

■ Variação linguística e ensino: estudo dos traços da oralidade na escrita em textos de alunos de uma escola rural tocantinense

Uma versão preliminar deste trabalho foi publicada nos Anais do VII Congresso Internacional da ABRALIN, evento realizado no período de 9 a 12 de fevereiro de 2011 na UFPR, em Curitiba-PR.

CÍCERO DA SILVA

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Docente da Secretaria de Educação do Tocantins (SEDUC-TO) e bolsista da Secretaria de Ciência e Tecnologia do Tocantins (SECT). Atualmente integra o Projeto do Português falado: variante tocantinense. E-mail: cicolinhas@yahoo.com.br

Resumo: O presente artigo objetiva descrever os tipos de registros ortográficos influenciados pela oralidade na escrita em textos escritos produzidos por alunos de uma escola rural tocantinense. Pautado no quadro teórico dos estudos sociolinguísticos (BORTONI-RICARDO, 2004, 2005), o fenômeno em questão é analisado numa amostra representada por textos de doze alunos. De acordo com os resultados, foram observados nos textos dois tipos de regras variáveis: as descontínuas e as graduais. Portanto, esses traços caracterizam a variação. Entretanto, não ocorrem aleatoriamente, uma vez que são governados por restrições linguísticas e passíveis de descrição.

Palavras-chave: Pedagogia da Alternância; ensino; registros ortográficos

KARYLLEILA DOS SANTOS ANDRADE

Doutora em Linguística. Docente do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Orientadora da pesquisa. Coordenadora do Projeto do Português falado: variante tocantinense. E-mail: karylleila@gmail.com

Abstract: This article aims to describe the types of spelling patterns influenced by the spoken word in written texts produced by students in a rural school in the State of Tocantins. Based on the theoretical framework of sociolinguistic studies (BORTONI-RICARDO, 2004, 2005), the phenomenon in question is examined using a sample of texts written by twelve students. According to the results, two types of variable rules were observed in the texts: discontinuous and gradual. These traits characterize the variation in spelling patterns. Nevertheless, this phenomenon does not occur randomly, since it is governed by linguistic restrictions which can be explained.

Keywords: Pedagogy of Alternation; teaching; spelling patterns

1. Introdução

A necessidade de uma abordagem didático-pedagógica inclusiva e não-estigmatizante, requer processos pedagógico-linguísticos adequados que possam integrar as variantes que os estudantes trazem de casa aos padrões linguísticos prestigiados pela sociedade em geral (sobretudo no contexto escolar). E a sociolinguística educacional (BORTONI-RICARDO, 2004) parece oferecer uma das maiores contribuições ao ensino, a fim de que professores, alunos e escola entendam que é preciso ocorrer uma renovação das práticas pedagógicas de educação nas modalidades oral e escrita da língua materna. Segundo Mattos e Silva (2004, p. 117), “Há correlação estreita entre classe social e o que se rotula de erro. (...)”. Como nossa sociedade mantém uma tradição gramatical herdada da cultura Greco-romana, nosso ensino de língua ainda é prescritivo, uma vez que o uso de normas não-padrão é estigmatizado devido à concepção equivocada que a sociedade possui sobre o conceito de erro¹ em relação ao uso da língua.

Com base em alguns de seus estudos, Labov (2008) mostrou que nenhuma variedade de língua é menos lógica ou mais simples que outra, mas simplesmente diferente. Portanto, é fundamental compreender e conhecer as formas vernaculares que nosso idioma possui, posto que ignorá-las pode causar conflitos graves entre professor e aluno.

As divergências nesse campo ainda são muitas, ao passo que não fomos capazes de resolvê-las. De certo modo, é um problema intrinsecamente ligado a aspectos sociais e culturais, variação linguística e ensino. Certamente, estas questões devem ser tratadas em algumas direções. Afirmamos isto pelo fato de que a escrita tem uma perspectiva na escola bastante diferenciada daquela de outros domínios sociais², como na família, no trabalho, na reunião de amigos, etc. Além disso, o acesso de aprendizado da escrita é bastante diferente entre aluno

¹ Neste estudo, tomamos o vocábulo erro em um sentido de erro construtivo, que na visão piagetiana não representa um problema, porém, uma fase de experimentação por parte do aprendiz da língua. Bortoni-Ricardo (2004, p. 37) afirma que “(...) Erros de português são simplesmente diferenças entre variedades da língua (...)”.

² Segundo Bortoni-Ricardo (2004, p. 23), “Um domínio social é um espaço físico onde as pessoas interagem assumindo certos papéis sociais. Os papéis sociais são um conjunto de obrigações e de direitos definidos por normas socioculturais (...)”.

da classe alta e baixa ou aluno de escola urbana e rural, por exemplo. Como ressalta Marcuschi (2007, p. 19), o ideal seria a escola entender um pouco mais sobre essas questões para realizar sua tarefa com maior preparo e maleabilidade, o que poderia orientar até mesmo a seleção de textos e definição de níveis de linguagem a trabalhar a fim de ampliar e desenvolver a competência comunicativa dos alunos. Assim, podemos afirmar que

A tarefa educativa da escola, em relação à língua materna, é justamente criar condições para que o educando desenvolva sua competência comunicativa – e possa usar, com segurança, os recursos comunicativos que forem necessários para desempenhar-se bem nos contextos sociais em que interage. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 78)

A priori, significa dizer que o papel da escola por meio do ensino é criar mecanismos para que os alunos possam desenvolver a competência comunicativa, no sentido de ampliar o repertório linguístico e dominar o uso das variedades (padrão ou não-padrão) do vernáculo conforme o contexto social. A tarefa da escola é bem maior que ensinar a ler e escrever. Assim, o ensino de língua materna não pode limitar-se apenas à aquisição do conhecimento da variedade de prestígio, ou domínio da norma padrão, mas das normas em geral. Representa uma oportunidade ímpar para que o aluno possa ampliar seu conhecimento de mundo através do seu repertório.

