

**ESCRITA ESCOLAR EM TEMPOS DE WHATSAPP:
INOVAÇÃO, USO E INTERAÇÃO**

Pilar Cordeiro Guimarães Paschoal (UERJ)

pilarcordeiro@hotmail.com

RESUMO

A escrita de estudantes há muito vem sendo alvo de críticas diversas, mormente, por meio da sociedade que tem no cerne de seu pensamento a máxima sofista do “bem falar e escrever”. Assim, seja no campo escolar, como também de grupos alheios à sala de aula, a sociedade têm lançado mão de julgamentos severos a qualquer manifestação escrita de indivíduos, de diversas faixas etárias, mas especialmente, daqueles que ainda se encontram no sistema de ensino. Tal posicionamento se deve à força social de manutenção da língua materna, somado ao preconceito relacionado àqueles que desviam da norma padrão escolar. Por isso, as abreviações usadas por alunos nas redes sociais são também objeto de críticas e sanções negativas, quando muitas vezes, são condicionadas por fatores externos à língua ou a capacidade desses indivíduos serem usuários da norma de prestígio. Este trabalho, portanto, lança luz a uma nova discussão a respeito das abreviações manifestadas no registro escritos de alunos da rede pública. Propondo, assim, uma discussão tendo como escopo os pressupostos da sociolinguística para verificar quais são as condições de realização das alternativas manifestadas pelos estudantes. Para isso, mapeamos as conversas via aplicativo de mensagens e analisamos em que contextos as abreviações realizadas por esses alunos se realizam como elementos vigentes e reais, parte de um contrato de comunicação exigido pelo ambiente virtual de interação.

Palavras-chave: Escrita. Normas. Rede social.

1. Introdução

A escrita foi a tecnologia mais importante para a evolução humana. Foi por meio dela que se perpetuaram memórias, estabeleceram-se territórios e consolidaram-se as línguas de cultura como nossa. Por ser tardia e compor uma habilidade adquirida com o tempo, as sociedades a valorizam demasiadamente. Desse modo, não seria diferente com o português brasileiro, cujo processo evolutivo e empréstimo do português europeu exacerbou o excesso de cuidado e o monitoramento da escrita nos diversos contextos. Soma-se a isso, os compêndios gramaticais se basearam na literatura brasileira e portuguesa para exemplificar a manifestação do uso “correto” da língua. Logo, todo aquele que se desvia dessa normatização estará sujeito à sanção negativa por parte da escola e por parte da sociedade em geral.

Nessa perspectiva, o ambiente virtual é mais afeito a permitir desvios, alterações e inovações, já que as regras do ambiente mediado à distância protegem a face do indivíduo real. Isso porque o sujeito social que se apresenta nesses ambientes, sobretudo, em redes de relacionamento se comporta de acordo com a regra primaz desde o advento da internet no Brasil: “tudo é permitido na internet”, ou quase tudo. Há tempos que existem regras de comportamentos estabelecidas e estatutos e diretórios da rede, sejam em páginas privadas, ou em redes sociais como: *Instagram*, *Facebook*, entre outras. São passíveis à exclusão, denúncia, investigação, processo e até mesmo reclusão todo aquele que assume comportamento inadequado, ofensivo ou agressivo nesses ambientes.

Por outro lado, a língua manifestada em sua forma escrita não sofre monitoramento dos administradores, mas dos indivíduos partícipes desses ambientes. Isso porque devemos levar em consideração o fato de que mesmo sendo um ambiente no qual se estabelecem relações virtuais, cujo contrato social é mais flexível, a interação se dá por meio da modalidade escrita. Assim, ao observarmos a perspectiva da realização de abreviações em ambiente virtual, de alunos da rede pública de ensino, é possível levantarmos alguns questionamentos:

- a) Os fatores condicionantes para o uso de abreviações desviadas do padrão são motivados pelo meio virtual?
- b) A maior incidência desses registros é motivada pela presença de autoridade linguística como o professor?
- c) O uso das abreviações está condicionado pela comunidade familiar/ social em que os indivíduos se inserem?
- d) O nível de letramento favorece as realizações de abreviações?
- e) Quais fatores internos à língua condicionam tais manifestações?

A partir dessas indagações observamos diversas manifestações textuais de alunos nosso em dois ambientes virtuais, o *Facebook* e *WhatsApp*. A partir disso, podemos nos aprofundar em que medida a escrita em ambiente diverso à redação escolar se manifesta e quais os contextos que a condiciona para as relações que se apresentaram. Por isso, exporemos a seguir o caminho percorrido para que algumas dessas inquietações fossem respondidas.

Na primeira seção, abriremos a discussão que norteia nosso trabalho cotejando três vertentes: a variante padrão, a escrita enquanto moda-

lidade da linguagem/língua e a noção de sintagma dentro da perspectiva do letramento. Além disso, discutiremos o que promove o fenômeno de *hipossegmentação* e a hipercorreção em anos finais do ensino fundamental.

