

**ANÁLISE E ESTUDO DE PROBLEMAS DE GRAFIA EM PRODUÇÕES TEXTUAIS ESCRITAS DE ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL****ANALYSIS AND STUDY OF SPELLING PROBLEMS IN TEXTUAL PRODUCTIONS OF STUDENTS FROM THE 6º GRADE OF THE FUNDAMENTAL SCHOOL**Nadieli Mara Hullen Gerei<sup>1</sup>

**RESUMO:** Apresentamos neste artigo os resultados iniciais de pesquisa de Mestrado sobre problemas de grafia em produções escritas de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. Frente à indagação: que hipóteses e percursos o aluno segue na utilização do código escrito nas produções textuais, considerando o conhecimento da escrita e as interferências dos fenômenos da fala? procuramos respostas, tendo como objetivo geral desenvolver algumas reflexões sobre o papel da escola em contextos multilíngues e sobre a necessidade de uma metodologia de ensino que contemple os fenômenos de variação e mudança linguística como conteúdos que reafirmam a identidade do falante. Trata-se de uma pesquisa com fundamentos na Linguística Aplicada e na Sociologia da Linguagem, com os aportes metodológicos da Sociolinguística Variacionista. Para a discussão teórica, baseamo-nos principalmente em Bagno (2002, 2007), Bortoni-Ricardo (2006, 2010), Cagliari (1994), Mollica (2003), Mollica et al. (2008), Oliveira (1989, 2005), entre outros. Após a fundamentação teórica, apresentamos a Metodologia, que, de forma qualitativa, descreve a geração e o tratamento dos dados. Para este trabalho, foram realizadas duas gerações de textos, para a elaboração de Unidade Didática a ser aplicada na escola. Dos dados analisados até o momento, e embasando-nos nas reflexões teóricas que nortearam este trabalho, é possível afirmarmos que as interferências da fala na escrita são uma constante nas produções; é comum a presença de problemas de grafia, considerando que o aluno utiliza a sua fala como parâmetro para a atividade de escrita e para as arbitrariedades do código escrito.

**PALAVRAS-CHAVE:** fala; escrita; variação linguística; ortografia.

**ABSTRACT:** In this article we present the Master's research initial results about spelling problems in written productions of students from the 6º grade of the fundamental school. With the inquiry: which hypothesis and routes the students follow to use the written code in their textual productions, considering the writing knowledge and the meddling phenomenon of the speaking? We sought for answers, having as the general objective to develop some reflections about the school's role in multilingual contexts, and about the necessity of having some teaching methodology, which look on linguistic variation and on linguistic changing phenomenon as subjects that reaffirm the speaker's identity. This is a research based on Applied Linguistics and Sociology of Language, with Variationist Sociolinguistic methodological contribution. For theoretical discussions, we based ourselves especially on Bagno (2002, 2007), Bortoni-Ricardo (2006, 2010), Cagliari (1994), Mollica (2003), Mollica et al. (2008), Oliveira (1989, 2005), among others. After the theoretical foundation, we present the Methodology, which, in a qualitative way, describes the generation and treatment of the data. For this work two text generation were made, in order to elaborate a Teaching Unit to be applied at school. Among the analyzed data up to the moment, and basing ourselves at the theoretical reflections that guide this work, it is possible we assert that the speaking meddling at the writing is frequent in the productions; it is common to find spelling problems, considering that the students use their speaking as a parameter to the writing activity and to the written code's arbitrariness.

---

<sup>1</sup> Professora do Curso de Licenciatura em Letras Português Espanhol/Inglês/Italiano na Unioeste e Mestranda Bolsista CAPES do Programa de Pós-Graduação em Letras da mesma instituição. E-mail: nadielimara@hotmail.com.

**KEYWORDS:** speaking; writing; linguistic variation; orthography.

## INTRODUÇÃO

A região Oeste do Paraná é descrita por pesquisadores como Aguilera (1994), Damke (1997), Von Borstel (1999), Pereira (1999) na obra de Busse (2010) pelo seu polimorfismo linguístico. A localização na fronteira com o Paraguai e a Argentina, os processos de povoamento que registram a presença de grupos oriundos de diferentes regiões do Brasil, falantes de dialetos do alemão, do italiano, do português brasileiro, do castelhano, além do guarani, levaram as localidades a apresentarem uma realidade multicultural e multilinguística que não pode ser ignorada ou relegada ao segundo plano no ensino. Ademais, os próprios falares já existentes na região contribuíram para que se desenvolvesse um leque de formas linguísticas, em que os traços são preservados, inovados e sobrepostos.

Ao chegar à escola, o aluno, fruto desse meio diversificado de cultura e falares, deve sistematizar o registro da língua escrita, compreendendo a organização do código e superando as variantes da fala, que o aluno traz de casa, da comunidade onde vive.

Para Oliveira (1989), é a partir da variedade linguística que o aluno traz para a sala de aula que o professor deve trabalhar com a escrita, utilizando-se do recurso mais próximo para a sua aprendizagem, ou seja, a sua fala. De acordo com o autor “o aluno passará a não cometer erros quando adotar a postura adequada: a escrita é um código de representação, não de transcrição, da fala” (OLIVEIRA, 1989, p. 20). Assim, esta distinção entre fala e escrita, que o aluno deve apreender com o decorrer dos anos de alfabetização, se torna fundamental para que ele possa ter um maior domínio da língua escrita. Trata-se da criação de uma consciência linguística, por meio do resgate da identidade, da cultura e da história da comunidade, além da observação dos falares a partir de seu uso em diferentes contextos.

Dentre os desafios que se apresentam, hoje, à escola, o domínio do código escrito e a compreensão da sua estrutura se configuram como um problema aos professores independentemente do nível de ensino. Parte-se da perspectiva de que os alunos nas séries finais do Ensino Fundamental dominem o código escrito, restando apenas alguns conteúdos ortográficos a serem fixados. Porém, a prática de texto tem revelado que alguns problemas relacionados à fala e escrita permanecem até o Ensino Médio.

Com o objetivo de conhecermos e trabalharmos com essas dificuldades ortográficas desenvolvemos esta pesquisa, cujo tema é a análise e o estudo dos problemas de grafia em

produções textuais escritas de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, em um colégio de Cascavel/PR, campo das atividades de docência do PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência/CAPES.

