



VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA: DILEMAS E CAMINHOS

LINGUISTIC VARIATION AND TEACHING OF PORTUGUESE LANGUAGE: DILEMMAS AND WAYS

MARQUARDT, Valéria Caimi (UNIOESTE) ¹

RESUMO: Este artigo tem o objetivo de apresentar algumas reflexões a respeito dos processos fonológicos em produções escritas de alunos do Ensino Fundamental, considerando, principalmente os encaminhamentos dados nas aulas de língua portuguesa. A sala de aula não é uma ilha, pois é o ponto de encontro de inúmeras as variantes linguísticas que convivem, se entrecruzam, se aproximam e se distanciam condicionadas por aspectos culturais, históricos e econômicos. Apesar disso, a variação linguística não tem sido abordada nas aulas de língua materna de forma apropriada, com embasamento teórico consistente por parte do professor. Apesar dos avanços e contribuições dos estudos Linguísticos no Brasil, principalmente da Sociolinguística, as aulas de língua materna, em inúmeras situações, parecem estagnadas no tempo. Para discutir e refletir sobre como são tratados os aspectos da variação linguística nas aulas de língua portuguesa, serão expostos, classificados e analisados fenômenos de variação linguística presentes em produções de textos escritos produzidos por alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental.

PALAVRAS-CHAVE: Variação linguística; ensino; língua portuguesa.

ABSTRACT: This article aims to present some reflections on the phonological processes in written productions of Junior High school students, considering, principally the routing in Portuguese language classes. The classroom is not an island, it is the meeting point of many language variants wich coexist, become intertwined, approach, and move away conditioned by cultural, historical and economic aspects. Nevertheless, the linguistic variation has not been approached in the mother language classes in a appropriated manner, with theoretical foundation consistent for the teacher's part. Despite the advances and contributions of Linguistic studies in Brazil, mainly of Sociolinguistics, the mother language classes, in countless situations, seem stagnant in time. To discuss and reflect on how the aspects of language variation in the Portuguese language classes are treated, will be exposed, classified and analyzed phenomena of linguistic variation present in written texts productions produced by students of the 9th year of Junior High school.

KEY WORDS: linguistic variation; education; Portuguese.

PALAVRAS INICIAIS

¹ Aluna do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS-UNIOESTE. Professora do Ensino Fundamental e Médio da rede estadual do Paraná. caimivaleria@hotmail.com



O ensino de Língua Portuguesa tem passado por transformações nas últimas décadas, que levaram teóricos e professores a repensarem o ensino da disciplina no país. É consenso entre eles a necessidade de melhorar a qualidade do ensino de língua materna e garantir a alfabetização e o letramento dos estudantes, já nos primeiros anos de escolarização.

O documento norteador da Educação Básica no país, Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998), atribui à escola a função de assegurar aos estudantes brasileiros o pleno domínio dos saberes linguísticos básicos, nos primeiros anos de escolarização. No entanto, os dados de avaliações da Prova Brasil, Pisa, Saep (PR) demonstram que os objetivos não têm sido alcançados de forma satisfatória. Por mais que hajam esforços por todos os envolvidos no processo de ensino no país, os alunos têm chegado ao término do Ensino Fundamental, com defasagens em relação à leitura, à escrita e aos conhecimentos e domínios linguísticos básicos.

Com as mudanças sociais, econômicas, geográficas e tecnológicas, o modelo de ensino da língua, baseado na estrutura gramatical do latim, que era a base da pedagogia linguística até o século XX (BORTONI-RICARDO, 2013), não é mais eficaz no contexto atual. É necessário superar práticas pedagógicas que buscam ensinar apenas a língua padrão, hegemônica, pautada em conceitos da gramática tradicional que não se sustentam mais, para um trabalho com a função social da leitura e escrita, considerando as diversas situações de comunicação, inclusive as mais formais.

Com abertura da escola para todas as classes sociais, é preciso trabalhar com as várias diferenças sociolinguísticas (BORTONI-RICARDO, 2005). Na sala de aula, são inúmeras as variantes que encontramos, atualmente. Apesar da valorização da Linguística, especialmente da Sociolinguística, não é raro observar, ainda em nossos dias, um desencontro entre a língua prestigiada pela escola e àquela que o aluno traz da sua comunidade.

A seguir serão apresentadas considerações sobre os avanços teóricos e os desafios metodológicos em relação ao ensino da língua portuguesa e a variação linguística. Posteriormente, será exposto, classificado e analisado os fenômenos de variação linguística presentes no corpus de sessenta e quatro textos escritos produzidos por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Finalizando com algumas reflexões e considerações sobre os fenômenos.

AVANÇOS TEÓRICOS E DESAFIOS METODOLÓGICOS



Apesar dos avanços e contribuições dos estudos Linguísticos no Brasil, principalmente da Sociolinguística, as aulas de língua materna, em inúmeras situações parecem estagnadas no tempo. Visto que, é comum observarmos nos livros didáticos e na prática pedagógica o ensino da gramática tradicional ocupando o espaço central da disciplina.