Com base na relação existente entre a oralidade e escrita e na influência das variantes linguísticas, este artigo tem o propósito de descrever e analisar os tipos de ‘registros ortográficos’ influenciados pela oralidade na escrita em textos escritos (Caderno da Realidade) por alunos da Escola Família Agrícola (EFA), localizada no município de Colinas do Tocantins, estado do Tocantins. Veremos que há uma série de regras variáveis, representadas por traços descontínuos e graduais nos textos do corpus, bastante recorrentes na fala.

2. Referencial teórico

2.1 Modalidades da língua: oralidade versus escrita

Em se tratando de ensino ou abordagem sobre a língua na sua modalidade escrita, o que se percebe é que há aqueles que defendem o ensino da variante padrão e consequentemente a eliminação da variante não-padrão. Isto por que a variante não-padrão, na maioria das vezes, é carregada de traços da modalidade oral.

É importante pontuar que na visão de Marcuschi (2007, p. 32) fala e escrita não são propriamente dois dialetos³, mas sim duas modalidades de uso da língua, de modo que o aluno, ao dominar a escrita, se torna bimodal. Em outras palavras, ele dominaria a modalidade oral e a escrita da língua. Partimos, então, desse princípio. Nessa perspectiva linguística, entende-se que a variação linguística ocorre tanto em sua modalidade oral como escrita, evitando assim o equívoco de interpretar a língua escrita como a padronização da língua. E isso pode ser um primeiro passo para reconhecermos e melhorarmos o tratamento da variação em textos escritos de nossos alunos.

Segundo Marcuschi (2007, p. 25), “A oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contexto de uso. (...)”. Assim, podemos dizer que para nossa sociedade a modalidade oral da língua seria secundária quanto ao uso da língua. Embora também tenha seu mais alto grau de formalidade em determinados gêneros orais, como uma conferência, exposição acadêmica e discursos oficiais, nunca será igual à modalidade escrita. E cada um apresenta variação.

Por outro lado, “A escrita seria um modo de produção textual-discursivo para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracterizaria por sua constituição gráfica, embora envolva também recursos de ordem pictórica e outros

³ Na referida obra, Marcuschi não conceitua nem explicita o que é dialeto. Para o autor, trata-se de uma questão complexa para ser tratada em tal obra. Todavia, entende-se que a intenção primordial é dizer ao leitor que fala e escrita são apenas duas modalidades de uso da língua, e não dois dialetos diferentes como postulam alguns autores.

(...)." (MARCUSCHI, 2007, p. 26). Esta seria, para muitos linguistas, uma modalidade de uso da língua complementar à fala. Apesar disso, são modalidades diferentes, pois os elementos básicos que as diferenciam são: aspectos formais, estruturais e semiológicos, ou seja, os aspectos sonoro e gráfico. Enquanto usuários da língua – dependendo da situação – temos opção de modos diferentes para representarmos a língua enquanto código. Talvez, a especificidade gráfica e não sonora da escrita seja um dos motivos para tentativa de sua padronização, não se admitindo a variação.

2.2 Variação linguística, norma e ensino

A escrita é usada simultaneamente com a oralidade em alguns domínios sociais básicos do nosso convívio social, como a escola, o trabalho, a reunião de amigos, a família, etc. E o que observamos é que em cada um desses contextos aquilo que escrevemos tem objetivos e propósitos diferentes em nossa relação com o mundo e a sociedade que nos circunscreve. Assim, escrever um texto exige planejamento, organização das ideias e adequação ao uso, pois “Como a língua é um fenômeno social, cujo uso é regido por normas culturais, além de ter domínio das regras internas da língua, os falantes têm de usá-lo de forma adequada à situação de fala.” (BORTONIRICARDO, 2004, p. 78). Em outras palavras, ao escrever (ou mesmo falar) nós nos prendemos de forma imediata a um conjunto abstrato de elementos que fazem parte e regulam o uso do sistema (língua). Na concepção coseriana sobre sistema e norma,

O trabalho espiritual do falante consiste, justamente, na aplicação original do sistema, dentro e fora do permitido pela norma, e o trabalho espiritual duma comunidade manifesta-se na própria norma, enquanto o sistema é algo como o lugar onde ocorrem a norma e o falar concreto. (COSERIU, 1987, p. 75)

Como se pode observar, na condição de usuários de determinado sistema linguístico precisamos entender “os limites” ou “usos” das normas, o que não é uma tarefa muito fácil. Por isso, é preciso investigar as tendências ou orientações pedagógicas sobre o ensino de língua e das normas explícitas e implícitas em sala de aula. Fazer uso das normas significa optar, na fala ou na escrita, por formas reais ou possíveis. Segundo Aléong (2001, p. 153), a norma explícita representa o uso refletido ou monitorado da língua, mais comum nos eventos oficiais, na administração pública, na imprensa escrita e no sistema de ensino. É concebida a partir de uma tradição de elaboração, de codificação e de prescrição. Trata-se da norma dominante. Por outro lado, a norma implícita, apesar de raramente ser alvo de reflexão consciente ou de esforço de codificação, nunca deixa de representar os usos concretos da língua de um indivíduo em sua sociedade imediata. Esta norma está diretamente relacionada ao uso da língua falada, não exigindo tanta rigidez quanto à modalidade escrita.

