

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

PÂMELA OLIVEIRA DE CASTRO

**A VARIAÇÃO NA FALA QUE SE REPRODUZ NA ESCRITA: UMA
PESQUISA COM ALUNOS DE TERCEIRO E NONO ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

**Bagé
2016**

PÂMELA OLIVEIRA DE CASTRO

**A VARIAÇÃO NA FALA QUE SE REPRODUZ NA ESCRITA: UMA
PESQUISA COM ALUNOS DE TERCEIRO E NONO ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Licenciatura em Letras da
Universidade Federal do Pampa, como
requisito parcial para a conclusão do curso.

Orientadora: Professora Doutora Taíse Simioni

**Bagé
2016**

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente a Deus, que me auxiliou nos momentos difíceis, me proporcionando força e saúde para que eu desse prosseguimento ao meu curso.

Agradeço minha orientadora Taíse Simioni, pela paciência, apoio e confiança, e por ser essa ótima professora que me inspirou a seguir nessa área de estudos.

Agradeço aos meus pais, Rosângela e Sinei, por estarem comigo em todos os momentos, me apoiando, me incentivando e por me acreditarem em meus potenciais.

Agradeço também a todos os professores do curso de letras, por me proporcionarem conhecimentos importantes para minha formação como professora de português e literatura.

Agradeço a todos que de alguma forma fizeram parte da minha formação.

RESUMO

A presente pesquisa tem por intuito analisar a variação na escrita de alunos de terceiro e nono ano do ensino fundamental que é desencadeada pela variação linguística presente na fala. A partir desta pesquisa, compreenderemos sobre a influência que a fala possui sobre a escrita em seu processo de apropriação. O objetivo do referido trabalho é verificar os fenômenos linguísticos presentes na escrita de alunos de terceiro e nono ano e categorizar esses dados, com a intenção de obter um maior entendimento sobre eles; também nosso intuito se baseou na comparação dos fenômenos apresentados na escrita, para que assim ocorresse a observação de quais fenômenos foram extintos e quais permaneceram na escrita dos alunos de nono quando comparados aos de terceiro. Percebendo que ocorrem na escrita dos alunos alguns fenômenos desencadeados pela variação presente na fala, o professor precisa saber lidar com os erros ortográficos que surgirão na escrita dos alunos; muitos desses erros serão desencadeados pela influência da oralidade na escrita. Como relata Zorzi (1998), o erro pode ser o indício do processo de transformação da linguagem oral para a linguagem escrita, e, se forem entendidos dessa forma, certos erros poderão ser compreendidos e não serão mais encarados como um problema de aprendizado. Na fundamentação teórica, veremos, assim como a posição de Zorzi (1998), outros teóricos que embasaram a presente pesquisa. A metodologia proposta nesta pesquisa seguiu a sequência de dois testes que foram aplicados em turmas de terceiro e nono ano de duas escolas públicas localizadas no município de Bagé/RS. No teste 1, os alunos ouviram um conto nas duas turmas e logo depois rescreveram este conto. O segundo teste foi a apresentação de imagens que descreviam ações. Os alunos observaram as imagens e logo após escreveram o que cada uma significava. Os contos e as imagens foram adequados para a idade dos alunos. Com a análise percebemos que os fenômenos linguísticos presentes na escrita dos alunos que se apresentaram foram a transcrição fonética, a hipercorreção, a aférese, o apagamento do /r/ do infinitivo, a não marcação da concordância verbal e a monotongação. Constatamos diante dos fenômenos observados que o fenômeno por transcrição, foi mais desenvolvido na turma de terceiro ano, e a monotongação foi mais apresentada na escrita dos alunos de nono ano.

Palavras-chave: Fala, escrita, variação linguística.

ABSTRACT

The purpose of this study is to analyze the writing variation from the third grade students of high school and ninth grade elementary school, which is unleashed by the linguistic variation presents on speaking communication. From this research, we understand about the influence that speaking competence has on writing process of appropriation. The aims of this study is to verify the linguistics phenomena present on the writing from third grade students and ninth grade students and also to categorize these data with the intention of to achieve a better understanding about it. Our intention was based on comparison from the writing phenomena presented. Through that, we can analyze which phenomena were extinct and which phenomena still occurs on the writing from ninth grade students when compared with third grade students. A lot of these errors will be unleashed by the speaking influence on the writing. According to Zorzi (1998), error may indicate the transformation from oral language to writing language and, if it is understood in this way, some errors may be comprehended and not longer seen as a problem from learning process. On our theoretical basis will be seen, as Zorzi's position (1998), other theorists who supported this present study. The methodology presented in this research followed a sequence of two tests, which were applied to a third and a ninth grade classes from two public schools, located in Bagé/RS. In the first test, students from the two groups listened to a story and after that they rewrote it. In the second test were presented to students some pictures which were described some actions. Students observed the images and after that they wrote what each picture meant. The stories and images were suitable to students' age. We perceived through this analysis that linguistics phenomena present on students writing were phonetic transcription, hypercorrection, aphaeresis, deletion of /r/ from infinitive, the non-marking of verbal agreement and use of monophthongs. We also perceived through that transcription phenomena was more developed on third grade and monophthong phenomena was more presented on the writing from ninth grade students.

Keywords: Speaking, writing, variation linguistics.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	1
2 OBJETIVOS.....	3
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	4
3.1 Sociolinguística, a que se propõe essa área?.....	4
3.2 Sociolinguística e o ensino.....	6
3.3 Ortografia oficial.....	11
3.4 Noção de erro.....	13
3.5 Fala e Escrita	16
3.6 Variação na fala que se reproduz na escrita.....	17
4 METODOLOGIA.....	21
5 ANÁLISE DOS DADOS.....	23
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	30
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	32
ANEXOS.....	36

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho, intitulado *A variação na fala que se reproduz na escrita: uma pesquisa com alunos de terceiro e nono ano do ensino fundamental*, tem por objetivo investigar, a partir da produção escrita de alunos de terceiro e nono ano do ensino fundamental, o uso alternado de formas linguísticas em competição, que se apresentam na escrita decorrentes de fenômenos linguísticos presentes na fala.

Este trabalho possibilitará um maior entendimento sobre certos fenômenos linguísticos que se apresentam na escrita dos alunos. Alguns estudos têm sido feitos com relação a fenômenos presentes na escrita, entre eles os trabalhos de Tenani e Reis (2011), que estudam a heterogeneidade existente na escrita, e os estudos de Garcia (2010) e Noble (2014), que voltam seus trabalhos para a influência que a fala possui na escrita.

A escola possui um papel fundamental no aprendizado da escrita. Entende-se, de acordo com Faraco (2012), que o meio escrito foi desenvolvido recentemente, há aproximadamente cinco mil anos, enquanto que o meio oral precedeu em milênios o meio escrito na sociedade. A partir dessa posição, a criança ao entrar na escola já possui a sua língua materna, por causa desse motivo muitas variações presentes na fala podem se apresentar na escrita, pois o aprendiz ao entrar na escola ainda não adquiriu a escrita, papel esse que a escola terá que desenvolver com o aluno, a aquisição da escrita.

Bortoni-Ricardo (2005) compreende que o aluno ao entrar no meio escolar passa por uma transição de uma cultura predominantemente oral para uma cultura da escrita, em suas palavras uma cultura do letramento. Partindo da posição da autora, o principal propósito da pesquisa é apresentar um trabalho que tenha importância para o ensino, pois, não compreendendo a variação linguística que está presente na fala dos alunos, torna-se difícil para muitos professores darem conta de problemas relacionados à ortografia. Os problemas ortográficos podem ser desencadeados pelos fenômenos linguísticos existentes na fala, como a transcrição fonética, a hipercorreção, a monotongação, a aférese e os apagamentos do /r/ no infinitivo e do /s/ em posição de coda, que são fenômenos que estão presentes na fala e podem aparecer na escrita. Esses fenômenos serão tratados na seção sobre a variação na fala que se reproduz na escrita. Devem-se compreender os fenômenos linguísticos presentes na escrita dos alunos, para que assim seja possível adotar uma forma mais eficaz de ensino-aprendizagem da língua escrita. Este trabalho visa pesquisar e apresentar os fenômenos linguísticos que mais se apresentam na escrita dos alunos; nesta pesquisa não serão feitas propostas educacionais. Na próxima seção observaremos os objetivos do presente trabalho.

Logo após, veremos a fundamentação teórica em que se apoia este estudo. Na seção seguinte discutiremos sobre a metodologia que comporá essa pesquisa. Também observaremos a análise dos dados coletados nas escolas, e por fim veremos as considerações finais do presente trabalho.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Identificar, a partir de produções escritas de alunos de terceiro e nono ano do ensino fundamental, fenômenos linguísticos que são desencadeados pela variação que se apresenta na fala.

2.2. Objetivos específicos

- Identificar fenômenos linguísticos presentes na escrita de alunos de terceiro e nono ano do ensino fundamental que possuem relação com a fala;
- Categorizar os dados reconhecidos na escrita dos alunos;
- Comparar fenômenos linguísticos presentes na escrita dos alunos de terceiro e nono ano, observando quais fenômenos permanecem e quais desaparecem na comparação entre as produções dos alunos de terceiro com as dos alunos de nono ano;
- Identificar na escrita dos alunos a presença de traços graduais e descontínuos que ocorrem na fala.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nas seções a seguir, veremos a teoria que embasará o presente trabalho. Primeiramente, trataremos sobre a sociolinguística e entenderemos o que esta área estuda. Logo após, será comentado sobre a importância que a sociolinguística tem para o ensino. Também compreenderemos o papel relevante que a sociolinguística tem para os professores e alunos. Posteriormente, apresentaremos um breve histórico da escrita e da ortografia oficial, ressaltando aspectos ligados à escrita e suas normas. Na seção posterior, observaremos questões ligadas à noção de erro e o que deve ser considerado erro no meio escolar. Na próxima seção, mencionaremos sobre a fala e a escrita e entenderemos um pouco mais sobre essas duas práticas discursivas. Para finalizar, compreenderemos sobre os principais fenômenos que se apresentam na escrita por causa da variação presente na fala. Mostrarei estudos voltados à compreensão da variação na fala que se reproduz na escrita.