O trabalho com a escrita deve ser palco de estudo durante toda a trajetória do aluno na escola, pois, segundo as Diretrizes Curriculares para a Educação/DCE, o domínio da escrita não deve ser pensado como “dádiva” de alguns, pois isto significa distanciá-la dos alunos (PARANÁ, 2008, p. 68). Além disso, o documento defende que o trabalho com a escrita deve ser feito tendo como base textos comuns do cotidiano dos alunos, sendo este aprendizado visto como enriquecedor do vocabulário dos alunos.

As pesquisas desenvolvidas e a realidade da educação brasileira, no que se refere ao domínio da escrita, justificam a necessidade de novos estudos, considerando a realidade da fala. Nosso trabalho propõe-se a dar continuidade às pesquisas já realizadas sobre grafia, ortografia e escrita, dada a diversidade de problemas de grafia encontrados e a variedade de motivações que podem levar o aluno a cometê-los.

O objetivo geral desta pesquisa é o de analisar e estudar os problemas de escrita ortográfica em textos de alunos do 6º ano, identificando o contexto das ocorrências e as hipóteses que o aluno desenvolve durante o aprendizado da escrita, para, então, elaborar e aplicar uma Unidade Didática como proposta de trabalho com a variação linguística em sala de aula, objetivando a uma maior distinção entre fala e escrita por parte dos alunos.

O recorte do trabalho pelo 6º ano se deu por considerarmos que, nesta fase, o aluno ainda está em processo de aquisição da escrita, mas já tem amadurecidas alguns conhecimentos básicos referentes a ela, como o seu papel representativo da língua falada e conhece, ainda que brevemente, as arbitrariedades do código.

O texto escolhido para a geração inicial dos dados foi a fábula, por ser um dos mais comuns em sala de aula e, para a Unidade Didática, optamos pelo anúncio, por se tratar de um texto de circulação expressivo na sociedade e favorece uma percepção mais funcional da linguagem, ao aproximar-se do dia a dia do aluno.

Neste trabalho descreveremos uma pesquisa baseada na Linguística Aplicada e na Sociologia da Linguagem, com os princípios metodológicos da Sociolinguística Variacionista. A investigação caracteriza-se também como qualitativa interpretativista, pesquisa-ação – considerando-se a aplicação de uma Unidade Didática para a compreensão de possíveis estratégias para o trabalho com a ortografia, e de revisão bibliográfica.

**O ENSINO DA ESCRITA E SUA RELAÇÃO COM A DIVERSIDADE E A MUDANÇA LINGUÍSTICA**

Em nossa pesquisa observamos desvios de grafia cometidos pelos alunos à luz da teoria da Variação Linguística, de modo que nosso olhar se pautou sobre o que motivou as dúvidas e os problemas e qual sua natureza fonológica, além de encontrar maneiras de diminuí-los ou, até, eliminá-los. Este artigo apresenta resultados da análise dos dados gerados inicialmente, na fase de sondagem da pesquisa.

No período de aquisição da língua escrita, assim como em todo decorrer do aprendizado do aluno na escola, sempre se deve ter em mente que língua e fala são conceitos diferentes e cada uma possui sistemas e realizações próprios, e devem ser assim consideradas, individualmente, para evitar confusões, preconceitos, e que os problemas apresentados fiquem sem explicação.

Para um aprendizado efetivo de Língua Portuguesa, primeiramente é necessário saber qual o nosso objeto de estudo – a língua – e como o concebemos, para, a partir daí, pensarmos nos limites desse objeto, qual nosso objetivo ao ensiná-lo e quais metodologias utilizar.

Em resumidas palavras, Gagné (2002) assim concebe língua:

constituída de um conjunto de variações, cujo funcionamento é preciso conhecer para explicar na intercompreensão que se realiza, apesar dessas variações. É necessário igualmente saber para que serve a língua, a fim de determinar para que ensiná-la (GAGNÉ, 2002, p. 165).

Partindo dessa concepção de língua como fenômeno variável, Cagliari (1994) defende que, com uma análise mais atenta, percebe-se que os problemas que a criança comete na escrita não são aleatórios, mas possuem sentido; é a referência na fala que a guia. O autor ainda afirma que o aluno se baseia na forma fonética, e não na ortográfica, sendo seu erro, por vezes, incompreendido; aos olhos de um foneticista, sua escrita seria plausível, correta.

É preciso considerar também que “a língua não é um fim em si, mas um meio privilegiado de atingir fins mais essenciais para o homem e a humanidade” (GAGNÉ, 2002, p. 185). Foi com esta concepção extremamente complexa, mutável, heterogênea e significativa de língua que realizamos nossa pesquisa, percebendo que é necessário compreender os motivos que levam o aluno a optar por determinadas formas na hora da representação gráfica das palavras.

Ao optar por algumas formas e não outras, a criança está fazendo tentativas de possíveis adequações que tornem a sua escrita o mais próximo da fala adulta, sendo esta a sua única referência. Essas tentativas caracterizam o que se chama de processos fonológicos, os quais são utilizados para facilitar a produção de determinados sons. Segundo Stampe (1973),

Um processo fonológico é uma operação mental que se aplica à fala, no lugar de uma classe de sons ou de uma sequência de sons que apresentam uma dificuldade específica comum para a capacidade de fala do indivíduo, uma classe alternativa idêntica, porém, desprovida da propriedade difícil (STAMPE, 1973 apud OTHERO, 2005, p.3).

Outra explicação para os problemas ortográficos encontramos em Cagliari (2002), quando descreve que “as alterações sonoras que ocorrem nas formas básicas dos morfemas, ao se realizarem foneticamente, são explicadas por regras que caracterizam processos fonológicos” (CAGLIARI, 2002, p. 99). Compreendemos, então, que a criança faz com que determinado som ganhe novos traços distintivos tornando-o semelhante ao som que ainda não articulou a sua fala. Dessa forma, é necessário que a consciência fonológica seja desenvolvida e que estes sons se tornem próximos das crianças para que sejam incorporados em sua consciência.

É a escola o ambiente propício, segundo Bagno (2007), para a formação de uma reeducação sociolinguística. Isso porque, segundo o autor, a língua é “um poderoso instrumento de controle social” (BAGNO, 2007, p. 83), capaz de manter ou excluir as pessoas dos meios sociais. Ensinar os alunos sobre esse aspecto da língua é fundamental, pois os alunos precisam, primeiro, conhecer os diferentes contextos de atuação da fala, para, então, usar as variantes mais ou menos formais de língua.