Evidentemente, compreender os fatores linguísticos e sociais responsáveis pela variação parece ser o primeiro passo rumo à identificação de fronteiras entre os diferentes falares de uma língua e uso das normas pela comunidade linguística. E a escola tem a obrigação de oferecer condições para que os alunos possam compreender melhor a sociedade em que vivemos, sobretudo para entender a noção de certo e errado, o que desencadeia a estigmatização em relação ao uso de variedades não-padrão. Nessa perspectiva,

No ensino-aprendizagem de diferentes padrões de fala e escrita, o que se almeja não é levar os alunos a falar certo, mas permitir-lhes a escolha da forma de fala a utilizar, considerando as características e condições do contexto de produção, ou seja, é saber adequar os recursos expressivos, a variedade de língua e o estilo às diferentes situações comunicativas: saber coordenar satisfatoriamente o que fala ou

escreve e como fazê-lo; saber que modo de expressão é pertinente em função de sua intenção enunciativa – dado o contexto e os interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de erro, mas de adequação às circunstâncias de uso, de utilização adequada da linguagem. (BRASIL, 2001, p. 31)

Em outras palavras, caso a escola tenha como uma de suas metas preservar a variante não-padrão junto ao ensino da variante padrão, é fundamental incentivar o aluno a adquirir esta última, sem menosprezar ou emitir julgamentos negativos à variedade não-padrão. Isto por que esta variedade é usada frequentemente fora da sala de aula, muito recorrente na comunidade e no seio familiar em que a criança vive. Vale enfatizar que

Da perspectiva de uma pedagogia culturalmente sensível aos saberes dos alunos, podemos dizer que, diante da realização de uma regra não-padrão pelo aluno, a estratégia da professora deve incluir dois componentes: a identificação da diferença e a conscientização da diferença. (...) (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 42)

É importante observar que essas técnicas de comparação, identificação de semelhanças e de diferenças, etc. no ensino de variedades do vernáculo deveriam ser adotadas por todos os educadores no ensino de língua materna ou mesmo de outras disciplinas. E isto é uma proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais, quando diz que “(...) A tarefa de formar leitores e usuários competentes da escrita não se restringe, portanto, à área de Língua Portuguesa, já que todo professor depende da linguagem para desenvolver os aspectos conceituais de sua disciplina.” (BRASIL, 2001, p. 31) Ou seja, a escola pode incluir sim, os docentes de outras disciplinas, quando se tratar de uso ou ensino da língua em sua modalidade oral ou escrita aos alunos. Todavia, a adesão ainda parece ser muito pequena.

2.3 A língua materna, seu uso, os contínuos e os traços graduais e descontínuos

Uma contribuição importante da sociolinguística em relação ao ensino da escrita tem sido chamar a atenção sobre a grande variedade de registros escritos, e também a respeito das semelhanças e diferenças entre oralidade e escrita. Portanto, numa perspectiva da sociolinguística, o professor precisa saber quais são as funções naturais da escrita nas diferentes etapas do desenvolvimento do aluno no ensino: escrever um bilhete, uma carta a amigos, escrever uma carta formal, um poema, um aviso, etc. Acreditamos que esse tipo de informação pode contribuir para melhoria do ensino funcional da escrita, se levado em consideração aspectos básicos, como: a) a organização e o desenvolvimento lógico de ideias (coesão e coerência); b) ortografia, pontuação e gramática; e c) os desvios da variante padrão, que poderão ter sua origem na pronúncia e na gramática, comuns na variante falada pela criança fora da escola. Com isso, não queremos fortalecer a ideia, já bastante desgasta, de ensino de língua materna fundado no purismo gramatical. Cagliari (2009, p. 33) lembra que para ensinar o dialeto padrão⁴ a escola não necessita de uma gramática normativa; o ideal seria utilizar uma gramática descritiva da variedade dialetal do português que deseja que os alunos aprendam. Esclarecemos que o conceito de gramática, aqui explicitado, é aquele que corresponde a um conjunto de regras. Possenti (1999, p. 64) assevera que esse conceito deve ser ampliado para: a) conjunto de regras que devem ser seguidas; b) conjunto de regras que são seguidas; c) conjunto de regras que o falante da língua domina. As duas primeiras definições estão relacionadas ao comportamento oral ou escrito dos falantes de uma comunidade linguística, ou seja, ao modo como esses membros organizam as expressões que eles utilizam. A última diz respeito quanto às hipóteses que habilita o falante a produzir sentenças compreensíveis.

⁴ Quando o autor utiliza a expressão “dialeto padrão”, depreende-se que significa “variedade padrão” da língua.

⁵ Brandão (1999, p. 107) afirma que “é preciso pensar o estudo como um hábito. É ele que a escola pretende incorporar à vida cotidiana dos seus clientes camponeses, como uma virtude e uma necessidade. (...)”. O autor lembra que em muitos lares rurais o que existe para ‘ler’ são algumas ‘folhinhas’, calendários do ano em curso e objetos litúrgicos, como a bíblia.

De qualquer modo, os alunos necessitam de recursos comunicativos das modalidades oral e escrita da língua que vão desde a adequação da variedade linguística ao contexto, ao gênero e ao estilo (monitorado ou não). Entendemos que é uma tarefa difícil, pois Simões (2006, p. 15) afirma que, especialmente o domínio das formas escritas, não se pode adquirir imediatamente; ele se faz com a prática sistemática da língua: muitas leituras e muitas escritas. Agora, quando o aluno vem de algumas famílias de classe social baixa (CAGLIARI, 2009), onde não se tem o hábito de ler⁵ ou a necessidade de escrever se limita a redigir um recado, uma lista de compras ou assinar o próprio nome, essa tarefa parece ser ainda mais desafiadora para professores. Assim, podemos afirmar que “(...) Para quem vive nesse mundo, escrever como a escola propõe pode ser estranhíssimo, indesejável, inútil. (...)” (CAGLIARI, 2009, p. 86). Talvez, seja esse um dos motivos que inviabilize o desenvolvimento das competências comunicativas por parte de muitos alunos. De certo modo, não é exagero afirmar que é um problema que envolve a família, a escola e a sociedade, pois está ligado as diferenças sociais existentes no nosso país.

Como nosso propósito neste trabalho é basicamente descrever a relação entre oralidade e escrita em textos de alunos de uma escola rural, necessitamos compreender que a variação no português brasileiro está relacionada a três tipos de contínuos: contínuo de oralidade-letramento, contínuo de monitoração estilística e contínuo de urbanização.