3.1 Sociolinguística, a que se propõe essa área?

A sociolinguística é uma área de estudos da linguística que investiga a língua a partir do seu uso real, ou seja, sua investigação volta-se para a comunidade de fala, analisando aspectos linguísticos ligados ao social. Cezario e Votre (2009) mencionam que o termo “sociolinguística” começou a ser entendido a partir da década de 50, mas se desenvolveu como uma área de estudos dez anos depois nos Estados Unidos, especialmente com os trabalhos de William Labov.

De acordo com Alkmim (2006, p.21), “linguagem e sociedade estão ligadas entre si de modo inquestionável”. Nesse sentido, “a sociolinguística parte do princípio de que a variação e a mudança são inerentes às línguas e que, por isso, devem sempre ser levadas em conta na análise linguística” (CEZARIO; VOTRE, 2009, p. 141).

A sociolinguística em seus estudos apoia-se em alguns teóricos para o desenvolvimento de seus trabalhos; a presente pesquisa seguirá a teoria de William Labov. Conforme Tarallo (2007), foi Labov quem mais veementemente voltou a insistir na relação entre língua e sociedade e na possibilidade, virtual e real, de se sistematizar a variação existente e própria da língua falada. Tarallo também menciona que o modelo de análise linguística proposto por William Labov é chamado por alguns de “sociolinguística quantitativa”, por operar com números e levar em consideração aspectos estatísticos a partir da coleta de dados.

Segundo Mollica (2010, p.11), a sociolinguística investiga a variação linguística presente na sociedade:

A variação linguística constitui fenômeno universal e pressupõe a existência de formas linguísticas alternativas denominadas variantes. Entendemos então por variantes as diversas formas alternativas que configuram um fenômeno variável, tecnicamente chamado variável dependente. A concordância entre o verbo e o sujeito, por exemplo, é uma variável linguística (ou um fenômeno variável), pois se realiza através de duas variantes, duas alternativas possíveis e semanticamente equivalentes: a marca de concordância no verbo ou a ausência da marca de concordância.

William Labov([1968] 2008, p.238) menciona que

A existência de *variação e de estruturas heterogêneas* nas comunidades de fala investigadas está certamente bem fundamentada nos fatos. É a existência de qualquer outro tipo de comunidade de fala que deve ser posta em dúvida. [...] essa é a situação *normal* – a heterogeneidade não é apenas comum, ela é a consequência natural de fatores linguísticos fundamentais.

A variação linguística está presente em todas as línguas e pode ser compreendida a partir de três tipos básicos. De acordo com Cezario e Votre (2009), a variação pode ser dividida em: variação regional, que tem relação às distâncias espaciais entre cidades, estados, regiões ou países diferentes; variação social, que diz respeito às diferenças entre grupos socioeconômicos e compreende também variáveis como faixa etária, grau de escolaridade, procedência, etc; e variação de registro, que é o grau de formalidade do contexto interacional ou do meio usado para a comunicação, como a própria fala, o e-mail, o jornal, a carta, etc. Como explicam Cezario e Votre (2009), apesar dos tipos estarem sendo apresentados de forma individual, os mesmos podem interagir no momento da fala. Como exemplo da atuação dos tipos de variação, podemos observar o uso do “tu” vs “você” com o verbo na terceira pessoa do singular: “tu fez”, “você quer”. A partir da variação regional, é possível compreender que há cidades, como o Rio de Janeiro, que apresentam tanto a variante “você” quanto a variante “tu”. Já a variável idade aponta a preferência dos jovens pelo uso do “tu”. E a variável escolaridade está ligada com os menos escolarizados, ou seja, pessoas com pouca escolaridade utilizam com mais frequência a variável “tu”. E a variável de registro mostra que o pronome “tu” tende a ser mais usado nos momentos mais informais.

As variantes, de acordo com Tarallo (2007), estão sempre em uma relação de concorrência: padrão vs. não padrão; conservadoras vs. inovadoras; de prestígio vs. estigmatizadas pelos pertencentes a uma comunidade de fala:

Em geral, a variante considerada padrão é, ao mesmo tempo, conservadora e aquela que goza do prestígio sociolinguístico da comunidade. As variedades inovadoras, por outro lado, são quase sempre não-padrão e estigmatizadas pelos membros da comunidade. (TARALLO, 2007, p. 7)

Um exemplo, segundo o autor, no português do Brasil é a concordância nominal: a variante [s] é padrão, conservadora e de prestígio (*as casas*), já a variante [z], por outro lado, é inovadora, estigmatizada e não padrão (*as casa~~s~~*).

A sociolinguística contribui para o entendimento de que certos usos que não estão de acordo com o padrão da língua também podem ocorrer na fala de pessoas com nível superior de escolaridade, especialmente nos momentos mais informais. Com suas pesquisas de análise da língua, a partir do uso real de comunicação, é possível verificar o número de usos de variantes bem como prever sobre as principais tendências de utilização de uma variante (Cezario; Votre, 2009).

Compreende-se que a sociolinguística é uma área de estudos muito significativa, pois nos mostra a diversidade linguística e nos auxilia a entender que a língua não é algo estático e imutável.

Mollica (2010, p.13) destaca que

toda língua apresenta variantes mais prestigiadas do que outras. Os estudos sociolinguísticos oferecem nesse sentido valiosa contribuição no sentido de destruir preconceitos linguísticos e de relativizar a noção de erro, ao buscar descrever o padrão real que a escola, por exemplo, procura desqualificar e banir como expressão linguística natural e legítima.

A sociolinguística oferece contribuições relevantes contra o preconceito linguístico e na educação, pois revela informações que auxiliam professores e alunos no ensino-aprendizagem da língua materna. Esses assuntos serão tratados na seção a seguir.

3.2 Sociolinguística e o ensino

A sociolinguística tem dado efetiva contribuição para o ensino, pois, como mencionam Cezario e Votre (2009, p. 141),

A sociolinguística, com suas pesquisas baseadas na produção real dos indivíduos, dá-nos informações detalhadas acerca da variante produzida pelas pessoas mais escolarizadas, sobre as variantes que deixaram de ser estigmatizadas, e das mudanças já implementadas na fala, mas que ainda não são aceitas nas gramáticas normativas. Com isso, a área da educação se enriquece com as informações que podem ser usadas também no ensino da língua culta, que passa a ser baseada em dados reais.

A partir de suas pesquisas, a sociolinguística desenvolve um papel muito significativo na educação, garantindo uma maior reflexão sobre a linguagem por parte de alunos e professores.

De acordo com Faraco (2007), o objetivo do ensino é de ampliar as competências sociolinguísticas dos alunos, auxiliando-os a obterem um amplo acesso à heterogeneidade linguística e não apenas concentrar-se no estrutural da língua despregado de suas práticas sociais.

O sociolinguista se preocupa em levar orientações ao ensino que possibilitem a desmistificação de que nossa língua não varia. Essa área também tem intenção de mostrar que o ensino da norma culta não deve ser o único ensino da língua. Entendendo esses aspectos, o professor poderá tratar sobre a variação na sala de aula de forma que não desrespeite a variedade linguística trazida pelo aluno do seu meio social.

Guy e Zilles (2006) relatam que o ensino normativo que está presente nas aulas de língua portuguesa e que muitas vezes torna-se o único ensino da língua nega a variedade trazida pelo aluno a partir do seu meio social. Esse ensino fechado, que não aceita as variedades, prejudica o processo de aprendizagem, pois nega a diversidade linguística que se encontra no meio escolar.

Conforme Coelho e Gorski (2015, p. 145),

A norma padrão do século XIX ainda está presente em boa parte de nossas gramáticas escolares atuais, como se ela fosse a norma clássica da língua, já dada, já construída. Esse posicionamento também pode ser encontrado em colunas de jornais e em programas específicos sobre a língua.

A ideia de que os brasileiros falam mal ou não sabem português está presente nas atitudes daqueles que condenam o uso de qualquer fenômeno que seja diferente do postulado como correto pelos compêndios gramaticais mais conservadores.

O ensino normativo que é apresentado nas aulas de língua portuguesa impõe um tipo de linguagem e exclui as demais. O aluno necessita ter contato com a norma culta, mas com a intenção de lhe mostrar outra variedade¹ da língua que o ajudará a ampliar sua competência comunicativa.

Gorski e Coelho (2009) salientam a importância dos alunos terem contato com a

¹ Segundo Bagno (2007, p. 47), “uma variedade linguística é um dos muitos “modos de falar” uma língua [...] esses diferentes modos de falar se correlacionam com fatores sociais como o lugar de origem, idade, sexo, classe social, grau de instrução etc.”

norma culta na escola, sendo esta uma forma de capacitá-los a dominar outra variedade da língua e não no sentido de imposição e substituição de sua variedade. Gorski e Coelho (2009, p. 84) também mencionam que

do ponto de vista pedagógico, não basta dizer que o português culto é a língua da escola, é preciso que o aluno esteja motivado a usar a língua da escola. O que se espera, então, do professor de português é que ele trabalhe o hiato que existe entre a variedade trazida pelo aluno de casa (que nunca deve ser taxada de “erro”) e a norma culta, no sentido da inclusão social do aluno e não no sentido de discriminação e exclusão.

A escola tem esse compromisso de ampliar as competências comunicativas dos alunos, aproximando-os da língua de uso real. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) discutem que nas aulas de língua portuguesa deve-se privilegiar o desenvolvimento intelectual e linguístico do aluno, através do ensino pautado em textos que se aproximem de sua realidade sociocultural. Diante desse entendimento, as aulas de língua portuguesa devem ampliar a visão dos alunos em relação à linguagem, apresentando assim a norma culta, variados textos e a aproximação com diversas variedades da língua presentes em nossa sociedade.

Para Bortoni-Ricardo (2005, p. 25),

A aprendizagem da norma culta deve significar uma ampliação da competência linguística e comunicativa do aluno, que deverá aprender a empregar uma variedade ou outra, de acordo com as circunstâncias da situação de fala.

Faraco (2008, p. 71) compreende norma culta como “um conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita”. Podemos entender a partir da posição do autor que a norma culta é o uso real da língua e esta é mais recorrente na fala de pessoas de variedades urbanas de prestígio. Como vimos anteriormente, norma culta é outra variedade da língua, situada mais em locais prestigiados. O professor nesse sentido precisa apresentar esta norma ao aluno, para que ele possa ter contato com outra variedade que o auxiliará na comunicação presente nos meios de maior prestígio.

