

ALMERINDA TEREZA BIANCA BEZ BATTI DIAS

**(NÃO) REALIZAÇÃO DO FONEMA /R/ EM FINAL DE PALAVRAS EM
TEXTOS ORAIS DE INFORMANTES EM FASE DE AQUISIÇÃO DA
LINGUAGEM – ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado
em Ciências da Linguagem como requisito
parcial à obtenção do grau de Mestre em
Ciências da Linguagem

Universidade do Sul de Santa Catarina.

Orientadora: Profa. Dra. Mariléia Reis

TUBARÃO, SETEMBRO DE 2004

ALMERINDA TEREZA BIANCA BEZ BATTI DIAS

**(NÃO) REALIZAÇÃO DO FONEMA /R/ EM FINAL DE PALAVRAS EM
TEXTOS ORAIS DE INFORMANTES EM FASE DE AQUISIÇÃO DA
LINGUAGEM – ESTUDO DE CASO**

Esta dissertação foi julgada adequada à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Linguagem e aprovada em sua forma final pelo Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina.

Tubarão – SC, 3 setembro de 2004.

Profa. Dra. Mariléia Silva dos Reis (Orientadora)
Universidade do Sul de Santa Catarina

Profa. Dra. Edair Gorski
Universidade Federal de Santa Catarina

Profa. Dra. Maria Marta Furlanetto
Universidade do Sul de Santa Catarina

Prof. Dr. Fábio Rauen (Suplente)
Universidade do Sul de Santa Catarina

Sheila Teresina Viana Bardini (Secretária)
Universidade do Sul de Santa Catarina

DEDICATÓRIAS

Dedico este trabalho ao meu querido marido Hamilton, que sempre me apoiou, encorajando-me e mostrando como era importante esse curso na minha vida profissional principalmente; aos meus amados filhos, Verônica e Victor, que tiveram tanta paciência com as minhas angústias no decorrer dos estudos; em especial aos meus pequenos, Marina e Hamilton, que além da paciência permitiram, durante 19 meses, e colaboraram para que eu pudesse coletar seus dados de fala por meio de exaustivas gravações. Incluo também minha mãe, Maria Almerinda, e minha sogra, Diva, por entenderem que era muito importante para mim a dedicação de grande parte do nosso tempo de convívio familiar aos estudos. Obrigada!.

Agradeço,

À minha orientadora e amiga, professora Mariléia, pelo apoio, incentivo e valorização da minha construção e também por entender a minha pressa.

Ao professor Fábio Rauen, pelas orientações sobre a formatação do trabalho.

Ao colega Jaime Dagostin, que me ajudou na formatação dos dados coletados.

À amiga Ângela Back, pelas excelentes sugestões dadas à pesquisa e pelo exemplo de estudiosa e pesquisadora da nossa língua.

À amiga Márluce Coan, que além de exemplo de estudiosa, também leu esta dissertação.

À minha amiga Nara Palácios, por ouvir-me nos momentos de tensão.

À minha adorada família, que sempre me apoiou, que se sentia orgulhosa por eu estar fazendo o mestrado, isso sempre foi e será um grande estímulo para eu continuar na caminhada dos estudos.

A Deus, por ter me dado a minha família e condições de prosseguir no caminho.

A todos que, indireta ou diretamente, motivaram-me, valorizando, cobrando ou incentivando-me com a caminhada do mestrado.

EPÍGRAFE

Todos sabem falar. A escola não ensina língua materna a nenhum aluno. Ela recebe alunos que já falam (e como falam, em especial durante nossas aulas!...). Se as línguas e os dialetos são complexos, e se os falantes os conhecem, porque os falam, então os falantes, inclusive os alunos, têm conhecimento de uma estrutura complexa. Qualquer avaliação da inteligência do aluno com base na desvalorização de seu dialeto (Isto é, medida pelo domínio do padrão e/ou da escrita padrão) é cientificamente falha. Conseqüência: os alunos que falam dialetos desvalorizados são tão capazes quanto os que falam dialetos valorizados (embora as instituições não pensem assim).

(Sírio Possenti, 2000b)

RESUMO

Este trabalho trata da descrição e análise do processo de apócope que vem sofrendo certas palavras (verbais e, raramente, as não-verbais) do português oral do Brasil terminadas pelo fonema /R/. Especificamente, neste trabalho, vamos tratar da não-realização do fonema /R/ em dois informantes em fase de aquisição de linguagem de Criciúma (SC), ou seja, informantes que, ou começaram ou terminaram a pesquisa com cerca de quatro anos de idade. Como vamos citar alguns resultados de estudos que já trabalharam com informantes adultos, é possível que os resultados aqui alcançados possam evidenciar uma possível mudança em progresso, e, a partir disto, incitar futuras pesquisas com número mais expressivo de informantes crianças, por exemplo. Do mesmo modo que na maioria das outras formas variantes de fenômenos em variação do português brasileiro, na fala dos informantes em questão, a não-realização do fonema /R/ em final de palavras (mais especificamente as de natureza verbal) pode estar condicionado (ou não) a fatores de natureza lingüística (estrutural) e extralingüística: social (sexo e idade, por exemplo). Conhecer o grau de motivação destes fatores constitui um dos nossos principais objetivos. Esta pesquisa se insere, portanto, na interface Sociolingüística (Teoria da Variação e Mudança Lingüística abordada por William Labov) e Psicolingüística, no que se refere ao processo de aquisição da linguagem pelas crianças em fases distintas.

Palavras-chave: variação lingüística, apagamento do fonema /R/, sociolingüística.

ABSTRACT

This research aims dealing with the description and analysis of the apocope process that certain words are suffering (verbal and, rarely, non-verbal ones) in speaking Brazilian Portuguese, ended by the phoneme /R /. Specifically, in this study, the researcher will analyze the ablation of such phonemes found in two subjects in phase of words acquisition from Criciúma (SC), i.e. informers who either began or finished the research by the age of four. As this researcher cites some results from studies already dealt with adult informers, it is possible that the results reached hereby may or may not point out likely changes in progress. From such changes, therefore, to implicate on future researches with a more considerable number of infants, for example. As in the most variable ways of Brazilian speaking Portuguese, such phenomenon is noticed, the ablation of phoneme /R/ at the end of the words (more specifically concerning to the ones belonging to verbal codes) might be regarded (or not) to structural linguistic features and extra linguistic as well, such as gender and age. The knowledge of motivation degree of these factors is one of the main aims of this research. Therefore, this research concerns to the Sociolinguistic interface (Theory of Linguistic Changing and Variation approached by William Labov) and Psycholinguistic, referring to the language acquisition process by the infant subject in specific phases.

Keywords: linguistic variation, ablation of the phoneme /r /, social linguistic.

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS.....	10
1 INTRODUÇÃO.....	11
1.1 DESCRIÇÃO DO FENÔMENO EM ESTUDO -CONTEXTUALIZAÇÃO DO APAGAMENTO DO FONEMA /R/.....	13
1.1.1 <i>O que a literatura tem postulado sobre o apagamento do fonema /R/ em final de palavras....</i>	15
1.1.1.1 Votre (1978).....	15
1.1.1.2 Callou (1979).....	16
1.1.1.3 Oliveira (1981).....	18
1.1.1.4 Matos Lima (1992).....	19
1.1.1.5 Mollica (1997).....	22
1.1.1.6 Monaretto (2000).....	23
1.1.2 <i>O que a literatura não mostrou sobre os estudos do fenômeno em questão.....</i>	25
1.2 OBJETIVOS E HIPÓTESES.....	26
1.2.1 <i>Objetivo geral.....</i>	26
1.2.2 <i>Objetivos específicos.....</i>	26
1.2.3 <i>Hipótese geral.....</i>	27
2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	28
2.1 PSICOLINGÜÍSTICA.....	28
2.1.1 <i>Principais abordagens teóricas, filosóficas e psicológicas sobre aquisição da linguagem.....</i>	28
2.1.1.1 Behaviorismo.....	28
2.1.1.2 Inatismo.....	30
2.1.1.3 Construtivismo.....	33
2.1.1.4 O modelo funcional de Halliday.....	35
2.1.1.5 Sociointeracionismo.....	36
2.1.2 <i>Desenvolvimento DA LINGUAGEM oral.....</i>	37
2.1.3 <i>A formação do sistema fonológico infantil.....</i>	41
2.2 SOCIOLINGÜÍSTICA.....	42
2.2.1 <i>Breve histórico da sociolingüística.....</i>	43
2.2.2 <i>Heterogeneidade da língua.....</i>	46
2.2.3 <i>Variação lingüística.....</i>	47
2.2.4 <i>Apagamento do fonema /R/: processo de evolução natural a partir do LATIM.....</i>	49
3 METODOLOGIA.....	52
3.1 MÉTODOS DE PESQUISA.....	52
3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DE PESQUISA.....	53
3.2.1 <i>Metodologia da coleta da amostra.....</i>	53
3.2.2 <i>Procedimentos metodológicos.....</i>	54
3.2.3 <i>Metodologia de transcrição e codificação da amostra.....</i>	57
3.2.4 <i>Dados expurgados da análise da amostra.....</i>	58
3.3 DESCRIÇÃO DAS VARIÁVEIS LINGÜÍSTICAS.....	59
3.3.1 <i>Variável ‘CLASSE GRAMATICAL’.....</i>	60
3.3.2 <i>Variável ‘CONTEXTO LINGÜÍSTICO SEGUINTE’.....</i>	61
3.3.3 <i>Variável ‘CONTEXTO LINGÜÍSTICO PRECEDENTE’.....</i>	62
3.3.4 <i>Variável ‘TERMINAÇÃO DA PALAVRA’.....</i>	63
3.3.5 <i>Variável ‘DIMENSÃO DO VOCÁBULO’.....</i>	64
3.3.6 <i>Variável ‘ACENTO LEXICAL’.....</i>	65
3.3.7 <i>Variável ‘SUBCLASSE DOS SUBSTANTIVOS’.....</i>	66
3.3.8 <i>Variável ‘CLASSIFICAÇÃO DO MODO VERBAL’.....</i>	
3.3.9 <i>Variável ‘CLASSIFICAÇÃO Da forma VERBAL’.....</i>	
4 ANÁLISE DOS DADOS.....	68
4.1 ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	68
4.1.1 <i>Grupo de fatores ‘CLASSE GRAMATICAL’.....</i>	69
4.1.2 <i>Grupo de fatores ‘CONTEXTO LINGÜÍSTICO SEGUINTE’.....</i>	71

4.1.3	<i>Grupo de fatores 'CONTEXTO LINGÜÍSTICO PRECEDENTE'</i>	72
4.1.4	<i>Grupo de fatores 'TERMINAÇÃO DAS PALAVRAS'</i>	73
4.1.5	<i>Grupo de fatores 'DIMENSÃO DO VOCÁBULO'</i>	74
4.1.6	<i>Grupo de fatores 'CLASSIFICAÇÃO DO MODO VERBAL'</i>	75
4.1.7	<i>Grupo de fatores 'CLASSIFICAÇÃO DOS SUBSTANTIVOS'</i>	76
4.1.8	<i>Grupo de fatores 'acento lexical'</i>	77
4.2	COMPARAÇÃO DOS RESULTADOS DESTA PESQUISA X LITERATURA.....	78
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
	REFERÊNCIAS	87
	REFERÊNCIAS RECOMENDADAS	90

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Cancelamento do fonema /R/ conforme o grupo de fatores faixa etária dos informantes cariocas (NURC).....	17
Tabela 2 – Cancelamento do fonema /R/ segundo o grupo de fatores: número de sílabas (NURC).....	17
Tabela 3 – Cancelamento de /R/: configuração morfológica, análise em tempo aparente: Amostra Censo 1982.....	20
Tabela 4 – Cancelamento de /R/ final em nomes: fator escolaridade, análise em tempo real (primeiro estado de tempo) Censo 1982.....	20
Tabela 5 – Cancelamento de /R/ final em nomes: fator escolaridade, análise em tempo real (segundo estado de tempo) Censo 1988.....	20
Tabela 6 – Cancelamento de /R/ final em verbos: fator escolaridade, análise em tempo real (primeiro estado de tempo) Censo 1988.....	21
Tabela 7 – Cancelamento de /R/ final em verbos: fator escolaridade, análise em tempo real (segundo estado de tempo) Censo 1988.....	21
Tabela 8 – Cancelamento de /R/ final em verbos: fator faixa etária, análise em tempo real (segundo estado de tempo) Censo 1982.....	22
Tabela 9 – Cancelamento de /R/ final em verbos: fator faixa etária, análise em tempo real (segundo estado de tempo) Censo 1988.....	22
Tabela 10 – Apagamento da Vibrante Pós-vocálica segundo a Classe Morfológica.....	24
Tabela 11 – Distribuição das conjugações das amostras dos textos orais.....	63
Tabela 12 – Não-realização do fonema /R/ segundo a classe gramatical.....	70
Tabela 13 – Não-realização do fonema /R/ segundo o contexto lingüístico seguinte na classe verbo e não-verbo.....	71
Tabela 14 – Não-realização do fonema /R/ segundo o contexto lingüístico precedente na classe verbo e não-verbo.....	72
Tabela 15 – Não-realização do fonema /R/ segundo a classificação das terminações dos verbos e dos nomes.....	73
Tabela 16 – Não-realização do fonema /R/ segundo a dimensão do vocábulo verbo e não-verbo.....	74
Tabela 17 – Não-realização do fonema /R/ segundo classificação do modo verbal.....	75
Tabela 18 – Não-realização do fonema /R/ segundo classificação da formação verbal.....	76
Tabela 19 – Não-realização do fonema /R/ segundo classificação dos substantivos.....	77
Tabela 20 – Não-realização do fonema /R/ na classe não-verbo segundo acento lexical.....	78
Tabela 21 – Comparação dos resultados obtidos em percentuais na aplicação da regra de não-realização do fonema /R/ nas classes verbo e não-verbo.....	79
Tabela 22 – Comparação dos resultados obtidos em percentuais na aplicação da regra de não-realização do fonema /R/ na classe verbo.....	80
Tabela 23 – Comparação dos resultados obtidos em percentuais na aplicação da regra de não-realização do fonema /R/ na classe não-verbo.....	

1 INTRODUÇÃO

O processo de não-realização¹ do fonema /R/ em final de palavras (verbos e não-verbos), em posição pós-vocálica em textos orais de falantes do português do Brasil, tem-se tornado objeto de estudo de várias pesquisas na área da linguagem.

Este trabalho tem por objetivo investigar os grupos de fatores lingüísticos que possam estar, direta ou indiretamente, motivando (ou não) o processo de não-realização do fonema /R/ pós-vocálico nas classes verbal e não-verbal, dispostas em textos orais espontâneos, proferidos por informantes em fase de aquisição da linguagem.

Nossa proposta é um experimento longitudinal (cerca de 19 meses de gravação). Metodologicamente, as investigações em aquisição da linguagem são estudos longitudinais, porque acompanham o processo de aquisição da linguagem por seus informantes ao longo do tempo – possibilitando, assim, o acompanhamento da variação lingüística durante a aquisição e os aspectos lingüísticos que possam estar influenciando a não realização do fonema /R/.

Devido ao fato de estarmos lidando com um fenômeno lingüístico de uso variável na fala de informantes adultos do português brasileiro, segundo dados de trabalhos já realizados (conforme Votre, 1978; Callou, 1979; Oliveira, 1981; Matos Lima, 1992; Mollica, 1997; Monaretto, 2000), os pressupostos teórico-metodológicos do presente estudo, por abordar informantes em fase de aquisição da linguagem, estão situados na interface da Sociolingüística (variação/mudança) e da Psicolingüística (aquisição), tomando os resultados

¹ Usamos a expressão “não-realização” em nossa pesquisa, devido ao fato de estarmos investigando o fenômeno em informantes em fase de aquisição da linguagem, e por isso eles não apagam o /R/, ou seja, eles não aprenderam o /R/ para depois deixar de pronunciá-lo, eles já aprenderam sem a realização do fonema em estudo.

já obtidos em pesquisas variacionistas como referência para comparação dos resultados na análise longitudinal, como será feito em certa altura do trabalho².

Esta dissertação está organizada da seguinte forma: no primeiro capítulo, apresentamos a introdução do trabalho. Ainda nesta primeira parte da dissertação, teremos a descrição do fenômeno estudado, um panorama de algumas pesquisas sobre o apagamento do /R/ no português brasileiro, os objetivos e hipótese geral. O segundo capítulo está subdividido da seguinte maneira: a perspectiva teórico-metodológica em que se insere o trabalho, que é a Psicolingüística, especificamente as principais abordagens teóricas sobre aquisição de linguagem; a Sociolingüística Variacionista, da linha laboviana, pautada na heterogeneidade da língua, sua variação e mudança, a que nos referimos como Teoria da Variação e Mudança Lingüística, e uma breve revisão do fenômeno em estudo no Latim.

O terceiro capítulo está reservado à metodologia, no qual faremos considerações sobre o método adotado, e os materiais utilizados na realização desta pesquisa. No quarto, apresentaremos a análise das 1.170 ocorrências do fenômeno em estudo nos textos orais de dois informantes, além da discussão dos resultados da pesquisa. Encerraremos o trabalho com as considerações finais e as referências bibliográficas.

² Trabalho ancorado na interface destas duas ciências da linguagem, conforme orientação da Professora Edair Gorski (2004).

1.1 DESCRIÇÃO DO FENÔMENO EM ESTUDO - CONTEXTUALIZAÇÃO DO APAGAMENTO³ DO FONEMA /R/

O processo do apagamento do fonema /R/, em final de palavra no português brasileiro, pode ser considerado um fenômeno esperado na história da mudança natural do idioma. Muitos estudos sobre a mudança do português falado no Brasil vêm corroborando tal hipótese. Veremos a seguir, no item 1.1.1, alguns desses estudos que confirmam que o apagamento do fonema /R/ pós-vocálico no final dos vocábulos está firmando-se nesta direção, em pesquisas efetuadas com adultos de escolaridade diversa: baixa (ou nenhuma) e média escolaridade e entre universitários também, em diversas localidades no Brasil. A nossa investigação espera ratificar, por meio de comparações, os resultados alcançados nos trabalhos que serão citados naquele item, pois investigaremos falantes em fase de aquisição da linguagem oral, pelo fato de vários estudos científicos da linguagem firmarem que, quanto mais jovem for a população falante, maior será a possibilidade da mudança de um fenômeno em variação. Monaretto (2000, p. 280) afirma que “A queda do r é mais freqüente nos jovens, decaindo ao passar pelas duas outras faixas de informantes mais velhos, ou seja, evidencia-se um processo de mudança em progresso.”

