ArReDia
Revista da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras / UFGD

"ESSA É A COR QUE EU GOSTO" OU "ESSA É A COR DE QUE EU GOSTO?": UM ESTUDO SOBRE O USO DE ORAÇÕES RELATIVAS NA ESCRITA[i]

"This is the color I like" or "This is the color that I like": a study about the relative clauses in brazilian portuguese writing speech

Jolnei da Silva Cavalheiro
Rute Izabel Simões Conceição[ii]
Universidade Federal da Grande Dourados

Resumo: Este trabalho vincula-se ao projeto de pesquisa "Ensino-aprendizagem da escrita: estudo da didática da reescrita e de seu impacto na qualidade textual", em andamento na FACALE/UFGD. Apresentaremos os resultados da análise das estratégias de relativização utilizadas em textos escritos e reescritos por sujeitos altamente escolarizados (16 alunos do 3.º ano do curso de Letras-Habilitação Português/Inglês da FACALE/UFGD). O *corpus* é formado por 103 textos escritos por acadêmicos matriculados na disciplina Prática de Ensino em Língua Portuguesa II, durante o segundo semestre de 2008. Os resultados da investigação mostraram que os acadêmicos usam, com diferentes frequências, três tipos de estratégias de uso de orações relativas: a relativa padrão, a relativa cortadora e a relativa copiadora, sendo que a relativa cortadora apresentou o maior índice de ocorrências nos textos escritos pelos acadêmicos.

Palavras-Chave: Língua-padrão; Reescrita textual; Uso de relativas

Abstract: The current study is linked to the research project "Teaching-learning writing process: studying the didactics of rewriting and its impact in textual quality", in progress at FACALE/UFGD. In this paper, we present the results of the analysis of relativization strategies used in written and rewritten texts by highly proficient subjects (16 undergraduates who are in the 3rd year of Portuguese and English Language major at FACALE/UFGD). The research corpus is formed by 103 texts which were written by the students enrolled in the discipline "Prática de Ensino em Língua Portuguesa II", during the second semester of 2008. The results have shown that the students use, in different levels, three types of relativization strategies: the pattern relative; the cutting relative and the copying relative, whereas the cutting relative has presented the highest volume of clauses in the undergraduates' texts.

Keywords: pattern language; textual rewriting; relative clauses use.

Introdução

Este trabalho filia-se à Área da Linguística Aplicada ao ensino da língua materna e tem por objetivo apresentar resultados de um estudo das estratégias de relativização investigadas em 103 textos escritos e reescritos por 16 sujeitos considerados altamente escolarizados – acadêmicos do Curso de Letras/UFGD –, durante o ano de 2008.

Inicialmente, apresentaremos a fundamentação teórica que deu sustentação à investigação. Fizemos uma apresentação dos conceitos de

orações relativas, conforme adotados pela Gramática Normativa e pela Linguística. Apresentamos também uma reflexão sobre a influência dos estudos linguísticos no ensino da língua portuguesa na escola.

Na sequência, descr-everemos a constituição do *corpus*, bem como o desenho metodológico que guiou a análise e as discussões. Na última parte, apresentaremos os resultados e a discussão, seguida das reflexões finais.

Aspectos Teóricos

Estratégias de relativização: o olhar da Gramática Normativa e o olhar da Linguística

Quando tratamos de estratégias de relativização, pode-se dizer que há duas visões bem diferentes sobre a questão: uma que vem da Gramática Normativa e outra que vem dos estudos linguísticos.

Para a Gramática Normativa, existe apenas um modelo de língua considerado correto, cujas regras da variedade linguística eleita como "padrão culto" tomou por referência um português usado pela elite cultural e econômica do século XIX. Faraco alerta para o fato de que o modelo medieval de língua e de seu ensino chegou ao Brasil já no século XVI, com as práticas pedagógicas dos jesuítas (2008, p. 150). Bagno (2004), argumentando nessa mesma direção, destaca que a manutenção desse modelo foi favorecida pelas práticas sociais excludentes da sociedade colonial e pelas sucessoras, já que o direito à educação era restrito a poucos. Questionando esse modelo, Faraco (2008) ainda afirma que a norma gramatical presente nas Gramáticas Tradicionais brasileiras toma como abonadora do modelo que prescreve a escrita de consagrados escritores, chamados de clássicos da literatura.

Essa questão torna-se problemática quando esse modelo de língua ideal, e por isso mesmo artificial, é tomado como referência única para a norma pedagógica ensinada nas escolas. Num processo pedagógico fundado nessa referência de língua/linguagem, ocorre uma inversão do processo natural de aprendizagem, já que são as crianças que precisam se conformar com o que as gramáticas normativas prescrevem, em vez de aprenderem tais regras como mais uma variedade valorizada pela sociedade.

Segundo Conceição (2008), em vez de a escola começar seu trabalho de ensino a partir dos usos linguísticos efetivos, para conhecer e poder letrar o aluno nos mais diferentes usos, inclusive na norma-padrão, a escola reproduz a prescrição estabelecida pelas gramáticas e trata os usos

que fogem a essa prescrição como erros. E o ensino de língua, em vez de partir da reflexão sobre a língua, centra-se, geralmente, em exercícios de memorização de regras.