Depreende-se na concepção de Bortoni-Ricardo (2004) que o Contínuo de oralidade-letramento é responsável pelos eventos de comunicação, os quais são eventos de letramento (mediados pela escrita) e eventos de oralidade (sem mediação direta da escrita). A autora ainda esclarece afirmando:

Para fazermos a distinção entre eventos de letramento e oralidade, vamos lembrar que, nos primeiros, os interagentes se apóiam em um texto escrito, que funciona como uma pauta de uma partitura musical. Esse texto pode estar presente no ambiente da interação ou pode ter sido estudado ou lido previamente. (...) Uma conversa à mesa de bar é um evento de oralidade, mas, se um dos participantes começa a declamar um poema que ele recolheu em suas leituras, o evento passa a ter influência de letramento. (p. 62)

O Contínuo de monitoração estilística parece ser o contínuo que exige um pouco mais a competência linguística dos usuários⁶ da língua, uma vez que envolve interações comunicativas espontâneas (informais) e planejadas (formais). Com isso,

(...) Nós nos engajamos em estilos monitorados quando a situação assim exige, seja porque nosso interlocutor é poderoso ou tem ascendência sobre nós, seja porque precisamos causar uma boa impressão ou ainda porque o assunto requer um tratamento muito cerimonioso. De modo geral, os fatores que nos levam a monitorar o estilo são: o ambiente, o interlocutor e o tópico da conversa. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 62-63)

⁶ Bakhtin (2003, p. 282) diz que: “A vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na escolha de um certo gênero de discurso. Essa escolha é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva (...).” Ou seja, o estilo da nossa “conversa” (oral ou escrita) deve ser pautado no gênero, no contexto, no assunto e no nível do interlocutor.

Por isso, exige-se tanto a adequação da variedade linguística ao gênero, ao contexto e à modalidade da língua (oral ou escrita).

Contínuo de urbanização – Ao longo da história do Brasil, os falares rurais se isolaram mais no interior do país, devido a sua própria geografia (rios, montanhas, tipo de vegetação, etc), enquanto que os falares urbanos (definidos como padrão da língua) se tornaram mais presentes no ambiente das cidades. Ao longo desse processo sócio-histórico e cultural, esses dois falares foram se confrontando, sobretudo via meios de comunicação,

como a imprensa, obras literárias, a escola, os quais padronizam a língua (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 52). Assim, temos nesse contínuo: variedades rurais isoladas – área urbana – variedades urbanas padronizadas. É dentro desse contexto que surgem os grupos rurbanos⁷, muito representativo na nossa sociedade. Devido aparentemente não existir limites rígidos entre falares rurais, rurbanos ou urbanos no contínuo de urbanização, mas, apenas sobreposição de um em relação a outro, trataremos de apenas um contínuo.

A partir das noções de uso da língua na modalidade oral ou escrita já apresentadas e dos contínuos, é possível compreender porque determinado grupo social faz uso de certas palavras ou expressões dentro de uma variedade linguística que, às vezes, até nós desconhecemos. Depois de analisar a fala da personagem Chico Bento em algumas historinhas, observa-se que há traços típicos de falares do pólo rural. Desse modo, os traços são assim explicitados:

⁷ Para Bortoni-Ricardo (2004), “(...) Os grupos rurbanos [grifo nosso] são formados pelos migrantes de origem rural que preservam muito de seus antecedentes culturais, principalmente no seu repertório linguístico, e as comunidades interioranas residentes em distritos ou núcleos semi-rurais, que são submetidos à influência urbana (...)” (p. 52)

(...) Alguns itens são típicos dos falares situados no pólo rural e que vão desaparecendo à medida que nos aproximamos do pólo urbano. Dizemos, então, que esses traços têm uma distribuição descontínua porque seu uso é “descontinuado” nas áreas urbanas. Há outros traços na nossa listinha do Chico Bento que estão presentes na fala de todos os brasileiros e, portanto, se distribuem ao longo de todo o contínuo. Esses traços, ao contrário dos outros, têm uma distribuição gradual. Vamos chamá-los de traços graduais. Observe que os traços descontínuos são os que recebem a maior carga de avaliação negativa nas comunidades urbanas. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 53)

Com base na análise preliminar do corpus da nossa pesquisa, de acordo com a proposta de classificação desses traços por Bortoni-Ricardo (2004; 2005) foram observados nos textos os dois tipos de regras variáveis

aqui delineadas: as descontínuas e as graduais. Assim, ocê, dos vento, limoero, dexei, tive e dibaxo são classificados como traços graduais, enquanto artura, muié, inté, prantei, ponhei, uma foia, percisá e dispois são tidos como traços descontínuos. Como têm mostrado alguns estudos sociolinguísticos sobre o português brasileiro, os traços graduais são bastante recorrentes na modalidade oral. Nesta pesquisa, isso será ilustrado em textos escritos.

3. Metodologia

O tema geral desta pesquisa é o uso das normas linguísticas no Caderno da Realidade (CR), num contexto de trabalho orientado pela Pedagogia da Alternância.⁸ Para tanto, selecionamos os textos do Caderno da Realidade de alunos do 8º e 9º ano de 2008 e 2009 da Escola Família Agrícola Zé de Deus (EFAZD), localizada no município de Colinas do Tocantins. Os informantes – autores dos textos – apresentam características sociolinguísticas semelhantes, uma vez que nasceram e residem em assentamentos, pequenas propriedades e vilarejos da zona rural da região, além de estudar neste tipo de escola do campo desde o 6º ano do Ensino Fundamental. São adolescentes com idades entre 12 e 18 anos.

Assim, trata-se de uma pesquisa qualitativa e quantitativa, de cunho interpretativista, fundamentada nos estudos sociolinguísticos (LABOV, 2008; COSERIU, 1987, LUCCHESI, 2004), com ênfase na variação linguística (BORTONI-RICARDO, 2004; 2005). O aspecto quantitativo justifica-se em função da necessidade de serem utilizadas categorias para analisar o uso das normas linguísticas. O procedimento metodológico adotado é baseado na pesquisa exploratória e descritiva, com procedimentos de coleta de dados documental, bibliográfica e de campo.