Na segunda seção, abordaremos o conceito de abreviações e siglas, expondo o que a gramática tradicional (GT) aponta como tais nomenclaturas e eventuais explicações para a realização desse que é parte do processo de formação de novas palavras na língua, mas constantemente ignorado pela tradição.

Por último, a análise do material recolhido a partir de interações com esses alunos será observado dentro das perspectivas da Sociolinguística e os fatores que condicionam os textos produzidos em rede social, especialmente, os textos produzidos em aplicativo de mensagens e a site de relacionamentos.

2. A variante padrão, a escrita e a segmentação de palavras

A escola tem como um dos objetivos do ensino de língua portuguesa a função de ensinar a variante culta ou de prestígio, principalmente, para que os sujeitos envolvidos nesse processo possam ser proficientes em uma variedade que não seja apenas aquele que traz de seu ambiente familiar. Isso é consenso há tempos, Irlandé Antunes (2016), Stella Maris Bortoni-Ricardo (2014) e muitos outros vêm ratificando esse pensamento, já algum tempo, com o qual concordamos. Esses autores também salientam que mais do que ensinar a variante padrão culta na escola, é necessário se compreender o processo pelo qual a variante de menor prestígio, trazida pelos alunos desde sua aquisição de linguagem, passa. em outros termos, como e porque a alternância, ou melhor, da variante de prestígio acontece.

A norma padrão é uma virtualidade. Um parâmetro disposto por meio de regras nos compêndios gramaticais. Essa norma é um ideário que tentamos alcançar nas falas mais monitoras e tensas, obviamente, ficam apenas as tentativas. Essa norma é que se preconiza para o ensino de língua como o português brasileiro (PB). Há, no entanto, diversos fatores que impedem da língua oral se aproximar a essa virtualidade, principalmente pelo fato de o português brasileiro falado ser diferente daqueles observados nas gramáticas tradicionais normativas. Isso se deve ao fato de a normatização refletir modelos do português europeu (PE), desconsi-

derando a prosódia, a distância geográfica dos dois países e as relações sociais que aqui se estabelecem. Isso para mencionarmos apenas alguns fatores extralinguísticos que incidem sobre nossa variante da língua.

Quanto à norma de prestígio, ou norma culta, é aquela que faz parte dos registros de uso de grupos socialmente prestigiados. É comum que a norma culta seja pautada pela fala de jornalistas e intelectuais, pois além de apresentarem prestígio social, também são manifestações reais da língua em uso. Conforme afirma Marco Antônio Martins et al. (2016, p. 11),

(...) Conhecido normalmente como norma gramatical ou (norma padrão), seja por parte de grupos de usuários da língua (uma *norma-padrão* assumida por elites socioculturais para uniformizar a fala e a escrita de prestígio; uma norma cuja idealização nem sempre coincide com a que fundamenta a *norma-padrão gramatical*, mas tende a dela se aproximar)

É essa variante da língua que deve ser ensinada no ambiente escolar, muitas vezes, confundida como uma só variante culta e variante padrão. Como vemos, não é possível que obriguemos nossos alunos à utilização, nas diversas interações, de uma norma virtual, mas sim de uma norma real. O ideal, nesse caso, é que o aluno, enquanto ser social, aproprie-se das diversas variantes existentes na sua língua e possa estabelecer relações diversas em contextos distintos, sem que seja, com isso, constrangido ou reprodutor de preconceito linguístico. Nesse sentido, é sempre bom lembrar as palavras de Evanildo Bechara (2004): “O falante tem que ser poliglota em sua própria língua”.

O que é importante, dentro dessa perspectiva, é que a língua é heterogênea e dinâmica, mas também, um sistema ordenado. Isso significa que as mudanças ocorridas no interior da língua são pertinentes e previstas por fatores que as condicionam para tal. Além disso, devemos sempre nos atentar para o fato de que a língua é um sistema social, mas também individual. Uriel Weinreich, William Labov e Marvin Herzog (2006) Nesse sentido, como instituição social, a língua é homogênea, sistemática e constante. É dessa maneira que se mantém a unidade linguística de um determinado grupo, de um povo. Já como instituição individual, a língua é heterogênea, assistemática e variável.

Assim, a variante não padrão (ou as variantes) são aquelas em que se podem observar modificações e inovações, cujas motivações podem ser internas à língua ou externas a língua. Nesse caso, as variações podem o correr enquanto internas em níveis fonológicos, morfológicos ou sintáticos, mas também, coadunar um o mais desses fatores provocando o

que Izete Lehmkihl Coelho et al. (2015) classificam como interface. Isso ocorre quando dois fatores condicionam internamente o surgimento de uma variante como no exemplo que extraímos de um dos diálogos com os alunos:

Exemplo: *Concerteza*, professora!!!