É consenso entre os estudiosos da linguagem que o conceito da chamada "norma culta" nas gramáticas tradicionais não é claro, de modo que nem mesmo os escritores (considerados cultos pela tradição gramatical) são sempre fiéis às construções linguísticas, conforme estabelecidas pelas gramáticas normativas. As gramáticas normativas prescrevem a norma com base em exemplos escolhidos em escritores que estabelecem como referência e desconsideram os demais usos, dicotomizando-os em usos linguísticos certos (conforme estabelecidos nas gramáticas) e usos linguísticos errados (todos os demais usos que não se adéquam às prescrições normativas).

No âmbito dos estudos linguísticos, foi estabelecido, para fins de pesquisa científica, na década de 1970, que seriam considerados falantes cultos do português as pessoas com grau de escolaridade superior completo, nascidas e criadas na zona urbana (Projeto NURC - Norma Linguística Urbana Culta). Esse conceito, no entanto, estabelecido no âmbito dos estudos científicos da linguagem, não chegou até a escola, continuando esta sem uma referência clara para se orientar. O que se verifica, especialmente no âmbito pedagógico do ensino de língua portuguesa, é uma grande confusão entre "norma culta" e "norma-padrão". Tentando, exatamente, esclarecer a confusão criada em torno dessas expressões, Bagno (2007) afirma:

> Não se pode confundir a **norma-padrão** com a **norma culta**: são duas entidades sociolinguísticas muito diferentes. A norma culta é o conjunto de variedades linguísticas efetivamente empregadas pelos falantes urbanos, mais escolarizados e de maior renda econômica, e nelas aparecem muitos usos não previstos na norma-padrão, mas que já caracterizam o verdadeiro **português brasileiro de prestígio** (BAGNO, 2007, p. 117, grifos do autor).

Como se pode verificar, a norma culta, conforme entendida pelos linguistas, refere-se aos usos reais da língua efetivamente utilizados por um grupo bem caracterizado, diferente, portanto, dos usos previstos nas gramáticas normativas como norma-padrão que tomam como referência os textos literários de escritores considerados clássicos, cujos usos já não são, em grande parte, encontrados nem mesmo na literatura produzida pelos escritores contemporâneos. Ainda em suas discussões, Bagno assevera que a norma prescrita nas Gramáticas Normativas está baseada "num conjunto de instituições filosóficas e preconceitos sociais" que

deram sustentação à Gramática Tradicional (BAGNO, 2007, p. 86).

Em estudos mais recentes, feitos por gramáticos contemporâneos, verifica-se certa abertura nas regras normativas; contudo, Faraco (2008) destaca que elas não são propriamente descrições sistemáticas dessa norma, embora essa abertura já revele um avanço a ser comemorado. Em suas palavras:

> Nossos bons gramáticos já não insistem na defesa categórica da norma-padrão do século XIX. No entanto, embora suas gramáticas acolham vários fenômenos da norma culta/comum/*standard* (em especial aqueles já correntes nos escritores modernos), elas não são propriamente descrições sistemáticas dessa norma (FARACO, 2008, p. 83).

É relevante mencionarmos que não pretendemos, em hipótese alguma, defender o não-ensino da norma-padrão na escola; pelo contrário, concordamos com Possenti (1996, p. 17 grifo nosso) ao afirmar que: "**o objetivo da escola é ensinar o português padrão**, ou talvez mais exatamente, o de **criar condições para que ele seja aprendido**. Qualquer outra hipótese é um equívoco político e pedagógico". O que defendemos, assim como o autor, é a importância de se ensinar o português padrão, não como o único modelo a ser aprendido, como se os outros não existissem. O ensino de língua portuguesa na escola deve se ocupar de ensinar a língua em todas as variedades e, para isso, é preciso conhecer e descrever os vários usos, não basta apenas decorar as prescrições.

No que diz respeito às construções das orações relativas, em particular as relativas em que aparece um verbo que rege preposição, as gramáticas normativas brasileiras (a exemplo de BECHARA, 1999 e LIMA, 1989) prescrevem como correta a existência de apenas uma estratégia de relativização: aquela em que a preposição aparece obrigatoriamente no contexto do sintagma.

Os pronomes relativos, segundo Bechara (1999, p. 199), "[...] são os que normalmente se referem a um termo anterior chamado antecedente". Ele elenca os seguintes pronomes relativos: "qual, o qual (a qual, os quais, as quais), cujo (cuja, cujos, cujas), que, quanto (quanta, quantos, quantas), onde." O contexto que interessa a esta investigação é exatamente aquele em que o pronome relativo "que" deveria, segundo a gramática normativa, aparecer precedido de preposição. Se contrastarmos a definição de pronomes relativos das Gramáticas Tradicionais com a Gramática de Usos do Português de Maria Helena Moura Neves (2000), verificaremos que a linguista menciona haver dois grandes tipos principais de pronomes relativos: a) os que têm antecedentes; b) os que não se referem a um antecedente, constituindo um elemento nominal.

Partindo do pressuposto de que já está comprovado pelas pesquisas científicas (ABAURRE; RODRIGUES, 2002) que o português falado no Brasil não tem se sujeitado totalmente às normas prescritas pelas Gramáticas Normativas, neste estudo procuraremos verificar, nas práticas linguísticas de escrita de alunos de Letras, a existência dessas diferenças, por meio do estudo das estratégias de relativização em contexto linguístico em que aparece o pronome relativo "que" e verbos que exigem preposição. Exemplificaremos, a seguir, cada uma das estratégias de relativização descritas pelas pesquisas linguísticas no português usado no Brasil.