Temos também como objetivo poder auxiliar o profissional de ensino, no sentido de melhor compreender o processo de apagamento *coexistente* com a realização fônica desse fonema. Primeiro, porque tal apagamento tem-se dado de forma natural na fala de crianças que ainda não entraram na fase de aquisição escrita da língua, como é o caso dos informantes desta pesquisa, valorizando o contexto em que elas adquirem sua fala, já que, no início da

³ A literatura aborda o fenômeno em estudo como “apagamento” ou “cancelamento” do fonema /R/, porque trata-se de *corpus* com informantes que aprenderam /R/ e depois deixaram de pronunciá-lo. Por isso, quanto tratamos de dados da literatura usamos estas expressões.

vida, esses falantes não têm conhecimentos metalingüísticos voltados ao estudo de língua materna e nem da norma padrão pré-estabelecida por instrumentos ‘formadores de opinião’⁴

Esta pesquisa tem relevância pelo seu próprio estudo - segundo Bagno (2001b, p. 75) “[...] a riqueza da pesquisa está na própria pesquisa, no processo da investigação, na exploração do material, na aplicação das teorias, no levantamento das hipóteses.” - que tem como objetivo mostrar a variação lingüística nas crianças, possíveis geradores das mudanças da língua e possivelmente da norma padrão. Segundo Meillet (1965), a fala de hoje tende a projetar a gramática de amanhã, do mesmo modo que a gramática de hoje deveria projetar a fala de ontem.

A língua é mutável, por isso não devemos querer que todas as crianças falem e reproduzam na sua fala o fonema /R/ pós-vocálico – principalmente no período de aquisição - como indivíduos homogêneos e conhecedores da norma padrão. O termo *norma padrão* deseja inferir, de modo geral, que há homogeneidade no sistema lingüístico, sem relevar a heterogeneidade decorrente de elementos lingüísticos e não-lingüísticos condicionadores do uso de uma ou de outra variante da língua (no nosso estudo, presença ou ausência do fonema /R/ no final de sílabas), tais como idade, sexo, contexto cultural e social. É ignorar a transformação natural que qualquer língua sofre no seu percurso.

Esta pesquisa é um estudo de caso, portanto tem caráter sincrônico, pois analisamos dados registrados a partir de 2000. Como já o dissemos, tomamos como meta da pesquisa a descrição do modo como a não-realização do fonema /R/ está ocorrendo na fala de dois informantes em fase de aquisição da linguagem. Consideramos aquisição o período de idade, ou período pré-operatório – segundo Piaget (1980), entre 24 meses (2 anos) até 84 meses (7 anos), porque a partir dos 24 meses de idade a criança já emite frases telegráficas;

⁴ ‘Formadores de opinião’, na concepção da Lingüística Aplicada: livros/manuais didáticos, mídia, dentre outros (cf. Mendonça, 2001).

com 36 meses a estrutura vai tornando-se complexa; aos 48 meses a criança utiliza orações complexas com mais de um período, aumenta a frequência das flexões de gênero e número; a partir dos 60 meses são as últimas aquisições, ou seja, aperfeiçoamento das estruturas sintáticas já adquiridas, aquisição dos períodos passivos, e ela reconhece os verbos irregulares.

1.1.1 O QUE A LITERATURA LINGÜÍSTICA TEM POSTULADO SOBRE O APAGAMENTO DO FONEMA /R/ EM FINAL DE PALAVRAS

Segundo Oliveira (1981), o fenômeno do apagamento do fonema /R/ pode ser observado historicamente e ocorreu em alguns idiomas: no francês, desapareceu quase todo /R/ em final de palavra, permanecendo somente em monossílabos (como *noir, air*); no Sul da Espanha, o /R/ desapareceu em algumas palavras como *ayer, caer* em algumas regiões de Sevilha, Córdoba, Huelva, Cadiz e Málaga; na mudança do latim vulgar para o português, também houve a perda do fonema /R/ em algumas situações: *persona* para *pessoa*, por exemplo. Talvez esse fenômeno seja característica de algumas das línguas românicas. No Brasil, tem sido objeto de investigação, como veremos a seguir.

1.1.1.1 Votre (1978)

Iniciaremos com Votre (1978), que acredita que o processo do apagamento seja um fenômeno de variação e que tenha iniciado com os verbos no infinitivo; este autor utilizou para sua pesquisa um *corpus* formado por dados de informantes mobralsenses cariocas (adultos

semi-analfabetos) e universitários para estudar a *função mórfica* e o *contexto fonológico seguinte*, controlando as variáveis *sexo*, *idade* e *escolaridade*.

Votre (1978) observou que as variáveis sociais se mostraram inexpressivos em relação aos resultados obtidos. Com relação à variável lingüística *contexto fonológico seguinte* esperava que propiciasse a reorganização da estrutura silábica, mas não houve nenhum efeito aparente favorecedor ou inibidor da retenção do /R/, porque as vogais desfavoreceram a retenção do fonema, as consoantes têm um efeito desfavorecedor muito fraco, enquanto que a pausa seguinte favoreceu a retenção do /R/. Além desse grupo de fatores lingüísticos, foi controlada a variável *dimensão do vocábulo*. Os resultados foram muito parecidos (monossílabo 54, dissílabo 48, trissílabo 49 e polissílabo 49), sendo que o esperado por Votre era que o monossílabo favorecesse a preservação do /R/. O equívoco da análise de Votre foi devido a sua pesquisa ter sido efetuada sem distinção entre as classes verbais e nominais, prejudicando assim a análise dos resultados, principalmente no grupo de fatores *dimensão do vocábulo*.

1.1.1.2 Callou (1979)

Callou (1979) adotou uma perspectiva metodológica diferente: ao descrever a fala urbana culta do Rio de Janeiro, usou um *corpus* composto por dados de 55 informantes, totalizando 36 horas de gravação de fala espontânea, realizada durante os anos de 1972 a 1978, do banco de dados do projeto NURC (Norma Urbana Culta) para o projeto de Estudo da Norma Lingüística Culta do Rio de Janeiro. Na análise dos dados, usou o programa VARBRUL 2 para o cálculo das probabilidades. O objetivo do estudo era verificar o apagamento do /R/ na pronúncia carioca, controlando as variáveis independentes sociais: além de *sexo* e *idade*, incluiu, também, a *zona geográfica* de residência dos falantes (Zona Sul, Zona Norte e Zona Suburbana). Esses falantes eram filhos de pais cariocas, com 1º., 2º. e 3º.

graus feitos na cidade do Rio de Janeiro, são maiores de 25 anos e residiram no mínimo $\frac{3}{4}$ partes de suas vidas numa das três regiões mencionadas acima.

Esta pesquisadora confirma que as variáveis *sociais* não têm influência sobre a distribuição das variantes, no entanto, sua pesquisa revelou a tendência geral do apagamento do fonema /R/ ser liderado pelas mulheres e que a faixa etária de 51 a 70 anos mostrou-se conservadora a essa inovação, conforme dados da tabela 1.

Tabela 1 – Cancelamento do fonema /R/ conforme o grupo de fatores faixa etária dos informantes cariocas (NURC)

Faixa Etária	Aplicação	Total	%
25 a 35	473	675	70,07
36 a 50	478	712	67,13
51 a 70	464	741	62,63
Total	1415	2128	66,49

Fonte: Callou (1979, p. 146)

De acordo com os índices da tabela 2, quanto aos fatores lingüísticos, esta autora confirma que quanto menor a dimensão do vocábulo maior a inibição à aplicação da regra do apagamento do fonema /R/.

Tabela 2 – Cancelamento do fonema /R/ segundo o grupo de fatores: número de sílabas (NURC)

Dimensão do vocábulo	Aplicação	Total	%
Monossílabos	151	337	44,81
Dissílabos	683	1001	68,23
Trissílabos	581	790	75,54
Total	1415	2128	66,49

Fonte: Callou (1979, p. 147)

Callou (1979) trouxe uma informação nova, que trata da “[...] pouca diferença quanto à classe social estudada – norma culta – com relação às classes de nível baixo e médio estudadas por Votre e Oliveira respectivamente.” (MATOS LIMA, 1992, p. 15)

1.1.1.3 Oliveira (1981)

Oliveira (1981) optou por controlar os grupos de fatores separados nas classes de palavras, ou seja, ele considerou na análise os nomes e os verbos separadamente a fim de verificar a contribuição das diversas variáveis independentes (dimensão, contexto seguinte, vogal precedente, tonicidade, etc).

Com relação ao grupo de fatores *ambiente seguinte* nos vocábulos nominais, Oliveira (1981) constatou que as variáveis que favorecem o cancelamento do /R/ são as obstruintes sonoras (/b/, /d/, /g/, /v/, /z/, /m/, /n/, /j/), a lateral /l/ e as vogais, enquanto o apagamento do /R/ é desfavorecido pelas nasais, obstruintes surdas (/p/, /t/, /k/, /f/, /s/) e pausa.

O grupo de fatores *dimensão do vocábulo* mostrou-se relevante ao cancelamento do /R/, porque os nomes monossílabos desfavoreceram a perda do /R/, conforme Oliveira (1981, p. 35) “O que desfavorece fortemente o cancelamento do (r) final nos nominais é o fato de ele ser monossílabo.[...] Além disso, juntando-se os dissílabos e os polissílabos, não se encontrou nenhuma diferença significativa [...]”.

Na análise efetuada com os verbos os grupos de fatores *ambiente seguinte* (consoante, vogal e pausa), *vogal precedente*, *número de sílabas* e *subclasse de formas verbais* foram praticamente categóricos para o apagamento do fonema /R/ na pesquisa de Oliveira. “[...] na maioria das vezes o (r) está ausente, o que dá a impressão de uma situação mais semi-categórica do que variável. No que diz respeito às percentagens, não se pode dizer que nenhum fator favoreça mais que outro, de modo significativo, a ausência do /R/. Na verdade, todos parecem favorecer esta ausência.” (OLIVEIRA, 1981, p. 42)

1.1.1.4 Matos Lima (1992)

Um outro estudo é o de Matos Lima (1992), que tinha como objetivo descrever a interação das variáveis extralingüísticas e lingüísticas em relação ao apagamento do fonema /R/, bem como seus fatores estruturais e não-estruturais. Para seu estudo, a autora utilizou a metodologia variacionista⁵ e difusionista⁶. Sua pesquisa foi efetuada em tempo aparente⁷ e em tempo real⁸, pretendendo, assim, preencher algumas lacunas deixadas por outros estudiosos desse fenômeno.

Matos Lima estudou dois *corpora* distintos: o primeiro em tempo aparente, com 64 entrevistas integrantes da amostra Censo da Variação Lingüística no Rio de Janeiro, em que foram ouvidos os 15 primeiros e os 15 últimos minutos de cada entrevista, cedida pelo Programa de Estudos sobre o Uso da Língua (PEUL), num total de 32 horas de fala; para o segundo *corpus*, em tempo real, foram recontactados e entrevistados, em 1988, 11 dos 64 informantes cujos dados foram gravados em 1982, tendo então duas entrevistas para cada um dos onze informantes. Matos Lima (1992) afirma que o apagamento do fonema /R/ pós-vocálico iniciou, provavelmente, pelas formas verbais, já que as formas nominais (adjetivos e substantivos) são mais resistentes à inovação, conforme os dados da tabela 3.

⁵ Conforme Mollica (1992), o precursor da pesquisa variacionista é o lingüista William Labov, a qual consiste na descrição da língua em uso por meio de observações sistemáticas registradas com rigor metodológico, a fim de correlacionar fatores lingüísticos e extralingüísticos condicionadores ao emprego das variantes em estudo.

⁶ O método da difusão lexical busca provar que parâmetros lexicais atuam em variação e mudança lingüística. Este modelo propõe que as mudanças sonoras são foneticamente abruptas e lexicalmente graduais a fim de explicarem as “irregularidades” da mudança fonológica por meio de recursos que não sejam a analogia ou empréstimos lingüísticos, conforme foi aplicado no trabalho de Matos Lima (1992).

⁷ Conforme Labov (1994), uma pesquisa em tempo aparente se refere à análise de dados divididos em faixas etárias diferentes, com o objetivo de verificar em qual idade está mais evidente o fenômeno em estudo, porque se a variável inovadora for mais freqüente nos informantes jovens, maior será a probabilidade de haver uma mudança.

⁸ Na pesquisa em tempo real, compara-se o comportamento dos mesmos itens do léxico e das variáveis que atuam na mudança em dois estados de tempo, ou seja, no passado e no presente, a fim de constatar uma possível mudança, conforme Labov (1994).

Tabela 3 – Cancelamento de /R/: configuração morfológica, análise em tempo aparente: Amostra Censo 1982

Configuração Morfológica	Aplicação	Total	%
Infinitivo	7613	7842	97,00
Futuro do Subjuntivo	212	224	95,00
Substantivo	881	1172	75,00
Adjetivo	387	513	75,00
Outros	9	18	50,00
Total	9102	9769	93,17

Fonte: Matos Lima (1992, p. 37)

A pesquisadora observou também que esse fenômeno independe da variável *escolarização*, na tabela 4, em que a investigadora demonstrou dados do primeiro estado de tempo, os percentuais são muito próximos e na tabela 5, com dados do segundo estado de tempo, observamos que o apagamento do /R/ em final de nomes foi categórico.

Tabela 4 – Cancelamento de /R/ final em nomes: fator escolaridade, análise em tempo real (primeiro estado de tempo) Censo 1982

Escolaridade	Aplicação	Total	%
Primário	25	28	89,00
Ginásio	27	31	87,00
2º. grau	21	23	91,00
Total	73	82	89,02

Fonte: Matos Lima (1992, p. 50)

Tabela 5 – Cancelamento de /R/ final em nomes: fator escolaridade, análise em tempo real (segundo estado de tempo) Censo 1988

Escolaridade	Aplicação	Total	%
Primário	16	16	100,00
Ginásio	8	8	100,00
2º. grau	12	12	100,00
Universitário	5	5	100,00
Total	41	41	100,00

Fonte: Matos Lima (1992, p. 51)

A autora também analisou o fator *escolaridade* relativamente aos verbos, nos dois momentos de coleta de dados. Mesmo depois de 6 anos, esse grupo de fatores – conforme tabelas 6 e 7, a seguir – comportou-se da mesma maneira que os nomes, conforme ilustram as tabelas 4 e 5. Sua conclusão foi de que o apagamento do fonema /R/ é generalizado e encontra-se em um estágio avançado de implementação⁹.

Tabela 6 – Cancelamento de /R/ final em verbos: fator escolaridade, análise em tempo real (primeiro estado de tempo) Censo 1988

Escolaridade	Aplicação	Total	%
Primário	107	109	98,00
Ginásio	163	167	98,00
2º. grau	147	152	97,00
Total	417	428	97,43

Fonte: Matos Lima (1992, p. 54)

Tabela 7 – Cancelamento de /R/ final em verbos: fator escolaridade, análise em tempo real (segundo estado de tempo) Censo 1988

Escolaridade	Aplicação	Total	%
Primário	42	43	98,00
Ginásio	106	106	100,00
2º. grau	64	64	100,00
Universitário	28	28	100,00
Total	240	241	99,58

Fonte: Matos Lima (1992, p. 56)

Matos Lima (1992) também controlou o grupo de fatores faixa etária, o qual ela dividiu em: jovens, meia idade e velhos. Conforme tabelas 8 e 9, abaixo, a idade não foi propiciadora de maior ou menor índice de apagamento do /R/.

⁹ É o princípio de mudança, ou seja, a mudança de um estado da língua para outro.

Tabela 8 – Cancelamento de /R/ final em verbos: fator faixa etária, análise em tempo real (segundo estado de tempo) Censo 1982

Escolaridade	Aplicação	Total	%
Jovens	136	136	100,00
Meia idade	65	67	97,00
Velhos	219	225	97,00
Total	420	428	98,13

Fonte: Matos Lima (1992, p. 54)

Tabela 9 – Cancelamento de /R/ final em verbos: fator faixa etária, análise em tempo real (segundo estado de tempo) Censo 1988

Escolaridade	Aplicação	Total	%
Jovens	97	98	99,00
Meia idade	87	87	100,00
Velhos	56	56	100,00
Total	240	241	99,58

Fonte: Matos Lima (1992, p. 54)

1.1.1.5 Mollica (1997)

No artigo “Aquisição de padrões fonológicos variáveis”, Mollica (1997) dedicou-se à relação entre variação, mudança e aquisição de regras variáveis afetadas pelo subsistema fonológico de língua materna. Dentre essas regras variáveis, a autora incluiu também a do apagamento do /R/ pós-vocálico na modalidade vernacular semi-espontânea, falada, entre informantes indígenas que tinham como segunda língua o português, aprendido por índios egressos de famílias lingüísticas diferentes, localizadas na região do Alto Xingu Meridional.

Os dados da pesquisa de Mollica (1997) mostraram que o fenômeno da queda do /R/ em posição final do vocábulo não sofre grande grau de estigmatização. Além disso, os dados sugeriram uma mudança lingüística em processo, iniciada a mudança pelas formas verbais infinitivas e vocábulos terminados em /ar/, que seriam os mais atingidos. Com base neste estudo e em estudos anteriores, a autora constatou que esse fenômeno atinge tanto a

aquisição do português como língua materna - ao se tratar de falantes nativos - quanto a aquisição do português como segunda língua, por falantes indígenas. A autora afirmou que os índios, ao iniciarem seu processo aquisitivo de segunda língua, já aprendem o vocábulo sem o fonema /R/ final, reafirmando sua hipótese de que os falantes copiam os modelos a que são expostos, já que nos falantes nativos do português a pronúncia do /R/ é inexpressiva, se não ausente.

1.1.1.6 Monaretto (2000)

Na mesma perspectiva de estudos que Mollica, só que não abordando mais o português como segunda língua, vamos apresentar a proposta de Monaretto (2000). A sua pesquisa quantitativa, também sob a perspectiva da sociolinguística de Labov (1966) e de Sankoff (1988), com informantes do banco de dados VARSUL, mostrou que o apagamento do fonema /R/ pós-vocálico no final de sílaba tem maior incidência nos vocábulos da classe verbal. Segundo ela, no português brasileiro, esse fenômeno vem sendo observado há algum tempo, sobretudo em peças teatrais e nas gramáticas, sendo que estas o apontam como uma variante estigmatizada. Portanto, são duas perspectivas, ou seja, os falantes não estigmatizam o apagamento do /R/, mas as gramáticas prescritivas o fazem.

Em sua pesquisa, Monaretto utilizou uma amostra com 36 entrevistas, distribuídas por: *localidade* (12 informantes para cada uma das capitais, Porto Alegre, Florianópolis e Curitiba); *sexo* (18 homens e 18 mulheres); *escolaridade* (18 informantes com 1º. grau e 18 com 2º. grau) e *idade* (36 informantes distribuídos em três faixas etárias).

Monaretto (2000) optou por separar a análise das *classes verbais* das *não-verbais* com o propósito de verificar se poderia haver condicionamentos diferentes. Os resultados da pesquisa, conforme tabela 10, abaixo, revelaram que a maior queda do /R/ ocorre em

infinitivos (81%). A pesquisadora verificou que o apagamento do fonema /R/ é quase que categórico em final do vocábulo (com índice próximo dos 70%).

