

**HETEROGENEIDADE DIALETAL
E ENSINO DE LÍNGUA MATERNA**

Geisa Borges da Costa (UFBA/UNEB)
geicosta@ig.com.br

RESUMO

A língua não é utilizada da mesma forma por todos os falantes, sofrendo a influência de vários fatores, tanto estruturais quanto sociais. Em boa parte das escolas brasileiras, essa variação linguística não é considerada pelos professores, que tentam frear a heterogeneidade da língua, desconsiderando esta diversidade e atribuindo à língua o sinônimo de norma padrão, que é vista pela escola como a forma linguística correta e aceitável. A não obediência a este padrão linguístico adotado pelas instituições escolares e codificado pelas gramáticas pedagógicas significa para muitos professores que o aluno está cometendo um desvio, um erro, apesar de ninguém, nem mesmo estes profissionais, utilizar a variedade linguística prescrita na Gramática Normativa. Este trabalho faz uma reflexão acerca das contribuições das pesquisas sociolinguísticas para o ensino da língua materna e como as instituições escolares lidam com a heterogeneidade linguística.

Palavras-chave: sociolinguística; variação; ensino

INTRODUÇÃO

A relação intrínseca entre língua e sociedade parece ser consensual, já que é através dela que a comunicação entre os membros de uma comunidade se efetiva, tornando-se um sistema eficiente de interação social, que realiza inúmeras possibilidades comunicativas. A comunicação é elemento básico para a vida humana em sociedade, e esta se dá, fundamentalmente, pela linguagem. Entendida assim, a linguagem seria um fenômeno de natureza social e como tal não poderia ser estudado fora do âmbito em que se insere.

Ora, se não se pode considerar a língua fora do contexto social, na medida em que sua função seria não apenas transmitir informações, como também estabelecer e manter contatos sociais entre os falantes, não se pode também deixar de lado o fato de que ela vai acompanhar e refletir os padrões de comportamento e valores sociais.

Uma sociedade e uma cultura multifacetadas e plurais só podem abrigar uma língua multifacetada e plural. Os estudos sociolin-

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

guísticos, que veem a língua como um fato social, têm chamado a atenção para esta realidade heterogênea e variável das línguas humanas. Entretanto, a variabilidade da língua não se dá livremente, em outras palavras, não acontece por acaso, mas é condicionada por fatores estruturais ou linguísticos e sociais ou extralinguísticos.

Dessa forma, os estudos sociolinguísticos têm demonstrado, por exemplo, que falantes de uma mesma língua, mas de regiões diferentes e de níveis sócio-econômicos diferentes, têm hábitos linguísticos diversificados, ou ainda falantes de uma mesma localidade, mas de níveis sócio-econômicos distintos vão ter realizações linguísticas diferentes.

Estas variações na língua falada estão sendo amplamente documentadas por vários pesquisadores que têm se debruçado sobre este tema, com o intuito de fazer um mapeamento das áreas dialetais do Brasil, a fim de se ter um conhecimento mais abrangente da realidade linguística brasileira. Estas pesquisas têm sido feitas mediante estudos sociolinguísticos e dialetais tanto em áreas urbanas quanto em áreas rurais.

A compreensão da variação linguística como um fenômeno normal e natural nas línguas é de extrema importância para o professor de língua portuguesa, pois o entendimento deste fato proporciona uma visão mais democrática e menos preconceituosa e excludente com relação às variedades trazidas pelos alunos das classes populares, que normalmente são estigmatizadas e até mesmo ridicularizadas na instituição escolar.

Estes fenômenos variáveis da fala, não raro são transpostos também para a escrita, principalmente no início da escolarização, quando o alfabetizando ainda não possui com clareza a distinção entre fala e escrita. Desse modo, assim como a fala é diversificada, surge também uma escrita heterogênea, influenciada, em alguns aspectos pela arbitrariedade do sistema ortográfico e, em outros aspectos, pelos fenômenos variáveis da fala.

No processo de alfabetização, é inevitável que os alunos tentem representar a escrita através dos sons da fala. Entretanto, o código escrito não os representa de forma sempre fiel porque ele é alheio às variações características da língua falada. Isso exige que os estu-

dantes reformulem essa compreensão, percebendo que muitas vezes a correspondência entre língua falada e língua escrita é irregular e indireta. Esse processo, porém, não é tão simples assim, já que o sistema gráfico da língua portuguesa apresenta dificuldades comuns a todos os falantes, mas principalmente para aqueles que utilizam as variedades populares do português brasileiro, que, por razões históricas, são mais distantes da norma-padrão do que as normas cultas.

Esse artigo tem como objetivo básico demonstrar as contribuições das pesquisas sociolinguísticas para o avanço no campo educacional, na medida em que o conhecimento da realidade linguística pode se constituir num auxílio eficaz para o professor de língua materna desenvolver um trabalho em sala de aula que leve em consideração as diversas variantes que o aluno já traz para a escola e que faz parte do seu vernáculo, bem como para o entendimento da variação do modo como propõe a sociolinguística, algo perfeitamente normal e passível de ser analisada. Dessa forma, a concepção de língua que transitará no espaço escolar será baseada no respeito às diversas manifestações linguísticas do aprendiz, o que contribuirá para uma ação pedagógica mais coerente e eficaz.