O corpus da pesquisa é composto de textos de 12 (doze) Cadernos da Realidade (CR), instrumento

⁸ Seu princípio metodológico implica em um processo de formação que combina e articula períodos de vivência no meio escolar e no meio familiar. Alternase, assim, a formação agrícola na propriedade com a formação teórica geral na escola que, além das disciplinas básicas, engloba uma preparação para a vida associativa e comunitária. (SILVA, 2008, p. 18)

didático-pedagógico da Pedagogia da Alternância, dos anos de 2008 e 2009, sendo 06 (seis) de alunos do 8º ano e 06 (seis) do 9º ano da referida Escola Família Agrícola (EFA). Para este artigo, utilizamos os textos dos doze CRs que fazem parte do corpus, sendo que foram acompanhados e avaliados por cinco monitores (professores) de diferentes áreas, com formação em Letras, Matemática, Pedagogia, Geografia e História. Nesta análise, serão descritos e analisados dados de escrita dos referidos alunos. Serão descritos apenas aqueles ‘registros ortográficos’, que, de alguma forma, são influenciados por traços da oralidade na escrita, considerando o objeto da pesquisa.

⁹ A educação do campo deve refletir a vida, a cultura, os interesses e as necessidades de desenvolvimento dos indivíduos camponeses e não meramente reproduzir os valores do desenvolvimento urbano (BOF, 2006, p. 73). Logo, ela demanda saberes, métodos, tempos e espaços físicos diferenciados.

3.1 Análise e discussão dos dados

Como observamos anteriormente, os traços descontínuos estão relacionadas aos registros (orais ou escritos) tidos como estigmatizados pela sociedade e os traços graduais como aqueles elementos presentes em todas as variedades linguísticas do contínuo de urbanização, independente de seu prestígio, como ‘muinto’ para muito e ‘estudá’ para estudar, respectivamente. Neste estudo, levamos em consideração as concepções teórico-metodológicas do contexto da Pedagogia da Alternância e Educação do Campo⁹, bem como a origem dos informantes para analisar o uso das normas linguísticas para entender a transposição de traços da fala para escrita, o que resulta ora em traços descontínuos, ora em traços graduais. As categorias ilustram cada fenômeno conforme a série dos informantes, como mostra a tabela 1:

Tabela 1

	Categorias	8º Ano	9º Ano
01	Assimilação e degeminação do /nd/: /nd >> nn >> n/	capinando > capinano	-
02	Apócope ou queda do /r/ final nas formas verbais e de nomes	criar > cria, quer > que, para plantar > para planta, lavar > lava, combater > combate, deixar > deixa	para comer > para come, fazer carne de sol > faz carne de sol, isopor > isopo, pode ser utilizado > pode se utilizado, podemos usar > podemos usa, tem que estar > tem que esta, sempre estar trocando > sempre está trocando, mão de obra familiar > mão de obra família
03	Monotongação de ditongos decrescentes	queijo > quejo, manteiga > mantega, vaqueiro > vaquero	aleijados > alejados, não compensou > não compenso
04	Epêntese (0 > i)	nós > nois	de vez em quando > de veis em quando, nós > nois
05	Troca de /i/ pelo /in/	-	muito > muito
06	Neutralização das vogais /e/ e /i/, /o/ e /u/:	lucro > lucru, tratos > tratus, balanceada > balanciada	coalhada > cualhada
07	Juntura intervocabular: vocábulos fonológicos constituídos de duas ou mais formas livres ou dependentes grafados como um único vocábulo formal	reproduzi-los > reproduzilos, a gente > agente	a gente > agente
08	Sufixo número-pessoal de terceira pessoa do plural /ãw/, que é grafado “ão” quando é tônico e “am” quando é átono.	criam > criação	-
09	Troca de /l/ pelo /u/	solto > soutu	formol > formou
10	Ausência de /s/ nos Sintagmas Nominais plurais	as galinhas > as galinha, várias raças > varias raça, outras criações > outras criação, as famílias > as família, os derivados > os derivado	frutas nativas > frutas nativa, remédios caseiros > remédios caseiro
11	Aférese	apropriado > propriado,	-
12	Aférese, síncope e hipérese	amadurecer > madruacer	-

Embora na turma do 9º ano as categorias (01), (08), (11) e (12) de registros ortográficos relacionados à influência da oralidade não tenham nenhuma ocorrência, os dados mostram que na categoria (02) o número de

registros foi mais elevado que no 8º ano. Ou seja, o aumento da escolaridade (apenas um ano) mostrou uma leve redução de traços da fala na escrita.

Mas para visualizarmos com mais precisão os resultados a partir do levantamento das ocorrências desses registros nos textos dos doze CRs analisados, bem como a classificação de cada um dos fenômenos, conforme a ideia da presença na escrita de traços descontínuos e graduais, confira os dados da tabela 2:

Tabela 2

Nº	Unidade Vocabular	TRAÇO	
		Gradual	Descontínuo
01	capinando > capinano	X	
02	criar > cria, quer > que, para plantar > para planta, lavar > lava, combater > combate, deixar > deixa; para comer > para come, fazer carne de sol > faze carne de sol, isopor > isopo, pode ser utilizado > pode se utilizado, podemos usar > podemos usa, tem que estar > tem que esta, sempre estar trocando > sempre está trocando, mão de obra familiar > mão de obra familia	X	
03	queijo > quejo, manteiga > mantega, vaqueiro > vaquero; aleijados > alejados, não compenso > não compenso	X	
04	nós > nois; de vez em quando > de veis em quando	X	
05	muito > muinto	X	
06	lucro > lucrú, pratos > tratus, balanceada > balanciada; coalhada > cualhada	X	
07	reproduzi-los > reproduzilos, a gente > agente	X	
08	criam > crião	X	
09	solto > soutu; formol > formou	X	
10	as galinhas > as galinha, várias raças > varias raça, outras criações > outras criação, as famílias > as família, os derivados > os derivado; frutas nativas > frutas nativa, remédios caseiros > remédios caseiro	X	
11	apropriado > propriado	X	
12	amadurecer > madruacer		X

Os resultados mostram que o uso dos traços graduais é mais frequente, pois são bastante recorrentes no português brasileiro. Já os traços descontínuos são

de uso um pouco mais limitado, apresentando apenas uma ocorrência. Observando o perfil dos alunos (informantes), nota-se que residem em assentamentos, pequenas propriedades rurais e vilarejos situados nos municípios de Colinas, Palmeirante, Pequizeiro, Brasilândia, Bandeirantes, Itaporã e Colméia, estado do Tocantins. É uma população que, em sua grande maioria, os informantes são descendentes de tocantinenses, goianos, mineiros e nordestinos que fixaram residência no norte do Estado do Tocantins desde meados do século XX. Apesar de residirem no pólo rural, vivem em um contínuo de urbanização.

