação. Uma variante padrão, considerada como a de maior prestígio pode ser tida como pedante se não empregada adequadamente, ou seja, na situação certa com os ouvintes certos. O surgimento de língua padrão depende de uma apreciação social positiva de algum dialeto, que se deve a razões políticas, econômicas e culturais. A norma culta, como é também chamada, é descrita nas gramáticas normativas e está associada aos

---

<sup>14</sup> A palavra “discurso” aqui é tratada como sinônimo de fala, termo que contém significado bem diferente na AD.

conceitos de correção, beleza, prestígio social. A norma não-culta representa as muitas variações populares e possui pouco ou nenhum prestígio social, é pouco pesquisada e reflete rapidamente as mudanças e inovações linguísticas típicas de qualquer língua viva.

De acordo com Camacho (1982), a linguagem padrão é aquela considerada como totalidade das formas de prestígio empregada por falantes de determinadas comunidades, sobretudo nas circunstâncias de interação verbal que mais as exigem. Essa atribuição de status social de prestígio, não segue um critério preestabelecido: ao contrário, está integrada à redes “enredadas” de valores diversos. Com base na realidade de um país heterogêneo e multifacetado, como é o Brasil, vale ressaltar que não são todos os falantes que obtêm a totalidade das formas da linguagem culta. Além disso, o domínio dessa modalidade língua passa por uma rigidez na escolha dos registros, o que inviabiliza seu acesso às camadas populares. Em estudo feito por Labov<sup>15</sup> somente o grupo dos falantes de classe média alta é capaz de empregar a variável de prestígio no intercâmbio verbal/cotidiano.

De acordo com Preti (1990), no entanto, são tênues as diferenças que demarcam os dois dialetos sociais: o culto e o popular (ou inculto). Essas variedades quase sempre caminham juntas, em virtude das práticas dos falantes que desempenham uma grande variedade de papéis sociais, principalmente nos grandes centros. Ressalta que são os falantes cultos, os que possuem maior consciência da necessidade de variarem sua linguagem, de se adequarem às diversas situações de interação, se quiserem fazer-se compreender por seus interlocutores. Teoricamente, pode-se dizer que a diferença entre falantes cultos e incultos se dá, exatamente, no fato de que estes (os incultos, e também as crianças) não possuem meios de articular a linguagem para se fazerem entender ou para impor seus argumentos, nos grupos sociais em que circulam.

Ainda segundo Preti (1990), em uma conceituação sem muitos aprofundamentos, a língua pode ser entendida como um sistema de signos

---

<sup>15</sup> Labov ao interpretar os resultados de testes de avaliação social de variáveis linguísticas (Black English) que aplicou a informantes nova iorquinos.



convencionais, que possibilitam a comunicação, portanto, língua e sociedade estão intrinsecamente ligadas. Desde que o falante nasce, um mundo de signos linguísticos cerca-o e suas inúmeras possibilidades comunicativas começam a tornar-se reais a partir do momento em que, pela imitação e associação, começa a formular suas mensagens. “E toda a nossa vida em sociedade supõe um problema de intercâmbio e comunicação que se realiza fundamentalmente pela língua, o meio mais comum de que dispomos para tal” (PRETI, 1987, p.1).

Além de fundamental para a interação entre homem e sociedade, a língua cumpre um papel preponderante em todos os canais de comunicação, como rádio, TV, cinema, imprensa, música e tantos outros, seja em sua forma oral ou escrita. É através dela que tecemos nossa subjetividade e nos localizamos no mundo. De acordo com Gadet (1971, apud Preti, 1990), “o que se procura na fala de um indivíduo são os índices de sua classificação social.”<sup>16</sup> O que faz eco também na voz de Preti (1987, p.9), ao afirmar que:

Embora reconheça que a classificação social dos indivíduos através da linguagem é precária (“na maioria das vezes, ouvindo falar alguém, esforçamo-nos por colocá-lo num compartimento já existente, estabelecido de antemão; e é neste sentido que podemos dizer que a linguagem é um princípio de classificação social”).

Nas palavras de Preti (1987, p. 9), de acordo com os preceitos da sociolinguística francesa, observa-se claramente que as variações extralinguísticas que podem manifestar-se em diálogos são de três espécies:

1. **Geográficas:** envolvem as variações regionais e é preciso separá-las com cuidado, para que as diferenças linguísticas por elas determinadas não sejam confundidas com aquelas ocorridas por influência sociológica, numa mesma comunidade.
2. **Sociológicas:** compreendem as variações provenientes da idade, sexo, profissão, níveis de estudos, posição social, localização dentro da mesma região, raça, as quais podem determinar traços originais na linguagem individual.

---

<sup>16</sup> GADET, Françoise. Recherches récentes sur les variations *sociales* de la langue. *Langue française*. Paris, 9, p. 74, fev. 1971.

3. **Contextuais:** constam de tudo aquilo que pode determinar diferenças na linguagem do locutor, por influências alheias a ele, como, por exemplo, o assunto, o tipo de ouvinte, o lugar em que o diálogo ocorre e as relações que unem os interlocutores.

Importa-nos para este capítulo as variações sociológicas e as contextuais, visto que o corpus da pesquisa baseou-se em fatores ligados diretamente ao falante (ou ao grupo a que ele pertence), ou às situações ou a ambas variações ao mesmo tempo, tais como: idade, sexo, nível de escolaridade, posição social; o assunto tratado, o público alvo (tipo de ouvinte), o lugar onde ocorreu a gravação do diálogo, as relações de amizade entre os alunos, entre professores e alunos e seus familiares. Traremos aqui, mais informações para cada uma dessas variações extralinguísticas, para tanto buscamos suporte nas palavras de Preti (1987, pp. 20, 23, 24, 25):

- a) **Idade:** Fala-se muito, em tempos de modernidade, uma “linguagem jovem”, entendendo-se como tal um vocabulário gírio, mais empregado pelos indivíduos de uma faixa etária entre 14 e 19 anos. A esta modalidade, até certo ponto, não há muitas delimitações.
- b) **Posição social:** O status do falante exige dele, quase sempre, um cuidado especial com a linguagem, frequentemente com o objetivo de receber uma certa diferenciação dentro do grupo em que atua. Podemos dizer, guardadas as devidas proporções, que cada posição social tem sua linguagem. Um político, um chefe de Estado<sup>17</sup>, um dirigente industrial, um executivo, assim como um bancário ou um operário não possuem, via de regra, o mesmo nível de linguagem, embora nada os impeça de conviver cotidianamente na comunidade em que atuam. Seu idioleto (saber linguístico individual) varia de acordo com sua cultura, posição social e instrução.
- c) **Grau de escolaridade:** quanto a este fator, bastaria, muitas vezes, uma simples frase, para demonstrar a capacidade de reflexão, de escolha de variações mais cultas da língua, em função da necessidade de contexto ou até mesmo, por hábito, dentro de situações comuns (mas é oportuno dizer que o grau de escolaridade não determina sempre e sozinho a escolha de variações mais cultas). Comparemos estas duas maneiras de articular o pensamento, utilizadas pelo mesmo falante em uma mesma situação: (i) Se você ver o Antônio, diz pra ele que eu quero falar com ele. (ii) Se você vir o Antônio, diga-lhe que quero falar-lhe.

---

<sup>17</sup> Faz-se aqui uma ressalva, pois o livro de Preti foi publicado em 1987, muito antes da eleição do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, político com alto teor de aprovação popular, pertencente à classe baixa da sociedade, cuja linguagem apresenta características da linguagem popular.

Haja posto que, a precisão, a economia linguística e o uso das formas cultas, se não permitem um grau de compreensão melhor do que a primeira frase (porque isto depende essencialmente do tipo de ouvinte), fazem da segunda um bom exemplo, de domínio da linguagem culta (uso do futuro irregular do verbo “ver”, emprego da ênclise e dos pronomes oblíquos, além da forma de 3ª pessoa do imperativo).

- d) Local em que reside na comunidade:** Não nos referimos aqui a diferenças pontuadas por influência regional ou mesmo rural, mas apenas a variantes de hábitos dentro de uma mesma comunidade, às vezes ditadas por diferenças de áreas urbanas, como os bairros.

Segundo Preti (1987), pode suceder outra variação provocada pelas características do falante e do grupo a que pertence, ou pelas situações que envolvem o momento da fala, que o autor chama de variedades socioculturais (ou diastráticas). Dentro de uma linguagem de uma comunidade específica urbana ou rural pode-se ter variantes socioculturais. O autor constata, portanto, que há uma linguagem culta ou padrão e uma linguagem popular ou subpadrão. A linguagem culta faz parte das práticas apenas de parte da sociedade, aqueles que já apre(e)nderam a variedade padrão e desejam passá-la para os filhos; ou os professores que desejam que seus alunos se apropriem desta linguagem, como a que reflete um parâmetro de cultura a que todos desejam chegar, como a de maior prestígio e é utilizada em situações de maior formalidade; a segunda, considerada de menor prestígio, é utilizada em situações coloquiais, de menor formalidade.

E é dessa forma que podemos dizer, segundo Preti (1987), que, como língua-padrão, essa modalidade serve aos propósitos da escola, pois ao se apropriar dela o estudante teria de antemão condições melhores para a leitura e compreensão dos textos informativos, literários e científicos, que se expressam nessa linguagem.

Conforme Preti (1987, p. 27-28), o dialeto culto se diferenciaria do popular, devido à indicação precisa das marcas de gênero, número e pessoa; além de:

- Uso de todas as pessoas gramaticais do verbo, com exceção, talvez, da 2ª do plural (“vós”), relegada, praticamente, à linguagem dos discursos e sermões, e o “tu” que é usado regionalmente;
- Emprego de todos os modos e tempos verbais;

- Correlação verbal entre tempos verbais;
- Coordenação e subordinação - riqueza de construção sintática;
- Maior utilização da voz passiva;
- Largo emprego de preposições nas regências;
- Organização gramatical cuidada da frase;
- Variedade de construções da frase.

Já o dialeto social popular caracteriza-se pelos seguintes aspectos:

- Economia nas marcas de gênero, número e pessoa: *Essas pessoa não tem jeito;*
- Redução das pessoas gramaticais do verbo. Mistura da 2ª pessoa com a 3ª no singular. Uso intenso da expressão de tratamento, em lugar de eu e nós: *A gente já te disse que você está errado;*
- Redução dos tempos da conjugação verbal e de certas pessoas, como, por exemplo, a perda quase total do futuro do pretérito, do mais-que-perfeito, no indicativo; do presente do subjuntivo, do infinitivo pessoal;
- Redução do processo subordinativo em benefício da frase simples e da coordenação: *Já disse para você, não disse? Quando eu acabei o curso, não tinha mais dinheiro. Aí, então fui trabalhar, em lugar de Não sei se já lhe disse que, quando terminei o curso, fui trabalhar, porque não tinha mais dinheiro;*
- Predomínio das regências diretas nos verbos: *Você já assistiu o filme?, em lugar de Você já assistiu ao filme?;*
- Maior emprego da voz ativa, em lugar da passiva: *Um carro pegou ele, em lugar de Foi atropelado por um carro;*
- Simplificação gramatical da frase, emprego de bordões do tipo “então”, “aí”, etc.;
- Emprego dos pronomes pessoais retos como objetos: *Vi ele, encontrei ela, etc..*

Para a sociolinguística, variações regionais são as variações de pronúncia, vocabulário e estrutura gramatical de uma determinada língua, conforme as regiões geográficas. Evidentemente que as variações regionais não obedecem os limites das regiões, nem são estanques nas respectivas regiões, pois numa determinada área podem existir diversas variedades linguísticas.

Além das regionais, há as variantes sociais, que dizem respeito ao grau de escolaridade dos falantes, ao gênero e à faixa etária.

Faz-se necessário, aqui, uma elucidação, ainda que breve, sobre variação linguística no Brasil. Ainda hoje, há, no país o mito de “unidade linguística”, mito,

segundo o qual o Brasil teria “um dos povos mais homogêneos linguística e culturalmente e também um dos mais integrados socialmente da Terra”. Trata-se de um “(pré)conceito irreal da unidade linguística do Brasil”. De acordo com Bagno (2000), no português existe um alto grau de diversidade e variabilidade, não só pela grande extensão territorial, o que gera as diferenças regionais, mas principalmente devido à injustiça social<sup>18</sup> ainda muito presente no país, acarretando, dessa forma, um abismo entre as “variantes populares”, falada pela maioria dos brasileiros e a “variante culta” falada por uma minoria privilegiada, que é a língua ensinada na escola. Foi com o objetivo de unificação que a escola tentou impor essa modalidade linguística a todos os brasileiros nela matriculados, sem levar em conta as diferenças etárias, a origem geográfica, a situação socioeconômica.