O exemplo anterior, destacado de nosso *corpus*, demonstra o acarretamento em si fatores internos e externos à língua. Como fatores internos devemos chamar atenção à oralidade, cadeia sintagmática que implica em um fenômeno *fonossintático* da língua. Em outros termos, a partícula “com”, gramaticalmente entendida como “preposição”, é concebida no exemplo como parte integrante de “certeza” e não como compostos distintos. Na oralidade, portanto, a expressão dita se cristalizou no cotidiano há tempos e apenas com advento do aplicativo de mensagem que passou a ser escrita. Desse modo, resultando no desvio da segmentação escrita. Além disso, não é possível tal realização no nível da fala sem que haja pausa entre a preposição e o substantivo, mas oralmente é percebida sem nenhuma pausa nas realizações diversas.

Quanto aos fatores externos, a classe social desse indivíduo, além de sua escolarização em processo são fatores que adicionam a realização de tal variante. Devemos somar também ao fato de o ambiente familiar ser pouco letrado, pois a maior parte dos alunos, cujos pais estão em condições de baixo letramento, são passíveis de inovações tanto na fala, quanto na escrita. Ou seja, sua comunidade familiar, sua escolaridade, seu ambiente social, serão influenciadores dessas inovações. (COELHO et al., 2015)

Por outro lado, a oralidade no ambiente escolar e seus elementos inovadores e constitutivos, já é observada com menor distanciamento e preconceito que antes. Hoje é possível notar modificações no tratamento dado às “correções” da oralidade dos estudantes por parte dos professores, sobretudo, de língua portuguesa. Observamos relatos em nosso ambiente escolar e em articulações maiores como em minicursos para professores. Há um movimento de tendência à compreensão daquele cenário, sobretudo, de compreensão de que o desconhecimento e o desvio à norma de prestígio são reflexos de conjuntura de fatores. A esse respeito, Fábio André Coelho e Roza Palomanes (2016, p. 80) afirmam:

(...) vemos aí a implicação do princípio de que a língua é um objeto dotado de heterogeneidade ordenada, o que faz cair por terra a visão da fala como caótica e impossível de ser sistematizada; o de que a mudança linguística raramente é um movimento de um sistema inteiro para outro, mas de um conjunto de fe-

nômenos variáveis dentro de um mesmo sistema.

Há, no entanto, um descompasso quanto ao comportamento docente. Pois se diante da oralidade “desviada” do aluno, que é permeada de gírias, ausências de concordância de número e gênero, dentre outros fenômenos variacionais, o docente consegue compreender um reflexo social na língua, por outro lado, não assume tal posição quando o desvio se dá na modalidade escrita. Seria esse um paradoxo do falante leigo se refletindo no ensino?

Nesse sentido, é correto afirmar que a escrita é uma tecnologia supervalorizada pelo meio escolar. Desse modo, é compreensível que haja a sanção negativa aos desvios cometidos nas escritas diversas e que seja, de certa forma, de menor aceitação; seja em maior grau por indivíduos leigos, não especialistas da língua; seja em menor, por docentes. Isso porque numa sociedade letrada, como a nossa, a escrita faz parte do componente de elevação de *status* social, ou seja, faz parte de mecanismo de prestígio para os indivíduos em diversos contextos de ascensão e reconhecimento.

Portanto, ainda que o docente compreenda a realização de variantes de menor prestígio na escola, principalmente, não a reconhece como legítima no contexto da escrita por diversos fatores, mas especialmente por ser a variante se realizar prioritariamente na escrita a norma padrão escolar, conforme atestam Marco Antônio Martins et al. (2016, p. 10) “Não poucas vezes, professores de português, buscando aprimorar a prática de escrita de produção textual de seus alunos, apontam que determinados usos são inadequados ao padrão esperado para o texto escrito”. Dessa maneira, podemos notar que há um extinto protetor da norma em realização escrita.

Como adiantamos anteriormente, ao redor do processo de escrita e seu resultado, o texto, há não apenas depósito de valores e crenças, mas também, relações de poder e *subalternidade*. O texto quando escrito em variante culta é apreciado e eleva seu autor a mudança de nível social. Do contrário, é rechaçado e descaracterizado como objeto resultante de um processo. Não há segunda chance a quem rompe com a norma de prestígio no texto escrito. Há o preconceito, a sanção negativa, a restrição a determinado grupo social.

No meio escolar é pelos entraves do texto que se promovem os sujeitos ou se retêm. Socialmente, assim como na escola, é através do produto da escrita, que se afere aquilo que um indivíduo sabe ou não.

Como se somente através desse objeto se fosse capaz de aferir todo seu conhecimento de mundo e de vida. Em outros termos, a escrita é a guardiã das expectativas sociais. É por meio dela que se perpetuam práticas ou se modificam quadros sociais.

Não estamos aqui desvalorizando a necessidade de se ensinar a escrever o mais próximo possível da variante culta, mas em muitos casos (ou em quase todos), isso não basta. Não é apenas obedecer às normas que se realiza um texto eficaz e com propósito comunicativo adequado. Mas saber que um texto abecede a uma sequência lógica de pensamento, está trelado ao um gênero, a uma organização discursiva e, também, a um suporte, o que determinará, principalmente, o registro a ser adotado. É comum, entretanto, que mesmo se tendo esses parâmetros, a norma de padrão ou mesmo a norma de prestígio sejam exigidas em ambientes informais de interação escrita.