Neste sentido, Gagné (2002) afirma que o ensino da escrita na escola pode ser classificado em duas vertentes principais: centrado no código ou centrado no uso. O ensino centrado no código, tendo como base principal a Gramática Tradicional, não só não apresenta resultados efetivos de aprendizagem, como também conduz os alunos para uma língua idealizada, purista e desconhecida, não incentivando o que deveria ser o objetivo central da Língua Portuguesa: a atividade e a competência linguística da criança (cf. GAGNÉ, 2002, p. 201).

Por outro lado, quando há uma pedagogia de ensino centrado no uso, esta

Admite o caráter arbitrário de todo código linguístico e a coexistência das variedades de uso. Considera que essas variedades são aceitáveis em função das circunstâncias geográficas, culturais e sociais diferentes, bem como em função das diversas situações de comunicação (GAGNÉ, 2002, p. 206).

Nesta pedagogia, mais importante do que apenas conhecer o código linguístico, a criança deve aprender a usá-lo, a se comunicar com ele, considerando os diferentes contextos. De acordo com Gagné (2002), o objetivo maior das aulas de Língua Portuguesa é, além da alfabetização, “a transmissão dos valores, da herança cultural e dos conhecimentos” (GAGNÉ, 2002, p. 212). Para

alcançar esse objetivo, segundo o autor, é necessária uma metodologia que prepare os alunos, de forma eficaz, para diferentes tipos de comunicação; sabemos que, para atingi-lo, será necessário o ensino de uma norma-padrão ou de uma língua mais formal, que tenha, tão claro quanto o ensino do código, as intenções para seu uso.

É possível preparar os alunos para diferentes situações de comunicação, pois, segundo Gagné (2002), os falantes possuem um repertório linguístico ativo e um passivo, sendo este último muito maior do que o primeiro. Isso significa dizer que conhecemos um número maior de palavras do que usamos, e a responsabilidade do professor em sala de aula é a de expandir esse repertório, além de preparar os alunos para utilizá-lo enquanto cidadãos. É preciso ter em mente e explicar aos alunos que é por isso que, mesmo quando não utilizamos determinada variante ou determinado léxico, ainda assim compreendemos uns aos outros, principalmente em contextos orais.

Para efetivar o avanço no repertório dos alunos, Gagné (2002) e Bortoni-Ricardo (2006), afirmam que há monitoração da fala, ou seja, o grau de atenção que damos a forma de nos comunicarmos varia de acordo com a situação social. Para Gagné (2002), é necessário ensinar que

a utilização pelo mesmo falante de uma variante em vez de outra depende de certo de vários fatores como o estado psicossomático do falante, o assunto de que fala, sua relação com o interlocutor [...] a escolha depende da situação de comunicação em que o falante se acha e, é claro, da percepção que tem dela (GAGNÉ, 2002, p. 170).

Para Bortoni-Ricardo (2006), o grau de planejamento da fala depende de fatores como:

a acomodação do falante a seu interlocutor, o apoio contextual na produção de enunciados, a complexidade cognitiva envolvida na produção linguística e a familiaridade do falante com a tarefa comunicativa que está sendo desenvolvida (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 41).

Ou seja, o falante sabe que diferentes comportamentos linguísticos são esperados, conforme vários fatores sociais definidos pela sociedade como menos ou mais formais. Para Le Page (1980), um falante cria suas regras linguísticas de modo a aproximar-se dos membros do grupo com o qual deseja identificar-se, no momento da enunciação de cada ato de fala (LE PAGE, 1980 apud BORTONI-RICARDO, 2006, 96). Porém, a escola, muitas vezes, acaba por não promover esse uso real e necessário da língua, mas, conforme aponta Bagno (2013), comete várias falhas no tratamento da variação linguística, sendo tratada de modo equivocado, confuso, superficial, não procurando preparar o aluno para a complexa realidade da língua em uso (BAGNO, 2013, p. 73).

O primeiro erro apontado pelo pesquisador é a confusão que se faz com o termo “norma-padrão” e sua falsa igualdade com “norma culta”. Para o autor, norma-padrão não é uma variedade, porque esse termo pressupõe falantes, o que de fato não ocorre (BAGNO, 2013, p. 61). Além disso, norma culta não se pode confundir com norma-padrão, porque enquanto a primeira se refere aos usos linguísticos de falantes mais letrados em situações de maior monitoramento, a segunda é uma prescrição de uso, não pautada em um falante real.

Segundo Bagno (2013), norma-padrão é um modelo ideal de língua correta, que merece ser estudado enquanto patrimônio social e histórico, mas não como manual a ser adotado e seguido pela sociedade. A norma-padrão é um constructo social (BAGNO, 2013, p. 62).

Outros desvios de ortografia levantados pelo pesquisador quando se trata da variação linguística são: a desconsideração da variedade estilística, como se todos os usuários usassem sempre a mesma variedade, independente do contexto, que sabemos poder elevar ou diminuir o grau de monitoramento; variação linguística relacionada sempre e apenas a moradores do interior do país, analfabetos ou com pouca escolarização e pertencentes a uma classe econômica baixa. Ora, todos somos falantes de uma variação, qualquer que seja, e algumas marcas, como a perda do infinitivo (“ficá”, “sentá”), são comuns a praticamente todas as variantes, em situações de baixo monitoramento linguístico.

Além desses, o modelo da escrita como um ideal é outro problema percebido por Bagno (2013), pois, como afirma, existe “fala espontânea e escrita espontânea, como também existe fala formal e escrita formal” (BAGNO, 2013, p. 89). Ademais, a concepção de que só o padrão tem regras pressupõe que as variedades linguísticas são desorganizadas e de que há um “vale tudo”, o que sabemos não ser verdade.

Ainda o autor condena as atividades, muitas vezes pedidas, de que os alunos “passem para a norma culta/padrão” alguns trechos de fala, pois sabemos que algumas estruturas são comuns à língua falada em contextos menos monitorados e que isso não é um erro, mas, sim, algo esperado em uma língua viva, que muda a todo instante.

Na escola, o papel dos professores é, segundo Bagno (2007), ensinar que as variedades são possíveis na língua e que o convívio entre elas também é possível, desde que os alunos conheçam os usos que se pode fazer de cada uma; é necessário mostrar também que é preciso que haja respeito por todas elas, desenvolvendo sempre, nas palavras do autor, “consciência, compreensão e tolerância” (BAGNO, 2007, p. 157). Além disso, no recorte de materiais a serem trabalhados em sala de aula, sempre se deve trazer materiais que abordem variedades linguísticas autênticas, possíveis de ocorrer e não forçadas.