Ressaltamos aqui, que o uso da língua não é tão rígido como descreve Preti (1987). Por experiência profissional, observamos cotidianamente na TV, em interações sociais que as formas consideradas da linguagem popular são muito comuns nas falas dos escolarizados. Evidentemente que um escolarizado que trabalha como professor de línguas, jornalista, advogado etc. poderá ter ou poderá estar mais atento à sua forma de falar e a forma de falar das outras pessoas, porque lida com a língua, todo o tempo. Já um profissional de outras áreas, embora muito escolarizado, poderá não ter o mesmo cuidado com a língua. É importante dizer que não há limites tão demarcados e rígidos entre as falas informais de escolarizados e não escolarizados. No entanto, um falante bastante escolarizado quando conversar com alguém hierarquicamente acima dele, uma autoridade, ou falar em público, em geral, terá mais cuidado com a linguagem. Essas ponderações são possíveis aqui, justamente porque temos como base teórica a AD, que tem a psicanálise freudolacaniana como um dos pressupostos teóricos. Para quem trabalha na área da sociolinguística, acreditamos que nem sempre é possível ver a língua de uma maneira tão integrada ao contexto social e ideológico. Enquanto na sociolinguística, a análise da língua e dos aspectos sociais são feitos separadamente e,

---

<sup>18</sup> *Justiça social* é uma concepção moral e política que se baseia na igualdade de direitos e em uma sociedade solidária. O conceito surge em meados do século XIX para se referir às situações de desigualdade social e define a busca de equilíbrio entre partes desiguais, a favor dos mais fracos.

posteriormente, unidos; na AD, ao contrário, ao se analisar a língua os aspectos sociais, históricos e ideológicos já estão incluídos.

Note-se que Preti (1987, 1990) toma a língua culta como sendo aquela que materializa regras prescritas pelas gramáticas normativas. Daí vale lembrar alguns resultados do NURC que mostram que não é assim; pois mesmo as pessoas muito escolarizadas e de famílias bem escolarizadas fazem inadequações de linguagem.

O Projeto de Estudo da Norma Urbana Linguística Culta (NURC) teve início em 1988 e teve por objetivo a preparação de uma gramática referencial da variante culta do português falado no Brasil. O projeto em questão foi desenvolvido em cinco capitais brasileiras (Recife, Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre). Vale ressaltar que as motivações para a feitura de um projeto tão grandioso deu-se, além do fomento ao desenvolvimento coletivo de projetos de pesquisa e à uma crescente e saudável preocupação dos linguístas com suas responsabilidades sociais e políticas, ao amplo desenvolvimento das áreas de atuação da Linguística no Brasil nas décadas de 1970 e 1980.

Criou-se um grupo de trinta e seis (36) pesquisadores, vinculados a quinze (15) universidades brasileiras, responsáveis por programas de Pós-graduação em Língua Portuguesa e Língua Portuguesa. A proposta do projeto discutia, além de outras questões, a criação de uma gramática da língua falada. As discussões giravam em torno do problema da coerência quanto aos princípios teóricos. Havia, pelo menos duas tendências em relação ao uso da língua, uma delas presupunha que “a língua é um instrumento de interação social, cujo correlato psicológico é a competência comunicativa, isto é, a capacidade de manter a interação social por meio da linguagem.”; e a outra presupunha que: “a língua é um conjunto de orações, cujos correlatos psicológicos são a competência, isto é, a capacidade de produzir, interpretar e julgar a gramaticalidade das orações”.

Com base nas distinções entre uma teoria formal e uma teoria funcional, fez-se necessária uma convivência de posições teóricas distintas, tendo em vista que não existe uma só teoria que dê conta da totalidade dos aspectos linguísticos.

O ponto de vista sobre a língua falada separou igualmente os pesquisadores em duas tendências. Havia duas vertentes em relação à língua: “a língua falada e a língua escrita integram um mesmo sistema, diferenciando-se na frequência dos processos ou das categorias de que dispõem”, e “a língua falada é um objeto autônomo em relação a língua escrita e cuidados especiais devem ser tomados para seu estudo”.

Ficou apurada a visível “desestruturação” do discurso oral, tendo em vista que as “descontinuidades” descritas nos diálogos foram entendidas como facilitadores de compreensão para a comunicação e interação do falante. Uma maneira mais prática pode sobrepor-se ao “sintático” e até substituí-lo, ou seja, “é para ganhar-se nas relações interativas que se quebram as estruturas” (CASTILHO, 1990).

Ressalto ainda que, tendo em vista as “situações de interação”, com fases mais espontâneas e outras mais formais, com variações de nível de intimidade entre os interlocutores, os diálogos gravados indicaram um discurso que se aproximava muito do falante comum.

Em suma, o corpus do NURC/SP, de acordo com Castilho (1990) mostrou-nos que falantes cultos por influência das transformações sociais contemporâneas - mídia, democratização da cultura urbana etc.- utilizam o mesmo discurso dos falantes urbanos comuns de escolaridade média.

## ***2.2 – A Língua Oral Vista Pelos Parâmetros Curriculares Nacionais***

É importante trazer para esse estudo os Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCN, importante documento que norteia e estabelece parâmetros que definem as diretrizes e bases para o ensino de LP.

Segundo os PCN (BRASIL, 2000), a linguagem é tida como a “capacidade humana de articular significados coletivos em sistemas arbitrários de representação”, esses significados são compartilhados e podem variar de acordo com as necessidades e experiências vividas em sociedade, sendo a produção de sentido o principal foco de qualquer ato de linguagem.

Dessa maneira, podemos falar em linguagem que se inter-relacionam, como as linguagens verbais, icônicas, corporais, sonoras, dentre outras que se estruturam de forma similar sobre um conjunto de elementos (léxico) e de relações (regras) que são significativas, tais como:

Língua Portuguesa (tida como prioritária), a língua materna geradora de significação [...]; o domínio de língua(s) estrangeira(s) como forma de ampliação do conhecimento e acesso a outras culturas [...]; o uso da informática como meio de informação, comunicação etc.[...]; as artes, incluindo-se a literatura, como expressão criadora e geradora de significação de uma linguagem.[...]

É bom frisar que as linguagens e os códigos são dinâmicos e funcionam de acordo com o espaço e o tempo, e o convívio social requer o domínio das linguagens como instrumentos de comunicação.

A seguir, listamos algumas sugestões para o trabalho com a oralidade dos alunos em sala de aula, propostos pelos PCN (BRASIL, 2000, p. 113-14; 129-30):

- Participação em situações de intercâmbio oral que requeiram: ouvir com atenção, intervir sem sair do assunto tratado, formular e responder perguntas, explicar e ouvir explicações, manifestar e acolher opiniões, adequar as colocações às intervenções precedentes, propor temas;
- Manifestações de experiências, sentimentos, ideias e opiniões de forma clara e ordenada;
- Exposição oral com ajuda do professor, usando suporte escrito, quando for o caso;
- Adequação do discurso<sup>19</sup> ao nível de conhecimento prévio de quem ouve;
- Adequação da linguagem às situações comunicativas mais formais que acontecem na escola ( com ajuda);
- Utilização da linguagem oral em situações como as do primeiro ciclo, ampliando-as para outras que requeiram;
- Maior nível de formalidade no uso da linguagem;
- Preparação prévia;
- Manutenção de um ponto de vista ao longo da fala;
- Uso de procedimentos de negociação de acordos;

---

<sup>19</sup> A palavra “discurso” aqui é tida como sinônimo de fala, termo que contém significado bem diferente na AD.



- Réplicas e tréplicas.

Postas as recomendações para o trabalho com a oralidade dos PCN, trataremos [a seguir] de como a língua é concebida na AD. Vale destacar que os PCN tomam a língua oral a partir da sociolinguística.

### ***2.3 - A Língua Vista Pela Análise Do Discurso***

Para a AD, língua não é código, nem é externa ao sujeito; ao contrário, ela é constitutiva das subjetividades dos falantes e comporta o equívoco. Como vimos no capítulo 1 a AD tem um de seus 3 pilares na psicanálise lacaniana/freudiana, o que mudará radicalmente a maneira de se tomar a língua, se tomarmos como parâmetro a sociolinguística. Nessa abordagem da psicanálise, a língua é um dos elementos que nos constitui como sujeitos, pois é quando o indivíduo "entra" na língua, quando o bebê nasce e já são dirigidas falas a ele, que ele começa a se constituir em sujeito. É a língua que constitui nossa subjetividade e é ela que nos limita, pois não é possível traduzir todo o real pela língua; ela apenas representa o real (GHIRALDELO, 2012).

A língua materna "é a primeira língua aprendida por um falante, língua essa que o assujeita, tornando-o um "sujeito de linguagem" [...]" (GHIRALDELO, 2003). É a língua que o estrutura e lhe permite interagir os outros e o mundo.

Scherer (2005, p. 13), cujos estudos situam-se na AD, ressalta que o Brasil possui natureza "multifacetada" não apenas no modo de agir no mundo, mas também no seu falar. Entre suas muitas faces está a regionalização. O nosso dizer muda de uma região para outra, de um estado geopolítico para outro. Poder-se-ia observar que falamos a mesma língua, porém estamos em "imaginários diferentes". Os brasileiros são identificados e marcados pela região/estado (fronteira física, geográfica, jurídica) em que nascem. No Brasil raramente se é liberado ou libertado dessa marca de ser identificado como paulista, carioca, baiano, mineiro, ou de se pertencer ao interior ou à capital. E mesmo que haja um deslocamento dentro dessas fronteiras, essa marca carrega consigo uma espécie de origem "aquilo que constituiria o sujeito que somos", trazendo à tona a marca discursiva da identificação regional ou estadual. Além disso, o outro identifica-me pelo som da minha voz, pelo

“Eu dominante”, “Eu dominante” que mostra os dizeres, discursos que são constitutivos do inconsciente do falante, um todo a partir de um particular.

Dessa maneira, podemos dizer, então, que a língua é particularizada pelas condições de produção de todo dizer e pelos (inter)discursos que sustentam. Assim, o sujeito inscreve-se pela voz; é preciso falar para “historicizar” sua linguagem pela língua; “pela voz, a oralidade se inscreve e inscreve o sujeito.” (SCHERER 2005, p.14).

Tendo em vista as incursões que faz-se pelo mundo e pelas linguagens fica latente no sujeito uma sensação de não pertença a lugar algum. Após idas e vindas, no mundo e na língua/linguagem fica entendido que a voz não é mais a mesma do início, aquela marcada pela região de origem, ou aquela que o assujeita. Ao falar, a voz já não é identificada como desta ou daquela região. A voz do sujeito não será sempre a mesma e as vozes que ele escutará não serão sempre as mesmas. As vozes são muitas. A voz do sujeito sofrerá mudanças, o ritmo será outro, o sujeito se constituirá “pelos efeitos de lembranças e de esquecimentos, de repetições e redefinições, rupturas e transformações, pelos processos de subjetivação do/no corpo-linguagem” (SCHERER, 2005, p.16).

As experiências da vida com (e na) linguagem contribuirão para o sujeito construir uma identidade, que também é linguística.

A historicidade está aí representada justamente pelos deslizos que instalam o dizer no jogo das diferentes formações discursivas. Fala-se a mesma língua mas se fala diferente (ORLANDI, 1996).

Há de se fazer aqui, também, uma reflexão sobre o silêncio, sobre o “não-dito”, que tanto quanto a fala tem suas condições de produção. O silêncio tanto pode significar exclusão, se imposto pelo opressor, como resistência se proposto pelo oprimido, nesses casos produzem uma ruptura voluntária. Entretanto, o silêncio pode produzir uma ruptura involuntária, o que chamamos de “comunicação mal sucedida”. E há ainda, o silêncio radical. O que nos leva a concluir que o silêncio, assim como as palavras, não é transparente (ORLANDI, 2003, p. 264).