Tabela 10 – Apagamento da Vibrante Pós-vocálica segundo a Classe Morfológica

Classe Morfológica	Aplicação	Total	%
Verbos (fazer, marcar)	2223	2766	81,00
Não-verbos (açúcar, pior)	108	1998	5,00
Palavras funcionais (porque)	166	838	20,00
Total	2497	5602	44,57

Fonte: Monaretto (2000, p. 279)

A investigação mostrou, também, que o apagamento está sendo mais freqüente nos informantes jovens, confirmando, portanto, a hipótese de que há o processo de mudança em progresso, com a cidade de Florianópolis apresentando maior freqüência de apagamento do /R/, estando, assim, num estágio mais avançado de enfraquecimento do fonema /R/. Monaretto (2000, p. 280) afirma,

[...] a queda do r é mais freqüente nos jovens, decaindo ao passar pelas duas outras faixas de informantes mais velhos, ou seja, evidencia-se um processo de mudança em progresso; há mais apagamento do r em Florianópolis do que nas outras cidades, evidenciando o estágio final do processo de enfraquecimento que a vibrante vem sofrendo nessa região [...].

Pretendemos, em nossa pesquisa, seguir a proposta de Monaretto (2000) e de Oliveira (1981), que é a de analisar, separadamente, o apagamento do fonema /R/ nas classes verbais e não-verbais – já que se mostrou de grande relevância esta divisão na pesquisa deles. Oliveira (1981, p. 47) destaca três vantagens dessa análise,

A decisão de se tratar separadamente os nominais e os verbos, na questão do (r) final, não é só desejável mas também necessária. E são pelo menos três as vantagens da nova análise para os (r)'s finais em verbos. Primeiro, recupera-se o efeito dos monossílabos nos nominais, ou seja, a dimensão do vocábulo torna-se determinante para a não-realização do fonema /R/ na classe não-verbal. Segundo, as diferenças de condicionamento para a ausência do /R/ final nos dois casos deixa de ser um problema. Terceiro, torna-se possível evitar uma explicação funcional circular para as diferenças de frequência da ausência do /R/ final em nominais e verbos[...].

1.1.2 O QUE A LITERATURA NÃO MOSTROU SOBRE OS ESTUDOS DO FENÔMENO EM QUESTÃO

Do que nós temos conhecimento sobre o fenômeno estudado (item 1.1.1), não há pesquisa com informantes no período de aquisição da linguagem, ou seja, com crianças na faixa etária de 2 a 7anos. Somente Matos Lima (1992) contou com informantes com idade a partir de sete anos.

Portanto, a opção por textos orais de informantes em fase de aquisição da linguagem oral deu-se pelo fato de, na literatura, haver estudos da não-realização do fonema /R/ em textos orais com falantes adultos mobralenses - falantes semi-analfabetos - e universitários (VOTRE, 1978); adultos maiores de 25 anos com 3^o. grau (CALLOU, 1979); textos orais com informantes de 7 a 14anos, de 15 a 25anos, de 26 a 49anos e acima de 50 anos, distribuídos da 1^a. a 4^a. séries (antigo primário), de 5^a. a 8^a. séries (antigo ginásio) e de 2^o. grau (MATOS LIMA, 1992); aquisição de segunda língua por índios do Alto Xingu Meridional (MOLLICA, 1997); informantes maiores de 25 anos com primeiro e segundo graus (MONARETTO, 2000) em textos orais. Falta, assim, um estudo com informantes crianças, menores de 7 anos, que não tiveram acesso formal ao ensino de língua materna a fim de verificar se há realização do /R/ em seu textos orais.

A opção por informantes em fase de aquisição da linguagem oral deu-se, também, pelo fato de eles já terem adquirido a linguagem, o que evita distorções na análise, uma vez que as crianças quando iniciam a aquisição da fala têm dificuldades de pronunciar

determinados fonemas, podendo a aquisição do fonema /R/ ser um deles. Além disso, se uma variante predomina nos falantes de pouca idade, isso mostra que pode haver uma mudança a caminho. Faraco (1998, p. 117) afirma que “[...] a predominância duma variante entre os mais jovens e sua pouca ocorrência entre os mais velhos pode estar indicando uma mudança em progresso, isto é, que uma das variantes está sendo abandonada em favor de outra”.

1.2 OBJETIVOS E HIPÓTESES

1.2.1 OBJETIVO GERAL

Por meio da descrição e análise das amostras orais constituintes deste estudo, pretendemos investigar, em uma perspectiva sincrônica, o uso variável do fonema /R/ em final de palavras, em textos orais de informantes em fase de aquisição da linguagem, relacionado a fatores de ordem interna ao sistema lingüístico (estrutural), com o objetivo principal de verificarmos que variáveis controladas estão condicionando (ou não) a não-realização do /R/.

1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- descrever os fatores lingüísticos (classe gramatical, contexto lingüístico seguinte, contexto lingüístico precedente, terminação da palavra, dimensão do vocábulo, subclasse dos substantivos: próprios e comuns, e classificação do modo verbal: infinitivo e subjuntivo e forma verbal: simples e perifrástica) que estão motivando a não-realização do /R/ no

final do vocábulo - nas classes verbais e nominais – nos textos orais dos dois informantes.

- contribuir para a realização efetiva de uma gramática descritiva do português falado no Brasil.

1.2.3 HIPÓTESE GERAL

Conforme estudos realizados com falantes adultos, Votre (1978), Callou (1979), Matos Lima (1992), Mollica (1997), Monaretto (2000) e Oliveira (1981) a não-realização do fonema /R/ em verbos no infinitivo é quase categórico, por isso nossa hipótese principal é a de que a fala dos adultos está influenciando a língua materna que as crianças estão adquirindo, em virtude da frequência com que elas escutam os adultos falarem sem o fonema /R/. Logo, é muito provável que as palavras (verbos) destes informantes sejam articuladas, na sua maioria, com a não-realização do fonema /R/. Isso porque as crianças adquirem a fala observando os falantes no contexto social (familiar e escolar) do qual fazem parte.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

2.1 PSICOLINGÜÍSTICA

Nesta seção, pretendemos abordar questões sobre a natureza da linguagem humana. Para tanto, apresentaremos resumidamente as principais teorias de aquisição da linguagem, ou seja, o princípio norteador de cada uma delas.

2.1.1 PRINCIPAIS ABORDAGENS TEÓRICAS, FILOSÓFICAS E PSICOLÓGICAS SOBRE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

O estudo sobre a língua humana vem desde a Grécia antiga, e as hipóteses sobre a aquisição da linguagem estão vinculadas, desde o início, às concepções sobre sua natureza. Desta forma, a principal questão a ser respondida era, em princípio, se a língua seria regida pela natureza ou pela convenção social. Até os estudos da modernidade a pergunta permanece a mesma, conforme Kato (1987).

2.1.1.1 Behaviorismo

Em 1957, B. F. Skinner lançou sua obra *Verbal Behavior* (O comportamento Verbal), na qual defendia que a aprendizagem da linguagem era atingida por meio da experiência, ou seja, a criança nasce como uma “tabula rasa” e por meio de estímulo e resposta, imitação e reforço, ela desenvolveria o conhecimento lingüístico. Portanto para os

empiristas, o nosso pensamento é inicialmente uma “folha em branco”, e a origem do conhecimento é a experiência, ou seja, seria pelos efeitos do meio ambiente sobre a criança e desta sobre aquele que a linguagem se desenvolveria. Scarpa (2001, p. 206) afirma que “A aprendizagem da linguagem seria fator de exposição ao meio e decorrente de mecanismos comportamentais como reforço, estímulo e resposta.”

O objetivo de Skinner (1978) era analisar a linguagem como comportamento funcional, isto é, identificar as variáveis que controlavam o comportamento verbal a fim de definir como elas interagem. Este autor defende a idéia de que os comportamentos humanos são aprendidos em decorrência dos fatores ambientais. Portanto ensinar seria planejar e organizar estes fatores de modo a tornar mais eficiente a aprendizagem de determinados conteúdos.

Slobin (1980, p. 143) explica sobre esta teoria,

Uma teoria empírica de aprendizagem, como o behaviorismo americano S-R (estímulo – resposta), atribui ao organismo um mínimo de estrutura inata, contando principalmente com uma capacidade inata de formar associações entre estímulos, e entre estímulos e respostas na base de similaridade e contigüidade. A estrutura existe no mundo exterior, e o indivíduo vem a refletir tal estrutura.

Também conhecida como ‘comportamentalismo ou associacionismo’, aborda a linguagem como uma habilidade a ser adquirida por meio da associação entre estímulos e respostas, exigindo do indivíduo somente a capacidade de associação, portanto é uma formação passiva, repetitiva, imitativa e mecânica. Braggio (1992, p. 7-8) diz,

Há uma separação clara entre sujeito e objeto do conhecimento, a linguagem, sendo esta o foco de análise, reduzida, entretanto, a um produto da experiência sensorial, fisicamente mensurável e observável, onde o sujeito é considerado como tabula rasa, como um processador passivo do estímulo no ambiente. [...] O homem é idealística e abstratamente concebido, entendido como um ser em isolamento da sociedade, passivo, acrítico, isto é, incapaz de experimentar contradições internas, de mudar em si mesmo e à sociedade que o circunda através de sua *práxis*.

Portanto a aquisição da linguagem é tratada como mera técnica, ou seja, como um processo repetitivo e mecânico que dispensa o significado, na qual o conhecimento anterior da criança sobre linguagem e o contexto cultural em que ela está inserida não são valorizados: logo não há nenhum caráter funcional. Kaufman (1996, p. 58) afirma que,

Os comportamentalistas radicais não vêem a linguagem como uma gramática mental, com uma rica estrutura dedutiva, mas, antes, como comportamento verbal semelhante a todos os outros comportamentos aprendidos. Este comportamento verbal é decorrente de aprendizagem estímulo-resposta, que ocorre através da imitação, prática e reforço seletivo.

2.1.1.2 Inatismo

Chomsky, em 1958, publicou o livro *Syntactic Structures*, no qual defende que a linguagem humana é inata, biologicamente determinada e faz parte da herança genética do ser humano, ou seja, a capacidade para a linguagem está preestabelecida no cérebro humano e está programada para emergir quando o organismo estiver pronto biologicamente, indiferente às variações de estimulação ambiental, isto é, não interessa qual língua as crianças estejam aprendendo, elas passam pelas mesmas etapas: balbucio, dizer a primeira palavra no primeiro ano, usar combinações de duas palavras na metade do segundo ano, até dominarem a maioria das regras gramaticais de sua língua materna na idade de 4 ou 5 anos. “Primeiramente, todas as crianças parecem seguir uma trajetória semelhante de aquisição (pelo menos com relação às propriedades centrais da linguagem), apoiando, deste modo, a existência de uma gramática universal inata específica.” (KAUFMAN, 1996, p. 58)

A epistemologia inatista parte do princípio de que o desenvolvimento da inteligência é determinado pelo indivíduo e não pelo meio. Esta concepção enfatiza os fatores maturacionais e hereditários como aqueles que, definindo a constituição do processo do conhecimento no ser humano, não inclui as interações sócio-culturais na formação das

estruturas comportamentais e cognitivas do sujeito, ou seja, o ser humano nasce com uma inteligência pré-moldada. Segundo Slobin (1980, p. 142), “[...] a fala que a criança ouve – não pode ser a fonte da competência lingüística. Só é possível a aquisição da linguagem, se a criança está preparada, de algum modo, para processar dados desse tipo e formar as espécies de estruturas que são características da linguagem humana.”

Na proposta inatista radical de Chomsky, tanto o conhecimento quanto o comportamento lingüístico seriam geneticamente determinados. Chomsky usa o termo ‘competência’ para designar o conceito que o falante tem de sua língua, e o termo ‘desempenho’ para o uso que o falante faz desse conhecimento.

De acordo com Braggio (1992, p. 21), a aquisição da linguagem é vista pelos inatistas,

Como um fenômeno específico da espécie, que já nasce pré-programada biologicamente para adquirir a linguagem e, uma vez sendo o sujeito exposto a um conjunto limitado de dados lingüísticos no ambiente, descobre a teoria de sua língua, desenvolvendo e testando hipóteses, ativas e criativamente, sobre as regularidades daquele conjunto de dados.

A proposta de Chomsky – também conhecida como gerativo-transformacional – sugere que a aquisição da fala é inata, assim como andar, ou seja, o homem vem programado geneticamente para desenvolver atividades como falar, andar e desenvolver a linguagem. Esta como um esquema formal abstrato que cada língua possui. Isto explicaria por que as crianças têm a capacidade de produzir e entender um número grande de enunciados, mesmo aqueles com os quais nunca tiveram nenhum tipo de experiência e, também, são independentes de estímulos externos. Braggio (1992, p. 16) afirma que “[...] Chomsky está interessado no que as línguas têm em comum: as propriedades universais da linguagem ou universais lingüísticos, ou seja, propriedades formais complexas que, de acordo com o autor, seriam encontradas em todas as línguas.”

O processo de aquisição da linguagem, segundo a tese do inatismo, ocorre porque as crianças aprendem a falar entendendo inconscientemente como a língua funciona, ou seja, elas adquirem um conjunto de regras gramaticais sem serem explicitamente ensinadas, elas aplicam estas regras em inúmeras situações diferentes, sempre desenvolvendo e testando hipóteses sobre a regularidade das regras, conforme Chomsky (apud BRAGGIO, 1992). Sendo assim, não há imitação de um modelo pela criança, porque ela dá novos entendimentos ao ambiente, portanto, a aquisição da linguagem é visto como um processo ativo e criativo.

A visão chomskyana coloca a linguagem no domínio biológico e cognitivo, admitindo que a espécie humana possui uma Gramática Universal, na qual há princípios e parâmetros. Scarpa afirma (2001, p. 208),

[...] admite que o ser humano vem equipado, no estágio inicial, com uma Gramática Universal (GU), dotada de princípios universais pertencentes à faculdade da linguagem, e de parâmetros 'fixados pela experiência', isto é, parâmetros não-marcados que adquirem seu valor (+ ou -) por meio de contacto com a língua materna.

Além disso, a fala apresenta variações dentro da gramática de uma determinada língua, as quais são indicadas pelos fatores sociais. Lennerberg (apud KATO, 1987) baseia-se em quatro critérios para questionar a tese inatista: o primeiro, é que não é possível traçar uma história do andar, mas é possível recuperar a história da escrita; o segundo critério, é que andar não apresenta variação, enquanto a escrita possui vários sistemas diferentes; o terceiro é que a criança aprende a andar sozinha, e quanto a ler e escrever é preciso ensiná-la; por último, para andar e falar há uma idade específica, enquanto para escrever não há uma idade determinada.

2.1.1.3 Construtivismo

Piaget (1980) propôs uma teoria diferente das já mencionadas, porque para ele as estruturas da linguagem não eram fornecidas pelo meio-ambiente e, também, não estavam pré-estabelecidas desde o nascimento, ficando dessa forma entre os extremos do racionalismo de Chomsky e do empirismo de Skinner. Para Piaget (1980), as estruturas da linguagem eram construídas pela criança em sua própria atividade. O autor acentua a importância da experiência e afirma que as crianças construíam, a partir das experiências, estruturas conceituais.

Ele acreditava que a fonte da inteligência não estivesse no contexto social, mas nas próprias ações do indivíduo sobre o seu meio, ou seja, conforme Melo (1999), para Piaget o conhecimento é o resultado de uma atividade estruturada por parte do sujeito e esse conhecimento decorre do próprio comportamento, o qual gera esquemas de ação, por meio da interação do indivíduo com o objeto da aprendizagem. “O intelecto da criança desenvolve-se por meio da interação com as coisas e pessoas do seu meio ambiente. Na medida em que a linguagem está envolvida nessas interações, pode ampliar ou facilitar o desenvolvimento em alguns casos, mas não produz por si só, crescimento cognitivo.” (SLOBIN, 1980, p. 203-204)

O Construtivismo defende a idéia básica de que as estruturas cerebrais do ato de pensar, julgar e argumentar resultam da influência do meio, ou seja, de um trabalho permanente de reflexão e de remontagem das percepções da criança em face de sua ação sobre o mundo físico e de sua interação com outras pessoas no mundo social. Defende, também, o pressuposto de a faculdade de fazer uso da razão não ser uma qualidade transmitida no nascimento, isto é, precisa ser desenvolvida no decorrer da vida. Logo, a aprendizagem só ocorre por meio do convívio com os outros. Embora Piaget não negue a importância da maturação biológica, já que, segundo Fontana e Cruz (1997), o centro dos estudos de Piaget

era o desenvolvimento do conhecimento e ele buscou compreender o conhecimento com base na biologia, a ênfase dessa tese é a interação da criança com o ambiente, objeto de aprendizagem. Segundo Kato (1987, p. 111), a abordagem de Piaget dá base “[...] para erigir princípios operacionais, ou estratégias de ação do aprendiz em sua interação com o objeto de aprendizagem.”

Portanto, segundo Fontana e Cruz (1997), para Piaget a inserção de um objeto de conhecimento em um ambiente de relações acontece por meio da ação do indivíduo sobre o objeto, porque este indivíduo, ao agir sobre o meio, incorporará a si com significação elementos que pertencem ao meio – este processo Piaget chama de ‘assimilação’. Mas, simultaneamente, ao interagir com o meio os conceitos e idéias que o indivíduo já possui serão modificados. Esta modificação que se opera nas estruturas de pensamento é chamada de ‘acomodação’ por Piaget. Sendo assim, um organismo adaptado ao meio é aquele que mantém um equilíbrio em suas trocas com o meio.

Esta tese apresenta quatro estágios de desenvolvimento, os quais se sucedem em uma ordem fixa, sendo o anterior sempre integrado ao seguinte: o *período sensório-motor* – do nascimento até aproximadamente os 2 anos de idade – no qual a criança passa do nível neonatal, marcado pelo funcionamento dos reflexos inatos (luz, sons, calor, frio, etc), para outro em que ela consegue ter uma organização perceptiva e motora dos fenômenos do meio. No período *pré-operatório*, dos 2 aos 7 anos, a criança representa mentalmente o mundo externo e suas próprias ações, nesta fase ela tem condições para desenvolver a linguagem, porque, segundo Fontana e Cruz (1997, p. 50), “[...] a capacidade de construir símbolos possibilita a aquisição dos significados sociais (das palavras) existentes no contexto em que ela vive.”

No terceiro período, chamado de *operatório concreto*, dos 7 aos 11 anos, o pensamento da criança assume a forma de operações intelectuais, ou seja, ações voltadas para a constatação e a explicação. O último período, o *operatório formal* – dos 11 aos 15 anos – o

adolescente se torna capaz de pensar abstratamente, refletindo sobre construções hipotéticas de maneira lógica, segundo Fontana e Cruz (1997).

2.1.1.4 O modelo funcional de Halliday

Este modelo, chamado de funcional porque na fase inicial do desenvolvimento da criança “função” é igual a “uso”, introduz no desenvolvimento da linguagem a interpretação sócio-semântica, indo além da aquisição das estruturas, ou seja, “[...] a aquisição da linguagem é essencialmente o aprendizado do sistema semântico, o qual tem início antes mesmo de a criança possuir palavras para se expressar.”, conforme Melo (1999, p. 37).