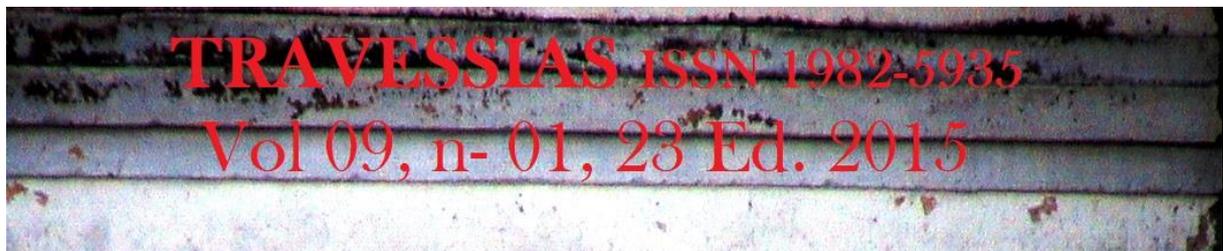
A sociedade brasileira, a partir da década de 70 mudou seu perfil rapidamente, conforme destaca Mollica:

Durante três décadas, um processo migratório rápido e amplo ocorreu no Brasil a tal ponto que inverteu demograficamente o percentual da população no campo *versus* cidade. Nos idos de 60 tínhamos 70% de brasileiros no campo e 30% na cidade. Hoje contamos com o inverso: a população do campo se reduziu a menos de 30% e as cidades sofreram um grande crescimento, de modo que concentram mais de 70% dos habitantes. (MOLLICA, 2008, p.64).

A mudança que se deu a partir do processo migratório também foi sentida na escola. Enquanto muitos chegavam às cidades, era necessário, também, oferece-lhes a possibilidade de frequentarem os bancos escolares. E, assim se fez. Porém os modelos educacionais vigentes não atendiam a nova demanda escolar. O novo público escolar era formado por alunos de famílias, geralmente, oriundas do meio rural, que, em busca de condições melhores de vida e emprego, povoavam as periferias dos centros urbanos. Surge, então, a necessidade de ensinar língua portuguesa (padrão) para aqueles que traziam consigo, uma língua oral muito destoante do que a escola estava acostumada a ouvir, falar, ensinar e cobrar de seus alunos.

Esse cenário trouxe para o debate pedagógico algumas inquietações instigando os professores de língua materna repensarem a prática docente. No entanto, décadas depois, ainda é comum observarmos planejamento de ensino e encaminhamentos pedagógicos que seguem os moldes do ensino tradicional da língua, pautado na gramática normativa, tratando a língua como homogênea, estratificada e consolidada e não como o que a língua realmente é: heterogênea, viva, dinâmica e múltipla de possibilidades e variedades.

A dificuldade de o professor trabalhar com a diversidade linguística, talvez, ocorra pela falta de conhecimento suficientemente, voltando-se, então, para o ensino da língua normativa, argumentando que “a gramática normativa ele conhece bem e que na sua época todos aprendiam assim!”. A insegurança do professor justifica-se pela pouca produção de materiais didáticos nessa área: “O resultado disso é que a variação linguística ou fica em segundo plano na prática docente



ou é abordada de maneira, insuficiente, superficial quando não distorcida” (BAGNO, 2007, p. 29).

A deficiência no trabalho com a variação linguística que não recebe seu devido valor no currículo de ensino, gera uma abordagem da língua de forma artificial e descontextualizada. Distante, muitas vezes, dos usos cotidianos da língua e das formas de manifestação. Embora os materiais didáticos dediquem um espaço para a discussão do fenômeno da variação, este é tomado a partir de formas estigmatizadas de variedades orais. Conforme destaca Faraco (2008):

Nos livros, os fenômenos de variação são ainda marginais e maltratados (são abordados tendo a cultura do erro como pano de fundo). Quando se fala em variedade linguística, predominam referências à variação geográfica (sem dúvida, a mais fácil de ser abordado por envolver menos preconceito que a variação social) [...] Parece que não há livro didático que não tenha uma tira do Chico Bento— que, diga-se de passagem— está muito longe de representar, de fato, uma variedade do português rural. É antes uma elaboração estereotipada de um certo falar rural (FARACO, 2008, p.177).

Görski e Coelho (2009) também corroboram argumentando que as atividades didáticas, costumam ser basicamente classificatórias, desvinculadas do uso real da língua, regidas pelas noções de “certo” e de “errado”, em que certo é o que está de acordo com as regras de tal gramática, e erro tudo o que estiver fora da regra, portanto deve ser corrigido.

O trabalho com a variação linguística em sala de aula não consiste em privilegiar uma variante em detrimento de outra, mas de superar os estigmas que se criam em seu em torno e reconhecer esse fenômeno em todos os seus níveis de ocorrência. O professor precisa primeiramente compreender o fenômeno da variação linguística, para posteriormente interferir na aprendizagem de seus alunos.