Os três casos de estratégias de relativização

Segundo estudos linguísticos[1] (ROBERTS; KATO (1993); KATO (2002); NEVES (2002), são três os casos de relativização utilizados no português do Brasil: o caso da relativa padrão; o da relativa cortadora e o da relativa copiadora.

Para explicitar o primeiro caso, o da relativa padrão, verifiquemos o exemplo a seguir:

a) A senhora vende roupas na cor branca? Essa é a cor **de que** eu gosto.

Observemos que o pronome relativo "que" foi precedido pela preposição "de". Esse é o uso prescrito pelas gramáticas normativas, visto que o verbo "gostar" rege a preposição "de" (gostar de). Por ser a estratégia de relativização considerada pelas gramáticas normativas como a que obedece à norma-padrão, no âmbito deste trabalho, será denominada de relativa padrão.

Além da chamada relativa padrão, os estudos linguísticos têm mostrado que aparecem no português falado por brasileiros em geral, outras duas estratégias de relativização – a relativa copiadora e a relativa cortadora (KATO, 2002) –, conforme já mencionamos.

A seguir, veremos um exemplo de uso da estratégia relativa cortadora. A relativa cortadora recebe esse nome porque a preposição que deveria aparecer no sintagma, segundo as gramáticas normativas, é

[1] Convém mencionar que o primeiro estudo linguístico sobre o assunto no Brasil está na tese de doutorado de Fernando Tarallo, de 1983. Posteriormente, esse trabalho foi retomado por ele em ROBERTS; KATO (1993), nos dois primeiros capítulos, assinados por Tarallo (póstumos). Neles, o linguista chama a relativa padrão por esse mesmo nome ou de "relativa com *piedpiping*"; a relativa cortadora também recebe esse mesmo nome, e a relativa copiadora é chamada de "relativa com pronome resumptivo" ou "relativa com pronome lembrete".

"cortada", ou seja, é apagada na segunda oração. Para exemplificar esse tipo de construção, vejamos a expressão anterior reformulada:

b) A senhora vende roupas na cor branca? Essa é a cor **que** eu gosto.

Observemos que o pronome relativo "que", nessa construção, não foi precedido pela preposição "de". O verbo "gostar", segundo descrevem as gramáticas normativas, rege a preposição "de" – gostar de –, motivo pelo qual a ausência da preposição no exemplo é considerada um corte, uma omissão de algo que deveria aparecer no sintagma. Essa possibilidade de uso em que aparece o corte da preposição não é descrita nas gramáticas pedagógicas e tem sido considerada pela escola como um "erro", uma demonstração, por parte do aluno, de falta de conhecimento do sistema preposicional da língua.

Ao explicar a omissão da preposição nos casos de relativa cortadora, em seus estudos linguísticos, Neves afirma: "Frequentemente, a **preposição** é omitida antes de **pronome relativo objeto indireto,** especialmente a **preposição de,** e especialmente com o **verbo gostar**" (2000, p. 381, grifo nosso). Vejamos o exemplo apresentado pela linguista: "Tomei banho, fiz a barba, coloquei a roupa *** QUE** eu mais gostava, camisa preta e calça jeans (OMT)".

A linguista ainda exemplifica outra situação em que é apagada a preposição. Vejamos, a seguir, o exemplo apresentado pela autora: "Se você não faz **o * QUE** gosta, não é feliz, não tem condições de fazer o outro feliz (FSP)" (NEVES, 2000, p. 381). Essa supressão, afirma, ocorre quase categoricamente quando o antecedente é o "pronome demonstrativo 'o'".

No caso desse exemplo, para atender à norma-padrão, o usuário deveria afirmar: "Se você não faz **aquilo de que** gosta, não é feliz, não tem condições de fazer o outro feliz". O que Neves mostra, no entanto, é que construções desse tipo estão em desuso no português brasileiro.

A outra estratégia de construção de relativas na língua portuguesa, descrita pelos estudos linguísticos, é a relativa copiadora, cujo exemplo apresentamos a seguir:

c) A senhora vende roupas na cor branca? Essa é a cor **que** eu gosto **dela**.

Essa construção recebeu o nome de copiadora porque nela há uma repetição, por meio de um pronome-cópia, do elemento que deveria ser substituído pelo pronome relativo, aquilo que nas gramáticas recebe o nome de antecedente. Essa estratégia também não é descrita pelas

gramáticas normativas. O pronome "dela", nesse caso, está funcionando como um pronome cópia, visto que retoma o termo antecedente "branca".

Como se vê, não existe um único modo de se expressar em língua portuguesa, quando se trata de construções relativas. A questão que deve ser posta é: e o ensino de língua portuguesa no Brasil tem aberto espaço para esse tipo de investigação em sala de aula ou tem olhado para as diferentes formas de uso da língua como erro ou ignorância dos falantes escritores?

O ensino de língua portuguesa no Brasil: um espaço a ser conquistado pela Linguística

Desde 1962, a Linguística foi institucionalizada como disciplina a ser estudada nas universidades brasileiras, especificamente nos cursos de Letras. No campo científico, é indiscutível a solidez das pesquisas realizadas no campo das Ciências Linguísticas, inclusive a respeito do ensino da língua materna; contudo, os conhecimentos linguísticos resultantes das pesquisas científicas, especialmente no que diz respeito à descrição de fatos linguísticos da linguagem em uso, ainda não são praticados em sala de aula.