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO

Toda língua é composta por um conjunto de variantes, seja ela utilizada por uma comunidade isolada ou por milhares de falantes, ou seja, a linguagem nunca é concretizada de uma mesma forma por todos os indivíduos ou até por um mesmo indivíduo. A tarefa da sociolinguística é mostrar a variação sistemática da estrutura linguística em consonância com a estrutura social. Assim sendo, essas variações não são aleatórias. Estas dimensões se encontram condicionadas aos fatores sociais com os quais a diversidade linguística se relaciona. Esses fatores extralinguísticos que condicionam a maneira de falar do indivíduo são de três espécies de acordo com Dino Pretti (1997, p. 40): geográficos ou diatópicos, fundamentados na oposição da linguagem urbana e rural; sócio-cultural ou diastráticos, influenciados por fatores ligados ao falante (idade, sexo, raça, profissão, posição social, grau de escolaridade, classe econômica) ou à situação de comunicação (influência de ambiente, tema, estado emocional do

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

falante, grau de intimidade entre os falantes), contextuais ou diafásicos (níveis de fala formal ou coloquial).

Assim sendo, não existe variação livre, já que os falantes vão assumir um comportamento linguístico influenciados, principalmente, pelos fatores sociais. Ora, levando-se em conta que através das variantes os falantes possuem diversas possibilidades de transmitir a mesma mensagem, com o mesmo valor de verdade dentro de uma comunidade linguística, essa escolha se não é determinada pelo contexto linguístico, sofre influência direta de fatores externos ou extralinguísticos. Dessa forma é que Labov (1972) não concebia um estudo linguístico que não se preocupasse em estudar a língua relacionando-a com os fatores de ordem sócio-cultural. Assim, esses fatores sociais são preponderantes para o estudo da variação, já que são eles que quase sempre determinam o comportamento linguístico dos falantes.

Porém, há fatos na língua que não estão sujeitos à variação. São estruturas invariantes que se definem como categóricas, já que o falante não pode violá-las. Conforme Monteiro (2000, p. 58), do mesmo modo que existem, em maior número, as regras variáveis, ou seja, as formas distintas e aplicáveis num mesmo contexto para se transmitir um mesmo conteúdo informativo, existem também as regras categóricas ou invariantes, as quais o falante não pode infringir, pois isso poderia prejudicar ou mesmo inviabilizar a comunicação entre os indivíduos. Por exemplo, o uso da marca do plural em sintagmas verbais no português popular do Brasil admite algumas variações possíveis, como nesta oração: “os meninos falam”, “os menino fala”, “os meninos fala”. A depender das características sócio-culturais dos falantes, eles vão utilizar uma ou outra variante, já que as três são perfeitamente funcionais dentro do sistema linguístico do português brasileiro. Isso é o que caracteriza uma regra como variável; um outro exemplo também seria o rotacismo em algumas palavras como “brusa”, “praca”, “grobo”, que define bem através da escolha dessa variante o perfil sócio-econômico do falante que acaba sendo estigmatizado tanto quanto a variante utilizada por ele. Assim é que podemos reafirmar que não existe variação livre, pois a escolha do falante será determinada muito mais por fatores extralinguísticos. Já as regra categóricas, como foi dito acima, são aquelas que traduzem o que não é possível na língua, independente do grau de instru-

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

ção do falante, sob pena de infringir a funcionalidade do sistema linguístico. Assim, no português brasileiro, por exemplo, não se utilizam frases com o artigo posposto ao nome, como em “fala meninos os”, pois essa alteração provocaria uma construção agramatical. Desse modo, essa construção não é aceitável no sistema linguístico do português brasileiro.

Assim, as escolhas nos usos das variantes linguísticas correspondem à diversidade dos grupos sociais, ou seja, a variabilidade social é refletida através da heterogeneidade linguística, atribuindo-se também valores sociais às variantes. Dessa forma, geralmente uma variante vai ter prestígio social se utilizada por falantes de um grupo social considerado superior; fazendo o percurso contrário, vai ser estigmatizada quando associada a falantes de classe considerada inferior, os quais vão querer imitar a variante prestigiada a fim de também buscar um prestígio social. Sobre isso, Monteiro (2000, p. 64) exemplifica historicamente a propagação do /s/ implosivo ou “chiente” que passou a existir no dialeto carioca a partir de 1808, quando a corte portuguesa fixou residência no Rio de Janeiro. Os portugueses pronunciavam assim o /s/ e sua pronúncia se transformou numa espécie de símbolo de nobreza, que foi imitado pela população local. Para o autor, a variedade linguística própria da classe dominante se impõe como marca de prestígio e determina a atitude dos falantes dos grupos dominados face à sua própria variedade, o que, para Labov, gera inúmeros sentimentos de culpabilidade ou de inferioridade linguística que levam muitos falantes a se envergonharem dos seus próprios dialetos.