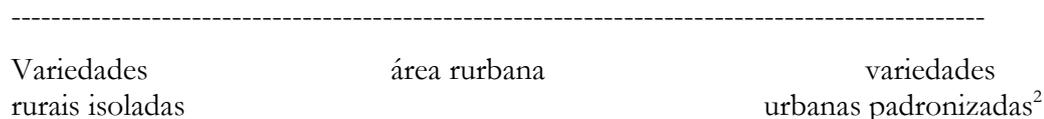
Para auxiliar na compreensão desse fenômeno, Bortoni-Ricardo (2004) distribui a variação no português em três contínuos: “contínuo da urbanização”; “contínuo da oralidade-letramento”; “contínuo da monitoração estilística” Neste artigo, abordaremos somente o contínuo da urbanização, descrito por Bortoni-Ricardo (1993):

Em vista da complexidade de que se reveste a variação linguística na comunidade de fala brasileira, um recurso metodológico para se descrever as variedades populares do Português é trabalharmos como um cenário de um *continuum* dialetal. Em um dos pólos situar-se-á a língua padrão usada nas áreas urbanas pelas pessoas cultas, da qual o *corpus* do projeto Nurc é representativo.



Na extremidade oposta, estarão as variedades usadas nas comunidades mais isoladas geográfica e socialmente, pelos falantes analfabetos ou semi-analfabetizados. Neste *continuum* distribuem-se traços linguísticos que são gradativos, isto é presentes no repertório de todos os grupos sociais, variando apenas a sua frequência e a maneira como se associam aos diversos estilos ou registros, e traços descontínuos. (BORTONI-RICARDO, 1993, p. 76)

O contínuo pode ser representado:



Os falantes das comunidades rurais estão num polo com traços específicos como a “nasalização da vogal inicial, desnasalização em final de palavras, rotacismo de /l/- /r/ em grupos consonantais formados por segmentos líquidos (MOLLICA, 2008, p.65). No outro extremo concentram-se os falantes das áreas urbanas que participam de práticas que se aproximam mais da modalidade escrita da língua. Entre esses dois polos estão os grupos sociais marcados por características urbanas e rurais, os rurbanos (BORTONI –RICARDO, 2008, p. 19).

A compreensão do cenário de um *continuum* dialetal, por parte dos professores de língua materna, ajudaria na ampliação do seu olhar sobre a variação linguística o que implicaria, entre outras coisas, responder à alguns questionamentos que, inúmeras vezes, não se sente apto para respondê-los: Devo aceitar tudo o que meus alunos escrevem? Como tratar as questões dos registros ortográficos? Se eu ensinar ou apresentar a eles outra forma que não seja a variedade padrão, não irão fazer confusão e pensar que tudo pode? Que textos podem ser usados para exemplificar, mostrar, apresentar as variações? Como utilizar bem esse recurso da língua?

Os Parâmetros Curriculares Nacionais/PCN (BRASIL, 1998, p. 33), documentos norteadores da educação básica no país, contemplam essa complexidade linguística. Nos objetivos gerais propostos para a língua portuguesa, no Ensino Fundamental, em relação à variação linguística, destaca a utilização dos diferentes registros, inclusive a variedade formal, o conhecimento e o respeito às diferentes variedades do português brasileiro. Trata-se, desta forma, de reconhecer a diversidade linguística da comunidade em que a escola está inserida, mas principalmente de reconhecer a legitimidade das variantes no português brasileiro.

² BORTONI-RICARDO, 2004, p. 52.

Para que as variedades linguísticas ganhassem o espaço apropriado no ambiente escolar seria necessário o desenvolvimento de um Currículo Bidialetal, como aponta Bortoni-Ricardo, a partir dos dados de pesquisas realizadas junto ao grupo de sociolinguística da Universidade de Brasília- Currículo Bidialetal de Língua Portuguesa para o Primeiro Grau. Segundo a pesquisadora, essa forma de educação pode contribuir para a solução de problemas considerados graves na escola pública como o baixo rendimento, a repetência e a evasão escolar, uma vez que o currículo bidialetal: “Argumentam os estudiosos, com razão, que tal política, beneficiará principalmente os alunos proveniente dos segmentos mais isolados , geográfica e socialmente, cujo contato com a dita variedade padrão em outros domínios que não a escola, é muito restrito” (BORTONI-RICARDO, 1993, p.71). No entanto, a autora aponta para algumas dificuldades para a implantação desse currículo no Brasil:

- a) “[...]a distinção entre dois ou mais dialetos não é clara”;
- b) Há um mito nacional de uniformidade linguística;
- c) O preconceito que a sociedade brasileira desenvolveu quanto ao “português errado”, observado em variantes estigmatizadas.

Diante deste cenário linguístico e cultural necessita-se aplicar uma “pedagogia culturalmente sensível” (BORTONI-RICARDO, 2003). Isso implica desenvolver algumas habilidades específicas por parte da escola e de seus docentes:

- a) [...] o respeito às características culturais e linguísticas do educando, o que lhe garantirá a manutenção de sua autoestima e viabilizará a sua integração na cultura escolar, que lhe é razoavelmente estranha, e b) o conhecimento, por parte da escola, das características da competência comunicativa que o educando traz consigo e que deverá ser ampliada e diversificada ao longo de sua formação escolar (BORTONI-RICARDO, 1993, p. 78).