O maior valor deste modelo é o uso da linguagem pela criança para construir conceitos. Halliday (1975) divide em três fases a aquisição da linguagem: na primeira, ‘origens funcionais’, dos 9 aos 16 meses e meio de idade, a criança usa a linguagem para obter coisas; para regular o comportamento dos outros e na interação dela com os outros. Na segunda fase, ‘fase da transição’, dos 16 meses e meio aos 18 meses, ocorre um avanço no vocabulário, estrutura, diálogo e orientação funcional. Na fase três, ‘dentro da linguagem’, dos 18 meses aos 2 anos e meio de idade, a criança compõe os sistemas semântico, fonológico e léxico-gramatical.

A tese funcional focaliza o papel dos fatores culturais funcionais no desenvolvimento da escrita, ou seja, a gramática não é geneticamente programada, mas culturalmente determinada. A criança sabe que a linguagem tem funções, e a aquisição destas funções acontece antes da aquisição da linguagem, porque quando usa a linguagem, a criança tem um objetivo específico. Segundo Braggio (1992), para Halliday o aparecimento das funções tem uma ordem:

1º. Instrumental – é quando a criança usa a linguagem para obter algo.

2º. Regulatória – por meio da linguagem a criança regula o comportamento de outro indivíduo.

3º. Interacional – trata-se de quando a criança usa a linguagem na interação dela com outros.

4º. Pessoal – quando a criança expressa suas próprias vontades.

5º. Heurística – quando a criança questiona, investiga a realidade a fim de aprender.

6º. Imaginativa – quando a criança finge um ambiente, ou seja, quando ela representa que está em outra situação ou ambiente.

7º. Informacional – quando a criança usa a linguagem para informar, contar ou comunicar algo.

2.1.1.5 Sociointeracionismo

A teoria de Vygotsky (1996) entende a relação entre o desenvolvimento humano e a aprendizagem diferentemente das outras concepções, porque o desenvolvimento humano e a aprendizagem estariam relacionados desde o nascimento da criança. Aquele desenvolvimento não é um processo previsível, universal ou linear, ao contrário, é construído no contexto, na interação com a aprendizagem. Esta promove o desenvolvimento, atuando sobre a zona de desenvolvimento proximal¹⁰, isto é, transformando o desenvolvimento potencial em

¹⁰ Vygotsky (1996) desenvolveu os conceitos de Nível de Desenvolvimento Real (NDR), Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e de Nível de Desenvolvimento Potencial (NDP) para explicar a interação entre o desenvolvimento e a aprendizagem. Segundo este autor, a aprendizagem ocorre na Zona de Desenvolvimento Proximal, que é o espaço entre o Nível de Desenvolvimento Real e o Nível de Desenvolvimento Potencial. É na Zona de Desenvolvimento Proximal que se estabelecem relações entre o novo

desenvolvimento real. Ou melhor: ao fazer com que determinada função aconteça na interação, estar-se-á possibilitando que ela seja apropriada e torne-se uma função individual.

Vygotsky (1996) defende a linguagem como fenômeno social e cultural, ou seja, para ele, na interação entre o meio e a criança se dá o processo de aquisição da linguagem. A cultura, entretanto, não é pensada por Vygotsky como algo pronto, um sistema estático, porque a vida social é um processo dinâmico, no qual cada sujeito é ativo, acontecendo a interação entre o mundo cultural e o mundo subjetivo de cada um. Portanto o processo de aprendizagem é uma unidade dialética, que se constitui por um processo de apropriação do individual para o social (nível interpsicológico) e do social para o individual (intrapsicológico).

2.1.2 DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM ORAL

Na criança normal, ou seja, a criança que não apresenta problemas patológicos, a aquisição da linguagem desenvolve-se natural e regularmente. Conforme Bouton (1977) a linguagem realiza-se ao longo de três etapas essenciais, cujos limites intermédios não são fixos, variando de indivíduo para indivíduo, mas a sucessão se impõe cronologicamente.

1º. a pré-linguagem (vai até aos 12 meses, por vezes até 18 meses);

2º. a primeira linguagem (de 1 ano, 1 ano e meio até aos 2 anos e meio, 3 anos aproximadamente);

3º. a linguagem (a partir de dois anos e meio - 3 anos)

e o já conhecido. No Nível de Desenvolvimento Real, encontra-se tudo aquilo que já foi apropriado e, no Nível de Desenvolvimento Potencial, está o potencial do conhecimento que se pode elaborar com a ajuda do outro (mediador).

A pré-linguagem inicia-se com os primeiros gritos emitidos pelo bebê, o qual, em princípio, emite-os apenas pelo desconforto associado a estados fisiológicos, como mal-estar, fome, cólica, isentos desta forma de intencionalidade. Mas o contexto orienta a criança que o uso desta atividade espontânea de natureza fisiológica, ligada a uma situação de necessidade ou sofrimento, dá resultado, portanto a criança passa a usar o grito para traduzir de forma intencional a comunicação com o mundo exterior. Conforme Bouton (1977, p. 120),

Assim, ao grito ligado a uma situação de necessidade ou de sofrimento e que é em certa medida como que um corolário neurofisiológico sem significação própria, sucede rapidamente, diferenciando-se do primeiro, o grito emotivo que serve incontestavelmente para traduzir, de uma maneira intencional, um <<estado de alma>>: grito de cólera e de decepção do bebê que se coloca no berço depois de ter brincado com ele, grito de reivindicações entre dois goles de biberão, etc.

A linguagem surge naturalmente durante o primeiro ano de vida da criança. Em torno dos seis meses, a criança balbucia ou emite sons repetitivos, principalmente as palavras que acaba de ouvir.

Após doze meses – período da primeira linguagem - as crianças usam as palavras meramente para rotular objetos, chamadas, conforme Bee (1986), holófrases – também chamadas de palavra-frase – porque é a palavra combinada com o contexto em que é usada, substitui toda uma frase. Neste período, a criança imita o adulto; trata-se, portanto, da adaptação do modelo do adulto às possibilidades de realização da criança, baseadas na exploração de um sistema fonológico mínimo. Bouton (1977) afirma que “*De facto*, o desenvolvimento fonológico é paralelo ao da complexidade da palavra-frase.” (grifo meu).

Inicialmente, a aquisição das primeiras palavras é lenta, mas, em torno dos 19 meses, o vocabulário aumenta para 50 palavras rapidamente, formando as sentenças de duas palavras-frase. Esta etapa é dividida pelos lingüistas em dois estágios: no primeiro, a criança emite frases com duas ou três palavras essenciais sem usar os conetivos, verbos auxiliares,

preposições; é a chamada fala telegráfica. A idade e o ritmo com que a criança passa pelo estágio dois difere de acordo com o contexto social em que está inserida. Nesta fase, a da linguagem, a criança começa a emitir frases mais complexas, como frases interrogativas. Aos cinco, seis anos a linguagem da criança é semelhante à do adulto, pois ela passa a construir muitos tipos de sentenças complexas, das quais nós podemos entender a maioria. Mas as crianças, nesta idade, ainda têm dificuldades com algumas construções, como: sentenças passivas, “A ração está sendo comida pelo cachorro.”; o uso dos pronomes, “Dá pra eu.” Ou “Pra mim comer.” E elas têm de aprender os verbos irregulares. O desenvolvimento e compreensão da linguagem continua após os 6 anos com relação à variação e desenvolvimento das estruturas mais complexas, mas considera-se até os 5 anos é o período de fato de aquisição da linguagem oral. Bee (1986, p. 157) afirma que,

[...] o desenvolvimento da linguagem não termina no jardim de infância ou no primeiro ano de escolaridade regular. Mas, as realizações realmente gigantescas no desenvolvimento da linguagem ocorrem entre 1 a 5 anos, quando a criança evolui de palavras isoladas para perguntas complexas, negativas e imperativas. As mudanças posteriores são mais no sentido de refinamento das capacidades básicas do que na aquisição de capacidades totalmente novas.

Conforme Newcombe (1999), para as crianças adquirirem a linguagem, elas precisam dominar vários subsistemas da língua: sistema fonêmico (ou sistema de sons), sistema semântico (ou sistema de significados), a sintaxe (ou gramática) e a pragmática do uso da linguagem (ou as regras sociais da língua).

O primeiro sistema trata dos sons que são combinados para formar palavras; cada língua especifica como os fonemas podem ou não se combinar para formar as palavras. Segundo Newcombe (1999), aparentemente os bebês são capazes, desde o nascimento, de distinguir os fonemas. Esta capacidade auxilia-os a agrupar os sons da língua que ouvem de forma que lingüisticamente terá significado. Embora sejam capazes de discriminar os sons, não conseguem produzi-los, devido ao fato de suas cordas vocais e as áreas cerebrais

responsáveis pela fala não estarem “maduras” o suficiente. Portanto, é somente aos 4, 5 meses de idade que os bebês produzem sons. Newcombe (1999, p. 215) “Apesar de não ter significado simbólico, essa forma de expressão aumenta em frequência até que os bebês atinjam 1 ano de idade e pronunciem suas primeiras palavras com significado.”

A aprendizagem semântica das palavras dar-se-á em torno dos 12 meses quando a criança já pronuncia palavras com significado, como os nomes de pessoas com quem interage, de brinquedos, objetos da casa, animais, palavras de comunicação (desce, abre, não, etc). Newcombe (1999) afirma que as variações na velocidade do desenvolvimento de palavras estão, em parte, relacionadas com o contexto social em que a criança está inserida, ou seja, com os pais, familiares e outros adultos que falam com a criança. A partir do primeiro aniversário, embora as crianças pronunciem palavras, elas têm uma maior compreensão do que produção, isto é, elas entendem muito mais vocábulos do que falam.

Segundo Newcombe (1999), nesta fase nem sempre o significado atribuído a palavra pela criança é o mesmo que os adultos têm. Ocorre, conforme esta autora, a superextensão, que consiste em ampliar os significados, ou seja, a criança usa o mesmo vocábulo para nomear outros objetos semelhantes, por exemplo: bola nomeia a bola, a lua, a laranja, etc. porque são objetos redondos.

A aquisição da sintaxe inicia em torno do segundo ano de vida, quando as crianças começam a expressar relações simples entre palavras e conceitos, isto é, elas falam períodos telegráficos, os quais são frases que contemplam somente as palavras essenciais, sem conjunções, sem preposições e sem artigos. À medida que a criança adquire o conhecimento dos morfemas gramaticais ¹¹, sua fala deixa de ser telegráfica e seus enunciados passam a ser mais extensos, conforme Newcombe (1999).

¹¹ Morfema gramatical é a menor unidade de significado em uma língua, conforme Newcombe (1999).

As crianças, a fim de comunicarem-se com eficiência, precisam aprender a relacionar a língua ao contexto físico e social em que é usada. Este conhecimento exige também conhecimentos sintáticos e semânticos, porque a criança deve dizer a palavra apropriada no tempo e lugar adequado para com os objetivos que os ouvintes possam entender seu desejo em um determinado contexto social, ou seja, ir além da gramática e do significado. Conforme Newcombe (1999, p. 228) “Crianças de 2 anos de idade falam diretamente umas com as outras e com os adultos, geralmente em elocuições, que se referem a objetos familiares no ambiente imediato. A maior parte destas mensagens evoca respostas adequadas.”

2.1.3 A FORMAÇÃO DO SISTEMA FONOLÓGICO INFANTIL

A aquisição de uma língua implica, também, o domínio de mais duas capacidades: a fonética (referente à realização dos sons) e a fonológica (refere-se ao uso dos sons). O sistema fonológico de uma língua é o conjunto de seus fonemas, ou seja, o grupo de sons que são empregados com valor distintivo (/p/ e /t/ são fonemas do português porque contrastam palavras de significados diferentes como /pato/ e /tato/). A fonologia é a ciência que estuda os fonemas do ponto de vista funcional como elementos, os quais integram um determinado sistema lingüístico, conforme Callou e Leite (2001).

O sistema fonológico da criança é formado durante o período da primeira linguagem, de acordo com Boutoun (1977). Porque ela é capaz de perceber as diferenças que estruturam foneticamente o enunciado do adulto e de atribuir valores aos sentidos do proposto. Embora a própria criança não consiga, às vezes, repetir o enunciado, respeitando as diferenças do discurso do adulto, percebe a sua fala, segundo seu sistema fonológico. Boutoun (1977, p. 173) afirma,

Nestas condições, para nos apercebermos do aperfeiçoamento regular das *performances* da criança, é preciso admitir que esta, tomando melhor consciência das informações do mundo exterior, toma também melhor consciência de si própria, tornando-se capaz de estabelecer uma comparação entre o que ouve e o que diz, e começa a exercer um controle real sobre os seus enunciados por uma espécie de auto-educação da sua percepção do discurso de outrem e do seu próprio discurso.”

Issler (1996) afirma que no estágio pré-verbal (período de 1 ano a 1 ano e meio) a criança adquire a pronúncia de aproximadamente 50 palavras, continuando essa aquisição a partir desta idade.

A professora Elizabeth Reis Teixeira, da Universidade Federal da Bahia, apresentou no II congresso Internacional de Fonoaudiologia – RJ, 1993, resultados de um estudo com crianças falantes do português entre 2,4 e 4,6 anos, no qual a pesquisadora verificou que: “A ordem de aquisição dos fonemas em português é: bilabiais, linguodentais, velares e nasais, juntos, depois os fricativos, sendo os palatais os últimos; a líquida lateral por fim. Finalmente a vibrante simples aparece. Os processos são de substituição e a forma de fazê-la é por simplificações bastante comuns entre 2,4 e 3,1 anos.” (TEIXEIRA apud ISSLER, 1996, p. 208)

Do que foi exposto nesta seção, para nossa pesquisa, interessa a definição de período de aquisição da linguagem, que, conforme a revisão das principais abordagens, está entre os 2, 2 anos e meio a 7 anos.

2.2 SOCIOLINGÜÍSTICA

A perspectiva teórica em que se insere, também, este trabalho é a da Teoria da Variação e Mudança Lingüística, postulada por Labov (1978). Nela, pressupõe-se que, por ser a língua heterogênea, sujeita-se à variação e mudança, sendo esses processos (o de

variação e mudança lingüística) possíveis de serem analisados de um modo sistemático, bem como os fatores lingüísticos (estruturais) e ou extralingüísticos (extra-estruturais ou sociais) que levaram à variação e à mudança lingüística.

2.2.1 BREVE HISTÓRICO DA SOCIOLINGÜÍSTICA

O termo Sociolingüística fixou-se em 1964, em um congresso organizado por William Bright, de acordo com Alkmim (2001), no qual participaram diversos estudiosos das relações entre linguagem e sociedade.

A sociolingüística é uma área nova e muito explorada nos últimos anos. Surge, portanto, a necessidade de pesquisas empíricas a fim de proporcionar descrições das línguas enquanto sistemas da linguagem humana, ou seja, o conhecimento da nossa realidade lingüística.

A preocupação com a linguagem verbal é anterior à sociolingüística, ela já se fazia sentir nos filósofos antigos. A lingüística tem uma relação não direta, mas reflexiva com o estudo da linguagem, por meio das discussões filosóficas ou da filologia.

Na metade do século XIX, os neogramáticos questionavam a metodologia histórico-comparativa, procedimento pelo qual se estabelece o parentesco e ascendência entre línguas, isto é, “[...] dizer se uma língua pertence ou não a uma determinada família, como também determinar, por inferência, características da língua ascendente comum de certo conjunto de línguas.” (FARACO, 1998, p. 85).

A crítica dos neogramáticos provinha da crença de que o objetivo principal do investigador não era reconstruir estágios remotos das línguas, mas investigar os mecanismos das mudanças lingüísticas. Para eles, a língua tinha que ser observada ligada ao falante, uma

vez que as mudanças se originam a partir desse falante. Essa nova proposta resultou num maior rigor nos procedimentos metodológicos das pesquisas com as línguas vivas atuais.

Segundo Faraco (1998), a lingüística histórica denominada científica, realizada dentro dos procedimentos científicos, nasceu há 200 anos, sendo dividida em dois grandes períodos: o primeiro deles, o estruturalismo como continuador do pensamento neogramático, entende que a mudança deve ser vista como articulada com o contexto social ao qual pertencem os falantes, isto é, como um fenômeno acionado por fatores internos (estruturais) e externos (sociais); a segunda linha, a linha do gerativismo, vê a mudança como algo interno, ou seja, “[...] como um acontecimento que se dá no interior da língua e condicionado por fatores da própria língua.” (FARACO, 1998, p. 82)

Entendemos por sociolingüística o estudo das correlações sistemáticas entre as diferentes formas de dizer a mesma coisa e determinados fatores sociais (como: escolaridade, idade, sexo, classe de renda, etnia, dimensão geográfica). Nas pesquisas sociolingüísticas nem todas as ocorrências da língua são variações, mas quando há variantes, elas são sistemáticas, isto é, há uma organização lingüística tal que é possível correlacionar a ocorrência de uma variante em diferentes grupos de falantes com suas características sociais, revelando assim uma estratificação social das variantes. Além disso, observa-se o contexto de fala em que o falante se encontra (se o contexto é mais formal, ou menos formal; contexto espontâneo ou não-espontâneo), determinando a estratificação estilística das variantes.

Com isso, a sociolingüística abriu nova metodologia, apoiada na mensuração da variabilidade, tendo novas perspectivas para o estudo histórico da variação, porque é possível distribuir os falantes em diversas faixas etárias, fazendo assim uma investigação no chamado tempo aparente, operando com o conceito de mudança em progresso, e confirmar em observações em tempo real para verificar qual variante foi adotada e qual foi rejeitada por um determinado grupo de falantes, conforme diz Faraco (1998, p. 117),

Com esse tipo de estudo, a sociolinguística dá nova força empírica ao princípio de que a mudança não se dá por mera substituição discreta de um elemento por outro, mas que o processo histórico, pressupondo sempre um quadro sincrônico de variação, envolve fases em que as variantes – estratificadas social e estilisticamente – coexistem e fases em que elas entram em concorrência, ao cabo da qual uma termina por vencer a outra [...].

Foi somente a partir dos anos 60 que a disciplina Linguística foi introduzida nos cursos universitários de Letras. Desta data em diante foram muitos os feitos no campo das pesquisas empíricas da língua viva. No Brasil, já são vários os projetos que estudam a linguagem do falante real, como:

- O projeto NURC (Norma Urbana Culta) que documenta e pesquisa a fala de pessoas com curso superior em cinco cidades brasileiras;
- VAILINE (Variação linguística do Nordeste);
- VARSUL (Variação Linguística na Região Sul do Brasil), envolvendo pesquisadores dos estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul; tem como objetivo a coleta – por meio de entrevistas - do português brasileiro falado na região sul;
- CENSO/PEUL no Rio de Janeiro;
- VALPB (Variação Linguística no estado da Paraíba);
- BDS Pampa (Banco de Dados Sociolinguísticos da Fronteira e da Campanha do Sul-Rio-Grandense) – Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e Universidade Católica de Pelotas (UCPel).