Nesse sentido, Irandé Antunes (2016) chama atenção para o fato de que é preciso também revisar o que se entende como ensino de língua para se revisar o ensino da escrita, já que a escrita atual não corresponde por completo à norma camoniana que ainda ensinamos.

Outros obstáculos que observamos está, não no entorno do estudante, mas no próprio processo. Pois, assim como a leitura, a quantidade de temáticas oportunizadas na escola são inúmeras. Ou seja, a quantidade de vezes que se propõe o tema da aula como “redação” é tão grande quanto as vezes que repetimos: “o aluno não sabe escrever”. O equívoco reside não na proposta em si, mas na abordagem que se toma como estratégia. É comum que se peça aos estudantes para escrever textos em provas ou a partir da leitura de um livro, mas em todos os momentos, a avaliação que se quer observar são avaliações somativas, ou seja, são avaliações que tem por objetivo a promoção de série.

A escrita de um texto precisa necessariamente observar um propósito que seja além daquele que é imposto pelo sistema escolar, a prova. Além disso, a quantidade de textos não são necessariamente o caminho para a salvação do estudante que tem lacunas na construção textual (KLEIMAN, 2007). A reescritura textual no mesmo sentido, é um processo necessário e mais eficaz. Um movimento que deve ser habitual para o estudante sem que precise escrever diversas temáticas. Uma temática escrita e reescrita auxilia no processo de composição de um escritor eficiente mais do que os 20 textos anuais como apregoam algumas instituições de ensino. (ANTUNES, 2016)

Desse modo, em momento algum, a escrita se desenvolve com destreza como aquilo que se deseja, pois é o controle sobre o processo que está em jogo nesse caso. Os docentes propõem atividades de escrita a esmo ou após a leitura obrigatória de um livro. A redação, tão temida dos estudantes não tem propósito de ser, pois são textos lidos apenas por um único avaliador: o professor. Isso significa que o propósito de escrita se perde em si mesmo. João Wanderley Geraldi et al. (2011) acreditam que é preocupação com o controle e a mensuração excessiva na avaliação do aluno que atrapalha o processo de escrita

Em contraponto a isso, não é raro que em ambientes menos monitorados como redes sociais, estudantes façam textos constantes e produzam com grande frequência. Isso porque o ambiente proporciona maior liberdade (ainda que aparente) e, também, há, nesses casos, propósito comunicativo aos textos produzidos. Podemos dizer, então, que a escrita desenvolva como realização em um texto não passa, necessariamente, pelo cumprimento das regras gramaticais explicitadas em compêndios, mas, primeiramente pelo objetivo social do texto e pela interação que ele proporciona.

Lembre-mos que a escrita sempre será uma tentativa de traduzir a oralidade por meio de suas regras próprias, mas que nunca será capaz de contemplar todos os recursos com os quais a oralidade conta como gestos, entoação de voz, inclinação de cabeça etc. Nesse sentido, temos de entender que a escrita é algo que se aprende e faz parte de um processo, como dito. Não é apenas o objetivo atrelado às aulas do primeiro ano do ensino fundamental, mas a todos os momentos dos anos escolares vindouros. Por isso, é necessário que se incentive os alunos a escreverem mesmo que em ambientes virtuais.

Além disso, as práticas escolares adotadas para a escrita são, por vezes, inibidoras dos avanços, sobretudo para aqueles que ainda não têm consciência fonológica e a noção sintagmática para língua escrita. O que acaba acontecendo é a inibição e a recusa em escrever diante desses desafios, especialmente, quando familiarizado com o ambiente virtual e a suposta liberdade, o aluno se vê diante do texto escrito, sem o auxílio da máquina, com inúmeros parâmetros e regras que dependem de compreensão que demora a ser solidificada no entendimento.

Assim, não entender os mecanismos sintagmáticos são reflexos do baixo nível de letramento do aluno. Obviamente que muitos são os fatores que levam a não perceber essa noção de que a cadeia linear do sin-

tagma precisa ser respeitada. É na ausência dessa percepção que, muitas vezes, o docente classifica amalgamas dos sintagmas como erros ortográficos, quando são, realmente comprometimento na aquisição escrita. A seguir alguns exemplos:

a) opaichega do trabalho > O pai chega do trabalho.

b) Comdo o meninopedi > Quando o menino pede.

Nos exemplos a e b, apresentamos duas sequências em que alunos diferentes em anos distintos de letramento apresentam a mesma dúvida: separar ou não as palavras numa frase. Na frase a, o aluno está chegando ao 6º ano do ensino fundamental. Na frase b, ao 7º. Podemos concluir, então, que tal dúvida permeia os momentos de escrita dos nossos alunos. Tal fenômeno se repete por mais vezes em outros alunos. Como veremos a diante palavras que se cristalizaram como parte da gíria carioca em geral são as que mais apresentam dúvidas quanto à escrita. Gerando, desse modo, a inovação consequente por meio das abreviações ou das siglas.