É pertinente refletir que é dessa mesma forma preconceituosa que a escola tem trabalhado com a variedade padrão nas aulas de língua portuguesa, tentando e conseguindo inculcar no aluno que essa é a única variedade (sim, porque existem inúmeras outras, a variedade padrão é só mais uma nesse emaranhado de variantes) aceitável e correta, transmitindo, ou melhor, impondo uma visão segregadora e até mesmo, maniqueísta de língua. Não é raro ouvirmos expressões do tipo: “não sei falar português; “inglês é mais fácil que português” que demonstram a visão distorcida que o falante ou o aluno tem da sua língua, visão esta reforçada e mantida pelos compêndios gramaticais tão caros aos professores e às instituições escolares.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Dessa maneira é que dentre tantos preconceitos expostos pela nossa sociedade de classes, um dos mais violentos é o que se instaura nos usos da linguagem. Se o falante mora na zona rural ou no subúrbio, se tem baixa ou nenhuma escolaridade e se sua maneira de falar é diferente do das pessoas que estão no topo da pirâmide social, ele é ainda mais discriminado socialmente e as variantes empregadas por estes indivíduos dos estratos mais baixos da população chegam a um alto grau de estigmatização, já que a valoração linguística pressupõe a valoração social.

CONTRIBUIÇÕES DOS ESTUDOS DE LÍNGUA FALADA PARA O ENSINO DO VERNÁCULO

Os estudos sobre a linguagem tiveram um grande avanço no século XX, ao introduzir no escopo da linguística as pesquisas sobre a língua falada que, até então, havia sido rejeitada como objeto legítimo do saber linguístico pela tradição gramatical do ocidente. A língua falada, que para muitos se constitui o lugar do caos e da desordem, é um verdadeiro celeiro de variedades e inovações, porque é ela o objeto de comunicação mais imediato do falante, que a internaliza desde pequeno ouvindo seus pais, irmãos, parentes, vizinhos, enfim, as pessoas à sua volta, e ainda assim, ninguém fala exatamente igual ao outro e até o mesmo indivíduo não fala da mesma maneira todo o tempo em que utiliza a variedade falada, daí esta modalidade linguística ser de muito interesse para os pesquisadores, constituindo-se num material de estudo muito rico e importante para que se possa compreender melhor o funcionamento da linguagem.

Ao descrever a língua falada, a Linguística não atua como uma reguladora dos usos da língua, pelo contrário, procura entender e explicar as diferenças existentes na língua falada pelos diversos grupos sociais, considerando este fenômeno algo extremamente produtivo e funcional, pois as diferenças não afetam a comunicação entre os membros da comunidade.

Nas últimas décadas, o desenvolvimento dos estudos linguísticos no Brasil tem se caracterizado, em parte, pela produção de uma gama de projetos voltados, em sua maioria, para uma compreensão mais geral do português falado no Brasil. Assim, os pesquisadores

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

brasileiros têm produzido continuamente uma extensa gama de trabalhos com o intuito de descrever e desvendar a realidade linguística nacional. Destaque-se, por exemplo, o projeto NURC (Norma Urbana Culta) implantado pelo professor Nelson Rossi da Universidade Federal da Bahia no final da década de 60 que, junto com sua equipe, dedicou-se à constituição de um *corpus* de língua falada por falantes escolarizados, ou seja, que tivessem cursado o nível superior completo, das cinco principais capitais brasileiras (Rio de Janeiro, Salvador, São Paulo, Recife e Porto Alegre).

Seguindo as orientações teóricas e metodológicas de projetos de língua falada que se realizava nas capitais hispano-americanas como Proyecto de Estúdio Coordinado de La Norma Linguística Culta de las principales Ciudades de Iberoamerica y de La Península Ibérica, este projeto se constituiria em um conjunto de dados de realizações linguísticas de indivíduos com nível superior de escolaridade, provenientes de famílias com mesmo perfil escolar e nascidos e residentes em uma das cinco capitais brasileiras. O projeto resultou em total de mais de 1500 horas de gravações de língua falada a partir de inquéritos científicos nas seguintes situações: a) Diálogo entre informante e documentador (DID); b) diálogo entre dois informantes (D2) e c) Elocuções Formais (EF). O objetivo era coletar o falar culto médio desses informantes em registros diferentes. As capitais que participaram do projeto recobriram, no geral, as regiões Nordeste (Salvador e Recife), Sudeste (São Paulo e Rio de Janeiro) e Sul (Porto Alegre). Tais capitais foram escolhidas em virtude de suas altas densidades demográficas. Para Callou (1999) pode-se dizer que o fim básico do trabalho era registrar a diversidade de normas que compõem o português falado por indivíduos escolarizados, o que contribuiria, como de fato se deu, para derrubar o mito da homogeneidade linguística do Brasil e demonstrar a inconsistência de uma norma-padrão baseada no português falado e escrito do outro lado do Atlântico.

Bagno (2001, p. 53) descreve com precisão os objetivos do projeto NURC definidos no documento da VI reunião nacional do NURC em Porto Alegre em 1973:

1. Dispor de material sistematicamente levantado que possibilite o estudo da modalidade oral culta da língua portuguesa em seus aspectos fonético, fonológico, morfossintático, sintático, lexical e estilístico;

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

2. Ajustar o ensino da língua portuguesa, em todos os seus graus, a uma realidade linguística concreta, evitando a imposição indiscriminada de uma si norma histórico-literária, por meio de um tratamento menos prescritivo e mais ajustado às diferenças linguísticas e culturais do país;
3. Superar o empirismo na aprendizagem e ensino da língua padrão pelo estabelecimento de uma norma culta real;
4. Basear o ensino em princípios metodológicos apoiados em dados linguísticos cientificamente estabelecidos;
5. Conhecer as normas tradicionais que estão vivas e quais as superadas, a fim de não sobrecarregar o ensino com fatos linguísticos inoperantes;
6. Corrigir distorções do esquema tradicional da educação, entravado por uma orientação acadêmica e beletrista.