Garantindo o respeito às características culturais e linguísticas dos alunos há possibilidade que ele integre-se mais facilmente na cultura escolar. Depois dessa integração entre as redes linguísticas da comunidade do aluno e da comunidade escolar, o trabalho do professor de língua ficará menos árduo e mais proveitoso, podendo levar os alunos a experienciar diversificadas práticas de letramento. Mollica (2009) destaca a necessidade de prever, nas aulas de língua portuguesa, os eventos de comunicação nos quais o aluno está envolvido para instrumentalizá-lo:



Torna-se importante saber que os indivíduos apresentam também perfis sociolinguísticos diferenciados em sociedades complexas e são obrigados a desempenhar inúmeros papéis num grande elenco de eventos de fala de que participam. É nessa medida que o trabalho do professor de línguas tem que considerar inúmeros contextos de fala, tirar partido das distintas experiências comunicativas dos alunos, de seus papéis sociais, de forma a desenvolver práticas variadas de letramento (MOLLICA, 2009, p. 30).

Diante da eminente necessidade de pensar o ensino da língua portuguesa, a variedade padrão, a partir dos contextos multilinguísticos e multidialetais do português brasileiro (BUSSE, 2015), apresentamos a seguir uma descrição e análise de dados retirados de produções escritas de aluno do 9º Ano do Ensino Fundamental, na tentativa de apresentar a compreensão do código escrito e os limites com os quais se lida considerando a necessidade de estratégias de ensino que envolvam a oralidade, a fala e a escrita.

ERROS DE ESCRITA OU PERCURSOS PARA UMA COMPREENSÃO DO FUNCIONAMENTO DO CÓDIGO ESCRITO POR PARTE DO ALUNO?

Os dados desta análise foram gerados a partir de 64 produções de textos de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, no início do ano de 2014, numa instituição pública de ensino da Rede Estadual, situada na região centro-sul do estado do Paraná. A escola localiza-se na periferia da cidade e apresenta um dos menores IDEB da região, com índices de 3,1 em 2005, 3,9 em 2007, 4,4 em 2009, 4,0 e 2011 e 3,9 em 2013.

Os textos foram produzidos com objetivo diagnosticar quais as maiores dificuldades de escrita dos alunos, que ainda persistem ao término do Ensino Fundamental. As produções fazem parte do corpus de pesquisa da Dissertação de Mestrado *Descrição e estudo dos erros ortográficos em textos produzidos por alunos dos 9º Ano do Ensino Fundamental*.

Para a produção do texto os alunos deveriam seguir o seguinte comando de produção: “Você é único! Igual a você não há ninguém. A partir das respostas das questões a seguir produza um relato pessoal. Você poderá iniciá-lo pela resposta que achar mais adequada, depois de produzir o texto, poderá lê-lo para a turma, para um colega ou, somente entregá-lo à professora.”

Roteiro:

- Quem é você? Qual é o seu nome?
- Quantos anos você tem?



- Onde e com quem você mora?
- Como é a casa em que mora?
- O que mais gosta de fazer?
- Às vezes fica triste? Quando?
- Você trabalha? Ajuda nos serviços domésticos?
- Você tem uma religião ou frequenta uma Igreja?
- Quem é Deus para você?
- Como é o seu relacionamento com seus pais?
- O que gostaria de ter, mas não tem?
- Se pudesse o que mudaria no mundo?
- O que significa a escola na sua vida?

A segunda produção para coleta de dados deu-se, um mês após a primeira, em que se solicitou aos alunos que, com base num roteiro, elaborassem um texto descritivo, sob o seguinte comando: “Após ter lido, estudado e conhecido vários gêneros textuais, que fazem uso da descrição objetiva e subjetiva, chegou a sua vez de produzir um texto descritivo. Para isso, escolha um (uma) colega da sua sala e descreva-o/a, procurando retratar seu comportamento, jeito de ser e de se expressar e outras características que julgar necessárias. Apenas não cite o nome do seu (sua) colega, pois após a produção, o texto será socializado através de uma leitura para toda a classe, na qual todos tentarão identificar o colega escolhido.”

Logo após a coleta de dados foi feito o levantamento de dados dos erros ortográficos que textos apresentavam, os fenômenos foram classificados segundo a tabela de Oliveira (2005).

Para este artigo selecionamos somente os fenômenos que Oliveira (2005) classifica como “Violações da relação entre som e os grafemas por interferência da característica estruturais do dialeto do aprendiz.” Ou seja, as ocorrências que revelam a presença da variação linguística na escrita dos alunos.

As tabelas estão organizadas uma para cada produção. A divisão das palavras na tabela fez-se em três grupos de acordo com a classe gramatical. Uniu-se na mesma coluna do quadro os substantivos, adjetivos e advérbios, e em outra coluna as preposições, os pronomes e as conjunções, somente por motivos de organização e visualização da tabela. Os verbos estão todos agrupados numa coluna.