Já a norma padrão, conforme o autor, foi desenvolvida com o objetivo de padronizar a língua. Entendemos que a norma padrão não pode ser considerada uma variedade, pois suas regras são fechadas e tudo o que se afaste do padrão é considerado errado. Com base nesse entendimento sobre a norma padrão, verificamos que é muito prejudicial ao aluno a imposição dessa norma por parte do professor, pois a mesma nega a variedade trazida pelo aluno; este

fato não pode ocorrer nas aulas de língua portuguesa. Compreende-se então que a norma culta é a mais apropriada ao aprendizado do aluno em relação à língua.

Segundo Faraco (2007), os documentos oficiais de diretrizes da língua portuguesa agregaram a variação linguística como assunto a ser discutido nas escolas. De fato esse aspecto é de grande valia, considerando que a escola fixada a um ensino padronizado muitas vezes negava a variação da língua. O autor ainda nos explica que o tema variação não conseguiu total espaço no ensino, pois ocorre pouca discussão sobre esse assunto na sociedade, o que leva a uma insuficiente aproximação da população de questões relacionadas à diversidade linguística. Esse fato nos mostra que em alguns ambientes educacionais ocorre pequena presença da pedagogia da variação linguística.

Cyranka (2015) relata que o tratamento da variação é um assunto muito pertinente à educação, mas sua representação nos livros didáticos é muito pouca frente à complexa questão que esse assunto propõe. De fato a variação linguística é pouco tratada nos livros didáticos e quando tratada a que permanece é a variação regional. Faraco (2007, p.44) menciona que

Raramente os livros didáticos tratam da variação social – isto é, dos contrastes, conflitos, aproximações e distanciamentos entre as variedades do português chamado de popular (a norma popular) e as variedades do português chamado culto (a norma culta). É nesse ponto que residem os estigmas linguísticos mais pesados de nossa sociedade. Poucos se aventuram a mexer nessa ferida.

Na sala de aula é possível encontrar uma diversidade de variedades. O aluno, nesse sentido, precisa ter contato com todas as variedades existentes, com o intuito de não sentir sua variedade desvalorizada, como já foi mencionado anteriormente. Esse contato com as variedades da língua também o auxiliará a compreender quando certa variante é cabível ou não dependendo do contexto em que estiver inserido.

Conforme Bortoni-Ricardo (2005), a implementação de uma política pedagógica necessita de um olhar mais cuidadoso das variedades presentes na língua. É possível compreender, segundo a autora, que é de suma importância a identificação dos traços graduais e traços descontínuos nas aulas de língua portuguesa. A autora ressalta que os traços graduais indicam uma estratificação gradual do continuum socioletal e funcionam como marcadores de registro (exemplo: a forma *está* é pronunciada pela maioria dos falantes como a forma *tá*). Já os traços descontínuos revelam as variedades sujeitas a forte estigmatização na sociedade como um todo (exemplo: *probrema*). Cyranka (2015) ressalta que os traços graduais são recorrentes na fala e, mesmo que desobedeçam a norma padrão, estão presentes na linguagem

dos falantes cultos. Já os traços descontínuos não são aceitos e sofrem preconceito.

As pesquisas sociolinguísticas ajudam os professores a identificar quais variedades estão presentes no ambiente escolar, e também quais traços são próximos dos alunos, os graduais ou os descontínuos. Essa identificação dos traços é de grande valia no processo de aprendizagem, pois os professores poderão adequar suas aulas a partir da identificação das variedades presentes em sala de aula.

Callou (2009, p. 22) nos mostra que

o estudo da língua portuguesa é quase sempre associado à noção de erro, do “certo” e “errado”, como se só houvesse uma única possibilidade de utilização normal da língua. Os não especialistas e os próprios alunos, nas escolas, costumam dizer que não sabem “falar o português”.

A partir da citação anterior, é possível compreendermos que essa ideia é frequente em nossa sociedade e alguns alunos saem da escola reproduzindo essa opinião de que nossa língua é difícil de aprender pois, segundo Mattos e Silva, (2004), o ensino da gramática impõe um único modo de falar e impede todos os outros. Pode-se observar que o ensino padrão presente nas gramáticas tradicionais exclui a variedade trazida pelo aluno e impõe uma única variedade. Essa ideia faz com que o professor tenha a noção de certo e errado nas aulas de língua portuguesa, assunto este que será tratado mais adiante. Mattos e Silva (2004) ainda relata que a etapa de aprendizagem escolar deve envolver um treinamento para comparar os usos efetivos dos alunos aos usos do padrão institucional requerido.

Coelho e Gorski (2015) comentam que existe grande valia em tratar sobre a heterogeneidade linguística no meio escolar, especialmente quando os alunos começam a obter contato com a modalidade de língua escrita. As variedades, para as autoras, devem ser apontadas, descritas e discutidas pela escola, para que o aluno possa ter um entendimento dos fenômenos variáveis, das regras linguísticas das variantes e dos preconceitos ligados ao uso da língua.

Conforme Guy e Zilles (2006, p.50), é necessário levar em consideração a palavra do aluno:

Queremos que cada criança e cada jovem diga a sua palavra e aprenda a compreender e a respeitar a palavra do outro. Queremos que as crianças e os jovens brasileiros descubram que são linguisticamente capazes e se assumam como falantes plenos de uma língua tão boa quanto qualquer outra: o dialeto que chamamos de português do Brasil.

Percebemos que a sociolinguística ligada ao ensino traz muitos benefícios, porque conscientiza sobre a diversidade linguística presente no meio escolar. Essa área tem auxiliado professores a cooperar com a aprendizagem linguística dos alunos, dando respaldo para um ensino mais amplo e sem preconceitos. Na seção a seguir, há um breve histórico sobre a escrita e as normas que a regem.

3.3 Ortografia oficial

De acordo com Faraco (2012), o meio básico de expressão da linguagem é o meio oral, mas, com o passar dos tempos, os seres humanos desenvolveram outro tipo de expressão da linguagem, a escrita. O autor relata que a escrita foi criada recentemente, há aproximadamente cinco mil anos, conforme mencionamos anteriormente, e que, apesar dos grupos de seres humanos reconhecerem o meio oral, alguns grupos ainda hoje não tiveram contato com a linguagem escrita.

Segundo Faraco (2012, p. 53),

O aumento da complexidade da vida econômica, social e política trouxe consigo a necessidade do desenvolvimento de sistemas de registros gráficos de contabilidade (estoques de grãos e animais, por exemplo) e administração (decisões governamentais e acordos diplomáticos). A criação do meio escrito de expressão da linguagem verbal respondeu basicamente a esta necessidade.

A escrita inicialmente foi criada a partir de signos gráficos que representavam palavras. Essa escrita foi utilizada primeiramente pelos sumérios, os egípcios e os chineses. Logo depois foram criados sistemas silábicos, em que cada signo equivaleria a uma sílaba. Essa forma estava presente na escrita da língua da ilha de Chipre anterior à ocupação grega, da corte de reis persas aquemênidas em Persépoles e na escrita japonesa atual (FARACO, 2012). Esses signos começaram a ser representados, segundo Faraco (2012), por meio de pictogramas, ou seja, eram associados a desenhos, a algo figurativo. Com o passar dos anos, os pictogramas foram perdendo a associação figurativa e passaram a ser logogramas, que chamam a palavra sem ocorrer a presença do objeto figurativo para indicá-lo. Esse aspecto foi muito importante para a funcionalidade no ato de escrever, pois nem todas as palavras possuem um objeto figurativo para ser associado. O autor ainda nos mostra que a escrita continuou evoluindo e posteriormente passou a ter signos de caráter puramente silábico, e posteriormente surgiu a escrita alfabética:

Por esse processo, os sistemas logográficos se tornaram mistos, com sua base logográfica suplementada por silabários. A partir destas representações silábicas se chegou, posteriormente, à escrita alfabética, cujo elemento verbal de referência não são as palavras ou sílabas, mas as consoantes e as vogais. (FARACO, 2012, p. 55)

É possível perceber que a escrita facilitou, em vários aspectos, a vida das pessoas e trouxe a garantia de guardar conhecimentos e registros históricos e outros fatos importantes.

Faraco (2012) nos explica que a língua portuguesa começou a ser escrita no século XIII. Nesse período não havia uma ortografia, ou seja, não existia uma norma gráfica geral. Os textos manuscritos eram geralmente jurídicos, administrativos, de interesse pessoal, local ou religioso.

Com a criação da escrita da língua portuguesa, existia uma necessidade do desenvolvimento de uma norma que regesse a nossa língua, uma ortografia. Faraco (2012) nos relata que esse fato ocorreu no início do século XX, em 1911, por uma decisão do Estado português. O autor ainda menciona que, passados os traumas presentes na descolonização, os países de língua portuguesa deram início a um processo de entendimento de cooperação, levando em consideração caracteres históricos e a língua. Nesse sentido, Faraco (2012) compreende que o acordo ortográfico nasceu dessa conjuntura.

Entendemos que o novo acordo ortográfico surgiu no ano de 1990 em Lisboa, mas o seu aceite ocorreu após cinco anos. Apesar de ter sido aceito, ele vigorou apenas depois de quatorze anos, no ano de 2009. Essa mudança na grafia que passa a unificá-la teve como prazo até o ano de 2013 para que todos os brasileiros pudessem compreender tais transformações, que por fim tornariam-se normas a serem aplicadas na escrita formal, mas esse prazo foi estendido até o ano de 2016.²

Faraco (2012, p.119) aponta que

a ortografia não é apenas uma questão técnica e que possa ser discutida em abstrato. É também uma questão de amplo alcance educacional, cultural, político e econômico. Nela se emaranham costumes, valores identitários, disposições políticas, preferências de certos momentos históricos, além, claro, de referências ao sistema fonológico da língua.

A escrita é outro meio de expressão da língua. Como tal, possui características próprias. Observa-se que existe uma norma que rege a escrita e esta deve ser seguida. O professor, nesse sentido, deve compreender o que deve ser considerado erro, para assim adotar

² Informação disponível no site: <http://www.comoescreve.com/2013/02/o-novo-acordo-ortografico-e-suas.html>

uma postura que melhor auxilie seu aluno no processo de aprendizagem da língua escrita.