A questão dos usos linguísticos considerados não padrão ainda é vista como erro por grande parte dos professores de ensino básico, e há resistência decorrente do preconceito ou do envolvimento com pesquisas científicas a respeito dos usos linguísticos em sala de aula, em lidar com essa questão, apesar dos avanços que já ocorreram. Embora os conceitos teóricos da Linguística pareçam ser bem divulgados e estudados nos cursos de formação de professores, as pesquisas têm mostrado que grande parte dos professores de língua portuguesa ainda realiza uma prática de estudo da língua bastante tradicional em suas salas de aula.

Conceição (2008), ao investigar as concepções linguísticas construídas por formandos em Letras, em textos escritos durante o Exame Nacional de Cursos de 2001, promovido pelo MEC, constatou que os futuros professores de língua portuguesa dominavam o discurso sobre a Linguística, mas apresentavam sérias limitações no que diz respeito à descrição de fatos linguístico-discursivos, quando chamados a analisar as produções escritas de crianças que teriam idade para serem seus futuros alunos. O trecho a seguir comprova essa constatação:

> Os formandos preferiram sustentar o discurso na Gramática Tradicional sempre que precisaram fazer remissões específicas aos dados analisados. Observe-se que houve apenas quatro ocorrências de uso da terminologia técnica Linguística (ou 2%) para fazer referência específica aos fatos linguísticos analisados.

> Em contrapartida, houve 77 ocorrências de uso da terminologia técnica da Gramática Tradicional para realizar o relato da descrição (ou 35%). Isto é: quando os formandos fizeram o relato da descrição, preferiram apresentar uma descrição gramatical e quando apresentaram um relato mais generalizante, preferiram sustentar o discurso na Linguística (CONCEIÇÃO, 2008, p. 221).

A autora constatou ainda que, quando houve a identificação do problema linguístico apresentado no texto analisado pelos acadêmicos na prova (texto de uma criança de 10 anos), a proposta de solução e a justificativa foram buscadas na Gramática Tradicional e, quando a reflexão foi superficial, porque os problemas linguísticos não foram identificados (maior parte dos casos), o apoio foi buscado na Linguística, sendo feitas menções generalizantes à abordagem teórica. Segundo a pesquisadora, na prática, isso significa que o trabalho realizado na universidade, com as abordagens linguísticas, não teve ressonância na prática da análise linguística realizada pelos formandos. Resumindo suas constatações, a investigadora afirmou:

> [...] ao serem chamados a intervir nos mecanismos gramaticais e textual-discursivos utilizados no texto-base, os formandos em Letras deixaram registrado que, na representação que fazem do papel do professor, a gramática tradicional tem lugar de destaque, ou melhor, ocupa quase todo espaço (CONCEIÇÃO 2008, p. 222).

Essas constatações da pesquisadora levam à conclusão de que ainda há um descompasso entre as pesquisas linguísticas e o ensino de língua portuguesa em sala de aula. Tal fato só reforça a importância de investigações que procurem estudar os fatos da linguagem em uso.

Já é consenso que as práticas de ensino de linguagem devem partir do uso real da linguagem, com vistas a facilitar a conquista de novas habilidades linguísticas por parte dos alunos, especialmente aquelas associadas aos padrões da escrita (BRASIL, 1998, p. 18). Tal concepção ganhou força a partir da publicação dos PCNs de Língua Portuguesa, no final da década de 90. Segundo esse documento, deve-se evitar o ensino da língua por meio de unidades soltas, ou por meio do ensino de nomenclaturas gramaticais que pouco ou nada ajudam os alunos a desenvolverem a competência discursiva e o domínio da norma-padrão, este último tão buscado pela escola.

Não se quer com este trabalho desqualificar ou desvalorizar os diferentes usos linguísticos, sejam os "+ padrão", sejam os "– padrão". O que se pretende é mostrar a importância de o professor de língua portuguesa conhecer as variedades linguísticas efetivamente utilizadas pelos alunos para poder letrá-los a fim de desenvolver plenamente suas

capacidades de expressão e de comunicação para a eficácia nas interações sociais, de modo que se promova a autoestima dos estudantes e que sejam diminuídos os preconceitos linguísticos.

Seguindo essa perspectiva, para realização desta investigação, procuramos nos servir de textos escritos por alunos em situação de interlocução real e não de frases feitas com o objetivo de constatar erros ou acertos prescritos pela norma gramatical. Tal procedimento está em consonância com o que os PCNs (BRASIL, 1998) afirmam sobre a importância de o professor procurar conhecer e descrever a língua em uso em vez de priorizar exercícios de metalinguagem.

Metodologia - o desenho da pesquisa

Nesta investigação, foram analisados 103 textos, sendo 23 em primeira versão e 80 reescritos (da segunda à sétima versão). Os textos analisados resultam de uma experiência de ensino de produção textual aplicada nas aulas da disciplina Prática de Leitura e Produção Textual II, no Curso de Letras da Universidade Federal da Grande Dourados, durante o ano de 2008.[2] Participaram da experiência 16 sujeitos matriculados no 3.º ano do Curso de Letras que, durante um semestre, escreveram e reescreveram textos com a finalidade de recuperar a qualidade discursiva de suas produções escritas.