Vale ressaltar, para nós e para os alunos, que, às vezes, ao lermos gramáticas, temos a impressão de que a língua já mudou tudo que tinha para mudar e que agora seguirá estanque; porém, prova de que isso não é verdade é o Acordo Ortográfico, aprovado em 2009, que sabemos ter alterado a grafia de algumas palavras e que, ainda assim, temos ciência de que ele não apresentou muitas outras mudanças pelas quais passou a língua portuguesa no Brasil nos últimos anos.

Essas mudanças todas têm uma razão de ser, e, conforme destaca Bagno (2007), geralmente partem da geração mais jovem e da classe econômica média baixa, para, posteriormente, serem adotadas pela classe média alta e alta, perdendo, então, o *status* de erro e começarem a ser usadas sem problemas, devido aos seus falantes. Outro aspecto que vale ressaltar é que a mudança é impulsionada da fala para a escrita, pois, embora as mudanças sejam mais lentas na escrita, esta última é tão heterogênea quanto a primeira (BAGNO, 2007, p. 184).

### ANÁLISE PRELIMINAR DOS DADOS

Neste momento apresentaremos os principais desvios ortográficos encontrados nas produções textuais dos alunos, geradas para levantamento inicial dos dados e identificação do perfil da turma escolhida para o trabalho, 6º ano de um colégio campo de estágio do PIBID – Programa de Iniciação à Docência. As produções foram encaminhadas pela professora regente da turma; nosso trabalho foi o de coletar e diagnosticar os desvios de grafia para posterior análise.

Essa coleta inicial serviu como base para sabermos quais tipos de problemas eram mais frequentemente registrados. Como recorte, optamos pelo 6º ano, por considerarmos que nessa fase o aluno já adquiriu o código linguístico, restando apenas dúvidas a serem eliminadas. O número de textos selecionados foi o de 10 textos de meninos e 10 textos de meninas, para podermos analisar sob a variável sexo.

Conforme os quadros abaixo, após a coleta percebemos que os alunos cometem desvios tanto devido às interferências da fala na escrita às arbitrariedades do código. Dessa forma, nosso foco de pesquisa e análise se direcionou, inicialmente, para ambas as relações. Porém, como o número maior de registros foi percebido das relações de arbitrariedade do código, optamos por representá-los também graficamente, para melhor visualização.

Para a análise, adotamos a categoria estabelecida por Bortoni-Ricardo (2006). Segundo a autora, é essencial no trabalho com a variação linguística que as análises e diagnoses de problemas sejam feitas de acordo com categorias claras e sistemáticas; isso é necessário para que a avaliação do professor e do pesquisador não fique subjetiva ou excessivamente interpretativa. Ao realizar



suas pesquisas, a autora segue alguns critérios de análise, postulados de acordo com a categoria do erro, que se configuram da seguinte forma:

Quadro 01: Categorização dos problemas de grafia segundo sua natureza.

<b>1) Problemas decorrentes da própria natureza arbitrária da língua.</b>		
<b>2) Problemas decorrentes da transposição dos hábitos da fala para a escrita, que englobam:</b>		
<b>2.1) Problemas decorrentes da interferência de regras fonológicas no falar estudado.</b>	2.2) Problemas decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis graduais.	2.3) Problemas decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis descontínuas.

Fonte: Bortoni-Ricardo (2006, p. 54).

De acordo com Bortoni-Ricardo (2006), no primeiro caso estão os problemas que são resultado do pouco conhecimento sobre as convenções que regem a língua escrita, pois há fonemas que possuem mais de uma representação ortográfica; há também o fenômeno inverso, isto é, letras que representam mais de um fonema.

Nesta primeira categoria, de desvios decorrentes da própria natureza arbitrária da língua, que acontecem independentemente de região geográfica, classe social e faixa etária.

Na segunda categoria, encontram-se problemas decorrentes da transposição de hábitos da fala para a escrita; há diversos fatores que podem motivar seu aparecimento, tanto linguísticos - posição da sílaba em relação à sílaba tônica, a classe gramatical, entre outros, como extralinguísticos - classe social, faixa etária, localização geográfica, rural x urbano, entre outros. Apresentaremos a seguir as subcategorias defendidas pela autora.

Na categoria dos registros decorrentes da interferência de regras fonológicas, Bortoni-Ricardo (2006) apresenta os vocábulos fonológicos constituídos de duas ou mais formas livres ou dependentes - juntura; o fenômeno inverso - a segmentação, também se enquadra nessa classificação; o contexto de juntura e segmentação é favorecido pela proximidade entre avogal final de uma palavra e vogal idêntica ou foneticamente próxima à palavra seguinte.

Na próxima subcategoria definida pela autora, a dos problemas decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis graduais, estão a despatalização das sonorantespalatais, a monotongação de ditongos decrescentes, a desnasalização das vogais átonas finais, a assimilação e degeminação do /nd/ e a queda do /r/ final nas formas verbais.

Para a última subcategoria, a dos desvios decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis descontínuas, Bortoni-Ricardo (2006) apresenta como exemplos a semivocalização do /lh/, a epítese do /i/ após sílaba final travada, a troca o /r/ pelo /l/, a monotongação do ditongo nasal em “muito”, a supressão do ditongo crescente em sílaba final, a simplificação dos grupos consonantais no aclave da sílaba com a supressão da segunda consoante e a ocorrência de metátese no vocábulo “satisfeito”.

À categorização de Bortoni-Ricardo (2006), acrescentamos a hipercorreção, por percebermos como fenômeno presente no *corpus* gerado. A hipercorreção caracteriza-se pela generalização de regras para todas as palavras, independente do contexto, quando o aluno ainda não domina perfeitamente o código linguístico e suas arbitrariedades.

Conforme a autora, adotar uma criteriosa metodologia de análise significa basear-se em descrições sociolinguísticas das diversas variantes da língua:

Tais descrições deverão incluir o levantamento detalhado da ocorrência das regras variáveis e complementar-se com estudos psicossociais que analisem a avaliação desses traços pelos falantes nos diversos estratos sociais. A análise, por sua vez, permite o levantamento de um perfil sociolinguístico dos alunos, o que servirá de subsídio para a elaboração de estratégias pedagógicas e de material didático adequado. Por fim, da aplicação desses recursos pedagógicos deverá resultar um feedback para o processo da descrição sociolinguística (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 59).