É de grande relevância compreender sobre a escrita e conseqüentemente sobre suas regras, a ortografia. Também devemos saber que a escrita é regida pela ortografia e a mesma não aceita as variedades presentes na fala, por esse motivo precisamos entendê-la, para melhor ajudar os alunos no processo de apropriação da escrita.

Logo a seguir observaremos a noção de erro e compreenderemos o que pode ser considerado erro no ambiente escolar.

3.4 Noção de erro

No ambiente escolar, deve-se ter consciência do que pode ser considerado erro, pois, segundo Mollica (2000), o erro pode ser entendido a partir da posição que o professor tem referente ao ensino da língua. A autora menciona que, se o professor assume uma atitude prescritivista, todos os empregos linguísticos que estiverem fora da norma padrão devem ser banidos, mas, se o educador assumir o caráter descritivista da língua, alguns termos que não estiverem de acordo com o padrão serão considerados naturais ou inadequados e não serão descartados, mas sim analisados e respeitados. Mollica (2000, p. 16) ainda explica que,

Ao relativizar o enfoque quanto ao uso da língua, o linguista não está absolutamente advogando o caos, o “vale tudo”. Introduce-se o respeito e a aceitação a qualquer manifestação de língua, desde que compreendida como própria a usos diversos, que invocam dialetos e/ou estilos linguísticos diferentes, igualmente possíveis e previsíveis aos falantes de uma língua.

Zorzi (1998) relata que os erros produzidos na escrita dos alunos em processo inicial de aprendizagem podem ser indicadores da aquisição de uma nova linguagem e aparecem como reveladores das possíveis hipóteses ortográficas que eles estariam aplicando na sua escrita. Os erros podem mostrar a tentativa dos alunos de dar sentido às características de um novo sistema de linguagem. É possível verificar, a partir da posição do autor, que os erros surgem a partir das tentativas dos alunos em compreender um novo processo de linguagem. Nesse sentido a linguagem escrita passa a ser para ele uma nova língua. Zorzi (1998, p.21) explica que

A oralidade, por exemplo, quando começa a ser usada como referência para a escrita, se traduz na tendência da criança escrever do modo como fala. Desta forma, “cadeira” é produzida como “cadera”, “comprar” como “compra” e assim por diante. Não é de imediato que a criança compreenderá a variação possível entre formas de falar e formas de escrever, diferenciando as características de cada uma das duas línguas.

Morais (2009) revela que o Brasil está repleto de falares e que não existe uma única forma de pronúncia. Referente a esse aspecto, o autor nos mostra que a ortografia tem um papel relevante no desenvolvimento da escrita, pois auxilia o escrevente a colocar de forma padronizada a sua linguagem, para que assim outros leitores possam compreender sua intenção. Como exemplo o autor nos indica o falar de um pernambucano e de um carioca: ambos pronunciam na sua oralidade a palavra “tio” a partir da sua variedade regional, ou seja, o carioca pronunciará algo como “tchiô” e o pernambucano “tiu”. A ortografia nesse aspecto os ajudará no que se refere a adequar a escrita, pois somente poderemos escrever “tio”. Percebemos que a escrita delineada a partir das normas ortográficas não aceita as variedades linguísticas que se apresentam na fala, por esse motivo o aluno precisa compreender as diferenças entre essas duas modalidades da língua.

Morais (2009, p. 27) também destaca que

A ortografia funciona assim como um recurso capaz de “cristalizar” na escrita as diferentes maneiras de falar dos usuários de uma mesma língua. Escrevendo de forma unificada, podemos nos comunicar mais facilmente. E cada um continua tendo liberdade de pronunciar o mesmo texto a sua maneira quando, por exemplo, o lê em voz alta.

“Considerando-se assim, a aprendizagem da escrita como um processo de formação de conhecimentos, os erros que surgem na produção gráfica das crianças podem ser reveladores da apropriação de uma nova linguagem”, como revela Zorzi (1998, p.20).

Morais (2009) nos reitera que os erros de ortografia muitas vezes são levados como fonte de censura e discriminação, por parte da escola e fora dela. O autor revela que essa discriminação, presente na escola, prejudica o aprendizado dos alunos, pois o professor confunde a competência textual do aluno com o seu rendimento ortográfico e passa a olhar somente para os erros ortográficos na produção escrita dos estudantes e desconsidera sua evolução na capacidade de compor textos. Podemos observar que precisa ser dada certa atenção ao erro ortográfico, mas o professor não pode ficar somente preso a este aspecto no momento de avaliar o texto do aluno. Moraes (2009, p. 33) reafirma que

em vez de se preocupar em punir os erros (tirando “pontos” do aluno que os cometeu), creio que o professor precisa pensar em um novo tipo de ensino: um ensino que trate a ortografia como objeto de reflexão. Para realizar esse ensino, acredito que precisamos, em primeiro lugar, compreender como está organizado esse objeto de conhecimento - a norma ortográfica - que ajudaremos nosso aluno a compreender.

O educador precisa saber lidar com os erros ortográficos que surgirão na escrita dos alunos; muitos desses erros serão desencadeados pela influência da oralidade na escrita. Como relata Zorzi (1998), o erro pode ser o indício do processo de transformação da linguagem oral para a linguagem escrita, e, se forem entendidos dessa forma, certos erros poderão ser compreendidos e não serão mais encarados como um problema de aprendizado.

Morais (2009, p. 30) entende que

Não podemos nos assustar e, em nome da correção ortográfica, censurar ou diminuir a produção textual no dia a dia. Enfatizo que o ensino sistemático de ortografia não pode se transformar em “freio” às oportunidades de a criança apropriar-se da linguagem escrita pela leitura e composição de textos reais. Se o trabalho de reescrita e produção de textos é fundamental para nossos alunos avançarem em seus conhecimentos sobre a língua escrita, não podemos por outro lado esperar que eles aprendam ortografia apenas “com o tempo” ou “sozinhos”. É preciso garantir que, enquanto avançam em sua capacidade de produzir textos, vivam simultaneamente oportunidades de registrá-los cada vez mais de forma correta.

Tenani e Reis (2011) assumem uma posição que relata que a escrita é heterogênea e por esse motivo não é possível se mencionar em erro na escrita e sim em grafias não convencionais. As autoras ainda relatam que na ortografia também existe uma heterogeneidade, pois ela ocorre da relação que as letras da escrita alfabética possuem com os sons. Já Bortoni-Ricardo (2006) entende que o erro é cabível na escrita, pois a ortografia é um código que não aceita a variação:

Na modalidade escrita a variação não está prevista quando uma língua já venceu os estágios históricos da sua codificação. A uniformidade de que a ortografia se reveste garante sua funcionalidade. Toda variação fonológica de um discurso oral (inclusive e principalmente a de natureza regional) se reduz a uma ortografia fixa e invariável, cuja transgressão não é uma opção aberta para o usuário da língua. (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 273)

Tomarei o entendimento de Bortoni-Ricardo, no que se refere aos erros presentes na ortografia. Seguirei a posição da autora, porque considero a ortografia uma norma que não aceita variedades que se encontram presentes na modalidade oral da língua. Por esse motivo compreendo que podemos considerar certos fenômenos linguísticos apresentados na escrita como um erro ortográfico. Entendo ainda, segundo Zorzi (1998), que o erro presente na escrita pode ser encarado como a tentativa do aluno de representar um novo processo de linguagem, ou seja, é possível observar, por meio do erro, que o aluno está começando a criar conhecimentos acerca de uma nova linguagem.

Como foi percebido ao longo do texto, o erro ortográfico muitas vezes ocorre porque

o aluno escreve da maneira que fala. Na próxima seção discutiremos sobre a fala e a escrita, ressaltando aspectos importantes sobre essas duas práticas discursivas.

3. 5 Fala e Escrita

De acordo com Marcuschi (2010), é impossível tentar compreender as semelhanças e diferenças entre a fala e a escrita nos dias atuais, sem ter antes um olhar voltado para essas duas práticas a partir dos seus usos presentes no meio social. Em relação à escrita, o autor menciona que ela não pode ser compreendida como uma representação da fala, pois a escrita não consegue reproduzir fenômenos que são próprios da fala, como movimentos de corpo e olhos, gestualidade entre outros. Marcuschi (2010) ressalta ainda que a fala e a escrita são duas práticas de usos da língua e que, apesar de ambas possuírem características próprias, não estão totalmente opostas, pois com essas duas práticas é possível produzir textos coesos e coerentes, criar raciocínios abstratos, exposições formais e informais e assim por diante.

Segundo o autor, fala e escrita são utilizadas em vários momentos de nossa vida. Para Marcuschi (2010, p. 25)

A fala seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral (situa-se no plano da oralidade, portanto), sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano. Caracteriza-se pelo uso da língua na sua forma de sons sistematicamente articulados e significativos, bem como os aspectos prosódicos, envolvendo, ainda, uma série de recursos expressivos de outra ordem, tal como a gestualidade, os movimentos de corpo e a mímica.

O autor ainda reitera que a escrita

seria um modo de produção textual-discursiva para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracterizaria por sua constituição gráfica, embora envolva também recursos de ordem pictórica outros (situa-se no plano dos letramentos). Pode manifestar-se, do ponto de vista de sua tecnologia, por unidades alfabéticas (escrita alfabética), ideogramas (escrita ideográfica) ou unidades iconográficas, sendo que no geral não temos uma dessas escritas puras. Trata-se de uma modalidade de uso da língua complementar à fala. (MARCUSCHI, p. 26)

Marcuschi (2010) entende que fala e escrita, quando consideradas a partir dos gêneros que circulam no meio social, passam a ser observadas de outra maneira do que a consciência tradicional de que a escrita sempre é formal e não variada e a fala é entendida como informal e variada. Para o autor, a partir das práticas de produção textual, podemos observar que fala e escrita possuem características formais e informais.

Marcuschi (2010, p. 37) ainda compreende que “as diferenças entre fala e escrita se dão dentro do continuum tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica”.