Vejamos agora a descrição de cada traço a partir da respectiva categoria ou fenômeno fono-ortográfico, com base nas análises de Bortoni-Ricardo (2004), Simões (2006) e Cagliari (2009).

(01) Assimilação e degeminação do /nd/: /nd/ >> nn >> n/:
capinando > capinano

Com base nas tendências naturais da língua e nas suas eventuais repercussões no ensino, especialmente na modalidade escrita, é fundamental pontuar que há casos de assimilação bastante recorrentes no português brasileiro. Na verdade,

(...) Dizemos que há assimilação quando, numa sequência de sons homorgânicos ou parecidos, um deles assimila o outro, que desaparece. É o que acontece nas sequências /nd/ e /mb/. A primeira /nd/ é formada por duas consoantes alveolares e ocorre principalmente nos gerúndios: falando > falanu. (...) (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 102)

Já a sequência /mb/ é composta de consoantes bilabiais e pode ocorrer em também > tamém. Como ilustra a única ocorrência de assimilação no corpus da nossa pesquisa, tivemos a sequência /nd/ em capinando > capinano. Por outro lado, Simões (2006, p. 97) classificará

esse mesmo fenômeno da seguinte forma: “Síncope é perda de substância fônica no interior do vocábulo. Neste caso, dá-se a redução da marca morfêmica do gerúndio –nd para n- (escrevendo por escreveno).” De qualquer modo, sendo assimilação ou síncope, é um traço gradual, muito recorrente em estilos não-monitorados do vernáculo.

- (02) Apócope ou queda do /r/ final nas formas verbais e de nomes: criar > cria, quer > que, para plantar > para planta, lavar > lava, combater > combate, deixar > deixa; para comer > para come, fazer carne de sol > faze carne de sol, isopor > isopo, pode ser utilizado > pode se utilizado, podemos usar > podemos usa, tem que estar > tem que esta, sempre estar trocando > sempre está trocando, mão de obra familiar > mão de obra família

Alguns estudos mostram que o morfema marcador de infinitivo /r/ não se manifesta foneticamente no português brasileiro na maioria das vezes em que essa forma é pronunciada, como ilustra o seguinte excerto:

(...) Em todas as regiões do Brasil, o /r/ pós-vocálico, independentemente da forma como é pronunciado, tende a ser suprimido, especialmente nos infinitivos verbais (correr > corrê; almoçar > almoçá; desenvolver > desenvolvê; sorrir > sorri). Quando o suprimimos, alongamos a vogal final e damos mais intensidade a ela. (...) O falante da língua, quando suprime um /r/ em infinitivo verbal ao escrever, faz isso porque na língua oral ele já não usa mais esse /r/. (...) (BORTONIRICARDO, 2004, p. 85)

Trata-se, portanto, de um traço gradual. Ainda de acordo com Simões (2006), a presença de uma semivogal ou de uma consoante no declive silábico pode resultar, por conta de um certo abafamento do som vocálico, em um complicador de pronúncia, o que levaria o falante

a buscar um mecanismo de simplificação fônica. Dessa maneira, o falante tenderia a buscar a realização da sílaba canônica CV, apagando o travador da sílaba. É o que se constatou nos exemplos. Todavia, é importante observar que em alguns vocábulos o apagamento do /r/ pode não ocorrer, como nos monossilábicos: mar, dor, par, cor etc.

- (03) Monotongação de ditongos decrescentes: queijo > quejo, manteiga > mantega, vaqueiro > vaquero; aleijados > alejados, não compensou > não compenso

Para aceitarmos que a monotongação não deve ser interpretada como “erro”, mas um fenômeno já bastante antigo na nossa língua, Bortoni-Ricardo (2004, p. 95) explica que “(...) A perda da semivogal nos ditongos resulta em um processo denominado monotongação. No ditongo /ou/, a monotongação é um processo muito antigo na língua, desde a evolução do latim para o português”. Em outras palavras, não é um fenômeno que surgiu agora, uma vez que tivemos o seguinte processo: aurum > ouro > oro, dentre outros. Para ampliar a discussão sobre esse processo, é preciso lembrar que:

(...) A redução do /ei/ e do /ai/ é condicionada pelo segmento consonântico seguinte. Os segmentos /j/, como em beijo e o segmento /x/, como em caixa, são fonemas pronunciados na região alta da boca, o palato, assim como a vogal /i/. Dizemos, então, que essas consoantes e a vogal /i/ são sons homorgânicos (quanto ao ponto de articulação). As consoantes homorgânicas ao /i/ são as que mais favorecem a monotongação. Mas a regra já se expandiu para outros ambientes: antes de /r/ e /n/. As oclusivas /t/ (jeito) e /d/ (Almeida), as fricativas /v/ (raiva) e /s/ (beijo) desfavorecem a aplicação da regra. (...) (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 96)

A fim de corroborar e complementar essas explicações sobre o fenômeno, Cagliari (2009, p. 52) faz

algumas observações importantes e bastante pontuais a respeito da monotongação, dizendo: “(...) Convém observar que a variação entre [ei] e [e] ocorre só diante de [ʃ] ou de [ʃ,ʃ]; todavia, a variação entre [ou] e [o] ocorre sem ser previsível pelo contexto do som que o precede e o sucede nas palavras.(...)”