O que se percebe nesses casos em que há amalgama de grupos sintagmáticos diversos e o rompimento de uma das fases do letramento inicial, no qual a segmentação escrita fica comprometida com os fenômenos que são denominados como *hipossegmentação*. Tal fenômeno é comumente associado a erros ortográficos ou o popular “não saber escrever” quando, na verdade, é o receio e baixa consolidação da convenção da escrita por parte do estudante. Devemos acrescentar também que, conforme Ademar da Silva (1994), os critérios para *hipossegmentação* são peculiares, ou seja, individuais. Assim como os critérios para a fala de os indivíduos serem únicas também.

Por outro lado, soma-se a isso o fato de alunos desses anos de escolaridade pode continuar apresentando discrepâncias entre a oralidade e a escrita em diversos níveis e, também, por diversos fatores que o condicionem. A *hipossegmentação* é apenas um dos fatores de complexidade nos diversos níveis de letramento de um estudante.

Sabemos que a sociolinguística não se ocupa da cognição humana, mas o processo acima e seu resultado são indícios de fatores condicionantes. Por isso, chamamos atenção para a *hipossegmentação* ocorrer em virtude da insegurança linguística que tem aluno, além de supor que, assim como na fala, as expressões em uso são “ditas de uma vez”, por tanto, a hipótese escrita é de realização também única para os compostos como “de repente” > “derrepente”. Temos nesse caso, o surgimento de

hipercorreção por força do ambiente social. Como atesam Maria Elizabeth Bortone e Sheyla Brito Alves (2014, p. 135), a tendência a imitação de padrões de prestígios somados à insegurança causam hipercorreção: “A hipercorreção é um fenômeno de linguagem comum entre as pessoas que deram conta da existência de outro falar muito mais prestigiado que o seu”.

Nesse contexto, podemos entender, então que a *hipossegmentação* é, na realidade uma das faces da hipercorreção sendo realizada em contexto de menor monitoramento, mas ainda pertinente a sanção negativa do interlocutor.

É nesse ambiente de dúvidas e inseguranças que por não observar a relação linear do sintagma que o estudante opta por abreviações, tendo em vista que primeiro há dúvida quanto à escrita dos compostos juntos ou separadamente, optando-se pela união, mas com permanência da incerteza, logo resultando nas abreviações. Essas abreviações permitidas e aceitáveis em grande parte dos textos promovidos em ambiente virtual são rechaçadas pelo ambiente letrado escolar em todos os níveis de ensino. É fato que a adequação discursiva é necessária aos sujeitos em suas diversas interações, mas não se pode negar que tais escolhas também são fruto da sacralização que a escola assume diante da língua escrita, sobretudo, rechaçando qualquer tipo de informalidade, ainda que seja pertinente a um determinado gênero.

A deficiência no letramento dos alunos, portanto, no seu curso escolar interrompe seu processo de aquisição de escrita adequada, ou seja, dentro dos parâmetros vigentes para a escrita do português brasileiro. Desse modo, a noção segmentação escrita fica comprometida nesse caminho, sendo mais confortável ao estudante em construção de aprendizagem utilizar em todos os contextos escritos abreviações como veremos a diante.

3. Abreviações, siglas e nomenclaturas

As abreviações de palavras para as construções textuais vêm tomando vulto desde o advento da internet. Já na década dos anos 1990 havia preocupação dos puristas quanto ao seu uso, considerado à época pelos sensores da língua, excessivo e desmedido. Prova disso é a seguinte pensamento de Wilma Ramos, escritora, em entrevista ao site G1:

Os jovens criaram uma linguagem paralela que mata o padrão da língua portuguesa, com abreviaturas que nunca existiram. Parece que não há limites para tantos erros de ortografia, regência e concordância. A preocupação que nós temos é que essa linguagem motivada pela pressa, que é inimiga da perfeição, se transforme numa realidade. O uso do internetês pode prejudicar o futuro profissional e a vida acadêmica.

Nota-se um temor do escritor diante das manifestações linguísticas no processo de mudança com a internet. No entanto, as previsões terríveis quanto à escrita em ambiente virtual não se concretizaram como um todo. As abreviações de palavras existem em grande escala, mas são resultados da economia linguística pertinente a esse ambiente. Isso porque há fatores que impedem a extensão textual como o dinamismo exigido nas interações, o número de caracteres permitidos em alguns sites de relacionamento e a suposta liberdade que condiciona a rede. Além disso, há de se concordar que uma abreviação utilizada em lugar de uma palavra reduz o risco do usuário em incorrer em erro ou desvio.

Quando mencionamos “erro” tomamos por base a concepção de Izete Lehmkih Coelho et al. (2015) que concebem “erro” qualquer palavra ou construção agramatical. Em outras palavras, uma um vocábulo composto somente por consoantes, por exemplo, não pertence à língua Portuguesa, portanto, ou ainda como no exemplo:

Exemplo: Nós *comei*.

É agramatical tal enunciado, já que não há consonância entre o morfema *ei* designador de 1ª pessoa do singular (EU) e o pronome *nós*. Temos, portanto, um erro.