2.2.2 HETEROGENEIDADE DA LÍNGUA

Todas as línguas naturais são heterogêneas por natureza, pois podemos encontrar mais de uma forma para um mesmo significado, por exemplo: *tu foi* e *eu vi ela*, que coexistem no português brasileiro com *você foi/tu foste* e *eu a vi*, respectivamente. Estas variações são objeto de estudo da Sociolinguística, já que a heterogeneidade – principal característica das línguas – é sistemática e previsível, portanto, passível de ser descrita e analisada.

Essa sistematização da língua dá-se por meio do estabelecimento das relações entre os fatores internos (lingüísticos) e externos (extralingüísticos) que motivam a variação lingüística. As variáveis internas são os fatores fono-morfo-sintáticos, léxico-semânticos e discursivos, isto é, as características lingüísticas da língua; já as variáveis externas (sociais) são os fatores relacionados ao indivíduo ou a uma comunidade de fala, como sexo, faixa etária, etnia, região e escolaridade.

Muitas vezes, essas variações lingüísticas são tomadas como deficiências, ou seja, o que é diferente é deficiente. Segundo Soares (1999), a ideologia da deficiência lingüística surgiu e desenvolveu-se nos Estados Unidos, durante a década de sessenta, chegando ao Brasil dez anos depois. Essa suposta deficiência lingüística é conseqüência da desigualdade de oportunidades, determinada por fatores sociais, políticos e econômicos que colocam o negro, o pobre, a criança, ou seja, todos aqueles que são discriminados pela estrutura capitalista da sociedade, como deficientes.

Essas diferenças, não deficiências, geram diferentes formas de relações sociais que, conseqüentemente, têm diferentes “códigos” lingüísticos que criam para o falante diferentes ordens de relevância e de organização da realidade, sendo a linguagem a estrutura fundamental para as práticas sociais e culturais nas quais é utilizada pelo falante. Labov (apud SOARES 1999, p.43) desmitifica a teoria da deficiência lingüística com seu estudo sobre a

lógica do inglês não-padrão em *The logic of nonstandard English*, afirmando que “[...] as dificuldades de aprendizagem, na escola, das minorias étnicas socialmente desfavorecidas, dificuldades que, segundo ele, são criadas pela própria escola e pela sociedade em geral, não pelo dialeto não-padrão falado por essas minorias.”

Mas, a sociedade exerce a função de instrumento de discriminação e vê tanto deficiências quanto diferenças lingüísticas, ignorando os diversos fatores sociais – idade, sexo, escolaridade, etnia e origem geográfica, estudados pelos lingüistas a fim de mostrar que só há diferenças – os quais levam a heterogeneidade da língua. A sociedade perpetua, desse modo, as desigualdades sociais, que não poderão ser supridas na escola somente.

2.2.3 VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA

A variação lingüística é parte constitutiva do sistema lingüístico. De acordo com os pressupostos da Sociolingüística, essa variação é determinada por fatores sociais e lingüísticos. Dessa forma, as diferenças sociais se refletem na linguagem, e, dependendo do grau de escolaridade, sexo, idade, origem geográfica, etnia e situação socioeconômica dos falantes/ouvintes, haverá diversas variantes no idioma. As diferenças estruturais da linguagem falada podem ser fonético-fonológicas, morfossintáticas, fonéticas, semânticas, lexicais e discursivo-pragmáticas; quando for possível identificar traços característicos de um modo de falar, serão chamadas de variações ou variedades lingüísticas.

No entanto, é preciso identificar em que medida essas variações atuam sobre o sistema, já que “Todo sistema lingüístico é dotado [...] de um conjunto de regras que não podem ser infringidas, sob pena de dificultar ou mesmo inviabilizar a compreensão dos enunciados. A esse conjunto de leis internas se costuma dar o nome de *invariante*.” (Monteiro

2000, p. 57-58). Exemplo disso, na língua portuguesa, seria o uso do artigo antes do substantivo.

Como sabemos, todo sistema lingüístico é formado por regras: *categóricas ou invariantes* (que não podem ser violadas) e *variáveis* (são aquelas que estão em transformação e estão concorrendo entre si, cuja escolha depende de fatores de ordem interna ou estrutural, e / ou de ordem externa ou social). Labov (1972a) diz, ainda, que as regras variáveis têm uma função comunicativa (estilística), ao passo que as invariantes não têm função estilística.

Dentre as variedades de um idioma há o que se denomina dialeto padrão (ou variedade padrão), que é apenas uma das variedades de uma língua, e foi escolhida por motivos político-sociais, na maioria das vezes, como a variedade de maior prestígio. No entanto, esta variedade não é melhor nem pior, nem mais complexa ou menos complexa do que as demais, pois é somente uma das variedades de uma língua. O que acontece é que os falantes da variedade de prestígio exercem discriminação sobre os falantes dos demais dialetos, levando-os a desenvolver sentimentos de culpa, inferioridade ou vergonha dos seus próprios dialetos, acabando por estigmatizá-los. Conforme Alkmin (2001, p. 40),

O que chamamos de variedade padrão é o resultado de uma atitude social ante a língua [...] pela seleção de um dos modos de falar entre os vários existentes na comunidade [...] o melhor modo de falar e as regras do bom uso correspondem aos hábitos lingüísticos dos grupos socialmente dominantes.

A variante de maior prestígio, normalmente de forma mais antiga, é denominada de conservadora e poderá ser substituída pela mais recente ou inovadora. Entretanto, até a nova variação ser aceita ela sofre restrições ou estigmas.

Logo a língua é um processo, ou seja, muitas vezes, ela se transforma, modifica-se com o tempo, mas isso acontece de forma lenta, dando assim a impressão a seus falantes de que ela é estática.

2.2.4 APAGAMENTO DO FONEMA /R/: PROCESSO DE EVOLUÇÃO NATURAL A PARTIR DO LATIM

Por ser considerado um processo natural de evolução¹², o apagamento do fonema /R/ em final de palavra (ou apócope) no português brasileiro é um fenômeno que representa papel relevante na análise e descrição do português, porque podemos verificar se as leis fonéticas continuam a atuar na mudança de pronúncia dos fonemas.

Por meio do estudo das transformações que sofrem os fonemas na passagem de uma língua para outra, ou mesmo dentro de um único idioma, observamos que essas mudanças são sujeitas a certas normas, em determinada época ou em determinadas condições. Essas observações, no português e algumas línguas românicas como o francês e o espanhol, permitiram a formulação de três leis, chamadas ‘Leis Fonéticas’, que regem a maioria dos casos de transformação e são definidas como princípios constantes que presidem à mudança dos vocábulos, apesar de eles não serem rígidos, conforme Coutinho (1976):

1ª. **Lei: ‘Lei do Menor Esforço’**: lei universal que se faz sentir em todas as atividades do homem. Refere-se à tendência de simplificar a emissão dos fonemas, tornando mais fácil sua emissão para os órgãos do aparelho fonador. É essa lei que determina a queda de fonemas, ou a união de dois sons vocálicos iguais e contínuos em um som apenas.

Exemplo: capitale > capital (apócope)

Dolore > dolor > door > dor (crase)

2a. **Lei: ‘Lei da Persistência da Consoante Inicial’**: na passagem dos vocábulos latinos para o português as consoantes iniciais permaneciam as mesmas, ao contrário das consoantes mediais e finais, que sofriam alteração ou queda.

¹² Embora a palavra ‘evolução’ possa sugerir a falsa idéia de que uma fase é melhor do que outra, nós a mantivemos neste item devido ao fato de essa terminologia ser utilizada em gramáticas históricas, ver por exemplo, Coutinho (1976).

Exemplo: servu > servo

Persona > pessoa > pessoa

3ª. **Lei: ‘Lei da Persistência da Sílabas Tônicas’**: apesar de todas as mudanças, as palavras portuguesas conservavam a mesma sílaba tônica que tinham no latim.

Exemplo: legale > legal

Metaplasmos, em gramática, chamam-se as transformações fonéticas que ocorrem nas palavras durante sua evolução histórica, ou seja, na passagem do Latim para outras línguas. Essas mudanças podem ocorrer por:

- permuta – consiste na substituição de um fonema por outro, por exemplo:

p > b: *lupu* > lobo; t > d: *cito* > cedo;

c > g: *acutu* > agudo; f > v: *profectu* > proveito;

- aumento – consiste no acréscimo de um fonema à uma palavra, por exemplo:

stare > estar

masto > mastro

ante > antes

- subtração – é a eliminação de fonemas na palavra, por exemplo:

acume > cume

legale > leal

servum > servo

videre > *veer* > Ver

- transposição – é a deslocação de fonema ou de acento de uma sílaba para outra, por exemplo:

pro > por

pantánu > pântano

Para a nossa investigação, interessa-nos o metaplasmo apócope, que é a supressão de fonema no final de vocábulo. Assim, em termos sincrônicos, podemos observar o fenômeno na pronúncia dos falantes: *cantar* > *cantá*; *quer* > *qué*. Diacronicamente, a apócope consiste em mudança fonética na seqüência do latim para o português *cantare* > *cantar*, *vetat* > *veda*, *capitale* > *capital*.

Essa supressão dos fonemas em posição final do latim para o português costuma ser atribuída à Lei do Menor Esforço, por exemplo:

Latim	amare	amat	felice	male	mare	mense	regale
	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓
Português	amar	ama	feliz	mal	mar	mês	real

Como é tendência da língua, a apócope continua a ocorrer com intensidade na fala, por exemplo: *falar* > *falá*, *correr* > *corrê*, *doutor* > *dotô*, *flor* > *flô*. Segundo Bueno (196-, p.70-71) “As consoantes finais, em regra geral, desapareciam em sua passagem para qualquer das línguas românicas como vemos em francês e português.[...] Assim se deu em francês onde escrevemos *aimer*, *venez*, *sanglot*, etc., mas, pronunciamos *émê*, *venê*, *sanglô*.”, mas este autor diz, ainda, que a reação erudita reconstruiu as consoantes finais, muitas vezes só para os olhos, ou seja, só na escrita, porque nas escolas ensinam a escrever com a restauração das consoantes, no entanto, na fala continuam sem pronunciá-las.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo trataremos da descrição da amostra da pesquisa, dos procedimentos metodológicos da análise dos dados e da descrição dos grupos de fatores lingüísticos controlados.

3.1 MÉTODOS DE PESQUISA

Esta pesquisa foi efetuada de forma interdisciplinar, uma vez que estamos utilizando os métodos de duas áreas: Psicolingüística e Sociolingüística. Da primeira usamos o método “Estudo de Caso”, o qual é utilizado para experimentos individuais, pois focaliza a especificação de aspectos cognitivos separados entre os indivíduos, a fim de obtermos informações sobre o modo como os falantes pronunciam o fonema /R/. Conforme Sternberg (2000), este método prevê um estudo intensivo de indivíduos únicos, tirando conclusões gerais, sua vantagem é o acesso a informações ricamente detalhadas sobre os indivíduos, o contexto histórico e atual, os quais podem não estar disponíveis na utilização de outros métodos. A desvantagem é a sua aplicabilidade a outras pessoas, já que a não-representatividade da amostra limita as generalizações.

Trata-se de uma pesquisa com informantes em fase de aquisição de linguagem, por isso fizemos um estudo longitudinal a fim de acompanharmos o desenvolvimento e a mudança da linguagem nos dois informantes durante os 19 meses. Conforme Mollica (1997, p. 12) “Estudos de casos em crianças são metodologicamente também muito freqüentes amostras de L1 e / ou L2. Experimentos longitudinais em pesquisa desse tipo são, de n geral, a tradição em investigações em aquisição de linguagem.”

3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DE PESQUISA

3.2.1 METODOLOGIA DA COLETA DA AMOSTRA

Queremos ressaltar que a prática metodológica de coleta de dados da pesquisa foi criada para atender aos dados ‘orais’, uma vez que o objetivo de estudo variacionista costuma ser a descrição da linguagem FALADA por informantes de uma certa comunidade lingüística, com controles extralingüísticos de natureza diversa: natureza social (idade, sexo, escolaridade), natureza diatópica (região e grupos étnicos específicos) e natureza diastrática (classe social, profissão, dentre outros fatores).

A amostra desta pesquisa foi constituída por um estudo longitudinal, que ocorreu durante 19 meses de observação e coleta de dados de informantes em fase de aquisição da linguagem. Segundo Scarpa (2001, p. 204) estudo longitudinal é aquele “[...] que acompanha o desenvolvimento da linguagem de uma criança ao longo do tempo”. A amostra foi obtida por meio de entrevistas e interações com os dois informantes. No quadro 1, abaixo, apresentamos informações sobre os dois informantes.

	Informante 1	Informante 2
Sexo	Masculino	Feminino
Idade de coleta de dados	4 anos e 4 meses a 5 anos e 9	2 anos e 4 meses a 3 anos e 9
Escolaridade	Pré-escola desde dois anos e	Pré-escola desde dois anos e
Profissão dos pais	Engenheiro mecânico e	Engenheiro mecânico e
Cidade em que nasceu e vive	Criciúma – SC	Criciúma – SC

Quadro 1: Informações dos dois informante que compõem a amostra

A coleta da amostra teve início em maio de 2001 e foi finalizada em novembro de 2002, e obedeceu aos pressupostos teórico-metodológicos da sociolinguística de Labov, no que se refere ao quesito espontaneidade da fala. Vale salientar que a pesquisadora também é mãe dos dois informantes.

A amostra de dados em textos orais de fala foi coletada em 37 entrevistas, totalizando 1.170 dados, sendo 609 ocorrências do Informante 1 (com 92,61% de aplicação da regra de não-realização do fonema /R/) e 561 do Informante 2 (sendo 92,15% com aplicação da regra), conforme distribuição apresentada no quadro 2, abaixo:

Informante 1			Informante 2		
Aplicação	Total	%	Aplicação	Total	%
564	609	92,61	517	561	92,15
Total geral da amostra: 1.170 dados					

Quadro 2: Distribuição da frequência de apagamento do /R/ em final de palavras em textos orais.

3.2.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este *corpus* foi coletado em um período de 19 meses (nem todos em seqüência), com gravações de áudio ou vídeo, em que a própria pesquisadora efetuou as entrevistas, no ambiente doméstico, procurando interagir com as crianças o mínimo possível, deixando-as brincarem nas dependências da casa deles com seus pertences, ou seja, apenas registrando, não interferindo nas suas decisões. Os registros foram efetuados com gravações de, no mínimo, 15 minutos e, no máximo, 1 hora por entrevista, totalizando sempre 1 hora mensal, de acordo com a disposição dos informantes, porque, percebemos a necessidade de adequar o

período de gravação com as vontades e necessidades dos informantes, por isso inicialmente as gravações foram de uma hora, o que era demasiadamente exaustivo para eles, além do que eles queriam ter outras atividades, nas quais, muitas vezes, não conversavam, então, adaptamos para 30 minutos quinzenalmente, e, em seguida, passamos a gravá-los em período de 15 minutos semanais, totalizando uma hora no mês, a fim de conseguirmos momentos de maior descontração e interação entre os informantes.

Antes de iniciarmos a coleta, fizemos algumas sessões de gravação com o propósito de que os informantes passassem a agir com naturalidade nas coletas. As gravações obtidas nesse período foram dispensadas da amostra, porque, mesmo os informantes tendo o costume de serem filmadas em situações diversas no convívio familiar, em princípio eles queriam chamar a atenção, e o nosso objetivo era coletar dados os mais espontâneos possíveis. Além disso, se em uma sessão os informantes resolvessem mudar de atividade, por exemplo assistir televisão, e não conversavam mais, essa gravação era desconsiderada, porque não atendia os quinze minutos delimitados.

Durante a gravação das falas das crianças em VHS, que se deu em um período de cerca de noventa dias, elas foram expostas, diariamente, à audição das fitas em vídeo (VHS) e em áudio (CD) da música 'LARANJAS E BANANAS', com refrão seguido de 'Eu vou comerrrrr, comerrrrr, comerrrrr laranjas e bananas', interpretado pela cantora Xuxa Meneghel. O objetivo foi a exposição consciente desses informantes à pronúncia enfática do "r" em final de palavras que a intérprete da música faz, mas mais como um estímulo diferente a ser somado na articulação do fonema /R/, uma vez que, no ambiente doméstico, dada a informalidade, estes informantes pouco (ou nada) ouviram a pronúncia deste fonema. E, embora os informantes já frequentassem a escola, os estímulos externos não eram muito diferentes dos recebidos em casa.

Portanto, de antemão, acreditávamos que a exposição programada das crianças a este estímulo, 'Bananas e Laranjas', não iria afetar o modo como estes informantes haviam

processado a pronúncia do fonema em estudo, isto é, não iria modificar sistematicamente o processamento desse fenômeno na gramática natural deles, mas gostaríamos que eles se expusessem também a um estímulo condicionante da pronúncia do fonema /R/ em final de palavra, para confirmarmos nossa hipótese.

Com o objetivo de uma leitura correta das entrevistas dos textos orais, segue, abaixo, o quadro 3, com as abreviações empregadas durante as transcrições. Esclarecemos que os procedimentos utilizados nessa pesquisa foram baseados nas normas para transcrições de Dionísio (2001).

Ocorrências	Sinais
1	Informante 1
2	Informante 2
E	Entrevistador
(Inintel)	Segmentos incompreensíveis ou ininteligíveis
()	Comentário do transcritor
[[Simultaneidade de vozes
...	Pausa

Quadro 2: Códigos assinalados

- 1) Nos exemplos, os parênteses serão preenchidos por dois tipos de informações:
 - (i) dados necessários sobre o contexto vivenciado no momento da gravação.
 - (ii) indicações como tosse, ruído, etc.

- 2) O banco de dados formado para esta pesquisa só foi revisado com relação a não-realização do fonema /R/ em final de palavra.

3.2.3 METODOLOGIA DE TRANSCRIÇÃO E CODIFICAÇÃO DA AMOSTRA

Concomitantemente à coleta de dados dos textos orais ocorreu a transcrição dos enunciados. Conforme Marcuschi (2001, p.49): “Transcrever a fala é passar um texto de sua realização sonora para a forma gráfica [...]”, ou seja, a transcrição ocorreu de modo a não interferir no discurso produzido pelo falante tanto do ponto de vista da forma como do conteúdo, conforme fragmento da entrevista, datada de 26/08/2002, apresentado abaixo:

1. Não, não, não.
1. Deu, deu! Não podi mais pegá.
2. (initel)
2. Eu posso.
2. Eu vô pegá só um.
1. Ai.
2. Ah! Eu vô pegá u preto.
1. Ah! O marrom não, não vai consegui derrubá nenhum.
2. Eu vô escolhê.
1. Não, não podei.
1. Não, agora só tem us mais fraquinhos ó. Usa a carreta pa consegui derrubá.

Após o término dessa etapa, foi analisado cada enunciado para identificação da não-realização do fonema /R/ em final de vocábulos e sua relação com os contextos lingüísticos controlados. Depois da análise dessas ocorrências os dados dos *corpus* foram codificados, separando as classes verbal e nominal, conforme exemplifica os exemplos (1) e (2) respectivamente e digitados em um programa do Excel de análise estatística.