(04) Epêntese (0 > i): nós > nois; de vez em quando > de veis em quando

No caso da epêntese (SIMÕES, 2006), a pronúncia popular desenvolve uma semivogal (como veiz por vez e mais por mas) que parece realçar tanto a tonicidade do monossílabo quanto a clareza do travador /s/. É um fenômeno fono-ortográfico caracterizado como traço gradual, já bastante estudado no português brasileiro. E Cagliari (2009, p. 52) o descreve a partir da monotongação ao afirmar que: “Há ainda o caso de variação entre [a] e [ai], [e] e [ei], [o] e [oi], [u] e [ui] em palavras oxítonas terminadas pelo som [s, z, ʃ, ʃ]: rapaz é [xapas] ou [xapais] (...)”. Esse processo não foi muito frequente nos textos analisados, mas tivemos duas ocorrências bastante representativas. São questões intrigantes, mas se pararmos para analisá-las com acuidade veremos que os chamados “erros” dos alunos ilustram uma reflexão quanto aos usos da língua na modalidade oral e escrita. Cagliari (2009) afirma também que só a escola não reconhece essa capacidade do aluno, julgando que este é distraído, incapaz de memorizar e discernir tais questões.

(05) Troca de /i/ pelo /in/: muito > muinto

No caso de muinto por muito, é preciso enfatizar que temos uma unidade linguística estabelecida no sistema fônico da língua. Vê-se que é um elemento que a nasalização da vogal é provocada pela presença da consoante nasal que a antecede na sílaba. Portanto,

é essa nasalização que leva o aluno a inserir /n/ em muito no registro escrito. Vale ressaltar que é um processo muito diferente dos casos de indentidade por identidade, indiota por idiota, onde o acréscimo de /n/ representa uma epêntese, manifestada simplesmente por motivação fonológica.

- (06) Neutralização das vogais /e/ e /i/, /o/ e /u/: lucro > lucru, tratos > tratus, balanceada > balanciada; coalhada > cualhada

Para explicar esse fenômeno, usamos um elemento oriundo do vocábulo *debaixo*. Em “DIBAXO – nessa variante do advérbio *debaixo*, foram aplicadas duas regras que já são nossas conhecidas: a relação da vogal pretônica /e/ > /i/ e do ditongo /ai/ > /a/. Ambas as regras têm caráter gradual.” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 57). É um processo conhecido como *metafonia*, decorrente da mudança de timbre de uma vogal tônica por influência de outra vogal, geralmente i ou u.

- (07) Juntura intervocabular: vocábulos fonológicos constituídos de duas ou mais formas livres ou dependentes grafados como um único vocábulo formal: reproduzi-los > reproduzilos, a gente > agente

A juntura de palavras dentro das frases, como apresentam as ocorrências de *reproduzilo* por *reproduzi-lo* e *agente* por *a gente*, é um fenômeno fono-ortográfico influenciado pela oralidade na escrita e considerado muito antigo. Entre os linguistas esse fenômeno é chamado de *juntura intervocabular* (CAGLIARI, 2009, p. 59). Se considerarmos que nos primórdios da escrita e que até a Idade Média “(...) não havia num texto a preocupação com a separação das palavras ou com a colocação de sinais de pontuação.” (CAGLIARI, 2009, p. 100), esse fenômeno não pode ser estranho. É preciso compreender que faz

parte da nossa história linguística, e, embora a escola ou a tradição gramatical considerem-no “erro” ou “desvio” dos alunos, há explicações contundentes que nos levam ainda hoje a utilizá-lo em textos escritos. Trata-se de mais um traço gradual.

- (08) Sufixo número-pessoal de terceira pessoa do plural /ãw/, que é grafado “ão” quando é tônico e “am” quando é átono: criam > crião

Para Bortoni-Ricardo (2005, p. 55), esse fenômeno está ligado diretamente às convenções da escrita, que se manifesta em decorrência da transposição de hábitos da fala para a escrita. É uma categoria classificada como traço gradual.

- (09) Troca de /l/ pelo /u/: solto > souto; formol > formou

Embora graficamente a letra /l/ represente consoante, fonologicamente é produzida como a semivogal /w/ (SIMÕES, 2006, p. 36). Em função disso, é natural que no processo de uso da modalidade escrita ocorram as trocas de /u/ por /l/, como em souto por solto e formou por formol.

- (10) Ausência de /s/ nos Sintagmas Nominiais plurais: as galinhas > as galinha, várias raças > várias raça, outras criações > outras criação, as famílias > as família, os derivados > os derivado; frutas nativas > frutas nativa, remédios caseiros > remédios caseiro

A existência de algumas variedades no sistema linguística permite que o falante utilize aquela conforme o contexto, o estilo e o interlocutor. Pelos menos é o que se espera. Mas há variantes flexíveis, em especial na modalidade oral e em estilos não-monitorados. Dessa

maneira, “(...) nos estilos não-monitorados, há uma tendência a evitar a redundância, flexionando-se só o primeiro elemento do sintagma. Esse é um traço gradual, pois aparece no pólo rural do contínuo, mas também nas comunidades rurbanas e urbanas. (...)” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 58). Além dessa, é importante ressaltar ainda outra característica da marcação de plural nos sintagmas nominais. De acordo com Bortoni-Ricardo (2004, p. 89), “Quanto mais diferente for a forma do plural de um nome ou pronome da sua forma singular, mais tendemos a usar a marca de plural naquele nome ou pronome. Quando a forma de plural é apenas um acréscimo de um /s/, tendemos a não empregá-lo.” E isso foi confirmado nos resultados da nossa pesquisa, sendo que tivemos o registro de apenas um item dessa natureza, representado pela escrita de outras criação por outras criações. Os demais sintagmas plurais exigiam apenas o acréscimo de um /s/.

