

**REFLEXÕES SOBRE O USO DE REGRAS NÃO PADRÃO,
DECORRENTE DA DIFERENÇA DIALETAL, NA ESCRITA
DE ALUNOS DO 8º ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA
DE ENSINO FUNDAMENTAL**

Matheus Carvalho Lima (UEMASUL)

mc420089@gmail.com

Maria da Guia Taveiro Silva (UEMASUL)

maria.silva@uemasul.edu.br

RESUMO

Esta pesquisa se insere na área dos estudos linguísticos, especificamente na Sociolinguística. Busca-se refletir o uso de regras não padrão, decorrente da diferença dialetal, na escrita dos alunos. Nesse contexto, é feita a análise de produção textual de alunos do oitavo ano de uma escola pública da rede municipal da cidade de Açailândia-MA, com o propósito de identificar se há uso de regra linguística não padrão, pelos educandos. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de cunho etnográfico. A partir disso, discutem-se questões sobre variação linguística no ambiente escolar; a fala e escrita: o uso de regras não padrão e as diferenças dialetais; o ensino de Língua Portuguesa, a fim de trazer essas reflexões para o âmbito escolar. Para formar o arcabouço teórico desta pesquisa, utilizou-se autores como Bagno (2015), Bortoni-Ricardo (2019; 2005; 2004), Coelho *et al.* (2015), Erickson (1987), Marcuschi (2010), Neves (2003), Soares (2017), bem como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O uso de regras não padrão, observado na escrita dos alunos, decorre do contexto social no qual eles estão inseridos, uma vez que grande parte dos educandos é de áreas periféricas do município. A relevância desta pesquisa se dá por ela poder contribuir para o ensino de língua materna, pois se acredita que, quanto mais os professores estiverem cientes da variação linguística e empenhados em entender os porquês de os alunos apresentarem desvios da norma-padrão, poderão mediar o ensino de tal forma que o educando apresente melhores resultados de aprendizagem e questões de preconceito linguístico, em sala de aula, serão mais facilmente combatidas.

Palavras-chave:

Escrita. Diferenças Dialetais. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This research is inserted in the area of linguistic studies, specifically in Sociolinguistics. It seeks to reflect the use of non-standard rules, due to the dialect difference, in the students' writing. In this context, the textual production analysis of eighth grade students from a public school in the municipal network of the city of Açailândia-MA is made, with the purpose of identifying whether there is use of non-standard linguistic rules, by students. This is a research with a qualitative approach, of an ethnographic nature. From this, questions about linguistic variation in the school environment are discussed; speech and writing; the use of non-standard rules and dialectal differences; teaching Portuguese, in order to bring these reflections to the school environment. To

form the theoretical framework of this research, authors such as Bagno (2015), Bortoni-Ricardo (2019; 2005; 2004), Coelho *et al.* (2015), Erickson (1987), Marcuschi (2010), Neves (2003), Soares (2017), as well as the National Common Curricular Base (BNCC). The use of non-standard rules, observed in the writing of the students, results from the social context in which they are inserted, since most of the students are from peripheral areas of the municipality. The relevance of this research is because it can contribute to the teaching of the mother tongue, as it is believed that the more teachers are aware of linguistic variation and are committed to understanding why students have deviations from the standard norm, they can mediate the teaching in such a way that the student presents better learning results and issues of linguistic prejudice in the classroom will be more easily combated.

Keywords:

Writing. Dialectal Differences. Elementary School.

1. Introdução

A partir da inserção do indivíduo na escola, nota-se a cobrança para que tanto a escrita como a fala seja de acordo com as prescrições gramaticais. Na tentativa de corrigir os “erros” de português, o professor, muitas vezes, por desconhecer ou julgar desnecessárias reflexões sobre o uso de regra linguística não padrão, não contribui, suficientemente, para que o aluno tenha um conhecimento mais vasto acerca da linguagem.

A forma como o docente trabalha a correção gramatical em sala de aula, quando a sua metodologia é enveredada para a cultura do acerto e erro, segundo o ensino tradicional normativo, pode dificultar o processo de ensino e aprendizagem. A dificuldade se dá, uma vez que o aluno ao chegar na escola pode apresentar na fala e na escrita desvios da norma-padrão. Na fala, eles devem ser vistos como diferença e não como deficiência linguística, e na escrita, quando identificados, devem ser apontados e corrigidos respeitosamente, pelo professor. Diante disso, no ambiente escolar, não deve ser praticado ou tolerado preconceitos de nenhuma natureza, tampouco o preconceito linguístico (BAGNO, 2015).

Este estudo discutiu como se dá o ensino de Língua Portuguesa e o tratamento dado à escrita do aluno, quando há diferenças dialetais. A abordagem foi sistêmica e embasada pelos autores: Bagno (2015), Bortoni-Ricardo (2019; 2005; 2004), Coelho *et al.* (2015), Marcuschi (2010), Neves (2003), Soares (2017), bem como as contribuições dadas para o ensino de Língua Portuguesa, pela Base Nacional Comum Curricular.