(1) Ah! Eu vô **PEGÁ** u preto. (31.1.3.2.d.V.E.X.O.I..L)¹³

(2) Mas aqui o **VITOR** já fez assim ó. (31. 2.1.1.D.C.R.S.O.B)¹⁴

3.2.4 DADOS EXPURGADOS DA ANÁLISE DA AMOSTRA

Conforme descrevemos no item 3.2.2, os informantes foram expostos à pronúncia enfática do /R/ do Rio de Janeiro, por meio da interpretação da cantora Xuxa Meneghel na música ‘Bananas e Laranjas’, a qual, embora seja gaúcha, nesta música pronuncia o /R/ carioca. O nosso objetivo era expormos sistematicamente esses informantes a contextos em que o fonema /R/ final de sílaba era bem pronunciado. A nossa hipótese era que essa curta exposição não iria influenciar na articulação do fonema /R/ de nossos informantes, mas queríamos que eles também recebessem estímulos diferentes daqueles do contexto familiar e escolar em que convivem. Após o período de exposição, a entrevistadora pediu aos informantes que cantassem a música “Laranjas e Bananas” (entrevistas 29, 30 e 31 datadas de 14, 20 e 26 de agosto de 2002, respectivamente). Os dois informantes cantaram a referida canção, pronunciado o fonema /R/, de acordo com exemplo (3), abaixo. Todos os enunciados nos quais os informantes reproduziram a música integralmente ou parcialmente foram excluídos da amostra do *corpus* analisado, a fim de evitar distorções nos dados.

(3) *Vô COMAR, vô CAMAR, vô CAMAR laranjas e bananas, eu vô COMER, COMER, COMER laranjes e bananes, eu vô QUIMIR, QUIMIR,*

¹³ (31.1.3.2.d.V.E.X.O.I.L) – **31** (número da entrevista); **1** (apagamento do fonema /R/); **3** (número da ocorrência naquela entrevista); **2** (informante 2); **D** (dimensão do verbo - dissílabo); **V** (contexto lingüístico seguinte – vogal); **E** (contexto lingüístico precedente – média); **X** (terminação dos verbos – ar); **O** (acento lexical – oxítone); **I** (classificação do modo verbal – infinitivo); **L** (locução verbal).

¹⁴ (31. 2.1.1.D.C.R.S.O.B) – **31** (número da entrevista); **2** (manutenção do fonema /R/); **1** (número da ocorrência naquela entrevista); **1** (informante 1); **D** (dimensão do nome - dissílabo); **C** (contexto lingüístico seguinte – consoante); **R** (contexto lingüístico precedente – posterior); **S** (terminação do nome – or); **O** (acento lexical do nome – oxítone); **B** (classificação do substantivo – próprio).

QUIMIR *laranjis e bananis*, eu vô **COMOR, COMOR, COMOR** *laranjos i banonos*, eu vô **COMUR, COMUR, COMUR** *laranjus i banunus*, deu!.

(Informante 1)

3.3 DESCRIÇÃO DAS VARIÁVEIS LINGÜÍSTICAS

Nesta subseção, trataremos da descrição, exemplificação e expectativas de contribuição dos grupos de fatores lingüísticos controlados. Esses grupos de fatores lingüísticos estão relacionados no quadro 5, a seguir:

1. Classe gramatical
2. Contexto lingüístico seguinte
3. Contexto lingüístico precedente
4. Terminação da palavra
5. Dimensão do vocábulo
6. Acento lexical
7. Subclasse dos substantivos (próprios e comuns)
8. Classificação do modo verbal (infinitivo e subjuntivo)
9. Classificação da formação verbal (simples e perifrástica)

Quadro 5 – Variáveis lingüísticas controladas

As variáveis lingüísticas: *contexto lingüístico seguinte*, *contexto lingüístico precedente*, *terminação da palavra* e *dimensão do vocábulo* serão analisadas separadamente nas classes verbo e nome, já as demais variáveis são específicas ou para a classe verbal ou para a nominal.

Assim como Oliveira (1981), consideramos necessário dicotomizar verbo e não-verbo. Em função disso, as tabelas contemplarão as duas classes separadas e as variáveis lingüísticas.

No português do Brasil, há trabalhos, além do de Oliveira, que confirmam a importância desta distinção, como o de Silva Neto (*apud* OLIVEIRA, 1981) que escreveu no jornal *O Carapuceiro*, condenando a ausência do /R/ no final dos verbos no infinitivo, mas demonstrou a preservação deste fonema nos nomes em geral; Amaral (*apud* OLIVEIRA, 1981) diz que o /R/ cai em todas as classes menos nos monossílabos nominais. Portanto acreditamos que há fundamento para que esta investigação seja efetuada, separando as classes verbo e não-verbo.

3.3.1 VARIÁVEL ‘CLASSE GRAMATICAL’

Conforme Oliveira (1981) e Monaretto (2000), as classes verbo e não-verbo têm comportamentos diferentes. Por isso, dividimos as palavras em três classes: *verbo*, *não-verbo* e *outras*. A primeira se refere aos verbos, a segunda aos nomes (substantivos) e por último acomodaremos os adjetivos, advérbios e preposições para a análise geral do *corpus*. Depois, na análise dos demais grupos de fatores lingüísticos, dividiremos em dois grupos: classe *verbo* e *não-verbo*, esta incluirá os substantivos, os adjetivos, os advérbios e as preposições. O item analisado está escrito em caixa alta.

Verbo

(4) Eu *vô* **ESCOLHÊ**. (31.1.6.2.T.F.A.Y.O.I.L)

Não-verbo

(5) Ele foi *pa* casinha e *esperô*, quando ele viu o **JANTAR** ele *ganhô* um delicioso pedaço *di* carne. (30.2.1.1.D.V.M.X.O.G)

Outros

(6) Ah! Maina, **DIVAGÁ**, né. (10.1.1.1.T.F.E.X.O.H)

Em estudos anteriores (OLIVEIRA, 1981; MATOS LIMA, 1992) sobre o apagamento do fonema /R/ foi constatado que esse fenômeno é mais marcado na classe verbo. E esta é a nossa expectativa em relação aos dados desta pesquisa.

3.3.2 VARIÁVEL ‘CONTEXTO LINGÜÍSTICO SEGUINTE’

Com relação ao contexto lingüístico seguinte, a não-realização do fonema /R/ em final de palavras poderá ocorrer em três situações: diante de vogal, diante de consoante ou no final de enunciado. Definimos final de enunciado como uma pausa prolongada, ou seja, final de uma cadeia de fala seguida de um silêncio, isto é, não há um contexto lingüístico imediato.

Vogal

(6) Eu *vô* **ESCOLHÊ** esse aqui. (2.1.3.1.T.V..A.Y.O.I.L)

Consoante

(7) *Vô* **BOTÁ** tudo *di novu*. (1.1.7.1.D.C.E.X.O.I.L)

Final de enunciado

(8) Deixa eu **VÊ**. (1.1.4.1.M.F.A.Y.O.I.B)

Esperamos que, na análise dos dados verificados, o contexto lingüístico seguinte que propicie maior índice de não-realização do fonema /R/ seja consoante ou pausa, porque acreditamos que o apagamento ocorre com o objetivo de manter o CV – um dos padrões silábicos do português brasileiro.

3.3.3 VARIÁVEL ‘CONTEXTO LINGÜÍSTICO PRECEDENTE’

Do ponto de vista articulatorio, as vogais são sons produzidos pela vibração das cordas vocais, esses sons são modificados segundo a forma das cavidades supralaríngeas, as quais devem estar abertas ou entreabertas à passagem do ar, conforme Cunha e Cintra (2001). De acordo com a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), as vogais do português podem ser classificadas quanto à região de articulação em vogais anteriores ou palatais (é, ê, i), média ou central (a) e posteriores ou velares (ó, ô, u).

Vogal anterior¹⁵

(9) Eu *vô* **TRAZÊ**. (13.1.19.2.D.F.A.Y.O.I.L)

Vogal média¹⁶

(10) Então não *vô* **CONTÁ** a (Intel) história. (2.1.5.1.D.V.E.X.O.I.L)

Vogal posterior¹⁷

(11) Só se **FOR** *di molango*, eu *tivê* só doente. (18.2.1.1.M.C.R.S.O.H)

¹⁵ Uma vogal anterior se produz quando elevamos a língua na parte anterior da cavidade bucal, aproximando-a do palato duro.

¹⁶ Vogal média é aquela articulada com a língua baixa, em repouso.

¹⁷ Uma vogal posterior se produz quando elevamos a língua a parte posterior da cavidade bucal, aproximando-a do véu palatino.

A nossa expectativa é confirmar os resultados de Monaretto (2000), em que a vogal anterior favoreceu a não-realização do fonema /R/.

3.3.4 VARIÁVEL ‘TERMINAÇÃO DA PALAVRA’

A norma-padrão (gramática normativa, prescritiva ou tradicional) classifica os verbos da língua portuguesa em três conjugações, de acordo com as terminações do infinitivo impessoal, sendo elas: *ar*, *er* e *ir*. Segundo Cegalla (2000), a nossa língua possui aproximadamente onze mil verbos, dos quais mais de dez mil são da primeira conjugação, explicando, portanto, a utilização de 59,5% dos verbos pelos dois informantes na amostra de textos orais analisada - conforme tabela 11, abaixo.

Tabela 11 – Distribuição das conjugações das amostras dos textos orais

Conjugação	Total	%
1ª. Ar	638	59,45
2ª. Er	371	34,50
3ª. Ir	64	5,90
Total	1.073	100,00

Esperamos que o maior não-realização do fonema /R/ se dê nos verbos da primeira conjugação, corroborando a pesquisa de Mollica (1997).

Com relação à classe não-verbal, as terminações estão divididas em *ar*, *er*, *ir*, *or* e *ur*.

Terminação ‘ar’

(12) Guardei qualquer **LUGAR** em cima, guardei ali. (18.2.6.2.D.V.M.X.O.G)

Terminação ‘er’

(13) É um **REVÓLVE**, eu tenho uma arma *pra* ti *matá*. (23.1.3.2.T.F.A.Y.O.G)

Terminação ‘ir’

(14) Eu *tô* escrevendo o nome de **ADEMIR**, mas eu *tô* escrevendo *u* nome dos meus amigos igual da Ademir [...]. (32.2.3.2.T.F.A.Z.O.B)

Terminação ‘or’

(15) Então *vô* pedi *po* **ZELADOR**. (18.2.3.1.T.F.R.S.O.G)

Terminação ‘ur’

(16) Não, não **ARTUR** pequeno não, não é grande. (34.2.6.2.D.C.R.I.O.B)

Para corroborarmos a verificação de Mollica (1997) esperamos que a maior ocorrência de apagamento seja em vocábulos terminados em /ar/ e os com menor índice de queda do fonema /R/ sejam os nomes terminados em /or/.

3.3.5 VARIÁVEL ‘DIMENSÃO DO VOCÁBULO’

Referimo-nos ao número de sílabas que cada vocábulo tem. O grupo de fatores deste estudo ficou assim subdividido:

Monossílabos

(17) O dois eu ganhei de neném, o um tu *ganho* agora i o três vai **SÊ** meu, né mãe.
(35.1.17.1.M.C.A.Y.O.I.L)

Dissílabos

(18) Olha ai o *qui* tu fez, agora o Vitor tem qui **FAZÊ** outro.

(34.1.40.1.D.V.A.Y.O.I.L)

Trissílabos

(19) Tu não vai **COLOCÁ** outro na tua mão. (34.1.50.2.T.V.E.X.O.I.L)

Polissílabos

(20) Só tem isso do **COMPUTADOR**. (36.2.1.1.P.F.R.S.O.G)

Matos Lima (1992) não confirmou a hipótese de que quanto mais matéria fônica tiver o vocábulo mais passível de não-realização do fonema /R/ - em sua pesquisa os índices são idênticos (93%). Também na pesquisa de Oliveira (1981) o grupo de fatores dimensão do vocábulo na classe verbo não se mostrou importante, no entanto, na classe nominal foi relevante, sendo que os monossílabos mantiveram o /R/. Esperamos corroborar a investigação de Oliveira.

3.3.6 VARIÁVEL ‘ACENTO LEXICAL’

Com relação à classe verbal a variável acento lexical não será analisada, visto que todos os verbos terminados pelo fonema /R/ são oxítonos. Mas na classe *não-verbo* dividiremos as palavras de acordo com a sílaba tônica em: oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.

Segundo Matos Lima (1992), o apagamento do /R/ dar-se-á quando as palavras forem oxítonas. Para Oliveira (1981) e Monaretto (2000), o maior índice de cancelamento do

fonema /R/ ocorre nas sílabas finais não-acentuadas na classe não-verbo. Verificaremos, neste *corpus*, qual sílaba tônica favorece a não-realização do /R/ na classe não-verbo.

3.3.7 VARIÁVEL ‘SUBCLASSE DOS SUBSTANTIVOS’

Para a análise da subclasse dos substantivos tomamos como referência o estudo de Matos Lima (1992):

a) Substantivos próprios

(21) De **VITOR** Elias e de Vitor Hugo. (36.2.7.2.D.V.R.S.O.B)

b) Substantivos comuns

(22) Caminhando, fruta com fruta, achei um **TRATOR**, dois *trator* aqui, ó!
(36.2.4.1.D.F.R.S.O.G)

Matos Lima (1992) concluiu que a forma não-verbo parece ser mais resistente a esse fenômeno que a forma verbo. Acreditamos que na nossa investigação não será diferente.

Segundo Matos Lima (1992), os substantivos comuns são mais propensos ao apagamento do fonema /R/ em final de vocábulo do que os próprios; e os substantivos próprios derivados de empréstimos – como por exemplo *Glauber, Miller*¹⁸ – não são tão sujeitos à queda do /R/, porque sua pronúncia recebe mais atenção dos falantes.

¹⁸ Substantivos próprios derivados de empréstimos são nomes próprios de outra língua que são incorporados pelos falantes em sua língua materna. Este fenômeno é antigo desde o século XIV já havia empréstimos lingüísticos no latim segundo Dubois (2001). Também, este autor afirma que o empréstimo lingüístico implica, pelo menos no início, uma tentativa de repetir a forma ou o traço estrangeiro de uma palavra.

3.3.8 VARIÁVEL ‘CLASSIFICAÇÃO DO MODO VERBAL’

Esta variável foi analisada em dois modos verbais:

Infinitivo

(23) Tem um rasgado aqui que é *pa* **DEIXÁ** aqui oh! (36.1.2.2.D.V.E.X.O.I.B)

Futuro do Subjuntivo

(24) Olha se eu **VÊ** mais uma vez ela (Intel), *qui* saco!
(37.1.119,1M.C.A.Y.O.S.B)

Conforme estudo realizado por Matos Lima (1992), a inovação foi tanto nas formas verbais no infinitivo quanto no subjuntivo. Nossa pretensão é confirmar os dados dessa autora.

3.3.9 VARIÁVEL ‘CLASSIFICAÇÃO DA FORMA VERBAL’

Controlamos também as formas verbais simples e perifrásticas.

Forma perifrástica

(25) Eu **VÔ FAZÊ** uma casinha de azul. (36.1.3.2.D.V.A.Y.O.I.L)

Forma simples

(26) São três, agora só **CONTÁ**. (1.1.12.D.F.E.X.O.I.B)

4 ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, vamos apresentar os resultados da análise decorrente da amostra em estudo, com o objetivo de compararmos os resultados obtidos por Callou (1979), Oliveira (1981), Matos Lima (1992), Mollica (1997) e Monaretto (2000).

4.1 ANÁLISE DOS RESULTADOS

O material presente é resultado da análise dos textos orais objeto desta pesquisa. Nossa hipótese é que seria elevado - acima de 70% - o índice de aplicação da regra de apagamento do /R/. No gráfico de número 1, apresentamos as classes verbo e não-verbo juntos.

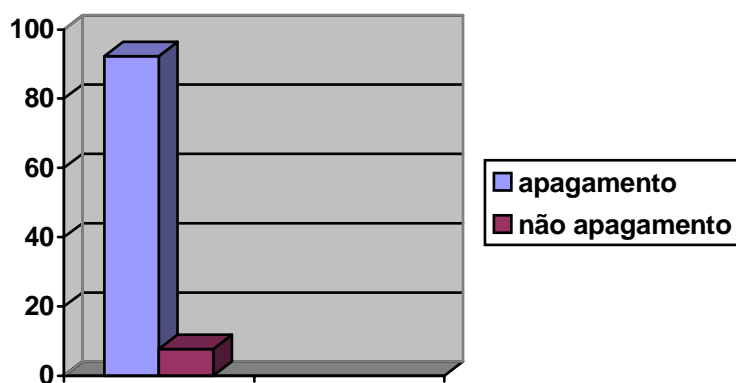


Gráfico 1 – Frequência do fonema /R/ pós-vocálico

Observamos, no gráfico 1, que a não-realização do fonema /R/ pós-vocálico ultrapassa 92,39 % de frequência. Portanto, é quase categórico esse fenômeno, porque em 37 entrevistas analisadas - com ocorrência de 1.170 vocábulos terminados com o fonema /R/ – em apenas 7,61% ocorreu a realização do fonema, corroborando também as afirmações de Oliveira (1981), Matos Lima (1992), Mollica (1997) e Callou (1979).

Oliveira (1981) julgou de grande relevância analisar separadamente o apagamento do fonema /R/¹⁹ pós-vocálico em final de vocábulos nas classes: *verbo e não-verbo*, porque a investigação das duas classes juntas poderia distorcer os resultados, por exemplo: na pesquisa deste autor, a dimensão do vocábulo não tem relevância para a classe verbo, entretanto, é importante e determinante para os nomes. Por isso analisamos o fenômeno separando dois grandes grupos: *verbos e não-verbos*.

4.1.1 GRUPO DE FATORES ‘CLASSE GRAMATICAL’

Apresentamos na tabela 12, abaixo, as ocorrências do fonema /R/ de acordo com a *classe gramatical*. A nossa hipótese é que a classe verbo terá maior índice de não-realização do fonema /R/.

¹⁹ A nomenclatura da aplicação da regra refere-se ao apagamento do fonema /R/ com base nos trabalhos de Monareto (2000), Matos Lima (1992) e Oliveira (1981). Este usa a expressão “cancelamento” ou ausência de /R/, a primeira fala em apagamento da vibrante posvocálica e Matos Lima diz cancelamento do [-r].

Tabela 12 – Não-realização do fonema²⁰ /R/ segundo a classe gramatical

Classe gramatical	Aplicação	Total	%
Verbo	1065	1073	99,25
Não-verbo	13	73	17,80
Outros	3	24	12,50
Total	1.081	1.170	92,39

Total de 37 entrevistas analisadas

Conforme ilustra a Tabela 10, acima, foi praticamente categórico a não-realização do fonema /R/ na classe gramatical *verbo* (os verbos que mantiveram o /R/ foram jogar, escrever, pôr, acabar, dançar e colocar), confirmando assim a nossa hipótese e a pesquisa dos autores citados anteriormente, mesmo sendo com *corpus* diferente. Também foi interessante o índice de aplicação da regra de não-realização na classe gramatical *não-verbo*, embora tenha sido bem abaixo do que esperávamos, porque o resultado foi no mesmo sentido das outras pesquisas realizadas. Os vocábulos *não-verbo* nos quais o fonema /R/ não foi realizado foram Vítor, revólver e flor; na classe gramatical *outros* foram super e devagar.