Importa ressaltar que, os registros do Projeto NURC constituem fontes importantíssimas de pesquisa, tornando-se um material de grande valor científico, até pelo seu rigor metodológico, que já deram inúmeros frutos com uma gama de dissertações de mestrado, teses de doutorado, artigos científicos e até mesmo livros publicados a partir dos dados deste projeto, como por exemplo *A gramática do português falado* organizada por Ataliba de Castilho, *A língua falada culta de São Paulo* organizado por Dino Pretti e H.Urbano, dentre outros que apresentam os resultados do NURC contribuindo para um conhecimento mais detalhado da norma culta brasileira.

Seguindo as trilhas do NURC diversas universidades brasileiras vêm estabelecendo projetos de pesquisa com o objetivo de obter um panorama da realidade linguística nacional como o PEUL, VAR-SUL, VALPB que conforme Vandresen (2003, p. 27) constituíram inúmeros *corpora* para o estudo da variação linguística.

Matts e Silva (2005, p. 45) faz referência a outro importante projeto de pesquisa de língua falada de caráter interuniversitário sediado no Departamento de Linguística e Filologia da Faculdade de Letras da UFRJ, o Projeto Censo, coordenado por Anthony Naro cujo principal objetivo era estudar o uso da língua falada no Brasil com ênfase para o município do Rio de Janeiro em que se documentou a fala de amostra significativa e diversificada de falante, desde as faixas mais baixas até as mais altas, de nível de escolaridade baixa e média e de ambos os sexos. Desse projeto resultou a gravação e

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

transcrição de quarenta e oito horas de entrevista oral com informantes adultos cariocas, procedentes de todas as áreas geográficas do Rio de Janeiro, estratificados por sexo, idade e escolarização. O estudo desses dados serviu como suporte para a análise de alguns fenômenos variáveis da fala carioca no nível da fonologia, da morfossintaxe e do discurso.

O projeto foi ampliado com o objetivo de buscar subsídios financeiros e práticos para a educação derivando no projeto Estruturas da fala e aquisição da língua padrão. Coube a este estudo o registro da fala de dezesseis crianças a fim de analisar fenômenos variáveis que interessassem ao ensino da língua padrão culta no primeiro e segundo graus, com atenção para estratégias de ensino e aprendizagem dessas mesmas variantes.

Posteriormente, o grupo de pesquisadores instituiu o projeto Subsídios sociolinguísticos do projeto CENSO à educação com o objetivo de identificar, em cada fenômeno específico que estava sendo investigado, as implicações pedagógicas das descobertas sobre o funcionamento da língua falada.

Oliveira e Silva e Votre (1991, p. 360) falam da necessidade de se fazer um intercâmbio dos achados no Rio de Janeiro com dados de outras regiões do Brasil em fenômenos como: concordância verbal e nominal, nós X a gente, regência de certos verbos específicos, uso de seu X dele, presença de artigos frente a possessivos e patronímicos, ordenação dos constituintes nas orações, processos de redução das sonorantes, indeterminação e indefinidez.

Outro aspecto que os pesquisadores chamam atenção é para a necessidade de testar o efeito da modalidade escrita nos fenômenos acima descritos, pois segundo eles é comum em suas análises sobre dados de fala surgirem questionamentos do tipo: Como se comporta a escrita formal e informal? Como se passava o fenômeno na escrita do século passado? Como se manifestam as estratégias de embalagem da informação na fala e na escrita? Como se dá o desempenho de crianças e adolescentes e de pessoas de outras idades que estão em processo de aquisição da escrita?

Estudos significativos no campo da sociolinguística têm contribuído para a caracterização dos usos linguísticos reais dos falantes

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

e possibilitado através da descrição e análise dos dados das amostras de fala um conhecimento melhor nas diversas áreas da ciência da linguagem.

Atualmente, sob a presidência de Suzana Cardoso e supervisão geral de Jacyra Mota, encontra-se em andamento o Projeto Atlas Linguístico do Brasil (ALIB), projeto interinstitucional coordenado por um comitê nacional, que pretende reunir informações dialetais de todo o território brasileiro, trabalho que poderá evidenciar as principais linhas dialetais que marcam o português do Brasil.

A elaboração de um atlas linguístico do Brasil já havia sido cogitada e pretendida há muito tempo por vários pesquisadores que sentiam a necessidade de que se estabelecesse um projeto de estudos dos falares nacionais, projeto este precedido pelos atlas regionais como o Atlas prévio dos falares baianos publicado em 1963.

Estes estudos são de extrema importância para o conhecimento da realidade linguística brasileira situando-a não apenas no nível diatópico como também no nível diagenérico, diageracional, diastrático, diafásico e dia-referencial, fundamentando-se para isso nos pressupostos da Geografia Linguística. Do ponto de vista metodológico, o trabalho prioriza a informação diatópica e controla variáveis de natureza sociolinguística.