Assim a fala pode ser um instrumento para silenciar quanto ao que se diz. Em determinadas situações, fala-se para não falar algo, para deixar de dizer algo. O processo de silenciamento da fala dá-se de muitas formas, com efeitos e finalidades diversos. O silenciar da fala pode ser da natureza do implícito, o que segundo a AD reflete a noção de ideologia. Fica constatado que o “aquilo que é o não-dito se instala de modos diferentes nos diferentes funcionamentos discursivos”. Nota-se que o sentido está sempre na entrelinha; é tendencioso. Em um dizer, há que se perguntar sempre: “o que ele não está querendo dizer ao dizer? O que ele não está falando, quando está falando disso?” (ORLANDI, 2003, p. 275).

Ao nos depararmos com “as palavras de muitos gumes”, retomamos o contexto da multiplicidade dos mecanismos de funcionamento da língua, o que nos revela que “ao pretendermos estar voltados para os outros estamos, ainda e sempre, voltados para nós mesmos (impulso narcísico)” (ORLANDI, 2003 p. 263-276).

O fato é que “cultos” ou “incultos”, os falantes constroem sua oralidade em processos parcialmente intencionais, que combinam inconsciente e parte da consciência. Nesse processo, para que ocorra a interação, implica, então o uso de estratégias de formulação adequadas. Não há limites tão fortes entre formal e informal da língua oral padrão, os limites não são fixos, são fluidos, pois uma pessoa bem escolarizada pode não empregar regras prescritas pelas gramáticas normativas por acreditar que um uso é de um jeito e não de outro.

## Capítulo 3: Constituição do Corpus

Neste capítulo, apresentamos as condições de produção da coleta dos dados<sup>20</sup> do corpus da pesquisa e posterior análise desse material.

As pesquisas com depoimentos orais gravados em áudio, segundo Ghiraldele (2013, no prelo) têm sido bastante comuns na área de ensino/aprendizagem de línguas materna ou estrangeiras e formação de professores de línguas.

Optamos pela coleta de entrevistas orais, pois nelas os lapsos do enunciador lhe escapam mais facilmente, pois são constitutivos da linguagem. O deslize, a falha, a ambiguidade, a repetição de palavras ou de expressões, o truncamento ou a mudança de foco, a reformulação são mais comuns na oralidade. Outro aspecto é a própria entonação, o ritmo, a velocidade e a tonalidade da voz, além de gestos faciais e corporais, que também poderão produzir efeitos de sentido para o pesquisador e também para o próprio enunciador (GHIRALDELO, 2013, no prelo).

É fundamental para esta pesquisa que as entrevistas sejam orais, pois o objetivo aqui está calcado na identificação de discursos sobre a língua oral padrão materializados pelos alunos e se eles, mesmo rejeitando a língua oral padrão incorporam-na às suas práticas orais.

Antes de realizar as entrevistas, contatamos os alunos a serem entrevistados com o propósito de esclarecer os objetivos da pesquisa. Os alunos se mostraram interessados em responder as perguntas, o que, nos parece, reforça o que afirma (GHIRALDELO 2002, p. 83):

[ser entrevistado para uma pesquisa] aponta para o prazer de falar sobre a língua materna, porque de certa forma, é falar sobre si mesmo, sob os ouvidos atentos do outro – do pesquisador – o que faz também com que o enunciador seja reconhecido pelo outro como aquele que, com seu dizer irá ocupar um espaço numa pesquisa sobre linguagem.

---

<sup>20</sup> Neste estudo, usaremos o termo “dado(s)” e não “registro(s)” ao nos referirmos às entrevistas, a fim de não confundir o termo “registro” (dado) com “registro” (modo informal da língua oral).

Como salienta Authier-Revuz (1998), “o texto oral, em que não se pode suprimir as reformulações deixa, mecanicamente, no fio do discurso, os traços do processo de produção”. São exatamente nesses traços que nos baseamos para buscar vestígios da constituição própria da relação do sujeito com a língua naquilo que lhe escapa, como o deslize, a falha, a ambiguidade, as repetições as pausas etc. Pudemos perceber que houve um cuidado, por parte dos alunos, com o desempenho linguístico, mas este ocorreu apenas parcialmente, já que o sujeito não tem controle total sobre o seu dizer. “Mesmo quando acredita ter o controle (de sua fala), vazam pela linguagem elementos que revelam sua constituição subjetiva” Ghiraldelo (2000, p. 84). Por todas essas razões, optamos pelas entrevistas orais.

O corpus, no início da pesquisa, contava com vinte e três entrevistas, contudo optamos por utilizar apenas dezoito delas, por serem as que continham informações mais relevantes para o estudo. Os alunos têm de 16 a 18 anos, estão cursando o 2º ou 3º anos do Ensino Médio de uma escola pública de Guaratinguetá, SP. A escola onde coletamos os dados situa-se em área militar da Aeronáutica, razão pela qual mais de 50% dos alunos matriculados são filhos ou parentes de militares. Parte destes alunos frequentam essa escola no período da manhã, e, no período da tarde, frequentam um curso técnico em outra escola. Em sua maioria, eles vivem em famílias padrão – pai, mãe e filhos –, e são sustentados pelos pais, que se mostram presentes e envolvidos no processo de escolarização de seus filhos. Na sua maioria, são pertencentes a famílias de classe média, sendo as profissões de seus pais as seguintes: militares de baixas patentes, pequenos comerciantes, comerciários, funcionários públicos, vendedores, professores de Ensino Fundamental e outras profissões afins em termos de rendimentos. Boa parte dos alunos mora na área militar onde situa a escola, os demais em bairros de padrão médio baixo, diferentemente de alunos de outras escolas públicas, da cidade, que, em geral, residem em bairros de padrão socioeconômicos mais baixos.

Para a seleção dos alunos a serem entrevistados, estabelecemos dois critérios: (i) os com maior grau de conhecimento da língua e que, de alguma forma, demonstrassem preocupação em ter um bom desempenho em práticas de oralidade; (ii) os com menor grau de conhecimento da língua e com aparente despreocupação

com as práticas de oralidade. Não especificamos um número determinado para um ou outro grupo, uma vez que a pesquisa é qualitativa e não quantitativa.

A seguir, são apresentadas algumas características dos catorze alunos, denominados aqui de “enunciadores”, que abreviaremos por E-1 (enunciador 1), E-2 (enunciador 2) e assim sucessivamente. Consideramos importante explicitar para cada um a idade, o sexo, o grau de escolaridade, as profissões dos pais e algumas observações feitas pela pesquisadora, que é professora de LP deles, quando em interações com os pais e mães dos alunos, seja em reuniões de pais, seja em situações informais na escola ou em outros locais da cidade.

(E-1–RC):

17 anos, masculino (M), 3º ano do Ensino Médio (EM), recém-formado em um Curso Técnico de Informática em uma ETEC<sup>21</sup>. O pai é militar e a mãe é professora do Ensino Fundamental (Ciclo 1). O aluno apresenta características de um bom leitor/escritor com proficiência em Língua Portuguesa tal qual uma pessoa adulta escolarizada.

(E-2-RC)

17 anos, (M), 3º ano do EM. O pai é militar e a mãe é fisioterapeuta. O aluno parece ter bom conhecimento da língua oral padrão.

(E-3-RP1 / RP2):

16 anos, feminino (F), 2º ano do EM. O pai é fisioterapeuta, dono de uma Policlínica vinculada à prefeitura da cidade. A mãe é formada em administração e

---

<sup>21</sup> ETEC- Escola Técnica do Estado de São Paulo.

trabalha na clínica. A aluna não só valoriza a língua oral padrão como tem preocupação em se apropriar dela.

(E-4-RC) - (irmã de E-3):

17 anos, (F), 3º ano do EM. O pai é Fisioterapeuta, dono de uma Policlínica vinculada à prefeitura da cidade e a mãe é formada em administração e trabalha na clínica. A aluna valoriza a língua oral padrão, mas não considera sua oralidade suficiente.

(E-5-RC):

16, (F), 2º ano do EM. O pai é militar e a mãe tem o equivalente ao Ensino Fundamental e é dona de casa. A aluna valoriza a língua oral padrão.

(E-6-RP):

16 anos, (M), 2º ano do EM. O pai é representante externo de vendas de uma das lojas da rede Casas Bahia e a mãe é aposentada. Ambos concluíram o Ensino Médio.

(E-7-RP1 / RP2):

17 anos, 3º ano do EM. O pai é militar (bombeiro) e a mãe concluiu o Ensino Fundamental e é dona de casa. O aluno recebe grande influência do pai.

(E-8-RC):

17 anos, (F) 3º ano do EM. O pai é policial aposentado e a mãe concluiu o Ensino Médio e é dona de casa. O aluno não demonstra ter preocupação com o emprego da língua oral padrão.

(E-9-RP):

16 anos, (F), 2º ano do EM. O pai é militar e a mãe concluiu o Ensino Médio e é dona de casa. O aluno apresenta mediano interesse pela língua oral formal, pois apesar de valorizá-la não se apropriou dela.

(E-10-RP1/ RC1):

16 anos, (M), 3º ano do EM. O pai é militar e a mãe concluiu o Ensino Médio e é dona de casa. A aluna apresenta grande interesse pela língua oral formal.

(E-11-RC1):

16 anos, (F), 2º ano do EM. O pai é militar e a mãe concluiu o Ensino Fundamental e é dona de casa. A aluna apresenta grande preocupação com a língua oral padrão.

(E-12-RC1):

17 anos, (M), 3º ano do EM. O pai é comerciante de ferro velho e a mãe concluiu o Ensino Médio e é vendedora. O aluno apresenta pouca preocupação com a língua oral formal.

(E-13-RC1) 18 anos, (M), 3º ano do EM. O pai é motorista e a mãe concluiu o Ensino Médio e é vendedora. O aluno, apesar de estar finalizando o EM não demonstra ter interesse em se apropriar da língua oral padrão.



(E-14-RC1)

16 anos, (M), 2º ano do EM. O pai é vendedor externo de motos e a mãe concluiu o Ensino Médio e é auxiliar contábil. A aluna demonstra interesse e admiração pela língua oral padrão.

Os catorze alunos responderam as perguntas feitas em sala de aula e no pátio da escola. Vale ressaltar que a Direção da escola autorizou a realização da pesquisa no espaço escolar e os alunos concederam livremente suas entrevistas, sem constrangimento de qualquer ordem ou prejuízo para seus estudos, conforme o código de ética para coleta de dados desse tipo de pesquisa: protocolo CEP/UNITAU no 039/12.

A coleta dos dados foi feita por meio de dezoito entrevistas individuais orais, gravadas em áudio, com a presença da pesquisadora, seguindo um roteiro com quatro perguntas sobre a língua oral padrão da LP do Brasil. Procurou-se, num primeiro momento, em sala, durante as aulas da própria pesquisadora, criar um ambiente propício à coleta das entrevistas. A entrevista com cada aluno foi feita em dois espaços da escola, parte na sala de aula e parte no pátio. A decisão por realizar parte das entrevistas no pátio deve-se ao fato de este último ser um ambiente mais descontraído, o que, pressupúnhamos, poderia levar os alunos a falas mais espontâneas. Na elaboração das perguntas para as entrevistas desta pesquisa, foi levado em conta que é pela e com a língua, que como todo sujeito, o aluno e a professora são constituídos. E mesmo que o aluno não tenha as melhores condições externas em relação à língua oral padrão, a relação que cada aluno tem com a língua é sempre singular. Por isso, as perguntas revelam tanto o ponto de vista dos alunos, quanto o da pesquisadora, sobre língua oral padrão.

Na sala de aula, foi feita uma única pergunta: *Indique algumas pessoas conhecidas publicamente que você considera que falam bem e por quê?* Com essa pergunta tínhamos o objetivo de observar qual a importância que o aluno atribuía à língua e quais seriam as características da língua por ele considerada como padrão de oralidade. No pátio da escola, durante os intervalos de aulas, foram feitas as

seguintes perguntas: *Como você vê o uso da língua oral formal no seu cotidiano?* Com essa pergunta, tínhamos a intenção de somar dados sobre a oralidade que nos levassem a uma melhor compreensão de como cada aluno vê a língua oral padrão. E as outras perguntas foram: *Você acha que todos os seus professores falam bem? Na sua família, quem é a pessoa que você considera que fala melhor e por que você acha isso?* Com essas perguntas, buscamos identificar o tipo de relação mantida pelo enunciador com sua própria oralidade. As respostas às perguntas feitas no pátio pareceram-nos mais espontâneas, o que correspondeu às nossas expectativas, entretanto foram respondidas com a mesma seriedade pelos alunos.