É importante salientar que a não-realização do fonema /R/ ocorreu com os dois informantes durante, praticamente, os 19 meses, ou seja, houve ocorrências de vocábulos das classes *não-verbo* e *outros* nas entrevistas datadas de 10/06/01 a 27/11/02, portanto nem a *idade* e nem o *sexo* influenciaram a realização do /R/.

²⁰ Com os dados e resultados da nossa pesquisa usamos a nomenclatura “não-realização do fonema /R/, porque trata-se de amostra com informantes em fase de aquisição da linguagem, portanto, eles não estão realizando o fonema porque não o aprenderam, conforme já informamos na nota de rodapé número 3.

4.1.2 GRUPO DE FATORES ‘CONTEXTO LINGÜÍSTICO SEGUINTE’

Em relação ao grupo de fatores *contexto lingüístico seguinte*, vamos apresentar alguns esclarecimentos em consideração ao padrão silábico [CV] do português brasileiro, como no exemplo (31), a seguir, o qual mostra que depois de uma consoante vem uma vogal, mantendo esse padrão silábico do português brasileiro. Já no exemplo (32), abaixo, observa-se que o padrão lingüístico do português não foi mantido, porque após a consoante seguiu outra do mesmo tipo.

(31) MAR AZUL
CVC V

(32) MAR GRANDE
VCV C

Para nosso estudo temos como *ambiente lingüístico seguinte*: vogal, consoante ou pausa, e para manter este padrão silábico o que deveria favorecer a não-realização do fonema /R/ seria consoante ou a pausa. Definimos pausa como o final de enunciado ou final de uma cadeia de fala seguida de um silêncio, isto é, sem contexto lingüístico imediato. Analisamos, na Tabela 13, qual foi o *contexto lingüístico seguinte* que motivou (mais ou menos) a não-realização do /R/.

Tabela 13 – Não-realização do fonema /R/ segundo o contexto lingüístico seguinte na classe verbo e não-verbo

Grupo de Fatores	Classe verbo			Classe não-verbo		
	Aplicação	Total	%	Aplicação	Total	%
Vogal	324	328	98,78	1	12	8,30
Consoante	402	405	99,30	4	47	8,50
Pausa	339	340	99,70	11	38	28,90
Total	1.065	1.073	99,25	16	97	16,50

Os índices de não-realização do fonema estudado foram muito próximos para a classe *verbo*, dessa forma, para esta pesquisa nenhum dos três *contextos seguintes* verificados mostrou-se relevante para estar influenciando (ou não) a realização nos verbos. Com relação à classe *não-verbo*, os resultados obtidos com esta amostra mostram-se diferentes da classe *verbo*, ou seja, para os nomes este grupo de fatores foi sensível a não-realização, já que a pausa teve índice de 28,9%, confirmando nossa hipótese para a classe não-verbo, embora tenhamos tido poucos dados.

4.1.3 GRUPO DE FATORES ‘CONTEXTO LINGÜÍSTICO PRECEDENTE’

Na tabela 14, abaixo, apresentamos os resultados obtidos com relação ao *contexto lingüístico precedente* (vogais anteriores – *é, ê, i* – vogal média – *a* – e vogal posterior – *ó, ô, u*)²¹. Pretendemos comparar os nossos resultados com os dados da pesquisa de Monaretto (2000) em que a vogal anterior foi selecionada pelo programa estatístico VARBRUL, embora os resultados não tenham sido muito significativos para a não-realização do fonema /R/.

Tabela 14 – Não-realização do fonema /R/ segundo o contexto lingüístico precedente na classe verbo e não-verbo

Grupo de Fatores	Classe verbo			Classe não-verbo		
	Aplicação	Total	%	Aplicação	Total	%
Vogal Anterior	429	433	99,10	2	12	16,70
Vogal Média	636	640	99,37	1	7	14,30
Vogal Posterior	0	0	0,00	13	78	16,70
Total	1.065	1.073	99,25	16	97	16,50

²¹ Na classe verbo não foi analisado ‘contexto lingüístico precedente vogal posterior’, já que não temos no português brasileiro verbos com vogal temática “o” e “u”.

Verificamos que é irrelevante a articulação das vogais, porque a não-realização foi praticamente categoria na classe verbo; e, na classe não-verbo, esse grupo de fatores também não foi propiciador quando analisamos os dois informantes juntos, conforme tabela 14, acima, mas observando os dados separados, verificamos que a vogal anterior, nos dados do informante 2, foi levemente significativa com 25%, seguida pela vogal posterior com 17%, então, na última análise, comparamos e confirmamos os resultados obtidos por Monaretto (2000).

4.1.4 GRUPO DE FATORES ‘TERMINAÇÃO DAS PALAVRAS’

Na tabela 15, abaixo, apresentamos as três *conjugações verbais* no *corpus* analisado. Nossa hipótese é que o apagamento ocorrerá com os infinitivos e os vocábulos terminados em /ar/, conforme os dados coletados por Mollica (1997) em sua pesquisa.

Tabela 15 – Não-realização do fonema /R/ segundo a classificação das terminações dos verbos e dos nomes

Grupo de Fatores Classificação das terminações	Classe verbo			Classe não-verbo		
	Aplicação	Total	%	Aplicação	Total	%
Ar	634	638	99,37	1	7	14,30
Er	369	371	99,50	2	7	28,60
Ir	62	64	96,90	0	5	0,00
Or				13	77	16,90
Ur				0	1	0,00
Total	1.065	1.073	99,25	16	97	16,50

Não foi possível confirmar a nossa hipótese, tanto na classe verbo como na não-verbo, porque na primeira a não-realização foi praticamente categórica e, na segunda classe, a terminação que mais propiciou o apagamento foi “er” com 28,60%, a terminação “ar”, que

esperávamos maior índice, nesta amostra, teve o menor percentual 14,3%. Logo não comparamos os resultados de Molica (1997).

4.1.5 GRUPO DE FATORES ‘DIMENSÃO DO VOCÁBULO’

Na pesquisa de Oliveira (1981), a *dimensão do vocábulo* não foi um fator determinante para a não-realização do fonema /R/ na classe gramatical verbo. Já na classe nome, nas pesquisas deste autor, os vocábulos monossilábicos tinham menor índice de apagamento do /R/. A seguir, temos a tabela 16, na qual apresentamos os resultados obtidos desta variável nas classes *verbo* e *não-verbo*, a fim de comparar com os dados de Oliveira.

Tabela 16 – Não-realização do fonema /R/ segundo a dimensão do vocábulo verbo e não-verbo

Grupo de Fatores	Classe verbo			Classe não-verbo		
	Aplicação	Total	%	Aplicação	Total	%
Monossílabo	260	263	98,80	4	26	15,30
Dissílabo	635	637	99,68	10	57	17,50
Trissílabo	166	169	98,20	2	9	22,20
Polissílabo	4	4	100,00	0	5	0,00
Total	1.065	1.073	99,25	16	97	16,50

Confirmamos nossa hipótese de que na classe *verbo* este grupo de fatores não influenciaria o fenômeno em estudo. Na classe *não-verbo*, confirmamos de maneira “tímida” que os monossílabos não são os mais propiciadores da não-realização do /R/. Embora a frequência de vocábulos polissílabos tenha sido pequena, em nenhuma das ocorrências houve a não-realização do /R/, chamando assim nossa atenção porque não era o esperado, ou seja,

esperávamos que maior seria o índice de não-realização, quanto maior a dimensão do vocábulo.

4.1.6 GRUPO DE FATORES ‘CLASSIFICAÇÃO DO MODO VERBAL’

Apresentamos a seguir, tabela 17, a classificação dos dados de acordo com o *modo verbal* (infinitivo e subjuntivo). Pretendemos comparar o estudo feito por Matos Lima (1992), em que a inovação foi tanto nas formas verbais infinitivo quanto no subjuntivo.

Tabela 17 – Não-realização do fonema /R/ segundo classificação do modo verbal

Grupo de Fatores	Classe verbo		
	Aplicação	Total	%
Modo verbal			
Infinitivo	1039	1047	99,23
Subjuntivo	26	26	100,00
Total	1.065	1.073	99,25

Os dados analisados na tabela 17, acima, confirmam a nossa hipótese e a pesquisa de Matos Lima (1992), na qual tanto os verbos no infinitivo como no subjuntivo propiciaram a inovação, ou seja, a não-realização do fonema /R/ no final dos vocábulos verbais, embora o infinitivo levemente tenha mantido o /R/.

Além de analisarmos o modo verbal, como fez Matos Lima (1992), verificamos também se a *formação verbal* era simples ou perifrástica. Nossa hipótese é de que terá mais ocorrências na segunda formação, pois é mais informal essa forma de expressar-se. Na tabela 18, apresentamos os resultados obtidos com a amostra analisada.

Tabela 18 – Não-realização do fonema /R/ segundo classificação da formação verbal

Grupo de Fatores	Classe verbo			
	Formação verbal	Aplicação	Total	%
Simple	270	272	99,26	
Perifrástica	795	801	99,30	
Total	1.065	1.073	99,25	

Quanto a não-realização do fonema /R/, ambas as formas estudadas mostraram-se relevantes, uma vez que os percentuais são muito parecidos, variando de 99,26% a 99,30%, ou seja, as duas formas verbais propiciam a não-realização do fonema /R/. Observamos que os dois informantes têm preferência pela forma perifrástica, pois 74,46% do uso de verbos apareceram na forma perifrástica.

4.1.7 GRUPO DE FATORES ‘CLASSIFICAÇÃO DOS SUBSTANTIVOS’

Apresentamos na tabela 19, abaixo, os resultados de acordo com a classificação dos substantivos. Matos Lima²² (1992) afirmou que os vocábulos não-verbo são mais resistentes ao apagamento do fonema /R/, e na classificação dos nomes em próprios e comuns, os últimos apresentam maior índice de aplicação da regra de apagamento. Pretendemos comparar os dados de Matos Lima com nossa pesquisa.

²² Matos Lima estudou também os substantivos próprios derivados de empréstimos – como por exemplo *Glauber, Miller* – os quais não são tão sujeitos à queda do /R/. Em nossa pesquisa não fizemos tal investigação devido a não ocorrência desse tipo de substantivos.

Tabela 19 – Não-realização do fonema /R/ segundo classificação dos substantivos

Classificação dos substantivos	Aplicação	Total	%
Próprio	9	42	21,40
Comum	4	31	12,90
Total	13	73	17,80

Total de 37 entrevistas analisadas

Os dados coletados para esta pesquisa mostraram-se contrários aos de Matos Lima (1992), já que a não-realização do fonema /R/ em substantivos próprios (Vítor, Ademir, Agenor e Artur) foi de 21,40% e 12,90% em substantivos comuns (cor, flor, zelador, lugar, computador, jantar, trator, revólver, ventilador), ou seja, nesta amostra tivemos um índice maior de aplicação da não-realização nos substantivos próprios do que nos comuns, o que não era o esperado.

Mas, em uma segunda análise, observando em quais substantivos próprios os informantes não-realizaram o fonema /R/ , verificamos que as nove ocorrências foram com o vocábulo “Vítor”, ou seja, os informantes apagaram sempre com o mesmo nome, sendo 6 vezes pronunciado pelo informante 1, e 3 vezes pelo informante 2. Embora os números de ocorrências sejam reduzidos, essa informação é interessante porque o informante 1 é mais velho dois anos e está, neste caso, não-realizando mais o /R/ que o último que tem menos idade.

4.1.8 GRUPO DE FATORES ‘ACENTO LEXICAL’

Para Matos Lima (1992) o apagamento do /R/ ocorreu nas palavras oxítonas. Já para Oliveira (1981) e Monaretto (2000), o maior índice de cancelamento do fonema /R/

ocorreu nas sílabas finais não-acentuadas na classe não-verbo (por exemplo, *açúca*). Na tabela 20, abaixo, apresentaremos os resultados com essa amostra.

Tabela 20 – Não-realização do fonema /R/ na classe não-verbo segundo acento lexical ²³

Acento lexical	Aplicação	Total	%
Oxítono	2	29	6,89
Paroxítono	10	38	26,31
Total	12	67²⁴	17,91

Devido ao fato de, nesta amostra, termos pouca ocorrência de nomes, e, além disso, 37 das 38 ocorrências foi do vocábulo “Vítor” (a outra palavra foi “revólver”), portanto, acreditamos que não é possível analisarmos esses dados sob pena de estarmos distorcendo os resultados.

4.2 COMPARAÇÃO DOS RESULTADOS DESTA PESQUISA X LITERATURA

Apresentamos nesta seção, na tabela 21, a comparação do resultado obtido nesta pesquisa com os de alguns dos autores citados no decorrer desta investigação, os quais, embora seus informantes fossem adultos, estudaram o mesmo fenômeno no Brasil, com relação à aplicação da regra de não-realização do fonema /R/ segundo o grupo de fatores *classe gramatical*.

²³ Não houve ocorrência de vocábulos proparoxítonos nesta amostra.

²⁴ Foram retirados desta análise os vocábulos monossílabos.

Tabela 21 – Comparação dos resultados obtidos em percentuais na aplicação da regra de não-realização do fonema /R/ nas classes verbo e não-verbo

Classe	Grupo de fatores	Fatores	Matos Lima	Monaretto	Textos Orais
Verbo e Não-verbo	Classe Gramatical	Verbo	97,0%	81,0%	99,2%
		Não-verbo	75,0%	5,0%	17,8%
		Outros	74,6%	20,0%	12,5%

Fontes: Matos Lima (1992, p.37); Monaretto (2000, p. 279) e dados coletados nesta pesquisa.²⁵

Ao compararmos os resultados alcançados com a produção de textos orais com os resultados obtidos por Monaretto (81,0%) e Matos Lima (97,0%), verificamos que os resultados para as crianças são praticamente categóricos para a classe dos verbos. Embora tenhamos coletado dados de somente duas crianças, esse resultado pode apontar na direção de uma não-realização do fonema /R/ categórico nos verbos. Ressaltamos, porém, que a escola poderá vir a influenciar essa tendência e reter (ou retardar) a implementação dessa possível mudança. Comparamos também alguns dos nossos resultados, com relação à classe verbo, tabela 22, a seguir, com os dados das pesquisas de Matos Lima, Oliveira e Monaretto.

²⁵ Fizemos a comparação dos nossos resultados com os dos autores somente quando coincidiam os grupos de fatores controlados, por isso que não há comparação com todos eles.

Tabela 22 – Comparação dos resultados obtidos em percentuais na aplicação da regra de não-realização do fonema /R/ na classe verbo

Classe	Grupo de fatores	Fatores	Matos Lima	Oliveira	Monaretto	Textos Oraís
Verbos	Contexto Lingüístico Seguinte	Vogal		98,0		98,7
		Consoante		94,4		99,3
		Pausa		91,0		99,7
	Dimensão Do Vocábulo	Monossílabo	92,0	95,0		98,8
		Dissílabo	²⁶	²⁷		99,6
		Polissílabo	99,0	96,0		100,0
	Modo Verbal	Infinitivo	97,0	96,0		99,2
		Subjuntivo	95,0			100,0
	Sexo	Feminino	97,0			100,0 ²⁸
		Masculino	97,0			99,2
	Idade	Jovens	100,0		+ freqüente	99,6 ²⁹
		Meia idade	97,0		- freqüente	
		Velhos	97,0		- freqüente	

Fontes: Matos Lima (1992, p.37-54); Oliveira (1991, p. 43); Monaretto (2000, p. 280-281) e dados coletados nesta pesquisa

Os índices da amostra desta pesquisa mostram-se semelhantes aos de Oliveira (1981) com relação ao grupo de fatores *contexto lingüístico seguinte*. Também os resultados de Oliveira (1981) e Matos Lima (1992) com relação aos monossílabos são confirmados. Com relação ao *modo verbal* estudado por Matos Lima (1992), há coincidência com os resultados obtidos em nossa pesquisa, conforme tabela 22, acima.

Na tabela 23, abaixo, comparam-se os dados obtidos com relação à classe não-verbo a fim de verificarmos se os nossos resultados confirmam os de outras investigações.

²⁶ Matos Lima (1992) não apresentou em sua dissertação os verbos dissílabos.

²⁷ Oliveira (1981) analisou apenas os verbos monossílabos e polissílabos.

²⁸ Trata-se de apenas um informante do sexo feminino e um do sexo masculino, no grupo de fatores Sexo.

²⁹ O índice, nesta pesquisa, que está sendo comparando com o de Matos Lima no grupo de fatores Idade, é de crianças em fase de aquisição final de linguagem, ou seja, com idade entre 2 e 7 anos. Mas consideramos interessante colocar esta informação, mesmo não sendo faixa etária idêntica, porque se trata de falantes jovens.

Tabela 23 – Comparação dos resultados obtidos em percentuais na aplicação da regra de não-realização do fonema /R/ na classe não-verbo

Classe	Grupo de fatores	Fatores	Matos Lima	Oliveira	Monaretto	Textos Oraís
Não- verbo	Contexto	Vogal		40,0%		8,3%
	Lingüístico Seguinte	Consoante		37,0%		8,5%
		Pausa			21,0%	
	Dimensão Do Vocábulo	Monossílabo	70,0%	6,0%	- freqüente	15,3%
		Dissílabo	91,0%	33,0%	+ freqüente	17,5%
		Polissílabo	95,0%	40,0%	+ freqüente	0,0%

Fontes: Matos Lima (1992, p. 50); Oliveira (1991); Monaretto (2000) e dados desta pesquisa.

Os resultados alcançados, nas análises com textos orais, produzidos por informantes em fase de aquisição da linguagem, nesta pesquisa, com relação à classe não-verbo, o grupo de fatores *contexto lingüístico seguinte*, foram diferentes dos obtidos por Oliveira (1981) percentualmente, embora esses resultados apontem para uma mesma direção, que é o fato de na classe não-verbo os índices de não-realização do fonema /R/ serem menores que na classe verbo. Mas com relação ao grupo de fatores *dimensão do vocábulo*, com relação ao fato de os vocábulos monossilábicos manterem o /R/, os nossos resultados foram parecidos (Oliveira 6% - nosso resultado 15,3%).

Com relação aos resultados de Matos Lima (1992), o grupo de fatores *dimensão do vocábulo* teve índices bastante diferentes, principalmente nos polissílabos, os quais na pesquisa dessa autora teve 95% de não-realização do /R/ e, em nossa pesquisa, embora tenhamos tido poucas ocorrências, eles mantiveram o /R/, o que era esperado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, buscou-se descrever e analisar o uso variável (realização/não-realização) do fonema /R/ em final de palavras em textos orais produzidos por informantes em fase de aquisição da linguagem. Além disso, comparamos os nossos resultados com os obtidos em outras pesquisas realizadas com amostras diferentes, especificamente, com informantes adultos.