Bagno nos mostra dois exemplos que revelam que fala e escrita devem ser consideradas formais e informais, dependendo do grau de monitoramento de quem está colocando em uso tal prática. Bagno (2007, p 184) nos diz que

Se uma pessoa tiver que se apresentar em público num congresso acadêmico, pronunciando uma conferência, é provável que monitore muito mais a sua fala do que se tivesse de falar dos mesmos assuntos em uma reunião íntima na casa de colegas. A advogada que deixa um bilhete preso na geladeira combinando uma ida ao cinema com o seu marido não vai monitorar a sua escrita ao escrever esse bilhete do mesmo modo como monitora ao produzir um parecer jurídico.

A partir dos relatos do autor, observamos que fala e escrita são duas práticas sociais que possuem grande importância na sociedade. Também entendemos que tanto fala como escrita podem ser formais e informais e que as duas, apesar de possuírem características próprias, exercem uma grande relação e por possuírem certa relação alguns fenômenos linguísticos presentes na fala podem aparecer na escrita dos alunos, pois os mesmos ainda não possuem um total entendimento da diferença entre fala e escrita.

Na seção seguinte iremos compreender certos fenômenos linguísticos que se apresentam na escrita por causa da influência da oralidade na escrita.

3.6 Variação na fala que se reproduz na escrita

De acordo com Tasca (2002), fala e escrita estão relacionadas e por esse motivo necessitam ser analisadas no processo de aprendizagem escolar. Ainda segundo Tasca (2006, p. 187), “convém lembrar que estudos sobre a língua escrita não receberam a devida atenção da maior parte dos linguistas dos meados do século XX”. Podemos observar que os trabalhos primeiramente eram destinados à análise da modalidade oral. Entendemos que, com o passar dos tempos, esse olhar somente para o meio oral começou a se voltar também para o meio escrito. Tais estudos são muito significativos, pois, como menciona Tasca (2002), o educador precisa compreender primeiramente a oralidade para assim ter subsídios para ensinar a escrita ao aluno.

A fala possui grande influência no processo de aprendizagem da escrita, pois o aluno,

ao ter o primeiro contato com a língua escrita, não possui um total entendimento das normas que regem a escrita e por esse motivo algumas vezes surgirão na sua escrita as variedades presentes na fala.

Para Zorzi (1998), escrita e oralidade possuem uma relação e no processo de aprendizagem elas podem ser abordadas sob o aspecto da oralidade para escrita e da escrita para a oralidade. Pelo primeiro aspecto, a oralidade é entendida como primeira língua que serve de suporte para o aprendizado da segunda língua, a escrita. Por esse motivo a escrita sofre grande influência da oralidade. Na medida em que o aluno começa a compreender a linguagem escrita, esta também influenciará a linguagem oral. Retomando o entendimento do autor, percebemos que os fenômenos linguísticos que se encontram mais presentes na oralidade em algum momento serão reproduzidos na escrita. Isso ocorre porque o aluno não tem um total entendimento da norma ortográfica que rege a escrita, então, em certas construções, o aluno escreverá da mesma forma que fala.

Conforme Tenani e Reis (2011), em suas pesquisas, os fenômenos mais encontrados na escrita de alunos foram os erros de *transcrição fonética* e os de *hipercorreção*. De acordo com as autoras, o erro por transcrição fonética é desenvolvido pela influência da fala na escrita, como exemplo temos “engenheiro” (para “engenheiro”), onde a grafia convencional seria com <e>, mas pela relação da fala na escrita o estudante usou o grafema <i>. Já o erro por hipercorreção para Tenani e Reis (2011, p. 56)

costuma ser tratado como generalização de uma regra de contexto a outros semelhantes, como na primeira sílaba de “enfância” (para “infância”), em que o reconhecimento de que <e> na escrita, muitas vezes, representa [i] na fala, como na palavra “engenheiro”, levaria a uma escolha de tal grafema em vez de <i>, resultando em um erro ortográfico.

Como salientam Hora e Ribeiro (2006), outro fenômeno muito encontrado na escrita é o processo de *monotongação*. Segundo os autores, esse processo é frequente de norte a sul do Brasil e está presente na fala dos brasileiros, e muitas vezes se reflete na escrita. O processo envolve os ditongos orais decrescentes, como o [aj], [ej] e [ow]. Para os autores, exemplos muito frequentes desse processo na escrita são a escrita da palavra “caixa”, passando a ser escrita como “caxa”, “beijo” como “bejo” e “roubo” como “robo”.

Segundo Garcia (2010), outro fenômeno linguístico presente na escrita é a *aférese*, que se baseia em um metaplasmo, ou seja, a supressão de um fonema ou de uma sílaba no início de uma palavra. Como exemplo temos a palavra “estava”, que é pronunciada na oralidade como “tava”, podendo também ser encontrada na modalidade escrita.

Hora (2006) relata que uma variação bastante frequente na fala ocorre na posição de coda. A coda para o autor pode ser completada a partir de quatro consoantes (/l,r,s,N/) e sempre irá ocorrer em posição final de sílabas, embora nem todas as sílabas tenham coda. O autor revela que a coda é sujeita a muita variação e isso pode acabar por refletir-se na escrita. Alguns dos apagamentos em posição de coda são: o apagamento do /r/ no infinitivo (exemplo: “saber” pronunciado como “sabe”) e do /s/ em posição de coda (exemplo: “vamos” pronunciado com “vamo”).

Noble (2014) menciona os principais erros ortográficos desencadeados pela variação presente na fala. Os fenômenos analisados foram encontrados na escrita de alunos de segundo ano do ensino fundamental e são apresentados na tabela abaixo, construída a partir dos dados de Noble (2014).

Tabela 1- Principais fenômenos linguísticos encontrados em Noble (2014):

Transcrição Fonética	Exemplos	Total de ocorrências do fenômeno
Troca de <l> por <u>	(Vilma) por <i>Vi<u>ma</i> (Sinal) por <i>sina<u></i>	Total= 18%
Troca <e> por <i>	(Desmaio) por <i>d<i>smaio</i> (Então) por <i><i>tão</i> (Escola) por <i><i>escola</i>	Total= 15%
Troca <o> por <u>	(Por aí) por <i>p<u>rai</i>	Total= 1%
Hipercorreção	Exemplos	Total de ocorrências do fenômeno
Troca de <u> por <o>	(Pum) por <i>p<o>m</i> (Aguentou) por <i>ag<o>ntou</i>	Total= 6%
Troca de <i> por <e>	(História) por <i>h<e>stória</i> (Príncipe) por <i>princ<e>pe</i>	Total= 6%

Troca de <u> por <l>	(Soltou) por <i>solto</i> <l> (Deu) por <i>de</i> <l>	Total= 13%
Monotongação	Exemplos	Total de ocorrências do fenômeno
	(Banheiro) por <i>banhe_ro</i>	Total = 6%
Aférese	Exemplos	Total de ocorrências do fenômeno
	(Está) por <i>tá</i> (Estão) por <i>tão</i> (Estava) por <i>tava</i>	Total= 22%
Apagamento do /r/ do infinitivo	Exemplos	Total de ocorrências do fenômeno
	(Mostrar) por <i>mostra_</i> (Quer) por <i>que_</i> (Saber) por <i>sabe_</i>	Total= 12%
Apagamento do /s/ da coda	Exemplos	Total de ocorrências do fenômeno
	(Vamos) por <i>vamo_</i>	Total= 1%

Verifica-se a partir da pesquisa quantitativa de Noble (2014) que os fenômenos mais encontrados na escrita dos alunos foram a transcrição fonética, com 34% de ocorrência, a hipercorreção, com 25%, e a aférese, com 22%.

4 METODOLOGIA

O presente trabalho foi baseado em pesquisa de abordagem quantitativa, que teve como tema a *variação na fala que se reproduz na escrita: uma pesquisa com alunos de terceiro e nono ano do ensino fundamental*. Este trabalho contou com uma análise da escrita de alunos de terceiro e nono ano do ensino fundamental, com o intuito de verificar fenômenos que se apresentam na escrita desencadeados pela variação linguística que existe na fala.

Esta pesquisa aconteceu em duas escolas de ensino básico do município de Bagé/RS, e seguiu a seguinte proposta: foram aplicados dois testes na turma de terceiro ano e dois testes na turma de nono ano, a fim de detectar a variação presente na escrita. Os alunos também levaram para seus pais assinarem um termo de consentimento (anexo 1), que serviu como permissão para os estudantes menores de idade poderem participar da pesquisa.

Com relação ao primeiro teste, apresentamos aos alunos de terceiro ano uma narrativa, “Menina bonita do laço de fita” (anexo 2). Fizemos a leitura aos alunos e logo após pedimos para que eles recontassem a narrativa em uma produção textual escrita. Levamos esse texto, pois ele é pouco conhecido pelos alunos, para que assim não ocorresse por parte deles um conhecimento baseado na memória da grafia das palavras do texto. Para a turma de nono ano apresentamos um conto de terror: “Me dê a sua mão” (anexo 3), do qual fizemos a leitura e posteriormente solicitamos aos alunos que recontassem em forma de uma produção textual escrita.

Em se tratando do segundo teste, mostramos aos alunos de terceiro ano algumas figuras (anexo 4) que representam uma ação. Esta ação estava relacionada com algo que eles praticam em algum momento do seu dia a dia. Os alunos observaram as imagens e escreveram o que cada uma delas representava. Para os alunos de nono ano levamos também algumas figuras (anexo 5) que representassem uma ação e que estavam de acordo com a sua realidade e então pedimos para que eles escrevessem o que cada imagem representava. As figuras que foram levadas para ambas as turmas eram de tamanho grande, para que todos os alunos pudessem observá-las e analisá-las com maior comodidade.

Os testes aplicados na primeira escola, na turma de terceiro ano tiveram como participantes dezenove alunos, dos quais dez eram meninas e nove eram meninos. A média da idade dos alunos era entre 8 e 9 anos. Os testes foram apresentados em horário de aula, com duração de uma hora. Na turma de nono ano, dezoito alunos participaram da pesquisa, sendo que seis participantes eram meninas e doze eram meninos, a média de idade dos alunos era de 14 e 16 anos. A aplicação ocorreu em horário de aula, tendo duração de 45 minutos.