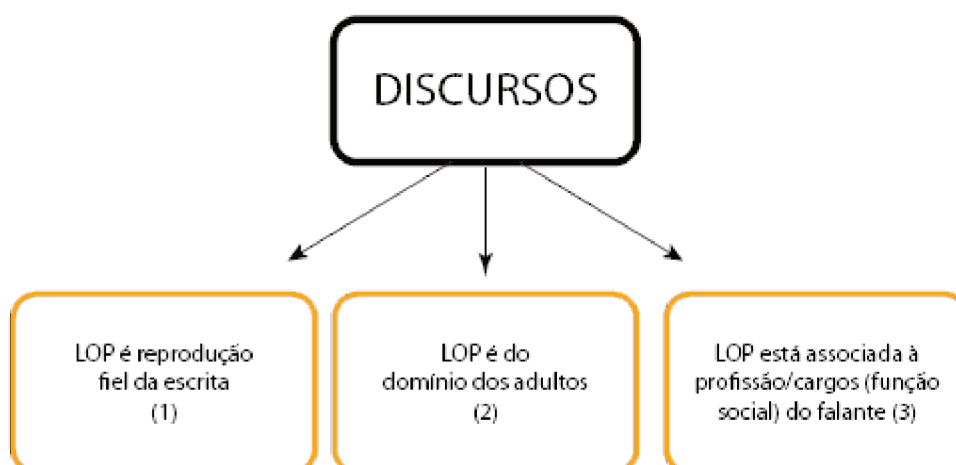
Uma de nossas expectativas no momento da coleta das entrevistas era de que os discursos materializados pelos alunos estavam na ordem dos interdiscursos, aqueles sobre a língua oral padrão disseminados pela escola em particular, havendo dessa maneira influência dos dizeres da (e na) escola “na constituição do imaginário de língua portuguesa dos enunciadores” (GHIRALDELO, 2000, p. 89). Essa hipótese se confirmou ao longo do trabalho. Percebemos que, ao falar, os alunos procuraram demonstrar um bom desempenho linguístico, mas apontamos para o fato de que nem sempre isso ocorreu, pois como nos ensina Pêcheux (1975), o enunciador não tem controle pleno sobre seu dizer, embora tenha essa ilusão.

Para transcrição das entrevistas, procuramos fazer da maneira mais fiel possível às gravações.

Após essa apresentação das condições de produção dos dizeres dos alunos, apresenta-se a análise dos dados, procurando identificar quais são os discursos da língua oral padrão por eles construídos e como esses discursos se manifestam. Baseando-nos no quadro de referências teórico da AD, tomamos para o recorte das sequências e análise as regularidades enunciativas aquilo que se repete, considerando as pausas, os truncamentos, os deslizes, as falhas, as ambiguidades, as glosas, dentre outras características da oralidade, mas não exclusivas dela, pois deslizes, falhas, ambiguidades, glosas, por exemplo, ocorrem também na escrita.

### ***3.1 - Análise de Dados: Discursos Sobre língua oral padrão Materializados por Alunos de Ensino Médio***

O esquema a seguir apresenta a maneira como os dados foram organizados na análise, de acordo com os discursos sobre a língua oral padrão (lê-se no esquema língua oral padrão) materializados estes, pelos dizeres dos alunos. As regularidades enunciativas, que delineiam os discursos, recaem em três pontos: a língua oral padrão é “linguagem de adultos”, ou seja, a eles pertenceria e não aos jovens; a língua oral padrão é uma reprodução fiel da escrita; a língua oral padrão é necessária, dependendo da profissão ou do cargo no trabalho (função social) do falante.



No quadro (1), os discursos marcam a associação feita pelos alunos entre a língua oral padrão e a escrita, que é regulada pelas gramáticas normativas e dicionários de uma determinada língua, os quais trazem um saber sobre “um padrão de língua que não pertence a todos os falantes, mas àqueles, socialmente reconhecidos, autorizados a dizer algo sobre a língua” (GHIRALDELO, 2002, p. 99). Associada a essa concepção da língua oral padrão, como reprodução fiel da escrita, está a ideia de que a língua oral padrão seria um modo de falar que não comportaria

brincadeiras, gracejos; ironia, seria uma língua com “seriedade”<sup>22</sup>. Atrelado a isso há o convencimento; humor, jogos de palavras; linguagem externa a si.

Os discursos sobre a língua, no quadro (2), marcam um posicionamento dos que consideram a língua oral padrão uma língua que constitui o adulto. A língua oral padrão é vista, aqui, como algo rígido e, para “empregá-la”, seria necessário ter conhecimento de mundo – o falante teria o que falar. Para “empregá-la”, requereria, portanto, acúmulo de conhecimento, concepção que eleva a língua a um patamar que apenas as pessoas mais velhas, como os professores, os pais, dentre outros, seriam capazes de pô-la em prática. Essa concepção faz com que os entrevistados, que têm entre 16 e 18 anos, manifestem um distanciamento entre suas práticas de língua oral à língua oral padrão, visto que estes alunos, e tantos outros jovens são adeptos assumidos do uso de gírias, de formas mais informais da língua, ou seja da língua oral não padrão. E essa percepção, como veremos adiante, está fortemente associada às capacidades de os mais velhos conseguirem empregar formas prescritas pelas gramáticas normativas, como, por exemplo, o uso constante dos diferentes tempos e modos verbais.

No quadro (3), os discursos apontam para um imaginário de língua intrinsecamente ligado ao “poder” conferido ao falante por meio de sua profissão ou do cargo que ocuparia no trabalho. A língua oral padrão estaria, assim, associada ao papel social do falante. Como veremos adiante, há nesse campo a identificação do aluno com o falante que, na sua concepção, “dominaria” a língua oral padrão, o que lhe conferiria a capacidade de ser claro nas suas práticas orais, ser compreendido pelo outro.

É importante dizer aqui que, um mesmo excerto poderá ter a materialização de mais de um discurso, mas a classificação em cada uma das seções foi feita com o que se sobrepõem em cada excerto.

### 3.2 – Língua oral padrão: Reprodução fiel da escrita

Começamos pelas sequências dos alunos que consideram que a língua oral padrão deve(ria) ser semelhante à escrita, discurso bastante materializado pelos alunos.

(E-1 – RC)<sup>23</sup>

<sup>24</sup> eh/ as principais pessoas que eu considero com/ as principais pessoas que eu considero com boa oralidade na questão/ de falar em público/ principalmente/ são// Martin Luther King Jr./ Jesus Cristo/ Barack Obama/ Presidente Lula e Augusto Cury/ porque// em primeiro lugar/ o Lula e o Barack Obama eles fazem muito uso da gesticulação/ pra falar e eu acredito que a expressão corporal/ facial/ a gesticulação/ é muito importante na oralidade/ interfere bastante// Jesus Cristo porque a Bíblia relata que ele pregava e falava do amor de Deus para/ milhões de pessoas e ele usava da própria voz/ e eu acredito que pra isso acontecer se tem que ter uma oralidade muito boa/ mesmo/ eh// Martin Luther King Jr. e o Augusto Cury é mais pela postura em si quando eles vão falar/ até por causa// da// dos vídeos que e as/ gravações que nós temos de Martin Luther King// os/ os estudos que ele montou/ você vê que ele fazia bom uso da colocação das palavras/ e isso eu acho muito importante/ porque a oralidade não é só o que você fala/ mas também o que a outra pessoa entende/ e// eu// gosto bastante de Augusto Cury também por causa das palestras dele/ ele é uma pessoa muito natural/ espontaneidade é um item importante para uma boa oralidade/ quando ele vai falar e isso é bom/ e isso ajuda bastante/ na verdade/ na sua comunicação/ e uma outra pessoa que eu admiro bastante também/ que me veio a memória é Adolf Hitler/ Adolf Hitler porque com apenas a gesticulação

---

<sup>23</sup> As abreviações significam:

E = enunciador com os respectivos números

R = recorte / C ou P = entrevista concedida na classe ou no pátio (número se houver 2 ou mais recortes)

<sup>24</sup> Os símbolos utilizados nas transcrições das entrevistas são:

/ - pausa curta (até 5 segundos)

// - pausa longa (de 6 a 10 segundos)

/// - pausa muito longa (acima de 10 segundos)

Itálicos – indicam as perguntas e intervenções da pesquisadora

[ ] colchetes – informações adicionais da pesquisadora.

também e com o próprio discurso ele conseguiu guiar uma nação inteira e disseminar uma ideia tão forte / não pelo que ele fez em si/ o que ele fez/ não/ eu não aprovo/ de modo algum/ o nazismo em si/ o ideias nazistas eu não concordo/ mas Adolf Hitler como líder/ Adolf Hitler como orador/ ele é um ótimo// uma// ele é uma// ah/ eu diria que ele é uma autoridade no assunto/ e essas são as principais pessoas de admiração pessoal/ na questão da oralidade e na questão da comunicação/ pública/

Na sua prática da língua oral, conforme a seqüência recortada, E-1 parece associar a oralidade à escrita, não porque diz explicitamente, mas pelas formas da linguagem que emprega. Isso é perceptível na escolha dos verbos: “interfere”, “relata”, “pregava”, “guiar”, “disseminar” e “aprovo”, por exemplo, que são formas típicas da modalidade escrita formal. A colocação das palavras em orações, como: “fazem muito uso”, “a Bíblia relata que ele pregava”, “não usava de um palanque”, “gravações que nós temos”, “ele fazia bom uso da escrita”, “pessoa muito natural”, “conseguiu guiar uma nação inteira”, “de modo algum”, “uma autoridade no assunto” são construções também mais típicas da modalidade oral formal. Talvez mais próprias da linguagem de um adulto, com um bom domínio do registro formal, já que os adolescentes, em geral, valem-se bastante de termos gírios. Talvez, justamente, por E-1 ter certa habilidade com as práticas da oralidade formal, algo de que ele parece ter consciência, os discursos que materializa sobre a língua oral padrão recaem sobre o domínio da língua como meio de convencimento do outro e como instrumento para exercer uma posição de liderança, já que elege personalidades que foram (ou são) líderes, como Martin Luther King Jr. e Barack Obama, por exemplo. A língua oral padrão, assim, ultrapassaria o campo estritamente da língua.

Para E-1, a boa oralidade está associada ao ato de falar em público. Em seu dizer transparece sua identificação pela língua oral padrão, seja ela em língua portuguesa ou não, pois o aluno menciona personalidades que não falam (ou falavam) a LP. É possível observar a importância que E-1 atribui à espontaneidade, à expressão corporal, à gesticulação e à naturalidade do falante, elementos que, segundo ele, seriam fundamentais para prender a atenção do público ouvinte.

Na sequência: “Jesus Cristo/ porque a Bíblia relata que ele pregava e falava do amor de Deus para/ milhões de pessoas e ele usava da própria voz/ e eu acredito

que para isso acontecer se tem que ter uma oralidade muito boa”, aflora a religiosidade do enunciador, o que lhe permite acreditar em relatos como sendo fatos, já que não temos nenhum exemplar da fala de Jesus Cristo, apenas registros e feitos por terceiros. Nessa seqüência, o enunciador materializa discursos do campo político e religioso que circulam na atualidade, tomando-os como seus, efeito do Esquecimento nº 1 (E-nº 1), da ordem da ideologia, de que trata Pêcheux (1998). Já a “escolha” das palavras e frases, que destacamos anteriormente, seriam efeitos do Esquecimento nº 2 (E-nº 2), estariam num nível mais consciente do enunciador, conforme Pêcheux (1998).

Vejamos o próximo excerto:

(E-2-RC)

bom/ é/ no cotidiano não é muito utilizada// porém eu vejo como algo importante/ pois na sua carreira profissional é a linguagem certa a se utilizar// e// porém não é muito exercida nos locais// no cotidiano/ mesmo como escola// que tipo de linguagem você usa no seu cotidiano?/ ah/ linguagem// como é que eu vou explicar?/ linguagem com uso de gírias/ ou uso da Internet/ a influência da Internet é muito grande em cima da linguagem hoje/ da maioria daqui/ eu acho// dos jovens?/ sim/ dos jovens/ da maioria dos jovens que têm contato com a Internet/ a Internet influência nos jovens.