A abordagem das teorias da aquisição da linguagem serviu para demonstrar que a aquisição da linguagem pela criança não costuma se dar de modo caótico, ou aleatório, mas em fases específicas, e que podem variar relativamente em cada criança. Segundo Santos (2002, p. 216), “[...] o fato de as crianças, por volta dos três anos, serem capazes de fazer uso produtivo de suas línguas, suscita a questão de como as línguas são aprendidas, adquiridas”. É esta a questão que as teorias de aquisição tentam responder. Neste estudo, foi apresentada uma descrição resumida das principais correntes de aquisição, sem grandes discussões, porque o objetivo de abordá-las aqui se deu só para situar o leitor frente à questão de estarem nossos informantes inseridos no que podemos chamar fase de aquisição de linguagem.

As variáveis lingüísticas controladas nesta pesquisa foram: *classe gramatical*, *contexto lingüístico precedente*, *contexto lingüístico seguinte*, *terminação da palavra*, *dimensão do vocábulo*, *acento lexical*, *subclasse do substantivo*, *classificação do modo verbal* e da *formação verbal* (simples e perifrástica).

Com relação às variáveis lingüísticas controladas, na classe verbo, todas elas mostraram propiciar a não-realização do fonema /R/. Portanto os resultados corroboraram os trabalhos de Oliveira (1981), Matos Lima (1992), Monaretto (2000), Votre (1978), Callou (1979) e Mollica (1997), nos quais os autores afirmam que a não-realização do fonema /R/

avança no tempo na linguagem oral na *classe verbo*, em específico no infinitivo e no subjuntivo, porque a não-realização foi praticamente categórica; além disso, os textos analisados foram proferidos por informantes infantis, o que também comprova que a mudança está a caminho na oralidade.

Na classe não-verbo os grupos de fatores lingüísticos que se mostraram relevantes foram: *contexto lingüístico seguinte*, porque a pausa (28,9%) manteve o padrão silábico CV do português brasileiro; ao contrário do que esperávamos o fator *terminação* de nomes com maior índice foi “er”, com 28,6%; a *dimensão do vocábulo* deu o resultado esperado, ou seja, comparando com a literatura os dados da nossa amostra também mostraram os nomes monossilábicos como mantenedores do /R/.

Verificamos, ainda, que a não-realização do fonema /R/ tem condicionantes diferentes nas classes verbo e não-verbo, porque:

- nenhum dos grupos de fatores lingüísticos controlados propiciaram da mesma forma a não-realização do /R/;
- os índices de aplicação da regra da não-realização do /R/ na classe verbo são todos acima de 90%, enquanto na classe não-verbo 17,8%, o que demonstra que o fenômeno está muito mais avançado nos verbos, sendo os nomes retentores do /R/.

Neste estudo, foi importante analisarmos duas classes gramaticais (verbos e não-verbos), porque os condicionamentos para a não-realização do fonema /R/ são diferentes, de acordo com o que verificamos, e conforme Oliveira (1981) já havia afirmado: entre outros, o grupo de fatores *dimensão do vocábulo* condiciona de forma distinta quando as classes são analisadas em separado. Em nossa pesquisa, confirmamos os resultados de Oliveira (1981), porque este grupo de fatores na classe verbo teve a aplicação da regra da não-realização do fonema quase categórica, ou seja, independente da dimensão do vocábulo o fonema /R/ não

foi pronunciado; e na classe não-verbo, os monossílabos tiveram um índice menor (15,3%) de aplicação da regra da não-realização.

Como nosso trabalho teve por finalidade descrever e, também, analisar o fenômeno da não-realização do /R/, podemos evidenciar duas explicações para justificarmos estar mais avançada na classe verbo a aplicação da regra da não-realização do fonema:

- a primeira é sobre a funcionalidade do /R/ no final das palavras:

Sabemos que os verbos terminados com o fonema /R/ (infinitivo e a primeira e a terceira pessoas do subjuntivo) são todas palavras oxítonas, portanto são, redundantemente, marcadas pelo /R/ final e pela tonicidade da sílaba que detém o /R/. O que, para os falantes, resulta, provavelmente, em desperdício de esforço para pronunciar o vocábulo oxítono e finalizado com o /R/, logo, o falante em vez de pronunciar *cantar* o falante falará *cantá*, porque a palavra continuará com a última sílaba tônica e estruturalmente foi simplificada. O mesmo não ocorre com a classe não-verbo, porque nem todos os nomes são oxítonos, mantendo-se o /R/ naqueles em que a sílaba tônica não for a última. Explica-se, assim, por que a aplicação da não-realização do /R/ pós-vocálico nos verbos está mais avançada que nos nomes.

- a segunda é a aquisição por frequência:

Acreditamos que outra explicação para a não-realização do /R/ em final de palavras na classe verbo estar mais avançado do que na classe não-verbo (nomes e palavras funcionais) seja a frequência de uso na comunidade na aquisição da linguagem, ou seja, o jovem falante aprende ouvindo as pessoas no contexto em que vive, e estas pessoas, na maioria das vezes, não pronunciam o fonema /R/ no final das palavras, conforme estudos realizados e descritos no item 1.1.1 deste trabalho, portanto, eles também não irão produzi-los na fala. Justifica-se dessa forma, também, a manutenção do /R/ na classe não-verbo, pois tivemos 17,8 % nos nomes, 12,5% nas palavras funcionais e 99,25% nos verbos de aplicação

da regra de não-realização do fonema /R/. Esses percentuais confirmam que o apagamento na classe verbo é mais freqüente, logo mais ouvida, portanto mais falada. Além disso, esse fenômeno no português brasileiro não é estigmatizado.

Em virtude dos resultados obtidos, gostaríamos de deixar algumas sugestões para a continuidade deste estudo:

- Sugerimos que as investigações sobre a aplicação da regra da não-realização do fonema /R/ pós-vocálico em final de palavras analisem as classes gramaticais em verbo e não-verbo separadamente, com o objetivo de verificar os grupos de fatores que possam condicionar tal fenômeno, uma vez que esses condicionadores têm comportamentos diferentes nas duas classes, conforme verificamos neste trabalho.
- No *corpus* analisado para este trabalho, os vocábulos não-verbais foram pouco utilizados pelos informantes, por isso para ratificarmos o comportamento dos nomes com sílabas tônicas em posições diversas na palavra. Pelo exposto, sugerimos um estudo complementar com nomes terminados com o fonema /R/ a fim de comparar as considerações desta investigação.
- Seria interessante ampliar esta pesquisa com dados coletados em textos escritos e orais dos mesmos informantes, em diversas faixas etárias, ou seja, um estudo em tempo real, controlando também as variáveis extralingüísticas: natureza social (idade, sexo, escolaridade do falante; natureza diastrática (classe social, profissão) e natureza diatópica (região geográfica dos informantes).

Para finalizar, gostaríamos de ressaltar que os objetivos desta pesquisa foram contribuir, primeiramente, com uma descrição analítica do fenômeno de não-realização do

fonema /R/ em final de palavras; em segundo, que se trata de pesquisa de aplicação pedagógica, já que acreditamos estar contribuindo para que haja por parte da escola uma tolerância em relação à oralidade e à escrita dos falantes infantis, principalmente. E, conseqüentemente, amenizar os preconceitos relativamente a quem fala diferente da norma-padrão.

REFERÊNCIAS

- ALKMIN, Tânia Maria. Sociolinguística. In: MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Christina (orgs.). **Introdução à lingüística**. v.1. São Paulo: Cortez. p.21-47.
- BAGNO, Marcos. **Ensinar português ou estudar brasileiro?** São Paulo: Parábola, 2001b.
- BEE, Helen. **A criança em desenvolvimento**. Tradução de Rosane Amador Pereira. 3.ed. São Paulo: Harbra, 1986.
- BRAGGIO, Silvia Lucia Bigonjal. **Leitura e Alfabetização: da concepção mecanicista à Sociopsicolinguística**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- BOUTON, Charles P. **O desenvolvimento da linguagem**. Tradução de Carlos Domingues e Cláudia Possolo. Lisboa – Portugal: Moraes Editores, 1977.
- CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. 43. ed. São Paulo: ABDR, 2000.
- COUTINHO, Ismael de Lima. **Gramática Histórica**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1976.
- CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 7.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- DIONÍSIO, Ângela Paiva. Análise da Conversação. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (orgs.). **Introdução à lingüística – domínios e fronteiras**. Volumes 1 e 2. São Paulo: Cortez, 2001, p. 69-100.
- DUBOIS, Jean et al. **Dicionário de lingüística**. Tradução de Frederico Pessoa de Barros et al. São Paulo: Cultrix, [s.d.].
- FARACO, Carlos Alberto. **Lingüística Histórica**. Ática, 1998.
- FONTANA, Roseli; CRUZ, Maria Nazaré da. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.
- GORSKI, Edair. **Parecer de qualificação**. Jun/2004.
- HALLIDAY, Mark A.K. **Explorations in the development of language**. Learning have to mean. USA: Edward Arnold, 1975.
- ISSLER, Solange. **Articulação e Linguagem**. 3.ed. São Paulo: Lovise, 1996.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita** – uma perspectiva psicolinguística. 2.ed. São Paulo: Ática, 1987.

KAUFMAN, Diana. A natureza da Linguagem e sua Aquisição. In: GERBER, Adele. **Problemas de Aprendizagem Relacionados à Linguagem**: sua natureza e tratamento. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996, p. 52-71.

LABOV, William. **The social stratification of English in New York**. Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics, 1966.

_____. **Sociolinguistic patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972a.

_____. On the use of the present to explain the past. In: HEILMANN, L. (Org.). **Proceedings of the 11th International Congress of Linguistics**. Bologna: Il Mulino, 1975.

_____. Where does the Linguistic variable stop? A response to Beatriz Lavandera. **Sociolinguistic Working Paper**, 44. Texas, 1978.

_____. Resolving the neogrammarian controversy. **Language**, 57, 1981.

_____. **Principles of Linguistic Change**: Internal Factors. Cambridge, MA: Blackwell, 1994.

MARCUSCH, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.

MATOS LIMA, Joana D'Arc. **Difusão lexical na vibrante final**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Letras. UFRJ, 1992.

MEILLET, Antoine. **Linguistique Historique et Linguistique Générale**. 6. ed. Paris: Honoré Champion, 1965.

MELO, Lélia Erbolato (org.) **Tópicos de Psicolinguística Aplicada**. 2. ed. São Paulo: Humanitas, 1999.

MOLLICA, Maria Cecília (org.). **Introdução à Sociolinguística Variacionista**. Rio de Janeiro: FRJ, 1992.

MOLLICA, Maria Cecília. Aquisição de padrões fonológicos variáveis. RONCARATI, Cláudia; MOLLICA, Maria Cecilia. (orgs). In: **Variação e Aquisição**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997, p.33-42.

MONARETTO, Valéria N. de Oliveira. O Apagamento da Vibrante Posvocálica nas Capitais do Sul do Brasil: **Revista Letras de Hoje**, Porto Alegre, v.35, n.1, p.275-284, mar.2000.

MONTEIRO, José Lemos. **Para Compreender LABOV**. Petrópolis: Vozes, 2000.

NEWCOMBRE, Nora. **Desenvolvimento infantil**: abordagem de Mussen. Tradução de Cláudia Buchweitz. 8.ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

OLIVEIRA, Marcos Antônio de. Reanálise de um problema de variação. **Série estudos Fiube**: português: estudos lingüísticos, Uberaba, MG, n. 7, p. 23-51, 1981.

- PIAGET, Jean. The psychogenesis of knowlwdge and its epistemological significance. In: PIATELLI, Palmarini. (org.). **Language and leraning**. Cambridge: Harvard University Press, 1980.
- POSSENTI, Sírio. Sobre o ensino de português na escola. In: GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2000b.
- SANTOS, Raquel. Psicolingüística. In. FIORIN, L. (org.) **Introdução à lingüística**. São Paulo: Contexto, 2002.
- SCARPA, Éster Mirian. Aquisição da linguagem. In: MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Christina (orgs.). **Introdução à lingüística**. v. 2. São Paulo: Cortez. p. 203-232.
- SKINNER, Burrhus Frederic. **O comportamento verbal**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Cultrix/EDUSP, 1978.
- SLOBIN, Dan Isaac. **Psicolingüística**. Tradução de Rossine Sales Fernández. São Paulo: Cia Editora Nacional/Edusp, 1980.
- SOARES, Magda. **Linguagem e escola** – uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1999.
- STERNBERG, Robert J. **Psicologia Cognitiva**. Tradução de Maria Regina Borges Osório. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- VYGOTSKY, Lev. **S.A formação social da mente**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- VOTRE, Sebastião J. **Aspectos da variação fonológica na fala do Rio de Janeiro**. Tese de doutorado, Faculdade de Letras. PUC – Rio, 1978.

REFERÊNCIAS RECOMENDADAS

BAGNO, Marcos. **Preconceito Lingüístico** – o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 1999.

_____. **Dramática da língua portuguesa**. São Paulo: Loyola, 2000.

_____. **A Língua de Eulália** – novela sociolingüística. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2001a.

_____. **Português ou Brasileiro?** Um convite à pesquisa. São Paulo: Parábola, 2001c.

_____. et al. **Língua Materna: letramento, variação & ensino**. São Paulo: Parábola, 2002.

BISOL, Leda (org.). A variação no sistema. In: **Letras de Hoje**. Porto Alegre: PUC-RS, 2000.

BLIKSTEIN, Isidoro. (coord.) **Dicionário de Lingüística**. São Paulo: Cultrix. (título original: Dictionnaire de Linguistique. Librairie Larouse, 1973).

BORBA, Francisco da Silva. **Introdução aos estudos lingüísticos**. 8. ed. rev. atual. São Paulo: Nacional, 1984.

BUENO, Silveira. Reação contra as Leis Fonéticas. In: GOULART, Audemaro Taranto; DA SILVA, Oscar Vieira. **Estudo dirigido de gramática histórica e teoria da literatura**. São Paulo: Editora do Brasil S.A. [196-].

CÂMARA Jr., Joaquim M. **História da Lingüística**. Rio de Janeiro: Vozes, 1975.

_____. **Manual de expressão oral e escrita**. Petrópolis: Vozes, 1981.

_____. **Estrutura da língua portuguesa**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

CASTILHO, Ataliba de. O português do Brasil. In: ILARI, Rodolfo. **Lingüística românica**. São Paulo: Ática, 1992.

_____. **Cadernos de Estudos Lingüísticos e Literários**. A Gramaticalização. Salvador: UFBA, 1997.

_____. **A língua falada e o ensino de Português**. São Paulo: Contexto, 1998.

CUNHA, Celso Ferreira da. **Gramática da língua portuguesa**. 5. ed. Rio de Janeiro: FENAME, 1979.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. Análise da Conversação. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (orgs). **Introdução à Lingüística** – domínios e fronteiras. Volumes 1 e 2. São Paulo: Cortez, 2001, p. 69-100.

ELIA, Silvio. **Sociolingüística** – uma introdução. Rio de Janeiro: EDUFF, 1987.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de Metodologia**. 3.ed.São Paulo: Saraiva, 2001.

FLETCHER, Paul; WHUINNEY, Brian Mac. **Compêndio da linguagem da criança.**

Tradução de Marcos A.G. Dominges. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GIVON, Talmy. **Sintax** – a functional-typological introduction. Vol II. Amsterdam Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1990.

GOLBERT, Clarissa S. **A evolução psicolinguística e suas implicações na alfabetização:** teoria – avaliação – reflexões. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

GOULART, Audemaro Taranto; SILVA, Oscar Vieira da. **Estudo dirigido de Gramática Histórica e Teoria da Literatura.** São Paulo: Editora do Brasil S.A. [196-].

LABOV, William. **Language in the inner city.** Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972 b.

_____. On the use of the present to explain the past. In: HEILMANN, L. (Org.). **Proceedings of the 11th International Congress of Linguistics.** Bologna: Il Mulino, 1975.

_____. Resolving the neogrammarian controversy. **Language**, 57, 1981.

LANDSMANN, Liliana Tolchinsky. **Aprendizagem da linguagem escrita:** processos evolutivos e implicações didáticas. Tradução de Cláudia Schilling. São Paulo: Ática, 1995.

LUFT, Celso. **Língua e Liberdade.** 3. ed. São Paulo: Ática, 1994.

LURIA, Alexandr Romanovich. **Pensamento e linguagem:** as últimas conferências de Luria. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein e Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

MENDONÇA, Marina Célia. Língua e ensino: políticas de fechamento. In: MUSSALIM, Fernanda e BENTES, Anna Christina (Orgs.). **Introdução à Lingüística:** domínios e fronteiras. Vol. 2. São Paulo, SP: Cortez, 2001.

MILLER, George A (org.). **Linguagem, psicologia e comunicação.** Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix, 1976.

MOLLICA, Maria Cecília. **Influência da fala na alfabetização.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1998.

MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (orgs). **Introdução à Lingüística** – domínios e fronteiras. Volumes 1 e 2. São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky:** aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1997.

PAIVA, Maria da Conceição. Sexo. **Introdução à Sociolingüística Variacionista.** Rio de Janeiro: Cadernos Didáticos UFRJ, 1992.

PEREIRA, Eduardo Carlos. **Gramática Histórica.** 4. ed. São Paulo: Monteiro Lobato & Cia, 1923.

PRETI, Dino. **Sociolingüística:** os níveis da fala. 7. ed. São Paulo: Edusp, 1994.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola.** Campinas, SP: Mercado das letras, 2000a.

SCLIAR – CABRAL, Leonor. **Introdução à Psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1991.

SILVA, Thais Cristóforo. **Fonética e fonologia do português**: roteiro de estudos e guias de exercícios. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

SILVA, Giselle Machline de Oliveira; SCHERRE, Maria Marta Pereira. **Padrões sociolinguísticos**: análise de fenômenos variáveis do português falado na cidade do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro: Departamento de Linguística e Filologia, UFRJ, 1996.

SILVA, Rosa Virgínia Mattos e. **Contradições no ensino de português**: a língua que se fala X a língua que se ensina. São Paulo: Contexto, 1995.

SLAMA-CAZACU, Tatiana. **Psicolinguística Aplicada ao Ensino de Línguas**. Tradução de Leonor Scliar Cabral. São Paulo: Pioneira, 1978.

TARALLO, Fernando. **A Pesquisa Sociolinguística**. 2.ª ed. São Paulo: Ática, 1996.

TERWILLIGER, Robert F. **Psicologia da Linguagem**. Tradução de Leonidas Hegenber e Octanny Silveira da Mota. São Paulo: Cultrix, 1974.

TITONE, Renso. **Psicolinguística Aplicada**: introdução psicológica à didática das línguas. Tradução de Aurora Fornoni Bernardini. São Paulo: Summus, 1983.

WEEDWOOD, Bárbara. **História concisa da linguística**. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2002.

VYGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. Aprendizagem e desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar. In **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone. 1992.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem**. 2. ed. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VOTRE, Sebastião J. **Linguística Funcional**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1992

Este trabalho foi digitado conforme o
Modelo de Dissertação do Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem
da Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL
desenvolvido pelo Prof. Dr. Fábio José Rauen.