Os testes aplicados na segunda escola, na turma de terceiro ano tiveram a participação de dez alunos, sendo que cinco eram meninos e cinco meninas. A média de idade dos alunos era de 8 e 9 anos. A aplicação dos testes foi em horário de aula, perfazendo uma hora. Na turma de nono ano, a aplicação contou com o auxílio de onze alunos sendo que no dia da aplicação, havia dois meninos e nove meninas. Os testes foram apresentados em horário de aula e duraram em média de 45 minutos. Participaram dos testes, então, um total de 58 alunos, sendo 29 alunos do terceiro ano e 29 do nono ano.

Logo depois da aplicação dos testes, ocorreu o desenvolvimento da análise quantitativa, a fim de detectar fenômenos linguísticos presentes na escrita dos alunos. Também desenvolvemos uma comparação entre os testes dos alunos de terceiro e de nono ano, para verificar quais fenômenos permanecem na escrita dos alunos e quais já se tornaram extintos no nono ano.

5 ANÁLISE DOS DADOS

A partir dos fenômenos linguísticos encontrados nas turmas de terceiro e nono ano do ensino fundamental, percebemos que alguns fenômenos que se apresentam na escrita dos alunos do terceiro ano permanecem na escrita dos alunos de nono ano e também alguns que foram encontrados na turma de terceiro ano já se tornaram extintos na escrita dos estudantes do nono ano.

Tabela 2 - Distribuição dos dados encontrados no terceiro ano

Fenômenos linguísticos	Dados	Quantidade	Porcentagem
Transcrição fonética	Voutou (voltou) Mintira (mentira) Pur causa (por causa) Pur isso (por isso) Cuelio (coelho) Mintiu (mentiu) Minina (menina) Cuelo (coelho) Lasu (laço) Xorandu (chorando) Bunita (bonita)	11	61,11%
Hipercorreção	Fotebol (futebol) Fogindo (fugindo)	2	11,11%
Aférese	Ta (está) Ta (está)	2	11,11%
Apagamento do [r] do infinitivo	Faze (fazer)	1	5,55%
Não marcação da concordância verbal	Os olhos dela era muito preto.	1	5,55%
Monotongação	Tomo (tomou)	1	5,55%
TOTAL		18	

Como podemos detectar, os fenômenos linguísticos presentes na escrita dos alunos da turma de terceiro ano foram a transcrição fonética, a hipercorreção, a aférese, o apagamento do /r/ do infinitivo, a não marcação da concordância e a monotongação. Dos dados apresentados constatamos que a transcrição fonética é um fenômeno bem presente na escrita dos alunos de terceiro ano, com 61,11% de ocorrência, e os menos frequentes são o apagamento do /r/ no infinitivo, a não marcação da concordância e a monotongação, com 5,55% de ocorrências em cada um.

Tabela 3- Distribuição dos dados encontrados no nono ano

Fenômenos linguísticos	Dados	Quantidade	Porcentagem
Transcrição fonética	Minina (menina) Durmir (dormir)	2	18,18%
Hipercorreção	Pedil (pediu)	1	9,09%
Aférese	Tão (estão) Tava (estava)	2	18,18%
Apagamento do [r] do infinitivo	Da (dar)	1	9,09%
Monotongação	Começo (começou) Falo (falou) Convido (convidou) Aceito (aceitou) Acabo (acabou)	5	45,45%
TOTAL		11	

Os fenômenos apresentados na escrita dos alunos do nono ano foram a transcrição fonética, a hipercorreção, a aférese, o apagamento do /r/ no infinitivo e a monotongação. Como percebemos, o fenômeno linguístico mais frequente na escrita dos alunos do nono ano foi a monotongação, com 45,45% de ocorrências, e os menos frequentes foram o apagamento do /r/ no infinitivo e a hipercorreção com 9,09% de ocorrência cada um.

Como observamos diante da análise dos dados, a maioria dos fenômenos linguísticos produzidos pelos alunos do terceiro ano também foi encontrada entre os alunos do nono ano, em se tratando do fenômeno por transcrição fonética, o mesmo teve uma ocorrência bem grande na turma de terceiro ano, cerca de 61,11%, já na turma de nono ano este dado diminuiu e houve 18,18% de ocorrências.

O fenômeno por hipercorreção diminuiu na turma de nono ano, tendo ocorrência de 11,11% na turma de terceiro e 9,09% na turma de nono ano.

Em relação à aférese, percebemos que ambas as turmas reproduzem este fenômeno linguístico. Na turma de terceiro ano, a porcentagem foi de 11,11% e na turma de nono ano 18,18%.

O apagamento do /r/ no infinitivo foi desenvolvido também em ambas as turmas: 5,55% na turma de terceiro ano e 9,09% na turma de nono ano.

A não marcação da concordância verbal teve como apresentação 5,55% na turma de terceiro ano e na turma de nono esse fenômeno foi extinto, não tendo nenhuma ocorrência.

Já a monotongação surgiu na escrita dos dois anos, mas sua maior ocorrência foi na turma de nono ano, com 45,45% de ocorrência, e na turma de terceiro ano houve 5,55% de ocorrência. A seguir veremos a distribuição dos fenômenos linguísticos e entenderemos o que pode desencadear cada fenômeno a partir de certos teóricos. Nesta análise observaremos os dados agrupados, ou seja, os fenômenos desencadeados por todos os alunos em conjunto.

5.1 Transcrição fonética

Logo abaixo observaremos como se desenvolve o fenômeno por transcrição fonética e entenderemos que dentro do fenômeno existem certos fatores que são os principais desencadeadores da transcrição fonética.

Observando os dados coletos nas escolas, constatamos que um fenômeno linguístico que se encontra presente na escrita dos alunos de terceiro ano e também nos alunos de nono ano é a transcrição fonética. Como mencionam Tenani e Reis (2011), o fenômeno por transcrição fonética é desencadeado pela variação presente na fala e esta variação pode repercutir na escrita dos alunos.

De acordo com Schwindt (2002), o processo de harmonização vocálica ocorre por influência de uma vogal alta na palavra. Como exemplo o autor nos mostra a palavra “pepino”, que passa a ser dita como “pipino”, e “sobrinho”, que passa a ser produzida como “subrinho”. Schwindt (2002) também revela que a harmonização vocálica é um processo fonológico, que é desenvolvido a partir da mudança de qualidade de uma ou mais vogais, a fim de ocorrer a harmonização vocálica com a vogal alta presente no referido vocábulo.

Monaretto (2013) relata também que existe a elevação das vogais sem motivação aparente e entende que este fenômeno é muito antigo no português brasileiro. A autora menciona que a elevação sem motivo aparente ocorre porque não existe a presença de uma vogal alta na sílaba posterior à pretônica, como no exemplo “bolacha” que passa a ser pronunciado como “bulacha”. A seguir observaremos os fenômenos encontrados por transcrição fonética em que ocorreram a partir da harmonização vocálica, da elevação da vogal média pretônica sem motivo aparente e da elevação da vogal média postônica.

Harmonização vocálica- Dados encontrados que apresentaram harmonização vocálica: “minina” (duas vezes), “mintira”, “mintiu”, “bunita”, “durmir”.

- a) Elevação da vogal média pretônica sem motivo aparente- Dados encontrados que apresentaram a elevação da vogal: “cuelo”, “cuelio”, “pur causa”, “pur isso”.

b) Elevação da vogal média postônica - Dados encontrados que apresentaram a elevação da vogal média postônica: “lasu”, “xorandu”.

c) Troca de /l/ por /u/ - Dados encontrados em que ocorreu a troca: “voutou”.

A partir dos dados apresentados por transcrição fonética, observamos que os fenômenos linguísticos desencadeados pela harmonização vocálica tiveram um percentual de 54,54%. Em se tratando da elevação da vogal média pretônica sem motivo aparente, tivemos 36,36% de ocorrências, enquanto que a elevação da vogal média postônica ocorreu em 18,18% dos dados com transcrição fonética e a troca de /l/ por /u/ ocorreu em 9,09% das produções com transcrição. Compreendemos que o tipo de transcrição fonética que mais se apresentou na escrita dos alunos foi a harmonização vocálica.

5.2 Hipercorreção

Neste texto iremos entender como é desencadeado o fenômeno por hipercorreção e compreenderemos que aspectos levam ao desenvolvimento deste fenômeno linguístico.

a) Harmonização vocálica- Dados encontrados na escrita que corresponderiam na fala à harmonização vocálica: “fogindo”.

b) Elevação de vogal média pretônica sem motivo aparente- Dados encontrados: “futebol”.

c) Dados de troca de <u> por <l>- Dados encontrados: “pedil”.

Segundo Noble e Simioni (2015, p. 15), “os erros por hipercorreção ocorrem pela aplicação equivocada de uma regra ortográfica já aprendida”.

Diante dos dados encontrados, vimos que hipercorreção foi desencadeada pela harmonização vocálica com percentual de 33,33%, na elevação sem motivo aparente foi desencadeada em 33,33% de ocorrências e a troca de <u> por <l> também ocorreu com um percentual de 33,33%.

5.3 Aférese

Em se tratando da aférese, de acordo com Mollica (1998) et al, este fenômeno é comumente produzido entre os falantes. Para as autoras, a criança começa a produzir a aférese pelo contato com adultos ou a partir do processo natural de aquisição da linguagem. As autoras comentam também que as cadeias mais presentes no português brasileiro que

desenvolvem a aférese são: a cadeia **a** (aqui ~ əqui), o **es** (estava ~ ɛtava) e o **en** (então ~ ɛtão).

De acordo com Mollica (1998) et al, a forma do verbo “estar” produz mais aférese do que outras formas. As autoras relatam que as formas verbais do verbo “estar” que mais desenvolvem a aférese são o presente e o pretérito imperfeito e as que menos produzem são as formas do futuro do subjuntivo e do pretérito perfeito.

Diante da pesquisa realizada nas escolas, as aféreses que se desenvolveram tanto nas turmas de terceiro ano, como nas de nono ano foram: “tá”, “tão” e “tava”. Em relação ao verbo “estar”, constatamos que o desenvolvimento da aférese resultou dos seguintes contextos verbais: imperfeito (“Uma menina *tava* morta”), e presente (“A menina *ta* pensando”, “*Ta* indo de bicicleta para o colégio” e “*Tão* namorando”). Como podemos observar cotidianamente, a aférese ocorre frequentemente na fala não monitorada dos falantes em geral, e diante dos dados encontrados nas turmas de terceiro e nono ano do ensino fundamental, pode-se entender que esse fenômeno também se desenvolve na escrita dos alunos em processo de apropriação da linguagem escrita,. Percebemos que a aférese pode ser frequentemente desenvolvida na fala e como vimos também ela pode aparecer na escrita.