Os dados foram analisados em duas fases. Na primeira, analisamos os dados da sondagem inicial com os sujeitos (autores dos textos), com o objetivo de descobrir o que eles pensavam sobre o uso das construções relativas em sua escrita, conforme descrevemos a seguir.

Elaboramos três orações, de modo que, em cada uma delas, sem que fosse revelado aos sujeitos, aparecia a mesma oração, porém escrita com um tipo de relativa (relativa padrão, relativa cortadora ou relativa copiadora) para que escolhessem a que julgavam mais adequada ao uso. Na cédula que os sujeitos receberam, antes das três proposições para fazer a escolha da alternativa que julgavam mais adequada ao uso, havia a seguinte comanda: "Marque a alternativa que você mais usaria e que julga mais fácil de compreender". Vejamos a seguir:

[2] Centrar na discursividade, conforme descrito no material teórico disponibilizado pela professora da disciplina, significou trabalhar o texto sob o ponto de vista de quatro qualidades discursivas: unidade temática, concretude, objetividade e questionamento. A descrição da didática de ensino de produção textual, com ênfase na discursividade e na reescrita textual, está explicitada em Conceição (2000). Para mais informações, consultar o artigo "Da redação escolar ao discurso: um caminho a reconstruir", publicado na Revista Linguagem & Ensino (Disponível em: http://rle.ucpel.tche.br/php/edicoes/v3n2/H_Conceicao.pdf), onde a pesquisadora descreve aspectos do processo de ensino de produção textual utilizado na experiência que resultou nos textos analisados nesta pesquisa.

Marque a alternativa que você mais usaria e que julga mais fácil de compreender
A - ( ) Este é o carro de que eu falei.
B - ( ) Este é o carro que eu falei dele.
C - ( ) Este é o carro que eu falei.
Informante:_____Turma: _____

Quadro 1 - Cédula utilizada para o levantamento dos dados a respeito do uso das relativas

Pretendíamos, com isso, descobrir qual das estratégias os sujeitos assumiriam como a que utilizariam no dia-a-dia e qual seria a mais rejeitada. Pretendíamos, também, após a análise dos textos escritos, estabelecer uma comparação entre os resultados obtidos na sondagem motivada e os resultados obtidos na análise dos textos escritos espontaneamente (isto é, escritos sem terem sido motivados a pensar nas estratégias de relativização que iriam utilizar), para descobrir se haveria diferenças e quais eram ou se as escolhas se repetiriam.

Na segunda fase da análise, fizemos o levantamento das construções relativas utilizadas pelos sujeitos nos 103 textos analisados. Nesta fase, estabelecemos o seguinte recorte para a análise dos dados: selecionamos todos os sintagmas em que o pronome relativo "que" deveria aparecer precedido de preposição, segundo as gramáticas normativas da língua portuguesa propõem. Feito o levantamento inicial, agrupamos e quantificamos os sintagmas encontrados em três grandes grupos: 1) o grupo das chamadas relativas padrão, conforme descrevem as gramáticas normativas da língua portuguesa; 2) o grupo das relativas copiadoras; e 3) o grupo das relativas cortadoras, conforme descritas em estudos linguísticos (como por ex. KATO, 2002; BAGNO, 2004; NEVES, 2000).

Convém elucidar que, de acordo com o relato da professora que realizou a experiência de ensino de produção textual com os sujeitos cujos textos analisamos, o trabalho com a linguagem centrou-se, sobretudo, no desenvolvimento da discursividade[3] dos alunos e fundamentou-se na mesma perspectiva proposta pelos PCNs de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998), que procura valorizar, no ensino da língua materna, os aportes discursivos em detrimento de uma perspectiva normativista centrada na

[3] A metodologia aplicada nas correções/comentários do professor nos textos centrou-se em aspectos discursivos e não em aspectos formais (tais como ortografia, concordância, uso ou não uso da norma-padrão, entre outros).

tradição gramatical. Em outras palavras, não houve em sala de aula um trabalho formal voltado para o uso da relativa padrão nos textos.

As correções textuais realizadas em sala de aula, portanto, ao terem se preocupado com aspectos discursivos em vez de normativos, constituíram-se num ponto positivo para esta investigação, visto que, por mais intervenção que tenha havido nos textos por parte do professor, estas não foram direcionadas para o emprego ou não da norma-padrão. Em outros termos, não encontramos nenhuma anotação do professor nos textos dos alunos solicitando que corrigissem problemas de regência, por exemplo. As observações referiam-se ao uso de quatro categorias discursivas denominadas de unidade temática, questionamento, objetividade e concretude, descritas no referencial teórico utilizado pela professora durante o trabalho com os sujeitos, e disponibilizado para nossa consulta (CONCEIÇÃO 2000; 2002; GUEDES, 2004).

Análise dos dados de discussão dos resultados

Duas questões foram fundamentais para nortear os desdobramentos da análise dos dados nesta investigação:

a) Os sujeitos desta pesquisa utilizavam na escrita as construções relativas conforme prescreve a gramática normativa como sendo a norma-padrão ou utilizavam outras normas?
b) Qual foi a estratégia mais utilizada em textos escritos pelos sujeitos pesquisados?

Apresentaremos, na Tabela 1, os dados referentes ao levantamento geral das estratégias de relativização encontrada no *corpus*. Lembramos que o contexto linguístico investigado restringiu-se aos sintagmas em que apareceram o pronome relativo "que" e verbos que exigem preposição, segundo a norma-padrão da língua portuguesa.