Apesar de E-2 afirmar que entre os jovens as práticas da língua oral padrão não são comuns no cotidiano, sua prática da oralidade traz termos pouco usuais numa oralidade não padrão no registro informal, tais como “exercer”, “utilizar” e “porém”, forma estas típicas da escrita, deixando transparecer um certo conhecimento da língua oral padrão, o que mostra a materialização de um discurso, segundo o qual a língua oral padrão seria, se não a reprodução fiel da escrita, ao menos estaria próxima a dela. O emprego desses termos mostra também que formas próprias da escrita e, segundo sua concepção da língua oral padrão, já fazem parte de sua subjetividade, já o constituem como sujeito. Age, aqui, o E-nº 1, proposto por Pêcheux (1998), pois o enunciador expõe o que o constitui sem se dar conta e, ao mesmo tempo, tendo a ilusão de que o discurso origina dele. Age também o E-nº 2, já que embora ele admita que faz uso de gírias, o que, segundo

ele, é a linguagem comum da maioria dos falantes jovens, ele tem incorporado à sua oralidade palavras mais comuns ao registro formal da língua. Segundo Pêcheux (1998), todo falante “seleciona” no interior da formação discursiva que o domina formas e seqüências próprias a ela. É provável que E-2 tenha tentado impressionar a entrevistadora, procurando falar de maneira formal por meio da escolha de palavras, o que pode apontar também para a importância que E-2 atribui à língua oral padrão.

E-2, assim como E-1, embora não diga explicitamente que a língua oral padrão é reprodução da escrita, deixa transparecer isso na linguagem empregada.

Na seqüência, podemos observar também que E-2 ao falar da carreira profissional, utiliza a 3ª pessoa, em “sua carreira”, o que parece não tratar de seu próprio futuro, já que poderia selecionar formas como, “na carreira”, “na minha futura carreira”, por exemplo. Também é possível detectar esse distanciamento na queixa de que a língua oral padrão seria a língua “certa” a se utilizar – pressupondo uma hierarquia entre as modalidades –, e que, segundo ele, não é muito “exercida” (outro termo também próprio da escrita formal) na escola. Essa queixa revela o imaginário da língua oral padrão como sendo insuficiente e inacabada. O sentido das palavras de E-2 parece derivar das formações discursivas em que se inscrevem.

Vejamos o próximo excerto:

(E-3 - RP1):

você acha que todos os seus professores falam bem?/ eu acho que não/  
porque os professores/ eles tentam ao máximo se aproximar do aluno e  
muitas vezes eles usam isso no linguajar/ falam gírias/ mas isso é muito legal/  
porque a gente vê// o professor/ a gente não vê eles como um estranho/ a  
gente vê eles mais como um amigo/ de certa forma/ sim/ de certa forma não/  
porque é legal/ porque quebra aquela formalidade/ aluno e professor/// o  
professor passa a ser/ como eu falei um amigo/ em partes não porque a  
gente acaba// é/ é falando mal/ escrevendo mal/ indo mal/ é// nas redações  
[...]



E-3 postula que falar bem não comportaria o uso de gíria e acredita que uma maior preocupação com o uso da linguagem por parte dos professores e dos pais poderia levar a um aprimoramento da linguagem pelo aluno, o que o levaria a ter uma boa escrita: “a gente acaba// é/ é falando mal/ escrevendo mal/ indo mal/ é //nas redações”. A escrita é posta como uma extensão da língua oral padrão. Entretanto, a aluna mostra-se dividida entre a língua oral padrão e LONP de seus professores. Ao mesmo tempo em que considera importante que eles falem de maneira semelhante aos jovens para que haja maior aproximação, considera essa modalidade informal, incompleta e portanto prejudicial, pois o convívio com a linguagem informal levaria o aluno a apropriar-se dessa linguagem e não da outra. Reforça-se aqui, a associação que E-3 faz da oralidade à escrita, a oralidade seria vista como representação fiel da escrita

Vejamos o próximo excerto:

(E-4 – RC) - (irmã de E-3)

olha eu gosto muito da jornalista Ana Paula Padrão/ porque ela sabe colocar no devido lugar todas as// o seu/ seu vocabulário/ ela sabe se expressar// e// ela tem uma// uma concordância muito grande nas suas palavras/ eu também gosto muito do jornalista Celso Freitas do Jornal da Record/ porque ele tem uma boa concordância verbal/ ele sabe colocar suas palavras e do humorista Chico Anísio/ mesmo sendo/ eh// uma área de trabalho/ que as pessoas às vezes brincam/ ele está sempre sendo uma pessoa muito séria/ ele sempre sabe colocar suas palavras em seus devidos lugares.

Pode-se observar que E-4 materializa discursos de que a língua é externa ao sujeito, ao afirmar que há regras a incorporar. A aluna parece indicar que falar é o mesmo que escrever, ou seja, a oralidade quando padrão formal é consequência da escrita. Outro discurso que E-4 materializa nessa sequência é de que uma língua é feita pela soma de palavras, as quais teriam lugares fixos, e é preciso que o falante saiba exatamente onde colocá-las. Com esse imaginário de língua, E-4 parece considerar que sua oralidade não é suficiente.

Cabe destacar que os discursos sobre a língua oral padrão materializados por E-4 são extensivamente divulgados na escola, já que nesse espaço o trabalho

destinado à escrita é muito maior do que o destinado à oralidade. Aparece aqui a prática que ocorre a partir das formações discursivas vigentes. Segundo E-4, o domínio da norma padrão – das regras prescritas pelas gramáticas normativas – seria o aspecto mais importante, o que traria, “automaticamente”, o “saber se expressar” ao falante. Esse imaginário de língua revela o desejo de ter uma língua estável, sem atos falhos, mal-entendidos, esquecimentos, o que é algo da ordem do impossível, segundo abordagem teórica em que se situa esta pesquisa. Como exposto no Capítulo 1 desta dissertação, o falante, que ao enunciar ocupa determinadas posições sujeito, é constituído pelo inconsciente e pelas ideologias circulantes em determinada época e sociedade na qual ele se insere (PÊCHEUX, 1988). Assim, cabe enfatizar que as palavras não têm um sentido nelas mesmas, elas dependem das formações discursivas que as determinam (ORLANDI, 2003), de quem as enuncia, quando e como as enunciam.

Ainda na seqüência de E-4, temos: “[...] humorista Chico Anísio/ mesmo sendo/ eh// uma área de trabalho/ que as pessoas às vezes brincam/ ele está sempre sendo uma pessoa muito séria/ ele sempre sabe colocar suas palavras em seus devidos lugares/, onde há oposição entre “brincar” (fazer humor), versus “ser sério”, o que nos mostra que, na visão de E-4, a língua oral padrão não comportaria o humor ou a ironia o que nos parece curioso, pois é uma maneira bastante particular de ver a LOP.

Passemos, agora, ao excerto de um outro enunciador:

(E – 5 RC)

eh// eu acho o apresentador da TV Globo/ o Jô Soares/ pois ele tem uma expressão// ele tem uma expressão muito boa/ o jogo de palavras dele/ e// o conhecimento que ele tem/ ele/ consegue convencer com o humor dele/ e com as// coisas que ele fala/ ele fala de// uma maneira muito boa/ o que acha da linguagem oral?/ e você acha que todos os seus professores falam bem?/ ah/ eu acho que / na verdade/ o que fala melhor é os professores de inglês e a de português/ os outros/ mais ou menos/ tanto é que tem alguns que nem/ mal falam com a gente na sala/ eu acho que os que falam melhor mesmo é de português e a de inglês/ e na sua família quem você acha que fala

melhor?/ a minha mãe/ por quê?/ porque ela fala muito e ela usa umas linguagens muito engraçadas às vezes/ estranho/ diferente/ com significado diferente/ eu acho que ela/// sim/ eu acho que é minha mãe/

Diferentemente do excerto anterior de E-4, para E-5, os jogos de palavras, ironia, humor seriam atributos da língua oral padrão e a manifestação de tais atributos caberia à destreza do falante em saber empregar tais recursos, os quais dependem do bom conhecimento que o falante tem da língua. Mais uma vez o bom desempenho da oralidade é atribuído ao nível de aproximação que ela possa ter da escrita. Embora não seja o aspecto mais forte desse excerto, registramos que nele aparece também materializado o discurso sobre a língua oral padrão, segundo o qual o falante da oralidade padrão teria a capacidade de convencer o outro a aderir às suas idéias. Para E-5, as práticas da língua oral padrão pressupõem também o sucesso da interação com os interlocutores: “o que fala melhor é os professores de inglês e a de português/ os outros/ mais ou menos/ tanto é que tem alguns que nem/ mal falam com a gente na sala/”. “Falar bem”, para E-5, é ainda falar muito e usar vocabulário pouco usual: “ela fala muito e ela usa umas linguagens muito engraçadas às vezes/ estranho/ diferente/ com significado diferente”.

Dessa forma, E-5 reconhece a língua oral padrão como uma língua estranha a si, talvez por perceber que sua escrita não é suficiente também, não suficientemente clara; o enunciador parece reconhecer-se na falta, na incompletude instaurada na e pela língua, a qual faria parte de um todo maior, que ela ainda não alcançou. Ao responder as perguntas da entrevista, a enunciativa está “inscrevendo sua enunciação numa prática discursiva determinada e, ao mesmo tempo está definindo o saber que ela forma” (GHIRALDELO, 2002), pautando-se nos estudos de Foucault, na medida em que materializa determinados discursos e não outros.

A sequência abaixo é resposta às perguntas: *Você acha que todos os seus professores falam bem? E na sua família, quem você acha que fala melhor? Por quê?*

(E-6 – RP)

sim/ por que?/ dá alguns exemplos/ falar bem é você conseguir explicar a matéria/ saindo de algumas situações que o aluno vai entender melhor// tipo algumas coisas/ algumas palavras/ que o aluno não consegue entender/ eles dão outros sentidos para a frase/ para explicação// [...] meu pai/// porque ele trabalha/ minha mãe é aposentada/ minha mãe já aposentou faz// três anos/ então// ela já não estuda constante/ meu pai estuda/ ele vai aprimorando o// estudo/ ele fez curso recentemente/ mas agora ele está parado de estudo/ mas tá trabalhando/ então/ ele aprimora/ então ele fala melhor/ ele escreve todo dia/ então// Qual é o trabalho dele? o serviço dele?/ ele é representante externo das Casas Bahia/ e minha mãe é por estar/ mais parada/ não fala tão bem quanto ele/.

E-6 vê a língua como instrumento metalinguístico, já que a língua seria usada para ensinar a língua, característica que pode ser também atribuída à escrita. A língua oral padrão teria algum valor para ele, quando o falante fosse capaz de fazer-se entender e, no caso de professores, serem capazes de explicar a matéria. E-6 entende as formas da língua como tendo apenas um sentido, para eles os sentidos são mais palpáveis quando explicitados pelos professores “eles dão outros sentidos para a frase”, referindo-se aos professores, que teriam “prática” com a língua. A língua oral padrão, assim, é vista como sendo plástica, maleável e um falante dessa língua seria aquele que está sempre se aprimorando, seja com a prática, seja com o estudo, ou seja, à medida que cresce a necessidade de se aprender algo, o sujeito se multiplica e busca se adequar à situação. Quem não pratica não aprimora, o pai aprimora porque estuda, a mãe não, porque não estuda, não aprimora, por isso estaria “parada” no seu conhecimento. E-6 assume uma posição-sujeito que aponta para a falta, para a incompletude do falante, apresentada por uma suposta falta da língua, construindo, assim, um imaginário de língua por meio da língua do outro.