Tabela 1

Verbos	Nº de ocorrências	Substantivo e adjetivos e advérbios	Nº de ocorrências	Preposição e Pronomes e conjunções	Nº de ocorrências
chinga (xingar)	1	cumida	1	mais (mas)	23
compra (comprar)	1	dicizões	1	mi (me)	2
consequenos (conseguimos)	1	discanso	1	nois	2
Conversa(conversar)	1	disegualdade	1	Noise (nós é)	1
dissentindo (desentendo)	1	egreja	1	pra	21
do (dou)	5	feras (feiras)	1	di (de)	6
dormi (dormir)	3	idadi	1	qui (que)	4
esforça (esforçar)	1	ivangelica	3		
estuda (estudar)	3	padastro	3		
explica (explicar)	1	pais(paz)	1		
fica (ficar)	1	relegião	1		
imprega (empregar)	1	baxo	1		
insinalo (ensiná-lo)	1	grandi	1		
mido (me dou)	1	importanti	1		
muda (mudar)	2	poco (pouco)	1		
Multiplicar	1	ruis* (ruim)	1		
munda (mudar)	1	simplismenti	2		
passa (passar)	1	tristi	2		
pega (pegar)	1				
odenho (odeio)	1				
podesse (pudesse)	1				
Respeita (respeitar)	1				
sidisentindemos (se desentendemos)	1				
so (sou)					

tá/ta (está)	1
tou (estou)	1
vo (vou)	2
teio (tenho)	1
vim (vir)	1
viaja(viajar)	1
treina (treinar)	1
trabalha (trabalhar)	1

Tabela 2

Verbos	Nº de ocorrências	Substantivo e adjetivos advérbios	Nº de ocorrências	Preposição e Pronomes e conjunções	Nº de ocorrências
acho (achou)	1	Bigadeiro	1	mais (mas)	25
ajuda (ajudar)	3	Bobage(m)	1	mi	2
aruma (arrumar)	1	Companhera	1	nois	5
ave (haver)	1	Compricada	1	o (ou)	3
Brigamo(s)	1	Craro	2	Pra/ pro (s)	22
confia (confiar)	1	Dirvetida	1	si	1
continua (continuar)	1	ficidook* ?????	1		
dá / da (dar)	2	fisca (física)	1		
Descutimos	1	Istresadinho	1		
do (dou)	1	jentir (gentil)	1		
existi (existir)	1	Loca/ loco Loka	3		
fais/ faiz	2	minina	1		
faze (fazer)	1	poco	1		
imprestando	1	queta (quieta)	1		
Inritou	1	Sombrancelia	1		
limpa (limpar)	1				



Pega (pegar)	1
Preceber	1
Perciso	1
qué (quer)	1
sabi	1
Tá/ta (está)	6
tiro (tirou)	1
ve (ver)	1
vo (vou)	1

Classificação dos fenômenos de variação linguística que “Violam a relação entre som e os grafemas por interferência da característica estruturais do dialeto do aprendiz” (OLIVEIRA, 2005).

Fenômenos de variação linguísticas apresentados no corpus	Nº de ocorrências Texto 1	Nº de ocorrências Texto 2	Total	%
Abaixamento	4	1	5	2,29
Acréscimo de letra /I/ antes de sibilante – ditongação	27	32	59	27,06
Aférese	1	6	7	3,21
Alçamento	26	7	34	15,59
Apócope	0	0	1	0,45
Desnasalização	0	0	1	0,45
Metátese	1	3	4	1,83
Nasalização	3	1	4	1,83
Redução de ditongo- monotongação	13	11	24	11
Rotacismo	1	3	4	1,83
Síncope	21	22	43	19,72
Supressão do /r/ pós-vocálico em infinitivo verbal	17	16	33	15,13
Total de aparecimentos de variação linguística	114	103	218	

Análise dos dados

- a) Abaixamento: nas produções de textos analisadas percebe-se a ocorrência desse fenômeno em dois substantivos *relegião, igreja* e três formas verbais *consequenos, podesse, discutimos*. Nos substantivos *relegião* e *igreja* houve um processo de harmonização vocálica em que “um ou mais traços de uma vogal se propagam por outros segmentos vocálicos” (SILVA, 2011)
- b) Acréscimo de letra /I/ antes de sibilante – ditongação: Pode-se observar que o acréscimo da letra /i/ em *mas*: *ma/i/s pa(i)z, fa(i)z/faís, no(i)s/noise*. Esse acréscimo é persistente na língua falada que chega a soar natural. Apresenta o índice mais elevado de ocorrência com 27,06%. O uso de *mais*, pode estar relacionado com a questão gramatical em relação ao emprego de *mas* conjunção e *mais* advérbio que costuma gerar dúvida, entre os alunos. Nos demais casos: *pa(i)z, fa(i)z/faís, no(i)s* e *no(i)se*, percebe-se nitidamente a influência da variação linguística que ocorre na fala da maioria dos brasileiros.
- c) Aférese: caracteriza-se pela omissão do som no início da palavra. Nos textos analisados ocorre somente com a palavra *(es)tá*. Essa expressão é extremamente recorrente na fala, assim como, na escrita dos alunos no corpus analisado.
- d) Alçamento: ocorre com as vogais médias altas /e/ e /o/ que passam a ocorrer como /i/ e /u/, sendo observável com frequência na fala, no português brasileiro. Os textos escritos analisados também apresentam esse fenômeno com um índice de 15,59%, terceiro fenômeno mais recorrente. Aparecendo em variadas posições com em pré-tônica, pós-tonica, átona final e em monossílabos tônicos: *imprestando, istressadinho, minina, simplismenti, desigualdade, cumida, insinalo, disintindo, ivangélica, dicições, discanso, imprega, idadi, grandí, importantí, trísti, sabi, di, qui, si*, e uma ocorrência no mínimo curiosa *sidisentindemos* em que houve a junção do pronome *se*, terceira pessoa, com o verbo *desentender*, primeira pessoa do plural (*desentendemos*). A elevação de /o/ para /u/ é menos usual, nos textos dos alunos, sendo que a elevação de /e/ para /i/ é predominante.
- e) Apócope: consiste na omissão do som no final da palavra. Esse fenômeno é comumente observado na língua portuguesa, principalmente na forma verbal da primeira pessoa do plural, no morfema *-mos*, em que o /s/ é suprimido. Nos textos em análise nota-se tal fenômeno em *brigamo(s)*.