Estratégias de relativização	Nº de ocorrências	Percentual %
Relativa padrão (+ padrão)	49	20%
Relativa cortadora (– padrão)	169	66%
Relativa copiadora (– padrão)	36	14%
Total	**254**	**100%**

Tabela 1: Total de ocorrências de relativa padrão, relativa copiadora, relativa cortadora

Nos textos escritos investigados, apareceram ocorrências dos três tipos de relativas que as pesquisas linguísticas já constataram em uso na língua portuguesa (Tabela 1). Verificamos também que cada uma delas é

utilizada com diferentes frequências e, mesmo sendo uma pesquisa realizada com textos escritos, a presença maior de uso não recaiu sobre o tipo chamado padrão.

A tendência de uso das estratégias de relativização nos textos escritos pelos sujeitos investigados está concentrada, sobretudo, no uso da relativa cortadora (Tabela 1). Esse tipo de estratégia de relativização apareceu com um total de 169 ocorrências, o que corresponde a 66% do total das construções. A frequência de uso da relativa padrão (49 ocorrências) correspondeu a 20% do total de ocorrências verificadas no *corpus*. Como se pode constatar, a estratégia que apresentou o menor índice de ocorrências, porém não tão distante do percentual apresentado pela relativa padrão, foi a relativa copiadora, com 14%.

À medida que o levantamento e a classificação iniciais resultantes da análise dos dados foram sendo realizados, organizamos um quadro geral das ocorrências para visualizarmos as recorrências ou singularidades que forneceriam pistas para a interpretação dos dados e para a possível explicitação dos usos praticados. Assim, além das duas questões anteriores, procuramos nos manter atentos às seguintes indagações que permitiram um agrupamento das tendências de uso: a tendência mais frequente de utilização apresentada é o uso "+ padrão" ou o uso "– padrão"? A tendência é semelhante ou diferente à apresentada na sondagem inicial que realizamos com os sujeitos? É semelhante ou diferente à apresentada nas pesquisas do português falado?

Para podermos responder a essas indagações, dividimos os resultados obtidos nesta investigação em dois grupos: a) o da relativa "**+** padrão" composto pelas ocorrências de uso da relativa padrão e b) o das relativas "**–** padrão" composto pelas ocorrências de uso da relativa cortadora e da relativa copiadora. Os resultados obtidos podem ser constatados na Tabela 2:

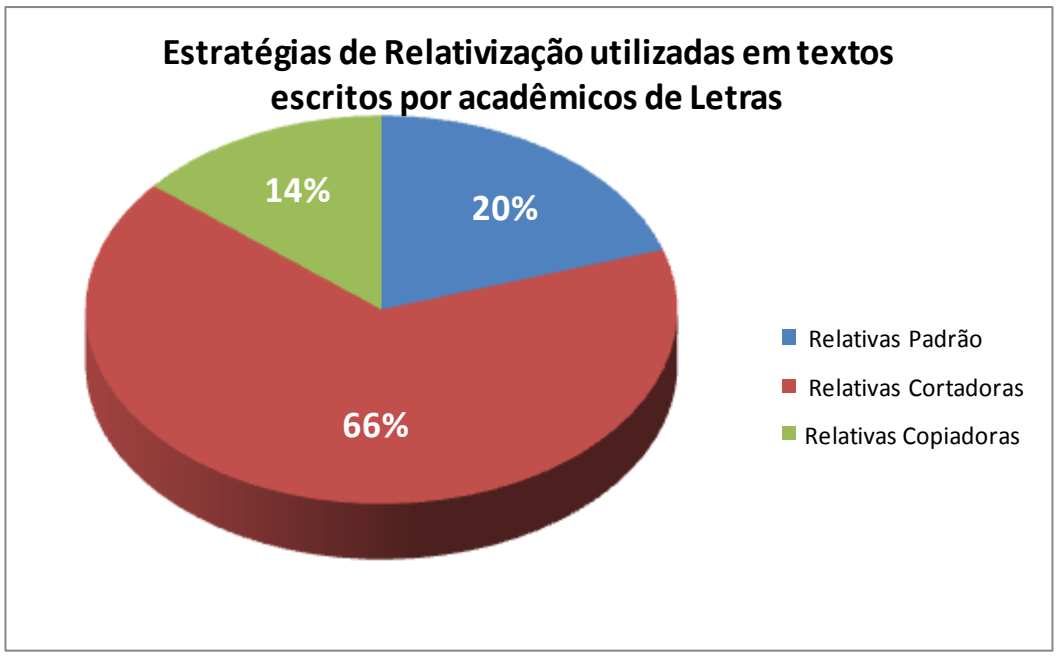
Tipo de relativização	Nº de ocorrências	%
+ Padrão	49	20%
– Padrão	205	80%
TOTAL	254	100%

Tabela 2: Total de ocorrências de relativas "+ padrão" e de "– padrão" na escrita

Os percentuais ficam em 20% para os usos da relativa "+ padrão" e 80% para as relativas "**–** padrão" (Tabela 2). Examinado outras pesquisas, verificamos que os resultados desta cooroboram dados encontrados em Bagno (2004), que investigou o português escrito em jornais e em textos literários contemporâneos. Pesquisas como a de Bagno e como esta

evidenciam que, tanto no português escrito por autores experientes como no português escrito por alunos em formação, a tendência para esse caso específico de construção sintática da língua é o uso das formas "– padrão". Tal fato pode ser um alerta para os professores que ainda tratam a questão dos usos linguísticos de forma dicotômica, como "erro" ou "acerto".