Após a coleta inicial dos textos, levantamos e dividimos os desvios de acordo com os sexos e os dividimos de acordo com as categorias elaboradas por Bortoni-Ricardo (2006). Como categorias de análise, temos o sexo como variável extralinguística e a categoria gramatical da palavra como variável linguística. A categoria gramatical a que pertencem as palavras foram definidas de acordo com sua configuração no plano textual.

A) Sexo masculino:

Quadro 02: Problemas provenientes da natureza arbitrária da língua e hipercorreção.

<b>Problemas decorrentes da própria natureza arbitrária da língua.</b>	
<b>Arbitrariedades do código</b>	<b>Hipercorreção</b>
<b>desia (descia)</b> <b>concidero (considero)</b> <b>paciar (passear)</b> <b>casula (caçula) 2x</b> <b>silensio (silêncio)</b> <b>sinuzite (sunisite)</b>	mas (mais)

<p> <b>postisos (postijos)</b>  <b>prinsipalmente (principalmente)</b>  <b>prinsipau (principal)</b>  <b>mada (nada)</b>  <b>inportante (importante) 2x</b>  <b>emgraçado (engraçado)</b>  <b>tenpo (tempo)</b>  <b>edução (educam)</b>  <b>achão (acham)</b>  <b>saibão (saibam)</b>  <b>min (mim)</b>  <b>ouvo (ouço)*</b>  <b>prinsipau (principal)</b> </p>	
---	--

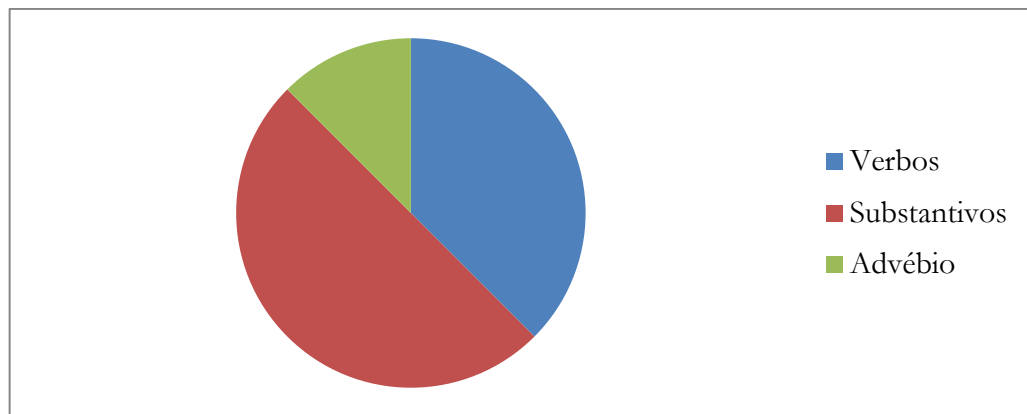
Fonte: da autora.

Neste quadro estão representados fenômenos que resultam da insuficiência de conhecimento do código linguístico e das regras que o regem. Fenômenos como esses são comuns de serem encontrados em qualquer fase da vida do indivíduo, o que não exima a responsabilidade que a escola tem com a transmissão do conhecimento.

Muitos problemas ocorrem devido a própria natureza arbitrária da língua; conforme explicamos na seção da Fundamentação Teórica, a escolha por uma única grafia das palavras se mostrou necessária. Os alunos, porém, muitas vezes não têm completo domínio desse código e desvios ortográficos surgem nas produções textuais. Em nosso *corpus* encontramos os seguintes fenômenos:

a) Problemas na representação da sibilante nas palavras “descia”, “considero”, “passear”, “caçula”, “silêncio”, “sunisite”, “postijos”, “principalmente” e “principal”. Nesta categoria, temos inicialmente três verbos: pretérito, presente do indicativo e infinitivo, respectivamente. Em seguida, temos quatro substantivos, um adjetivo e, por fim, um advérbio. Podemos afirmar, assim, que a presença de substantivos e de verbos pode favorecer o aparecimento de problemas na representação da sibilante:

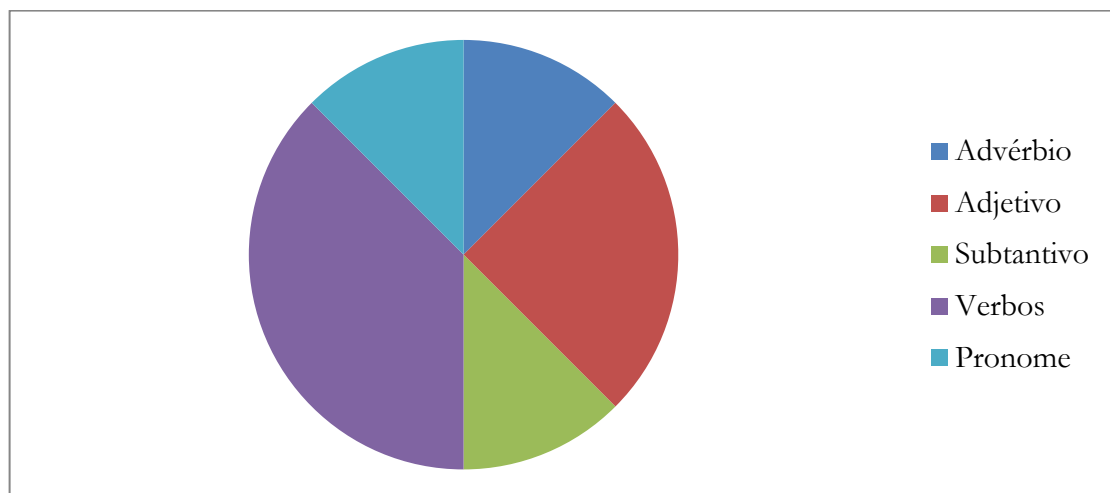
Figura 01: Problemas de representação da sibilante /s/ em textos de meninos.



Fonte: da autora.

b) Problemas na representação nasal nas palavras “nada”, “importante” – duas vezes – “engraçado”, “tempo”, “educam”, “acham”, “saibam” e “mim”. Nesta categoria, temos “nada”, que pode ser classificado como advérbio, pronome indefinido ou substantivo masculino, dois adjetivos, um substantivo, três verbos e um “pronome”. Nesses casos, um fator de influência para o erro pode ter sido o desconhecimento da conjugação dos verbos no pretérito e no futuro.