f) desnasalização: ocorre somente em sílabas finais átonas com em *bobage(m)*. A incidência desse fenômeno nos textos analisados é insignificante.

g) Metátase: é a alteração da posição de um fonema no interior da sílaba ou a mudança de um fonema de sílaba. Segundo Bortoni- Ricardo (2004) esse fenômeno é mais comum na fala das crianças. No entanto, verificamos, também, na escrita dos adolescentes. No corpus essa ocorrência dá-se sempre como a letra /r/: *dirvetida, preceber, perciso, padastro*.

h) Nasalização: ocorre quando vogais orais passam a vogais nasais. “As vogais nasais são produzidas como o abaixamento do véu palatino permitindo que o ar penetre na cavidade nasal” (SILVA, 2012, p.156). No corpus analisados são observáveis registros interessantes como o caso de *inritou, em que o* aluno nasaliza o /i/, substituindo o consoante /r/ pela /n/ o que caracteriza a nasalização na sua escrita. Em *munda(r)*, houve a inserção da consoante /n/, dando origem, inclusive, a uma palavra que não se observa na língua portuguesa. Em *odenbo* ocorreu analogia com outras formas verbais como *tenbo, empenbo, venbo*. Na palavra *sombrancelia* percebe-se um traço comum na fala do português brasileiro. Por influência da nasal da sílaba posterior /an/, há a nasalização da anterior. Nesta palavra houve, também, a vocalização da lateral palatal [x]. Na forma verbal *vim* não consideramos que houve uma nasalização, porém confusão entre as formas *vim* e *vir*.

i) Redução de ditongo: monotongação: Ocorre em quantidade maior como o ditongo *ou*, como em *do(u), po(u)co, so(u), vo(u), o(u)*. Em relação a redução de ditongos, Bortoni-Ricardo (2004) afirma: “O ditongo /ou/ reduz-se a /o/ tanto em sílabas átonas finais, quanto em sílabas tônicas não finais e finais [...] Os ditongos *ei* e *ai* seguidos dos fonemas /r/, /n/, /j/ e /x/ tendem a ser reduzidos, tornando-se em vogais simples /e/ e /a/” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 56). Nos textos analisados a incidência é menor nos ditongos *ei* e *ai*: *Companhe(i)ra, fe(i)ra, ba(i)xo*.

j) Rotacismo: é a troca da líquida lateral [λ], representada por /l/ pela vibrante simples ou tepe [P], que realiza-se em /r/. No corpus verifica-se essa troca nos encontros consonantais *pl, cl, pl* e *l* final: *complicada, craro, multipricar, jentir*. Nos textos analisados é um fenômeno isolado presente nas produções de um aluno, somente. Assim, notamos que essa característica não é representativa do grupo, mas do idioleto de um falante. Tal fenômeno é estigmatizado, pois a flutuação entre /l/ e /r/ é proveniente de comunidade mais rurais.

k) Síncope: é a omissão de uma vogal ocasionando a redução da sílaba. Esse fenômeno é característico da língua portuguesa e muitas das palavras que temos hoje na língua passaram por

esse processo. Nas produções escritas analisadas esse fenômeno aparece em *fisca* (*física*) e *pra/pro* (para/para o), realiza-se 43 vezes, totalizando um percentual de 19,72 da ocorrências. O uso de *pra* é um traço comum na fala e está incorporado na língua escrita em textos menos formais. Talvez essa ocorrência seja naturalizada na fala e na escrita escolar que o aluno não perceba ou não conheça que exista outra que é mais formal. Na palavra *fisca* há indícios da variação mais aproximada com o contínuo rural.

l) Supressão de /R/ final pós-vocálico em infinitivo verbal: esse comportamento já naturalizou-se na fala em algumas regiões do Brasil. A ocorrência nos textos dos alunos chega a atingir 15,33%. Devido ao nível de ensino que o alunos estão a supressão do /r/ pós vocálico no infinitivo verbal não deveria ocorrer nos textos escritos, haja visto o conteúdo gramatical verbo já foi trabalhado, no mínimo, nos três anos anteriores do ensino fundamental II. Nos registros das formas verbais desperta a atenção o fato de que a sílaba tônica, raramente é marcada pelo acento, com em muda (r), passa (r).