Para que tenhamos uma visão geral e comparativa dos resultados de cada uso no português escrito, apresentaremos a figura a seguir com os dados percentuais de cada ocorrência, conforme encontrado no *corpus*



investigado em nossa pesquisa:

Figura 1: Gráfico dos percentuais de ocorrências em textos escritos

Se levarmos em consideração que, para a gramática normativa existe apenas uma forma correta para construir a relativa, e se considerarmos que apenas 20% dos dados investigados seguiram o modelo que a gramática prescreve como correto, mesmo sendo os sujeitos pesquisados altamente escolarizados, podemos afirmar que certamente que não se trata de um caso de exceção, já que 80% dos sujeitos investigados usam as formas "– padrão".

É relevante mencionarmos que, na pesquisa feita por Bagno (2004, p. 93), ele também destaca, por meio de fragmentos de textos escritos, construções com a relativa cortadora e a relativa copiadora presentes nos jornais de grande circulação nacional e em trechos dos livros de escritores consagrados na literatura brasileira contemporânea. Isso nos leva a interpretar os usos dos sujeitos investigados nesta pesquisa, não como um erro ou como um simples desconhecimento da norma, mas como um

reflexo na escrita do que já está consagrado na fala.

Na pesquisa de Quednau, sobre o uso do pronome relativo nas redações do vestibular de 2005 da UFGRS, a autora afirmou ser frequente "a omissão de preposição que deveria acompanhar o pronome relativo que substitui uma função preposicionada" (QUEDNAU, 2005, p. 280). Este mesmo fato ocorreu nos textos dos acadêmicos de nossa pesquisa com um percentual muito significativo, isto é, em 66% das construções das orações relativas que exigiam preposição, ela foi omitida. Ainda segundo Quednau, a UFRGS desconsiderou a omissão da preposição como um erro, para efeitos de correção normativa das redações no referido vestibular (2005), por acreditar que "o mais importante nesse processo de escritura do texto é que o texto seja bem compreendido pelo leitor" (p. 280). Foi considerado, no entanto, que o uso da preposição antes do pronome relativo seria exigido nos casos em que fosse substituído por *o qual* e suas flexões, para desfazer alguma ambiguidade. Nesse caso, como se verifica, pretendia-se a desambiguização, pois é um caso em que a compreensão do texto pelo leitor poderia ser afetada. Esse é um exemplo em que há funcionalidade na exigência da norma.

A título de comparação com os dados gerais obtidos na segunda fase de nossa pesquisa, apresentaremos os resultados obtidos na primeira fase de nossa investigação, quando fizemos o levantamento dos tipos de relativa que os acadêmicos, sujeitos desta pesquisa, julgavam considerar mais adequados e assumiram como uma forma linguística que utilizariam no dia-a-dia. Nessa sondagem inicial, constatamos que, dentre os 15 sujeitos que participaram do levantamento, a relativa cortadora foi escolhida por 10 deles, 05 escolheram a relativa padrão, ao passo que a relativa copiadora não foi escolhida.

Em termos percentuais, nesse primeiro levantamento, verificamos que a relativa padrão foi assumida por 33% dos sujeitos e a relativa cortadora foi assumida por 67% como um uso preferencial. Os dados indicam também que a relativa copiadora teve 100% de rejeição. Se compararmos com os resultados obtidos na investigação realizada nos textos escritos pelos mesmos sujeitos[4], constataremos que os percentuais praticamente se repetem, já que a relativa cortadora foi utilizada em 66% dos casos, enquanto a relativa padrão em 20% e a copiadora em 14%. Em outros termos, a relativa cortadora se manteve como o uso mais frequente, a relativa padrão apareceu em segundo lugar como opção de uso e a

[4] Convém esclarecer que nem todos os sujeitos que tiveram seus textos analisados estavam presentes no dia da primeira sondagem, mas todos os que participaram da primeira tiveram seus textos analisados.

relativa copiadora, menos praticada.

De um modo geral, a comparação entre esses resultados e entre o resultado desta pesquisa e de outras realizadas no âmbito do português falado mostram que as construções relativas em língua portuguesa passam por três diferentes situações que envolvem cada uma das construções. Evidencia, por um lado, que o uso da relativa cortadora já pode ser considerado corriqueiro, aceito normalmente tanto na fala quanto na escrita; parece, portanto, ser visto como um uso prestigiado. Por outro lado, mostra que a relativa padrão, prescrita pelas gramáticas normativas como correta, está caindo em desuso. A terceira situação é evidenciada pela ausência de escolha da relativa copiadora por parte de estudantes universitários (de curso de Letras). Ela revela que, quando incentivados a escolherem o uso preferido, a relativa copiadora ainda não goza do prestígio que a relativa cortadora tem, mesmo não sendo considerada, também esta última, pela gramática normativa, como um "uso correto".