Cardoso e Mota (2003, p. 40) assim elencam os objetivos gerais do Projeto ALIB:

- Descrever a realidade linguística do Brasil, no que tange à língua portuguesa com enfoque na identificação das diferenças diatópicas, diastráticas e diageracionais consideradas na perspectiva da Geolinguística pluridimensional;
- Oferecer aos estudiosos da língua portuguesa, aos pesquisadores de áreas afins e aos pedagogos subsídios para o aprimoramento do ensino/aprendizagem e para uma melhor interpretação do caráter multidialetal do Brasil.

As autoras ainda definem os objetivos específicos do projeto, transcritos a seguir:

- Descrever a realidade linguística do português do Brasil com vistas a identificar fenômenos fonéticos, morfossintáticos, lexicais e semânticos característicos da diferenciação ou definidores da unidade linguística no território nacional;

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

- Estabelecer isoglossas, com vistas a traçar a divisão dialetal do Brasil, tornando evidentes as diferenças regionais através de resultados cartografados em mapas linguísticos e de estudos interpretativos de fenômenos considerados;
- Identificar, com base na análise em tempo aparente processos de mudança;
- Registrar fenômenos linguísticos localizados e específicos de áreas com vistas a estudar as suas repercussões no ensino-aprendizagem da língua materna;
- Examinar os dados coletados na perspectiva de sua interface com outros ramos do conhecimento com vistas a fundamentar e definir posições teóricas sobre a natureza da implantação da língua portuguesa no Brasil;
- Oferecer aos interessados nos estudos linguísticos um amplo volume de dados aos diversos profissionais da área um conhecimento aprofundado da realidade linguística brasileira;
- Contribuir para o entendimento da língua portuguesa no Brasil como um instrumento social de comunicação diversificado, possuidor de várias normas, mas dotado de uma unidade sistêmica.

Conforme descrito acima, os objetivos do projeto Alib são de alcance nacional e visam ao entendimento da realidade linguística do Brasil, o que poderá inclusive ajudar a compreender a sócio-história da língua nacional bem como estabelecer políticas linguísticas para o ensino de língua portuguesa que levem em consideração os aspectos multifários da língua falada em nosso território.

DIVERSIDADE LINGUÍSTICA X PRINCÍPIOS ORTOGRÁFICOS

Com o advento da sociolinguística no Brasil, as pesquisas linguísticas se voltaram quase que exclusivamente para o estudo da língua falada e quando estudavam a escrita, esta era considerada desvinculada da fala e muitos pesquisadores procuravam demonstrar as diferenças existentes entre a língua falada e a língua escrita. Nos últimos anos, os estudos linguísticos têm procurado demonstrar a inter-relação entre língua falada e língua escrita, contrariando uma ideia antiga de que a escrita seria independente da fala e estruturalmente mais elaborada e complexa.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

A partir da década de 70, os primeiros estudos sociolinguísticos baseados nesta inter-relação entre fala e escrita começaram a ter um grande efeito principalmente sob o ponto de vista do ensino de língua materna. Estas pesquisas vêm dando uma grande contribuição para a compreensão do funcionamento da escrita no início da escolarização, o que auxilia no desenvolvimento de práticas pedagógicas mais coerentes com a fase linguística do aprendiz, já que alguns problemas que os alunos apresentam na fase inicial da escrita podem ser explicados por interferências de seus hábitos de fala.

Muitas variáveis morfossintáticas, discursivas e, principalmente, fonético-fonológicas observadas na fala coloquial do indivíduo podem interferir na língua escrita, o que se traduz em uma escrita não-padrão com desvios de concordância nominal e verbal, regência nominal e verbal, problemas de coesão e coerência textual, apagamento de alguns segmentos que não são pronunciados na fala que podem desencadear em erros de ortografia.

Ao chegar à escola, a fala já é uma modalidade adquirida e dominada na aquisição da língua pelas crianças que a utilizam com competência nas mais diversas situações comunicativas do seu cotidiano. O português, enquanto língua materna, é aprendido pelas crianças em casa, no convívio com os pais, com a família, com a comunidade de maneira geral.

Scliar-Cabral argumentando sobre as diferenças entre o sistema verbal oral e escrito (2003, p. 25) afirma que a linguagem verbal oral se desenvolve espontaneamente, desde que haja traços de humanização, enquanto a linguagem verbal escrita é uma invenção, cuja aprendizagem intensiva e sistemática é necessária, na maioria dos casos.

Simões (2006, p. 16) esclarece que, quando entram em contato com a escrita, que no nosso caso é de base alfabética, as crianças precisam associar som, distintividade e representação gráfica. No sistema de escrita alfabético cada letra deveria representar um som e vice-versa, mas no português essa regularidade quase nunca pode ser aplicada, são poucos os casos em que há uma correspondência biunívoca entre letra e som como no caso das letras p, b, t, d, f, v. Assim, o sistema alfabético-ortográfico ocidental é bastante complexo constituindo-se em uma grande dificuldade para os indivíduos grafarem

os enunciados nos primeiros contatos com o texto escrito.