(11) Aférese: apropriado > propriado

No registro do item propriado por apropriado, ocorreu o fenômeno fono-ortográfico chamado de aférese, bastante antigo na evolução do latim para o português e que é caracterizado pelo processo de perda de fonema no início de uma palavra, como a queda de /a/ em apropriado. Além desse item, o qual compõe o corpus de nossa pesquisa, ainda temos outras ocorrências bastante peculiares no contínuo, como destaca Bortoni-Ricardo:

Classificamos tivé como um traço gradual porque a perda – ou aférese – da sílaba inicial es- no verbo estar é um traço generalizado no português brasileiro, especialmente nos estilos não-monitorados. Igualmente a perda do /r/ final nos infinitivos verbais e nas formas do futuro do subjuntivo é um traço gradual. (2004, p. 56)

Podemos enumerar uma série de outros elementos pertencentes ao fenômeno aférese e que são bastante recorrentes no português brasileiro, como *cê* por *ocê*, *percata* por *alpercata*, *garrei* por *agarrei*, etc.

(12) aférese, síncope e hipértese: *amadurecer* > *madrucer*

Madrucer é um elemento que, particularmente, apresenta um processo bastante diferente dos demais metaplasmos analisados até aqui em termos de descrição fono-ortográfica. Analisando a estrutura desse item, observa-se que no primeiro caso temos a aférese, que é caracterizada pelo processo de perda de fonema no início de uma palavra, como é o caso da supressão de /a/ no vocábulo *amadurecer*. Já a síncope é um metaplasmo por subtração, sendo que em *madrucer* ocorre a queda de um fonema /e/ no interior da unidade. Já o último fenômeno no processo, podemos afirmar que ocorre uma hipértese, fenômeno responsável pela transposição do fonema /r/ de uma sílaba para outra.

Com base na grande variação que ora ocorre no vernáculo e nos resultados revelados nessa pesquisa, cabe-nos reafirmar que os estudos de cunho sociolinguísticos têm dado sua maior parcela de contribuição ao ensino. Com isso,

Estamos dando tanta ênfase ao estudo das tendências da própria deriva da língua para criarmos com firmeza a convicção de que os chamados “erros” que nossos alunos cometem têm explicações no próprio sistema e processo evolutivo da língua. Portanto, podem ser previstos e trabalhados por meio de uma abordagem sistêmica. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 100)

Logo, cabe ao professor repensar sua postura frente ao ensino da língua e as “diferenças” em relação às variedades linguísticas veiculadas em sala de aula.

4. Considerações finais

Com base nos resultados e na descrição de cada um dos fenômenos fono-ortográficos, em especial a monotongação, o apagamento de /r/ nas formas verbais e o apagamento de /s/ nos sintagmas nominais plurais, podemos afirmar que são bastante recorrentes tanto nos textos de alunos do 8º ano quanto do 9º ano. Como são traços graduais, estão muito presentes no português brasileiro.

Contudo, é preciso enfatizar que o Contínuo de oralidade-letramento é responsável pelos eventos de comunicação, sendo os eventos de letramento mediados pela escrita, como ocorreu com a produção dos textos do corpus em sala de aula. Além disso, tais produções foram realizadas em um Contínuo de monitoração estilística, o qual exigia um pouco mais de engajamento dos usuários da língua à adequação da variedade linguística ao contexto, ao estilo, uma vez que envolveu interações comunicativas planejadas (formais e informais). Assim, um fenômeno variável como o traço descontínuo ilustrado na categoria (12) – *madrucer* por *amadurecer*, por exemplo, produzido por um informante do 8º ano – pode gerar desconfortos ao seu autor. Todavia, é um fenômeno da variação que demanda conhecimentos linguísticos diversos por parte do professor, pois está relacionado ao contexto sociocultural dos informantes (alunos) e ao processo de ensino-aprendizagem da língua materna.

Apesar dos resultados apresentados, é importante ressaltar que a linguística tem mostrado que a fala é primária, básica, enquanto a escrita é uma manifestação secundária da língua. O fato da escrita apresentar uma certa tendência a refletir o modo ou traço da oralidade nas primeiras etapas da escolarização não deve nos surpreender. Queremos dizer que os traços evidenciados neste estudo para a sociolinguística são chamados de variantes, sendo que não ocorrem aleatoriamente, uma vez que são governados por restrições linguísticas e passíveis de descrição.

Acreditamos que os usos ou domínio das variedades linguísticas (padrão, não-padrão) conforme o domínio social no processo de aquisição escrita dos alunos podem ser melhorados à medida em que avançam nas séries escolares.

Referências

ALÉONG, Stanley. Normas linguísticas, normas sociais: uma perspectiva antropológica. In: BAGNO, Marcos (org.) *Norma linguística*. São Paulo: Loyola, 2001. p. 145-174.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. 4. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-335.

BOF, Alvana Maria (Org.). *A educação no Brasil rural*. Brasília: INEP/MEC, 2006.

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

_____. *Nós chegemos na escola, e agora?* São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O trabalho de saber: cultura camponesa e escola rural*. Porto Alegre: Sulina, 1999.

BRASIL. *Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental. Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 2001.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e linguística*. São Paulo: Scipione, 2009.

COSERIU, Eugenio. Sistema, norma e fala. In: _____. *Teoria da linguagem e linguística geral*. 2. ed. Rio de Janeiro: Presença, 1987. p. 13-86.

LABOV, Willian. *Padrões sociolinguísticos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LUCCHESI, Dante. Norma linguística e realidade social.
In: BAGNO, Marcos (org.). *Linguística da norma*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004. p. 63-92.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para escrita: atividades de retextualização*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. *O português são dois: novas fronteiras*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

SILVA, Lourdes Helena da. *Educação do campo e Pedagogia da Alternância: a experiência brasileira*. Sísifo – Revista de Ciências da Educação, Lisboa, n.º 5, p. 105-112, jan/abr 2008.

SIMÕES, Darcília. *Considerações sobre a fala e a escrita: fonologia em nova chave*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.