Esta pesquisa envolve uma escola da rede municipal de Açailândia-MA, tendo como colaboradores alunos e a professora da turma do

oitavo da referida instituição de ensino. Objetiva-se com este estudo verificar como é feita a identificação dos “erros” de português, pelo professor, e como se dá a mediação pedagógica quando há realização de regra linguística não padrão, especialmente na escrita dos alunos. Ademais, investiga se o ensino está em consonância com as características culturais e linguísticas dos discentes, visando à valorização e integração do educando na cultura escolar.

2. Da fala à escrita: norma e usos da linguagem

As discussões acerca da oralidade e letramento são alvos de muitas pesquisas na área dos estudos linguísticos, sociolinguísticos, antropológicos e outros. Algumas das motivações partem da abordagem de uma relação direta ou indireta entre modalidade oral e escrita da língua; se são ou não dicotômicas; se a modalidade escrita é a representação da fala e/ou, até que ponto, têm-se a influência de uma sobre a outra. Além do mais, cabem também reflexões sobre a relação entre língua e *status*. Desse modo, vale mencionar os estudos empreendidos por Street (2014), no qual ele discute a concepção dos países desenvolvidos acerca da supremacia da linguagem escrita em detrimento da tradição oral.

Conforme Marcuschi (2010), a fala antecede a escrita, esta afirmação pauta-se na observação de que a criança primeiramente recebe estímulos de fala, no domínio do lar e, por conseguinte, na educação formal, espaço em que se privilegia a cultura letrada, são requeridas do aluno habilidades de leitura e escrita, especialmente concernentes às regras que ditam o uso considerado correto da língua.

Vale ressaltar que desde a implantação do sistema de ensino no Brasil, por meio da educação jesuítica, vem-se praticando, nas escolas brasileiras, praticamente somente o ensino tradicional da gramática, com a responsabilidade de propagação da língua portuguesa padrão, trazida pelos portugueses no processo de colonização e imposta como língua oficial do Brasil. Portanto, é esta língua padrão que os nativos precisam ter o domínio, para que não sofram estigmas sociais, e a escola tem o papel de ensiná-la.

Entretanto, apesar de o contato com a linguagem oral ser mais predominante no cotidiano dos indivíduos, percebe-se que desde o surgimento da tecnologia da escrita até os dias atuais, vem-se atribuindo

maior relevância social à escrita, uma vez que esta modalidade da língua é tida como padrão.

Segundo Neves (2003),

Foi à escola, como espaço institucional privilegiada de parametrização social, que tradicionalmente se confiou o papel de guardião da norma regrada e valorizada, daquele bom uso que tem poder de qualificar o usuário para a obtenção de passaportes sociais, e, portanto, para o trânsito ascendente nos diversos estratos [...] (NEVES, 2003, p. 44)

De acordo com a autora, a escola foi e continua sendo a principal referência no tocante à propagação e perpetuação do ensino tradicional da gramática, tomando como parâmetro para o “bom uso” da língua a norma-padrão. Além do mais, o acesso à norma culta é posto como oportunidade de mobilidade social, assim sendo, tais associações vão ao encontro da discussão de Street (2014), no que concerne aos graus de letramentos. Em consequência disso, quanto maior o grau de letramento, nos países desenvolvidos, juntamente com o uso e apropriação da norma de referência, como mencionado por Neves (2003), mais o sujeito conseguirá ascender socialmente.

Por uma questão sociopolítica da língua portuguesa, concebeu-se a ideia de que a modalidade escrita fosse mais privilegiada que à oralidade, em razão de a oralidade ser mais flexível e tolerável à variação. Além do mais, por meio do uso da língua, podem-se evidenciar os usos privilegiados e desprivilegiados da linguagem, que provocam reflexões sobre a relação entre língua e *status*.

No tocante à relação entre língua e *status*, Bortoni-Ricardo (2005, p. 26) afirma que “a língua padrão relacionada à classe ou a *status* é definida como a variedade de fala que tem maior prestígio, independentemente do contexto e que caracteriza um grupo social, geralmente o de *status* socioeconômico e cultural mais alto”. Conforme a autora, há uma relação estruturada entre língua padrão e *status*, isto é, ela é estratificada e restrita a grupos sociais mais privilegiados.

Em face do que foi exposto, depreende-se que os alunos oriundos das camadas populares têm acesso mais restrito aos bens culturais, evidenciando uma disparidade quanto ao acesso aos bens culturais e, conseqüentemente, à língua padrão. Portanto, no exercício das práticas sociais de leitura e escrita, principalmente os alunos em vulnerabilidade socioeconômica, tendem a apresentar mais dificuldades de aprendizagem, que precisam ser solucionadas para amenizar as assimetrias relativas ao ensi-

no, que privilegia o ensino e uso tradicional da gramática, porém, na prática docente, nem sempre são consideradas as diferenças de acesso e de aprendizagem desses alunos.