Segundo Monteiro (2007, p. 46) vários estudos realizaram uma análise detalhada das relações entre grafemas e fonemas e demonstraram que estas são, por um lado, muito mais complexas do que aparentam e, por outro, mais previsíveis do que se espera. Tais estudos procuram descrever as regularidades e irregularidades do sistema e salientam que, algumas vezes, se pode recorrer às regularidades existentes, como forma de facilitar a compreensão daqueles que estão aprendendo.

Nos sistemas alfabéticos de escrita existe uma relação entre letra e som da fala, ou seja, os segmentos gráficos representam segmentos sonoros. Esse reconhecimento entre unidade sonora e gráfica é essencial para quem está dando os primeiros passos na aventura da escrita. Porém, a dificuldade que se impõe para o aprendiz mesmo quando ele já compreendeu essa ideia de que cada letra representa um som é que existe uma grande complexidade entre sons e letras, já que nem sempre essa correspondência é biunívoca.

Lemle (2007, p. 7) enumera um conjunto de saberes que a criança precisa atingir e algumas percepções que ela deve realizar conscientemente para que possa aprender a escrever. Para ela, a primeira coisa que a criança precisa saber é o que representa aqueles risquinhos pretos em uma página branca, ou seja, compreender que são símbolos de sons da fala. A segunda coisa que o aprendiz precisa ser capaz de entender é que cada um daqueles risquinhos vale como símbolo de um som da fala, discriminando as formas das letras. O terceiro problema para o aprendiz é a conscientização da percepção auditiva, ou seja, é preciso saber ouvir diferenças linguisticamente relevantes entre os sons da fala, de modo que se possa escolher a letra certa para simbolizar cada som. O quarto problema que se impõe para o alfabetizado é a capacidade de captar o conceito de palavra, ou seja, a corrente de sons que emitimos ao falar é a representação de um sentido, de um conteúdo mental. Além desses problemas que a criança precisa superar na fase inicial da escrita, a autora ainda coloca mais um saber considerado importante nesta fase, que é a compreensão da organização espacial da página, a ideia de que a ordem significativa das letras é da esquerda para a direita e que a ordem significativa das linhas é de cima para baixo na página.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Para a autora, a alfabetização dos indivíduos se constrói através de etapas e eles vão aos poucos adquirindo as capacidades necessárias para entender o processo da escrita. O primeiro grande progresso na aprendizagem dá-se quando o alfabetizando consegue compreender a escrita é a representação de unidades sonoras por unidades gráficas. Inicialmente, é natural que ele pense que essa correspondência entre som e letra é biunívoca, afinal ele está dando seus primeiros passos em sua compreensão do sistema de escrita, portanto a hipótese que ele constrói é a de que cada letra tem seu som e vice-versa, ou seja, a hipótese monogâmica.

Porém, essa hipótese não vai poder se sustentar por muito tempo, pois as palavras que não atendem a essa correspondência monogâmica vão aparecer naturalmente e o alfabetizando certamente terá curiosidade e desejo de escrever a respeito das mesmas. É preciso então que ele saiba que uma letra pode representar vários sons, superando a hipótese inicial da biunivocidade entre letras e sons. Para tanto é de fundamental importância a atenção e perspicácia do professor que precisa fazer um trabalho sistemático a fim de que o aluno domine essa nova fase a qual será exposto.

E agora? Podemos comemorar a vitória do indivíduo em relação ao sistema de escrita ortográfica? Ao superar a hipótese da monogamia e entrar em contato com a teoria da poligamia entre letras e fonemas ele já está apto a não escorregar mais ao escrever determinadas palavras? Lemle fala em uma terceira etapa da alfabetização que dura a vida toda, que refere-se às partes arbitrárias do sistema quando mais de uma letra pode, na mesma posição, representar o mesmo som, e a opção pela letra correta é, em termos puramente fonológicos, inteiramente arbitrária.

Essa arbitrariedade do sistema de escrita traz inúmeras dificuldades no emprego das formas padrão das palavras a todos os indivíduos, independentemente de seu grau de escolarização, mas é claro que para aqueles que são iniciantes no mundo da escrita e da leitura estas dificuldades com certeza aumentam, pois eles estão apenas começando a se aventurar neste universo de símbolos gráficos cuja apropriação demanda certo grau de complexidade que começa a ser superada de acordo com o grau de letramento do indivíduo.

Para Morais (2007, p. 79) embora a ortografia seja uma con-

venção social, aprender a escrever ortograficamente não é um processo passivo, memorístico, de simples estocagem da imagem correta das palavras. Segundo o autor, os próprios erros infantis que revelam certas regularizações ou hipercorreções demonstram que o aprendiz está processando ativamente as propriedades ortográficas, construindo suas representações internas sobre os modelos de escrita correta que encontra no mundo.

Portanto, é importante que o professor entenda a aquisição da escrita padrão pelas crianças como um processo lento e contínuo, e, da mesma maneira que a língua falada, a expressão escrita também não pode ser vista como sendo dotada de total estabilidade, pois o sistema ortográfico da nossa língua não permite uma homogeneidade real à escrita. Desse modo, é de suma importância que este profissional receba uma formação linguística sólida a respeito das peculiaridades da língua falada e da língua escrita, para que possa dar um tratamento adequado a estes aspectos da linguagem de forma a auxiliar o aluno no processo-aprendizagem da língua escrita.