Diante deste quadro, podemos realizar algumas considerações:

- a) A variação linguística não está presente somente na fala dos alunos, os fenômenos permeiam, também, seus os textos escritos, que demonstram a dificuldade que eles têm para distanciar a fala da escrita. Assim, continuam utilizando-a como base para a escrita. Bem sabemos, que a escrita e a fala são dois processos diferentes, que, em termos de valor, nenhuma é superior ou inferior. Talvez o grande problema das aulas de língua portuguesa e, de modo geral da escola, seja trabalhar somente com a escrita. Há necessidade de trabalhar igualmente com a língua falada, para que os alunos percebam tais diferenças, e que certas ocorrências são permitidas na fala, mas que na escrita violam normas estabelecidas;
- b) O processo de alfabetização dos alunos, que tiveram seus textos analisados nesta pesquisa, não está concluído, apesar de estarem finalizando o Ensino Fundamental. Essa lacuna pode comprometer o desempenho nas atividades de leitura, produção e compreensão de texto;
- c) O professor deve estar atento para o que a escola chama de erros ortográficos. Como observamos no levantamento do corpus, nem todos os erros tem a mesma procedência. Quando esses erros ocorrem por influência do dialeto do aprendiz, o ensino de língua portuguesa precisa ser redimensionado no contexto em que se realiza;

d) Mesmo o aluno, tendo frequentado vários anos de escolarização, as variantes de sua comunidade linguística ainda está muito presente na sua fala/escrita. Talvez porque a escola nunca levou em consideração a sua fala, a sua voz. Tudo aquilo que foge ao padrão formal da língua, muitas vezes, é tachado de erro, sem ao menos ser apreciado com mais afincado e cuidado, considerando a face heterogênea da língua e sua natureza social. Muitas vezes, a escola olha para as ocorrências observadas nos textos em análise como um erro qualquer de ortografia, sem levar em consideração a fala do aluno, ou o contexto sociocultural em que ele se insere. Taxar tudo como erro de ortografia não é a saída.

Conforme destaca Bortoni-Ricardo:

Para muitas pessoas, inclusive professores, esses traços na fala das crianças são simplesmente erros que devem ser corrigidos na escola. [...] No entanto, apesar de perfeitamente adequadas à comunicação oral e espontânea das crianças entre si ou entre elas e seus parentes, essas formas não são adequadas ao discurso mais formal próprio da sala de aula. Também não são adequadas nas tarefas desenvolvidas na modalidade escrita da língua. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 19)

Outro aspecto que se destaca é fragilidade da formação dos professores das séries iniciais. Geralmente os professores dos primeiros anos do ensino fundamental são formados em pedagogia e não tem formação específica para o trabalho como a língua portuguesa. Em relação a variação linguística, o curso de Pedagogia não apresenta no seu currículo disciplinas que estejam voltadas para essa questão, geralmente o que se tem são as disciplinas de metodologia e didática de língua portuguesa. Pesquisa realizada, pela Fundação Carlos Chagas sobre a Formação de Professores para o Ensino Fundamental, observou os currículos de 71 cursos de Pedagogia no país, com 3.513 disciplinas. Dentre elas, na categoria de fundamentos teóricos da educação, há um pequeno percentual de disciplinas direcionadas aos conteúdos a serem ensinados nas séries iniciais:

Chama atenção que, dos 26% de disciplinas que compõem a categoria “Fundamentos teóricos da educação”, apenas 3,4% referem-se à “Didática geral”. O grupo “Didáticas específicas, metodologias e práticas de ensino” (o “como” ensinar) representa 20,7% do conjunto, e apenas 7,5% das disciplinas são destinadas aos conteúdos a serem ensinados nas séries iniciais do ensino fundamental, ou seja, ao “o quê” ensinar. Esse dado torna evidente como os conteúdos específicos das disciplinas a



serem ministradas em sala de aula não são objeto dos cursos de formação inicial do professor. (GATTI, 2009, p. 25)

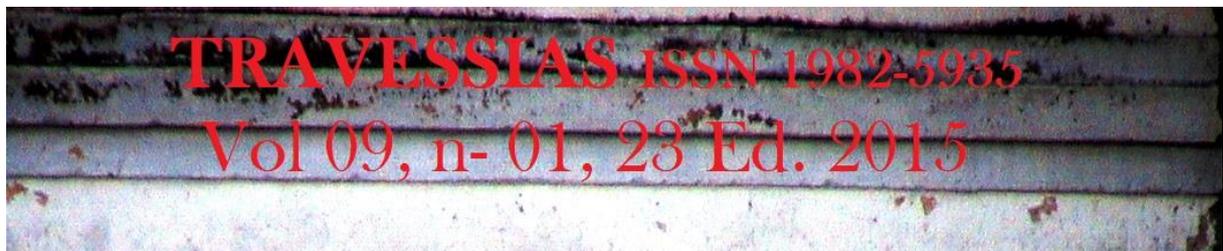
Se o professor não é formado suficientemente para que saiba o que realmente ensina, não é possível responsabilizá-lo por certas posturas e procedimentos em relação ao ensino de língua.