5.4 O apagamento do /r/ no infinitivo

Hora (2006) relata que muitos apagamentos ocorrem em posição de coda. Entre eles há o apagamento do /r/ do infinitivo (exemplo: “saber” pronunciado como “sabe”). Como relata o autor, a coda é fortemente apagada na fala e conseqüentemente isso pode ocorrer na escrita, como constatamos a partir dos dados encontrados: “dar” escrito como “da”, e “fazer” escrito como “faze”.

5.5 A não marcação da concordância

A concordância verbal para Viera (2009) é bastante valorizada nas aulas de língua portuguesa, em especial nos textos escritos produzidos pelos alunos. Esse fato ocorre porque a não marcação da concordância verbal pode gerar muitas vezes uma estigmatização ou um traço de diferenciação social. Conforme a autora, compreendemos também que os estudos voltados para a sociolinguística mostram que a concordância verbal é um fenômeno variável, sendo que este pode ser realizado ou não pelo falante.

Viera (2009, p. 88) nos revela que existem alguns fatores que influenciam ocorrência ou não da concordância verbal. Dentre esses fatores estão a posição do sujeito, ou seja, sujeitos pospostos favorecem a não concordância, como exemplo temos “chegou os meninos”. Também uma maior distância entre o núcleo do sujeito e o verbo favorece a não concordância, como no exemplo “os livros, sobre a viagem dos navegantes do século XVI, já meniona o fato narrado”. Entendemos também a partir dos exemplos que a autora traz que sujeitos com animacidade favorecem a marcação de plural do verbo, enquanto que os sujeitos inanimados não favorecem a marcação do plural, Por exemplo, “peixe” favorecia a marcação de plural, enquanto “barco” desfavorecia a marcação. Como exemplo dos verbos em série, temos “os peixe pula, corre, nada sem “parar”. Em relação à saliência, a autora destaca os seguintes exemplos: “cantou/cantaram” ou “é/ são”, “come/comem”. De acordo com a autora as formas “cantou” e “cantaram” são mais suscetíveis à marcação da concordância, assim como “é” e “são”, pois, como percebemos, existe uma diferença maior entre o singular e o plural, já as formas “come” e “comem” são muito parecidas, o que as diferencia é somente a consoante [m]. Neste caso a autora nos reitera que é mais fácil de não ocorrer a marcação da concordância.

Analisando os dados coletados nas escolas, percebemos que a não marcação da concordância ocorreu na turma de terceiro ano. O aluno escreveu “os olhos dela era muito preto.”. Segundo relata Viera (2009), a não marcação neste caso se desencadeou a partir da saliência fônica, pois nesse dado a marcação do plural é menos saliente e por esse motivo pode favorecer a não marcação da concordância verbal. Também percebemos que a distância entre o sujeito e o verbo favoreceu a não marcação da concordância. A partir do entendimento de Vieira, compreendemos que existem alguns fatores que podem ser analisados para que possamos ter um entendimento maior sobre a marcação ou não marcação da concordância. Essa observação é de grande significância, pois assim poderemos melhor auxiliar os alunos no processo de aprendizagem da concordância verbal.

5.6 Monotongação

Em se tratando da monotongação, Hora e Silva (2006, p. 217) revelam que o processo de monotongação consiste “na redução do ditongo a uma vogal simples, ou seja, na supressão do glide nos ditongos [aj], [ej], [ow], reduzindo-os a vogais simples como [a], [e], [o]”. Também os autores nos dizem que a monotongação é um fenômeno que ocorre

frequentemente na fala, mas também poderá se desenvolver na escrita dos alunos, pela influência que a fala possui na escrita.

Com base na posição dos autores e analisando os presentes dados apresentados na escrita dos alunos, evidenciamos que a monotongação ocorreu exclusivamente com o ditongo [ow], como nos seguintes dados: “falo”, “tomo”, “começo”, “convido”, “aceito” e “acabo”.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do trabalho apresentado e com base na pesquisa desenvolvida, observamos que certos fenômenos linguísticos presentes na fala podem ser reproduzidos na escrita de alunos de terceiro e nono ano do ensino fundamental.

Perante os dados apresentados na produção escrita dos alunos, entendemos que alguns fenômenos que se fazem presentes na escrita dos alunos de terceiro ano podem diminuir na turma de nono ano, como é o caso da transcrição fonética, que foi mais apresentada na turma de terceiro ano. Esses dados revelam que os alunos, à medida que começam a se apropriar da ortografia oficial, tendem a diminuir o fenômeno de transcrição fonética, pois os mesmos já entendem que certas variações presentes na fala não podem ser desenvolvidas na escrita. A hipercorreção ocorreu nas duas turmas, mas, como observamos, na turma de nono ano esse fenômeno diminuiu, revelando que o aluno está começando a se apropriar da escrita e das regras que a regem.

Em relação à aférese, a mesma foi desenvolvida pelos alunos de terceiro e nono ano, mostrando assim que a fala pode exercer grande influência na escrita, porque a aférese é comumente produzida na fala das pessoas em geral.

Também um dado que foi encontrado em muitas produções na turma de nono ano foi o fenômeno linguístico monotongação, que é muito frequente na fala, como mencionam Hora e Ribeiro (2006). Podemos constatar a partir da pesquisa aqui analisada que esses fenômenos são mais presente, em termos percentuais, na escrita de alunos adolescentes. A partir da presente pesquisa, vimos também que um fenômeno que é encontrado na escrita dos alunos de terceiro e nono ano em menor percentual é o apagamento do /r/ no infinitivo, e na turma de terceiro ano observamos que existe a ocorrência da não marcação da concordância verbal. Também constatamos que em relação aos traços graduais e descontínuos, os alunos produziram em suas escritas apenas os traços graduais, que são frequentemente produzidos na fala, como nos dados encontrados em que os alunos escreveram “tá” ao invés de “está”.

Percebemos que é de grande importância ter conhecimentos sobre os fenômenos linguísticos que são desencadeados na escrita, porque é necessário ter um entendimento para que o professor possa auxiliar seus alunos na apropriação da linguagem escrita. O aluno precisa compreender que muitos fenômenos que são cabíveis na fala não são na escrita, pois a ortografia que a rege não aceita certos fenômenos linguísticos.

De acordo com Hora e Ribeiro (2005, p. 216),

O reconhecimento da variação linguística como sendo inerente à linguagem por parte do professor que atua no nível de ensino fundamental poderá contribuir para a compreensão das diferentes formas empregadas pelos alunos, principalmente nos textos escritos que acabam espelhando quase sempre a fala.

Diante do estudo realizado, constatamos que os fenômenos que se apresentam na escrita são reveladores da apropriação de uma nova linguagem, a escrita, por esse motivo o professor precisa ter o conhecimento necessário para poder dar o certo respaldo para os seus alunos na sua aprendizagem da escrita.

Como podemos constatar com a pesquisa, alguns fenômenos linguísticos podem ser desenvolvidos na escrita de alunos em processo de aquisição da escrita, mas também compreendemos que essa influência pode perdurar nas séries finais do ensino fundamental, em menor desenvolvimento, mas como vimos alguns fenômenos ainda existem na escrita dos alunos, e assim detectamos que a fala possui uma influência significativa no processo de aprendizagem da escrita.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Antonio Suarez, CRISCUOLO, Ana Carolina Sperança. **Ensino de Português e Linguística: Teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2016. p. 33-45.

ALKMIM, Tânia Maria. Sociolinguística. In: MUSSALLIN, Fernanda; BENTES, Ana Cristina (orgs). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2008. p. 21-44.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEE,1998.

BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007. p. 35-57.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola e agora? Sociolinguística e educação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 13-38.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita. In: GORSKI, Edair Maria; COELHO, Izete Lehmkuhl (orgs). **Sociolinguística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2006. p. 267-276.

CALLOU, Dinah. Gramática, Variação e normas. In: VIEIRA, Silvia Rodrigues; BRANDÃO, Silvia Figueiredo (orgs). **Ensino de Gramática: descrição e uso**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 15-28

CEZÁRIO, Maria Moura; VOTRE, Sebastião. Sociolinguística. In: MARTELOTTA, Mario

Eduardo (org). **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 141-155.

COELHO, Izete Lehmkuhl; GORSKI, Edair Maria; SOUZA, Christiane Maria N. De Souza; MAY, Guilherme Henrique. **Para conhecer sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2015. p. 135-164.

CYRANKA, Lucia F. Mendonça. A pedagogia da variação é possível? In: ZILLES, Ana Maria Stahl; FARACO, Carlos Alberto (orgs). **Pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola, 2015. p. 31-51.

FARACO, Carlos Alberto. **A linguagem escrita e a alfabetização**. São Paulo: Contexto, 2012.

FARACO, Carlos Alberto. Por uma pedagogia da variação linguística. In: FARACO, Carlos Alberto et al (orgs). **A relevância social e linguística: linguagem, teoria e ensino**. São Paulo: Parábola, 2007. p. 21-50.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola, 2008. p. 31-105.

GARCIA, Daiani de Jesus. **A influência da oralidade na escrita de séries iniciais: uma análise a partir de erros ortográficos**. 2010. 100 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Faculdade de Educação - FaE. Programa de Pós Graduação- PPGE. Universidade Federal de Pelotas, 2010.

GUY, Gregory R; ZILLES, Ana M.S. O ensino da língua materna: uma perspectiva sociolinguística. **Revista Unisinos**, São Leopoldo, Vol. 4, n. 1, p. 39-50, jan/abr. 2006. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/5985>>.

GORSKI, Edair Maria; COELHO, Izete, Lehmkuhl. **Variação linguística e ensino de gramática**. Work. pap. linguíst. Florianópolis. 10 (1): p. 73-91, jan.jun. 2009. Disponível em:<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/workingpapers/article/view/19848420.2009v10n1p73/12022>>

HORA, Dermeval da; RIBEIRO, Sílvia R. Monotongação de ditongos orais decrescentes: fala

versus grafia. In: GORSKI, Edair M; COELHO, Izete L. (orgs). **Sociolinguística e ensino**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2006. P. 209-226.