Passemos ao excerto seguinte, que é resposta às mesmas perguntas da sequência anterior:

(E-7 - RP1)

oral acho que sim/ por causa que é a maior/// o que o professor tem de// assim para falar mesmo/ daí/ ele consegue se expressar bem o que ele tá tentando explicar pra sala/ acho que é o melhor método de ensino dele/ na

sua família quem você acha que fala melhor e por quê?/ meu pai/ por causa que ele já tem bastante conhecimento/ daí /ele sabe do que ele fala/ e fala quando tá certo também/ quando não tá ele não fala/

Para E-7, a língua oral padrão seria uma ferramenta a serviço do professor, pressupondo a relevância da compreensão por parte dos alunos. A língua é tida enquanto objeto de estudo, como objeto das gramáticas e como metalinguagem “por causa que é a maior///” Aqui parece emanar o discurso da escola, de que a língua oficial é a correta, é a “melhor”. O aluno deixa transparecer marcas de um sujeito heterogêneo, aquele que é marcado pela interferência de outros. Ao dizer que a língua oral padrão é a “maior”, o seu discurso foi marcado/atravessado por outros discursos, provavelmente os discursos da escola. O enunciador, mesmo tendo a ilusão de ter um dizer “seu” é atravessado pelo discurso de outro, em uma formação ideológica dominante. Para E-7, a língua oral padrão deve ser empregada quando o falante tem certeza do que diz, concepção que aproxima a língua oral padrão de um discurso de verdade. Assim, para se “atingir” a língua oral padrão, seria necessário o acúmulo de conhecimento, este provavelmente tomado como conhecimento das regras prescritas pelas gramáticas normativas e da leitura, que pressupõe conhecer a escrita.

### ***3.3 – Língua oral padrão: Domínio dos adultos?***

Passemos para o segundo discurso materializado nos dizeres dos alunos, segundo os quais a língua oral padrão seria para os adultos, não para eles jovens.

Para iniciar esta seção, apresentamos um excerto que responde a pergunta: Como você vê o uso da língua oral padrão no seu cotidiano?

(E-8 – RC)

a formal a gente usa mais quando a gente/ tá/ vamos supor// na casa de uma pessoa/ mais/ sabe// para ser mais educado/ ou em uma entrevista de trabalho/ ou// com uma pessoa mais idosa/ quando estou com pessoas// ou// algum lugar mais// requintado// tipo igreja// e o outro tipo de linguagem?/ ah/ a

gente usa muito no dia-a-dia/ você se interessa em saber a formal?/ sim mas// às vezes/ nem sempre eu uso ela/

Há, aqui, um distanciamento do aluno em relação à língua oral padrão, indicando que ela (a língua) pertenceria às práticas de linguagem de pessoas mais velhas, pessoas que teriam já uma carreira profissional, ou seja, para ele esta modalidade parece não pertencer ao mundo dos jovens. Faz parte do imaginário do enunciador que falar a língua oral padrão é ter educação formal, é pertencer a uma camada mais alta e seleta da sociedade. Para ele, a língua oral padrão seriam práticas de linguagem apenas de adultos escolarizados (ou em sua presença), ou em locais mais respeitosos, como uma igreja ou local de trabalho.

Há, aqui, uma supervalorização da linguagem, despertada, talvez, por influência da escola, lembrando que a escola onde E-8 estuda, é considerada na cidade como uma escola onde os estudantes têm melhor poder econômico e melhor desempenho escolar. Embora E-8 diga que se interessa pela linguagem formal, não há marcas dessa modalidade em seu dizer, ao contrário, sua linguagem é marcada pela informalidade, como na sequência: “a gente usa mais quando a gente/ tá”, ou “nem sempre eu uso ela”.

Passemos para o próximo excerto que é resposta às perguntas: Todos os seus professores falam bem? E na sua família, quem você acha que fala “melhor” e por quê?

(E-9 – RP)

é/ não são muitos professores que falam bem a linguagem oral certinho/ porque muitos ainda brincam/ sabe?/ eh/// é o jeito de falar abreviando assim/ com brincadeiras mas/ a maioria usa sim/ linguagem formal/ porque é a linguagem que eles têm que tentar passar para gente/ é a linguagem certa eles usa/ e na sua família/ quem você acha que fala melhor?/ meu pai// ah// porque ele/// é mais educado assim/ ele tenta falá sempre a coisa certa pra não deixá passá errado/ pra gente/ depois a gente fazer errado/

Para E-9, a maioria dos professores já tem incorporado a língua oral padrão, que pertenceria aos adultos. A língua oral padrão seria uma linguagem própria de

professores e pessoas afins, embora, segundo ele, alguns destes não a utilizem como “deveriam”. A língua oral padrão estaria relacionada ao grau de educação do falante: “meu pai// ah// porque ele/// é mais educado”, tomando a língua como um “bem” que pertenceria a alguns poucos: “eles têm que tentar passar para gente”. O aluno sinaliza que depende dos professores trabalhar a língua oral padrão com os alunos, tarefa que E-9 parece reconhecer como difícil: “eles têm que tentar passar para gente”. A língua oral padrão é vista, assim, como sendo externa ao falante, concepção que corrobora discursos de algumas vertentes da sociolinguística, divulgadas nos discursos escolares. Para a AD, ao contrário, a língua constitui o indivíduo em sujeito, uma vez que uma sociedade é regulada por práticas discursivas, as quais são manifestadas pela linguagem, práticas que são resultantes da oposição de forças sociais e ideológicas.

Passemos para o recorte do excerto de E-3 (RP 2), que melhor se classifica na seção dos discursos materializados nos dizeres dos alunos, segundo os quais a língua oral padrão seria para os adultos.

(E-3 - RP2)

/ na sua família/ quem você acha que fala melhor e por quê?/ minha mãe/ porque minha mãe sempre foi muito boa em português então ela fala até hoje/ “filha não fala isso/ não fala aquilo”/ então quando a gente fala alguma coisa errada/ ela corrige a gente/ já o meu pai/ não/ o meu pai fala gíria// fala errado/ [...] bom// eu acho que uma pessoa que/ que não só tem uma// oralidade maravilhosa/ ela foi um/ um herói/ né?/ para uma nação/ que foi o Dr. Martin Luther King/ pôxa vida/ quando a gente escuta o discurso dele/ né?/ o// “eu tenho um sonho” / nossa// é assim/ é uma coisa// é uma coisa que até assusta a gente/ porque ele falou tão bem/ mais tão bem/ para/ pra milhares e milhares de pessoas que já escutaram e que/ continuam escutando/ né?/ e assim/ e ele foi o herói de uma nação/ ele foi// uma pessoa maravilhosa/ assim que merece ser lembrada para sempre/ não só pela sua oralidade/ né?/ porque ele é pessoa que fala extremamente bem/ né?/ e porque ele foi um/ um/ um/ herói/ mesmo/ ele foi um líder/

Ela identifica-se com a língua, tanto na modalidade formal, quanto na informal, porém parece-nos que há uma certa imposição do uso da língua oral

padrão, tanto no ambiente familiar, na figura da mãe, como no ambiente escolar, por parte de alguns professores. Na fala de E-4, vale destacar que o fato de ela mencionar Martin Luther King Jr. pode ter sido em decorrência de uma aula de língua inglesa, ministrada pela pesquisadora, quando foi trabalhado em sala de aula um texto proferido pelo líder negro, ou seja, emanam aqui, materializadas no dizer dela, as condições de produção. Ou seja, as condições sociais e históricas que permitiram que ele fosse produzido e gerasse esse efeito de sentido e não outro. A aluna relaciona a boa oralidade à importância que atribui ao falante, pois fica explícita a admiração/identificação que sente pelo líder. Vale acrescentar que a aluna é negra e parece ter muito orgulho de sua etnia. Na sequência, E-4 reitera os atributos de Martin Luther King Jr., designando-o, inclusive, como “doutor”. Em sua fala fica marcada a repetição de: “ele foi um herói de uma nação”, o que mostra a identificação dela com a pessoa do líder que parece indicar mais uma evocação distante de alguém, do que de um indivíduo real. O que origina dessa identificação pode, ou não, se tornar consciente. Segundo Hall (2000) o sujeito deseja enfatizar o processo de subjetivação, através de uma identidade nacional, no caso da enunciadora, uma identidade ideológica que busca a igualdade social.

Passemos, então, para o último excerto desta seção, (E-7 – RP2) que melhor se classifica nos discursos materializados pelos alunos de que a LOP seria para os adultos. Esse excerto é resposta às perguntas: *Como você vê o uso da língua oral padrão no seu cotidiano? Na sua família, quem você acha que fala melhor e por quê?*

(E-7 – RP2)

então/ na atualidade da juventude/ eu vejo que pouca gente usa uma linguagem correta/ entendeu?/ até por meio de internet e// outras coisas/ a juventude acaba generalizando e// não usa muito/ uma linguagem mais formal/ acaba trazendo pro outro lado/ os professores/ até por querer se “intimidar” [criar mais intimidade]/ mais com os jovens acabam usando essa mesma linguagem/ então eu acho que falta mais um pouco de cultura/ principalmente na língua portuguesa/ porque você vê em outros países como são “civilizados” o jeito que eles conversam/ e no Brasil isso muda um pouco/ o pessoal não utiliza muito da linguagem mais formal/ e na sua família quem



você acha que fala melhor e por quê/ meu pai/ meu pai ele/// ele// é// bombeiro ele trabalha aqui na Aeronáutica/ aí sempre quando tem algum/// eles precisam de algum locutor/ alguma coisa/ eles chamam meu pai// até por causa disso/ porque meu pai// se expressa bem/ ele fala bem/ e eu leio também na igreja/ até por causa do meu pai /ele fica incentivando a leitura// a expressão oral// e você acha que você tem facilidade para falar?/ ah/ eu tenho/ eu tento treiná/ mas// tem que desenvolver bem até// por experiência que você começa a aprender a fazer isso de um jeito bom// e que tipo de/ de experiência?/ então// eu leio/ eu leio na igreja bastante/ o padre sempre precisa/// que eu faço crisma/// aí eu leio lá bastante/ quando precisa de algum// leitor eu estou sempre disponível/ para ajudar/

E-7 atribui e associa a língua oral padrão aos adultos que seriam, em sua maioria, os grandes detentores dessa modalidade. O que reforça a ideia de incompletude da língua, sendo que ao jovem pertenceria a LONP e ao adulto, a LOP. E-7 justifica essa não-atribuição e não-associação ao jovem, porque ele seria muito influenciado pela Internet, nos dias atuais. O aluno carrega o imaginário de um suposto falar em outros países e o compara com seu imaginário da LP do Brasil. Ainda segundo E-7, a fala informal de alguns professores seria um ponto negativo na apropriação da língua oral padrão. Na sequência, o aluno usa a linguagem, para mostrar a identificação com a linguagem que, no seu imaginário, constitui o pai, o que significa se identificar com o próprio pai: “ele fala bem/ e eu leio também na igreja/ até por causa do meu pai /ele fica incentivando a leitura// a expressão oral”. O sujeito se constitui e se transforma, apreendendo ou se apropriando, em determinados momentos de sua evolução, de aspectos, atributos ou traços dos seres humanos que o cercam. O aluno explicita o discurso do outro em seu próprio discurso, mostrando assim as estruturas da heterogeneidade mostrada, que são linguisticamente descritíveis. O aluno identifica-se com outras pessoas que usam a língua oral padrão, seja publicamente, ou não.

Para finalizar esta seção, apresentamos um excerto que (des)constrói, em sua totalidade, todas as representações sobre língua oral padrão feitas pelos entrevistados acerca da pergunta: Indique algumas pessoas conhecidas publicamente que você considera que falam bem e por quê?

(E-10 – RC)

eu indico o aluno da minha sala/ [E-1, do 3º ano do EM] por// porque ele fala bem e se expressa bem/ oralmente/

Apesar de a pergunta da pesquisa se referir a “pessoas conhecidas publicamente”, a aluna elege um colega de classe, deixando transparecer sua identificação com o bom uso da oralidade de seu colega. Os discursos de E-10 são da ordem dos associados ao papel social do falante. Ao buscar identificação com E-1 E-10 atribui algum valor ao papel social desempenhado, em sala de aula, pelo enunciador E-1, confirmando, assim, que para ela um jovem também pode apre(e)nder a língua oral padrão, essa é a causa “objeto” de sua identificação. Fazendo eco às palavras de Khel (2005), são as representações identitárias que possibilitam ao sujeito identificar-se com o discurso construído como contorno para “si mesmo”, a partir de imagens lançadas pelo olhar do outro. E-10 estaria conferindo valor à prática da língua oral por um semelhante seu, em faixa-etária e nível de escolaridade equivalentes. Este fato parece-nos importante, pois se, na perspectiva de um jovem, este perceber que a realização da oralidade formal é possível também para eles (jovens), de certa maneira, esse aluno já estaria mobilizado para o trabalho com a língua oral padrão nas aulas de LP.