Não se pode deixar de destacar que, somente na situação de teste motivado, houve 100% de rejeição para as relativas copiadoras, já que ninguém a escolheu como uma forma que usaria normalmente. No entanto, conforme pudemos constatar no levantamento dos textos escritos (Figura 1), ela foi efetivamente utilizada em 14% das ocorrências das construções investigadas. Uma explicação para tal comportamento pode ser o fato de que, no caso do levantamento inicial, os alunos não estavam em uma situação de fala nem de escrita espontânea ou usual (como foi na escrita dos textos); estavam em uma situação de teste específico (uma situação criada artificialmente) em que puderam, conscientemente, pensar e comparar, e ainda se policiar para escolher o uso que consideravam mais prestigiado. A validade dessa sondagem motivada é a evidência de que, ao mesmo tempo em que os resultados sugerem a estigmatização da relativa copiadora, mostram o *status* adquirido pela relativa cortadora, a mais escolhida. Mesmo sendo considerado um uso "incorreto" pelas gramáticas normativas, fica evidente que o uso da relativa cortadora, na prática, já é aceito como normal pelos falantes, de modo que a tendência de uso preferido pelos sujeitos desta pesquisa, considerados altamente escolarizados, tende a não ser a relativa padrão.

Considerações finais

Os resultados encontrados nesta investigação colocam em pauta a discussão sobre o abismo que existe, em muitos casos, entre a norma prescrita nas Gramáticas Normativas como norma-padrão e os usos reais do português. Coloca também em pauta a discussão de que a variação não

atinge somente a língua falada, e que a escrita, nem de longe, pode ser vista como homogênea.

Como se vê, a norma pedagógica ensinada na escola não pode ficar alheia às variações da língua e, ainda que seja a título de reconhecimento dos usos praticados pelos alunos em sala de aula, o professor deve aparelhar-se dos conhecimentos linguísticos e aprender a descrever a língua que se propõe a ensinar. Talvez, assim, o processo natural de aprendizagem da língua passe a ser o foco real da norma pedagógica que não deve desconsiderar o ensino da norma-padrão; contudo, não deve fechar os olhos para a promoção do reconhecimento da diversidade linguística como uma riqueza de nossa cultura.

As aulas de língua portuguesa, a partir dos cursos de Letras, devem também conscientizar os estudantes de que a língua é usada não só como elemento de promoção social, mas também como elemento de repressão e de discriminação, de maneira que devem ser alertados sobre a importância de disporem de uma variedade de opções linguísticas que poderão ser empregadas de acordo com as necessidades de interação. Em outros termos, é preciso manter uma relação reflexiva e madura com os estudos da linguagem. Os cursos de Letras devem, talvez, investir mais seriamente na análise e na descrição da língua para que os futuros professores de língua portuguesa, ao assumirem suas salas de aula, parem de desqualificar este ou aquele uso, seja o "+ padrão", seja o "– padrão", numa atitude reativa e inconsequente que, se assim for levada a efeito, em vez de letrar os alunos nas diferentes variedades de uso linguístico, recobre-os de preconceito contra a variedade linguística que utilizam e acabam saindo da escola sem conhecer a própria língua.

Referências bibliográficas

ABAURRE, M. B. M.; RODRIGUES, A. C. S. *Gramática do Português falado.* Vol. VIII: Novos estudos descritivos. Campinas: UNICAMP, 2002.

BAGNO, M. *Português ou brasileiro:* um convite à pesquisa. São Paulo: Parábola, 2004.

BAGNO, M. *Nada na língua é por acaso*. São Paulo: Parábola, 2007.

BECHARA, E. C. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN).* Brasília, 1998.

CONCEIÇÃO, R. I. S. Da redação escolar ao discurso: um caminho a reconstruir. *Linguagem & Ensino,* Pelotas, RS: EDUCAT/Revista do Curso de Mestrado em Letras da Universidade Católica de Pelotas, v. 3, n. 2, jul,

p. 109-132, 2000.

_____. *O professor de Língua Portuguesa na visão de formandos em Letras.* 2008. 299 f. (Doutorado em Letras) – Faculdade de Filosofia, letras e Ciências Humanas – Universidade de São Paulo, 2008. Disponível http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-18122008-121448/. Acesso em: março 2012.

FARACO, C. A. *Norma culta brasileira:* desatando nós. São Paulo: Parábola, 2008.

GUEDES, P. C. *Da redação ao texto*: um manual de redação. Porto Alegre: UFRGS, 2004.

KATO, M. A. *et al.* As construções-Q no português brasileiro falado: perguntas, clivadas e relativas. In: KOCH, Ingedore V. (Org.). *Gramática do Português falado*. v. VI: Desenvolvimentos. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2002, p. 309-976.

LIMA, R. *Gramática normativa do português*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1989.

NEVES, M. H. M. *Gramática de usos do português*. São Paulo: UNESP, 2000.

QUEDNAU, L. R. Redações de vestibular: o uso do pronome relativo. In: ABREU, S. P. e outros (Orgs). *Redação:* a redação no contexto do vestibular - 2005. Porto Alegre/RS: Editora da UFRGS, 2005, p. 267-282.

ROBERTS, Ian; KATO, Mary (orgs.) *Português brasileiro: uma viagem diacrônica.* Campinas: UNICAMP, 1993.

[i] Prêmio de melhor trabalho de iniciação científica da área de Letras, Linguística e Artes da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras da Universidade Federal da Grande Dourados, outorgado pela Pró-Reitoria de Ensino de Pós-Graduação/UFGD – ano de 2010/2011

[ii] E-mail dos autores: rute1@terra.com.br; jolneicavalheiro@hotmail.com