Para o meio virtual, entretanto, há a dependência das máquinas, então, qualquer mal desempenho é possível que o usuário da rede de computadores não comprometa seu entendimento através dessas realizações. Isso tendo em vista que os interactantes levam em consideração essa dependência. Por outro lado, dentro dessa perspectiva, o que dizer então das abreviações ainda não gramaticalizadas, mas em uso corrente nos ambientes virtuais? Note-se que há uma extrema diferença entre os dois exemplos dispostos:

Exemplo: Por onde andei, já sabia *disso*.

Observemos que o “s” é repetido além das duas vezes. Está claro que o escritor sabe a existência do duplo ‘S’ para a grafia do pronome, mas que por equívoco de digitação, a palavra “disso” foi grafada com um grafema a mais. Segundo Maria Elizabeth Bortone e Sheyla Brito Alves

(2014), a palavra “erro gramatical” só deveria ser utilizadas em contextos de fala e em enunciados ininteligíveis, ou seja, quando implicasse em entendimento quanto a erro de pronúncia, estrutura sintática da frase ou que o sentido do enunciado fosse comprometido. As autoras ainda salientam que quanto à fala o máximo de termos que se poderia usar seria *inadequação ao contexto linguístico*. O que nos faz observar que a no exemplo anterior não há erro, pois não compromete o entendimento do enunciado disposto.

Por sua vez, a gramática tradicional registra como abreviação como um processo de formação de palavras. Nesses casos, há uma criação de novo componente do léxico conforme José Carlos de Azeredo (2013, p. 467). O autor salienta três tipos de ocorrências de variedades de abreviação, cujo propósito é a redução da forma de uma com construção que funciona como unidade lexical:

a) redução ao primeiro elemento

Ex.: foto (fotografia); Pré (curso pré-vestibular)

b) supressão da parte fonética sem significado:

Ex.: Mengo (Flamengo); Flu (Fluminense)

c) Representação de um nome composto ou de uma expressão por meio das suas unidades iniciais.

Ex.: Embratel, UFRJ, FM

Tal processo de formação de novas palavras assume na língua tamanha importância ponto de constituírem base para outros vocábulos. José Carlos de Azeredo (2012) denomina como *siglagem* ou *acronímia*. Isso porque o novo vocábulo além de seguir o processo que leva em conta, não somente as letras iniciais das expressões, observa também fonemas, sílabas ou até os nomes das letras. José Carlos de Azeredo (2012, p. 468), conforme os exemplos seguintes: uerjiano, puquiano, uspiano, ruralino (estudante da UFRRJ)

Segundo Evanildo Bechara (2004, p. 371) no estudo de abreviações siglas, não há a subdivisão proposta por José Carlos de Azeredo (2012), no entanto, há uma consonância com o seu pensamento a respeito de o uso das siglas em relação à abreviação de nomes das instituições, ou seja, utilização de iniciais para a formação de siglas se dá diante de nomes de instituições, em grande medida.

Claudio Cezar Henriques (2011, p. 137) acrescenta a essa perspectiva que as siglas podem remeter a significados de cunho institucional, eufemístico ou de outra natureza. Desse modo, as siglas encontradas no ambiente virtual como “pqp”, “cdf” e as mais atuais entre uso dos jovens, como “wtf”, (sigla em inglês para interjeição “Que porra é essa?!”) são parte dessa relação eufemística existente dentro do diálogo manifestado por modelo escrito. O que Claudio Cezar Henriques não aborda, porém, são as siglas resultantes da mesma *truncção* a que se refere, mas de natureza diversa à eufêmica ou as já mencionadas anteriormente.

Como se pode notar, é parte da inovação linguística o uso de siglas e abreviações como nas realizações diversas, sobretudo, se pensarmos num ambiente de interação escrita que exige, por força da velocidade de informações disposta, agilidade na disposição das mensagens.

4. O objeto, o meio e os fatores condicionantes

Como vimos a escrita e suas regras partem de convenção social estabelecidas para nortear as interações por meio dela. Por esse motivo, são parte de uma convenção. Superestimada quando se compara a escrita literária à escrita de alunos dos anos iniciais da formação fundamental. Esquecendo-se de que se há variação na língua por diversos fatores, a realização escrita também mostrará esse fenômeno por fatores que a condicionem para tal. Além disso, as variações que apresentamos ocorrem apenas na escrita, estão a serviço do ambiente virtual de interação.

Dentro dessa perspectiva, nosso objeto de análise é fruto de conversas informais com alunos do 7º ano do ensino fundamental, da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro, via aplicativo de mensagens, *WhatsApp*, e através da rede social *Facebook*. Nessas conversas, os conteúdos ministrados são desde esclarecimento de dúvidas sobre as aulas, até brincadeiras como “correntes” e “memes”, circulantes da internet. Por meio delas, durante o período de seis meses deste ano, foi possível constatar algumas características apresentadas como variantes à escrita desses alunos, as siglas.