A resposta de E-10 à pergunta que lhe foi apresentada é bastante reveladora, pois (des)constrói a ideia de que apenas os adultos, ou as pessoas públicas, teriam como prática um bom domínio da língua oral padrão. A aluna demonstra identificar-se com E-1. Para Nasio (1995, p. 101), baseado em estudos de Lacan, “a identificação é o nome que serve para designar uma instância psíquica, a produção de um novo sujeito”, essa identificação de E-10 parece marcar a sua busca para um objeto que representaria um contorno para “si mesmo”.

### ***3.4 – A língua oral padrão: associação ao papel do falante***

Passemos para os excertos dos alunos que materializam o discurso, segundo o qual a língua oral padrão é associada ao papel social do falante. Por esta regularidade enunciativa, os alunos consideram que “falar bem” está associado à

profissão do falante, que, por já falar a língua oral padrão, conseguiu chegar a um determinado cargo/função; ou, ao contrário, justamente por ter uma determinada posição social passou também a ter “domínio” da língua oral padrão.

Passemos aos próximos excertos de um mesmo enunciador, que respondem às perguntas: *Como você vê o uso da língua oral formal no seu cotidiano? Você acha que todos os seus professores falam bem? E na sua família quem você acha que fala melhor e por quê?*

(E-11 – RC)

muito importante porque/ eh/ é na linguagem oral formal que a gente aprende a falar corretamente/ porque a informal é mais com intimidade/ não é correto/ entendeu?/ não é correto?/ não/ eh// é correto mais eu// mais eu// é com mais intimidade, entendeu?/ com quem você trata com mais intimidade? meus amigos/ a minha família/ as pessoas mais próximas de mim/ é com quem você usa a linguagem oral formal/ ah/ eu troquei tudo// informal eu uso com minha família/ com meus amigos/ as pessoas mais próximas/ e a formal com as pessoas que eu não conheço direito/ que eu não tenho tanta proximidade/ você pode dar alguns exemplos?/ eh/ com professor/ é autoridade/ eh// pessoas que/ pessoas que eu nunca vi na minha vida e etc./

(E-11 – RP)

ah/// eu acho que sim/ porque se isso facilita para o aluno entender o professor// se ele falar// tipo um pouco complicado/ com gírias ou enrolar muito// a gente não entende// Na sua família quem você acha que fala “melhor” e por quê? meu pai/ ah// ele já foi professor também/ ele ainda dá aula// e/// ele// o jeito que ele pronuncia as palavras/ ele não usa muitas gírias/ ele fala um português correto/ e/// mais/// a gente entende o que ele fala

Merece destaque a forma como E-11 vê a língua oral padrão nas falas dos professores. Há aqui uma associação de língua oral padrão com o papel social dos professores. A linguagem de E-11 traz traços da sociolinguística, provavelmente resultante de conteúdos estudados nas aulas de LP, que difundem a ideia de que a

língua oral padrão seguiria as regras prescritas pelas gramáticas normativas, tal como a escrita.

E-11 distingue a LOP da LONP, sendo que a primeira é considerada por ela como “correta”. A noção de “língua correta”, que provavelmente tem como parâmetro as gramáticas normativas, parece ser proveniente de discursos escolares, pois, fazendo eco às palavras de Foucault (2000), o sujeito não pode ser tomado como “individual”, quem fala realmente é sempre uma instituição, a ideologia, ou seja, os discursos são governados pelas formações ideológicas.

No excerto de E-11 - RC, a língua oral não padrão, considerada de menor prestígio, só deveria ser utilizada no dia a dia, com pessoas de convívio íntimo. Na visão da enunciativa, a língua informal poderia ser usada para brincadeiras, diferentemente da formal que não poderia, pois ela teria o “poder” de tornar as pessoas mais sérias.

No excerto RP de E-11, o enunciador ratifica que a língua seria externa ao falante, ao demonstrar identificar-se com a língua oral padrão e ter elegido-a como sendo a que seguiria um padrão e por isso facilitaria o entendimento pelo aluno, justamente por ser feita de regras. Entretanto em “*ele fala um português correto/ e/// mais/// a gente entende o que ele fala*”, essa afirmação se desfaz, construindo uma contradição com o trecho grifado (*e/// mais/// = e/// **mas***), pois, pressupõe em sua fala que, mesmo quando uma pessoa fala a LOP, isso não é garantia de que será entendido. Ser entendido, segundo E-11, é mais importante que falar corretamente.

Passemos ao excerto seguinte.

(E-8 – RC 2)

sim/ a maioria deles falam bem/ porque// principalmente os professores de português/ usa mais a linguagem oral formal// e na sua família quem você acha que fala melhor e por quê?/ os meu pais/ o meu pai e minha mãe/ o meu irmão não fala tanto// é mais os dois/ por que você acha que há diferença de linguagem entre eles?/ é porque// é mais que eles [os pais] aprenderam já com essa linguagem// eles não aprenderam a linguagem com gírias/ na época deles/ eles já aprendiam desse jeito/

E-8 – RC 2 constrói o imaginário da língua dos professores de LP como sendo a mais completa e elaborada, colocando o professor dessa disciplina em posição social diferenciada dos outros professores de outras disciplinas. Há aqui a associação da língua oral padrão à posição social do falante, mais especificamente à sua profissão. E-8 – RC2 pondera que os métodos de ensino na época dos pais eram mais rígidos do que o é hoje, e que na língua falada pelos pais, quando jovens, não havia gírias, colocando, dessa forma, mais um obstáculo para que a língua oral padrão possa ser apreendida pelos jovens. E-8 – RC2 destaca uma certa flexibilidade da língua falada pelos jovens hoje, em oposição à língua falada pelos pais quando jovens: “eles [os pais] aprenderam já com essa linguagem// eles não aprenderam a linguagem com gírias/ na época deles/ eles já aprendiam desse jeito”.

Apesar de parecer acreditar que a língua falada antigamente era melhor que a de agora, E-8 – RC2 parece não se identificar com a língua oral padrão, da qual, segundo ele, os pais seriam constituídos, diferentemente dele e de seu irmão, também jovem. Em seu imaginário a língua falada pelos pais quando jovens não teriam gírias.

Passemos para o excerto seguinte:

(E-12 - RC)

ah/ eu vejo muito pouco// né?/ usar a linguagem formal e oral// formal muito pouco// porque// muitas pessoas da minha idade fala muita gíria/ e brincadeira// e nunca leva muito a sério o uso da linguagem certa/ qual é a linguagem certa?/ ah/ falar certo/ na hora certa/ nos determinados lugares e saber a hora de brincar e com quem brincar/ [...] eu vejo a linguagem oral// eh// vejo que todos falam mais a informal/ porque todo mundo já é// íntimo/ mais coisa/ e a formal// são raramente que se usa/ e também acho que os professores falam muito bem pra// te dar como exemplo para os alunos/ para eles também falarem corretamente// e na minha casa/ quem fala melhor é o meu pai/ porque ele também mexe com negócio de alunos/ aqui na Aeronáutica/ e ele também tem que falar corretamente para dar exemplo também para os alunos dele/

Aparentemente, E-12 atribui algum valor ao estudo da língua oral padrão, pontuando que a língua oral padrão seria a linguagem certa e seria para pessoas sérias. Associando a oralidade ao papel social desempenhado pelo falante, ou seja, dependendo do papel que se ocupa na sociedade tem-se maior ou menor cobrança da língua oral padrão. Falar muita gíria estaria fora do registro formal. Demonstra, dessa forma, conhecimento dos dizeres sobre o uso da linguagem oral vigentes no ambiente escolar, nos documentos oficiais, como os PCN (BRASIL, 2000).

Sua fala dá mostras de informalidade, como o deslize de concordância, em “muitas pessoas da minha idade fala muita gíria”, por exemplo. Parece-nos que o enunciador estabelece uma relação entre língua e comportamento social. Para o aluno, já que a língua oral padrão parece pertencer a pessoas mais sérias, a LONP e o uso de gírias pertenceria ao jovem. Ao dizer que não se “apropriou” da língua oral padrão, coloca-se em uma posição de assujeitamento em relação à língua, e procura se justificar usando o argumento da idade – é jovem –, o que o isentaria de práticas com a língua oral padrão; por ser jovem um não saber seria permitido. Os discursos materializados por E-12 sobre a língua oral padrão são ideologicamente constituídos, como expõe Pêcheux (1998, p.163), sobre a interpelação do sujeito pela ideologia que

se efetua pela identificação do sujeito com a formação discursiva que o domina (isto é, na qual ele é constituído como sujeito): essa identificação fundadora de unidade (imaginária) do sujeito apoia-se no fato de que os elementos do interdiscurso [...] são inscritos no discurso do próprio sujeito.

Considerando ainda o excerto de E-12, a língua oral padrão, supostamente falada por todos os professores, é vista como um modelo de língua a ser seguido pelos alunos, já que, na concepção de E-12, os professores seriam os principais representantes das práticas da língua oral padrão.

Passemos para o próximo excerto, que é também resposta à pergunta: Como você vê o uso da língua oral formal no seu cotidiano?

(E-13 – RC)

em projetos escolares/ em reunião importante/ e// quando vai falar com// quando eu converso com meu chefe/ alguém/ que “seje” mais// que tenha mais autoridade// eu não procuro utilizar muito a formal/ mas eu uso bastante a “oral”// entendeu?/

E-13 declara valorizar a língua oral padrão quando se refere à profissão, há em seu dizer uma associação da língua oral padrão à posição social que o falante ocupa. Entretanto, fica aparente em seu vocabulário traços típicos do registro informal, como a forma “seje” (no registro formal, seria “seja”). De acordo com Pêcheux (1998), o sujeito se constitui pelo “esquecimento” daquilo que o determina. O enunciador apresenta características do Esquecimento número 1 (E-nº 1), mesmo dizendo valorizar a língua oral padrão, há aqui uma contradição, o sujeito, inconscientemente, elimina qualquer elemento que diga respeito ao exterior de sua FD. Esse uso demonstra o funcionamento da memória discursiva que, de alguma forma, constitui E-13, e revela um interdiscurso, definido como um “espaço de memória” atravessado por divisões heterogêneas de rupturas e de contradições, que se inscrevem por/na língua (PÊCHEUX, 1990 apud GHIRALDELO, 2002)<sup>25</sup>.

Passemos para o próximo excerto: Todos os seus professores falam bem?

(E-14 – RP1)

não// alguns professores eles falam/ outros não/ eles/ em vez de falar com os alunos/ eles não têm muita paciência para falar quanto os outros têm/ uns falam outros não/ sora/ Na sua família quem você acha que fala melhor e por quê? minha irmã/ ah/ sora/ porque ela gosta de falar bastante/ ela gosta de ler bons livros/ ela gosta de estar sempre atualizada dos assuntos que acontecem no dia a dia/

A língua oral padrão, para a enunciadora, está atrelada à atenção que o falante dá ao interlocutor, e não à formalidade da língua; isso mostra o quanto olhar para a língua é também olhar para quem enuncia e para suas posições sociais, ideológicas. A AD se constitui na relação da estrutura da história do indivíduo com o sujeito, da língua com a fala, o que leva ao discurso. Em “eles não têm muita

---

<sup>25</sup> (Pêcheux, 1990 apud GHIRALDELO, 2002)

paciência para falar quanto os outros têm/ uns falam outros não/”, é notável o desejo de E-14 de ser plenamente compreendida pelo outro.

A língua oral padrão está também atrelada ao hábito de ler; há aqui, a presença do interdiscurso, reafirmando a ideia de que os conhecimentos adquiridos na escola são indispensáveis. Emerge, assim, um discurso da ordem do escolar centrado no ensino-aprendizagem, o que pressupõe que “fala” para E-14 estaria próxima à escrita. Assim para E-14, empregar a língua oral padrão é ter o que o dizer, é estar informado dos acontecimentos diários. A aluna utiliza ainda o vocativo “sora”, vocábulo extremamente informal, uma espécie de gíria utilizada pelos alunos desta região. Esta palavra, de certa forma tenta estabelecer uma relação de aproximação entre professor e aluno, o que pode sinalizar que a escolha desta palavra pela enunciadora, se deve à premissa de que todos os professores deveriam ser próximos do aluno.