2.1. Sociolinguística Educacional: contribuições para uma didática eficiente

Tendo por base as contribuições da Sociolinguística Educacional, difundida no Brasil pela sociolinguista Bortoni-Ricardo (2004), o papel da escola é oferecer a educação linguística de tal modo que o aluno consiga adequar a fala e a escrita aos diferentes contextos, para além do ensino restritamente gramatical e apartado da vivência da linguagem em funcionamento.

Para melhor compreensão acerca da relação entre oralidade e escrita, ambas importantes para os estudos sociolinguísticos, devem-se considerar a fala e a escrita como práticas sociais que se complementam. Assim sendo, não dicotômicas, tampouco a escrita é a representação da fala, porquanto, o termo mais apropriado para a relação entre oralidade e escrita, segundo Marcuschi (2010), é de um contínuo entre ambas. Dessa maneira, uma modalidade da língua não é superior à outra, e elas desempenham funções específicas na vida social. Isso posto, as duas modalidades devem receber atenção nas aulas de língua materna e serem trabalhadas com o mesmo interesse nas aulas de Português.

Nesse contexto, há de se reconhecer, ainda, que os sujeitos estão inseridos em grupos sociais que constituem comunidade de fala. Sendo assim, as influências, que podem ser intralinguísticas (de dentro da língua): variação fonológica, lexical, morfológica, morfofonológica, morfossintática, sintática e variação discursiva, como também as variações extralinguísticas (de fora da língua): variação regional ou geográfica, social, estilística e variação na fala ou na escrita, isto é, os diferentes níveis linguísticos em que ocorrem à variação. Nesse sentido, os níveis de variação inerentes à linguagem em funcionamento, consequentemente, influenciam no processo de formação do repertório linguístico do aluno, inserido em um grupo de referência, como lembra Coelho *et al.* (2015).

Nesse cenário, as variantes não padrão, que decorrem da diferença dialetal, na perspectiva da *pedagogia culturalmente sensível*, postulada por Erickson (1987), instrui que a escola deve considerar as diferenças culturais do aluno no processo educacional. A consideração se deve ao fato de ele estar inserido em uma comunidade cuja cultura e vivência da linguagem influenciam na produção linguística, e contribuem para a

identificação social do sujeito. Dessa maneira, a partir da percepção do educador acerca do uso de regras não padrão, precisa receber respeitosa-mente tratamento adequado.

Contudo, nota-se que o repertório linguístico do aluno nem sempre é levado em consideração, suficientemente, nas aulas de Língua Portuguesa. Quase sempre, há um negligenciamento quanto ao levantamento do perfil sociolinguístico dos aprendizes, que sem um diagnóstico preciso em relação às dificuldades e às diferenças culturais e linguísticas no espaço da sala de aula, tendem a focar privilegiadamente na abordagem prescritiva da língua. Geralmente, esta percepção é baseada na ideologia de uma língua homogênea e, além do mais, enveredada para a dicotomia do “acerto” e “erro” na fala. Diante da pouca importância dada ao contexto social nas práticas de letramentos, a discussão de Street (2014), alerta para o perigo da escolarização do letramento, dissociada do contexto da comunidade na qual o indivíduo está inserido.

Em consonância com as características culturais e linguísticas, faz-se necessário uma política educacional que visa à integração e valorização dos discentes. Em face do que foi exposto, para que haja uma política educacional eficiente, espera-se que:

- (i) respeitem-se as peculiaridades culturais do aluno, poupando-o do perverso conflito entre valores e insegurança linguística;
- (ii) garanta-lhe o acesso à língua padrão, permitindo-lhe mobilidade social;
- (iii) seja facilmente operacionalizável. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 28)

Com base na Sociolinguística Educacional, que fornece instrumentos para uma didática de integração e valorização da produção linguística do aluno, ao conferir atenção às peculiaridades e diferenças no contexto escolar e, ao mesmo tempo, fornece subsídios para que ele faça uso da língua com competência. Dessa forma, nota-se a relevância das contribuições da Sociolinguística aplicadas ao ensino de língua materna nas escolas brasileiras.

Contudo, por vezes, a Sociolinguística Educacional não é interpretada corretamente pela escola. Sobre isso, para Bortoni-Ricardo (2019):

O Brasil, além dos problemas seculares de deficiência na educação, desenvolveu novos problemas decorrentes de falácias construídas por leituras aligeiradas dos próprios textos técnicos da área da Sociolinguística. A

principal delas é a crença de que não deveriam os professores intervir na correção dos erros gramaticais (cf. Bortoni-Ricardo e Oliveira, 2013: 45-62). Os linguistas diziam: as variantes não padrão presentes na língua não são erros, mas, sim, diferenças, mais produtivas na modalidade oral da língua e em estilos não monitorados. A escola concluiu erroneamente que, não sendo essas variantes erros, não deveriam ser corrigidas sob pena de se criar insegurança linguística nos alunos [...] (BORTONI-RICARDO, 2019, p. 158)

Segundo a autora, não se pode negligenciar ou tratar com indiferença o ensino da norma-padrão nas escolas, uma vez que se espera da educação linguística que o aluno consiga escrever e falar de forma adequada. Nesse sentido, a proposta da Sociolinguística Educacional não é de extinguir o ensino da língua padrão nas escolas, pelo contrário, pretende-se, com o aparato sociolinguístico, promover uma educação mais sensível às diferenças e peculiaridades nos variados contextos das salas de aula. Com esta ação, instrumentalizando os alunos com a variedade padrão, a fim de que sejam competentes em seu idioma, como também possibilitar espaços para reflexão sobre os fenômenos de variação sem julgamentos ou estereótipos negativos.

Portanto, quando a Sociolinguística Educacional for melhor interpretada pela escola e professores, sua colaboração para campo da educação será fecunda, pois possibilitará um ensino mais humanizado. Esse ensino deve ser realizado sem afrouxar no estudo da variedade de prestígio, uma vez que na sociedade brasileira, e em outros países, desempenhar bem nas práticas sociais de leitura e escrita é um dos caminhos possíveis para a mobilidade social. Dessa forma, negar ao aluno o ensino da norma-padrão é deixá-lo sujeito a críticas e estigmas sociais.

3. *Uso de regras não padrão e as diferenças dialetais*

A inserção do aluno na escola e sua introdução na cultura letrada vão exigir dele o domínio das regras de escrita, que se inicia com a aquisição do sistema convencional da escrita, no processo de alfabetização e, posteriormente, nas práticas sociais de leitura e produção textual: letramentos. Assim, o aluno vai gradualmente diferenciando o que é próprio da fala e o que é particular da escrita. Porém, nota-se que a influência da fala continua a permear a escrita dos alunos nos anos finais do Ensino Fundamental.

Toda comunidade de fala tem o seu dialeto e estão suscetíveis ao dinamismo linguístico. Segundo Soares (2017, p. 132), “o dialeto é o

termo que designa um determinado tipo de variedade linguística: o modo de falar a língua em determinado lugar geográfico (região, estado, zona rural, zona urbana e etc.)”. É diante da possibilidade de variação, dentro de um grupo social, que, também, pode-se observar o uso de regras não padrão, decorrente das diferenças dialetais.

O uso de regras não padrão, decorrente da diferença dialetal, pode ser transposto para a escrita do aluno. Em vez de o professor refutar essa ocorrência, o educador precisa, antes, conhecer o dialeto do grupo social no qual os seus alunos estão inseridos, para que, assim, possa intervir de maneira mais eficiente e pedagógica, a fim de não incorrer no erro de estigmatizar a variação dialetal da comunidade de fala dos aprendizes.

A fim de que a linguagem receba tratamento pedagógico adequado, precisa-se levar em conta o dialeto do grupo social no qual o aluno está inserido e considerar o seu perfil sociolinguístico, que pode ser rural ou urbano. Para Bortoni-Ricardo:

Quando lidamos com alunos que têm acesso muito limitado à norma culta em seu ambiente social, temos de levar em conta a interferência das regras fonológicas e morfossintáticas de seu dialeto na aprendizagem do português padrão. Os “erros” que cometem são sistemáticos e previsíveis quando são conhecidas as características do dialeto em questão. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 53)

Dessa maneira, o docente precisa ter atenção e sensibilidade para perceber as diferenças dialetais inerentes ao grupo social no qual os seus alunos estão inseridos. As interferências podem ser fonológicas de regras variáveis, apresentando traços graduais e descontínuos e, interferência de regras morfossintáticas. Esses “erros decorrentes da transposição dos hábitos da fala para a escrita” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 54), podem ser observados na fala e nas produções textuais de alunos.

Como orienta (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 37), “é no momento em que o aluno usa flagrantemente uma regra não padrão e professor intervém, fornecendo a variante padrão, que as duas variedades se justapõem em sala de aula.” Desse modo, o educador pode valer-se da oportunidade em que o aluno, em sala de aula, faz uso de uma variedade não padrão do português, muitas vezes, decorrente do seu dialeto (como interage em seu grupo social) e, em seguida, apontar a variante padrão para que as duas variedades sejam discutidas com o mesmo interesse e importância.

A habilidade de *identificação* e *conscientização*, segundo Bortoni-Ricardo (2005) é uma forma de intervenção para uma pedagogia culturalmente sensível. Essa mediação pedagógica faz com que o aluno perceba as diferenças entre a norma-padrão e não padrão; a influência da oralidade na escrita; como e quando usar com segurança a língua nos mais diversos contextos sociais, que ora exige o uso da língua considerado padrão, por exemplo, nas produções textuais e, ora possibilita o uso do português não padrão, que podem ser as variedades da língua com que o indivíduo interage no seu grupo social.

4. Resultados e discussão

A primeira parte do estudo dividiu-se na leitura dos autores que fundamentam a pesquisa e fichamentos das obras de referência para este estudo. Nesse ínterim, também foi feita a escolha do campo da pesquisa.

Com a inserção do pesquisador na escola pesquisada e a observação da rotina da sala de aula, podem-se apresentar informações acerca dos colaboradores, do contexto e da escola campo da pesquisa. Os colaboradores da pesquisa foram uma professora de Língua Portuguesa e os alunos da turma do oitavo ano de uma escola municipal da cidade de Açailândia-MA.

A escola situa-se em um bairro periférico da cidade de Açailândia (bairro do Jacu), no qual grande parte dos moradores do bairro é considerada de baixa renda. Além disso, o bairro apresenta um alto índice de violência e criminalidade. A instituição funciona nos três turnos: matutino, vespertino e noturno. Pela manhã, a escola conta com quinze turmas; à tarde são quatorze turmas e à noite seis turmas, todas do Ensino Fundamental maior e, além do bairro do Jacu, atende a regiões próximas. Atualmente, ela é considerada a maior instituição de ensino da rede municipal de Açailândia.

4.1. Diferenças dialetais e ocorrência de regras não padrão na escrita dos alunos

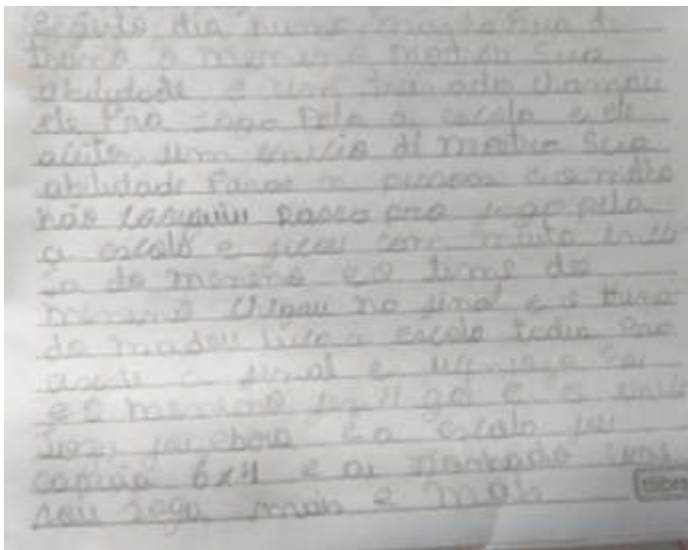
Nesta categoria, é analisada a ocorrência de regra linguística não padrão e diferenças dialetais na escrita dos alunos. A análise é feita a partir de textos produzidos por eles, pretende-se averiguar os desvios decorrentes da transposição da fala para a escrita, com foco nas diferen-

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

ças dialetais.

Para averiguar as marcas de oralidade em textos escritos pelos alunos, seguem alguns fragmentos da produção textual dos alunos.

Figura 01: Texto escrito por um aluno do oitavo ano.



Transcrição do fragmento do texto do aluno do 8º ano.

- (1) [...] Serto dia numa manhã Fria de
- (2) treino o menino mostrou Sua
- (3) habilidade e um treinado chamou
- (4) ele Pra joga Pela a escola e ele
- (5) aceito, um o enicio de mostra Sua
- (6) habilidade para as pessoas e o melho
- (7) não conseguii passa pro jogo pela
- (8) a escola e ficou com muita enve
- (9) ja do menino e o time do
- (10) menino chegou na final e trena-
- (11) do mandou leva a escola todia pra
- (12) aseste a final e evenjozo foi
- (13) e o menino fez 4 gol e o enve
- (14) jogo foi eborae a escola foi
- (15) campeão 6X4 e ai sonhado come
- (16) sou joga mais e mais

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Percebe-se diferença dialetal e ocorrência de regra não padrão no texto escrito, pelo aluno, como também erros concernentes à ausência de pontuação e troca de consoantes com sons semelhantes, por exemplo, na linha 1 certo (ao invés de certo) e na linha 15 comesou (ao invés de começou). Em relação às marcas da oralidade, notam-se, neste texto, palavras que fazem parte do dialeto do aluno e são comumente transpostas para a escrita.

Na linha 3, no substantivo treinado (ao invés de treinador) houve a supressão do “r” pós-vocálico na última sílaba. Esse fenômeno pode ser associado à forma como o aluno articula essa palavra no dia a dia, pronunciando-a “treinadó”. A mesma situação acontece na linha 6, com o advérbio melho (ao invés de melhor), pronunciando-o “melhó” e o escreve da mesma forma como fala (BORTONI-RICARDO, 2004).

Nas linhas 6 e 7, verifica-se a perda de morfemas marcadores de infinitivo dos verbos mostrá (ao invés de mostrar), passá (ao invés de passar) e no adjetivo sonhadô (ao invés de sonhador), linha 15. Esse fenômeno é muito recorrente na articulação dos verbos no infinito, ou seja, a supressão do “r” pós-vocálico, sendo assim, acabam transpostos para a escrita. Quando suprimimos, alongamos a vogal final e damos mais intensidade a ela, por isso, com frequência pronuncia-se “mostrá” e “passá”, e as escrevem da mesma forma como fala (BORTONI-RICARDO, 2004).

Na linha 5, o aluno confunde-se em relação ao uso da vogal média “e” no começo da palavra enício (ao invés de início). O processo fonológico de alçamento das vogais médias é comum na oralidade, porém o abaixamento da vogal “i” para “e” é incomum, o mesmo acontece na linha 8, na grafia da palavra envejozo (ao invés de invejoso). Na palavra “envejozo”, verifica-se que o aluno permuta a vogal alta “i” pela vogal média “e”, observa-se, ainda, dificuldades para com o uso do “s” e “z”, na questão ortográfica, tendo em vista que o som “s”, entre vogais, tem som de “z”, por isso escreve com “z” e comete erro ortográfico (COELHO *et al.*, 2015).

Outra observação é feita na grafia da palavra abilidade (ao invés de habilidade) nas linhas 3 e 6, neste caso, o uso da letra “h”, na formação da palavra, obedece a sua origem etimológica (do latim *habilitate*). A letra “h”, por se tratar de uma letra “muda”, o aluno a escreve como articula, por exemplo, omem (homem), ospital (hospital), e, na passagem da oralidade para a escrita, permanecem tal qual pronunciadas.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Na linha 11, o aluno faz uso do vocábulo “todinha” no diminutivo. Porém, ele o escreve “todia”, ou seja, a despalatalização da nasal palatal “nh”, ocorrendo variação fonológica. Em contrapartida, entre os interagentes da comunidade de fala do aluno, a palavra não perde o seu significado na comunicação entre eles, apesar de ela não estar de acordo com a regra padrão. Provavelmente, sem o conhecimento do dialeto em questão ou sem a contextualização da palavra empregada no texto, o seu significado poderia ficar comprometido ou obscurecido. Por isso, percebe-se dependência contextual no uso dessa palavra (BORTONIRICARDO, 2005).

Na linha 7, verifica-se o uso da preposição para + artigo o = pro. A contração da preposição “para” com artigos definidos deve ser evitada na modalidade escrita da língua, entretanto, o uso é recorrente na oralidade e, facilmente, passa-se para a escrita. Na linha 12, o aluno escreveu assiste (ao invés de assistir). Neste caso, o aluno não usou o dígrafo “ss” corretamente, utilizou-se apenas a consoante “s” na construção da palavra, também foi feito o alçamento da vogal média “e” por “i”, bem como a ausência do “r” pós-vocálico como marcador de infinitivo (BORTONIRICARDO, 2004).

Na linha 14, o aluno escreve ehora (ao invés de embora), neste caso, houve a redução do morfema “m”, unidade significativa fundamental para a construção do radical do vocábulo. No contexto, é possível inferir que ele pretendeu escrever a palavra “embora”, todavia, sem o auxílio do contexto, essa palavra poderia, também, permanecer desconhecida.

Além do mais, é possível identificar as dificuldades do aluno em relação ao emprego das iniciais maiúsculas e minúsculas, os quais podem ser observados nas linhas: 1 “Fria”, linha 2 e 5: “Sua”, e linha 4: “Pra”. Nesse caso, o aluno não conseguiu usar corretamente o emprego das iniciais minúsculas que deviam ser usadas no início desses vocábulos.

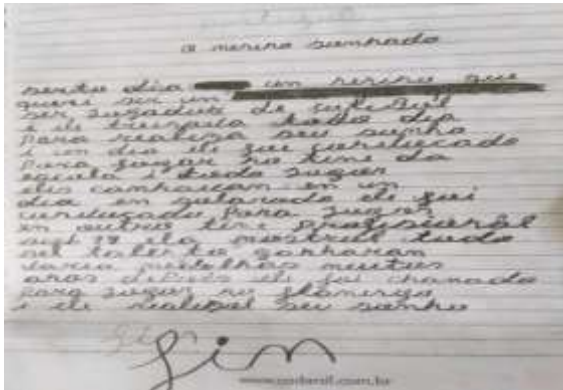
Nesse texto produzido pelo aluno, é possível averiguar muitas dificuldades em relação à escrita monitorada. Essas dificuldades são de pontuação, acentuação gráfica, paragrafação, hábitos da fala transpostos para a escrita, entre outros. Segundo o documento usado como referência para o ensino de língua materna (BNCC), espera-se que no último ciclo do ensino fundamental os alunos consigam usar, com domínio, as normas que regem a escrita. Entretanto, é possível perceber muitas dificuldades no tocante às práticas de produção textual em consonância com as normas da escrita monitorada.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Na amostra a seguir, será analisada mais uma produção textual de um aluno. Nela, podem-se verificar as marcas da oralidade e o uso de regra linguística não padrão, decorrente da variação dialetal, na escrita do discente.

A seguir, há mais um texto para análise:

Figura 02: Texto escrito por um aluno do 8º ano.



Transcrição do texto do aluno do 8º ano.

- (1) O menino sonhado
- (2) certo dia um menino que
- (3) queri ser um
- (4) ser jogador de futebol
- (5) i ele treinava todo dia
- (6) para realiza seu sonho
- (7) i un dia ele foi convocado
- (8) para jogar no tine da
- (9) escola e toda jogar
- (10) eles caminhavam em um
- (11) dia em solarado ele foi
- (12) em outro tine de profissional
- (13) sub 14 ela mostrol todo...
- (14) sel talento ganharam
- (15) varia medalhas muitos
- (16) anos depois ele foi chamado
- (17) para jogar no flamengo
- (18) e ele realizol seu sonho

Verifica-se diferença dialetal e ocorrência de regra não padrão no texto escrito, pelo aluno, a partir do título. O aluno escreveu “sonhador”, como ele fala: “sonhadô”, linha 1, e fez o mesmo com “realizá” (ao invés de realizar), na linha 6. Nesses casos, ele não conseguiu colocar o “r” do infinitivo (BORTONI-RICARDO, 2004). Ele também escreveu “variamedilhas”, linha 15 (ao invés de “várias medalhas”), deixando de usar a concordância, o plural corretamente, como se deve fazer na escrita, ou seja, variação morfológica (COELHO *et al.*, 2015).

Quanto ao domínio das regras da escrita, é possível identificar alguns desvios no que se refere ao uso da escrita monitorada. Por exemplo, nota-se a ausência de inicial maiúscula no título. Verifica-se, também, a substituição da consoante “m” por “n”, inclusive, quando ele faz uso da preposição “em”, formando o vocábulo “en” com a letra “n”. Essa substituição da consoante “m” por “n” permeia todo o texto, desde o título até as últimas linhas.

Quando se usa a vogal “l” para substituir a consoante “u”, essa ocorrência é classificada como neutralização, que ocorre, com frequência, na escrita do texto analisado. Por exemplo, nas linhas 13, 14 e 18, a neutralização entre as letras “u” e “l” fará com que o aluno, facilmente, faça a troca do “u” pelo “l” na palavra “mostrol”, “realizol” e “sel” (BORTONI-RICARDO, 2004).

Por conseguinte, no título, linha 1, e na linha 5, observa-se a supressão do “r” pós-vocálico nos verbos dormi (ao invés de dormir) e realizá (ao invés de realizar). Na linha 2 do texto, o aluno substituiu a consoante “c” por “s”, na palavra “serto”. Neste caso, devido à pronúncia do “c”, por vezes, ser de “s”, o aluno não consegue diferir, na escrita, qual consoante usar (BORTONI-RICARDO, 2004).

Na linha 3, nota-se a supressão da vogal “a”, na palavra “queri”. Adiante, na linha 5 e 7, no uso da conjunção aditiva “e”, o aluno faz uso da vogal “i”, na função de “e”, para adição de elementos. A troca da vogal “e” pela “i”, neste texto, é recorrente, porque ambas se aproximam na pronúncia. Na oralidade, as vogais médias “e” e “i”, comumente são permutadas no interior de uma sílaba, tendo em vista que na pronúncia têm sons semelhantes (COELHO *et al.*, 2015).

Nos textos analisados, evidenciam-se as dificuldades dos alunos em relação aos “erros decorrentes da própria natureza arbitrária do sistema de convenções da escrita” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 54). Dessa maneira, na passagem da oralidade à escrita, alguns hábitos da fala

são transpostos para a escrita, como observados nas produções textuais analisadas. A descrição dos erros é importante para que o professor conheça as dificuldades dos alunos em relação ao uso da língua monitorada e, a partir disso, elaborar estratégias pedagógicas e material didático adequado para que essas dificuldades sejam amenizadas.

4.2. A percepção do professor quanto à diversidade linguística em sala de aula, especialmente na escrita, decorrente da fala dos alunos

Para melhor compreensão da percepção do professor sobre a diversidade linguística em sala de aula, foi realizada uma entrevista, na qual a professora, da turma do oitavo ano, comenta sobre a influência da variação linguística na escrita dos alunos, resultando no uso frequente de regras não padrão, observados na fala e na escrita.

Para o pesquisador será usada a letra **P**, e para a entrevistada, a letra **E**. Segue a transcrição da entrevista dividida em duas partes.

Fragmento 1: entrevista com a professora do oitavo ano.

P. – *É possível perceber o uso de regras não padrão e/ou marcas de oralidade na escrita dos alunos?*

E. – *Com certeza, eu quase não consigo perceber é a norma culta sendo usada. Isso é reflexo, inclusive, do meio em que eles vivem. Em algumas situações, eles chegam a bater de frente com a gente, dizendo que nós estamos errados, enquanto professores, e eles estão certos, porque a mãe e o pai deles falam assim.*

A partir da entrevista com a professora, observa-se a diversidade linguística, muitas vezes, confrontada com a norma-padrão do português. A professora consegue identificar o uso de regras não padrão na escrita e na fala dos alunos, mas também considera os fatores socioeconômicos, que podem influenciar nesse processo.

O aluno tem acesso à norma culta, muitas vezes, apenas no ambiente escolar. Observando, por comparação, o tempo em que o educando fica em sala de aula; e o tempo em que ele está fora dela, em contato com a linguagem informal, verifica-se que no seu cotidiano a maior parte do tempo é marcado pela cultura predominantemente oral, no qual se pode justificar o porquê de os hábitos da fala serem comumente transpostos para escrita.

Ademais, é possível perceber a dificuldade da professora para ensinar a variante padrão do Português, para os alunos. Alguns deles chegam a questionar a variedade padrão, quando afirmam: “os meus pais falam assim!”, isto é, a comunidade de fala do aluno tem esse comportamento linguístico e ele o reproduz naturalmente, pois faz parte do uso real da linguagem em sua comunidade. Nesse sentido, faz-se necessário que o professor consiga mediar esses conflitos linguísticos entre norma-padrão e não padrão, numa abordagem que esteja em consonância com as características culturais e sociais do aluno.

4.3. O tratamento dado, pelo professor, aos textos dos alunos que contêm regras não padrão e/ou marcas da oralidade

Como visto anteriormente, “diante da realização de uma regra não padrão pelo aluno, o professor deve incluir dois componentes: identificação e a conscientização da diferença” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 196). Assim, cabe ao professor realizar a tarefa de tal forma que o aluno identifique e seja conscientizado do uso de regras não padrão, adequadamente, pois é imprescindível para o ensino de língua materna. Foi perguntado à professora entrevistada como ela faz a mediação pedagógica de situações onde há uso de regras não padrão na fala, mas sobretudo na escrita. A seguir, o outro fragmento da entrevista:

Fragmento 02: Entrevista com a professora do oitavo ano

P. – *Como é feita a mediação quando há uso de regras não padrão e/ou marcas de oralidade na escrita dos alunos?*

E. – *Eu, particularmente, converso muito com eles sobre variação linguística. Eu sempre procuro levantar discussões sobre isso. Mas tomo cuidado na forma como vou fazer as correções. As correções devem existir, sobretudo na escrita, mas, tem que ter aquele cuidado para não constranger, até porque os alunos são bem tímidos.*

Baseado na fala da professora, ela medeia os conflitos linguísticos existentes no ambiente escolar com responsabilidade e atenção às ocorrências de regras não padrão, portanto, sua estratégia pedagógica procura evitar ações que fazem com que o aluno se sinta desconfortável ou constrangido quando erra. Postura como esta diante do uso de variedades não padrão é positiva, pois o que ela se propõe é discutir a diversidade linguística, apontar os desvios, sem negligenciar na correção, sobretudo na escrita.

5. Considerações finais

A diversidade linguística existe, pois a língua é um organismo vivo e, sendo assim, estão arrolados nesse processo: a cultura de vida dos indivíduos e questões socioeconômicas. No ambiente escolar, a gama de variação também é percebida e deve receber tratamento e medição pedagógica adequada, por isso a tarefa do professor é identificar e conscientizar os alunos a respeito das diferenças linguísticas.

Nesse sentido, deve ser enfatizada a importância da língua como identidade social do sujeito, afastando-se dos preconceitos que podem ser desencadeados pela máxima do “bom uso” e “mau uso” da linguagem. Nessa perspectiva, na sociedade e na escola, diferença não pode ser vista como deficiência linguística e o aluno deve ser integrado e valorizado.

É importante destacar que, embora exista um padrão a ser seguido na escrita, não se pode diminuir ou tratar com indiferença os desvios da norma culta, decorrente da diferença dialetal. Assim, o mais apropriado é que o aluno consiga usar com segurança a norma-padrão em situações em que for requerida a ele, ou seja, na escrita e fala monitorada. Mas também consiga transitar por entre as variedades não padrão e continue usando-as e sendo compreendido no seu grupo social, sem danos à comunicação entre os interagentes.

Espera-se que esta pesquisa contribua para o ensino de língua materna, pois acredita-se que, quanto mais os professores estiverem cientes da variação linguística e empenhados em entender os porquês de os alunos apresentarem desvios da norma-padrão, eles apresentarão melhores resultados de aprendizagem e questões de preconceito linguístico em sala de aula serão mais facilmente combatidas.

Assim, é válido ressaltar que este tema não se esgota com esta pesquisa, por isso ele deve ser dado continuidade. Os resultados vão chegar aos envolvidos, especialmente aos professores, com oferecimento de oportunidade de discussão e suporte visando à obtenção de mais sucesso educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAGNO, M. *Preconceito linguístico*. São Paulo: Parábola, 2015.
- BORTONI-RICARDO, S. M. *Manual de Sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2019.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

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

_____. *Educação em língua materna: a Sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC, 2017.

COELHO, I. L.; GÖRSKI, E. M.; SOUZA, C. M. N.; MAY, G. E. *Para conhecer a Sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2015.

ERICKSON, F. Transformation and school success: the Politics and Culture of Educational Achievement: *Anthropology e Education Quarterly*, United States, v. 18, 1987.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

NEVES, M. H. de M. *Que gramática estudar na escola?. Norma e uso na Língua Portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, M. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 18. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

STREET, B. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. São Paulo: Parábola, 2014.