Mesmo quando os alunos ingressam no Ensino Fundamental II, em que os professores de língua portuguesa são formados em Letras, a abordagem equivocada da variação linguística continua arrastando-se ano após ano. O que revela um desencontro entre a academia e a prática docente. Segundo Faraco (2008): “[...] não podemos negar que é indispensável rediscutir a formação dos docentes, garantindo-lhes um bom domínio das práticas de língua oral e escrita e um saber amplo, consistente e crítico sobre a língua” (FARACO, 2008, p.194). Formar adequadamente os professores de língua é o primeiro passo para minimizar estigmas e preconceitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo apresentamos apenas uma avaliação preliminar do trabalho com a escrita, especificamente, o ortográfico, a partir dos encaminhamentos dados em documentos oficiais e de pesquisas realizadas sobre diversidade linguística e relação entre fala e escrita. Os dados apresentados, que correspondem ao 9º Ano do Ensino Fundamental, apontam a necessidade de construir uma pedagogia culturalmente sensível, para, posteriormente, pensar na construção de uma pedagogia da Variação Linguística. Sem o reconhecimento da cultura social e linguística que o aluno traz consigo, não haverá possibilidade para o reconhecimento dos fenômenos presentes na fala e que acabam condicionando a escrita. Não sabemos o que fazer com a variação, precisamos aprender. Não acreditamos que tais pedagogias comecem a ser construídas e implementadas nas escolas pelos teóricos. O processo precisa começar pelos professores, considerando as realidades linguísticas de cada comunidade, a partir da sua história e cultura.

Todas as mudanças sociais, culturais e linguísticas que a sociedade brasileira tem vivenciado nas últimas décadas, têm feito aflorar novas realidades, que, conseqüentemente, permeiam também a escola. Em relação as mudanças linguísticas, não se pode negar a existência da variação linguística em nossas salas de aula não. Não podemos ignorar a “língua viva” que os



estudantes trazem consigo para escola. Negar sua “língua” (e, muitas vezes, nossa também) é negar-lhes o reconhecimento de sua identidade, e conseqüentemente, o reconhecimento da diversidade sociolinguística dos alunos. A partir do momento em que o professor vislumbrar o repertório linguístico do aluno como riqueza cultural, e não mais como um problema que precisa ser solucionado, as aulas de língua portuguesa transformarão os alunos em sujeitos.

É preciso admitir que em nossas salas de aula existem muitas variantes que se fazem parte do repertório da comunidade linguística em que o aluno está inserido. O papel da escola seria, sim, contribuir para que os estudantes pratiquem o uso da língua nas mais diferentes situações de comunicação. Levando-os a compreender a realidade linguística e cultural, que é permeada de contradições e variedades, a estrutura e o funcionamento da língua com suas variantes sociais, regionais e situacionais, auxiliando na compreensão da história da língua e na conscientização da necessidade e uso da variante padrão em determinadas situações formais de uso. A diversidade linguística do português brasileiro deve ser tomada como conteúdo de ensino nas aulas de língua portuguesa, com atividades que façam sentido para os alunos fazendo com que sintam necessidade de ampliar seus conhecimentos linguísticos.

A escola como espaço de formação e a acesso ao saber não pode mais protelar a construção de uma pedagogia culturalmente sensível e da variação linguística. Se a escola não oferecer isso aos alunos, não haverá espaço na sociedade que o faça.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola, 2007.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BORTONI-RICARDO, S. M.; DETONNI, R. do V. **Diversidades linguísticas e desigualdades sociais: aplicando pedagogia culturalmente sensível**. In: COX, M. I. P.; ASSIS-PETERSON, A. A. de (Org.) **Cenas da sala de aula**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2001, p. 81-103.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna. A sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.



BORTONI-RICARDO, Stella Maris; OLIVEIRA, Tatiana de. **Corrigir ou não variantes não padrão na fala do aluno?** In: RICARDO, Stella Maris Bortoni-Ricardo, MACHADO, Veruska Ribeiro (Org). **Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito**. São Paulo: Parábola, 2013. Série Estratégias de Ensino 37.

_____. **Educação bidialetal - O que é? É possível?** In: SEKI Lucy[org.]. **Linguística indígena e educação na América Latina**. Campinas: UNICAMP, 1993. p. 71-88.

BUSSE, Sanimar. Fala e escrita: os desafios do ensino do sistema gráfico do português. (No prelo).

FARACO, Carlos Alberto. **Norma Culta Brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2008.

GATTI, Bernardete A. **Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas** / Bernardete A. Gatti; Marina Muniz R. Nunes (orgs.) São Paulo: FCC/DPE, 2009.

GÖRSKI, Edair Maria; COELHO, Izete Lehmkuhl. **Variação linguística e ensino de gramática**. I. Revista Work. Pap. Linguist., 10 (1): 73-91, Florianópolis, jan. jun., 2009.

MOLLICA, M. C.; LOUREIRO, F.; MELO, L.; ALIPIO, R. **“Comunidades urbanas e conflitos linguísticos”**. Revista Gragoatá. Publicação do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal Fluminense. Niterói: EdUFF, nº. 25, 2008.

MOLLICA, Maria Cecília. A formação em linguagem. In. MOLLICA, Maria Cecília (Org.). **Linguagem: para formação em Letras, Educação e Fonoaudiologia**. São Paulo: Contexto, 2009.

OLIVEIRA, Marco Antônio. **“Conhecimento linguístico e apropriação do sistema de escrita”**. Disponível em: www.pucminas.br/imagdb/.../PUA_ARQ_ARQUI20121017141358.pdf. Acesso em: 07 nov. 2013

SILVA, Thais Cristofaro. **Dicionário de fonética e fonologia**. São Paulo: Contexto, 2011.

_____. **Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios**. 10. ed., 3ª reimpressão, São Paulo: Contexto, 2012.