INTERFERÊNCIA DA FALA NA ESCRITA

Para os professores que lidam com o ensino de português no nível fundamental, há uma repercussão clara dos fenômenos variáveis da fala na escrita. É muito comum encontrar-se nos textos dos alunos palavras em que a letra *r* em posição final não é grafada, a concordância verbal e nominal não é registrada, a regência verbo-nominal da norma padrão não é obedecida. Em vários casos, muitos professores tratam desses fatos da mesma maneira como tratam, por exemplo, de desvios como o que se observa em “excessão” por “exceção”: consideram apenas haver um desvio gráfico, decorrente das irregularidades do sistema alfabético da língua portuguesa.

No entanto, Bortoni-Ricardo (2006, p. 268) chama atenção para o fato de que os professores têm de aprender a fazer a distinção entre problemas na escrita que decorrem da interferência de regras fonológicas variáveis e outros que se explicam simplesmente pela falta de familiaridade do alfabetizando com as convenções da língua escrita.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

De modo similar, Mollica (1996, p. 163) também fala em processo de autocorreção ortográfica, que se processa de maneira natural e espontânea pelos indivíduos de acordo com o grau de exposição à escrita e processo de recuperação de segmentos variáveis na fala que são referentes aos fenômenos em vias de eliminação na língua como a regra variável da vibrante pós-vocálica que já foi amplamente estudada, constituindo-se em uma mudança em curso encabeçada pelas formas verbais infinitivas. A autora questiona até que ponto a função da ortografia continua a agir nesses casos de variação na modalidade falada com mudança claramente em curso ou já operada. Para ela, esses casos são candidatos naturais ao que chama de “arcaísmos ortográficos” e exemplifica com o *s* morfêmico de plural em francês, que inexistente na língua falada, mas perdura na ortografia vigente.

Ao estabelecer a primazia da língua falada sobre a escrita, a Linguística abriu caminho para o desenvolvimento de inúmeras pesquisas que têm como foco de análise a língua falada. Nos últimos anos, os estudos linguísticos estão procurando demonstrar a inter-relação entre língua falada e língua escrita, contrariando uma ideia antiga de que a escrita seria independente da fala e estruturalmente mais elaborada e complexa.

Segundo Tasca (2002, p. 31) os resultados dessas investigações levaram à compreensão de que, para explicar o funcionamento da escrita nos primeiros anos escolares, é necessário antes ter compreendido como funciona a língua oral. Além disso, ao entrar em contato com o sistema ortográfico da língua, o sujeito aprendiz da leitura e da escrita depara-se com as interferências do sistema fonológico, daí a necessidade de se estudarem as características dos sons vocálicos e consonantais.

Nos primeiros anos de escolarização, principalmente, é muito comum o indivíduo transpor para a escrita os fenômenos linguísticos que permeiam sua fala. Desse modo, não é raro o professor encontrar na produção escrita das séries iniciais palavras grafadas não segundo as normas ortográficas, e sim de acordo com o modo como estes falantes as pronunciam. Na maioria dos casos, é o contato estreito com a escrita, que mantém um caráter fortemente regulamentador dos usos da língua, quem se encarrega de agir no sentido de forçar a recu-

peração de determinados segmentos que normalmente são cancelados por interferência da fala.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociolinguística, ao longo dos anos, tem produzido diversos trabalhos com o intuito de aproximar cada vez mais a pesquisa produzida no meio acadêmico com a realidade das salas de aula, contribuindo para que professores e alunos percebam a variação linguística como um fenômeno inerente a qualquer língua e a partir daí reflitam sobre o sistema linguístico, aprimorando, conseqüentemente, o processo de ensino-aprendizagem de línguas.

Porém, ainda vigora nas instituições escolares uma ordenação valorativa das variedades linguísticas em uso pelos alunos, valores estes que, normalmente, se baseiam numa concepção de língua maniqueísta, obsoleta, reducionista e acientífica, em que se classificam os usos linguísticos em termos de certo ou errado, pautando-se, para isso, em um padrão linguístico cultuado pelas camadas mais elevadas da sociedade, que desconsideram a variação que é inerente a todas as línguas humanas e estigmatizam todos os falares que não estiverem de acordo com essa norma tida como “ideal”, principalmente as variedades linguísticas utilizadas pelos estratos mais baixos da população.

As sociedades de tradição ocidental oferecem um caso particular de variedade prestigiada: a variedade padrão, por ser esta “coincidente” com as variedades faladas pelas classes mais altas, sendo difundida, principalmente, pelas gramáticas normativas, tidas pelos indivíduos como as grandes detentoras do saber linguístico. Desse modo, a escola reafirma seu preconceito linguístico e social quando, partindo de uma visão de língua abstrata e homogênea, idealiza uma correção linguística que estaria refletida nos compêndios gramaticais e nos dicionários, desvalorizando todas as outras manifestações da língua que são consideradas como uma deficiência linguística, e, o que é pior, desconsiderando também as pessoas que fazem uso delas.