Figura 02: Problemas de representação nasal em textos de meninos.



Fonte: da autora.

Ocorre erro também no presente do indicativo em “ouço”, devido a irregularidade do código. Como o verbo no infinitivo é “ouvir”, o aluno não compreendeu que, ao conjugar o verbo, devemos trocar /v/ por /ç/.

A seguir, nos debruçamos sobre a análise dos problemas decorrentes da transposição dos hábitos da fala para a escrita:

Quadro 03: Problemas provenientes da transposição da fala para a escrita

Problemas decorrentes da transposição dos hábitos da fala para a escrita		
Problemas decorrentes da interferência de regras fonológicas no falar estudado	Problemas decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis graduais	Problemas decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis descontínuas
daqui (daqui) alevanto (levanto) piqueno (pequeno)	velio (velho) familha (família) mi (me)	adevogado (advogado)* cachoro (cachorro)* camioneiro(caminhoneiro) so (sou)

Fonte: da autora.

Na primeira categoria do quadro 02, a dos desvios ortográficos decorrentes da interferência de regras fonológicas no falar estudado, temos a presença de segmentação na palavra “daqui” e juntura na palavra “levanto”, dois fenômenos esperados para essa categoria. Temos também a presença de neutralização da vogal anterior /e/ em posição pretônica na palavra “pequeno”. Como categorias gramaticais, temos a presença de pronome, verbo no presente do indicativo e adjetivo, o que demonstra que a categoria gramatical não é um fator relevante para a ocorrência ou não desse tipo de erro.

Na segunda categoria, do quadro 02, a dos problemas decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis graduais, temos a presença dos seguintes fenômenos: despalatalização da sonorante palatal lateral na palavra “velho”; o fenômeno inverso, a palatalização da sonorante palatal lateral na palavra “família” e neutralização da vogal anterior /e/ na palavra “me”. Como categorias gramaticais, temos a presença de adjetivo, substantivo e pronome, respectivamente, o que revela que a categoria gramatical não é um fator relevante para a ocorrência ou não desse tipo de erro.

Na terceira categoria do quadro 02, a dos problemas decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis descontínuas, temos a presença de semivocalização de /lh/ na palavra “caminhoneiro” e a supressão do ditongo crescente em sílaba final em “sou”. Além desses dois fenômenos, há inserção vocal na palavra “advogado” e troca da vibrante múltipla ou velar pelo tepe na palavra “cachorro”; para Bortoni-Ricardo (2006), nesta categoria se encontram os traços “privativos de variedades rurais e/ou submetidos a forte avaliação negativa” (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 57); inserir a vogal “e” em advogado e usar velar no lugar de vibrante múltipla ou vela são, no português brasileiros, fenômenos de desprestígio linguístico. Nesta categoria,

observamos que os fenômenos se apresentam, respectivamente, em substantivo, verbo no presente do indicativo e mais duas vezes em substantivos; para esta categoria, podemos afirmar que a presença de substantivos pode ter favorecido o aparecimento do fenômeno.

Passemos agora à análise dos problemas de grafia encontrados nos textos das meninas. Inicialmente, analisaremos os desvios decorrentes da própria natureza arbitrária da língua:

#### B) Sexo Feminino

Quadro04: Problemas provenientes da natureza arbitrária da língua.

Problemas decorrentes da própria natureza arbitrária da língua	
Arbitrariedades do código	Hipercorreção
faso (faço) 2x presiso (preciso) 2x chigar (xingar) faser (fazer) concertado (consertado) prisipal (principal) baicho (baixo) sertos (certos) 2x esforsada (esforçada) veses (vezes) educação (educação) bagunsa (bagunça) pasado (passado) dico (disso) mam (mãe) comverson (converso) ganei (ganhei) emcontrada (encontrada) pricipal (principal) inportante (importante) indeligente (inteligente) brimcalhona (brincalhona) tanbém (também) quado (quando) quamdo (quando) mais (mas)	ataquar (atacar) aulto (alto) internete (internet) meo (meu) erma (irmã)

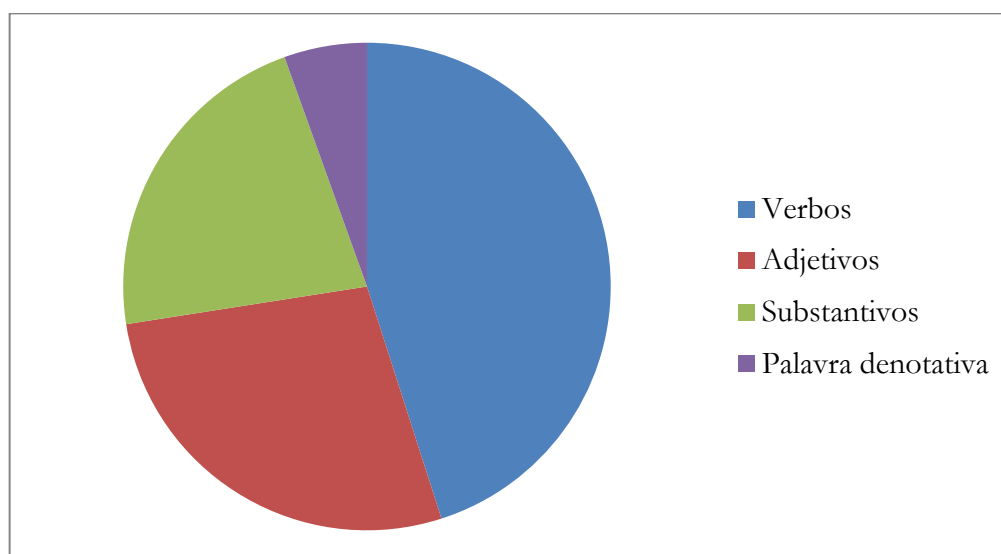
Fonte: da autora.

Em nosso *corpus* encontramos os seguintes fenômenos considerando a natureza arbitrária da língua:

a) Problemas na representação da sibilante nas palavras “faço” – duas vezes, “preciso” – duas vezes, “xingar”, “fazer”, “consertado”, “principal”, “baixo” “certos” – duas vezes, “esforçada”, “vezes”,

“educação”, “bagunça”, “passado” e “disso”. Nesta categoria, temos inicialmente dois verbos no presente do indicativo; em seguida, temos dois verbos no infinitivo e um verbo no particípio passado. Na sequência, temos quatro adjetivos, quatro substantivos e uma palavra denotativa. Devido a frequência, podemos afirmar que as classes gramaticais: verbos, substantivos e adjetivos podem favorecer o aparecimento de problemas na representação da sibilante.