Passemos para o último excerto:

(E-14 – RP2)

ah/ bom/// de acordo com o lugar eu uso ela de forma adequada/ e às vezes de forma inadequada/ os professores eles procuram o máximo possível usar de forma adequada para passar para os alunos/ isso que eu acho// é/// e/// assim/// na escola a gente vê muito que os alunos/ eles não usam nenhuma linguagem oral adequada/ a maioria deles é totalmente inadequada a linguagem/ Quem você acha que fala melhor na sua família e por quê?/ os meus pais/ ah/ acho que porque eles já tiveram ensinamento/ sabe/ desde pequeno/ foram criados com esse tipo de linguagem/ a conversa dentro de casa/ aí// como eu acho que/ daí/ a gente como filho/ não tem totalmente essa coisa de ah/ tudo certinho/ porque a gente também convive com outras pessoas que não falam a mesma coisa/ a gente acaba se adaptando com o jeito que elas falam e acaba falando do jeito que elas falam/

E-14, no RP2 considera que uma boa oralidade está atrelada ao lugar social do falante e está intrinsecamente ligada às suas condições de produção. Para E-14 a língua seria externa ao sujeito, no caso dos professores, “que procuram ao máximo usar (a língua) de forma adequada”, o sujeito apr(e)enderia a língua,



provavelmente, depois de passar pela escola, com estudos específicos sobre a língua. O que vai ao encontro de sua observação em relação ao jovem que, por não seguir um padrão, não a apre(e)nderia: “não tem totalmente essa coisa de ah/ tudo certinho/”, o que vale dizer que o jovem procura uma maneira diferente de falar, também para se diferenciar dos adultos. O enunciador parece apresentar características da heterogeneidade mostrada e marcada, pois é constituído por marcas explícitas de outros sujeitos. A escolha dos termos “adequado” e “inadequado”, parece-nos mostrar que o enunciador foi afetado pela interferência do discurso do outro, nesse caso, da sociolinguística, através da escola e pelos discursos circulantes em documentos oficiais sobre e para o ensino da LP, bem como de materiais didáticos.

## Considerações Finais

Esta investigação contou com um bloco heterogêneo de entrevistas gravadas em áudio, por alunos do Ensino Médio de uma escola pública. Os dados que analisamos aqui, não podem ser generalizados ou estendidos a outros estudantes, porém, permitem formular algumas hipóteses e conclusões provisórias que, uma investigação mais abrangente poderá comprovar ou, talvez, refutar.

De acordo com Preti (1990) muitas das formas expressivas, embora se oponham às formas de tradição gramatical, se incorporaram à língua oral urbana comum. Isso devido ao processo democratizador da cultura, das novas mídias e das suas representações na linguagem, que se dá no nível do léxico com o uso crescente de gírias, (inclusive os falantes considerados cultos) na linguagem urbana comum. A presença crescente da linguagem oral comum, até em contextos educacionais, demonstra uma nova “atitude linguística”, deixando implícita (no nosso caso explícita) uma rejeição à língua formal, uso vigente no país, principalmente em se tratando dos jovens. O que poderia ser uma das justificativas da falha no ensino da oralidade padrão pela LP.

Contudo o objetivo desta pesquisa é procurar identificar e compreender se eles percebem o quanto (não) incorporam os conhecimentos estudados em LP à LOP. Uma das razões para não incorporarem a língua oral padrão às suas práticas de oralidade, se deve à própria constituição subjetiva de todo sujeito, que se dá pela linguagem, que se funde ao inconsciente e ao ideológico.

Nossa hipótese para os alunos não incorporarem a língua oral padrão às suas práticas de oralidade se deve ao desejo, ainda que inconsciente, de permanecerem inseridos no grupo etário e social dos quais fazem parte.

Na análise dos dados, nota-se que os alunos consideram que existe uma certa distância entre a língua oral padrão e a língua utilizada por eles. Para eles, a língua oral padrão pertenceria ao adulto, parecendo-nos que a eles ficaria apenas a possibilidade de uso da língua oral não padrão, que seria, em suas percepções, uma língua sem muitas regras, mais espontânea, com aprovação do emprego de gírias,

mais próxima da realidade deles. O emprego da língua oral não padrão parece ser, para os alunos, condição fundamental para ser jovem. O emprego de gírias, prática vista por eles quase como um pecado, passível apenas de ser cometido pelos jovens, parece-nos garantir-lhes um certo distanciamento do mundo adulto. A maioria dos jovens ainda materializa a língua oral padrão como representação fiel da escrita.

Dos catorze enunciadores, cujos dizeres analisamos aqui, treze construíram parte de suas representações para a oralidade formal da LP, elegendo adultos como sendo representantes da língua oral formal, questão para qual a própria pergunta direcionava. Com exceção de um aluno, E-3, que ao escolher um colega de classe como um falante que teria uma boa oralidade, (des)construiu, dessa forma, a representação da maior parte dos jovens desta escola pública sobre oralidade.

## Referências

AUTHIER-REVUZ, J. **Palavras incertas**: as não coincidências do dizer. Campinas: Editora da UNICAMP, 1998.

\_\_\_\_\_. Heterogeneidade mostrada e heterogeneidade constitutiva: elementos para uma abordagem do outro no discurso. In: \_\_\_\_\_. **Entre a transparência e a opacidade**: um estudo enunciativo do sentido. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 11-80.

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1987.

AQUINO, Z. G. O; PRETI, D. (Org.) Oralidade em textos escritos. Projetos Paralelos-NURC/SP. V.10. São Paulo: Humanitas, 2009, 316p. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 176-179, 1º sem. 2010.

BAGNO, M. **Preconceito lingüístico**: o que é e como se faz. 4 ed. São Paulo: Loyola, 2000.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 34. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1992.

BELINTANE, C. Linguagem oral na escola em tempos de redes. **Educação e Pesquisa**. Revista da Faculdade de Educação da Usp, São Paulo, v.26, n.1, p. 54-65, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais + Ensino fundamental**. Brasília, 2000.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros curriculares nacionais + ensino médio**. Brasília, 2000.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Brasília, 1997.

CAMACHO, R.G. A interferência de fatores sociais na aquisição da norma culta. **Alfa**, São Paulo, v. 26, p. 13-24, 1982.

\_\_\_\_\_. Norma, ideologia e a teoria da linguagem. **Alfa**, São Paulo, v.25, p.19-30, 1981.

\_\_\_\_\_. O papel do contexto social na teoria linguística. **Alfa**, São Paulo, v. 38, p. 19-36, 1994.

\_\_\_\_\_. O sistema escolar e o ensino da língua portuguesa. **Alfa**, São Paulo, v.29, p.1-7, 1985.

\_\_\_\_\_. Sociolinguística. Parte II. In: MUSSALIM, F. e BENTES, A.C. **Introdução à linguística domínios e fronteiras**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

CASTILHO, A. T. (Org.) **Gramática do Português falado**. V. 1: a ordem. Campinas: Editora da Unicamp/FAPESP, 1990.

CAVALLARI, J. S.; UYENO, E. Y. (Orgs.) **Bilinguismos: Subjetivação e Identificações nas/ pelas Línguas maternas e Estrangeiras**. Campinas: Pontes Editores, 2011.

FARACO, C.A. Zellig Harris: 50 anos depois. In: ENCONTRO DO CÍRCULO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS DO SUL, 5, 2002, Curitiba, PR. **Anais...** Curitiba, Mídia Curitibana, 2003. p. 1-3. Disponível em: <<http://www.celsul.org.br/Encontros/05/pdf/014.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2010.

FINK, B. **O sujeito Lacaniano; entre a linguagem e o gozo**. Tradução: M. De L. S. Câmara. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

FOUCAULT, M. **A ordem do Discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

GHIRALDELO, C. M. As representações de Língua Portuguesa e as formas de subjetivação. In: CORACINI, M. J. (org.) **Identidade e discurso: (des)construindo subjetividades**. Campinas: Editora da Unicamp; Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003, p. 57-82.

GHIRALDELO, C. M; MORENO, C. **As representações de língua materna: entre o desejo de completude e a falta do sujeito**. 2002. 239 f. Tese (Doutorado em

Linguística aplicada)- Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas-SP, 2002.

GREGOLIN, M. do R. V. Análise do Discurso: os sentidos e suas movências. In: GREGOLIN, M. do R. V.; KHALIL, M. G (org). **Análise do Discurso: entornos do sentidos**. Araraquara: Cultura Acadêmica, 2001.

HALL, S. **A identidade cultural na pós- modernidade**. Tradução:. T. T. Da Silva; G. L. Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

KHEL, M. R. Lacan, ética e técnica. Artigos e Ensaios. Disponível em< <http://www.mariaritakhel.psc.br>>. Acesso em: 30 de jan. 2013.

LOPES-ROSSI, M. A. G. **Concepções de gramática, variação lingüística e ensino de Língua Portuguesa**. 2010. 24 slides.

\_\_\_\_\_. **Concepções de gramática**. 2012. 36 slides

\_\_\_\_\_. **A Sociolinguística**. 2012. 12 slides

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P; MACHADO; A. R; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MILANEZ, W. **Pedagogia do Oral**: condições e perspectivas para sua aplicação no Português. Campinas: Sama, 1993.

MOTTA, E. C. M. **Escolarização e variação linguística**. 1979. 122 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1979.

NASIO, Juan-David. **Lições sobre os sete conceitos cruciais da psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

ORLANDI, E. P. **Princípios e Procedimentos**. Campinas: Pontes, 2003.

\_\_\_\_\_. **A Análise do Discurso em suas diferentes tradições intelectuais: o Brasil**. Campinas: Unicamp, 2005.

ORLANDI, E. P. et al. **Sobre a estruturação do discurso**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas; Instituto de Estudos da Linguagem, 1981.

ORLANDI, E. P. A fala de muitos gumes (as formas de silêncio). In: \_\_\_\_\_. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. 4 ed. Campinas: Pontes, 2003. p. 263- 276.

PÊCHEUX, M. **Língua e ideologia. Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução: Eni Pulcinelli Orlandi et al. Campinas: Ed. da Unicamp, 1988.

\_\_\_\_\_. Análise automática do discurso (AAD-69) - Parte I. In: GADET, F.; HAK, T. (Orgs.) **Por uma análise automática do discurso**: Uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Tradução: Bethania S. Mariani et al. Campinas: Ed. Unicamp, 1990.

\_\_\_\_\_. **M. O discurso**: estrutura e acontecimento. Tradução: Eni Pulcinelli Orlandi. Campinas: Pontes, 1990.

PRETI, D. **Sociolinguística**: os níveis da fala. 6. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1987.

\_\_\_\_\_. (Org.) **Estudos da língua oral e escrita**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

ROUDINESCO, E. **Dicionário de psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

SCHERER, A. E. Subjetividade, Inscrição, Ritmo e Escrita em voz. In: MARIANI, B. (org.) **A escrita e os escritos**: reflexões em análise do discurso e em psicanálise. São Carlos: Claraluz, 2006. p. 13 a 20.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Os gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização: Roxane Rojo e Glaís Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

TEIXEIRA, M. **Análise de Discurso e Psicanálise**: elementos para uma abordagem do sentido no discurso. Porto Alegre: Edipucrs, 2005.

WERLANG, L. M. S. **Discurso e sujeito**: a representação do ensino público nos textos dos alunos do Ensino Médio. 2008. 106 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada)- Universidade de Taubaté, Taubaté, 2008.

## Anexo 1



PRPPG-Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação  
Comitê de ética em Pesquisa  
Rua Visconde do Rio Branco, 210 Centro Taubaté-SP 12020-040  
Tel.: (12) 3625.4143 – 3635.1233 Fax: (12) 3632.2947  
cepunitau@unitau.br

### DECLARAÇÃO Nº 031/12

**Protocolo CEP/UNITAU nº 039/12** (Esse número de registro deverá ser citado pelo pesquisador nas correspondências referentes a este projeto)

**Projeto de Pesquisa:** *Implicações da soberania da oralidade padrão ou formal na vida escolar e profissional de jovens alunos de baixa renda*

**Pesquisador(a) Responsável:** Eliane Cristina de Faria Pereira

O Comitê de Ética em Pesquisa, em reunião de **09/03/2012**, e no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 196/96, considerou o Projeto acima **Aprovado**.

Taubaté, 09 de março de 2012



**Prof. Dra. Maria Dolores Alves Cocco**  
Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté