



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
CAMPUS DE UBERABA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)**

PÂMELLA ALVES

**A ORALIDADE NA ESCRITA DE ALUNOS DO NONO ANO DE UMA ESCOLA
PÚBLICA DE FRANCA**



PROFLETRAS

UBERABA – MG
2016

PÂMELLA ALVES

**A ORALIDADE NA ESCRITA DE ALUNOS DO NONO ANO DE UMA ESCOLA
PÚBLICA DE FRANCA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS), UFTM. Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UFTM-Uberaba, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Linha de pesquisa: Teorias da Linguagem e Ensino

Orientador: Profa. Dr.^a Juliana Bertucci Barbosa

Bolsa: CAPES

UBERABA – MG.
2016

Catálogo na fonte: Biblioteca da Universidade Federal do Triângulo Mineiro

A481o Alves, Pâmella
A oralidade na escrita de alunos do nono ano de uma escola pública de Franca / Pâmella Alves. -- 2016.
126 f. : il., fig., graf.

Dissertação (Mestrado em Letras) -- Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2016
Orientadora: Profa. Dra. Juliana Bertucci Barbosa

1. Língua portuguesa - Estudo e ensino. 2. Língua portuguesa - Escrita. 3. Língua portuguesa - Fonologia. 4. Linguagem e línguas - Variação. I. Barbosa, Juliana Bertucci. II. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. III. Título.

CDU 811.134.3(07)

PÂMELLA ALVES

A ORALIDADE NA ESCRITA DE ALUNOS DO NONO ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE FRANCA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS), UFTM. Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UFTM-Uberaba, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

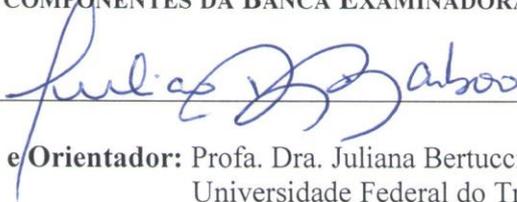
Linha de pesquisa: Teorias da Linguagem e Ensino

Orientador: Prof.a Dr.^a Juliana Bertucci Barbosa

Bolsa: CAPES

Data de aprovação: 29/11/2016

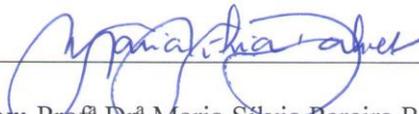
MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:



Presidente e Orientador: Prof.a. Dra. Juliana Bertucci Barbosa
Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM.



Membro Titular: Prof.a. Dra. Máira Sueco Maegava Córdula
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM.



Membro Titular: Prof.ª Dr.ª Maria Sílvia Pereira Rodrigues-Alves Barbosa.
Centro Universitário de Franca/SP – UNIFACEF.

Local: Universidade Federal do Triângulo Mineiro – Campus de Uberaba
Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS)

Dedico esse trabalho aos meus alunos com os quais posso aprender
a ser professora todos os dias.

AGRADECIMENTOS

Agradeço especialmente a minha orientadora e Coordenadora Local do PROFLETRAS da UFTM, Profa. Dra. Juliana Bertucci Barbosa, referência de comprometimento e dedicação. Agradeço-lhe por acreditar em mim, por toda paciência, por ter contribuído de maneira significativa para a realização deste trabalho, estando disponível para ajudar, sugerir leituras, dar ideias, transmitindo sempre a segurança que me fez confiar em mim mesma. E acima de tudo, por ter me ajudado a desenvolver a sensibilidade com relação à língua, modificando assim minha prática docente e minhas concepções de linguagem.

Agradeço imensamente a minha família, especialmente a minha mãe Joana, meu pai Itamar, minha irmã Sâmia e meu irmão Aires, que juntos são o meu porto seguro, meu onde voltar, meu querer ficar. Agradeço-lhes pelo carinho, pelo incentivo e palavras de consolo.

Agradeço à equipe gestora da escola em que trabalho, composta por mulheres guerreiras, que me acolheram e que deram todo o apoio para o desenvolvimento do meu mestrado.

Agradeço, principalmente, aos meus alunos que vibraram por mim, vendo nesta pesquisa, uma oportunidade de aprendizado para todos nós.

Agradeço a todos os professores do Mestrado Profissional em Letras, PROFLETRAS, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM, com os quais pude descobrir um mundo de possibilidades para a sala de aula nas diversas áreas da língua portuguesa. Agradeço-lhes por nos desafiarem a cada trabalho, pelo comprometimento com as aulas e por compartilhar conosco seus conhecimentos e experiências.

Agradeço à Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM, pela oportunidade de conviver em um espaço educacional que acredita na transformação do indivíduo por meio do saber, no qual até mesmo as paredes nos cobram atitudes diante da vida.

Agradeço aos meus colegas de classe do PROFLETRAS, com os quais pude aprender e compartilhar experiências singulares, dividindo ainda as angústias e as conquistas do curso e de nossa profissão. Em especial, agradeço à Juliana e ao Willian, pela grande amizade construída durante o programa de mestrado PROFLETRAS, agradeço-lhes por todos os momentos de estudo, por dividir as aflições, pelas palavras que acalmaram, e por estarem sempre dispostos a ajudar.

Agradeço aos meus amigos, pela compreensão da minha ausência em vários momentos devido a minha dedicação a esse trabalho.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio e fomentação à pesquisa.

“[...] cabe ao professor de língua portuguesa ter presente que as atividades de ensino deveriam oportunizar aos seus alunos o domínio de outra forma de falar, o dialeto padrão, sem que signifique a depreciação da forma de falar predominante em sua família, em seu grupo social, etc. Isso porque é preciso romper com o bloqueio de acesso ao poder, e a linguagem é um dos seus caminhos. Se ela serve para bloquear – e disso ninguém duvida –, também serve para romper o bloqueio.” (GERALDI, 2011, p. 44)

RESUMO

Esta pesquisa, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras (Profletras) da unidade local Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), campus de Uberaba, fomentada pela CAPES, buscou investigar a influência da oralidade em textos escritos por alunos do nono ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública de Franca, São Paulo, Brasil. Para isso, elaboramos uma proposta de diagnose e realizamos um levantamento dos principais desvios ortográficos apresentados por esses alunos do nono ano levando-se em consideração os processos fonético-fonológicos existentes na língua portuguesa do Brasil e o ambiente sociocultural em que se inserem esses discentes. Analisamos, ainda, como o material didático utilizado pelo professor da rede pública do estado de São Paulo aborda as questões relacionadas aos desvios ortográficos e se leva em consideração a variedade linguística do aluno. Após essas análises, como proposta de intervenção, elaboramos e organizamos um Caderno de Atividades para os alunos e um Caderno de Orientações para o professor com atividades didáticas que podem não só contribuir para a prática docente no que se trata de desvios ortográficos, mas também complementar o material didático já utilizado pelo professor.

Palavras-chave: desvios ortográficos; variação linguística; processos fonológicos; oralidade.

ABSTRACT

This research developed in the Graduate Program of Professional Master of Arts (PROFLETRAS) of the local unit of Federal University of Triângulo Mineiro (UFTM) campus Uberaba, promoted by CAPES, aimed to investigate the influence of orality in texts written by ninth grade students of elementary school of a public school in Franca, São Paulo, Brazil. For this, we elaborated a proposal of diagnosis and we conducted a survey of the main spelling deviations presented by these ninth graders taking into account the phonetic-phonological processes existing in Brazilian Portuguese and the students' socio-cultural environment. We also sought to investigate how the teaching material used by public school teachers in the state of São Paulo discusses issues related to spelling deviations and if they take into account the student's linguistic variety. After these analyzes, as a proposal of intervention, we elaborated and organized an Exercise Book for students and a Guidance Book for the teacher with proposals of activities that can not only contribute to the teaching practice when it comes to spelling deviations but also complement the textbook already used by the teacher.

Keywords: spelling deviations; linguistic variation; phonological processes; Orality.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Localização da escola em Franca-SP	30
Figura 2 – Facebook	47
Figura 3 – Não tem grotox.....	55
Figura 4 – Pouso na lua	58
Figura 5 – Um homem solitário enfrenta os tanques na praça da Paz Celestial.....	58
Figura 6 – Ceja bem vindo	67
Figura 7 – Proebido	67
Gráfico 1 – Desvios de ortografia nos textos de alunos do nono ano do Ensino Fundamental II, 1ª aplicação, ano 2015.....	34
Gráfico 2 – Processos fonológicos que mais se destacaram como possíveis motivadores dos desvios ortográficos na escrita de alunos do nono ano do Ensino Fundamental II, 1ª aplicação, ano 2015.....	35
Gráfico 3 – Desvios de ortografia nos textos de alunos do nono ano do Ensino Fundamental II, 2ª aplicação, ano 2016.....	37
Gráfico 4 – Processos fonológicos que mais se destacaram como possíveis motivadores dos desvios ortográficos na escrita de alunos do nono ano do Ensino Fundamental II, 2ª aplicação, ano 2016.....	37
Gráfico 5 – Desvios de ortografia nos textos de alunos do nono ano do Ensino Fundamental II, 1ª aplicação e 2ª aplicação unificadas	38
Gráfico 6 – Desvios de ortografia decorrentes da não apropriação do sistema ortográfico levantados nos textos de alunos do nono ano do Ensino Fundamental II, 1ª aplicação e 2ª aplicação unificadas.....	39

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 SOCIOLINGUÍSTICA E ENSINO	15
1.1 AQUISIÇÃO DA ESCRITA VS VARIAÇÃO LINGUÍSTICA	20
1.2 AS CATEGORIAS DE DESVIOS: DA FALA PARA ESCRITA.....	24
1.3 RESULTADOS DE PESQUISAS JÁ REALIZADAS SOBRE O TEMA.....	27
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E <i>CORPUS</i>.....	30
3 ANÁLISE DOS DADOS	33
3.1 LEVANTAMENTO E ANÁLISE DOS DESVIOS DE ORTOGRAFIA DE ALUNOS DO NONO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II	33
3.2 ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO	39
4 PROPOSTA PARA ENFRENTAR O PROBLEMA	46
4.1 ATIVIDADES COMPLEMENTARES APLICADAS EM SALA DE AULA	46
4.2 OUTRAS ATIVIDADES ELABORADAS	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	70
REFERÊNCIAS	72
APÊNDICE A – PRODUÇÃO TEXTUAL	75
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO	76
APÊNDICE C - PLANO DE INTERVENÇÃO	78
APÊNDICE D – ORIENTAÇÕES AO PROFESSOR.....	81
APÊNDICE E – CADERNO DE ATIVIDADES.....	111
ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DA ESCOLA	127

INTRODUÇÃO

Ao analisarmos nossa prática como professores da disciplina de Língua Portuguesa do sexto ao nono ano, percebemos que a maioria de nós acredita que o aluno deve chegar ao sexto ano com as regras básicas de ortografia internalizadas. Porém, essa crença se opõe à realidade. A partir de nossa prática educacional em sala de aula na Rede Pública, constatamos que muitos alunos chegam ao final do Ensino Fundamental II com muitas lacunas de aprendizado na alfabetização e na organização de um texto escrito. Um fator agravante é que os professores do Ensino Fundamental II, em sua maioria, acreditam que a responsabilidade de ensinar essas habilidades aos alunos é dos professores do Ensino Fundamental I.

Assim, temos o seguinte cenário: se os alunos não estão conseguindo terminar o primeiro ciclo tendo desenvolvido as habilidades de escrita relacionadas à ortografia de acordo com a norma-padrão¹, tampouco professores do Ensino Fundamental II o farão. Essa postura adotada se dá por vários motivos, podendo ser decorrência de (a/o): (i) carência de conhecimento do professor sobre consciência fonológica para, assim, poder trabalhar a aquisição da ortografia e levar em consideração a variedade do aluno; (ii) escassez de profissionais, para que o aluno com maior dificuldade de escrita possa ser atendido individualmente; (iii) ausência de práticas e materiais necessários para o desenvolvimento da habilidade de escrita com foco na ortografia; (iv) dificuldade em conciliar o ensino básico de ortografia aos conteúdos previstos para própria série; e por fim, (v) falta estímulo do professor.

Diante deste contexto, nesta pesquisa, temos como objetivos principais:

- a) fazer um levantamento dos desvios de ortografia apresentados pelos alunos do nono ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública de Franca, SP;
- b) propor dois Cadernos, um de Atividades e um de Orientações (ao professor), que abordem a questão dos desvios ortográficos.

Durante esse processo, visando contribuir para a melhoria do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, analisamos a relação entre as variedades linguísticas dos alunos e os desvios de ortografia presentes nas produções textuais. Posteriormente, propomos

¹ “Norma-padrão” (plano da idealização), de acordo com Faraco (2008), não é uma variedade da língua (como é a norma culta), mas “uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialetação, a projetos políticos de uniformização linguística” (FARACO, 2008, p. 73). Essa norma regula explicitamente os comportamentos dos falantes, funcionando como coerção social em busca de um efeito unificador e como uma “referência supra-regional e transtemporal” (FARACO, 2002, p. 42). A norma-padrão é, portanto, “um construto sócio-histórico que serve de referência para estimular um processo de uniformização” (p. 73).

atividades que buscam contribuir para o trabalho do professor (Apêndice E) no que se trata dos desvios ortográficos dos alunos do nono ano e que complementam o material didático utilizado pelo professor.

Desta forma, as questões que norteiam este nosso trabalho são:

- a) Quais são os principais desvios de ortografia que os alunos do nono ano apresentam em suas produções textuais?
- b) Quais estratégias o professor de língua portuguesa poderá utilizar para suprir as lacunas na alfabetização desses alunos?
- c) Como ensinar a norma culta² sem desprestigiar as variedades que os alunos trazem consigo?

Para atingirmos nossos objetivos, organizamos esta dissertação em quatro seções. Na seção I, **Sociolinguística e ensino**, discutimos sobre as contribuições da sociolinguística ao ensino de língua portuguesa no país. Essa seção apresenta três subseções: na primeira, **Aquisição da escrita vs variação linguística**, refletimos sobre a importância de investigar e considerar a variação linguística dos alunos no processo de aquisição da modalidade escrita da língua, apresentamos ainda a visão dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998) sobre o tema, podendo inferir que a preocupação com o ensino pautado nas variações é nacional. Na segunda subseção, **As categorias de desvio: da fala para a escrita**, mostramos um modelo elaborado por Bortoni-Ricardo (2005) de classificação dos Desvios ortográficos que podem ser encontrados nas produções textuais dos nossos alunos. Com relação à subseção **Resultados de pesquisas já realizadas**, descrevemos pesquisas desenvolvidas na área por Bortoni-Ricardo (2005), Baronas (2009) e Franchi (1990).

Na seção II, **Procedimentos Metodológicos e Corpus**, descrevemos quais procedimentos utilizamos para realização desta pesquisa, inclusive, para definir o *corpus*. Relatamos também como foi aplicada a proposta de redação e como foi realizada a análise desse material. Cabe mencionar que como nosso projeto envolve seres humanos, fizemos o cadastro na Plataforma Brasil para aprovação da realização da pesquisa no Comitê de Ética

² Norma culta (comum, *standard* / plano da realização) é, segundo Faraco, um “conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita”. (FARACO, 2008, p. 73); “a variedade que os letrados usam correntemente em suas práticas mais monitoradas de fala e escrita” (p. 75). Trata-se, assim, de usos linguísticos socialmente prestigiados, vistos pelos falantes como pertencentes a uma variedade superior em relação às chamadas variedades populares. Note-se que esse prestígio não decorre de propriedades gramaticais, ou linguísticas, mas de características extralinguísticas relacionadas a processos sócio-históricos: enquanto algumas variedades são socialmente avaliadas positivamente, outras recebem valorização negativa, podendo até ser estigmatizadas.

em Pesquisa da UFTM³. Para coleta dos textos, antes de aplicarmos a proposta de redação aos alunos, solicitamos que os responsáveis legais assinassem os Termos de Esclarecimento e Consentimento (Apêndice - B).

A terceira seção, **Análise dos dados**, foi desenvolvida em duas subseções: **Levantamento e análise dos desvios de ortografia de alunos do nono ano do Ensino Fundamental II** e **Análise do material didático**. Nela apresentamos os desvios de ortografia encontrados nos textos dos alunos e os processos fonético-fonológicos que, por estarem na variedade linguística do aluno, interferem em sua escrita. Além disso, apresentamos uma análise de um volume do material didático utilizado pelos alunos e pela professora/pesquisadora em sua sala de aula, verificando de que maneira é abordada a questão da ortografia e das variedades linguísticas.

Na última seção, **Proposta para enfrentar o problema**, buscamos, por meio da intervenção pedagógica, alternativas para desenvolver atividades que possam ser aplicadas pelos professores do final do Ensino Fundamental II que complementem o material didático no sentido de subsidiar o ensino da norma ortográfica de maneira adequada às séries finais, respeitando as variações linguísticas presentes nas salas de aula. Esta seção conta com duas subseções: na primeira, **Atividades complementares aplicadas em sala de aula**, apresentamos a descrição da aplicação de atividades para nossa turma de alunos do nono ano, detalhando a participação dos alunos e as explicações da professora; na segunda **Outras atividades elaboradas**, elaboramos mais algumas atividades que podem ser aplicadas pelo professor para complementar o ensino de ortografia e variação linguística.

Além dessas seções, apresentamos apêndices e anexos que complementam nosso trabalho. Entre os apêndices, apresentamos nosso **Plano de Intervenção** na escola, o **Caderno de Atividades** para os alunos e o **Caderno de Orientações ao professor**, que foram escritos de maneira objetiva e que poderão ser utilizados pelo professor de Ensino Fundamental II (especialmente de nono ano).

³ O projeto tem como número CAAE, na Plataforma Brasil, 45674115.2.0000.5154. O número do CAAE é gerado automaticamente, via Plataforma Brasil, quando o projeto é aceito pelo CEP. Sendo assim, o projeto atende o previsto na resolução da CONEP, Nº 466, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012, e nas normas operacionais 001/2013.

1 SOCIOLINGUÍSTICA E ENSINO

A Sociolinguística chegou ao Brasil por volta dos anos 1980, por meio de pesquisadores que se inspiraram nos estudos desenvolvidos por William Labov, nos Estados Unidos. Labov (2008 [1972]) não foi o primeiro linguista a falar sobre a relação entre língua e sociedade, mas foi o que mais se aprofundou nesta área (TARALLO, 2004). Ampliando a visão da linguística da época, Labov questionava o gerativismo, teoria que não lidava com a língua em campo, em seu contexto social, mas analisava-a de maneira estática, realizando entrevistas restritas a escritórios e investigação de textos escritos:

Para lidar com a *língua*, temos de olhar para os dados da fala cotidiana o mais perto e diretamente possível, e caracterizar seu relacionamento com as teorias gramaticais do modo mais acurado que pudermos, corrigindo e adequando a teoria para que ela se ajuste ao objeto visado. Podemos, assim, reexaminar os métodos que temos empregado, numa investigação que fará crescer enormemente nosso entendimento do objeto que estamos estudando (LABOV, 2008, p. 235 e 236).

Não menosprezando o trabalho com textos isolados, análises de laboratório ou entrevistas distantes da fala real, considerando essas atividades de grande valor como prévias para o desenvolvimento da pesquisa linguística, Labov enfatiza que “a teoria linguística não pode ignorar o comportamento social dos falantes de uma língua, tanto quanto a teoria química não pode ignorar as propriedades observadas dos elementos” (LABOV, 2008).

A variação linguística, principal campo da pesquisa Sociolinguística atual, também é destacada nas pesquisas de Labov (2008). O pesquisador defende a tese de que não existe falante de estilo único, ou seja, algumas pessoas apresentam um grau de alternância estilística maior que outras, mas nenhuma escapa à variação linguística, tendo em vista que mudam constantemente de contexto discursivo. Abordar esse tema foi de fundamental importância para a Sociolinguística, pois a partir desses estudos, outros pesquisadores puderam, empiricamente, desenvolver trabalhos sobre as línguas vernaculares, a monitoração da fala, questões que também serão abordadas nesta pesquisa.

Embora o foco da investigação de Labov não é educacional, estando voltado principalmente a fatores e razões que determinam a variação (MARCUSHI, 2010), suas descobertas foram de grande valia para as pesquisas sociolinguísticas desenvolvidas no contexto da sala de aula, visto que muitas das dificuldades dos professores estão pautadas na insuficiência de conhecimentos sobre a variação linguística, o que os fazem pensar que os alunos são inteligentemente debilitados, ou desacreditem de sua própria capacidade de ensinar.

A Sociolinguística contribuiu em muitos aspectos para o processo de ensino-aprendizagem, primeiramente adequando conceitos e terminologias para o tratamento da língua (MARTINS; VIEIRA; TAVARES, 2014). Essa adequação é importante para que não haja mal entendidos ao tratar do tema e para o fortalecimento da sociolinguística no que se trata de um campo de pesquisa empírico. Sobre terminologias é importante colocar aqui algumas que frequentemente se confundem como é o caso do termo **norma** que recebe duas significâncias: **norma idealizada** e **norma de uso**, sendo que a primeira refere-se àquela norma gramatical costumeiramente encontrada nos livros didáticos de maneira prescritiva, uma norma que não consiste em um uso real, por isso chamada idealizada, é abstrata e subjetiva; a segunda é a concepção frequentemente utilizada nos estudos linguísticos, considerada usual por ser utilizada nas comunidades, essa norma adquire sentido de *normal*, em uso, comum, podendo se classificar de diferentes formas, por exemplo: norma linguística dos habitantes de determinada cidade do interior de Minas Gerais; norma linguística dos trabalhadores do setor comercial, etc (FARACO, 2008; MARTINS; VIEIRA; TAVARES, 2014; GÖRSKI; COELHO, 2009).

“Padrão”, “culto”, “formal”, também são termos que se confundem, sendo muitas vezes utilizados indistintamente por professores e por livros didáticos, como se tivessem o mesmo significado, frequentemente contrastando de maneira dicotômica com seus pares: não-“padrão”, “inculto”, “informal”. Entretanto, estudiosos sociolinguistas apresentam conceitos diferentes para cada um destes termos. Sobre a norma-padrão, Faraco (2008) destaca que é uma norma idealizada, que não faz referência ao uso real, é abstrata, uma terminologia que passou a existir por conta de uma pequena parte da população (elite) que no século XIX quis calar as variedades rurais e as delas decorrentes. Ainda segundo Faraco (2008), a norma culta é apenas uma das variedades da língua, utilizada em contextos específicos e sua valorização não se deu por conta de como é gramaticalmente constituída, mas, sim, por conta de processos sócio-históricos. E quanto ao formal, sabemos que se trata da característica de um registro que pode ter um grau maior ou menor de formalidade, não estabelecendo a relação dicotômica: língua escrita = formal; língua falada = informal. Em ambas as modalidades podem existir registros com diversos graus de formalidade (MARCUSHI, 2010).

Outra grande contribuição da Sociolinguística ao ensino foi o reconhecimento de que a Língua Portuguesa falada no Brasil (e em outros países, principalmente nos mais pobres) é composta de muitas variedades linguísticas. Essa conscientização se deu através de estudos desenvolvidos por linguistas que se inspiraram no trabalho de William Labov sobre o inglês vernacular falado pelos negros. O trabalho de Labov legitimou a variedade linguística dos

negros e a identidade social dos que dela se utilizavam, ao reclamar o respeito às diferenças (BORTONI-RICARDO, 2005). A partir desta pesquisa inicial, outras surgiram, e possibilitaram ampliar a questão da variação linguística e reforçar a ideia de que a língua é heterogênea e quanto mais se sabe dela, mais se pode descobrir sobre ela (LABOV, 2008).

As variações linguísticas se realizam de várias maneiras e, conforme expõem Görski e Coelho (2009), há a variação geográfica, também conhecida como regional ou diatópica que se refere aos diversos falares de uma mesma língua em lugares diferentes podendo ser desde lugares mais distantes (sul x nordeste do Brasil) a lugares mais próximos entre si (Araraquara x Franca, ambas no interior do estado de São Paulo). Outra classificação de variação é a social (ou diastrática): diz respeito aos grupos sociais, como sexo, idade, classe social, profissão, grau de escolaridade, entre outros, cada um desses grupos utilizam uma linguagem que além de ser motivada linguisticamente, também apresenta forte influência extra-linguística, isto é, a questão da identidade. Dependendo da maneira como se fala, pode-se definir a que grupo pertence o falante. Labov (2008) verificou em suas pesquisas que os falantes homens consideravam afeminado utilizar a variedade considerada culta, pelo fato de as mulheres preocuparem-se mais com esta questão.

E há ainda a variação estilística (GÖRSKI; COELHO, 2009), também conhecida por variação contextual ou por registro, esta variação está relacionada às práticas sociais, a forma com que o falante se comunica é alterada dependendo do grau de formalidade que determinados ambientes exigem (escola, igreja, entrevista de emprego, festa de aniversário). Não devemos ser taxativos com relação a essa classificação, visto que poderemos encontrar em uma mesma situação dois ou mais tipos de variação, por exemplo: um falante de Belo Horizonte – MG, ao participar de uma conversa entre amigos, com menor grau de formalidade estará, por meio da linguagem, evidenciando os três tipos de variação aqui apresentados: geográfica (localidade), social (grupo de homens jovens) e estilística (menos formal).

Além das apresentadas, há também a variação histórica, conhecida como diacrônica (BAGNO, 2007), que se realiza conforme o tempo passa, como por exemplo, o que tem ocorrido com a expressão “a gente” no sentido de pronome pessoal que a cada dia passa a ser mais utilizada, bem como a incorporação do você que no Brasil se utiliza mais do que o tu.

É importante ressaltar que nenhuma língua está imune a variações, assim como nenhum falante é capaz de comunicar-se sempre com a mesma variedade linguística. Há momentos que exigem uma fala mais monitorada, outros menos. Este conceito de monitoração da fala foi proposto por Labov (2008) e, ultimamente, tem sido utilizado pelos

linguistas no sentido da variação estilística, segundo Bortoni-Ricardo (2005) que divide a variação em contínuos, o *continuum* de monitoração estilística leva em conta o grau de atenção e de planejamento realizados por quem fala durante a sua comunicação, “na produção do estilo monitorado, o falante presta mais atenção à própria fala. Este estilo geralmente caracteriza-se pela maior complexidade cognitiva do tema abordado” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 41). Para Labov (2008, p.243), “não existe falante de estilo único”, alguns apresentam um conhecimento maior de possibilidades de alteração de variedades linguísticas do que outros, mas todos que participaram de sua pesquisa alteram a variedade linguística ao mudarem de contexto social.

A validade da colaboração dos estudos sociolinguísticos para com o ensino nota-se também na menção às variedades linguísticas pelos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998) que apresentam o tema aos professores de maneira enfática:

A variação é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, independentemente de qualquer ação normativa. Assim, quando se fala em Língua Portuguesa está se falando de uma unidade que se constitui de muitas variedades. Embora no Brasil haja relativa unidade linguística e apenas uma língua nacional, notam-se diferenças de pronúncia, de emprego de palavras, de morfologia e de construções sintáticas, as quais não somente identificam os falantes de comunidades linguísticas em diferentes regiões, como ainda se multiplicam em uma mesma comunidade de fala. Não existem, portanto, variedades fixas: em um mesmo espaço social convivem mescladas diferentes variedades linguísticas, geralmente associadas a diferentes valores sociais. Mais ainda, em uma sociedade como a brasileira, marcada por intensa movimentação de pessoas e intercâmbio cultural constante, o que se identifica é um intenso fenômeno de mescla linguística, isto é, em um mesmo espaço social convivem mescladas diferentes variedades linguísticas, geralmente associadas a diferentes valores sociais (BRASIL, 1998, p. 29).

Essa conscientização sobre as variedades linguísticas é sumamente importante ao professor porque trabalhar em uma esfera comunicativa é lidar com o preconceito linguístico, preconceito este arraigado por muito tempo em nossa cultura, segundo Martins, Vieira e Tavares (2014, p.12):

Os usos linguísticos são valorados pelos usuários dos mais diversos perfis. Isso significa dizer que as expressões linguísticas efetivamente utilizadas por um grupo de falantes – independentemente da norma utilizada -, embora sejam todas cientificamente legítimas e igualmente válidas, são avaliadas naturalmente como prestigiosas (bonitas, corretas, agradáveis, dentre outros qualificativos) ou desprestigiosas (feias, erradas, desagradáveis).

A sala de aula é também um espaço no qual a crença de que existem variedades *melhores* que outras se concretiza e a Sociolinguística apresenta ao professor a importância do reconhecimento do perfil das variantes presentes nas produções textuais (orais e escritas) de seus alunos, para que assim possa verificar a origem de cada expressão e auxiliar os estudantes na adequação textual a cada contexto (MARTINS; VIEIRA; TAVARES, 2014). O

objetivo não é que o professor deixe de ensinar a linguagem que é encontrada nos livros clássicos, ou em situações mais formais, mas que, levando em consideração a variedade linguística dos alunos, apresente-lhes possibilidades de encaixamento dessa ou de outras variedades linguísticas. Ainda de acordo com os PCN:

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, 1998, p. 31, grifo nosso).

Concluindo que o Brasil é um país repleto de variedades linguísticas, a contribuição da Sociolinguística está na descrição dessas variedades e dos vários processos de transformação do português brasileiro como, por exemplo, o sistema de pronomes pessoais, em que podemos perceber a implementação do *você/vocês* e *a gente* à fala não só das variedades populares como também das variedades/normas cultas (MARTINS; VIEIRA; TAVARES, 2014). Essas formas que estão presentes na língua há tanto tempo e que já fazem parte da gramática da nossa língua, ainda são ignoradas quando na escola, onde muitas vezes privilegia-se o ensino de um português arcaico que nem mesmo nas consideradas normas cultas é encontrado.

Tarallo (2004, p. 63) avisa: “Nem tudo o que varia sofre mudança; toda mudança linguística, no entanto, pressupõe variação. Variação, portanto, não implica mudança; mudança, sim, implica sempre variação. Mudança é variação!”. Toda mudança provem da variação linguística, ou seja, na medida em que a utilização de determinado termo ou expressão vai se propagando e sendo apropriada por falantes de dialetos diversos, principalmente de variedades de prestígio, este termo ou expressão pode passar, após um longo tempo, a ser incluído nos livros de gramática.

Ainda sobre a contribuição dos estudos sociolinguísticos para a educação, partindo da premissa de que todas as variedades que estabelecem o conjunto de variedades linguísticas de uma comunidade, sejam elas consideradas variedades cultas ou vernaculares⁴, são passíveis de comparação e se correspondem mais do que divergem, Bortoni-Ricardo (2005, p. 151) acrescenta:

Nenhum deles é inerentemente inferior, e, portanto, seus falantes não podem ser considerados linguística ou culturalmente deficientes. Essa premissa representou uma verdadeira revolução na forma de encarar as variedades ou línguas minoritárias

⁴ Vernáculo, segundo Labov (2008, p. 244), é o estilo em que se presta o mínimo de atenção ao monitoramento da fala.

nas escolas. Muito embora os preconceitos linguísticos não tenham desaparecido, a sociolinguística forneceu munição teórica e tecnológica para combatê-los, bem como para que os sistemas escolares começassem a se preocupar com a adequação de seus métodos às peculiaridades linguísticas e culturais de seus alunos que não provinham das camadas dominantes da sociedade.

A Sociolinguística vem desmoronar também a crença de que a fala é agramatical. Labov (2008) acredita que tal afirmação não condiz com a realidade, visto que em pesquisas realizadas por ele ficou constatado que um taxa irrisória de falas incompreensíveis foram apresentadas, assim, se compararmos à língua escrita, sabemos que em alguns momentos, mesmo grandes escritores podem escrever, por deslize, períodos agramaticais, construídos por palavras repetidas, por exemplo. Marcushi (2010) também defende a fala dizendo que não há desordem nos textos orais, não sendo, assim, caóticos, nem incoerentes. Este estudioso ainda critica as apresentações dicotômicas que realizam os livros didáticos e manuais para professores que tratam a língua falada e a escrita como oposições, nas quais o padrão de excelência é dado à língua escrita.

A escrita não consegue reproduzir muitos dos fenômenos da oralidade, tais como a prosódia, a gestualidade, os movimentos do corpo e dos olhos, entre outros. Em contrapartida, a escrita apresenta elementos significativos próprios, ausentes na fala, tais como o tamanho e o tipo de letras, cores e formatos, elementos pictóricos, que operam como gestos, mímica e prosódia graficamente representados. Oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia (MARCUSHI, 2010, p. 17).

Assim, podemos perceber que os conhecimentos provindos da Sociolinguística permitem uma reflexão do trabalho com a linguagem realizado em sala de aula, nas práticas de ensino da língua portuguesa. Para que esse trabalho seja desenvolvido com êxito faz-se necessária a construção de conhecimentos por parte dos professores que são os principais agentes quando falamos de respeito às variedades linguísticas na escola. É o professor que iniciará uma investigação sobre as regras variáveis em seu grupo de alunos e a partir de então poderá conduzir atividades que repercutam a cultura do respeito e da adequação linguística.

1.1 AQUISIÇÃO DA ESCRITA VS VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

O processo de aquisição da escrita está muito relacionado à bagagem que a criança traz quando ingressa na escola, e, na escola atual, essa bagagem pode determinar o sucesso ou o insucesso desta criança (KATO, 1990). Há crianças que chegam à escola com sua bagagem cheia de elementos que a auxiliam no momento de adquirir a escrita, como: o contato com livros, papéis e lápis na infância, a oportunidade de ouvir e contar histórias, a visualização de

alguém próximo lendo com frequência, o pertencimento à comunidade que utiliza uma linguagem mais prestigiada. Por outro lado, há crianças que são inseridas na escola sem quase nada na bagagem que possa auxiliá-la neste momento tão difícil. Não que a sua bagagem esteja vazia, pelo contrário, sua bagagem está cheia de histórias reais, nela podem conter algumas receitas culinárias, umas tantas músicas (talvez até com letras inapropriadas aos seus ouvidos), alguns ofícios, como ajudante de pedreiro, babá, e também habilidades (soltar pipa, jogar bola, entre outras) e, principalmente seu “jeito de falar”. O que acontece, porém, é que esta segunda bagagem não está adequada ao ambiente escolar e por isso a criança precisará, aos poucos, trocar de bagagem, mas a escola, infelizmente, não lhe dá tempo para isso.

A metáfora que acabamos de utilizar serve para representar o que Cagliari (2009, p.17) descreve:

A criança que entra na escola pode certamente levar um choque, por mais que os adultos digam que a escola é isso ou aquilo. Se ela for pobre, vier de uma comunidade que fala um dialeto que sofre discriminação por parte dos habitantes do lugar onde se situa a escola, seu caso será realmente dramático, trágico mesmo. Tudo o que ela conquistou até aquele momento será completamente ignorado, embora a escola possa dizer que está partindo do conhecimento de sua realidade. Descobrirá o preconceito desta quanto ao seu modo de falar, andar, vestir, agir, pensar...

O despreparo, de modo geral, dos professores para lidar com a diversidade linguística, reflete-se em suas práticas de sala de aula. Não estamos colocando nos professores a culpa que não lhes cabe, ou seja, há toda uma cultura que privilegia a língua usada pelas camadas com mais formação educacional (e com melhor condição social) e desprestigia as demais variedades, mas acreditamos que os professores são os que estão em contato direto com os alunos e, portanto, têm a maior influência para que esta realidade seja modificada. Tanto se atentando às suas práticas – que podem estar desprestigiando o dialeto dos alunos – quanto em relação à sua postura quando se trata de presenciar eventos de preconceito linguístico entre os próprios alunos. “O conhecimento sistemático das diferenças linguísticas pode ser um recurso eficaz no combate a esse preconceito” (BORTONI-RICARDO, 2005, p.149).

Considerando que a variedade linguística do aluno possui uma estrutura gramatical, ficará mais fácil realizar a alfabetização e posteriores acertos em produções textuais. Segundo Cagliari (2009), as crianças, quando ingressam na escola, já são falantes nativos de um determinado dialeto, que é vocabular e estruturalmente completo, sendo assim, a criança que aprende a falar sem concordância verbal, por exemplo, não é porque tem menos habilidades que uma criança que aprendeu a concordar os verbos e os *ésses*, é porque simplesmente internalizou a língua como a conheceu. Assim como uma criança de Portugal provavelmente

utilizará estruturas pertencentes à variedade utilizada lá, com pronomes e uso de vós, o que não significa que é mais inteligente do que as crianças brasileiras.

Sabendo então que para uma criança que já experimentou a palavra escrita por meio de livros, jornais, e conviveu com pessoas que fazem uso desta modalidade da língua, a escola é como uma continuação do que já vivia em casa (CAGLIARI, 2009) e, para a criança que nunca teve contato com o universo da escrita, o processo de aquisição da linguagem será bem mais complicado. É preciso que a escola, com calma, apresente a esta criança a escrita, por meio de histórias que façam uso de alguma variedade culta e ao mesmo tempo adequando-a à realidade da criança, por meio de interpretação conjunta, nas palavras de Kato (1990, p. 123) “desautomatizar o uso do próprio dialeto para amoldar a produção à norma prescrita pela escola é, para a criança, um processo lento e gradual”. Em contrapartida, a autora acredita que entender um texto “envolve a aquisição de novas habilidades e não a modificação de comportamentos já adquiridos, o que pode acarretar menos dificuldades” (KATO, 1990, p. 123). Ou seja, em nenhum momento espera-se que a criança desaprenda todo o conhecimento linguístico que já possui sobre a variedade de sua comunidade, mas aspira-se que com os novos conhecimentos a criança seja capaz de se comunicar com tranquilidade por meio da modalidade falada ou escrita.

Fazer com que o aluno reflita sobre a sua própria língua e construa aos poucos competência para sua adequação aos diversos contextos de produção textual é também preocupação apresentada nos PCN:

A atividade mais importante, pois, é a de criar situações em que os alunos possam operar sobre a própria linguagem, construindo pouco a pouco, no curso dos vários anos de escolaridade, paradigmas próprios da fala de sua comunidade, colocando atenção sobre similaridades, regularidades e diferenças de formas e de usos linguísticos, levantando hipóteses sobre as condições contextuais e estruturais em que se dão. E, a partir do que os alunos conseguem intuir nesse trabalho epilinguístico, tanto sobre os textos que produzem como sobre os textos que escutam ou leem, que poderão falar e discutir sobre a linguagem, registrando e organizando essas intuições: uma atividade metalinguística, que envolve a descrição dos aspectos observados por meio da categorização e tratamento sistemático dos diferentes conhecimentos construídos (BRASIL, 1998, p.28).

Não levar em consideração todo o conhecimento que a criança já tem sobre a língua ao ensiná-la a escrever é desdenhar de sua capacidade de entender e falar a língua portuguesa com habilidade nas situações cotidianas em que já utiliza a língua falada (CAGLIARI, 2009). Bortoni-Ricardo (2005) discorre sobre a tendência de os professores terem expectativas menores com relação a falantes de dialetos estigmatizados do que a respeito de alunos falantes de variedades prestigiadas, de modo que essa expectativa interfere no desempenho dos alunos.

Nesse sentido, a escola está apenas contribuindo para a falsa crença de que o brasileiro não sabe falar português. O que é um grande problema.

Essa ideia de “não saber falar português”, segundo Bagno (2015), provém da crença de que a única língua portuguesa que faz jus a esse nome é a ensinada na escola, a que está prescrita nas gramáticas e listada nos dicionários, ou seja, a variedade das camadas sociais com maior grau de escolaridade. Faz-se necessária a desconstrução deste mito, uma vez que, como vimos, a língua é heterogênea e as variedades linguísticas desprestigiadas são formadas por uma gramática lógica e não perde em nada para as variedades cultas. Chega ainda, a influenciá-la, de modo que determinada expressão que durante muito tempo está presente nos vocábulos das variedades desprestigiadas, à medida que alcançam a massa da população chegando às esferas mais prestigiadas, passa a compor a língua culta (BAGNO, 2015). Bagno (2015) levanta a questão social, dizendo que o que está em discussão não é *o que se fala*, mas *quem fala*, a mesma expressão dita por um falante nordestino, pobre, sem escolarização, quando falada por um habitante do sudeste, em boa situação social, com grau de escolarização elevado, adquire valores diferentes.

“Muitas vezes, os falantes das variedades estigmatizadas deixam de usufruir diversos serviços a que têm direito simplesmente por não compreenderem a linguagem empregada pelos órgãos públicos (norma-padrão)” (BAGNO, 2015, p. 31). Sendo assim, a tarefa da escola está em oportunizar aos alunos o acesso à norma culta/comum/standard⁵, incorporando ao seu repertório conhecimentos linguísticos que lhes proporcionem compreender textos necessários para realizarem bem seu papel de cidadão ativo em uma sociedade, sendo capaz de entender seus direitos e contestar injustiças, permitindo ainda que empreguem com confiança os estilos mais monitorados da língua quando se fizer necessário (BORTONIRICARDO, 2005).

Portanto, é preciso que as escolas e outras instituições culturais deixem de propagar o mito de que o português é uma língua homogênea e passem a pesquisar sobre as variedades linguísticas das comunidades em que se inserem, para que a norma linguística a ser ensinada não faça com que o aluno se sinta um estrangeiro em sua própria língua. E que os rótulos atribuídos, inconsequentemente, aos alunos que não se adequam à variedade ensinada na escola sejam retirados, dado que a ineficiência não está relacionada ao aluno falante de dialetos vernaculares, mas sim na instituição que não consegue estabelecer um ensino que lhe

⁵ Expressão empregada por Faraco (2008) que se refere à norma mais prestigiada, presente nos meios comunicativos mais formais, e entre as camadas sociais mais letradas em situações mais monitoradas de fala.

apresente novas construções a partir das já conhecidas por ele (CAGLIARI, 2009; BAGNO, 2015).

1.2 AS CATEGORIAS DE DESVIOS: DA FALA PARA ESCRITA

Para realizar um levantamento da variedade linguística presente na sala de aula e em posse desse levantamento organizar materiais e atividades para desenvolver a modalidade escrita da língua de maneira gradual, seguimos o proposto por Bortoni-Ricardo (2005) que apresenta um modelo de classificação de desvios⁶ que consiste em separá-los em duas grandes categorias: i) Desvios decorrentes da própria natureza arbitrária do sistema de convenções da escrita e ii) Desvios decorrentes da transposição dos hábitos da fala para a escrita, sendo esta última subdividida em três tipos: a. Desvios decorrentes da interferência de regras fonológicas categóricas no dialeto estudado; b. Desvios decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis graduais; c. Desvios decorrentes da interferência de regras fonológicas descontínuas.

Os desvios decorrentes da própria natureza arbitrária do sistema de convenções da escrita são causados principalmente por relações não biunívocas entre fonema e letra, ou seja, muitas vezes um fonema possui várias representações gráficas como é o caso da sibilante [s] que pode ser representada pelas letras *s*, *x*, *ss*, *ç* ou *z*, assim como os fonemas [ʒe] e [ʒi] que podem ser representados pelas sílabas *je* e *ji* ou *ge* e *gi*. Ocorre ainda o contrário, em que um só grafema pode representar vários fonemas, por exemplo: *x* pode ter som de [z] (exato), [s] (expectador) e [ʃ] (xarope).

Além dessas relações, há ainda as diferentes representações da nasalidade, que ora pode ser marcada na grafia pelo sinal gráfico indicativo de nasalização “~” e ora representada pelas letras “m” e “n”, por exemplo: *compraram* e *comprarão*, em que se usa “am” para átono e “ão” para tônico, que no caso dos verbos altera completamente o sentido da palavra, sendo um pretérito e outro, futuro (BORTONI-RICARDO, 2005).

É comum que apareça esse tipo de desvio ortográfico nomeado por Cagliari (2009) *uso indevido de letras*, visto que o sistema não apresenta regras específicas para cada uso, ou

⁶ Bortoni-Ricardo utiliza o termo “erros” para os desvios de ortografia e, em estudo realizado em 2006, justifica a utilização de tal termo. Sob o ponto de vista da autora, a fala prevê a variação, já a escrita não, ou seja, devem-se respeitar as variadas formas de expressão linguística na modalidade oral, entretanto “na modalidade escrita, a variação não está prevista quando uma língua já venceu os estágios históricos da sua codificação. Para a autora, a uniformidade de que a ortografia se reveste garante sua funcionalidade.” (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 273). Aqui neste trabalho, por acreditarmos que podemos encontrar marcas de variação também na escrita, empregaremos o termo DESVIO ORTOGRÁFICO.

seja, o que não é permitido em uma palavra, por exemplo: “cazar” z em contexto v_v⁷, é permitido em outra: “azar” que está no mesmo contexto (v_v), tornando-se assim justificáveis os desvios de ortografia apresentados pelos alunos. Segundo o autor (CAGLIARI, 2009) os desvios dos alunos não são levianos ou infundados, ao contrário, apresentam uma reflexão sobre os usos linguísticos da escrita e da fala.

Sobre os desvios decorrentes da transposição dos hábitos da fala para a escrita podemos dizer que na fala existem processos fonético-fonológicos que são realizados pelos falantes sem que se deem conta, alguns desses processos são característicos de determinado dialeto, ou variedade, outros, além de indicarem variedades sociais, permeiam a língua culta, aparecendo mais frequentemente nos registros não monitorados. Bortoni-Ricardo (2005) os subdivide em três categorias:

a) ***Desvios decorrentes da interferência de regras fonológicas categóricas no dialeto estudado:*** As regras fonológicas categóricas são as que estão sempre presentes no dialeto analisado, independentemente das características sociais, regionais ou do contexto situacional. Como exemplo desta categoria temos a “neutralização das vogais anteriores /e/ e /i/ e das posteriores /o/ e /u/ em posição pós-tônica ou pretônica” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 56) que podemos ver em: *mininu* (menino), *gurdura* (gordura);

b) ***Desvios decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis graduais:*** Esses desvios são advindos de regras fonológicas que não sofrem com o desprestígio, visto que são graduais, estão presentes nos estilos menos monitorados dos falantes da língua culta. Um exemplo é a “assimilação e degeminação do /nd/: /nd >> nn >> n/” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 56) presente nas palavras *comeno* (comendo) e *dançano* (dançando);

c) ***Desvios decorrentes da interferência de regras fonológicas descontínuas:*** Essa categoria é parecida com a anterior, o que as difere é o fato de estes desvios serem decorrentes de fenômenos fonológicos em determinadas expressões presentes nas variedades desprestigiadas da língua. Como por exemplo a semivocalização do /ʎ/, como na palavra *velho* >> *veio* (BORTONI-RICARDO, 2005).

É comum a verificação de desvios ortográficos motivados por processos fonético-fonológicos⁸ não apenas em redações escolares, também em gêneros de grande visualização

⁷ Lê-se: fonema entre vogais

⁸ Tais processos são característicos do Português Brasileiro e podem motivar os desvios ortográficos, porém os desvios ortográficos não existem por responsabilidade dos processos fonéticos-fonológicos, mas sim por uma transposição da fala para a escrita. A fala não faz com que a escrita seja inadequada, ela se realiza por meio de processos naturais.

como em placas, anúncios em redes sociais, painéis de preços em supermercados, entre outros. Elencamos alguns desses processos com base em Cristófaró Silva (2011):

- Apagamento: seguimento consonantal ou vocálico é apagado
 - a) Monotongaço – ditongo passa a ser produzido como uma única vogal, por exemplo: *caxa* (caixa), *poca* (pouca);
 - b) Apócope – omissão de um ou mais sons no final de uma palavra, sendo mais comum a perda do rótico: *deita* (deitar), *come* (comer).
- Epêntese: inserção de vogal ou consoante em uma palavra
 - a) Vogal Epentética *i* – acréscimo de uma vogal entre as consoantes em encontros consonantais que envolvem oclusivas, nasais ou fricativas: *adivogado* (advogado);
 - b) Ditongaço – transformação de um montongo em ditongo: *voceis* (vocês), *nóis* (nós).
- Alçamento: elevação das vogais médias-altas [e] e [o] que se realizarão como as vogais altas [i] e [u], por exemplo: *mininu* (menino), *gurdura* (gordura);
- Desvozeamento: perda da propriedade de vozeamento, transformando um som vozeado em desvozeado, por exemplo: *faca* (vaca);
- Metátese: troca de um segmento por outra posição dentro de uma palavra, como: *sastifeito* (satisfeito), *cardaço* (cadarço).

Segundo Bortoni-Ricardo (2005), essa técnica de análise e diagnóstico de desvios de ortográficos “permite a identificação dos erros, bem como a elaboração de material didático destinado a atender às áreas cruciais de incidência” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 53). Como se pode constatar, a primeira categoria não tem relação com a oralidade, pois diz respeito à questão ortográfica. Exemplo desta ocorrência seria o fato de letras distintas representarem o mesmo fonema, como em *tassa/taça*. Já a segunda categoria, como afirma a pesquisadora, os desvios de ortografia são “decorrentes da transposição dos hábitos da fala para a escrita” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 54) e se distinguem entre si.

Apesar de esta análise sociolinguística permitir ordenar os desvios em categorias, Bortoni-Ricardo (2005) alerta que é preciso que se realize uma descrição acurada do professor mediante a sua realidade. Traços que a autora considera pertencentes à determinada categoria, em uma comunidade distinta pode se encaixar em outra categoria, como é o caso da queda do /r/ no final das formas verbais, que Bortoni-Ricardo (2005) classifica como interferência de

traços fonológicos graduais, mas que, em nossa realidade⁹ classificá-los como pertencente à categoria de regras fonológicas categóricas, visto que pouquíssimas regiões do Brasil pronunciam esse /r/ em final de palavras, a não ser quando estão lendo.

Foi a partir dessa classificação que tipificamos os desvios de ortografia presentes nos textos dos alunos participantes da nossa pesquisa. Realizamos uma análise quantitativa e qualitativa dos dados, que nos auxiliaram nas outras etapas da pesquisa: análise do material didático e proposta para enfrentar o problema: os cadernos (de atividades e de orientações).

1.3 RESULTADOS DE PESQUISAS JÁ REALIZADAS SOBRE O TEMA

Apresentaremos a seguir algumas pesquisas realizadas sobre a variedade linguística, os desvios ortográficos e a importância de se olhar para o texto analisando os desvios apresentados para compreender suas motivações e buscar alternativas para o trabalho eficaz do professor no que tange à ortografia. Iniciaremos pela pesquisa de Bortoni-Ricardo (2005) que foi inspiração para a realização do nosso trabalho.

Bortoni-Ricardo (2005) apresenta três *continuums* para o estudo das variedades linguísticas brasileiras: *continuum* de urbanização, *continuum* de oralidade/letramento e *continuum* de monitoração estilística.

O *continuum* de urbanização trata da relação entre rural e urbano visto que, no Brasil, até o século XX, a economia era rural e ainda hoje, algumas comunidades apresentam traços que definem uma estratificação descontínua e que “caracterizam os falares típicos do interior mais remoto do Brasil” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 51), outro fato importante é que a situação do falante no *continuum* depende, mais do que de sua história, de sua rede de relações sociais. No *continuum* de oralidade/letramento, a inserção do falante em uma cultura predominantemente oral ou predominantemente letrada faz com que se aproprie dos processos comunicativos orais ou escritos. O *continuum* de monitoração estilística se explica na adequação da linguagem dependendo do contexto situacional de que o falante participa.

É importante lembrar que os três *continuums* se inter-relacionam, obviamente o usuário da língua que faz parte de uma cultura letrada, com acesso à escola e às várias formas de se falar uma mesma língua (*continuum* de oralidade/letramento) terá mais facilidade ao utilizar a língua em um contexto com maior grau de formalidade (*continuum* de monitoração estilística). Os *continuums* apresentados por Bortoni-Ricardo (2005) a partir de suas pesquisas

⁹ Estado de São Paulo, ano 2015.

realizadas, vêm reforçar a noção de que a variação na língua é contínua, ou seja, não existe de um lado a variedade formal e de outro a variedade desprestigiada, elas estão interligadas, se adaptam e se flexionam de acordo com a situação, com o grau de formalidade, com o acesso à escola, com o espaço em que os falantes vivem, entre outros.

Outra contribuição importante da pesquisadora Bortoni-Ricardo aos estudos sociolinguísticos com aplicação em sala de aula foi o desenvolvimento de uma metodologia, já mencionada, para analisar e diagnosticar os desvios de ortografia realizados pelos alunos em suas produções textuais. O modelo sugerido apresenta a categorização dos desvios que vão desde aqueles derivados do sistema ortográfico, no qual as singularidades de cada palavra talvez não foram assimiladas, até os modelos em que se transpõem fenômenos fonológicos, que são comuns na fala, para a escrita. Na prática escolar, realizar o levantamento dos desvios ortográficos e sua classificação poderá auxiliar o professor no planejamento de suas aulas e na elaboração ou escolha do seu material didático.

Analisar as produções textuais escolares é dar-se conta de que a influência da oralidade na língua escrita é um assunto que precisa ser discutido na escola com professores e alunos, até mesmo para sanar as dúvidas sobre o que é motivado pela oralidade. Segundo a pesquisadora Almeida Baronas (2009), o problema se intensifica à medida em que a fala dos alunos se distancia da norma-padrão que é frequentemente cobrada na escola. A respeito do tema, Almeida Baronas (2009) apresenta um trabalho realizado a partir de um *corpus* composto por redações escolares de alunos das séries iniciais e por entrevistas realizadas com falantes rurais buscando verificar se há transposição da oralidade no processo da escrita. Em conclusão ao estudo, verifica-se que as hipóteses da pesquisa foram confirmadas: muitas características da linguagem utilizada oralmente pelos falantes rurais estão presentes não apenas na fala destes falantes, mas também na fala coloquial de grande parte da população urbana e os traços comuns dessa linguagem são verificados na modalidade escrita. Portanto, Almeida Baronas (2009) conclui que o professor deve repensar sua prática de atuação, agindo com maior segurança e eficiência em suas aulas, pois sabendo o motivo das dificuldades de escrita dos seus alunos aprenderá a trabalhar com elas.

Outro trabalho, anterior ao de Bortoni-Ricardo (2005), de Eglê Franchi, em seu livro **A Redação na escola: E as crianças eram difíceis...**, detalha uma pesquisa desenvolvida em uma sala de Ensino Fundamental do ciclo I, cujo principal foco era valorizar a linguagem da criança socialmente desfavorecida (1990). Neste trabalho, Franchi se absteve de aulas prontas sugeridas por livros didáticos e decidiu aplicar um método em que preparava suas aulas a partir do que vivenciava com os alunos na própria sala de aula. A questão da linguagem foi

abordada levando em consideração a variação linguística dos alunos e conforme apresentavam em seus textos suas dificuldades com a escrita, a professora pesquisadora promovia novas maneiras de aprendizagem: discussões, atividades e produções textuais, com as quais pôde verificar técnicas que deram resultados positivos e outras que poderiam ser descartadas. Entre as práticas expostas pela pesquisadora, evitar, a todo custo, a estigmatização da linguagem da criança foi uma postura adotada durante todo o processo, buscando com que os alunos compreendessem a variação linguística e a adequação das várias formas de se utilizar a língua. A autora cita a importância que essa atitude diante da variação linguística teve para seu trabalho:

Por um lado, retirou-se uma das marcas mais sensíveis que levavam as crianças a desconfiar de si próprias; na medida em que não viam mais sua linguagem condenada com tinta vermelha e castigada com pontos a menos na avaliação, sentiram-se novamente como indivíduos capazes de ‘falar’[...]. Por outro lado, tinham ‘autorização’ para falar e escrever sem necessidade de se policiar o tempo todo; isso ampliou grandemente as oportunidades de comunicação e expressão pessoal, levando as crianças a um rico intercâmbio de ideias entre si e comigo: eram as bases para uma modificação nas relações sociais do grupo. Surpreendentemente, ainda, desenvolveu-se nelas um interesse enorme pela norma padrão¹⁰, por falar e escrever de outro jeito. [...] Descobriu-se, enfim, o papel altamente motivador de uma experiência diversificada no uso estilístico da linguagem; abriram-se às crianças opções, em vez de reprimi-las com imposições unilaterais (FRANCHI, 1990, p. 139).

Estas pesquisas apresentadas nos inspiram a realizar o nosso trabalho que atuará de maneira parecida: visando melhorar a qualidade das aulas de língua portuguesa. Identificaremos os desvios de ortografia mais comuns dos alunos do nono ano de uma escola pública de Franca, SP e, a partir do que os próprios textos dos alunos nos mostrarem, mais a análise do material didático, elaboraremos um Caderno de Atividades para os alunos e um Caderno de Orientações direcionado ao professor, que o auxilie a lidar com a variação linguística e a interferência da oralidade na modalidade escrita.

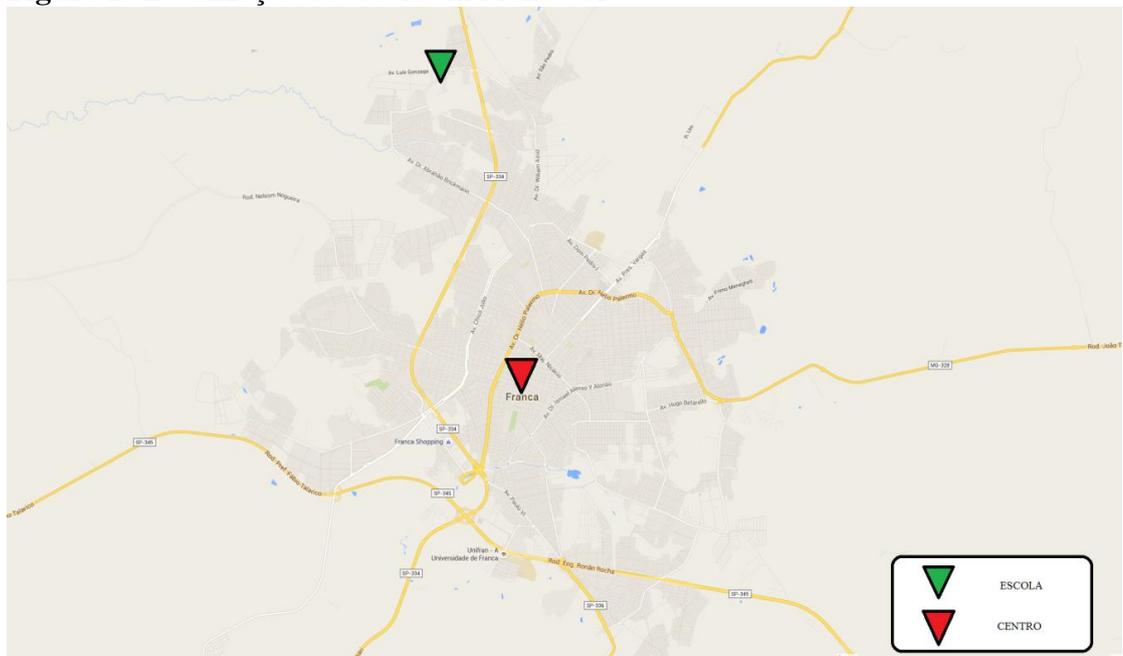
¹⁰ O que a autora nomeia aqui *norma-padrão*, entendemos como *norma culta*, pois, segundo Faraco (2008, p. 72), a norma culta é uma das variedades da língua, utilizada em contextos específicos e sua valorização se deu por conta de processos sócio-históricos.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E *CORPUS*

Inicialmente, realizamos um levantamento bibliográfico sobre o assunto abordado nesta pesquisa, principalmente relacionado aos desvios de ortografia, à variação linguística, e ao ensino de língua portuguesa. Paralelamente, solicitamos autorização ao diretor de uma escola pública da cidade de Franca, SP, para realização da pesquisa (Anexo A), pois os participantes de nossa pesquisa são menores de idade (alunos do nono ano do Ensino Fundamental de ambos os sexos e da faixa etária de 14-15 anos).

A escola pública na qual ocorreu a pesquisa localiza-se no Residencial São Domingos, bairro periférico da cidade de Franca-SP, conforme se verifica no mapa:

Figura 1: Localização da escola em Franca-SP



Fonte: Google Maps¹¹

Para o levantamento dos desvios de ortografia presentes nos textos dos alunos, solicitamos que escrevessem um texto a partir de uma proposta de redação (Apêndice A) elaborada para este fim. O gênero escolhido para o desenvolvimento da produção escrita foi a narrativa, pois, de acordo com Tarallo (2004, p. 23), “ao narrar suas experiências pessoais mais envolventes, ao colocá-las no gênero narrativa, o informante desvencilha-se

¹¹ de Franca, SP a R. Zuleika Lima Puci, Franca. 2015. Google Maps. Google. Disponível em: <
<https://www.google.com.br/maps/dir/Franca,+SP/R.+Zuleika+Lima+Puci,+Franca++SP/@-20.5151266,-47.4474806,13z/data=!3m1!4b1!4m13!4m12!1m5!1m1!1s0x94b0a9b35dc60831:0x68b8558a69681462!2m2!1d-47.4013437!2d-20.5393288!1m5!1m1!1s0x94b0a72dde43c57b:0x6b3f4b108afc9cb1!2m2!1d-47.4181961!2d-20.480304>> Acesso em: 05.03.2015

praticamente de qualquer preocupação com a forma”, dessa maneira, os alunos escreveram mais livremente sem preocupação com a ortografia em si. Foi dado aos alunos o tempo de uma aula de 50 minutos para a realização da produção textual, a recomendação era que escrevessem a caneta ou lápis preto, os alunos não puderam solucionar suas dúvidas relacionadas à ortografia com auxílio de dicionário ou consultando ao professor e aos colegas, pois deviam escrever conforme acreditavam ser adequado.

Mencionamos ainda que foi necessário fazer o cadastro na Plataforma Brasil para aprovação da realização pesquisa no Comitê de Ética em Pesquisa da UFTM¹², visto que tivemos seres humanos como participantes de nossa pesquisa. Para coleta dos textos, antes de aplicarmos a proposta de redação aos alunos, solicitamos que os responsáveis legais lessem e assinassem os Termos de Esclarecimento e Consentimento (Apêndice B). Somente após esta etapa aplicamos a proposta de redação.

Nosso *corpus* foi composto inicialmente por vinte produções textuais escritas pelos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental do ano de 2015, sendo que três destas produções não apresentarem nenhum desvio de ortografia. Com o *corpus* montado, selecionamos, seguindo nosso **Plano de Intervenção** (Apêndice C), os trechos com desvios ortográficos e classificamos esses desvios de acordo com os dois tipos de desvios propostos por Bortoni-Ricardo (2005, p. 54-58) já apresentados na subseção 1.2, sendo: do tipo 1) Desvios decorrentes da própria natureza arbitrária do sistema de convenções da escrita e do tipo 2) Desvios decorrentes da transposição dos hábitos da fala para a escrita.

Vale ressaltar que no ano de 2016 repetimos o procedimento de solicitação aos alunos dos Termos de Esclarecimento e Consentimento assinados pelos pais, bem como a escrita de uma produção textual da tipologia narrativa, a partir da mesma proposta de redação (Apêndice A) utilizada no ano anterior. Essa reaplicação foi realizada para traçar um perfil do nosso aluno do nono ano mais fiel à realidade, com o objetivo de elaborar atividades que atendam as dificuldades do maior número possível de alunos. Assim, foi necessário realizar novamente as análises dos desvios de ortografia encontrados para dar credibilidade à pesquisa. Nesta segunda aplicação tivemos um total de trinta e duas produções textuais, sendo que duas destas produções não apresentavam desvios de ortografia. Obtivemos resultados praticamente iguais

¹² O projeto tem como número CAAE, na Plataforma Brasil, 45674115.2.0000.5154. O número do CAAE é gerado automaticamente, via Plataforma Brasil, quando o projeto é aceito pelo CEP. Sendo assim, o projeto atende o previsto na resolução da CONEP, Nº 466, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012, e nas normas operacionais 001/2013.

à primeira aplicação, esses resultados serão descritos na seção 3.1 Levantamento e análise dos Desvios de Ortografia de alunos do nono ano do Ensino Fundamental II.

A etapa posterior ao diagnóstico dos desvios de ortografia foi, portanto, a análise do material utilizado pelo professor no nono ano, principalmente, observando como é trabalhada (e se é abordada) a questão dos desvios de ortografia e a variação linguística. Os resultados dessa análise, juntamente com o diagnóstico dos principais desvios de ortografia presentes nos textos dos alunos participantes da pesquisa, serviram de base para a elaboração de atividades de intervenção complementares que visam minimizar os problemas de escrita com foco na ortografia dos alunos. Tais propostas, após aplicadas em sala de aula, junto aos alunos, foram organizadas em um Caderno de Atividades que podem ser desenvolvidas em conjunto com o material já utilizado em sala de aula. Organizamos também um Caderno de Orientações ao professor que poderá ser utilizado pelo mesmo com instruções sobre como aplicar as atividades e explicações gerais sobre variação linguística e as principais terminologias empregadas.

3 ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção, apresentamos a análise dos tipos de desvios ortográficos encontrados nos textos dos alunos do nono ano do Ensino Fundamental II e algumas constatações sobre o material didático utilizado pelo professor nesse período escolar.

3.1 LEVANTAMENTO E ANÁLISE DOS DESVIOS DE ORTOGRAFIA DE ALUNOS DO NONO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Esta pesquisa foi desenvolvida nos anos de 2015 e 2016, ou seja, trabalhamos com dois grupos de alunos do nono ano, sendo assim, a montagem do *corpus* e a análise foram realizadas nos dois anos. Esse procedimento foi realizado para traçar o perfil de desvios ortográficos mais comuns dos alunos do nono ano da escola em que o trabalho foi desenvolvido. Ainda que já possuíssemos os resultados da turma de 2015, foi necessário realizar a mesma metodologia de aplicação de redação e levantamento de desvios ortográficos com os alunos de 2016 para verificar se os desvios ortográficos apresentados pela segunda turma eram similares aos da primeira turma, pois assim elaboramos o Caderno com atividades a serem aplicadas aos alunos da turma de 2016 condizentes com o seu perfil e com as suas necessidades.

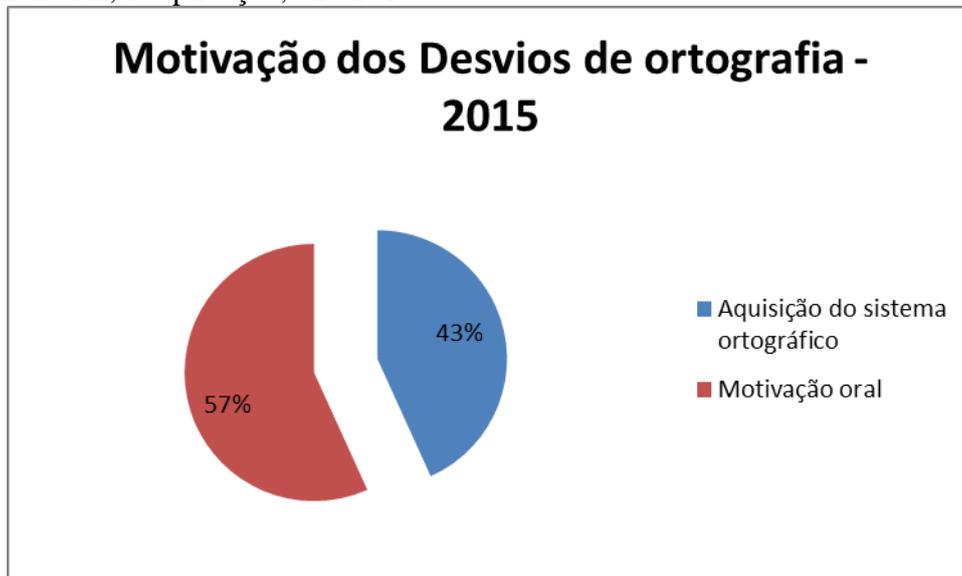
No segundo semestre de 2015, após montarmos um *corpus* composto por vinte produções textuais dos alunos do nono ano, de acordo com a proposta de redação (narrativa) já mencionada na seção anterior (Apêndice A), selecionamos todos os desvios de ortografia e os classificamos entre os motivados pela oralidade (Tipo 2 - Desvios decorrentes da transposição dos hábitos da fala para a escrita, segundo Bortoni-Ricardo, 2005) e os motivados por problemas na aquisição do sistema ortográfico (Tipo 1 - desvios decorrentes da própria natureza arbitrária do sistema de convenções da escrita, segundo Bortoni-Ricardo, 2005). Consideramos desvios de ortografia motivados pela oralidade aqueles em que a escrita sofre influência de fenômenos realizados na fala, como por exemplo: *nois* (nós), já as ocorrências motivadas por problemas na aquisição do sistema ortográfico julgamos ser aquelas em que o mesmo fonema pode ter representação gráfica por mais de uma letra, ou vice-versa, como por exemplo: *comesei* (comecei).

Por meio de uma leitura atenta a cada produção textual levantamos 215 ocorrências de desvios ortográficos. É importante destacar que todas as palavras grafadas com desvios de ortografia foram computadas, independentemente de se repetirem em uma mesma redação ou

em outras. Destacamos ainda que quando uma mesma palavra apresentava mais de um tipo de desvio, a mesma foi contada duas vezes, como, por exemplo, na palavra *empetir*, na qual se verifica um desvio ortográfico motivado pela oralidade, na troca do *d* pelo *t*, e também um desvio ortográfico advindo de uma falha na aquisição do sistema ortográfico, na troca do *i* pelo *e*, visto que existem palavras que são grafadas com tanto com *i*, quanto com *e* mas são pronunciadas com som de [i], assim o aluno realizou uma hipercorreção.

Como resultado dessa análise, verificamos que 57% dos desvios de ortografia encontrados (122 desvios) foram realizados a partir da interferência dos fenômenos fonético-fonológicos, enquanto que 43% (93 desvios) aconteceram por conta da não apropriação do sistema ortográfico, conforme apresentado pelo gráfico:

Gráfico 1 - Desvios de ortografia nos textos de alunos do nono ano do Ensino Fundamental II, 1ª aplicação, ano 2015.



Fonte: Elaborado pela autora, 2016

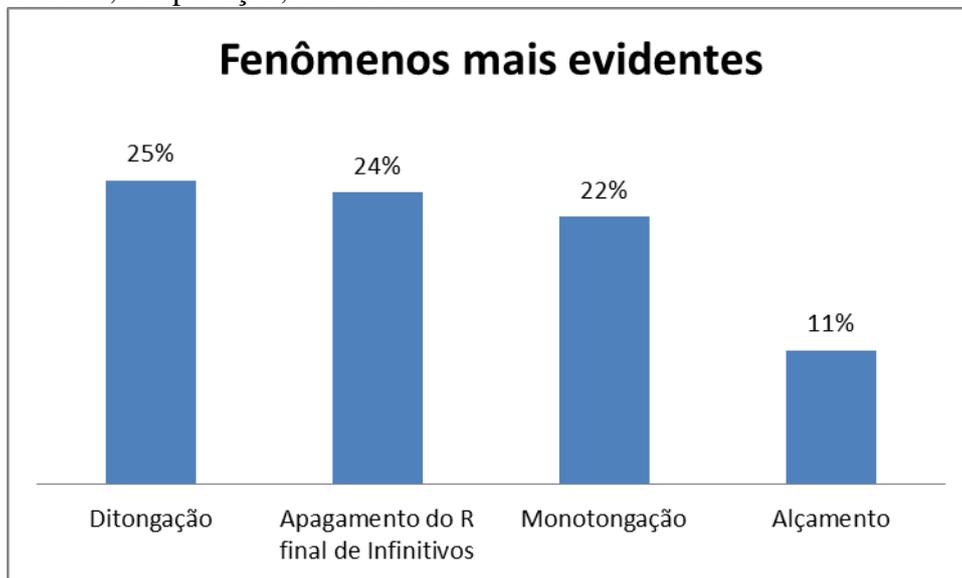
No que tange a acentuação gráfica não foram consideradas em nossa pesquisa as palavras com esse tipo de desvio ortográfico, visto que não é o foco de nossa análise porque em todos os casos em que há inadequação não se trata de acentuação em letra indevida, mas sim da ausência do sinal gráfico, como nas palavras: *aniversario*, *rapido*, *indesejavel*, *agua*.

A etapa seguinte foi a classificação das ocorrências dos desvios ortográficos grafados possivelmente a partir da motivação da modalidade oral da língua de acordo com os fenômenos fonológicos orais (Gráfico I), ou seja, 57% dos casos, quanto ao tipo de desvios de ortografia mais frequente.

Dessa análise, chegamos aos seguintes resultados: ditongação em que as palavras recebem a inserção de uma vogal, como em *faiz*, *voceis* e *nois* (25%); apagamento do rótico, ou seja, apagamento do “r” das palavras que em nossa pesquisa ocorreu apenas com o “r” do

final dos verbos no infinitivo, como nas palavras *joga, toma e brinca*, que poderiam ser do presente do indicativo, mas nos textos percebemos que os alunos queriam representar o verbo no infinitivo (24%); monotongação no qual os ditongos perdem uma vogal, como nas palavras *queto e baguncera* (22%) e alçamento em que as vogais altas [e] e [o] se realizaram como as vogais altas [i] e [u], percebido em palavras como *bunito e tivi* (11%), cujas análises mais detalhadas poderão contribuir no processo de elaboração de atividades que auxiliem os alunos na aprendizagem da escrita da ortografia. Para tal, utilizamos as nomenclaturas propostas por Silva (2011) que serão explicadas mais detalhadamente na sequência.

Gráfico 2 - Processos fonológicos que mais se destacaram como possíveis motivadores dos desvios ortográficos na escrita de alunos do nono ano do Ensino Fundamental II, 1ª aplicação, ano 2015.



Fonte: Elaborado pela autora, 2016

A ditongação, de acordo com Silva (2011), é o fenômeno fonológico que consiste na transformação de um monotongo em um ditongo a partir da inserção de uma glide (vogal que não ocupa o núcleo de uma sílaba) após uma vogal. Em nossa pesquisa, verificamos esse processo influenciando a escrita, principalmente das palavras: *mais* (mas) e *nois* (nós), ou seja, em vogais tônicas no final de palavras. É importante ressaltar que a palavra *mais* existe em nossa língua, o que pode também influenciar a escrita do aluno, visto que as duas palavras (*mas* e *mais*) são pronunciadas igualmente.

O apagamento do r final de infinitivos explica-se pela perda do rótico, que, nas palavras de Silva (2011, p. 197) "é a classe de segmentos consonantais com características articulatórias heterogêneas e que se relacionam fonologicamente entre si; normalmente os róticos são associados ao som de r". Ainda conforme a autora (2011), "em posição pós-vocálica, os róticos podem ser cancelados ou omitidos em alguns dialetos do português, como

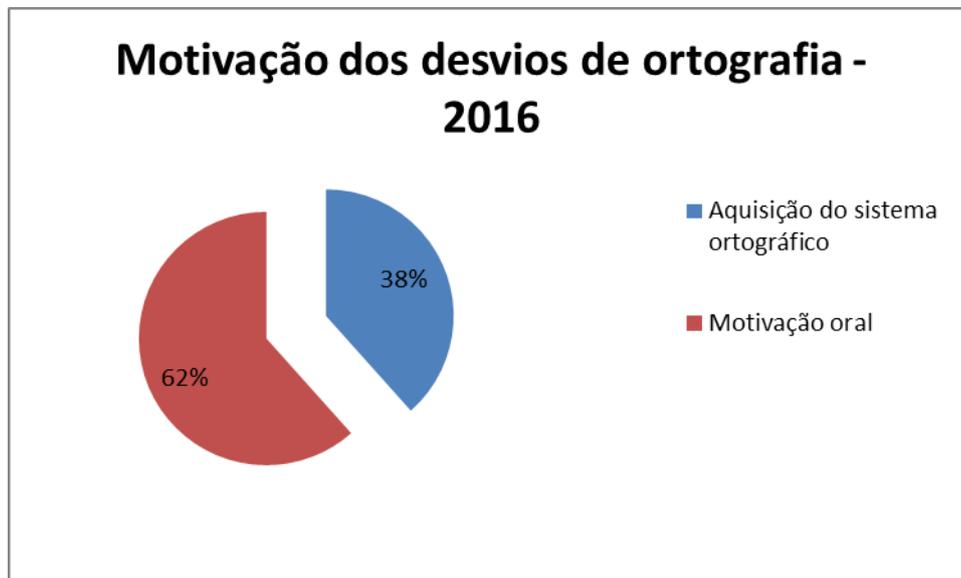
em *amor* ou *carta*". Em nosso *corpus*, a perda do rótico realizou-se sempre ao final dos verbos no infinitivo, como por exemplo, nas palavras: *ganha* (ganhar), *joga* (jogar), *faze* (fazer).

Segundo Silva (2011), monotongação é o fenômeno fonológico em que um ditongo passa a ser produzido como uma única vogal. Na língua portuguesa, ocorre com ditongos crescentes, como por exemplo, em *queto* (quieto), e com ditongos decrescentes, como em *loco* (louco). Porém, em nossa pesquisa, apareceu a monotongação apenas com ditongos decrescentes, na maioria das vezes (aproximadamente 78%) realizando o desaparecimento da vogal *u* do verbo conjugado na 3ª Pessoa do Pretérito Perfeito do Indicativo, por exemplo: *ensino* (ensinou), *supero* (superou), *arrumo* (arrumou), ou da 1ª Pessoa do Presente do Indicativo como em: *vo* (vou), *do* (dou).

Outro fenômeno fonológico que possivelmente interferiu na escrita dos alunos do *corpus* analisado foi a elevação da propriedade de altura da língua das vogais médias-altas [e] e [o] que se realizaram como as vogais altas [i] e [u] como nas palavras: *vistido* (vestido), *durmi* (dormir). Esse fenômeno é nomeado como “alçamento” (SILVA, 2011), e em nosso *corpus*, majoritariamente, aconteceu em posição pretônica, como em *piquena* (pequena). “O fenômeno do alçamento de vogais médias pretônicas apresenta grande variação dialetal no português brasileiro” (SILVA, 2011).

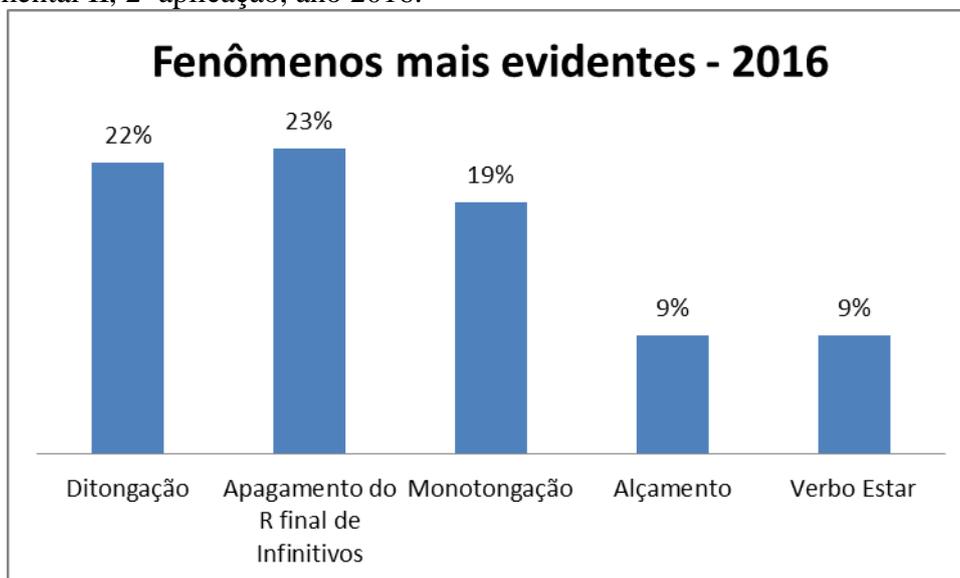
Conforme já mencionamos no início desta seção reaplicamos a redação, seguindo os mesmos critérios, aos alunos do ano de 2016. Apesar de a quantidade de produções textuais que compôs o *corpus* do segundo ano ser maior (32 produções) do que a do primeiro ano (20 redações), a porcentagem de desvios de ortografia ocasionados por motivação oral, assim como os processos fonológicos que possivelmente mais influenciaram a escrita dos alunos se assemelharam. Os resultados que obtivemos foram: 281 desvios ortográficos no geral, sendo 62% (cento e setenta e três desvios) decorrentes da oralidade e 38% (cento e oito) advindos da não apropriação do sistema ortográfico. Seguem os gráficos:

Gráfico 3 - Desvios de ortografia nos textos de alunos do nono ano do Ensino Fundamental II, 2ª aplicação, ano 2016.



Fonte: Elaborado pela autora, 2016

Gráfico 4 - Processos fonológicos que mais se destacaram como possíveis motivadores dos desvios ortográficos na escrita de alunos do nono ano do Ensino Fundamental II, 2ª aplicação, ano 2016.

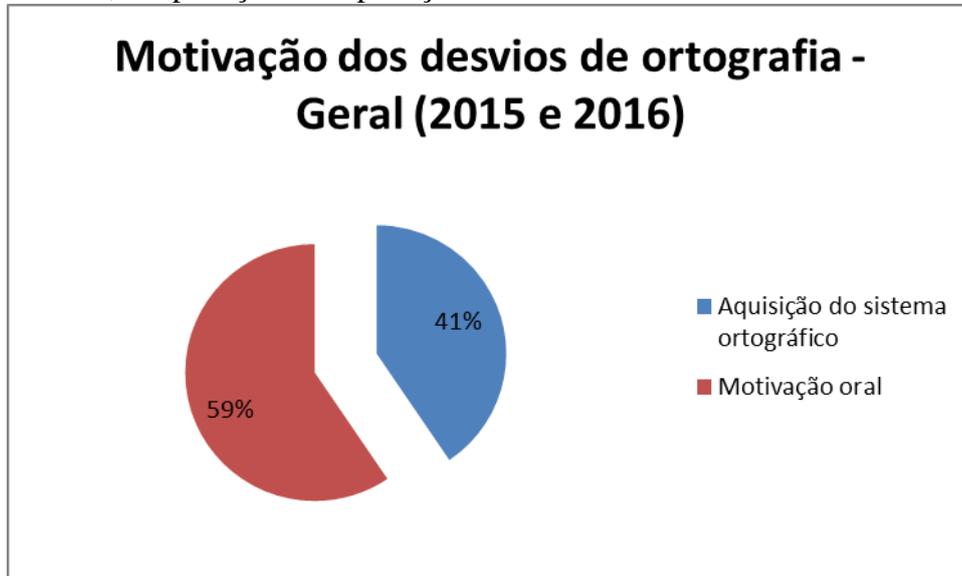


Fonte: Elaborado pela autora, 2016

Podemos observar que, além dos fenômenos fonológicos que já haviam se destacado no *corpus* de 2015 (ditongação, apagamento do rótico, monotongação e alçamento), ganha destaque na análise do *corpus* da turma de 2016 o fenômeno relacionado ao verbo *estar*, que se trata em realidade também de um apagamento, porém, da sílaba inicial da palavra, como nos exemplos: *ta* (está), *tava* (estava), *tou* (estou).

A não apropriação do sistema ortográfico foi também causa de muitos dos desvios de ortografia apresentados em nosso *corpus* tanto de 2015, quanto de 2016, conforme aponta o gráfico com as aplicações unificadas:

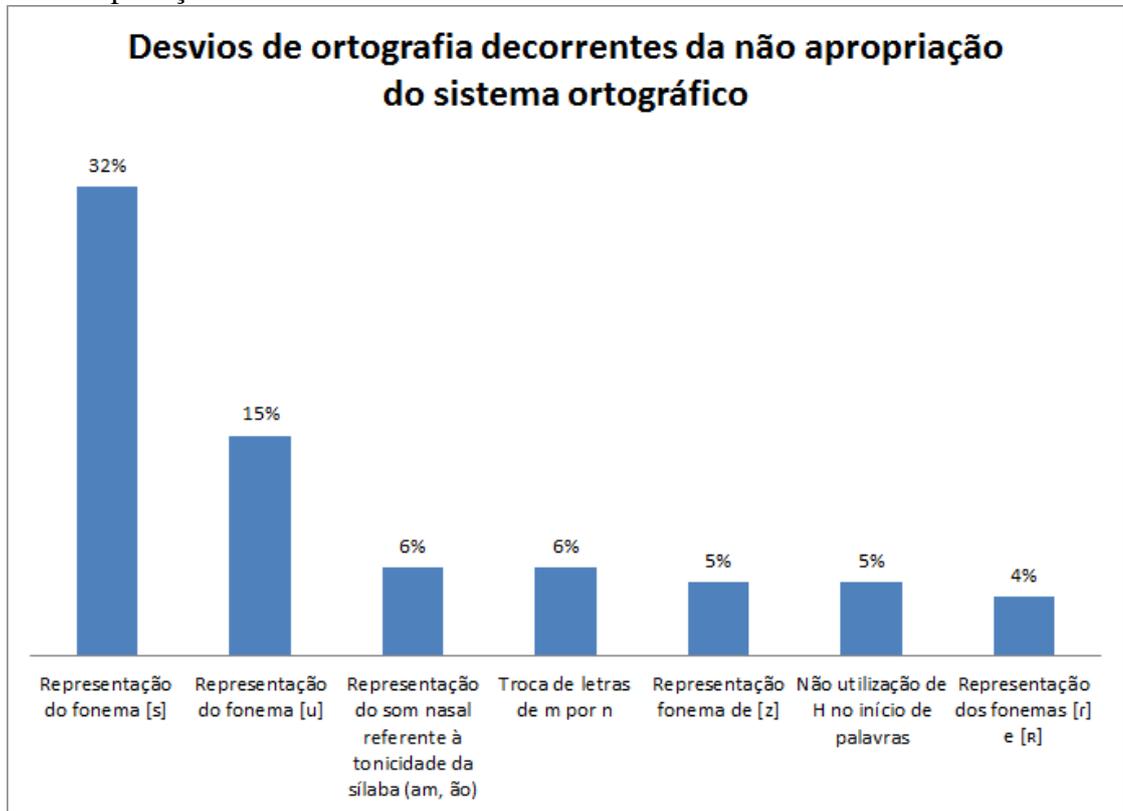
Gráfico 5 - Desvios de ortografia nos textos de alunos do nono ano do Ensino Fundamental II, 1ª aplicação e 2ª aplicação unificadas.



Fonte: Elaborado pela autora, 2016

Sobre os desvios de ortografia provenientes da não apropriação do sistema ortográfico, que totalizaram 201 dos 496 desvios ortográficos totais das duas aplicações, ou seja 41%, notamos que a maioria (aproximadamente 32%, ou 65 dos 201 desvios) foi referente à representação do fonema [s], por exemplo: *aniverssario*, *comesei*, *preguisoso*, *encinava*. Destacou-se também, com aproximadamente 15% (30 de 201 desvios) dos casos a representação do fonema [u], por exemplo: *vouto*, *moito*, *voutol*, *meo*. Além desses, outros problemas comuns com relação à aquisição do sistema ortográfico também foram relacionados, como a troca de letras de m por n (*imfancia*, *lenbrar*, *senpre*), e a representação do som de [z] (*veses*, *faser*, *tristesza*), conforme o gráfico:

Gráfico 6 - Desvios de ortografia decorrentes da não apropriação do sistema ortográfico levantados nos textos de alunos do nono ano do Ensino Fundamental II, 1ª aplicação e 2ª aplicação unificadas.



Fonte: Elaborado pela autora, 2016

Esses dados serviram como base para elaboração de atividades complementares ao material de apoio utilizado em sala de aula pelo professor para melhorar o desempenho dos alunos na modalidade escrita da língua, com foco na ortografia.

3.2 ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO

Analisar o material de língua portuguesa utilizado na sala de aula dos alunos do nono ano participantes da pesquisa é importante pois é a partir dessa análise que elaboraremos atividades complementares a esse material que poderão ser desenvolvidas pelo professor com o intuito de melhorar o desenvolvimento dos alunos no que se trata de variação linguística e aplicação do sistema ortográfico.

O material utilizado por professores do nono ano do estado de São Paulo é nomeado “Material de apoio ao currículo do estado de São Paulo”. Esse material, elaborado pela Secretaria de Educação do estado, existe para todas as séries e disciplinas. São apostilas que se dividem em dois volumes, o “Volume I”, para o primeiro e o segundo bimestres, e o “Volume II”, para o terceiro e o quarto bimestres, sendo que há as versões do aluno e do

professor (com instruções sobre como trabalhar o material). Esse material é dividido em subseções, ou “Situações de Aprendizagem”, em que cada situação se caracteriza em uma sequência de atividades na qual, primeiramente, ativa-se o conhecimento prévio dos alunos, em seguida parte-se para as atividades que circulam nas outras subseções: “Produção escrita”, “Estudo da língua”, “Oralidade e Atividade”.

Tendo em conta que o Caderno do professor abrange todas as instruções que são apresentadas no Caderno do aluno, trazendo ainda orientações extras direcionadas ao professor sobre como conduzir as “Situações de aprendizagem”, realizamos a análise das 10 “Situações de Aprendizagem” presentes no Volume I do Caderno do professor e do aluno por meio de três perguntas norteadoras:

- 1) De que maneira é abordada a questão da variação linguística no material?
- 2) De que forma o material apresenta a relação entre oralidade e escrita?
- 3) Como o material se comporta a respeito da ortografia?

Em relação ao primeiro questionamento, verificamos que o tema da variação linguística é apresentado apenas na Situação de Aprendizagem 4 “Debater é mais do que trocar ideias”, na qual os alunos têm contato com o gênero debate, por isso realizam-se também atividades relacionadas à questão da adequação linguística, que é definida da seguinte maneira aos alunos:

Neste momento, a classe trabalhará com o assunto *variedades linguísticas*, que são as variações das normas utilizadas em uma língua. As normas se dividem em **padrão**, que é a oficialmente aceita e usada formalmente, e **popular**, abrangendo todos os modos de usar a língua que seguem regras distintas da norma-padrão. Os modos de usar a língua variam porque as situações de comunicação nas quais as pessoas se envolvem também variam de acordo com as condições sociais e culturais dos interlocutores (São Paulo, Caderno do aluno, 2014, p. 40).

Em seguida, é proposta uma atividade em que um sitiante venderá cabeças de gado e precisa escrever um contrato para garantir o pagamento. Solicita-se, então, que os alunos produzam esse contrato (em grupo) levando em consideração a linguagem padrão, explicando ao aluno em que consiste essa linguagem. As explicações dadas sobre a variedade padrão buscam vir ao encontro ao que os estudos linguísticos atuais postulam, porém apresentam limitações com relação aos conceitos, o que pode confundir o professor:

Essa linguagem formal, por ser padrão (modelo conhecido por pessoas letradas), pode superar as possíveis diversidades (diferenças) entre interlocutores (quem escreve e quem lê) de um texto. Ou seja, mesmo que os interlocutores utilizem, no seu dia a dia, variedades linguísticas diferentes da variedade culta padrão, se forem

razoavelmente letrados, terão condições de entender a mensagem desse documento (São Paulo, Caderno do aluno, 2014, p. 40)¹³.

Como podemos verificar, o material apresenta “linguagem formal” como uma única linguagem e, como já tratamos na seção 1.3, Bortoni-Ricardo (2005) menciona em sua pesquisa o *continuum* de monitoração estilística que se explica na adequação da linguagem dependendo do contexto situacional de que o falante participa, ou seja, não existe apenas uma linguagem formal, mas sim graus de formalidade, uma fala pode ter maior ou menor grau de formalidade dependendo da situação em que o falante está inserido.

Há também, no trecho apresentado, a terminologia “variedade culta padrão” que poderá trazer prejuízo conceitual ao professor e aluno, visto que “Norma-padrão”, de acordo com Faraco (2008), não é uma variedade da língua (como é a norma culta), mas, como já mencionado nesse trabalho, “uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialeção, a projetos políticos de uniformização linguística” (FARACO, 2008, p. 73). Essa norma regula explicitamente os comportamentos dos falantes, funcionando como coerção social em busca de um efeito unificador e como uma “referência supra-regional e transtemporal” (FARACO, 2002, p. 42). Dessa forma, não é possível afirmar que existem pessoas que utilizam a “variedade padrão”, o padrão é uma norma que está no campo da idealização. Com relação à norma culta, a confusão que se faz está em achar que existe apenas uma variedade culta, na realidade as variedades cultas consistem em situações de uso da língua mais monitoradas de fala e de escrita, são variedades consideradas superiores com relação às variedades populares por conta de processos sócio-históricos.

A atividade seguinte apresenta um texto que relata uma situação em que um jovem vai à busca de emprego em uma loja que atende homens abastados de meia idade, mostra-se, então, o diálogo em que o jovem utiliza uma variedade linguística inadequada à situação apresentada quando conversa com o gerente do estabelecimento:

Tô precisando liberar adrenalina nesse trampo! Dá uma reciclada nas ideias. Tipo assim... Sei lá. Botá um bando de coisas maneras no meu modo de pensar. Aí, cê sabe o lance das influências-cabeças? Fala sério. Tô superpreparado pro cargo. Cê pode me contratar no sossego que, tipo assim, esse cargo tem tudo a ver comigo. Fala sério! (São Paulo, Caderno do aluno, 2014, p. 41)¹⁴.

¹³ Há referência no material de que essa atividade é adaptada de: AGUIAR, Eliane Aparecida. Das palavras ao contexto. In: MURRIE, Zuleika de Felice (Coord.). Linguagens, códigos e suas tecnologias: livro do estudante: Ensino Médio. Brasília: MEC/Inep, 2002. p. 146

¹⁴ Há referência no material de que essa atividade é adaptada de: AGUIAR, Eliane Aparecida. Das palavras ao contexto. In: MURRIE, Zuleika de Felice (Coord.). Linguagens, códigos e suas tecnologias: livro do estudante: Ensino Médio. Brasília: MEC/Inep, 2002. p. 146

Logo após, é proposta aos alunos uma reflexão sobre a variedade linguística utilizada pelo jovem da situação, abordando o tema da adequação linguística, que informa não existir variação linguística certa ou errada, mas sim a necessidade de adequação ao contexto de comunicação. Solicita-se, então, várias atividades de adequação de linguagem (SÃO PAULO, Caderno do aluno, 2014, p. 43 e 44): A escrita de uma carta de intenção ao gerente, desejando o emprego na loja; A correção do texto por um amigo e a produção de um bilhete de agradecimento a esse; Discussão sobre como falar em diversas situações do cotidiano (conversa entre amigos sobre um jogo de futebol; conversa entre um rapaz e uma garota; discussão, na TV, sobre tema polêmico; exposição de um professor durante uma aula). Essa abordagem corrobora com o proposto pelos estudos sociolinguísticos que afirmam que não existe uma única variedade correta, sendo que “a língua é o próprio conjunto das variedades” (FARACO, 2008, p. 31).

Finalizando esta sequência de atividades, solicita-se que os alunos façam uma pesquisa na internet ou em um livro didático sobre as definições de variedades linguísticas (SÃO PAULO, Caderno do aluno, 2014, p. 44), para posteriormente realizarem uma discussão com o professor dentro da sala de aula. Refletir sobre o tema das variedades linguísticas em sala de aula é de fundamental importância para que os alunos desconstruam o conceito de norma-padrão imposto pela sociedade, é necessário mostrar aos alunos que a língua falada por eles em relações cotidianas é também correta e adequada, por outro lado, essas reflexões trazem ainda a conscientização da indispensabilidade de se conhecer e saber utilizar as variedades prestigiadas (norma culta).

Em relação ao segundo questionamento (De que forma o material apresenta a relação entre oralidade e escrita?), no volume do material de apoio analisado observamos que algumas “Situações de aprendizagem” trabalham a relação entre oralidade e escrita, por exemplo, na “Situação de Aprendizagem 1 - Traços característicos da tipologia ‘Expor’” (SÃO PAULO, Caderno do aluno, 2014, p. 5-13) são desenvolvidas, primeiramente, análises de textos expositivos, em seguida, os alunos são levados a elaborar uma exposição oral sobre os temas que estudaram a partir de um roteiro que explica o que é e como se realiza uma exposição oral:

Uma exposição oral, para apresentar resultados de uma pesquisa, quando feita fora da escola, é realizada por um especialista no assunto que será exposto. A oralidade, nesse caso, não é espontânea, não “nasce” naturalmente. Quem faz a exposição oral de um assunto para o público precisa antes prepará-la com muita leitura e escrita. É o que acontece, por exemplo, com as pessoas que são entrevistadas na TV. Mesmo os apresentadores dos jornais televisivos não decoram as notícias antes de transmiti-las; eles leem as notícias a partir de um local que os telespectadores não conseguem ver. Mas, para fazerem isso com segurança e com a entonação adequada, eles

precisam conhecer bem os assuntos que estão divulgando (SÃO PAULO, Caderno do aluno, 2014, p. 11).

Após essa explicação, o material apresenta um passo a passo que os grupos devem seguir para apresentarem suas pesquisas (SÃO PAULO, Caderno do aluno, 2014), como: levar em consideração o modo de falar para a situação; preparar uma abertura para a apresentação, pensando no público-alvo; fazer uma introdução, delimitando o tema, despertando a atenção do público para a sua importância, informando as fontes de pesquisa; organizar tópicos mais importantes que serão abordados, entre outros. Essa atividade leva os alunos a adequarem a sua linguagem a uma situação mais formal, entendendo que a oralidade, assim como a escrita, exige formalidade maior em determinadas situações.

Na atividade seguinte, os alunos escutam uma exposição gravada levada pelo professor (SÃO PAULO, Caderno do aluno, 2014) e realizam as seguintes etapas: Discutir com os colegas o entendimento do assunto exposto; anotar no caderno as características do gênero exposto relacionando com as que viram anteriormente; em grupos, realizar a transcrição da exposição oral, respeitando as expressões e interjeições próprias da língua falada; com a ajuda do professor, observar quais mudanças deveriam ser realizadas no texto para adequá-lo à modalidade escrita; e por último, propõe-se uma reflexão sobre quais aspectos particulares da língua escrita precisam ser cuidados durante a transposição, tais como preposição e elementos coesivos.

Apesar de esta atividade trabalhar com vários aspectos relevantes à construção do conhecimento sobre adequação linguística até mesmo em se tratando de modalidades faladas e escritas, percebemos que na última etapa da atividade descrita anteriormente, alertar os alunos sobre o registro ortográfico das palavras poderia ser uma oportunidade de mostrar que os fenômenos fonológicos presentes na oralidade podem servir de motivação para a escrita com desvios ortográficos, sendo assim, ao escrever, os alunos devem vigiar a grafia das palavras em um texto que exige um maior grau de formalidade. Pode ser que durante a transcrição da exposição os alunos acabem transcrevendo as palavras tal como são pronunciadas, não respeitando as normas ortográficas, aqui estaria uma oportunidade de verificar se em algum momento transcreveram a pronúncia na escrita, sem realizar as adequações. O mesmo nota-se nas atividades da “Situação de Aprendizagem 5 - Recapitulando os conteúdos” (SÃO PAULO, Caderno do aluno, 2014, p. 50) em que os alunos são levados a gravarem um relato oral realizado por eles mesmos sobre imagens que estão sendo analisadas nessa situação, em seguida fazem uma transcrição literal desse relato em cartolinas e, em grupos, realizam a leitura dessas transcrições observando:

quais características do relato oral não poderiam ser mantidas no relato escrito, tais como:

- expressões tipicamente orais (aí, daí, né...);
- falta de pontuação entre as falas;
- gírias;
- ausência de elementos coesivos entre enunciados do texto oral.

(SÃO PAULO, Caderno do aluno, 2014, p. 50).

Além de não ser proposto que os alunos observem a ortografia das palavras, pois sendo transcritas poderiam apresentar desvios de escrita motivados pela oralidade, esse enunciado apresenta uma discordância com relação ao que se entende sobre relato escrito. Se levarmos em consideração que uma narrativa sobre o dia de uma menina que conta a outra algo que lhe ocorreu por meio de um e-mail é um relato escrito, temos que considerar que seria comum que nele houvesse gírias e expressões tipicamente orais, não descaracterizando o gênero, portanto seria preciso modificar a questão “quais características do relato oral não poderiam ser mantidas no relato escrito” (SÃO PAULO, Caderno do aluno, 2014, p. 50), por algo como “quais características do relato oral não poderiam ser mantidas em um relato escrito mais formal; que expressões tipicamente orais não poderiam ser mantidas nesse tipo de relato escrito que requer a utilização da norma culta atual”.

Na sequência há outro enunciado (SÃO PAULO, Caderno do aluno, 2014), pede-se que, dos itens apresentados, os alunos verifiquem o que deve ser mantido ou eliminado para que o relato escrito respeite a norma-padrão¹⁵, nesse momento o professor poderia explicar aos alunos sobre os relatos com vários graus de formalidade, e conscientizá-los de que o relato o qual estão realizando deve seguir um padrão mais formal, o que não significa que em outros contextos não existam relatos menos formais, ou mais informais.

Ainda sobre essa Situação de Aprendizagem, no Caderno do Professor (SÃO PAULO, Caderno do Professor, 2014) há uma indicação aos professores para que, ao tabularem os problemas mais comuns encontrados nos textos dos alunos, levem em consideração aspectos como: “pontuam adequadamente; fazem concordância de acordo com a norma-padrão; utilizam elementos adequados de coesão ou não; apresentam domínio de **ortografia ou marcas de oralidade**” (SÃO PAULO, Caderno do Professor, 2014, p. 55, grifo nosso). Por não vir acompanhado de uma explicação sobre o que seriam essas “marcas de oralidade”, ou seja, elementos da fala, como: repetição, truncamento, recursos de reformulação característicos da oralidade, esse enunciado poderá levar os professores a consolidar o

¹⁵ Mantivemos a terminologia utilizada pelo material analisado: *norma-padrão*, apesar de acreditarmos que o mais apropriado para a atividade seria a utilização do termo *norma-culta*, por se tratar de uma norma que permeia o plano da realização e não da idealização.

equivoco que, de acordo com nossa experiência na escola, muitos deles carregam consigo: acreditar que todo desvio ortográfico é marca de oralidade.

É importante mostrar ao professor que a oralidade possui características próprias, com recursos que não são possíveis na escrita. E essas características próprias da oralidade interferem na escrita não apenas no que se trata da ortografia, mas também na repetição de elementos coesivos como o “aí”, no excesso de pontuação para expressar grande surpresa (!!!), entre outros. Sendo assim, o aluno pode apresentar domínio de ortografia e marcas de oralidade como as citadas. O problema encontrado no enunciado apresentado está na utilização do elemento adversativo “ou”, pois apresentar domínio de ortografia não exclui apresentar marcas de oralidade no texto.

Verificamos ainda, no material de apoio analisado, uma preocupação enfocada nas questões relacionadas à construção textual, que são assuntos a serem abordados na série de acordo com o Currículo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2008). O material não considera os desvios de ortografia um assunto a ser aprofundado no Nono ano, entretanto o público de alunos com o qual trabalhamos apresenta dificuldades em relação ao tema conforme comprova a análise das produções textuais.

Outro aspecto que merece destaque sobre o material analisado (SÃO PAULO, Caderno do aluno, Volume I, 2014; Caderno do professor, Volume I, 2014) está relacionado às terminologias utilizadas. Percebemos que as apostilas tanto do professor, quanto do aluno, não abordam de maneira clara termos como: graus de formalidade, norma-padrão, norma culta, variedade linguística, marcas de oralidade, empregando de maneira inadequada uma terminologia no lugar de outra.

Com o objetivo de auxiliar os alunos no processo de aquisição da escrita e os professores em seu trabalho de mediação, elaboramos um Caderno de Atividades para os alunos que pode complementar o material de apoio já utilizado com atividades que provocam uma reflexão sobre a linguagem e exercícios que trabalham questões ortográficas, e, como já mencionado, um Caderno de Orientações para os professores com explicações acerca de terminologias, variação linguística, diferenciação entre os desvios de escrita provindos de dificuldades na aquisição do sistema ortográfico e os desvios de escrita motivados pela oralidade, e instruções sobre como conduzir a aplicação das atividades.

4 PROPOSTA PARA ENFRENTAR O PROBLEMA

Em nossa pesquisa concluímos que a maior parte dos desvios de ortografia apresentados pelos alunos em suas produções textuais são motivados pela oralidade. E, a análise do material de apoio utilizado pelo professor do Estado de São Paulo nos mostra que falta, ainda, uma complementação sobre variação linguística e sobre como desenvolver um trabalho efetivo acerca da influência da oralidade na escrita dos alunos no que se trata da ortografia. Para tanto, elaboramos atividades que podem auxiliar o professor propondo uma abordagem que prioriza a reflexão sobre o funcionamento da Língua Portuguesa.

4.1 ATIVIDADES COMPLEMENTARES APLICADAS EM SALA DE AULA

A partir do levantamento dos desvios de ortografia realizado e da análise do material didático, elaboramos atividades para compor o Caderno de Atividades e o Caderno de Orientações do professor, produtos finais deste trabalho.

Seguem algumas atividades desenvolvidas e comentários sobre a aplicação das mesmas:

Proposta I:

Em uma rede social, na página de um adolescente que joga futebol com os colegas de escola, encontramos o seguinte texto:

Figura 2: Facebook – Outubro de 2015.



Fonte: <<https://www.facebook.com>> (Acesso em 22.Out.2015)

Após a leitura do texto e análise da imagem responda:

- Qual parece ser o contexto de produção do texto “Dia dia e nois na luta irmão defendendo irmão tamo juntao”?
- Você acredita que a variedade linguística utilizada pelo adolescente para expressar seu pensamento está adequada à situação de comunicação? Explique.
- Se esse adolescente, em uma situação hipotética, fizesse parte do grêmio estudantil da escola e precisasse escrever sobre o trabalho em equipe para explicar ao diretor um projeto de arrecadação de verba para a pintura da quadra esportiva, qual seria a melhor maneira de elaborar o mesmo enunciado?

Nessa proposta de atividade, o aluno é levado a refletir sobre o fenômeno fonológico da ditongação (nois) tão presente na variação linguística de Franca-SP e que frequentemente influencia a escrita, que não se adequa à norma ortográfica. Outro fenômeno fonológico a ser observado pelo aluno é o apagamento na palavra “tamo” em que são apagadas a sílaba inicial e o *s* final, o que representa mais uma interferência da oralidade na escrita. A atividade

também aborda a adequação linguística que leva o aluno a pensar sobre em quais contextos pode deixar a oralidade interferir em sua escrita e em quais contextos a escrita deve ser mais monitorada, como no caso de ter que escrever para o diretor.

Essa atividade foi aplicada aos alunos do 9º ano da escola pública de Franca/SP em que trabalhamos, em uma sala com aproximadamente trinta alunos na faixa etária média de 14 anos. Para a aplicação da atividade em sala foram usadas duas horas/aula de 50 minutos cada. Para fazermos o registro da atividade e podermos posteriormente fazer a análise, gravamos a execução de cada discussão realizada pelos alunos usando o gravador de áudio do nosso aparelho smartphone. A atividade valeu ponto de participação para os alunos.

Iniciamos a atividade observando os conhecimentos prévios dos alunos sobre o assunto perguntando-lhes o que é “variedade linguística”, buscando retirar deles as respostas para elaborarmos de forma conjunta um conceito. É interessante destacar que as primeiras relações que os alunos fizeram sobre variedade linguística são com “várias línguas” no sentido de idiomas, e, quando questionados se é possível que haja variação linguística dentro de uma mesma língua, a primeira associação que realizaram foi com o fator regional, com respostas como “cada estado do país se fala de um jeito”, logo começaram a contar histórias de quando viajaram e perceberam que determinada palavra recebe outro nome quando estão em outro lugar, demonstrando assim, que o que conheciam sobre variação linguística está relacionado à abordagem da variação linguística restrita ao sotaque e ao léxico que normalmente aparece nos livros apenas para cumprir uma exigência do Ministério da Educação, conforme aponta Bagno (2007).

Quando os alunos foram questionados se conheciam algum tipo de variação que não fosse a regional, citaram a gíria, dizendo que algumas pessoas usam gírias e outras não, ou seja, ainda não se davam conta de que uma mesma pessoa pode adaptar a sua linguagem. Com nossa motivação, através de questionamentos como “Entre vocês, dentro da escola, vocês conversam de uma maneira, não é verdade? E quando vão falar com a diretora, vocês conversam da mesma maneira?”, a resposta dos alunos foi unânime: “há diferença na linguagem ao falar com a diretora, fala-se mais formal”. Com nossa ajuda, os alunos concluíram que há situações em que falamos de uma forma e situações em que falamos de outra forma. Ao serem questionados sobre quais são essas situações um aluno respondeu “Quando você vai procurar um emprego, você não vai falar – E aí, beleza, arruma um trampo aí pra mim!” e todos os outros alunos concordaram que a consequência desta fala seria não conseguir o emprego. Outras situações foram apontadas pelos alunos, alguns disseram que em

casa falam livremente, sem preocupações, enquanto que na casa de outros alunos a mãe corrige quando não fazem a concordância verbal nas frases.

Logo em seguida, o questionamento realizado por nós é sobre a rede social *facebook*¹⁶, perguntamos aos alunos como funciona a língua nessa rede social, primeiramente os alunos destacaram a questão da abreviação de palavras, dizendo que as pessoas escrevem “tudo errado: vc, pq, ã...”, então explicamos que as abreviações não são configuradas como desvios ortográficos, visto que a linguagem abreviada é apenas uma maneira rápida de se comunicar que busca atender às necessidades dos interlocutores, assim, questionamos especificamente sobre desvios ortográficos com motivação da oralidade, perguntamos se no *facebook* as pessoas costumam se preocupar com a forma com a qual escrevem, ou se não há essa preocupação e acabam escrevendo algumas palavras como falam. Os alunos afirmaram que normalmente as pessoas não se preocupam muito com a maneira como escrevem em suas páginas na rede social, mas que quando vão mandar uma mensagem privada, dependendo para quem escrevem, têm mais cuidado em escrever mais formal e mais “certo”. Essa informação nos traz a reflexão de que o *facebook*, assim como outras redes sociais, também têm uma norma própria utilizada por seus usuários, na qual escrever “nós” pode até ser inadequado dependendo do círculo de amigos e do registro realizado.

Em seguida, entregamos para cada aluno uma cópia desta atividade conforme apresentada acima. Realizamos a leitura com os jovens e os orientamos a não responderem oralmente, apenas escreverem o que considerassem adequado na própria folha. Após a leitura do enunciado da letra “a”, foi necessário ajudar os alunos a compreenderem o sentido da expressão “contexto de produção do texto”, a palavra contexto pareceu de difícil entendimento, então os auxiliamos pedindo que observassem a imagem e que verificassem qual foi a situação em que o pequeno texto “Dia a dia e nois na luta irmão defendendo irmão tamo juntao” foi produzido. Foi preciso ajudar os alunos a compreenderem que o contexto de produção apresentado envolve tanto a imagem quanto a publicação na rede social, o texto em si foi produzido no mural do produtor do texto, que se comunica não apenas com os seus amigos do campinho, mas com todos que acessam a sua rede social.

Com relação ao enunciado da letra “b”, foi preciso novamente explicar o que é variedade linguística (com foco na estilística), para facilitar, utilizamos a metáfora da roupa, ou seja, dependendo do local que frequentamos utilizamos uma roupa diferente, assim também é a linguagem.

¹⁶ www.facebook.com.br – rede social

Por fim, na letra “c”, foi necessário explicar o que é “situação hipotética”, os alunos não compreendiam que hipotética significa simulada, imaginativa. O restante do enunciado foi bem assimilado pelos jovens.

Apresentamos a seguir algumas transcrições das respostas dos alunos para a atividade da forma como escreveram na folha:

- a) Qual parece ser o contexto de produção do texto “Dia dia e nois na luta irmão defendendo irmão tamo juntao”?

Aluno 1 - “Um grupo de amigos que estão em uma ocasião nada formal, que são como irmãos”

Aluno 2 - “Eles estão em um campo de futebol numa situação informal”

Aluno 3 - “A foto foi tirada em um campo, entre amigos”

- b) Você acredita que a variedade linguística utilizada pelo adolescente para expressar seu pensamento está adequada à situação de comunicação? Explique.

Aluno 1 - “Sim, pois não é uma ocasião normal formal, eles estão entre amigos”

Aluno 2 - “Está adequada à situação pois era um momento deles e poderiam escrever o que quisessem”

Aluno 3 - “Acho que não precisa de muita formalidade nessa situação, pois estão em um campo e estão entre amigos”

- c) Se este adolescente, em uma situação hipotética, fizesse parte do grêmio estudantil da escola e precisasse escrever sobre trabalho em equipe para explicar ao diretor um projeto de arrecadação de verba para a pintura da quadra esportiva, qual seria a melhor maneira de elaborar o mesmo enunciado?

Aluno 1 - “No nosso dia-a-dia estamos sempre juntos defendendo um ao outro”

Aluno 2 - “Falar formalmente, sem gírias e sem erros”

Aluno 3 - “Senhora diretora, estávamos pensando, eu e o grêmio, e chegamos a conclusão de que precisamos pintar a quadra, para os alunos se sentirem melhor quando forem jogar algum jogo”

Verificamos, com a aplicação desta atividade e a partir das análises das respostas dos alunos, que eles puderam discutir e aprender o que é variação linguística, chegando a uma conclusão favorável de que a língua precisa ser adequada a cada contexto. Porém, as respostas dos alunos apontam para algumas questões que precisam ser trabalhadas, por exemplo, a

crença de alguns de que um enunciado ou é formal ou é informal, assim como a questão do “erro”, pois alguns acreditam que as variedades mais informais são erradas. Sendo assim, o Caderno de Atividades e Caderno de Orientações ao professor trará mais atividades de reflexão sobre variedades linguísticas, e, ainda sobre a mesma imagem/texto, questionamentos que levem os alunos a uma reflexão sobre os fenômenos fonológicos (ditongação e apagamento) que motivaram a escrita do texto trabalhado, pois verificamos que este assunto acabou não sendo abordado nos questionamentos formulados.

Proposta II:

O “apagamento” é um fenômeno linguístico comum no português brasileiro. Por exemplo, em algumas comunidades linguísticas, ao invés de falarem “comprar”, falam “compra”; no lugar de “estamos”, utilizam “tamos”. Observando o texto encontrado no material didático do nono ano do Estado de São Paulo, responda às questões que seguem.

Um jovem vai a uma entrevista para uma vaga de balconista em uma loja de roupas masculinas, bastante tradicional em sua cidade. Essa loja costuma atender clientes economicamente abastados e de meia-idade (homens com mais de 50 anos). O gerente da loja pergunta por que o jovem deseja o emprego, quais suas qualificações para o cargo e seus objetivos.

O jovem responde da seguinte maneira.

Tô precisando liberar adrenalina nesse trampo! Dá uma reciclada nas ideias. Tipo assim... Sei lá. Botá um bando de coisas maneras no meu modo de pensar. Aí, cê sabe o lance das influências-cabeças? Fala sério. Tô superpreparado pro cargo. Cê pode me contratar no sossego que, tipo assim, esse cargo tem tudo a ver comigo. Fala sério!

O gerente ouve o jovem e diz que ele não serve para o cargo.

Caderno do professor - Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2014, p. 48).

- a) Observando a fala do jovem, em quais palavras ocorre o fenômeno linguístico “apagamento”?
- b) Discuta com seus amigos e reflita: por que acontece o “apagamento” na fala? Você conseguiria formular uma “regra geral” que explicasse em que situações de fala realizamos o apagamento?

A proposta de atividade II tem a intenção de fazer com que o aluno reflita sobre o Apagamento que se configura em um fenômeno fonológico que abarca outros específicos em seu grande grupo, sendo o fenômeno fonológico que, de acordo com nossas análises, mais motivou os desvios ortográficos encontrados nas redações dos alunos. A ideia é que, a partir de uma breve explicação sobre o fenômeno, seguida de um trecho de fala encontrado no material didático, o aluno perceba que, mesmo as variedades linguísticas desprestigiadas seguem regras, e suas alterações na linguagem não são aleatórias, indo ao encontro do que postula Marcuschi (2010), a fala não é agramatical.

A aplicação dessa atividade foi realizada com o mesmo grupo (9º ano do Ensino Fundamental da escola pública em que a pesquisa foi desenvolvida) e gravada da mesma maneira que a Proposta I (gravador de nosso smartphone), porém após duas semanas, sendo utilizado o tempo de uma hora/aula de 50 minutos.

Iniciamos a atividade estimulando os conhecimentos dos alunos sobre o que já aprenderam com respeito à Variedade Linguística, por meio de questionamentos como “O que é mesmo variedade linguística?”, é interessante destacar que na aplicação desta segunda proposta os alunos participaram mais e destacaram que a variedade linguística não está apenas nas comparações entre as regiões, mas também na maneira como cada grupo de pessoas fala, e na maneira como cada pessoa altera a sua linguagem dependendo do contexto de produção do texto.

Em seguida, realizamos coletivamente a leitura do texto inicial da atividade que descreve o que é o apagamento. Ao percebermos o estranhamento dos alunos com relação à terminologia, destacamos que esse conteúdo não necessita ser memorizado, mas que está sendo abordado para provocar uma reflexão sobre a língua facilitando sua compreensão. Sobre o fenômeno fonológico Apagamento, dissemos que nada na língua acontece aleatoriamente, ainda que possua algumas palavras pronunciadas de outra maneira, ou que apareçam outras formas de expressão, é possível compreender o que se quis transmitir. Nesse momento, um aluno questionou “Então pode falar ismagreceu, então?”, respondemos que sim, que dependendo do contexto da fala, é possível. Por meio desse questionamento pode-se perceber que a variedade linguística é um assunto importante a ser tratado em sala de aula, para que os alunos reconheçam-se como falantes de uma variedade que também tem o seu valor.

Aproveitamos para abordar questões relacionadas à gramaticalidade da língua falada, utilizando como exemplo a concordância verbal (CV): se falamos “nóis foi no cinema” e tomarmos como referência a norma culta, a CV não está adequada, entretanto, o falante da

língua portuguesa consegue entender o que se quis dizer: sabe-se que alguém foi ao cinema. No entanto, se falamos “cinema foi nós”, então ferimos uma regra geral da nossa língua, ou seja, temos um fenômeno agramatical (no caso, uma construção sintática não possível em nossa língua). Sendo assim, mesmo quando não falamos seguindo a norma culta, as variações seguem as regras internas da língua, ou seja, há gramática na língua. Ninguém fala de uma forma que o outro não compreende, mesmo fenômenos variáveis são sistemáticos.

Voltamos ao enunciado “O Apagamento é um fenômeno linguístico...”, foi necessário explicar o que é um “fenômeno linguístico”, que definimos aos alunos como características de uma língua, nesse caso, as características no nível de som que acontecem na língua. Após realizada a leitura da fala do jovem na situação hipotética, iniciamos uma reflexão com relação à adequação linguística, perguntando aos alunos se eles acreditavam que o jovem utilizou a variedade linguística adequada àquela situação, os alunos concordaram que o jovem não conseguiu o emprego por conta da linguagem dele, que não era a variedade ideal para aquele contexto.

Sobre o questionamento da letra “a” (Observando a fala do jovem, em quais palavras ocorre o fenômeno linguístico “apagamento?”), foi necessário explicar aos alunos com outras palavras o que era solicitado, dissemos que eles deveriam encontrar na fala do adolescente registrada no material as palavras que sofreram apagamento de alguma parte da palavra. Com relação ao questionamento da letra “b” (por que acontece o “apagamento” na fala? Você conseguiria formular uma “regra geral” que explicasse em que situações de fala realizamos o apagamento?), os alunos tiveram dificuldades em entender o que seria essa “regra geral”, os auxiliamos dizendo: “o apagamento não ocorre em todas as palavras, apenas quando...”, e pedindo que completassem a frase de acordo com suas análises. Logo, pedimos que os alunos se sentassem em duplas para responder no caderno às questões “a” e “b”.

Durante a realização da atividade, enquanto observávamos o desenvolvimento das duplas, percebemos que, pelo fato de o apagamento ser um fenômeno tão comum para os alunos, os discentes sentiram dificuldades em identificá-lo. Por exemplo, muitas duplas não perceberam que o “r” final das palavras *Dá* e *Botá* havia sido apagado. Outra dificuldade que os alunos apresentaram foi com relação às gírias, alguns deles, além de palavras que apresentavam Apagamento, destacaram também as gírias, quando o solicitado era apenas o fenômeno fonológico, conclui-se então que para estes não ficou claro o que é o Apagamento.

Depois de algum tempo, conduzimos uma discussão final, refletindo sobre as respostas dos alunos. Sobre a questão “a” dissemos que muitos alunos não perceberam algumas palavras nas quais houve o apagamento de alguma parte, e explicamos que isso ocorre porque

como estamos muito acostumados a falar dessa maneira, não percebemos que falta uma parte na palavra escrita. Sobre esse assunto, aproveitamos para falar da variação linguística histórica, que são alterações que ocorrem com o passar do tempo, e algumas por meio do fenômeno linguístico Apagamento, por exemplo, com a palavra *você*, que antes era *vossa mercê*, depois *vosmecê* e, por fim, *você*, sem falar das outras variantes que ainda hoje são encontradas em diversas regiões como o *ocê*, *cê*. Depois, destacamos, juntamente com os alunos, as palavras que sofreram a alteração fonológica do “apagamento”.

Em seguida, solicitamos que alguns alunos lessem as regras para o fenômeno fonológico que conseguiram criar, a seguir descrevemos algumas falas:

Aluno 1: O Apagamento acontece sempre com os verbos no presente.

Aluno 2: O Apagamento acontece por causa da pressa para falar.

Aluno 3: O Apagamento acontece sempre com os verbos e com a palavra *você*.

Conforme os alunos liam suas respostas, discutíamos com eles, fazendo-os perceber que o Apagamento não ocorre de maneira aleatória, não acontece em todas as palavras. Além dos exemplos que apareceram no texto trabalhado, mostramos a eles que é muito comum o Apagamento também em verbos quando conjugados em primeira ou terceira pessoa no pretérito perfeito, que foi uma das formas com grande ocorrência nas redações que analisamos. Por fim, mostramos aos alunos que é um fenômeno fonológico comum na fala, até mesmo em filmes e telenovelas, e os levamos a perceber que se não tivermos cuidado, esse fenômeno linguístico pode facilmente influenciar a escrita, que apresentará desvios ortográficos, sendo assim é preciso ter atenção ao escrever um texto que exija um maior cuidado com a escrita.

4.2 OUTRAS ATIVIDADES ELABORADAS

Além das apresentadas anteriormente, elaboramos outras atividades para o Caderno de Atividades do aluno (Apêndice E) que também propõem uma reflexão sobre a variação linguística e um novo olhar sobre o ensino da norma ortográfica. Essas atividades não puderam ser aplicadas em sala de aula devido ao tempo de desenvolvimento do mestrado, porém vêm acompanhadas de instruções ao professor sobre como elas devem ser conduzidas da forma como estão no Caderno de Orientações ao professor (Apêndice D).

Proposta III – A ser realizada oralmente:

Na proposta III, o aluno realizará uma reflexão sobre a variação linguística e os fenômenos fonológicos que acontecem na fala, podendo também haver uma discussão sobre o desprestígio que sofrem algumas variedades linguísticas que se diferenciam das variedades cultas. Ao pesquisar textos que fazem parte do seu dia-a-dia e que também foram grafados de maneira inadequada de acordo com a ortografia, o aluno buscará explicações para tais fenômenos e passará a repensar a sua própria maneira de escrever.

É relevante que haja a discussão em sala de aula sobre os textos encontrados pelos alunos e que se aborde a temática da interferência da oralidade na escrita para que os alunos percebam que a escrita não deve ser uma transcrição da fala e que em contexto mais formais, deve-se seguir o disposto na gramática normativa (ortografia). Vejamos a atividade:

Com o auxílio de um projetor, ou de cópias para todos os alunos, o professor poderá exibir a seguinte placa e motivar os alunos a comentarem sobre ela:

Vocês conseguem entender o que esta placa quer dizer?

Qual produto está sendo vendido?

É comum vermos placas como essas nas ruas ou em redes sociais. Pensando sobre elas, responda:

Figura 3: Não tem grotóx – Maio de 2016.



Fonte: <<http://perolas.com/nao-tem-grotox>> (acesso em 9.Mai. 2016)

- a) Você já pensou por que alguém escreveria “curtivada” e “grotóx”? Junto com seu colega, elabore uma justificativa para isso.

Professor, conduza a discussão de modo que os alunos compreendam que essas palavras estão grafadas em desacordo com a ortografia e que estão escritas dessa forma, porque são faladas assim.

b) Descreva em que situações essas palavras poderiam ser pronunciadas.

É importante que os alunos entendam que não há problema pronunciar as palavras da maneira apresentada em contexto familiar, ou entre amigos, ou até mesmo com pessoas de sua comunidade. O problema está em escrever palavras grafadas em desacordo com a ortografia em um texto de divulgação de um produto, pois, além do preconceito linguístico que existe, o texto divulgado dessa forma pode dificultar o entendimento do cliente, prejudicando as vendas.

c) Encontre, em seu dia-a-dia, outro texto que foi grafado da mesma forma. Explique.

Pedir que os alunos observem nas ruas, nas placas, ou até mesmo nas redes sociais, textos grafados com incoerência ortográfica para que percebam que textos assim não estão distantes de sua realidade.

Proposta IV:

Na proposta de atividade IV, os alunos poderão refletir sobre os processos fonológicos “ditongação” e “monotongação” e a maneira como esses fenômenos tão frequentes no português brasileiro motivam alguns desvios de escrita. O objetivo não é que os alunos memorizem a nomenclatura do fenômeno linguístico, mas sim que compreendam a alteração realizada nas palavras.

Há uma citação popular na cidade de Franca, SP, que diz: “francano retira o i do ‘feijão’ e coloca no ‘arroz’”. Considerando essas duas palavras e outras do seu dia-a-dia, que possam se encaixar nesse ditado popular que também é dito com relação à fala de outras cidades, responda às questões:

a) Como você poderia explicar as transformações destas duas palavras (*fejão, arroiz*)?

Discuta com seus colegas e, observando o uso da língua, encontrem mais exemplos de palavras que também sofrem esses processos linguísticos.

Professor, fica a seu critério falar para os alunos que o nome desses processos fonético-fonológicos são monotongação e ditongação, mas não se prenda às nomenclaturas, o importante é que os alunos percebam que em uma palavra o som [i] foi suprimido e em outra palavra o som [i] foi incluído. Caso os alunos não consigam encontrar, seguem algumas palavras nas quais ocorrem as mesmas motivações: desaparecimento da letra “i” – bejo, queijo, feeverero, janero; inserção da letra “i” – nós, voceis, meis, veiz.

- b) Na língua, em sua modalidade falada, é comum escutarmos e falarmos palavras com algumas alterações linguísticas, vocês já encontraram essas alterações também em textos escritos? Em quais? Dê exemplos.

Professor, essa atividade pode ser útil se realizada oralmente, porque cada aluno poderá contar algum caso de alguma vez que leu ou que escreveu palavras com desvios ortográficos motivados por esses processos linguísticos.

- c) Refletindo sobre a língua e sua utilização, em quais situações não é adequado escrever apresentando esses desvios de escrita? Explique.

Com esse questionamento, busca-se que os alunos reflitam sobre a adequação linguística, espera-se que os alunos entendam que em situações em que seus textos serão divulgados, servirão como exame de alguma seleção, ou em outras situações de maior monitoração, deverão ter cuidado com a escrita que deve estar de acordo com norma ortográfica.

Proposta V:

Na proposta V, o trabalho com a ortografia leva o aluno a observar que as relações entre fonemas e letras não são completamente biunívocas, ou seja, uma mesma letra pode representar sons diferentes, e um mesmo som pode ser representado graficamente por várias letras, e é importante que o aluno se dê conta disso para que possa internalizar as regras ortográficas. Na atividade de transcrição, pode ser que o aluno escreva as palavras exatamente como as fala, como por exemplo: realizando o apagamento do rótico (*explicá*, ao invés de explicar), o momento de retextualizar um texto originalmente oral, transformando-o em texto escrito com grau de formalidade maior, exigirá do aluno atenção à adequação linguística e também às questões ortográficas, buscando acertar a escrita das palavras, eliminando a interferência da oralidade.

Professor, apesar de essa atividade ser realizada em grupos, é preciso que você acompanhe cada grupo, auxiliando-os em cada comando. Primeiramente é preciso observar com calma as imagens.

Em grupo, observem as duas fotografias que seguem:

Figura 4: Pouso na lua – Julho de 1969.



Fonte: <<http://minilua.com/10-fotos-importante-marcantes-historia>> (Acesso em 20.Out.2015)

Figura 5: Um homem solitário enfrenta os tanques na praça da Paz Celestial – Junho de 1989.



Fonte: <<http://minilua.com/10-fotos-importante-marcantes-historia>> (Acesso em 22.Out.2015)

- 1) Um aluno do grupo deverá escolher uma das duas imagens e argumentar, de maneira adequada a uma exposição oral (maior formalidade), por que a escolheu, os

aspectos que achou relevantes, o que lhe chamou a atenção. Outro aluno deverá gravar a fala do primeiro.

Professor, ao realizar essa etapa, como sabem que serão gravados, muitos alunos terão a tendência de escrever previamente o texto que falarão, sendo assim, é importante que você os oriente a gravarem diretamente o que estão falando, e que falem com o maior grau de formalidade que conseguirem.

- 2) Em grupo, vocês deverão transcrever a fala gravada, seguindo as orientações do professor, respeitando os elementos da oralidade como interjeições, pausas, repetições e refacções, exatamente como foram pronunciadas.

Essa também é uma etapa que exige muita explicação, pode ser que você tenha que realiza-la em conjunto com algum grupo para que toda a sala veja como deve ser feita, pois muitos alunos não transcrevem as repetições e refacções, porém o texto deve ficar o mais fiel possível à fala.

- 3) Agora, observem a transcrição do texto que têm em mãos e respondam:
- a) Fazendo uma comparação, se vocês fossem argumentar sobre a escolha das imagens assim como na atividade anterior, porém na modalidade escrita, quais elementos do texto vocês deveriam alterar para que se torne um texto escrito adequado à modalidade escrita e também com maior grau de formalidade? Descreva quais ajustes você faria.

Professor, você deve dar oportunidade para que os alunos reformulem seu texto tentando adequá-lo a modalidade escrita da língua. Porém, é importante que você refaça pelo menos o texto de um grupo na lousa para que os alunos percebam as mudanças necessárias. Cuide para não transmitir a mensagem de que a modalidade escrita é mais “correta” ou mais “formal” que a modalidade falada, esse é um mito que não queremos perpetuar. A ideia da reescrita é mostrar aos alunos que tanto o texto escrito quanto o texto falado têm características próprias.

- b) Quais palavras no processo fala-transcrição-adequação escrita tiveram de ser escritas de um modo diferente no texto final?

Utilizando o texto que você escreveu na lousa é possível mostrar aos alunos as diferenças e adaptações realizadas de um texto para outro, como pontuação e elementos de coesão.

- c) É possível que existam textos da modalidade escrita nos quais não seja exigido o registro formal da linguagem? Cite alguns exemplos e explique tais características (se houver).

Após ouvir as respostas dos alunos, você poderá complementar, se não tiverem sido mencionados: mensagens de telefone, chats de redes sociais, bilhetes informais, e-mails entre amigos, recados, etc.

Atividade inspirada em: Caderno do professor - Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2014, p. 50).

Proposta VI:

Na proposta VI, o aluno refletirá sobre a adequação linguística, levando em consideração situações menos formais e mais formais. É proposto ainda que o aluno, a partir dos desvios ortográficos encontrados no texto base, perceba os fenômenos fonológicos “ditongação” e “apagamento”, entendendo que os desvios ortográficos motivados pela oralidade não ocorrem de maneira aleatória.

Professor, você poderá motivar seus alunos para esta atividade questionando-os sobre a produção de textos:

Com que frequência produzimos textos?

Os textos são apenas escritos, ou podem ser falados?

Produzimos textos fora da escola?

Estes questionamentos ajudarão os alunos a perceberem que há uma infinidade de gêneros textuais e que eles não estão restritos à escola, ou à linguagem mais formal.

Observe a mensagem de texto enviada por Sabrina a sua amiga Gabriela:

Oi Gabiii, hoje nós não vai pode faze o trabalho aqui na minha casa porque vo te que saí com a minha mãe, mais nós pode dexa marcado pra amanhã. Fica em paiz.

- a) Sabrina escreveu um texto despreocupado com a norma ortográfica (aquela presente na gramática normativa), visto que é uma mensagem de texto direcionada a uma amiga. Em sua opinião, Sabrina deveria monitorar mais a sua forma de escrever, ou seja, ser mais cuidadosa com a ortografia?

Professor, é importante que os alunos percebam que no contexto de produção detalhado na atividade, não há necessidade de maior formalidade ou preocupação com a ortografia, visto que se trata de uma mensagem pessoal entre amigas.

- b) Os desvios de escrita encontrados na mensagem de Sabrina à Gabi se repetem no texto. Você é capaz de separá-los em duas categorias e explicar com suas palavras a alteração realizada em cada uma?

Para auxiliar os alunos nesta tarefa, você poderá selecionar duas palavras e mostrar aos alunos o que ocorre em cada uma delas, por exemplo, em “nóis” foi acrescentada a letra “i”, já em “faze” foi suprimida a letra “r”, fazendo com que os alunos percebam que são alterações diferentes.

Proposta VII:

A proposta VII tem como objetivo levar o aluno a refletir sobre a variação linguística, buscando retirar o estereótipo de que apenas em algumas regiões ocorre variação da linguagem, enfatizado sempre por livros didáticos que trazem exemplos de músicas com o dialeto caipira somente. Além disso, faz com que o aluno perceba os desvios de escrita motivados pela oralidade e ainda a adequação linguística. Professor, você poderá aproveitar para falar sobre a questão da relação que a língua tem com a identidade de um povo.

Professor, para motivar a sala e provocar uma discussão prévia à atividade, você poderá levar a música para que os alunos escutem, ela se encontra disponível no link do youtube: <<https://www.youtube.com/watch?v=qjFQA9MswkM>>..

Leia com atenção o texto que segue.

Chapa

Emicida

Chapa, desde que cê sumiu

Todo dia alguém pergunta de você

Onde ele foi? Mudou? Morreu? Casou?

Tá preso, se internou, é memo? Por quê?

Chapa, ontem o sol nem surgiu, sua mãe chora

Não da pra esquecer que a dor vem sem boi

Sentiu, lutou, ei "Jhow" ileza nada,

Ela ainda tá presa na de que ainda vai te ver

Chapa, sua mina sorriu, mas era sonho

Quando viu, acordou deprê

Levou seu nome pro pastor, rezou.

Buscou em tudo, Face, Google, IML, DP

(E nada)

Chapa, dá um salve lá no povo

Te ver de novo faz eles reviver

Os pivetin' na rua diz assim:
 Ei tio, e aquele zica lá que aqui ria com nóiz, cadê?
 Chapa pode pá, to feliz de te trombar
 Da hora, mas deixa eu fala prucê
 Isso não se faz, se engana ao crê
 Que ninguém te ame e lá
 Todo mundo temendo o pior acontecer
 Chapa, então fica assim, jura pra mim que foi
 E que agora tudo vai se resolver
 Já serve, e eu volto com o meu peito leve
 Até breve, eu quero ver sua família feliz no rolê
 Mal posso esperar o dia de ver você
 Voltando pra gente
 Só voz avisar o quanto ama-te
 Você de um riso contente
 Vai ser tão bom, tipo São João
 Vai ser tão bom, que nem reveillon
 Vai ser tão bom, Cosme e Damião
 Vai ser tão bom, bom, bom

Disponível em: < <https://www.letras.mus.br/emicida/chapa/> > Acesso em: 10 de outubro de 2016.

- a) Você consegue encontrar no texto da música desvios ortográficos (palavras escritas em desacordo com a ortografia) que possam ter sido motivados pela oralidade (que foram escritas como são pronunciadas)?

Professor, caso os alunos tenham dificuldades, confundindo desvios ortográficos com gírias, auxilie-os nesse momento com exemplos.

Desvios ortográficos motivados pela oralidade: cê, Tá, memo, pivetin, nóiz, to, prucê.

Gírias: Chapa, deprê, salve, rolê.

- b) Você pode compreender a letra da música? Sobre o que ela fala?

Professor, o objetivo desse questionamento é fazer com que o aluno verifique que ainda que seja utilizada uma variedade linguística diferente é possível entender o que o autor da letra da música quis dizer. Os desvios de escrita também não interferem na compreensão global da letra da música.

- c) O *rapper* Emicida nasceu em São Paulo, capital, no ano de 1985 e utiliza na letra de sua música uma variedade linguística que faz parte de sua identidade, do lugar onde

vive, ou viveu. Em sua opinião, porque o *rapper* manteve a sua variedade linguística na letra de sua música?

Essa questão tem como objetivo discutir a adequação linguística. O cantor busca uma aproximação com seu público quando mantém a variedade linguística pertencente à comunidade a qual já pertenceu. Professor, você poderá aproveitar para falar que a língua está relacionada à da identidade do rapper, citando ainda outros exemplos de grupos que se identificam pela linguagem, como os skatistas, os pescadores, os peões, os “fashionistas”.

Proposta VIII:

A proposta VIII faz com que os alunos percebam os fenômenos fonológicos relacionados ao “apagamento”, como o apagamento da letra “d” em palavras com gerúndio (*comeno, comprano, ino*), e o apagamento de parte de algumas palavras (*tamos, to, cê*) que frequentemente são realizados na fala, relacionando com palavras que eles mesmos utilizam. Além disso, a atividade propõe uma reflexão sobre a variação linguística histórica trazendo a palavra *alumia* que, apesar de estar em desuso de acordo com a norma culta atual, ainda é falada em algumas variedades linguísticas e há tempos atrás já teve o seu prestígio, sendo muito utilizada até mesmo na literatura.

*Professor, para motivar os alunos a realizarem a atividade, leve a música para que os alunos ouçam, ela está disponível no link do youtube:<
<https://www.youtube.com/watch?v=Or5acaYj-fU>>.*

Leia com atenção o texto que segue.

Soprano

Fernando Anatelli

Será frio, será ausência, será senhor só lembrança

E se for e se força não há mais pra recantar nossa dança

Teu chão, meu céu, teu colo pra tudo que eu juro

Me desfaço em versos no papel

Não abrindo a porta eu pulo o muro

Pulo da pedra mais alta

Chego voando pra te visitar

Talvez por engano eu venha te beijar

Mudo meu plano pra não te machucar

To aqui soprano o que alumina o meu cantar

Será paz, será paciência
 Será senhor só esperança
 E se a dor e se adormecer demais
 Pra levantar mais criança
 Nossa festa ainda vai começar
 Nossa peça era a peça que faltava
 Cê me inspira pra eu te respirar
 Em poesia que não acaba
 Acabo de pular da pedra
 Chego voando pra te visitar
 Talvez por engano eu venha te beijar
 Mudo meu plano pra não te machucar
To aqui *soprano* o que *alumia* o meu cantar
 O que *alumia* o meu
 O que *alumia* o meu cantar
 O que *alumia* o meu, o que *alumia* o meu, o meu caminho meu,
 o meu caminho meu,
 o meu caminho meu...

Disponível em: < <https://www.letas.mus.br/fernando-anitelli/1871293/>> Acesso em: 10 de outubro de 2016.

- a) No texto apresentado, algumas palavras estão destacadas, você sabe o que elas significam? Converse com seus colegas e tentem chegar ao significado de todas elas.

Professor, é importante que os alunos conversem e cheguem a conclusão de que “soprano” significa soprando e que “alumia” significa ilumina, além das palavras mais comuns: “cê” – você e “to” – estou.

- b) Você consegue perceber as alterações linguísticas que ocorreram em cada palavra destacada? Explique.

Além de perceberem as alterações (que não devem ser consideradas “erros”) como a retirada do “d” da palavra “soprando”, o apagamento da sílaba inicial das palavras “estou” e “você”, e da letra “u” final da palavra “estou”, o professor tem a oportunidade de conversar com os alunos sobre a palavra “alumia”, explicando um pouco sobre a variação histórica pela qual a língua passa. O professor pode estimular os alunos a falarem algumas palavras que são consideradas “erradas” e recebem o desprestígio da sociedade, faladas

normalmente por pessoas mais velhas, e a partir dessas palavras, sugerir que os alunos façam uma pesquisa sobre a origem das mesmas, podendo utilizar o dicionário, no qual verificarão a presença de muitas delas, esclarecendo assim, para os alunos, que grande parte dessas palavras já pertenceu à linguagem da norma culta, sendo utilizada até mesmo por autores importantes.

- c) Das alterações apresentadas na questão anterior, quais delas também são realizadas em palavras que você utiliza no seu dia-a-dia? Dê exemplos.

Aqui os alunos deverão elencar outras palavras que passam pelos mesmos processos fonético-fonológicos quando faladas pelos alunos, por exemplo: comeno, dançano, brincano (apagamento do som [d]); tamos, tá, ocê (apagamento de parte do som da palavra).

Proposta IX:

Na proposta IX, é trabalhada a adequação linguística, de forma que o aluno reflita qual é a maneira mais adequada de escrever dependendo do objetivo e interlocutores de uma mensagem. A atividade também desenvolve a reflexão sobre o sistema ortográfico utilizado na terceira pessoa do plural dos tempos verbais pretérito e futuro.

Leia com atenção esse texto que poderia ter sido divulgado em uma rede social.

Aiii rapa da uma atenção! Roubarão o carro do parceirão ali no pontilhão do Leporace essa madrugada, levarão dentro do carro as roupa que ele e a muié tinham comprado. Se alguém fik sabeno avisa e si poder compartilha, nois agradece!

- a) Qual é o objetivo dessa mensagem que poderia ter sido publicada em uma rede social?

Professor, o aluno deverá chegar à conclusão de que o objetivo principal dessa mensagem é resgatar o veículo roubado.

- b) Você acredita que o enunciador utilizou a variedade linguística adequada a essa situação? Explique sua resposta.

Quando tratamos de variedade linguística devemos ter o cuidado para não reforçar o desprestígio de determinada variedade, trabalhando sempre com a terminologia “adequação”. Nessa questão é importante que o aluno perceba que, se houvesse a utilização da norma culta na publicação dessa mensagem o enunciador conseguiria ser compreendido mais facilmente por um número maior de pessoas, tendo mais chances de encontrar o seu veículo.

- c) Em algumas palavras da mensagem a utilização do “ão” está adequada à norma ortográfica, quais são elas? E em quais palavras a utilização do “ão” poderia causar dúvidas no entendimento do interlocutor? Explique de que maneira elas deveriam ser escritas para que a mensagem ficasse clara para um público maior de pessoas.

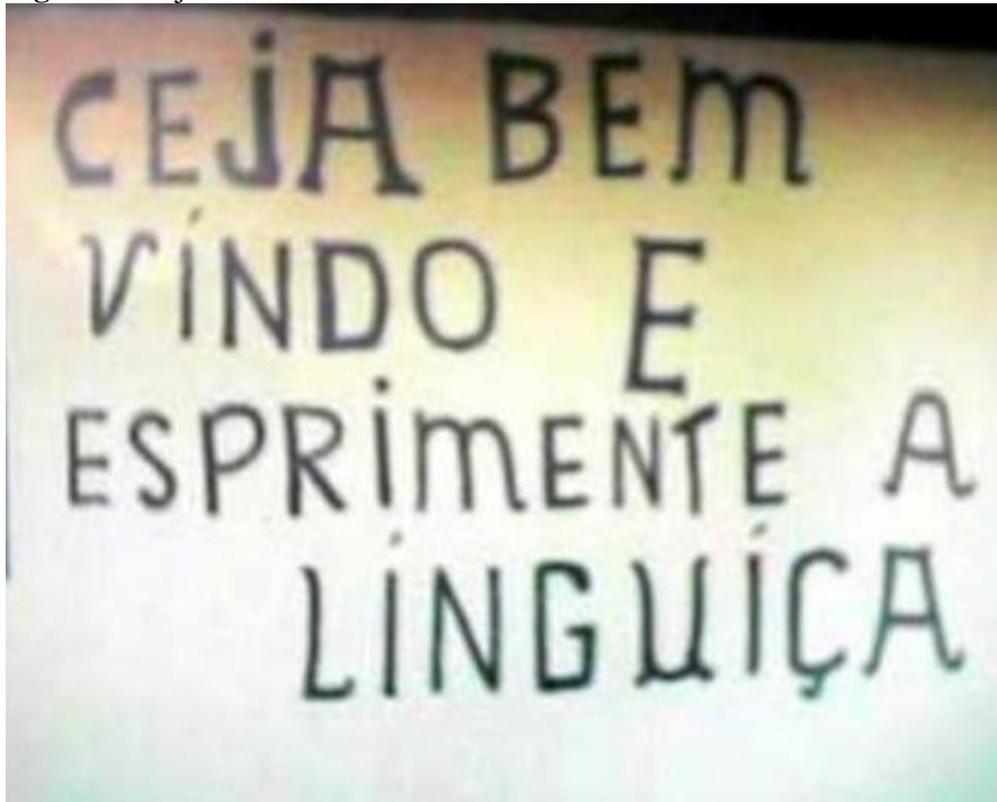
Professor, os alunos devem chegar à conclusão de que, por se tratar do aumentativo de substantivos, as palavras “parceirão” e “pontilhão” estão grafadas de acordo com o sistema ortográfico, já os verbos “levarão”, “roubarão” e “tinhão” estão grafados de maneira inadequada, sendo que os dois primeiros representam o tempo futuro e o último sequer existe (grafado dessa maneira) na gramática normativa. Você poderá aproveitar essa atividade para retomar os tempos verbais com os alunos, ensinando-lhes que a nasalidade é marcada nos verbos tanto pelo “~”, quando a sílaba é tônica, quanto pelo “m” quando não é, por isso há a confusão semântica que não ocorre na fala.

Proposta X:

O objetivo da proposta X é exemplificar uma atividade em que se trabalhem os desvios ortográficos provenientes de deficiências na aquisição do sistema ortográfico. Apesar de as imagens selecionadas apresentarem mais de um tipo de problema ortográfico, focamos na utilização de letras que representam o fonema /s/. É importante que ao elaborar atividades com textos de circulação verdadeira seja feito esse recorte para facilitar o trabalho com a ortografia, porém ele não impede que sejam discutidos também os demais desvios.

Observe o texto das imagens que seguem.

Figura 6: Ceja bem vindo – Outubro de 2016.



Fonte:

<http://img.r7.com/images/2013/07/09/09_09_30_970_file?dimensions=780x536&no_crop=true> (Acesso em 10.Out.2016)

Figura 7: Proebido – Outubro de 2016.



Fonte:

<http://www.newsrondonia.com.br/noticias/nao+ta+serto+veja+as+placas+com+erros+mais+engracados/34799>> (Acesso em 10.Out.2016)

- a) Observe as imagens e liste as palavras nas quais aparece o som de /s/

Professor, os alunos deverão listar todas as palavras com som de /s/: ceja, esprimente, estasinar, calçada.

- b) Você saberia dizer por que algumas letras podem representar mais de um som, e por que alguns sons são representados por mais de uma letra? Em grupos, levantem hipóteses.

Professor, você pode explicar aos alunos que existe uma convenção, realizada por meio de um acordo ortográfico que não foi realizado apenas pelo Brasil, mas também por outros países que assim como o nosso, utilizam a língua portuguesa. Aqui você poderá aproveitar para explicar aos alunos a dimensão do idioma pelo mundo, muitos alunos pensam que a Língua Portuguesa é falada apenas em Portugal e no Brasil.

Outra resposta a essa pergunta está relacionada à origem das palavras que compõem a nossa língua, muitas são de origem africana, indígena, algumas vieram do latim outras do grego, sendo assim, respeitam as origens e são escritas de maneiras diversas.

Se achar viável, você poderá entregar uma palavra para cada aluno e pedir que pesquise a origem dessa palavra, assim poderá compreender a ortografia presente nas mesmas.

- c) Pesquisem, em grupos, algumas regras ortográficas para a utilização das letras s, ss, ç, x e z para a representação do som de /s/

Se a escola possuir gramáticas, é mais interessante pedir que os alunos pesquisem do que passar as regras na lousa. Após a pesquisa, você poderá pedir que cada aluno leia a regra que encontrou e em seguida, retirar as dúvidas a respeito.

- d) Memorizar regras por meio de exercícios repetitivos nem sempre é a maneira mais fácil de aprender a escrever de acordo com as normas ortográficas, quais outras práticas podem ajudar?

Professor, como estratégia para o aprendizado de normas ortográficas está a prática constante da leitura, explique aos alunos que muitas palavras são memorizadas por serem lidas muitas vezes. Outra prática importante a ser reforçada é o uso do dicionário, colocar-se como aprendiz também é um bom exemplo aos alunos, dizendo que até mesmo o professor, quando fica muito tempo sem escrever ou ler determinada palavra, também recorre ao dicionário.

As atividades e orientações apresentadas são sugestões sobre como o professor poderá desenvolver em sala de aula as questões relacionadas à ortografia e à variação linguística,

contudo o trabalho não deve ser esgotado aqui. O professor poderá, a partir dessas ideias, elaborar novas atividades que se relacionem com os desvios de escrita encontrados por ele nas produções textuais de seus próprios alunos e com as variedades linguísticas utilizadas pelos mesmos. O trabalho com a variação linguística deve ser constante. Sempre é possível abordar essa temática, ou realizar uma abordagem sensível e mais significativa das questões gramaticais, buscando relacioná-las com o uso real da língua ao invés de transmitir preceitos da norma-padrão como supremos e invariáveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa proposta, nesta pesquisa, foi verificar não só a interferência da oralidade nas produções escritas dos alunos do nono ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública de Franca, mas também, junto a essa análise, apresentar as contribuições dos estudos Sociolinguísticos ao ensino de Língua Portuguesa no Brasil, e, assim, destacar a importância de se considerar as variedades linguísticas neste processo. Tivemos também como objetivo analisar o material didático utilizado pela professora-pesquisadora, verificando de que maneira são desenvolvidos conteúdos que focalizam o aprendizado da ortografia, e em que medida é abordada a variação linguística e qual o tratamento dado a ela. Após as análises, buscamos disponibilizar, por meio de intervenção pedagógica, propostas de atividades que possam contribuir com o processo de ensino-aprendizagem da língua na modalidade escrita, almejando complementar o material didático já utilizado.

Muitos dos desvios ortográficos verificados nas produções textuais dos alunos são influenciados pelas características da sua variedade linguística, ou seja, por processos fonético-fonológicos presentes em sua fala. Infelizmente, percebemos que o material de apoio utilizado pelo professor, por se tratar de nono ano, acredita que o aluno já superou as questões relacionadas aos desvios de ortografia, havendo poucas atividades que auxiliam o desenvolvimento dessa habilidade de escrita.

No que diz respeito à metodologia de ensino em sala de aula, os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998), considerando o ensino da gramática tradicional ultrapassado, propõem o ensino voltado à valorização das variedades linguísticas que temos no país e dentro da sala de aula. Porém, em nossa prática enquanto professores, verificamos que muitas das propostas apresentadas pelo material de apoio do Estado de São Paulo ainda apresenta a dicotomia do “certo x errado” na língua.

Cientes de que o trabalho com a variação linguística deve ser uma prática constante, acreditamos que esta pesquisa, enquanto transmissora de embasamento sociolinguístico poderá fazer com que o professor modifique sua prática educacional, conseguindo encontrar nos desvios de escrita, estratégias para o desenvolvimento de atividades que levem seu aluno a perceber que, embora seja necessário saber realizar a adequação linguística às situações que exigem registros mais ou menos formais, por meio das modalidades escrita ou falada, não existem variedades linguísticas “erradas” ou “melhores” que outras, valorizando assim a identidade linguística do aluno.

O Mestrado Profissional em Letras, PROFLETRAS, foi de extrema importância para a transformação de nosso olhar sobre a língua, principalmente no que se trata da aceitação das variedades linguísticas e da quebra do preconceito linguístico que existia em nós sobre outros e até mesmo sobre o nosso próprio dialeto. Hoje, somos novos professores, com novas práticas, especialmente por conta dos vários momentos de aprendizagem, pesquisa, análise e levantamento de dados que o programa nos proporcionou. Pudemos entender que ser professor é ser para sempre um aprendiz e que os motivos do não aprendizado do aluno podem ser desvendados por meio dos seus próprios textos, os quais, se bem analisados, apresentam caminhos para um trabalho eficaz com a língua portuguesa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA BARONAS, J. E. **Marcas de oralidade no texto escrito**. SIGNUM: Est. Ling., Londrina, v. 12, n. 1, p. 15-32, jul. 2009

_____. **Variação linguística na escola: propostas de ação**. SIGNUM: Est. Ling., Londrina, v. 14, n. 2, p. 105-116, dez. 2011

BAGNO, M. **Preconceito Linguístico**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

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

BORTONI-RICARDO S. M. **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.

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

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei nº 9.394/96 – 24 de dez. 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1998.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetizando sem o BÁ-BÉ-BI-BÓ-BU**. São Paulo: Scipione. 1999.
_____. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo, Scipione, 2009.

CAGLIARI, G. M.; CAGLIARI, L. C. **Diante da letras: a escrita na alfabetização**. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fapesp, 1999.

FARACO, C. A. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FARACO, C. A. **Norma-padrão brasileira: desembaraçando alguns nós**. In: M. BAGNO (org.) 2002.

FRANCHI, E. **E as crianças eram difíceis... a redação da escola**. São Paulo: Martins Fontes, 1990

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de Português. In: **O texto na sala de aula**. João Wanderley Geraldi (organizador); Milton José de Almeida [et al.].5.ed. São Paulo: Ática, 2011.

GÖRSKI, E. M.; COELHO, I. L. **Variação linguística e ensino de gramática**. Work. pap. linguíst., 10 (1): 73-91, Florianópolis, jan. jun., 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/workingpapers/article/viewFile/10749/12022>. Acesso em: 05. Out. 2015.

KATO, M. A. **No Mundo da Escrita**. Uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1990.

KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? – Cefiel/IEL/Unicamp, Brasil: 2005.

LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos**. Tradução Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial: 2008.

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

MARTINS, M. A. **Ensino de português e sociolinguística**. Marco Antonio Martins, Silva Rodrigues Vieira, Maria Alice Tavares (orgs.). São Paulo: Contexto, 2014.

MIRANDA, A. S., M. e M., S. **O sistema ortográfico do português e sua aquisição**. Linguagem e cidadania (Revista Eletrônica) UFSM, Santa Maria, v. 16, 2005.

MONTEIRO, C.; MIRANDA, A. **Aquisição ortográfica e fonologia das vogais**: uma contribuição para a intervenção pedagógica. Programa de Pós-Graduação em Educação – FaAE/UFPe. 2008.

POSSENTI, S. Gramática e política. In: **O texto na sala de aula**. João Wanderley Geraldi (organizador); Milton José de Almeida [et al.].5.ed. São Paulo: Ática, 2011.

_____. Sobre o ensino de português na escola. In: **O texto na sala de aula**. João Wanderley Geraldi (organizador); Milton José de Almeida [et al.].5.ed. São Paulo: Ática, 2011.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo**: Língua Portuguesa. São Paulo: SEE. 2008.

_____. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Material de apoio ao Currículo do estado de São Paulo**: Língua Portuguesa – Caderno do Professor. Vol. I. São Paulo: SEE, 2014.

_____. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Material de apoio ao Currículo do estado de São Paulo**: Língua Portuguesa – Caderno do Aluno. Vol. I. São Paulo: SEE, 2014.

SILVA, A. **Ortografia na sala de aula**. organizado por Alessandro da Silva, Artur Gomes de Moraes e Kátia Leal Reis de Melo . – 1.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, T. C. **Dicionário de fonética e fonologia**. São Paulo: Contexto, 2011.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Trabalho apresentado no GT Alfabetização, Leitura e Escrita, durante a 26ª Reunião Anual da ANPED, realizada em Poços de Caldas, MG, de 5 a 8 de outubro de 2003. Revista Brasileira de Educação, 2004.

TARALLO, F. **A pesquisa sóciolinguística**. Série Princípios. São Paulo: Ática, 2004.

VOGELEY, A. C. E. **Variações linguísticas x desvios fonológicos**. 2006. 104 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de Pernambuco, Recife. 2006.

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO

MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE PARA PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇAS E/OU ADOLESCENTES COMO PARTICIPANTES DE PESQUISA

Título do Projeto: **O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E A RELAÇÃO “ORALIDADE” E “ESCRITA”**

TERMO DE ESCLARECIMENTO

A criança (*ou adolescente*) sob sua responsabilidade está sendo convidada(o) a participar do estudo **A ORALIDADE NA ESCRITA DOS ALUNOS DO NONO ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE FRANCA**, ligado ao projeto **O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E A RELAÇÃO “ORALIDADE” E “ESCRITA”**, por ser aluno da Educação Básica em escolas públicas. Os avanços na área do **Ensino de Língua Portuguesa** ocorrem através de estudos como este, por isso a participação da criança (*ou do adolescente*) é importante. O objetivo deste trabalho é identificar e descrever os desvios ortográficos presentes em produções textuais escritas por alunos do nono ano do ensino Fundamental II. Caso a criança (*ou o adolescente*) participe, será necessário que ele (o aluno) redija um texto a partir de uma proposta de redação que faremos a ele. Não será feito nenhum procedimento que traga qualquer desconforto ou risco à vida da criança (*ou do adolescente*). Esperamos, como benefício(s) desta pesquisa, contribuir para melhoria do ensino de língua portuguesa em nossa região, pois a partir da identificação dos desvios de ortografia presentes em textos escritos poderemos compreender os motivos que levam os alunos a apresentar tais erros de escrita. Cabe mencionar que a partir da compreensão dos problemas de escrita dos alunos, podemos ainda elaborar atividades mais eficazes e fornecer subsídios ao professor de língua portuguesa no tratamento de tais ocorrências linguísticas no dia-a-dia da sala de aula. Como riscos, temos consciência que a técnica utilizada – coleta de redações e posterior análise –, às vezes, pode ocasionar desconfortos/incômodos, pois o participante sabe que sua escrita será analisada. Por isso, solicitamos a permissão do responsável legal (respeitando-se o previsto na Resolução 466/12 CNS) e destacamos que os participantes da pesquisa serão tratados como números e o risco de perda de confidencialidade será minimizado.

Você e a criança (*ou o adolescente*) sob sua responsabilidade poderão obter todas as informações que quiserem; a criança (*ou o adolescente*) poderá ou não participar da pesquisa e o seu consentimento poderá ser retirado a qualquer momento, sem prejuízo no seu atendimento. Pela participação da criança (*ou do adolescente*) no estudo, você nem a criança (*ou o adolescente*) receberão qualquer valor em dinheiro, mas haverá a garantia de que todas as despesas necessárias para a realização da pesquisa não serão de sua responsabilidade. O nome da criança (*ou do adolescente*), como já mencionado, não aparecerá em qualquer momento do estudo, pois ela (*ou ele*) será identificada (o) por um número ou por uma letra ou outro código.

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE APÓS
ESCLARECIMENTO**

Título do Projeto: O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E A RELAÇÃO “ORALIDADE” E “ESCRITA”/ A ORALIDADE NA ESCRITA DOS ALUNOS DO NONO ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE FRANCA

Eu, (*nome do voluntário*), li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e qual procedimento ao qual a criança (*ou o adolescente*) sob minha responsabilidade será submetida(o). A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que eu e a criança (*ou o adolescente*) sob minha responsabilidade somos livres para interromper a participação dela (*ou dele*) na pesquisa a qualquer momento, sem justificar a decisão tomada e que isso não afetará o tratamento dela (*ou dele*). Sei que o nome da criança (*ou do adolescente*) não será divulgado, que não teremos despesas e não receberemos dinheiro por participar do estudo. Eu concordo com a participação da criança (*ou do adolescente*) no estudo, desde que ele (a) também concorde. Por isso ela (*ou ele*) assina (*caso seja possível*) junto comigo este Termo de Consentimento. Após assinatura, receberei uma via (não fotocópia) deste documento.

_____,/...../.....

Assinatura do responsável legal: _____

Documento de Identidade:

Assinatura da criança (*ou do adolescente*) (caso ele possa assinar): _____

Documento de Identidade (se possuir):

Assinatura do pesquisador orientador: _____

Telefones de contato:

Pesquisador: Juliana Bertucci Barbosa

Telefone: (34) 99160550

E-mail: julianabertucci@gmail.com

Pesquisador: Pâmella Alves

Telefone: (16) 982024006

E-mail: pamellamepec@gmail.com

Em caso de dúvida em relação a este documento, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone 3318-5776.

APÊNDICE C - PLANO DE INTERVENÇÃO

Título: A ORALIDADE NA ESCRITA DOS ALUNOS DO NONO ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE FRANCA

Público Alvo: Alunos do nono ano do Ensino Fundamental II.

Tema: Oralidade na escrita

Problematização: Quais são os principais desvios de escrita que os alunos apresentam em suas produções textuais? Quais estratégias o professor de língua portuguesa poderá utilizar para suprir as lacunas na alfabetização desses alunos? Como ensinar a norma culta, sem desprestigiar as variedades que os alunos trazem consigo?

Justificativa: Muitos alunos do nono ano apresentam em suas produções textuais, desvios de escrita. Esses desvios são percebidos tanto em textos manuscritos produzidos em sala de aula, como em hipertextos publicados em suas redes sociais (*Facebook*). Os desvios de ortografia vão desde a interferência da fala na escrita, classificando-se entre regras graduais (que são comuns até mesmo entre os falantes da variedade culta) e regras descontínuas (que recebem tratamento negativo, por serem características de dialetos desprestigiados), ou até mesmo podem ser decorrentes do conhecimento insuficiente da ortografia da língua portuguesa (BORTONI-RICARDO, 2005).

Não deixando de valorizar a variedade que o aluno traz consigo, tampouco ignorando-a no processo de aquisição da norma culta, é importante direcionar o processo de aprendizagem das variedades formais levando-se em consideração que o educando precisará dominá-las para exercer sua cidadania com eficiência dentro das práticas de letramento da sociedade.

Diante do cenário descrito anteriormente, a escolha do tema desta intervenção justifica-se no sentido de identificar quais seriam as reais dificuldades de escrita relacionadas à ortografia de alunos de escolas de Educação Básica e quais seriam as estratégias passíveis de serem adotadas para um melhor desenvolvimento da habilidade de escrita.

Objetivos:

- I. Identificar os desvios de escrita apresentadas pelos alunos;

- II. Verificar como o material didático utilizado pelo professor do nono ano aborda as questões relacionadas aos desvios de escrita e se leva em consideração a variedade linguística do aluno.
- III. Propor atividades que busquem auxiliar no tratamento dos desvios de escrita dos alunos do nono ano e complementem o material didático utilizado pelo professor.

Metodologia / Estratégias de ação (desenvolvimento):

- I. Diagnose dos problemas de ortografia dos alunos: (i) Identificar, a partir de produções textuais dos alunos, os desvios de escrita; (ii) Classificar os desvios de escrita motivados pela oralidade (grupo I) e os provindos da má aquisição do sistema ortográfico (grupo II); (iii) Verificar quais fenômenos fonético-fonológicos são os que mais influenciam na escrita dentro do grupo I;
- II. Análise de que maneira o material didático aborda a temática da variação linguística e da interferência da oralidade na escrita;
- III. Elaboração de propostas de atividades que complementem o material didático visando melhorar a escrita dos alunos.

Recursos Pedagógicos

- Material de apoio utilizado pelo professor;
- Papel, caneta;
- Xerox;
- Material selecionado da internet (vídeos, letras de música e imagens).

Resultados Esperados:

- I. Levantar as principais dificuldades que os alunos apresentam com relação à escrita (ortografia);
- II. Desmistificar a crença de que todo desvio ortográfico é causado por motivação oral;
- III. Identificar pontos positivos no material didático e maneiras de complementá-lo no que falta com relação às dificuldades ortográficas;
- IV. Melhorar (por meio do Caderno de Atividades) a habilidade de escrita dos alunos e também sua compreensão sobre a própria língua e as variedades linguísticas, entendendo a necessidade de adequação linguística;

- V. Contribuir para que o trabalho do professor se desvincule do preconceito linguístico e da dicotomização positiva/negativa de determinadas variedades linguísticas, na busca por uma reflexão e apropriação linguística mais eficaz.

Avaliação

A avaliação será realizada durante o desenvolvimento das atividades complementares pelos alunos. Poderemos verificar sua compreensão sobre variedades linguísticas e adequação ao contexto de produção textual. A melhora da aplicação da norma ortográfica poderá ser verificada nas produções escritas dos alunos.

Bibliografia Básica

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

BORTONI-RICARDO S. M. *Nós chegamos na escola, e agora?* São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

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

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*: Lei nº 9.394/96 – 24 de dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1998.

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

SÃO PAULO. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. *Material de apoio ao Currículo do estado de São Paulo*. São Paulo: SEE, 2014.

APÊNDICE D – ORIENTAÇÕES AO PROFESSOR

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
CAMPUS DE UBERABA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
(PROFLETRAS)

A influência da oralidade na escrita: ortografia

ORIENTAÇÕES AO PROFESSOR

Pâmella Alves
Juliana Bertucci Barbosa
Fomento: CAPES



PROFLETRAS

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	83
2 VAMOS ENTENDER POR QUE MEU ALUNO ESCREVE “CAZA” E “NOIS”?	83
2.1 A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA	83
2.2 NORMA CULTA E NORMA-PADRÃO SÃO A MESMA COISA?	85
2.3 ESSE ALUNO TEM PROBLEMA DE ORALIDADE NA ESCRITA	86
2.3.1 Grupo 1 – Desvios provenientes de deficiências na aquisição do sistema ortográfico	86
2.3.2 Grupo 2 – Desvios decorrentes da transposição dos hábitos da fala para a escrita	88
3 PROPOSTAS DE ATIVIDADES	90
4 SUGESTÕES DE LEITURA.....	109

1 APRESENTAÇÃO

Este caderno de orientações reúne propostas de atividades que podem ser aplicadas por você, professor, em turmas de alunos do nono ano do Ensino Fundamental II, ou ainda em outras turmas nas quais os alunos apresentem nas produções textuais desvios de escrita. Aqui você encontrará explicações sobre a variação linguística e as terminologias empregadas em livros didáticos, além de atividades que trabalham questões relacionadas a desvios de ortografia e variação linguística contendo orientações sobre como aplicá-las em sala de aula.

2 VAMOS ENTENDER POR QUE MEU ALUNO ESCREVE “CAZA” E “NOIS”?

2.1 A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

Para realizar aulas a partir de uma perspectiva culturalmente sensível é importante valorizar a língua de nossos alunos, a maneira como falam e a bagagem que trazem consigo ao ingressarem na escola. Conscientizar-nos sobre a variação linguística é essencial para iniciarmos tal valorização.

Muitos livros didáticos abordam a variação linguística, porém percebemos que em alguns casos as explicações são rasas e, às vezes, tratam de determinadas variações de maneira pejorativas enquanto ressaltam outras como sendo melhores. Sobre variação linguística é importante destacar que **nenhuma variedade linguística é melhor ou mais correta do que outra**. Para provarmos esta afirmativa, explicaremos as várias formas como a língua pode variar.

Varição geográfica: Também conhecida como regional ou diatópica é a mais presente nos livros didáticos, quando não, a única. Refere-se aos diversos falares de uma mesma língua em lugares diferentes podendo ser desde lugares mais distantes (sul x nordeste do Brasil) a lugares mais próximos entre si (Araraquara x Franca, ambas no interior do estado de São Paulo). Essa variedade está relacionada tanto com a pronúncia de uma mesma palavra de maneiras diferentes, como por exemplo, a pronúncia do “r” da capital do estado de São Paulo é diferente da pronúncia do “r” de algumas cidades do interior, quanto ao vocabulário diferente utilizado para um mesmo significado, como, por exemplo: macaxeira, mandioca e aipim que representam o mesmo alimento, mas que em cada região se utiliza uma forma.

Varição é a social (ou diastrática): diz respeito aos grupos sociais, como sexo, idade, classe social, profissão, grau de escolaridade, entre outros, cada um desses grupos utilizam uma linguagem que além de ser motivada linguisticamente, apresenta forte influência extra-linguística, isto é, a questão da identidade. Dependendo da maneira como se fala, pode-se definir a que grupo pertence o falante.

Varição estilística (variação diafásica, contextual ou por registro): esta variação está relacionada às práticas sociais, ou seja, a forma com que o falante se comunica é alterada dependendo do grau de formalidade que determinados ambientes exigem (escola, igreja, entrevista de emprego, festa de aniversário).

Varição histórica (ou diacrônica): é a variação que ocorre na língua com o passar do tempo, como por exemplo, o que tem ocorrido com a expressão “a gente” no sentido de pronome pessoal que a cada dia passa a ser mais utilizada, bem como a incorporação do “você” que no Brasil praticamente substituiu o “tu”.

Não devemos ser taxativos com relação a essa classificação, visto que poderemos encontrar em uma mesma situação dois ou mais tipos de variação, por exemplo: um falante de Belo Horizonte – MG, ao participar de uma conversa entre amigos, com menor grau de formalidade estará, por meio da linguagem, evidenciando os três tipos de variação aqui apresentados: geográfica (localidade), social (grupo de homens jovens) e estilística (menos formal).

Você, professor, tendo consciência dos vários fatores que provocam a variedade linguística poderá direcionar suas aulas de modo a valorizar a língua de cada aluno. É importante destacar que não devemos nos prender às nomenclaturas, fazendo com que o aluno memorize o que é cada uma das variações linguísticas apresentadas. Detalhamos cada uma delas apenas para o seu conhecimento, para que possa direcionar suas aulas buscando entender e valorizar cada palavra dita por um aluno em sala de aula, utilizando-se de expressões faladas por eles para explicar sobre a variedade e de forma alguma repreendê-los por sua maneira de falar.

É importante ressaltar que nenhuma língua está imune a variações, assim como nenhum falante é capaz de comunicar-se sempre com a mesma variedade linguística. Há momentos que exigem uma fala mais monitorada, outros menos.

A variação linguística não deveria ser assunto distante das salas de aula, visto que os Parâmetros Curriculares Nacionais já abordam a importância de levar o aluno a adequar a sua linguagem às diversas situações de uso sem desprestigiar qualquer variedade linguística, o que

acontece é que muitas vezes os professores desconhecem tal documento oficial, ou se o conhecem não o leem.

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, 1998, p. 31, grifo nosso).

A abordagem da variação linguística em sala de aula deve ser constante, e não apenas em uma aula, como fazem muitos livros didáticos, que separam apenas um capítulo direcionado apenas para tratar desse tema. Ou seja, não adianta separar uma aula para falar de variedade linguística e nas demais aulas dizer que o modo como o aluno fala é errado, ou que existe uma única língua correta que é a mais formal.

2.2 NORMA CULTA E NORMA-PADRÃO SÃO A MESMA COISA?

Observando alguns materiais didáticos, assim como as falas de alguns professores e também pessoas não são da área da linguagem, percebemos que a nomenclatura empregada para tratar do ensino de língua portuguesa muitas vezes se confunde, sendo assim, explicaremos a seguir algumas terminologias com o intuito de esclarecer para que afirmações equivocadas não sejam realizadas na sala de aula:

Norma-padrão: Não é falada por ninguém, está no plano da idealização, de acordo com Faraco (2008), não é uma variedade da língua (como é a norma culta), mas “uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialetação, a projetos políticos de uniformização linguística” (FARACO, 2008, p. 73). A norma-padrão é, portanto, construída historicamente e serve de referência para tentativa de um processo de uniformização da língua, bem como recurso para coagir aqueles que não pertencem a determinado meio social. Exemplos de como a norma-padrão se distancia da fala e também da escrita real está na exigência do ensino do “vós” e suas conjugações verbais, bem como na afirmativa de que não se inicia orações com pronome oblíquo átono.

Norma culta: Variedade linguística, utilizada frequentemente por falantes letrados em contextos mais monitorados de fala e escrita, que exigem um grau mais elevado de

formalidade. Lembrando que nenhum ser humano é desprovido de cultura, Bagno (2007, p.105) especifica que neste caso o termo “culto” se refere à cultura escrita.

Para facilitar, Bagno (2007) sugere uma nova nomenclatura, dividindo o Português brasileiro em três: variedades prestigiadas (norma culta), variedades estigmatizadas (norma de uso popular, despreocupada) e norma-padrão (plano da idealização). Sendo as duas primeiras línguas em uso, adequadas a diversos contextos, e a última a língua exigida pelos manuais gramaticais, com o intuito de uniformização.

O problema com relação às nomenclaturas se intensifica quando as expressões “Padrão” e “culto” são associadas a “formal”, ou quando “não-padrão” e “inculto” se associam a “informal”. Para que não haja confusão, esclarecemos as demais:

Formal e informal: se trata da característica de um registro que pode ter um grau maior ou menor de formalidade, não estabelecendo a relação dicotômica: língua escrita = formal; língua falada = informal. Em ambas as modalidades podem existir registros com diversos graus de formalidade (MARCUSHI, 2010). Sendo assim, um texto pode ser **mais formal** ou **menos formal** dependendo de seu contexto de produção, ou seja, quem escreve ou fala, para quem escreve ou fala, qual o objetivo do que se escreve ou fala.

2.3 ESSE ALUNO TEM PROBLEMA DE ORALIDADE NA ESCRITA

É comum que os professores considerem qualquer desvio de escrita como sendo motivado pela oralidade, aqui consiste um grande equívoco que, se for bem esclarecido, poderá mudar a prática do professor ao utilizar as redações dos alunos como um recurso para entender quais são suas maiores dificuldades de escrita. Vamos lá:

Podemos dividir os desvios de escrita dos alunos relacionados à ortografia em dois grandes grupos: (1) provenientes de deficiências na aquisição do sistema ortográfico e (2) provenientes da influencia da variedade dialetal oral do aluno na escrita.

2.3.1 Grupo 1 – Desvios provenientes de deficiências na aquisição do sistema ortográfico

São causados principalmente por relações não biunívocas entre fonema e letra, ou seja, muitas vezes um fonema possui várias representações gráficas como é o caso do som [s] que pode ser representado pelas letras s, x, ss, ç ou z, assim como os sons [ʒe] e [ʒi] que podem

ser representados pelas sílabas *je* e *ji* ou *ge* e *gi*. Ocorre ainda o contrário, em que um só grafema (letra) pode representar vários fonemas (sons), por exemplo: “x” pode ter som de [z] (exato), [s] (expectador) e [ʃ] (xarope) (BORTONI-RICARDO, 2005). É comum que apareça nas redações escolares esse tipo de desvio ortográfico nomeado por Cagliari (2009, p. 123) *uso indevido de letras*, visto que o sistema escrito não apresenta regras específicas para cada uso, ou seja, o que não é permitido em uma palavra, por exemplo: *cazar*, letra “z” entre duas vogais, é permitido em outra: *azar* que também apresenta a letra “z” entre duas vogais e está de acordo com a ortografia, o que tornam justificáveis os desvios de escrita apresentados pelos alunos.

Sendo assim, os desvios provenientes de deficiências na aquisição do sistema ortográfico, estão relacionados a regras que muitas vezes até mesmo os professores não são capazes de explicar, simplesmente por não existirem e quando existem, quase sempre há uma exceção. Conforme afirma Cagliari (2009) os desvios dos alunos não são levianos ou infundados, ao contrário, apresentam uma reflexão sobre os usos linguísticos da escrita e da fala.

Exemplos de palavras com desvios de ortografia relacionados às deficiências na aquisição do sistema ortográfico e que NÃO são problema de oralidade na escrita:

CAZA

ESPERIÊNCIA

VESES

REZOUVI

VOUTOL

LENBRAR

PEDIO

ENCINAVA

JIGANTE

ACISTIR

ENTERAGIR

TRIZTESAS

INFÂNSIA

AVIA

Se observarmos estas palavras podemos, enquanto professores, relacionar o desvio do aluno com alguma outra palavra que estaria grafada corretamente se aplicada a mesma regra.

Por exemplo, na palavra *veses* a letra “s” se encontra entre duas vogais e está inadequada, porém se a palavra fosse *países*, o “s” entre duas vogais estaria adequado. Sendo assim existe uma regra interna que rege o que o aluno escreveu, ainda que não seja a regra ideal, que precisa ser ensinada, como a formação do plural dos substantivos.

Que tal treinar? Por que será que o aluno escreveu *enteragir*? Há alguma outra palavra no português brasileiro que pronunciamos com som de [i], mas que se escreve com “e”? Certamente que sim. Então, podemos concluir que a representação do som [i] pode ser realizada pelas letras “i” ou “e” dependendo da palavra.

2.3.2 Grupo 2 - Desvios decorrentes da transposição dos hábitos da fala para a escrita

O que chamamos de oralidade na escrita na verdade são desvios ortográficos motivados por processos fonético-fonológicos que são realizados pelos falantes sem que se deem conta, alguns desses processos são característicos de determinado dialeto, ou variedade (como, por exemplo, em muitas variedades ao invés de falarem “mulher”, falam “muié”), outros, além de indicarem variedades sociais, fazem parte da língua culta, aparecendo mais frequentemente nos registros não monitorados, ou seja, quando não prestamos muita atenção na maneira que falamos, como a linguagem utilizada no dia-a-dia, entre familiares, amigos ou colegas de trabalho (por exemplo, ao invés de falar “você”, fala-se “cê”). Mesmo nos registros monitorados de fala, aqueles em que a exigência de uma preocupação com a linguagem é maior, como em uma palestra, um comunicado oficial, entre outros, também são realizados processos fonético-fonológicos (como, por exemplo, ao invés de falar “mas”, falar “mais”).

Sabendo-se que é comum a verificação de desvios ortográficos motivados por processos fonético-fonológicos, elencamos alguns desses processos com base nos desvios mais evidentes das redações utilizadas na pesquisa de mestrado “A oralidade na escrita de alunos do nono ano de uma escola pública de Franca (2016)”:

Ditongação: de acordo com Silva (2011, p. 93), é o fenômeno fonológico que consiste na transformação de um monotongo em um ditongo a partir da inserção de uma segunda vogal após a vogal da sílaba. Verificamos esse processo influenciando a escrita, por exemplo, nas palavras: *mais* (mas), *nois* (nós), *voceis* (vocês). É importante ressaltar que a palavra *mais* existe em nossa língua, o que pode também influenciar a escrita do aluno, visto que as duas palavras são pronunciadas igualmente.

Alçamento: Elevação da propriedade de altura da língua das vogais médias-altas [e] e [o] que se realizaram como as vogais altas [i] e [u] como nas palavras: *vistido* (vestido), *durmi* (dormir), *piquena* (pequena). “O fenômeno do alçamento de vogais médias pretônicas apresenta grande variação dialetal no português brasileiro” (SILVA, 2011, p.49).

Os próximos fenômenos fonético-fonológicos que serão destacados fazem parte do grande grupo do “Apagamento” que consiste no apagamento de uma letra ou sílaba de uma palavra:

Apagamento do r final de infinitivos: explica-se pela perda do rótico (várias formas da realização do som de /R/). Segundo Silva (2011, p.197), "em posição pós-vocálica, os róticos podem ser cancelados ou omitidos em alguns dialetos do português, como em *amor* ou *carta*". Nas redações da pesquisa “A oralidade na escrita de alunos do nono ano de uma escola pública de Franca”, a perda do rótico realizou-se sempre ao final dos verbos no infinitivo, como por exemplo, nas palavras: *ganha* (ganhar), *joga* (jogar), *faze* (fazer).

Monotongação: é o fenômeno fonológico em que um ditongo passa a ser produzido como uma única vogal. Na língua portuguesa, ocorre com ditongos crescentes, como por exemplo, em *queto* (quieto), e com ditongos decrescentes, como em *loco* (louco). Porém, o que se destacou na pesquisa “A oralidade na escrita de alunos do nono ano de uma escola pública de Franca” foi a monotongação com ditongos decrescentes, realizando o desaparecimento da vogal *u* do verbo conjugado na 3ª Pessoa do Pretérito Perfeito do Indicativo, por exemplo: *ensino* (ensinou), *supero* (superou), *arrumo* (arrumou), ou da 1ª Pessoa do Pres. do Indicativo como em: *vo* (vou), *do* (dou).

3 PROPOSTAS DE ATIVIDADES

Após identificarmos os principais desvios ortográficos, elaboramos várias atividades para que os alunos reconheçam a variação linguística, a interferência da oralidade em seus textos e ainda exercícios que os auxiliem na questão de desvios ortográficos provenientes por dificuldades no aprendizado do sistema ortográfico, buscando com isso, melhorar o seu desempenho no que se trata da escrita. Apresentamos aqui as atividades que compõem o “Caderno de Atividades” com instruções de aplicação das mesmas. As instruções referentes às atividades para o professor estão em *itálico*.

Proposta I:

Nessa proposta de atividade, o aluno é levado a refletir sobre o fenômeno fonológico da ditongação (nois) tão presente na variação linguística de Franca-SP e de outras cidades e que frequentemente influencia a escrita, que não se adequa à norma ortográfica. Outro fenômeno fonológico a ser observado pelo aluno é o apagamento na palavra “tamo” em que são apagadas a sílaba inicial e o *s* final, o que representa mais uma interferência da oralidade na escrita. A atividade também aborda a questão da adequação linguística que leva o aluno a pensar sobre em quais contextos pode deixar a oralidade interferir em sua escrita e em quais contextos a escrita deve ser mais monitorada, como no caso de ter que escrever para o diretor. É importante que você, como professor, insista que as variedades mais informais não são erradas se comparadas às mais formais, devemos sempre buscar a adequação, algumas são mais adequadas a determinados contextos que outras, mas essas outras não são erradas.

Professor, antes da aplicação da atividade, é importante retomar com os alunos o tema “variação linguística”, perguntando-lhes o que sabem sobre isso, o que é variação linguística e dando-lhes uma breve explicação sobre o assunto (para isso você poderá utilizar as explicações do item 2.1. deste caderno). Não se prenda a nomenclaturas, é mais significativo para o aluno perceber que a sua e qualquer outra variedade linguística deve ser valorizada. Os questionamentos que seguem poderão ser dirigidos aos alunos para auxiliar na condução dessa motivação inicial:

“Entre vocês, dentro da escola, vocês conversam de uma maneira, não é verdade? E quando vão falar com a diretora, vocês conversam da mesma maneira?”

“Há diferença na linguagem ao falar com a diretora, fala-se mais formal?”

“E com um idoso, como falamos? Ele compreende gírias?”

Ainda antes da aplicação da atividade, você poderá retirar dos alunos o que eles pensam sobre a linguagem na rede social facebook, perguntando como funciona a língua nessa rede social. Nesse momento, pode-se aproveitar e explicar a diferença entre desvio ortográfico e abreviações, caso os alunos abordem o tema. É interessante levar os alunos a refletirem sobre a utilidade da rede social para cada pessoa, se é um espaço de livre expressão para todas as pessoas, se perfis de empresas têm a mesma liberdade que perfis de estudantes, levando os jovens a perceberem que, dependendo da pessoa, a linguagem será registrada de uma maneira mais ou menos despreocupada.

Professor, leia com os alunos a atividade, explicando as expressões que eles possam desconhecer.

Em uma rede social, na página de um adolescente que joga futebol com os colegas de escola encontramos o seguinte texto:

Facebook – Outubro de 2015.



Fonte: <<https://www.facebook.com>> (Acesso em 22.Out.2015)

Após a leitura do texto e análise da imagem responda:

- Qual parece ser o contexto de produção do texto “Dia dia e nois na luta irmão defendendo irmão tamo juntao”?

Professor, explique para seus alunos que contexto de produção do texto é a situação em que o texto foi produzido: Quem falou? Onde? Para quem? É importante destacar que o contexto de produção apresentado envolve tanto a imagem quanto a publicação na rede social, o texto em si foi publicado no mural de seu produtor, que se comunica não apenas com os seus amigos do campinho, mas com todos que acessam a sua rede social.

- b) Quais palavras utilizadas pelo adolescente no texto apresentado não estão de acordo com o sistema ortográfico? Você consegue explicar por que foram escritas desta maneira?

Professor, aqui a ideia é que os alunos sejam levados a refletir sobre os fenômenos fonológicos (ditongação e apagamento) que motivaram a escrita do texto. Não é necessário falar para os alunos sobre essa nomenclatura, é importante apenas que os alunos percebam que na fala ocorrem esses fenômenos que acabam motivando a escrita.

- c) Você acredita que a variedade linguística utilizada pelo adolescente para expressar seu pensamento está adequada à situação de comunicação? Explique.

Professor, nessa questão é interessante explicar ao aluno a variedade linguística com foco na estilística, para facilitar, pode-se utilizar a metáfora da roupa, ou seja, dependendo do local que frequentamos utilizamos uma roupa diferente, assim também é a linguagem.

- d) Se este adolescente, em uma situação hipotética, fizesse parte do grêmio estudantil da escola e precisasse escrever sobre o trabalho em equipe para explicar ao diretor um projeto de arrecadação de verba para a pintura da quadra esportiva, qual seria a melhor maneira de elaborar o mesmo enunciado?

Professor, pode ser que seus alunos não entendam o que é uma “situação hipotética” sendo assim, explique-lhes que é uma situação imaginativa, irreal.

Proposta II:

A proposta de atividade II tem a intenção de fazer com que o aluno reflita sobre o apagamento que se configura em um fenômeno fonológico que abarca outros específicos em seu grande grupo, sendo o fenômeno fonológico que, de acordo com nossas análises, mais motivou os desvios ortográficos encontrados nas redações dos alunos na pesquisa “A oralidade na escrita de alunos do nono ano de uma escola pública de Franca”. A ideia é que, a partir de uma breve explicação sobre o fenômeno, seguida de um trecho de fala encontrado no material didático utilizado no nono ano no Estado de São Paulo, o aluno perceba que, mesmo as variedades linguísticas desprestigiadas seguem regras, e suas alterações na linguagem não são aleatórias, indo de encontro ao que postula Marcuschi (2010), a fala não é agramatical.

Professor, se as atividades forem aplicadas com um grande intervalo de tempo, é necessário que sempre antes de iniciar a atividade você realize com os alunos um levantamento do que se recordam sobre variedade linguística.

A leitura do texto inicial da atividade (texto que segue) deverá ser realizada por você e acompanhada pelos alunos.

O “apagamento” é um fenômeno linguístico comum no português brasileiro. Por exemplo, em algumas comunidades linguísticas, ao invés de falarem “comprar”, falam “compra”; no lugar de “estamos”, utilizam “tamos”. Observando o texto, encontrado no material didático do nono ano do Estado de São Paulo, responda às questões que seguem.

Professor, após a leitura do texto, você deverá explicar aos alunos que esse conteúdo não necessita ser memorizado, mas que está sendo abordado para provocar uma reflexão sobre a língua facilitando sua compreensão. Sobre o “fenômeno linguístico” pode-se explicar que são alterações que acontecem ao se pronunciar determinadas palavras. A respeito de Apagamento, pode-se dizer que, assim como outros processos fonético-fonológicos, nada na língua acontece aleatoriamente, por exemplo, nunca será apagada a sílaba “ta” do estar, ou seja, ainda que algumas palavras sejam pronunciadas de outra maneira, ou que apareçam outras formas de expressão, é possível compreender o que se quis transmitir. A variedade linguística é um assunto importante a ser tratado em sala de aula, para que os alunos reconheçam-se como falantes de uma variedade que também tem o seu valor.

Um jovem vai a uma entrevista para uma vaga de balconista em uma loja de roupas masculinas, bastante tradicional em sua cidade. Essa loja costuma atender clientes economicamente abastados e de meia-idade (homens com mais de 50 anos). O gerente da loja pergunta por que o jovem deseja o emprego, quais suas qualificações para o cargo e seus objetivos.

O jovem responde da seguinte maneira.

Tô precisando liberar adrenalina nesse trampo! Dá uma reciclada nas ideias. Tipo assim... Sei lá. Botá um bando de coisas maneras no meu modo de pensar. Aí, cê sabe o lance das influências-cabeças? Fala sério. Tô superpreparado pro cargo. Cê pode me contratar no sossego que, tipo assim, esse cargo tem tudo a ver comigo. Fala sério!

O gerente ouve o jovem e diz que ele não serve para o cargo.

Caderno do professor - Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2014, p. 48).

Professor, antes de realizar os questionamentos propostos, é sugira uma reflexão com relação à adequação linguística, perguntando aos alunos se eles acreditam que o jovem

utilizou a variedade linguística adequada àquela situação, ou se não, e pedindo que justifiquem sua resposta.

- a) Observando a fala do jovem, em quais palavras ocorre o fenômeno linguístico “apagamento”?
- b) Discuta com seus amigos e reflita: por que acontece o “apagamento” na fala? Você conseguiria formular uma “regra geral” que explicasse em que situações de fala realizamos o apagamento?

Professor, esses questionamentos devem ser lidos e explicados por você aos alunos, dizendo-lhes que devem destacar, no primeiro, apenas as palavras em que ocorre o “apagamento”, ainda que haja outras palavras em desacordo com a ortografia. No segundo, é necessário explicar aos alunos que essa “regra geral” não precisa ser algo muito elaborado, para ajudar-lhes faça as perguntas: com todas as palavras ocorre o “apagamento”? Por que ocorre apenas com algumas?

Essa atividade é indicada para ser realizada em duplas, pois assim os alunos podem auxiliar-se mutuamente.

Após o desenvolvimento da atividade pelos alunos, é importante que haja um momento de reflexão sobre a atividade, não de deve “passar a resposta correta”, mas discutir com os alunos suas respostas, as regras que criaram e complementar conforme for necessário. Leve os alunos a perceberem que é muito comum o “apagamento” em verbos quando conjugados na primeira ou terceira pessoa no pretérito perfeito. Por fim, mostre aos alunos que o “apagamento” é um fenômeno fonológico comum na fala, até mesmo em filmes e telenovelas, e fazer com que percebam que se não estivermos atentos, esse fenômeno linguístico pode facilmente influenciar a escrita, que apresentará desvios ortográficos, sendo assim é preciso ter atenção ao escrever um texto que exija um maior cuidado com a escrita.

Professor, nessa atividade, você pode aproveitar para falar sobre a variação linguística histórica, que são alterações que ocorrem com o passar do tempo, e algumas por meio do fenômeno linguístico Apagamento, por exemplo, com a palavra você, que antes era “vossa mercê”, depois “vosmecê” e, por fim, “você”, sem falar das outras variantes que ainda hoje são encontradas em diversas regiões como o “ocê”, “cê”.

Proposta III – A ser realizada oralmente:

Na proposta III, o aluno realizará uma reflexão sobre a variação linguística e os fenômenos fonológicos que acontecem na fala, podendo também haver uma discussão sobre o desprestígio que sofrem as variedades linguísticas que se diferenciam das variedades cultas.

Ao pesquisar textos que fazem parte do seu dia-a-dia e que também foram grafados de maneira inadequada de acordo com a ortografia, o aluno buscará explicações para tais fenômenos e passará a repensar a sua própria maneira de escrever. É interessante que haja a discussão em sala de aula sobre os textos encontrados pelos alunos e que se aborde a temática da interferência da oralidade na escrita para que os alunos percebam que a escrita, nos contextos formais de produção, não deve ser uma transcrição da fala. Além de que escrever como se fala poderá dificultar a compreensão do interlocutor, nos casos das placas, prejudicando a comercialização dos produtos ou serviços oferecidos.

Com o auxílio de um projetor, ou de cópias para todos os alunos, o professor poderá exibir a seguinte placa e motivar os alunos a comentar sobre ela:

Vocês conseguem entender o que esta placa quer dizer?

Qual produto está sendo vendido?

É comum vermos placas como essas nas ruas ou em redes sociais. Pensando sobre elas, responda:

Não tem grotóx – Maio de 2016.



Fonte: <<http://perolas.com/nao-tem-grotox>> (acesso em 9.Mai. 2016)

- a) Você já pensou por que alguém escreveria “curtivada” e “grotóx”? Junto com seu colega, elabore uma justificativa para isso.

Professor, conduza a discussão de modo que os alunos compreendam que essas palavras estão grafadas em desacordo com a ortografia e que estão escritas dessa forma, porque são faladas assim.

- b) Descreva em que situações essas palavras poderiam ser pronunciadas.

É importante que os alunos entendam que não há problema pronunciar as palavras da maneira apresentada em contexto familiar, ou entre amigos, ou até mesmo com pessoas de sua comunidade. O problema está em escrever palavras grafadas em desacordo com a ortografia em um texto de divulgação de um produto, pois, além do preconceito linguístico que existe, o texto divulgado dessa forma pode dificultar o entendimento do cliente, prejudicando as vendas.

c) Encontre, em seu dia-a-dia, outro texto que foi grafado da mesma forma. Explique.

Pedir que os alunos observem nas ruas, nas placas, ou até mesmo nas redes sociais, textos grafados com incoerência ortográfica para que percebam que textos assim não estão distantes de sua realidade.

Proposta IV:

Na proposta de atividade IV, os alunos poderão refletir sobre os processos fonológicos “ditongação” e “monotongação” e a maneira como motivam alguns desvios de escrita. O objetivo não é que os alunos memorizem a nomenclatura do fenômeno linguístico, mas sim que compreendam a alteração realizada nas palavras.

Há uma citação popular na cidade de Franca, SP, que diz: “francano retira o i do ‘feijão’ e coloca no ‘arroz’”. Considerando essas duas palavras e outras do seu dia-a-dia, que possam se encaixar nesse ditado popular que também é dito com relação à fala de outras cidades, responda às questões:

a) Como você poderia explicar as transformações destas duas palavras (*fejão, arroiz*)?

Discuta com seus colegas e, observando o uso da língua, encontrem mais exemplos de palavras que também sofrem esses processos linguísticos.

Professor, fica a seu critério falar para os alunos que o nome desses processos fonético-fonológicos são monotongação e ditongação, mas não se prenda às nomenclaturas, o importante é que os alunos percebam que em uma palavra o som [i] foi suprimido e em outra palavra o som [i] foi incluído. Caso os alunos não consigam encontrar, seguem algumas palavras nas quais ocorrem as mesmas motivações: desaparecimento da letra “i” – beijo, queijo, feverero, janero; inserção da letra “i” – nós, voçais, meis, veiz.

b) Na língua, em sua modalidade falada, é comum escutarmos e falarmos palavras com algumas alterações linguísticas, vocês já encontraram essas alterações também em textos escritos? Em quais? Dê exemplos.

Professor, essa atividade pode ser útil se realizada oralmente, porque cada aluno poderá contar algum caso de alguma vez que leu ou que escreveu palavras com desvios ortográficos motivados por esses processos linguísticos.

- c) Refletindo sobre a língua e sua utilização, em quais situações não é adequado escrever apresentando esses desvios de escrita? Explique.

Com esse questionamento, busca-se que os alunos reflitam sobre a adequação linguística, espera-se que os alunos entendam que em situações em que seus textos serão divulgados, servirão como exame de alguma seleção, ou em outras situações de maior monitoração, deverão ter cuidado com a escrita que deve estar de acordo com norma ortográfica.

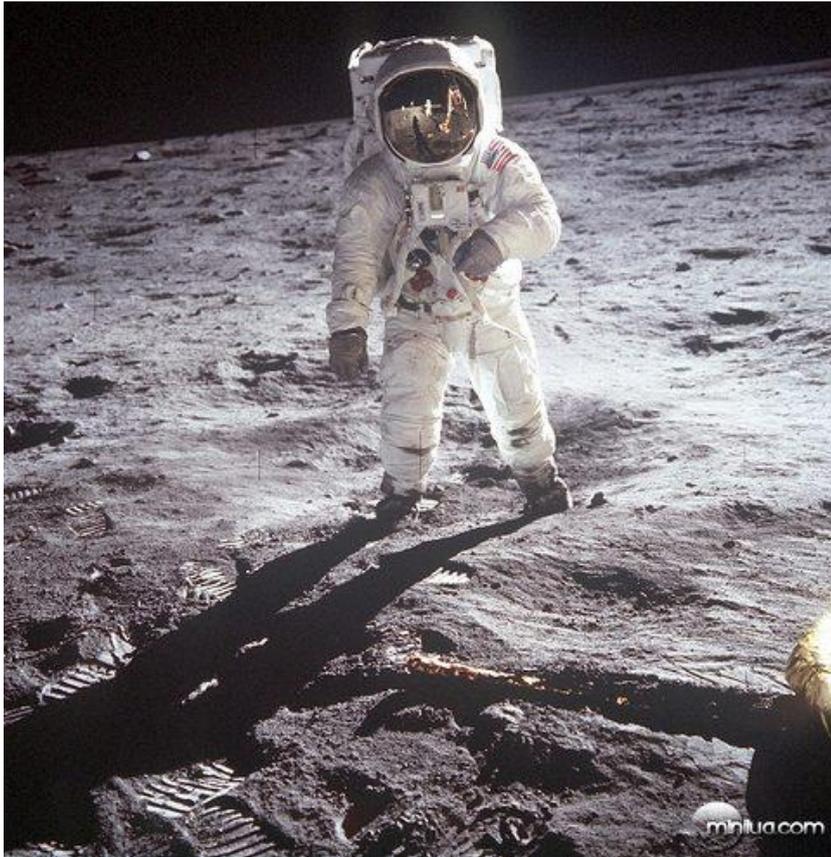
Proposta V:

Na proposta V, o trabalho com a ortografia leva o aluno a observar que as relações entre fonemas e letras não são completamente biunívocas, ou seja, uma mesma letra pode representar sons diferentes, e um mesmo som pode ser representado graficamente por várias letras, e é importante que o aluno se dê conta disso para que possa internalizar as regras ortográficas. Na atividade de transcrição, pode ser que o aluno escreva as palavras exatamente como as fala, como por exemplo: realizando o apagamento do rótico (*explicá*, ao invés de explicar), o momento de retextualizar um texto originalmente oral, transformando-o em texto escrito com grau de formalidade maior, exigirá do aluno atenção à adequação linguística e também às questões ortográficas, buscando acertar a escrita das palavras, eliminando a interferência da oralidade.

Professor, apesar de essa atividade ser realizada em grupos, é preciso que você acompanhe cada grupo, auxiliando-os em cada comando. Primeiramente é preciso observar com calma as imagens.

Em grupo, observem as duas fotografias que seguem:

Pouso na lua – Julho de 1969.



Fonte: <<http://minilua.com/10-fotos-importante-marcantes-historia>> (Acesso em 20.Out.2015)

Um homem solitário enfrenta os tanques na praça da Paz Celestial – junho de 1989.



Fonte: <<http://minilua.com/10-fotos-importante-marcantes-historia>> (Acesso em 22.Out.2015)

1) Um aluno do grupo deverá escolher uma das duas imagens e argumentar, de maneira adequada a uma exposição oral (maior formalidade), por que a escolheu, os

aspectos que achou relevantes, o que lhe chamou a atenção. Outro aluno deverá gravar a fala do primeiro.

Professor, ao realizar essa etapa, como sabem que serão gravados, muitos alunos terão a tendência de escrever previamente o texto que falarão, sendo assim, é importante que você os oriente a gravarem diretamente o que estão falando, e que falem com o maior grau de formalidade que conseguirem.

- 2) Em grupo, vocês deverão transcrever a fala gravada, seguindo as orientações do professor, respeitando os elementos da oralidade como interjeições, pausas, repetições e refacções, exatamente como foram pronunciadas.

Essa também é uma etapa que exige muita explicação, pode ser que você tenha que realiza-la em conjunto com algum grupo para que toda a sala veja como deve ser feita, pois muitos alunos não transcrevem as repetições e refacções, porém o texto deve ficar o mais fiel possível à fala.

- 3) Agora, observem a transcrição do texto que têm em mãos e respondam:

- a) Fazendo uma comparação, se vocês fossem argumentar sobre a escolha das imagens assim como na atividade anterior, porém na modalidade escrita, quais elementos do texto vocês deveriam alterar para que se torne um texto escrito adequado à modalidade escrita e também com maior grau de formalidade? Descreva quais ajustes você faria.

Professor, você deve dar oportunidade para que os alunos reformulem seu texto tentando adequá-lo a modalidade escrita da língua. Porém, é importante que você refaça pelo menos o texto de um grupo na lousa para que os alunos percebam as mudanças necessárias. Cuide para não transmitir a mensagem de que a modalidade escrita é mais “correta” ou mais “formal” que a modalidade falada, esse é um mito que não queremos perpetuar. A ideia da reescrita é mostrar aos alunos que tanto o texto escrito quanto o texto falado têm características próprias.

- b) Quais palavras no processo fala-transcrição-adequação escrita tiveram de ser escritas de um modo diferente no texto final?

Utilizando o texto que você escreveu na lousa é possível mostrar aos alunos as diferenças e adaptações realizadas de um texto para outro, como pontuação e elementos de coesão.

- c) É possível que existam textos da modalidade escrita nos quais não seja exigido o registro formal da linguagem? Cite alguns exemplos e explique tais características (se houver).

Após ouvir as respostas dos alunos, você poderá complementar, se não tiverem sido mencionados: mensagens de telefone, chats de redes sociais, bilhetes informais, e-mails entre amigos, recados, etc.

Atividade inspirada em: Caderno do professor - Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2014, p. 50).

Proposta VI:

Na proposta VI, o aluno refletirá sobre a adequação linguística, levando em consideração situações menos formais e mais formais. É proposto ainda que o aluno, a partir dos desvios ortográficos encontrados no texto base, perceba os fenômenos fonológicos “ditongação” e “apagamento”, entendendo que os desvios ortográficos motivados pela oralidade não ocorrem de maneira aleatória.

Professor, você poderá motivar seus alunos para esta atividade questionando-os sobre a produção de textos:

Com que frequência produzimos textos?

Os textos são apenas escritos, ou podem ser falados?

Produzimos textos fora da escola?

Estes questionamentos ajudarão os alunos a perceberem que há uma infinidade de gêneros textuais e que eles não estão restritos à escola, ou à linguagem mais formal.

Observe a mensagem de texto enviada por Sabrina a sua amiga Gabriela:

Oi Gabiii, hoje nós não vai pode faze o trabalho aqui na minha casa porque vo te que saí com a minha mãe, mais nós pode dexa marcado pra amanhã. Fica em paiz.

- a) Sabrina escreveu um texto despreocupado com a norma ortográfica (aquela presente na gramática normativa), visto que é uma mensagem de texto direcionada a uma amiga. Em sua opinião, Sabrina deveria monitorar mais a sua forma de escrever, ou seja, ser mais cuidadosa com a ortografia?

Professor, é importante que os alunos percebam que no contexto de produção detalhado na atividade, não há necessidade de maior formalidade ou preocupação com a ortografia, visto que se trata de uma mensagem pessoal entre amigas.

- b) Os desvios de escrita encontrados na mensagem de Sabrina à Gabi se repetem no texto. Você é capaz de separá-los em duas categorias e explicar com suas palavras a alteração realizada em cada uma?

Para auxiliar os alunos nesta tarefa, você poderá selecionar duas palavras e mostrar aos alunos o que ocorre em cada uma delas, por exemplo, em “nóis” foi acrescentada a letra “i”, já em “faze” foi suprimida a letra “r”, fazendo com que os alunos percebam que são alterações diferentes.

Proposta VII:

A proposta VII tem como objetivo levar o aluno a refletir sobre a variação linguística, buscando retirar o estereótipo de que apenas em algumas regiões ocorre variação da linguagem, enfatizado sempre por livros didáticos que trazem exemplos de músicas com o dialeto caipira somente. Além disso, faz com que o aluno perceba os desvios de escrita motivados pela oralidade e ainda a adequação linguística. Professor, você poderá aproveitar para falar sobre a questão da relação que a língua tem com a identidade de um povo.

Professor, para motivar a sala e provocar uma discussão prévia à atividade, você poderá levar a música para que os alunos escutem, ela se encontra disponível no link do youtube: <<https://www.youtube.com/watch?v=qjFQA9MswkM>>.

Leia com atenção o texto que segue.

Chapa

Emicida

Chapa, desde que cê sumiu

Todo dia alguém pergunta de você

Onde ele foi? Mudou? Morreu? Casou?

Tá preso, se internou, é memo? Por quê?

Chapa, ontem o sol nem surgiu, sua mãe chora

Não da pra esquecer que a dor vem sem boi

Sentiu, lutou, ei "Jhow" ileza nada,

Ela ainda tá presa na de que ainda vai te ver

Chapa, sua mina sorriu, mas era sonho

Quando viu, acordou deprê

Levou seu nome pro pastor, rezou.

Buscou em tudo, Face, Google, IML, DP

(E nada)

Chapa, dá um salve lá no povo

Te ver de novo faz eles reviver

Os pivetin' na rua diz assim:
 Ei tio, e aquele zica lá que aqui ria com nóiz, cadê?
 Chapa pode pá, to feliz de te trombar
 Da hora, mas deixa eu fala prucê
 Isso não se faz, se engana ao crê
 Que ninguém te ame e lá
 Todo mundo temendo o pior acontecer
 Chapa, então fica assim, jura pra mim que foi
 E que agora tudo vai se resolver
 Já serve, e eu volto com o meu peito leve
 Até breve, eu quero ver sua família feliz no rolê
 Mal posso esperar o dia de ver você
 Voltando pra gente
 Só voz avisar o quanto ama-te
 Você de um riso contente
 Vai ser tão bom, tipo São João
 Vai ser tão bom, que nem reveillon
 Vai ser tão bom, Cosme e Damião
 Vai ser tão bom, bom, bom

Disponível em: < <https://www.letras.mus.br/emocida/chapa/> > Acesso em: 10 de outubro de 2016.

- a) Você consegue encontrar no texto da música desvios ortográficos (palavras escritas em desacordo com a ortografia) que possam ter sido motivados pela oralidade (que foram escritas como são pronunciadas)?

Professor, caso os alunos tenham dificuldades, confundindo desvios ortográficos com gírias, auxilie-os nesse momento com exemplos.

Desvios ortográficos motivados pela oralidade: cê, Tá, memo, pivetin, nóiz, to, prucê.

Gírias: Chapa, deprê, salve, rolê.

- b) Você pode compreender a letra da música? Sobre o que ela fala?

Professor, o objetivo desse questionamento é fazer com que o aluno verifique que ainda que seja utilizada uma variedade linguística diferente é possível entender o que o autor da letra da música quis dizer. Os desvios de escrita também não interferem na compreensão global da letra da música.

- c) O *rapper* Emocida nasceu em São Paulo, capital, no ano de 1985 e utiliza na letra de sua música uma variedade linguística que faz parte de sua identidade, do lugar onde

vive, ou viveu. Em sua opinião, porque o *rapper* manteve a sua variedade linguística na letra de sua música?

Essa questão tem como objetivo discutir a adequação linguística. O cantor busca uma aproximação com seu público quando mantém a variedade linguística pertencente à comunidade a qual já pertenceu. Professor, você poderá aproveitar para falar que a língua está relacionada à da identidade do rapper, citando ainda outros exemplos de grupos que se identificam pela linguagem, como os skatistas, os pescadores, os peões, os “fashionistas”.

Proposta VIII:

A proposta VIII faz com que os alunos percebam os fenômenos fonológicos relacionados ao “apagamento”, como o apagamento da letra “d” em palavras com gerúndio (*comeno, comprano, ino*), e o apagamento de parte de algumas palavras (*tamos, to, cê*) que frequentemente são realizados na fala, relacionando com palavras que eles mesmos utilizam. Além disso, a atividade propõe uma reflexão sobre a variação linguística histórica trazendo a palavra *alumia* que, apesar de estar em desuso de acordo com a norma culta atual, ainda é falada em algumas variedades linguísticas e há tempos atrás já teve o seu prestígio, sendo muito utilizada até mesmo na literatura.

*Professor, para motivar os alunos a realizarem a atividade, leve a música para que os alunos ouçam, ela está disponível no link do youtube:<
<https://www.youtube.com/watch?v=Or5acaYj-fU>>.*

Leia com atenção o texto que segue.

Soprano

Fernando Anatelli

Será frio, será ausência, será senhor só lembrança

E se for e se força não há mais pra recantar nossa dança

Teu chão, meu céu, teu colo pra tudo que eu juro

Me desfaço em versos no papel

Não abrindo a porta eu pulo o muro

Pulo da pedra mais alta

Chego voando pra te visitar

Talvez por engano eu venha te beijar

Mudo meu plano pra não te machucar

To aqui soprano o que alumina o meu cantar

Será paz, será paciência
 Será senhor só esperança
 E se a dor e se adormecer demais
 Pra levantar mais criança
 Nossa festa ainda vai começar
 Nossa peça era a peça que faltava
 Cê me inspira pra eu te respirar
 Em poesia que não acaba
 Acabo de pular da pedra
 Chego voando pra te visitar
 Talvez por engano eu venha te beijar
 Mudo meu plano pra não te machucar
To aqui *soprano* o que *alumia* o meu cantar
 O que *alumia* o meu
 O que *alumia* o meu cantar
 O que *alumia* o meu, o que *alumia* o meu, o meu caminho meu,
 o meu caminho meu,
 o meu caminho meu...

Disponível em: < <https://www.letas.mus.br/fernando-anitelli/1871293/>> Acesso em: 10 de outubro de 2016.

- a) No texto apresentado, algumas palavras estão destacadas, você sabe o que elas significam? Converse com seus colegas e tentem chegar ao significado de todas elas.

Professor, é importante que os alunos conversem e cheguem a conclusão de que “soprano” significa soprando e que “alumia” significa ilumina, além das palavras mais comuns: “cê” – você e “to” – estou.

- b) Você consegue perceber as alterações linguísticas que ocorreram em cada palavra destacada? Explique.

Além de perceberem as alterações (que não devem ser consideradas “erros”) como a retirada do “d” da palavra “soprando”, o apagamento da sílaba inicial das palavras “estou” e “você”, e da letra “u” final da palavra “estou”, o professor tem a oportunidade de conversar com os alunos sobre a palavra “alumia”, explicando um pouco sobre a variação histórica pela qual a língua passa. O professor pode estimular os alunos a falarem algumas

palavras que são consideradas “erradas” e recebem o desprestígio da sociedade, faladas normalmente por pessoas mais velhas, e a partir dessas palavras, sugerir que os alunos façam uma pesquisa sobre a origem das mesmas, podendo utilizar o dicionário, no qual verificarão a presença de muitas delas, esclarecendo assim, para os alunos, que grande parte dessas palavras já pertenceu à linguagem da norma culta, sendo utilizada até mesmo por autores importantes.

- c) Das alterações apresentadas na questão anterior, quais delas também são realizadas em palavras que você utiliza no seu dia-a-dia? Dê exemplos.

Aqui os alunos deverão elencar outras palavras que passam pelos mesmos processos fonético-fonológicos quando faladas pelos alunos, por exemplo: comeno, dançano, brincano (apagamento do som [d]); tamos, tá, ocê (apagamento de parte do som da palavra).

Proposta IX:

Na proposta IX, é trabalhada a adequação linguística, de forma que o aluno reflita qual é a maneira mais adequada de escrever dependendo do objetivo e interlocutores de uma mensagem. A atividade também desenvolve a reflexão sobre o sistema ortográfico utilizado na terceira pessoa do plural dos tempos verbais pretérito e futuro.

Leia com atenção esse texto que poderia ter sido divulgado em uma rede social.

Aiii rapa da uma atenção! Roubarão o carro do parceirão ali no pontilhão do Leporace essa madrugada, levarão dentro do carro as roupa que ele e a muié tinham comprado. Se alguém fik sabeno avisa e si poder compartilha, nois agradece!

- a) Qual é a objetivo dessa mensagem que poderia ter sido publicada em uma rede social?

Professor, o aluno deverá chegar à conclusão de que o objetivo principal dessa mensagem é resgatar o veículo roubado.

- b) Você acredita que o enunciador utilizou a variedade linguística adequada a essa situação? Explique sua resposta.

Quando tratamos de variedade linguística devemos ter o cuidado para não reforçar o desprestígio de determinada variedade, trabalhando sempre com a terminologia “adequação”. Nessa questão é importante que o aluno perceba que, se houvesse a utilização da norma culta na publicação dessa mensagem o enunciador conseguiria ser compreendido

mais facilmente por um número maior de pessoas, tendo mais chances de encontrar o seu veículo.

- c) Em algumas palavras da mensagem a utilização do “ão” está adequada à norma ortográfica, quais são elas? E em quais palavras a utilização do “ão” poderia causar dúvidas no entendimento do interlocutor? Explique de que maneira elas deveriam ser escritas para que a mensagem ficasse clara para um público maior de pessoas.

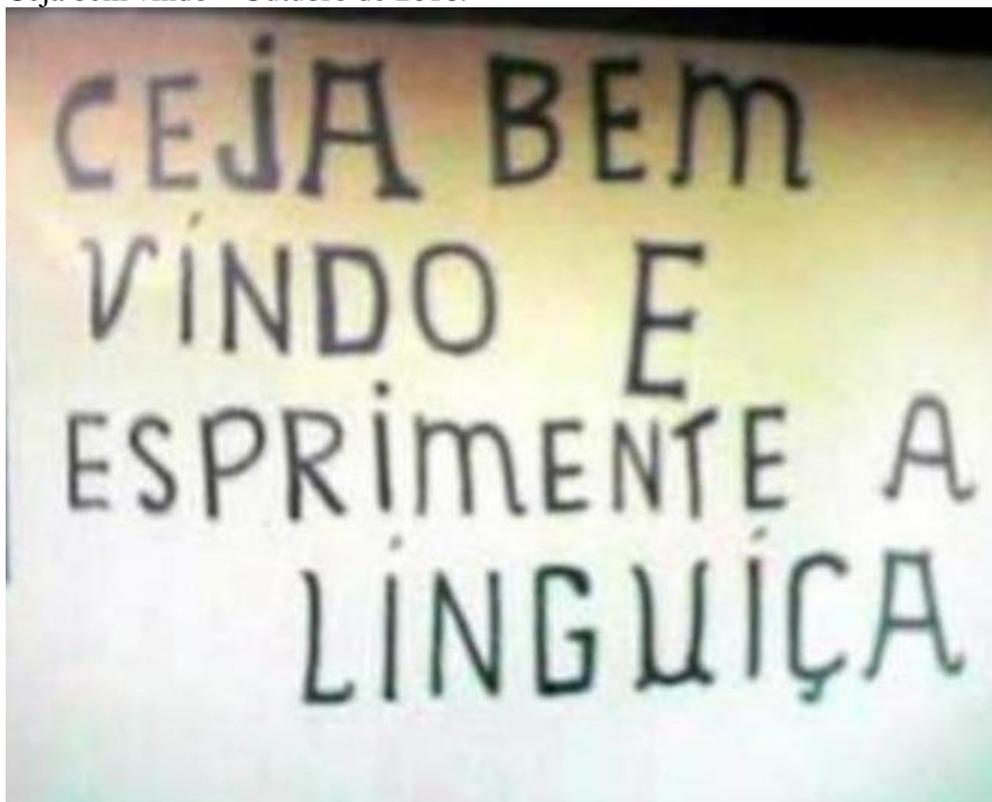
Professor, os alunos devem chegar à conclusão de que, por se tratar do aumentativo de substantivos, as palavras “parceirão” e “pontilhão” estão grafadas de acordo com o sistema ortográfico, já os verbos “levarão”, “roubarão” e “tinhão” estão grafados de maneira inadequada, sendo que os dois primeiros representam o tempo futuro e o último sequer existe (grafado dessa maneira) na gramática normativa. Você poderá aproveitar essa atividade para retomar os tempos verbais com os alunos, ensinando-lhes que a nasalidade é marcada nos verbos tanto pelo “~”, quando a sílaba é tônica, quanto pelo “m” quando não é, por isso há a confusão semântica que não ocorre na fala.

Proposta X:

O objetivo da proposta X é exemplificar uma atividade em que se trabalhem os desvios ortográficos provenientes de deficiências na aquisição do sistema ortográfico. Apesar de as imagens selecionadas apresentarem mais de um tipo de problema ortográfico, focamos na utilização de letras que representam o fonema /s/. É importante que ao elaborar atividades com textos de circulação verdadeira seja feito esse recorte para facilitar o trabalho com a ortografia, porém ele não impede que sejam discutidos também os demais desvios.

Observe o texto das imagens que seguem.

Ceja bem vindo – Outubro de 2016.



Fonte:

<http://img.r7.com/images/2013/07/09/09_09_30_970_file?dimensions=780x536&no_crop=true> (Acesso em 10.Out.2016)

Proebido – Outubro de 2016.



Fonte:

<http://www.newsrondonia.com.br/noticias/nao+ta+serto+veja+as+placas+com+erros+mais+engracados/34799>> (Acesso em 10.Out.2016)

- a) Observe as imagens e liste as palavras nas quais aparece o som de /s/

Professor, os alunos deverão listar todas as palavras com som de /s/: ceja, esprimente, estasinar, calçada.

- b) Você saberia dizer por que algumas letras podem representar mais de um som, e por que alguns sons são representados por mais de uma letra? Em grupos, levantem hipóteses.

Professor, você pode explicar aos alunos que existe uma convenção, realizada por meio de um acordo ortográfico que não foi realizado apenas pelo Brasil, mas também por outros países que assim como o nosso, utilizam a língua portuguesa. Aqui você poderá aproveitar para explicar aos alunos a dimensão do idioma pelo mundo, muitos alunos pensam que a Língua Portuguesa é falada apenas em Portugal e no Brasil.

Outra resposta a essa pergunta está relacionada à origem das palavras que compõem a nossa língua, muitas são de origem africana, indígena, algumas vieram do latim outras do grego, sendo assim, respeitam as origens e são escritas de maneiras diversas.

Se achar viável, você poderá entregar uma palavra para cada aluno e pedir que pesquise a origem dessa palavra, assim poderá compreender a ortografia presente nas mesmas.

- c) Pesquisem, em grupos, algumas regras ortográficas para a utilização das letras s, ss, ç, x e z para a representação do som de /s/

Se a escola possuir gramáticas, é mais interessante pedir que os alunos pesquisem do que passar as regras na lousa. Após a pesquisa, você poderá pedir que cada aluno leia a regra que encontrou e em seguida, retirar as dúvidas a respeito.

- d) Memorizar regras por meio de exercícios repetitivos nem sempre é a maneira mais fácil de aprender a escrever de acordo com as normas ortográficas, quais outras práticas podem ajudar?

Professor, como estratégia para o aprendizado de normas ortográficas está a prática constante da leitura, explique aos alunos que muitas palavras são memorizadas por serem lidas muitas vezes. Outra prática importante a ser reforçada é o uso do dicionário, colocar-se como aprendiz também é um bom exemplo aos alunos, dizendo que até mesmo o professor, quando fica muito tempo sem escrever ou ler determinada palavra, também recorre ao dicionário.

4 SUGESTÕES DE LEITURA

Professor, as atividades aqui apresentadas são apenas exemplos de como trabalhar a variação linguística em sala de aula, não devendo encerrar-se nelas mesmas. A partir delas você poderá elaborar outras atividades que, como essas, tenham o objetivo de levar o aluno a refletir sobre a língua e seus usos, procurando desconstruir o preconceito linguístico há tanto tempo impregnado nas salas de aula. Para isso, é preciso que suas aulas diárias sejam desenvolvidas por meio de uma perspectiva culturalmente sensível que valorize a cultura, a identidade e a língua de cada aluno em todos os momentos, será em vão apenas uma aula de variação linguística em meio a centenas de aulas de memorização de regras gramaticais sem reflexão sobre a língua. Portanto faz-se necessária uma atualização constante de conhecimentos. Para auxiliá-lo, segue uma lista com sugestões de leituras essenciais e objetivas que poderão servir de embasamento teórico para suas novas práticas:

BAGNO, M. *Preconceito Linguístico*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BAGNO, M. *Nas na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

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

BORTONI-RICARDO S. M. *Nós chegemu na escola, e agora?* São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

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

CAGLIARI, L. C. *Alfabetização e Lingüística*. São Paulo, Scipione, 2009.

FARACO, C. A. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. GERALDI, J. W. et al. (orgs.). *O texto na sala de aula*. 5.ed. São Paulo: Ática, 2011.

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

MARTINS, M. A. *Ensino de português e sociolinguística*. Marco Antonio Martins, Silva Rodrigues Vieira, Maria Alice Tavares (orgs.). São Paulo: Contexto, 2014.

SEARA, Izabel et al. *Fonética e Fonologia do Português Brasileiro*. UFSC. 2011. Disponível em <<http://goo.gl/tQy90q>> . Acesso em 28 de julho de 2013.

SILVA, Thaís Cristófar. *Dicionário de Fonética e Fonologia*. Contexto, São Paulo, 2011.

TARALLO, F. *A pesquisa sóciolingüística*. Série Princípios. São Paulo: Ática, 2004.

APÊNDICE E – CADERNO DE ATIVIDADES

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
CAMPUS DE UBERABA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
(PROFLETRAS)

A influência da oralidade na escrita: ortografia

CADERNO DE ATIVIDADES

Pâmella Alves
Juliana Bertucci Barbosa
Fomento: CAPES



APRESENTAÇÃO

Este caderno reúne propostas de atividades que devem ser realizadas sob a orientação de seu professor. Essas atividades propõem uma reflexão sobre a língua que utilizamos para nos comunicar escrita e oralmente, além de trazer situações reais em que a língua é empregada possibilitando uma discussão sobre as variedades linguísticas que compõem o português brasileiro.

Proposta I

Em uma rede social, na página de um adolescente que joga futebol com os colegas de escola encontramos o seguinte texto:

Facebook – Outubro de 2015.



Fonte: <<https://www.facebook.com>> (Acesso em 22.Out.2015)

Após a leitura do texto e análise da imagem responda:

- Qual parece ser o contexto de produção do texto “Dia dia e nois na luta irmão defendendo irmão tamo juntao”?
- Quais palavras utilizadas pelo adolescente no texto apresentado não estão de acordo com o sistema ortográfico? Você consegue explicar por que foram escritas desta maneira?
- Você acredita que a variedade linguística utilizada pelo adolescente para expressar seu pensamento está adequada à situação de comunicação? Explique.
- Se este adolescente, em uma situação hipotética, fizesse parte do grêmio estudantil da escola e precisasse escrever sobre trabalho em equipe para explicar ao diretor um projeto de arrecadação de verba para a pintura da quadra esportiva, qual seria a melhor maneira de elaborar o mesmo enunciado?

Proposta II

O “apagamento” é um fenômeno linguístico comum no português brasileiro. Por exemplo, em algumas comunidades linguísticas, ao invés de falarem “comprar”, falam “compra”; no lugar de “estamos”, utilizam “tamos”. Observando o texto que segue, encontrado no material didático do nono ano do Estado de São Paulo, responda às questões que seguem.

Um jovem vai a uma entrevista para uma vaga de balconista em uma loja de roupas masculinas, bastante tradicional em sua cidade. Essa loja costuma atender clientes economicamente abastados e de meia-idade (homens com mais de 50 anos). O gerente da loja pergunta por que o jovem deseja o emprego, quais suas qualificações para o cargo e seus objetivos.

O jovem responde da seguinte maneira.

Tô precisando liberar adrenalina nesse trampo! Dá uma reciclada nas ideias. Tipo assim... Sei lá. Botá um bando de coisas maneras no meu modo de pensar. Aí, cê sabe o lance das influências-cabeças? Fala sério. Tô superpreparado pro cargo. Cê pode me contratar no sossego que, tipo assim, esse cargo tem tudo a ver comigo. Fala sério!

O gerente ouve o jovem e diz que ele não serve para o cargo.

Caderno do professor - Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2014, p. 48).

- a) Observando a fala do jovem, em quais palavras ocorre o fenômeno linguístico “apagamento”?
- b) Discuta com seus amigos e reflita: por que acontece o “apagamento” na fala? Você conseguiria formular uma “regra geral” que explicasse em que situações de fala realizamos o apagamento?

Proposta III – A ser realizada oralmente

É comum vermos placas como essas nas ruas ou em redes sociais. Pensando sobre elas, responda:

Não tem grotóx – Maio de 2016.



Fonte: <<http://perolas.com/nao-tem-grotox>> (acesso em 9.Mai. 2016)

- a) Você já pensou por que alguém escreveria “curtivada” e “grotóx”? Junto com seu colega, elabore uma justificativa para isso.
- b) Descreva em que situações essas palavras poderiam ser pronunciadas.
- c) Encontre, em seu dia-a-dia, outro texto que foi grafado da mesma forma. Explique.

Proposta IV

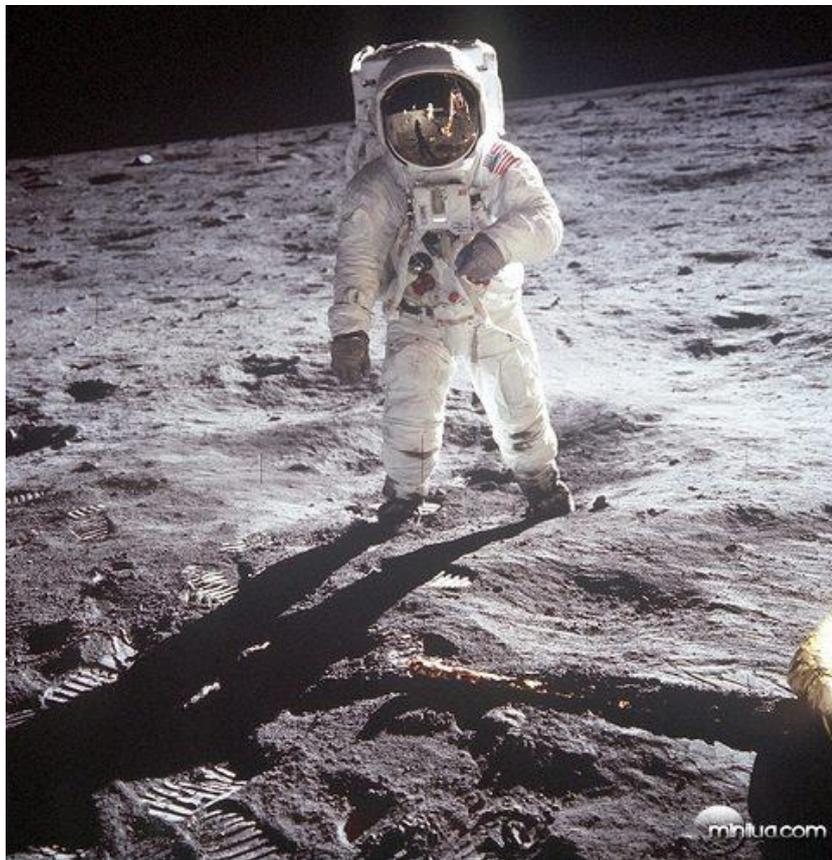
Há uma citação popular na cidade de Franca, SP, que diz: “francano retira o i do ‘feijão’ e coloca no ‘arroz’”. Considerando essas duas palavras e outras do seu dia-a-dia, que possam se encaixar nesse ditado popular que também é dito com relação à fala de outras cidades, responda às questões:

- a) Como você poderia explicar as transformações destas duas palavras (*fejão, arroiz*)? Discuta com seus colegas e, observando o uso da língua, encontrem mais exemplos de palavras que também sofrem esses processos linguísticos.
- b) Na língua, em sua modalidade falada, é comum escutarmos e falarmos palavras com algumas alterações linguísticas, vocês já encontraram essas alterações também em textos escritos? Em quais? Dê exemplos.
- c) Refletindo sobre a língua e sua utilização, em quais situações não é adequado escrever apresentando esses desvios de escrita? Explique.

Proposta V

Em grupo, observem as duas fotografias que seguem:

Pouso na lua – Julho de 1969.



Fonte: <<http://minilua.com/10-fotos-importante-marcantes-historia>> (Acesso em 20.Out.2015)

Um homem solitário enfrenta os tanques na praça da Paz Celestial – junho de 1989.



Fonte: <<http://minilua.com/10-fotos-importante-marcantes-historia>> (Acesso em 22.Out.2015)

- 1) Um aluno do grupo deverá escolher uma das duas imagens e argumentar, de maneira adequada a uma exposição oral (maior formalidade), por que a escolheu, os aspectos que achou relevantes, o que lhe chamou a atenção. Outro aluno deverá gravar a fala do primeiro.

- 2) Em grupo, vocês deverão transcrever a fala gravada, seguindo as orientações do professor, respeitando os elementos da oralidade como interjeições, pausas, repetições e refações, exatamente como foram pronunciadas.

- 3) Agora, observem a transcrição do texto que têm em mãos e respondam:
 - a) Fazendo uma comparação, se vocês fossem argumentar sobre a escolha das imagens assim como na atividade anterior, porém na modalidade escrita, quais elementos do texto vocês deveriam alterar para que se torne um texto escrito adequado à modalidade escrita e também com maior grau de formalidade? Descreva quais ajustes você faria.

 - b) Quais palavras no processo fala-transcrição-adequação escrita tiveram de ser escritas de um modo diferente no texto final?

 - c) É possível que existam textos da modalidade escrita nos quais não seja exigido o registro formal da linguagem? Cite alguns exemplos e explique tais características (se houver).

Atividade inspirada em: Caderno do professor - Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2014, p. 50).

Proposta VI

Observe a mensagem de texto enviada por Sabrina a sua amiga Gabriela:

Oi Gabiii, hoje nós não vai pode faze o trabalho aqui na minha casa porque vo te que saí com a minha mãe, mais nós pode dexa marcado pra amanhã. Fica em paiz.

- a) Sabrina escreveu um texto despreocupado com a norma ortográfica (aquela presente na gramática normativa), visto que é uma mensagem de texto direcionada a uma amiga. Em sua opinião, Sabrina deveria monitorar mais a sua forma de escrever, ou seja, ser mais cuidadosa com a ortografia?
- b) Os desvios de escrita encontrados na mensagem de Sabrina à Gabi se repetem no texto. Você é capaz de separá-los em duas categorias e explicar com suas palavras a alteração realizada em cada uma?

Proposta VII

Leia com atenção o texto que segue.

Chapa

Emicida

Chapa, desde que cê sumiu

Todo dia alguém pergunta de você

Onde ele foi? Mudou? Morreu? Casou?

Tá preso, se internou, é memo? Por quê?

Chapa, ontem o sol nem surgiu, sua mãe chora

Não da pra esquecer que a dor vem sem boi

Sentiu, lutou, ei "Jhow" ilesa nada,

Ela ainda tá presa na de que ainda vai te ver

Chapa, sua mina sorriu, mas era sonho

Quando viu, acordou deprê

Levou seu nome pro pastor, rezou.

Buscou em tudo, Face, Google, IML, DP

(E nada)

Chapa, dá um salve lá no povo

Te ver de novo faz eles reviver

Os pivetin' na rua diz assim:

Ei tio, e aquele zica lá que aqui ria com nóiz, cadê?

Chapa pode pá, to feliz de te trombar

Da hora, mas deixa eu fala prucê

Isso não se faz, se engana ao crê

Que ninguém te ame e lá

Todo mundo temendo o pior acontecer

Chapa, então fica assim, jura pra mim que foi

E que agora tudo vai se resolver

Já serve, e eu volto com o meu peito leve

Até breve, eu quero ver sua família feliz no rolê

Mal posso esperar o dia de ver você

Voltando pra gente

Só voz avisar o quanto ama-te

Você de um riso contente

Vai ser tão bom, tipo São João

Vai ser tão bom, que nem reveillon

Vai ser tão bom, Cosme e Damião

Vai ser tão bom, bom, bom

Disponível em: < <https://www.lettras.mus.br/emocida/chapa/>> Acesso em: 10 de outubro de 2016.

- a) Você consegue encontrar no texto da música desvios ortográficos (palavras escritas em desacordo com a ortografia) que possam ter sido motivados pela oralidade (que foram escritas como são pronunciadas)?
- b) Você pode compreender a letra da música? Sobre o que ela fala?
- c) O *rapper* Emicida nasceu em São Paulo, capital, no ano de 1985 e utiliza na letra de sua música uma variedade linguística que faz parte de sua identidade, do lugar onde vive, ou viveu. Em sua opinião, porque o *rapper* manteve a sua variedade linguística na letra de sua música?

Proposta VIII

Leia com atenção o texto que segue.

Soprano

Fernando Anatelli

Será frio, será ausência, será senhor só lembrança
 E se for e se força não há mais pra recantar nossa dança
 Teu chão, meu céu, teu colo pra tudo que eu juro
 Me desfaço em versos no papel
 Não abrindo a porta eu pulo o muro
 Pulo da pedra mais alta

Chego voando pra te visitar
 Talvez por engano eu venha te beijar
 Mudo meu plano pra não te machucar
To aqui soprano o que alumina o meu cantar

Será paz, será paciência
 Será senhor só esperança
 E se a dor e se adormecer demais
 Pra levantar mais criança
 Nossa festa ainda vai começar
 Nossa peça era a peça que faltava
 Cê me inspira pra eu te respirar
 Em poesia que não acaba
 Acabo de pular da pedra

Chego voando pra te visitar
 Talvez por engano eu venha te beijar
 Mudo meu plano pra não te machucar
To aqui soprano o que alumia o meu cantar
 O que *alumia* o meu
 O que *alumia* o meu cantar
 O que *alumia* o meu, o que *alumia* o meu, o meu caminho meu,

o meu caminho meu,
o meu caminho meu...

Disponível em: < <https://www.lettras.mus.br/fernando-anitelli/1871293/>> Acesso em: 10 de outubro de 2016.

- a) No texto apresentado, algumas palavras estão destacadas, você sabe o que elas significam? Converse com seus colegas e tentem chegar ao significado de todas elas.
- b) Você consegue perceber as alterações linguísticas que ocorreram em cada palavra destacada? Explique.
- c) Das alterações apresentadas na questão anterior, quais delas também são realizadas em palavras que você utiliza no seu dia-a-dia? Dê exemplos.

Proposta IX

Leia com atenção esse texto que poderia ter sido divulgado em uma rede social.

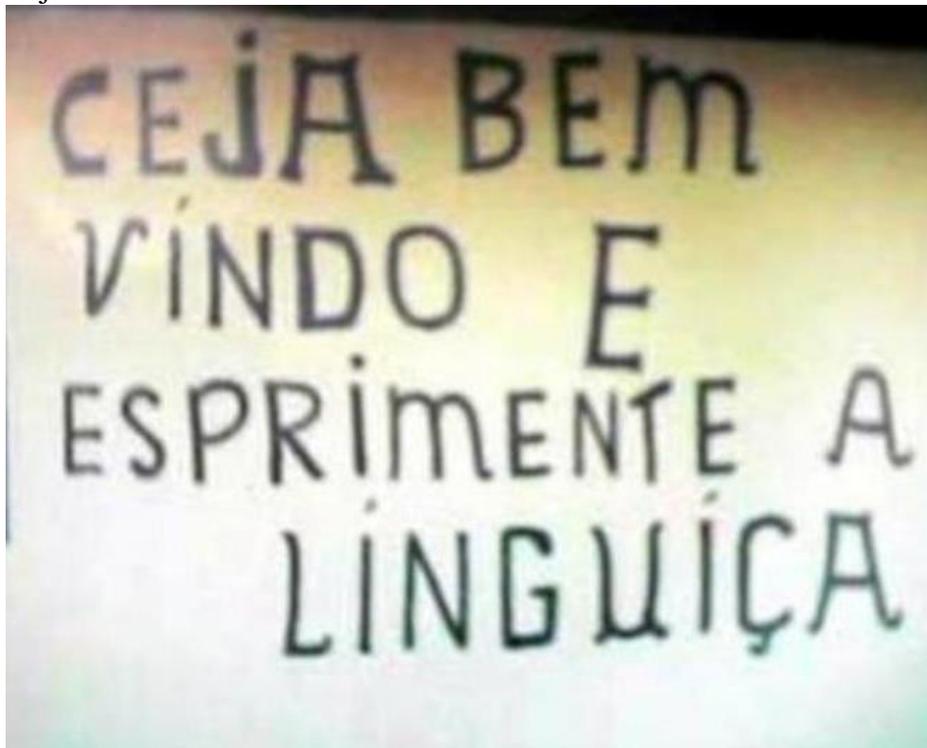
Aiii rapa da uma atenção! Roubarão o carro do parceirão ali no pontilhão do Leporace essa madrugada, levarão dentro do carro as roupa que ele e a muié tinham comprado. Se alguém fik sabeno avisa e si poder compartilha, nois agradece!

- a) Qual é a objetivo dessa mensagem que poderia ter sido publicada em uma rede social?
- b) Você acredita que o enunciador utilizou a variedade linguística adequada a essa situação? Explique sua resposta.
- c) Em algumas palavras da mensagem a utilização do “ão” está adequada à norma ortográfica, quais são elas? E em quais palavras a utilização do “ão” poderia causar dúvidas no entendimento do interlocutor? Explique de que maneira elas deveriam ser escritas para que a mensagem ficasse clara para um público maior de pessoas.

Proposta X

Observe o texto das imagens que seguem.

Ceja bem vindo – Outubro de 2016.



Fonte:

<http://img.r7.com/images/2013/07/09/09_09_30_970_file?dimensions=780x536&no_crop=true> (Acesso em 10.Out.2016)

Proebido – Outubro de 2016.



Fonte:

<http://www.newsrondonia.com.br/noticias/nao+ta+serto+veja+as+placas+com+erros+mais+engracados/34799>> (Acesso em 10.Out.2016)

- a) Observe as imagens e liste as palavras nas quais aparece o som de /s/
- b) Você saberia dizer por que algumas letras podem representar mais de um som, e por que alguns sons são representados por mais de uma letra? Em grupos, levantem hipóteses.
- c) Pesquisem, em grupos, algumas regras ortográficas para a utilização das letras s, ss, ç, x e z para a representação do som de /s/
- d) Memorizar regras por meio de exercícios repetitivos nem sempre é a maneira mais fácil de aprender a escrever de acordo com as normas ortográficas, quais outras práticas podem ajudar?

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DA ESCOLA

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
Rua Madre Maria José, 122 - 2º. Andar - Bairro Nossa Senhora da Abadia CEP: 38025-100 – Uberaba(MG)
Telefone: (0**34) 3318-5776 - E-mail: cep@pesqpg.uftm.edu.br

AUTORIZAÇÃO

Eu, Raquel Cristina Silva Lacerda, abaixo assinado, responsável pela Escola Estadual Adelmo Francisco da Silva, autorizo a realização da pesquisa para elaboração de Trabalho de Conclusão Final do Mestrado Profissional em Letras (Profletras) que busca apresentar propostas de soluções a problemas identificados no que se refere às habilidades de leitura e escrita, a ser conduzida pela pesquisadora e professora Pâmella Alves, pertencente ao quadro de funcionários efetivos desta instituição. Fui informada pela responsável do estudo sobre as características e os objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas com os alunos na instituição a qual represento (Produções Textuais e Exercícios de Língua Portuguesa). Declaro ainda ter lido e concordar com o parecer ético emitido pelo CEP da instituição proponente, conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Franca, 15 de abril de 2015.

Assinatura e carimbo do responsável institucional

Raquel C. Silva Lacerda
Diretora de Escola
RG.: 20.689.082-5

Assinatura da pesquisadora