Assim, observamos que as siglas têm o papel além de cumprimento de um contrato social vigente, no qual se espera que as palavras escritas sejam encurtadas diante do dinamismo do ambiente, e, de ratificar a presença de grupos sociais distintos na rede. Além disso, apresentar-se diante de nós fatores característicos como idade e faixa etária. Em outras

palavras, aqueles que optam por maior quantidade de abreviações estão na faixa etária de 12 a 18 anos. A classe social também pode ser atribuída como fatores condicionantes as realizações desses jovens, já que são pertencentes à escola pública e às classes D e E.

Durante esse tempo, foi possível observarmos que as abreviações são recorrentes em quase todos os registros dos alunos. Pois de 36 presentes no grupo da turma, apenas 2 não recorrem à abreviação para se manifestar nas conversas. Número que corresponde a 98% dos estudantes da turma. Curiosamente, observamos que em outra rede social, outros estudantes utilizam as mesmas abreviações para seus textos. Fato que nos levantou às hipóteses anteriores: observamos que a resposta positiva para todos os questionamentos era satisfatória. Voltemos, então, às nossas perguntas:

- a) os fatores condicionantes para o uso de abreviações desviadas do padrão são motivados pelo meio virtual?

A resposta ao nosso primeiro questionamento se confirma ao observarmos o comportamento virtual de indivíduos de diversas faixas etárias. Há um consenso, um contrato social, e virtual estabelecido no qual se firma, que em meio virtual, as abreviações são necessárias e permitidas em todos os momentos, pois do contrário, recai-se no alongamento textual. Prova disso, são as constantes justificativas quando alguém rompe tal regra: “senta que lá vem textão”. Esse enunciado, já frequente em uso, faz parte da dinâmica de justificativa e pedido de desculpas, quando em redes sociais o usuário ultrapassa ou extrapola o limite de linhas para a interação.

- b) A maior incidência desses registros é motivada pela presença de autoridade linguística como o professor?

Acreditamos que nossa presença o ambiente virtual de interação proporciona a maior incidência de abreviações. Antes as mais comuns em todos os ambientes virtuais eram *hj* > hoje; *vc* > você; *oq* > o que?. Atualmente, as abreviações estão mais intensas nas respostas às mensagens comuns no *WhatsApp*, mas também, na própria página dos alunos no *Facebook*. Nesse sentido, o medo à correção, é fator determinante para opção de uso, principalmente, devido a muitos deles interagirem virtualmente, não apenas com seus familiares e amigos, mas também com seus professores. Esses que muitas vezes os corrigem nesse ambiente, expondo-os à avaliação dos demais usuários do *Facebook*.

- c) O uso das abreviações está condicionado pela comunidade em que os alunos se inserem?

Acreditamos que essa resposta também é positiva, pois tendo em vista a comparação que há tempos estamos fazendo a respeito de como indivíduos se comportam discursivamente no ambiente virtual, foi possível observar que a faixa etária na qual se inserem esses alunos, seu ambiente social e o nível escolar, solidificam essa hipótese. Isso porque todos os alunos residem em um mesmo sub-bairro, a comunidade Nossa Senhora das Graças, ou a favela da Carobinha, como é popularmente conhecida. Além disso, estudantes egressos da Escola Municipal Cora Coralina, residentes do mesmo local apresentam as mesmas siglagens, e também, outras apresentando condicionadores internos à língua diferentes como: s > sim; nn > não ou nem: at > ah, tá!, entre outros.

Em nossa observação, coletamos algumas amostras de inovação de abreviações as quais dispomos a seguir. Todas as siglas dispostas no quadro fazem parte de interação dialogal. Por serem constantes em respostas aos questionamentos e tomada de turno, observamos como indício de variante condicionada pelos fatores que já expomos.

SIGLAS	HIPÓTESE VARIANTE ESCRITA	REALIZAÇÃO SEGMENTADA	SIGNIFICADO
TMJ	Tamujunto	Tamo junto	Somos companheiros
FLS	Falaserio	Fala sério	Não creio no que diz
CCTZ	Concerteza	Com certeza	ratifico o que diz
PPRT	Paporeto	Papo reto	O que diz é verdade
TLG	Taligado	Ta ligado	Preste atenção/ te dou um conselho
NSS	Numsei	Num sei	desconheço tal coisa.

É interessante notar que as abreviações acima seguem o padrão de amalgama de expressões ou sintagmas. Como no exemplo, a expressão “Tamo junto” sofre por força dos fatores internos e externos o amalgama e a consequente “siglagem”. Isso afirmamos se decorrente da relação fonossintática que transfere para o segundo componente do sintagma a força de realização oral. Nesse caso, por ser de maior corpo, ou seja, a extensão do segundo elemento do par é maior ou igual ao primeiro elemento, tendendo a “puxar” a entoação.

A princípio pensamos que a realização era condicionada pela presença da preposição em compostos como “de repente”, no entanto como se pode ver, não há apenas a realização de amalgama ou siglagem quando os compostos estão em presença de preposição, mas também em ou-

tros. Além disso, não registramos ainda a inovação de siglagem quanto à expresso “de repente”.