Figura 03: Problemas de representação da sibilante /s/ em textos de meninas.

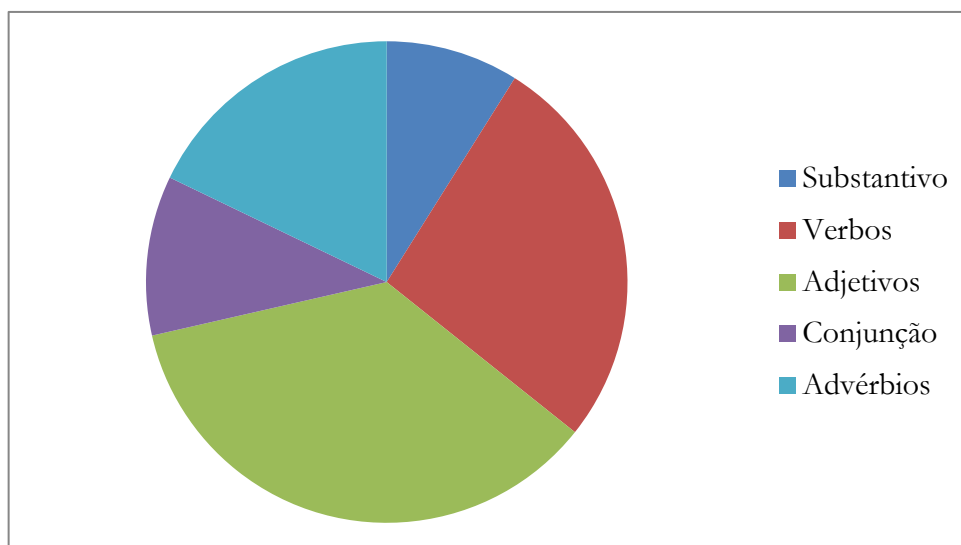


Fonte: da autora.

b) Problemas na representação nasal nas palavras “mãe”, “converso”, “ganhei”, “encontrada”, “principal”, “importante”, “inteligente”, “brincalhona”, “também”, “quando” – duas vezes (quando e quando). Nesta categoria temos a presença de, respectivamente, um substantivo, três verbos – um no presente do indicativo, um no pretérito e um no particípio passado, quatro adjetivos, uma conjunção e dois advérbios. Podemos concluir, então, que os adjetivos e verbos podem favorecer o aparecimento de problemas na representação nasal.

Ao invés da conjunção adversativa “mas”, percebemos que o aluno usou uma conjunção coordenativa aditiva, equívoco muito comum em língua portuguesa; esse processo se classifica como a ditongação de palavra monossilábica terminada em sibilante (outros exemplos: “paz – paiz; três – três).

Figura 04: Problemas de representação nasal em textos de meninas.



Fonte: da autora.

Por fim, na tabela do fenômeno da hipercorreção, percebemos que ocorre uma generalização da regra: o aluno acredita que os fenômenos que acontecem na maioria das palavras serão regra geral para todas. Em nosso *corpus* encontramos as seguintes palavras: “atacar”: muitos verbos em língua portuguesa são formados por “que” – quebrar, queimar, querer, entre outros; então, o aluno pode ainda não ter percebido que quando a vogal é /a/, deve usar a surda /c/ para formar verbos como caminhar, cantar, entre outros. Na palavra “aulto”, percebemos que o aluno fica em dúvida e grifa as duas letras, /l/ e /u/, para marcar a lateral. Provavelmente, muitas vezes troca o /l/ pelo /u/ e ainda não compreendeu em que contextos deve usar cada uma, além de, possivelmente, não perceber a existência tanto de “alto” como de “auto” em língua portuguesa.

Outras palavras que encontramos no *corpus* foram: “internet” – em língua portuguesa, a maioria das sílabas se configura em CV (consoante-vogal) ou CVC (consoante-vogal-consoante), sendo nulo o fenômeno de palavra terminada em consoante surda ou sonora, exceto em palavras que, como esta, são estrangeiras. Dessa forma, o aluno acresce uma vogal para que a surda /t/ permaneça em uma sequência comum à língua – CV. Nas duas últimas palavras, “meo-meu” e “erma-irmã”, temos a ocorrência do mesmo fenômeno: o aluno provavelmente deve ter sido corrigido em relação a neutralização de vogais anteriores /e/ e /i/ e das posteriores /o/ e /u/ em posição pós-tônica ou pretônica. Dessa forma, generalizou a regra para outras palavras em que realmente o uso do /u/ e do /i/ era esperado.

Passemos agora à análise dos desvios de grafia decorrentes da transposição dos hábitos da fala para a escrita.



Quadro 05: Problemas provenientes da transposição dos hábitos da fala para a escrita

<b>Problemas decorrentes da transposição dos hábitos da fala para a escrita</b>		
<b>Problemas decorrentes da interferência de regras fonológicas no falar estudado</b>	<b>Problemas decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis graduais</b>	<b>Problemas decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis descontínuas</b>
<b>nenhu uma (nenhuma) de mais (demais) bisa vó (bisavó) 2 x apare seu (apareceu) 2x porico (por isso) atarde (a tarde) istudo (estudo)</b>	familha (família) costo (gosto) alcuma (alguma) primera (primeira) bandera (bandeira)	camioneiro (caminhoneiro) so (sou) ero (erro) cachorinha (cachorrinha) moreram(morreram) derubou (derrubou) cabeleira (cabeleira)

Fonte: da autora.