Assim, este artigo aponta a necessidade de o professor de Língua Portuguesa considerar a interferência da língua falada no processo de aprendizagem da escrita, buscando orientar os alunos

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

das séries iniciais acerca destes fenômenos linguísticos, a fim de reduzir esta influência da fala na escrita dos estudantes.

Apesar dos esforços da Sociolinguística e das disciplinas afins para demonstrar, através dos estudos acerca da variação linguística, o caráter dinâmico e heterogêneo da língua, ainda predomina nas escolas a concepção anacrônica e tradicional de língua como um sistema homogêneo e abstrato, onde qualquer variação do padrão é considerada desvio ou erro. Assim é que, para Coseriu (1979, p. 31), a perplexidade em face da mudança linguística e a tendência para considerá-la como fenômeno espúrio, provocado por fatores “externos”, devem-se ao fato de se partir da língua abstrata – e, portanto, estática – separada do falar e considerada como coisa feita.

É verdade que, apesar de todo terrorismo purista que ainda reina nas instituições de ensino, uma boa parte dos professores mais jovens ou que se atualiza já têm consciência da seriedade e importância das pesquisas e discussões da linguística acerca desse ensino normativo e excludente tal qual o conhecemos em que os ditos mestres baseiam-se apenas nos compêndios gramaticais desconsiderando tudo aquilo que não seja regido pelos mesmos, inclusive as variantes que os próprios professores utilizam em sua fala.

Desse modo, faz-se indispensável reconhecer e compreender as diversas formas da língua falada, para que se possa ter uma ideia mais concreta e verdadeira sobre o idioma, das suas diversidades, pois só assim, conhecendo e aceitando a realidade linguística da comunidade ou dos alunos, é que se pode entender a língua como algo dinâmico e mutável e não continuar a debilitar o ensino de língua portuguesa com aquilo que só o transforma em um monstro assustador e irreal.

Os estudos sociolinguísticos baseados na inter-relação entre variação e ensino começam a ter um grande efeito principalmente sob o ponto de vista das aulas de língua materna. Estas pesquisas vêm dando uma grande contribuição para a compreensão do funcionamento da linguagem, o que auxilia no desenvolvimento de práticas pedagógicas mais coerentes com a fase linguística do aprendiz, já que alguns problemas que os alunos apresentam na escrita podem ser explicados por interferências de seus hábitos linguísticos.

REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos. *Português ou brasileiro?* Um convite à pesquisa. São Paulo: Parábola, 2001.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita. **In:** GORSKI, Edair Maria. COELHO, Izete Lehmkuhl. (Orgs.). *Sociolinguística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua*. Florianópolis: UFSC, 2006, p. 267-276.
- CALLOU, Dinah. O projeto NURC no Brasil: da década de 70 à década de 90. **In:** *Linguistic*. São Paulo: 1999, v. 11, p. 231-250.
- CARDOSO, Suzana; MOTA, Jacyra. Um passo da geolinguística brasileira: o Projeto ALIB. **In:** RONCARATI, Claudia; ABRAÇADO, Jussara. (Orgs.). *Português brasileiro: contato linguístico, heterogeneidade e história*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003, p. 39-49.
- COSERIU, Eugenio. *Sincronia, diacronia e história: o problema da mudança linguística*. Trad. Carlos Alberto da Fonseca e Mário Ferreira. Rio de Janeiro: Presença, 1979.
- LABOV, William. *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: UPP, 1972.
- LEMLE, Miriam. *Guia teórico do alfabetizador*. 17ª ed. São Paulo: Ática, 2007.
- MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. *Contradições no ensino do português*. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2005.
- MOLLICA, Maria Cecília. Variação, mudança e escrita. **In:** CARDOSO, Suzana. (Org.). *Diversidade linguística e ensino*. Salvador: EDUFBA, 1996, p. 158-164.
- MONTEIRO, Ana Márcia Luna. “Seabra – ssona – passado – asado”: o uso do “S” sob a ótica daquele que aprende. **In:** MORAIS, Artur Gomes de. (Org.). *O aprendizado da ortografia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 43-60.
- MONTEIRO, José Lemos. *Para compreender Labov*. Petrópolis: Vozes, 2000.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

MORAIS, Artur Gomes de. Ortografia: este peculiar objeto de conhecimento. **In:** —. (Org.). *O aprendizado da ortografia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 7-20.

PRETTI, Dino. *Os níveis da fala*. São Paulo: Edusp, 1997.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. *Princípios do sistema alfabético do português do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2003.

SILVA, Giselle Machline de Oliveira e; VOTRE, Sebastião. Estudos sociolinguísticos no Rio de Janeiro. Revista *D.E.L.T.A*, São Paulo: v. 7, nº 1, 1991, p. 357-376.

SIMÕES, Darcilia. *Considerações sobre a fala e a escrita*. São Paulo: Parábola, 2006.

TASCA, Maria. *Interferência da língua falada na escrita das séries iniciais: o papel de fatores linguísticos e sociais*. Porto Alegre: Ed-PUCRS, 2002.

VANDRESEN, Paulino. A trajetória do GT de sociolinguística da ANPOLL. **In:** RONCARATI, Cláudia; ABRAÇADO, Jussara. (Orgs.). *Português brasileiro: contato linguístico, heterogeneidade e história*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003, p. 13-29.