Há, em todos os exemplos, dois elementos formando a parte da cadeia sintagmática. Confirmando, portanto, nosso pensamento de que o receio da escrita “errada” força o sujeito a optar por escolhas como as anteriores. Além disso, em nenhuma das siglas o desvio ortográfico se apresenta como parte de fator condicionante, ou seja, as siglas apresentadas nos textos das mensagens dos alunos não apresentam desvios ortográfico, como por exemplo, a troca de “s” no lugar de “c”, em ‘certeza’. Justificando mais uma vez nosso pensamento até aqui.

Notamos também que as realizações dispostas nos exemplos são parte de um mecanismo de defesa e identificação de um determinado grupo, pois se considerarmos que alunos são de uma mesma escola, que interagem no ambiente virtual, além disso são moradores de uma determinada região, é possível afirmar que adotam as abreviações anteriores por pertencimento ao grupo social no qual estão inseridos. Dessa forma, temos, portanto, uma relação da variação em contexto determinado por um grupo social, ou seja, além da variação fonossintática apresentada em realização escrita, podemos observar também uma variação diastrática, aquela que ocorre e faz parte de determinado grupo social. Nesse caso, especialmente para ratificar interações e o reconhecimento desse indivíduo como membro do grupo.

Diante das *siglagens* apresentadas, temos de concluir que faz parte do uso desses jovens a opção por essa variante, sobretudo dentro da perspectiva de um observador/ avaliador como é o caso de nossa presença no grupo de *WhatsApp*. Não os corrigimos, no entanto, por acreditarmos na pertinência dessas manifestações a esses ambientes. Tal escolha seria equivocada diante de nossa investigação e reforçaria, mais uma vez equívocos perpetrados pela escola.

5. Considerações finais

Ao chegarmos ao final desse debate, chegamos também à conclusão de que muitas das incapacidades julgadas pelo saber escolar são fruto de abordagens equivocadas quanto à fala e à escrita de alunos. Isso porque desconSIDERAMOS a origem dos sujeitos, suas histórias e seus saberes. Ao mesmo tempo, tentamos impor uma variante idealizada e conferimos erro a qualquer desvio dessa normatização.

Tentamos, com este trabalho, chamar atenção para os motivos pelos quais o estudante dos anos finais do ensino fundamental optam pela escrita de siglas ao invés de palavras expressões completas e, como pudemos ver, há fatores imprescindíveis a essas escolhas como o lugar de inserção do sujeito, suas relações sociais, seu processo de letramento ainda em curso e, principalmente, a manutenção e pertencimento a determinado grupo. Além disso, os fatores fonológicos também contribuem para o amalgama e siglagem dos compostos aqui distribuídos.

Finalmente, podemos dizer que o olhar para a escrita dos estudantes deve ser modificado. As condições de realização e o suporte, no qual se escreve, devem ser fatores que levem a menor rigidez, mas sim, considerar qual é o propósito comunicativo do texto em questão, como também, para qual público esse sujeito está se dirigindo. Apenas a partir desse movimento de mudança que será possível reduzir os estigmas que os alunos carregam consigo e os impedem de avançar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irlandé. O desenvolvimento das competências em escrita. In: COELHO, Fábio André; PALOMANES, Roza. (Orgs). *Ensino de produção textual*. 1. ed. 1. reimpr. São Paulo: Contexto, 2016.

_____. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola, 2010.

AZEREDO, José Carlos de. *Gramática Houaiss da língua portuguesa*. São Paulo: Publifolha, 2013.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. rev. e ampl. 14. reimpr. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

BORTONE, Maria Elizabeth; ALVES, Sheyla Brito. O fenômeno da hipercorreção. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris et al. *Por que a escola não ensina gramática assim?* São Paulo: Parábola, 2014, p. 129-60.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris et al. *Por que a escola não ensina gramática assim?* São Paulo: Parábola, 2014.

COELHO, Fábio André; PALOMANES, Roza. (Orgs.). *Ensino de produção textual*. 1. ed. 1. reimpr. São Paulo: Contexto, 2016.

COELHO, Izete Lehmchl et al. *Para conhecer a sociolinguística*. São

Paulo: Contexto, 2015, p. 11-97.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GERALDI, João Wanderley et al. (Orgs). *O texto na sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2012.

HENRIQUES, Claudio Cezar. *Morfologia: estudos lexicais em perspectiva sincrônica*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

KLEIMAN, Ângela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. São Paulo: Pontes, 2007.

MARTINS, Luzineth Rodrigues; MOURA, Ana Aparecida Vieira. Orações relativas e interrogativas: aproximação entre teoria e prática na sala de aula. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris et al. *Por que a escola não ensina gramática assim?* São Paulo: Parábola, 2014, p. 109-28.

MARTINS, Marco Antônio et al. *Ensino de português e sociolinguística*. 1. ed., 1. reimpr. São Paulo: Contexto, 2016.

SILVA, Ademar da. *Alfabetização: a escrita espontânea*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1994.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. Trad.: Marcos Bagno; revisão técnica: Carlos Alberto Faraco. São Paulo: Parábola, 2006.