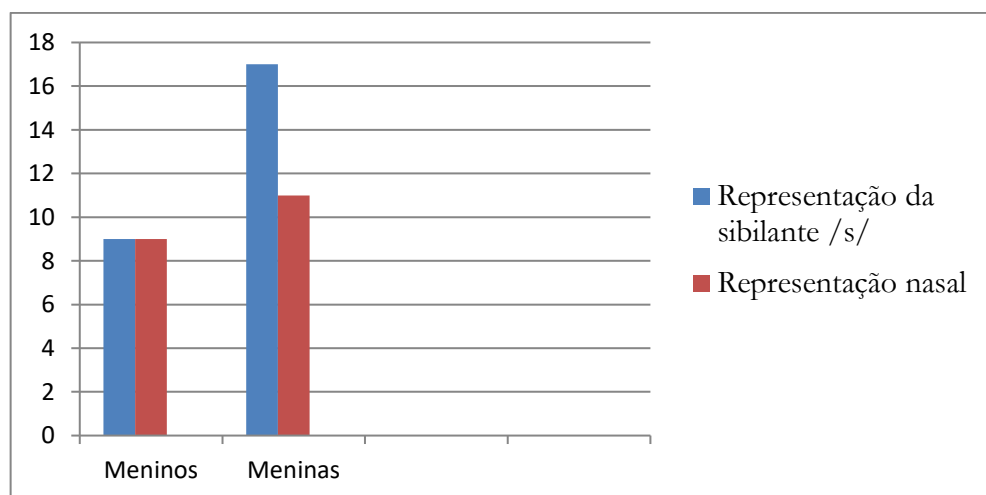
Na primeira categoria, a dos desvios de grafia decorrentes da interferência de regras fonológicas no falar estudado, encontramos a presença de segmentação nas palavras “nenhuma”, “demais”, “bisavó” – duas vezes, “apareceu” – duas vezes, “por isso”; ocorre juntura nas palavras “a tarde”. Em algumas dessas palavras, temos a ocorrência de mais de um fenômeno, como em “apareceu” e “porico”, nas quais ocorre também erro na representação da sibilante. Por último, na palavra “estudo”, percebemos a neutralização da vogal anterior pretônica /e/. Nesta categoria, temos a presença de, respectivamente, dois advérbios, substantivo, verbo no pretérito e conjunção coordenativa conclusiva; na sequência, temos uma locução adverbial de tempo e, por último, o substantivo “estudo”. Como as categorias gramaticais dos problemas são variadas, embora haja predomínio de advérbios e substantivos, concluímos que estes não aparecem em número suficiente para que sejam considerados fatores de influência de aparecimento ou não do fenômeno.

Na segunda categoria, a dos problemas decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis graduais, temos a presença dos seguintes fenômenos: palatalização da sonorante palatal lateral em “família” e dessonorização da sonorante nasal em “gosto” e “alguma”. Nesta mesma categoria, encontramos monotongação de ditongos decrescentes em “primeira” e “bandeira”. Como categorias gramaticais temos, respectivamente, substantivo, verbo no presente do indicativo, pronome ou substantivo, numeral e substantivo. Nesta categoria, concluímos que a presença de substantivo pode ser fator de influência de aparecimento de interferência de regras fonológicas variáveis graduais.

Na terceira categoria, a dos problemas decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis descontínuas, temos a presença dos seguintes fenômenos: semivocalização de /lh/ na palavra “caminhoneiro”; supressão do ditongo crescente em sílaba final em “sou”; troca da vibrante múltipla ou velar pelo tepe nas palavras “cachorrinha”, “erro”, “morreram” e “derrubou” e troca de /r/ por /l/ na palavra “cabeleireira”. Neste caso, como categorias gramaticais temos, respectivamente, substantivo, verbo no presente do indicativo, dois substantivos, dois verbos no pretérito e substantivo. Concluimos, então, que substantivos e verbos podem favorecer o aparecimento dos fenômenos.

Graficamente, os problemas de representação nasal e da sibilante /s/ em textos de meninos e de meninas poderia ser representado da seguinte maneira:

Gráfico 01: Problemas de representação da sibilante /s/ e de representação nasal em textos de meninos e meninas.



Fonte: da autora.

Por meio deste gráfico, podemos perceber que os meninos cometeram problemas de representação nasal e de representação da sibilante /s/ na mesma medida, 9 ocorrências em cada um dos casos. As meninas, por outro lado, apresentam bastante diferença em relação aos desvios, totalizando 17 ocorrências de problemas em representação da sibilante /s/ e 11 ocorrências na representação nasal.

Outro dado que o gráfico permite visualizar é que as meninas tiveram, em ambas as categorias, um maior número de ocorrências de problemas. A ocorrência maior em textos de meninas tenha se dado, talvez, porque geralmente seus textos são maiores; então, com um maior número de palavras, maior a probabilidade de aparecimento de problemas.

## CONSIDERAÇÕES

Por meio dos dados coletados e analisados, até o momento, podemos afirmar que um trabalho sistematizado com a variação linguística em sala é necessário, considerando a modalidade oral e escrita.

As coletas que realizamos junto à escola demonstraram que os alunos apresentam problemas ortográficos, muitas vezes, por não conhecerem as regras da grafia do português e, em consequência, acabam por não as dominar na escrita.

Esperamos, quando concluirmos a pesquisa, entender melhor as motivações dos problemas de grafia a partir da sua natureza.

Acreditamos, também, que com a aplicação da Unidade Didática, será possível trabalhar com as principais dificuldades ortográficas dos alunos e por meio de atividades específicas, diminuí-las, ou, até, eliminá-las.

Ousamos, ainda, afirmar que esta pesquisa poderá ser um material de consulta aos professores que se deparam com esses problemas em sala de aula, por se tratar de um material elaborado a partir de dificuldades reais percebidas em sala de aula.

## REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. *Sete erros aos quatro ventos: a variação linguística no ensino do português*. São Paulo: Parábola, 2013.

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

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegemu na escola, e agora?* São Paulo: Parábola, 2006.

BUSSE, Sanimar. *Um Estudo Geossociolinguístico da Fala do Oeste do Paraná*. 2010. 287 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização e ortografia. **Educar em Revista**, Curitiba, vol. 20, n. 1, p. 43-58, 2002.

\_\_\_\_\_. *Alfabetização e lingüística*. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1994.

GAGNÉ, Gilles. A norma e o ensino da língua materna. In: BAGNO, Marcos; STUBBS, Michael; GAGNÉ, Gilles. *Língua materna: letramento, variação e ensino*. São Paulo: Parábola, 2002. p. 163-243.

OLIVEIRA, Marco Antônio. Da forma sonora da fala à forma gráfica de escrita: uma análise linguística de alfabetização. *Cadernos de estudos linguísticos*, Campinas, v.16, nº 16, p.5-30, jan./jun. 1989.

OTHERO, Gabriel de Ávila. Processos fonológicos na aquisição da linguagem pela criança. *ReVEL*, v. 3, n. 5, p. 01-13, 2005.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. *Diretrizes curriculares da educação básica: Língua Portuguesa*. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2008.

<b>Data de Recebimento: 23/10/2016   Data de Aprovação: 05/12/2016</b>
--