MATTOS e SILVA, Rosa Virgínia. **O português são dois: novas fronteiras, velhos problemas**. São Paulo: Parábola, 2004. p. 63-92.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 15- 43.

MORAIS, Artur Gomes de. **Ortografia: ensinar e aprender**. São Paulo: Ática, 2009.

MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (orgs). **Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação**. São Paulo: Contexto, 2008.

MOLLICA, Maria Cecília. **A influência da fala na alfabetização**. Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 2000.

MOLLICA, Maria C; FUNDO, Katia.H; GOMES, Luciana. S; OLIVEIRA, Monica. S.P; SILVA, Renata. F. Variação e função em aférese. **Revista. Est. Ling**, Belo Horizonte, Vol. 7, n. 2, p, 71-87, jul/dez. 1998.

Disponível em: <<http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/2295/2244>>

MONARETTO, Valéria N. de Oliveira. **O alçamento das vogais médias pretônicas /e/ e /o/ sem motivação aparente: um estudo em tempo real**. *Fraguimentum*, n 39, p. 18-28, 2013.

NOBLE, Larissa Ferraz. **A relação entre a variação linguística e as dificuldades ortográficas na alfabetização**. Trabalho de conclusão de curso (Curso de Licenciatura em Letras) - Universidade Federal do Pampa, Bagé, 2014.

SCHWINDT, Carlos Luiz. A regra variável de harmonização vocálica. Fonologia e variação recortes do português brasileiro. In: BISOL, Leda; BRESCANCINI, Cláudia. (org). **Fonologia e variação: recortes do português brasileiro**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

SIMIONI, Taíse; NOBLE Larissa. Entre “Hestorias” e “Príncepes”, a hipcorreção na escrita revela o que as crianças sabem sobre a língua. In: Variação linguística e prática pedagógica. Caderno de letras da UFF Dossiê. nº 51. 2016. p. 43-61. Disponível em: <<http://www.cadernosdeletras.uff.br/index.php/cadernosdeletras/article/view/215>>

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística**. São Paulo: Ática, 2007.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos (org). **Encontro na linguagem**. Uberlândia: EDUFU, 2006. p. 81-101.

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

TETANI, Luciani; REIS, Marília C. “**E veveram felizes para sempre**”. **análise de grafias não-convencionais de vogais pretônicas**. Verba volant, v. 2, n.1, p.22-43, 2011. Disponível em: <<http://letras.ufpel.edu.br/verbavolant/segundo/tenani2.pdf>>

VIEIRA, Silvia Rodrigues. Concordância verbal. In: BRANDÃO, Silvia Figueiredo. **Ensino da gramática: descrição e uso** (orgs). São Paulo: Contexto, 2009.

VIEIRA, Maria José. B. As vogais médias postônicas uma análise variacionista. . In: BISOL, Leda; BRESCANCINI, Cláudia. (org). **Fonologia e variação: recortes do português brasileiro**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

ZORZI, Jaime Luiz. **Aprender a escrever: a apropriação do sistema ortográfico**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

O novo acordo ortográfico e suas principais regras. Disponível em: <http://www.comoescreve.com/2013/02/o-novo-acordo-ortografico-e-suas.html>

ANEXOS

Anexo 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: A variação na fala que se reproduz na escrita: uma pesquisa com alunos de terceiro e nono ano do ensino fundamental.

Pesquisador responsável: Pâmela Oliveira de Castro

Instituição: Universidade Federal do Pampa – Unipampa Campus- Bagé/RS

Você está sendo convidado para participar, como voluntário, em uma pesquisa sobre *A variação na fala que se reproduz na escrita: uma pesquisa com alunos de terceiro e nono ano do ensino fundamental*, que tem por objetivo analisar a escrita de alunos de terceiro e nono ano, com o intuito de detectar fenômenos linguísticos que se apresentam na escrita, decorrentes de variações presentes na fala.

Por meio deste documento e a qualquer tempo você poderá solicitar esclarecimentos adicionais sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar. Também poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sem sofrer qualquer tipo de penalidade ou prejuízo.

Após ser esclarecido sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra será arquivada pelo pesquisador responsável.

Serão aplicados dois testes com os estudantes. No primeiro teste, os alunos ouvirão um conto, logo depois recontarão o que ouviram na forma de uma produção textual escrita. No segundo teste serão mostradas algumas figuras aos alunos e então, após a observação das imagens, eles escreverão o que cada uma delas representa.

Esta pesquisa possibilitará um maior entendimento sobre certos fenômenos linguísticos que se apresentam na escrita dos alunos.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores.

Seu nome e identidade serão mantidos em sigilo, e os dados da pesquisa serão armazenados pelo pesquisador responsável. Os resultados poderão ser divulgados em publicações científicas, mas a identidade dos participantes não será apresentada, somente os resultados obtidos na pesquisa.

Nome e Assinatura dos pais ou responsáveis pelo participante da pesquisa:

Nome do Participante da Pesquisa:

Nome e assinatura do Pesquisador Responsável:

(Local e data)

Anexo 2

MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA

(Ana Maria Machado)

Era uma vez uma menina linda, linda.

Os olhos pareciam duas azeitonas pretas brilhantes, os cabelos enroladinhos e bem negros.

A pele era escura e lustrosa, que nem o pelo da pantera negra na chuva.

Ainda por cima, a mãe gostava de fazer trancinhas no cabelo dela e enfeitar com laços de fita coloridas.

Ela ficava parecendo uma princesa das terras da África, ou uma fada do Reino do Luar.

E, havia um coelho bem branquinho, com olhos vermelhos e focinho nervoso sempre tremelicando. O coelho achava a menina a pessoa mais linda que ele tinha visto na vida.

E pensava:

- Ah, quando eu casar quero ter uma filha pretinha e linda que nem ela...

Por isso, um dia ele foi até a casa da menina e perguntou:

- Menina bonita do laço de fita, qual é o teu segredo para ser tão pretinha?

A menina não sabia, mas inventou:

- Ah deve ser porque eu caí na tinta preta quando era pequenina...

O coelho saiu dali, procurou uma lata de tinta preta e tomou banho nela.

Ficou bem negro, todo contente. Mas aí veio uma chuva e lavou todo aquele pretume, ele ficou branco outra vez.

Então ele voltou lá na casa da menina e perguntou outra vez:

- Menina bonita do laço de fita, qual é o seu segredo para ser tão pretinha?

A menina não sabia, mas inventou:

- Ah, deve ser porque eu tomei muito café quando era pequenina.

O coelho saiu dali e tomou tanto café que perdeu o sono e passou a noite toda fazendo xixi.

Mas não ficou nada preto.

- Menina bonita do laço de fita, qual o teu segredo para ser tão pretinha?

A menina não sabia, mas inventou:

- Ah, deve ser porque eu comi muita jabuticaba quando era pequenina.

O coelho saiu dali e se empanturrou de jabuticaba até ficar pesadão, sem conseguir sair do lugar. O máximo que conseguiu foi fazer muito cocozinho preto e redondo feito jabuticaba. Mas não ficou nada preto.

Então ele voltou lá na casa da menina e perguntou outra vez:

- Menina bonita do laço de fita, qual é teu segredo pra ser tão pretinha?

A menina não sabia e... Já ia inventando outra coisa, uma história de feijoada, quando a mãe dela que era uma mulata linda e risonha, resolveu se meter e disse:

- Artes de uma avó preta que ela tinha...

Aí o coelho, que era bobinho, mas nem tanto, viu que a mãe da menina devia estar mesmo dizendo a verdade, porque a gente se parece sempre é com os pais, os tios, os avós e até com os parentes tortos. E se ele queria ter uma filha pretinha e linda que nem a menina, tinha era que procurar uma coelha preta para casar.

Não precisou procurar muito. Logo encontrou uma coelhinha escura como a noite, que achava aquele coelho branco uma graça.

Foram namorando, casando e tiveram uma ninhada de filhotes, que coelho quando desanda a ter filhote não para mais! Tinha coelhos de todas as cores: branco, branco malhado de preto, preto malhado de branco e até uma coelha bem pretinha.

Já se sabe, afilhada da tal menina bonita que morava na casa ao lado.

E quando a coelhinha saía de laço colorido no pescoço sempre encontrava alguém que perguntava:

- Coelha bonita do laço de fita, qual é o teu segredo para ser tão pretinha?

E ela respondia:

- Conselhos da mãe da minha madrinha...

Disponível em: <http://contandoradehistorias.blogspot.com.br/2008/01/na-espera-menina-bonita-do-lao-de-fita.htm>

Anexo 3

ME DÊ A SUA MÃO

Uma menina decidiu dormir na casa de sua amiga após a escola. Elas se divertiram bastante, jogando, dando risadas e até que decidiram se entreter contando histórias de terror. Uma assustou tanto a outra que as duas decidiram parar pois estavam bastante aterrorizadas.

As meninas foram dormir no mesmo quarto, mas em camas separadas, pois um dos móveis estava livre devido à morte da irmã de uma delas ocorrida em um acidente fazia alguns meses.

As meninas se encolhiam nas camas, apavoradas pelas histórias que haviam contado e uma tempestade piorou tudo. Trovões faziam barulhos assustadores, os relâmpagos iluminavam o quarto fazendo sombras grotescas. Elas tremiam até que uma delas falou:

- Por favor me dê sua mão, eu estou morrendo de medo...

Ambas esticaram os braços para se sentirem mais confortadas e protegidas. De mãos dadas o medo pareceu desaparecer e elas acabaram caindo no sono.

Na manhã seguinte elas acordaram normalmente, o tempo estava melhor e um bonito sol havia nascido. Antes de ir para a rua brincar, as garotas tomavam café da manhã e lembravam do pavor que sentiram na noite anterior.

- Que bom que você me deu sua mão na noite passada, eu estava morrendo de medo. – disse uma delas.

- Obrigada você também. Eu estava tão assustada quanto você. – respondeu a outra.

A mãe que partilhava a mesa ouviu a conversa e perguntou se elas haviam mudado as camas de lugar, pois como eram muito distantes seria impossível elas conseguirem apertar as mãos enquanto estavam deitadas.

As duas amigas ficaram confusas e foram até o quarto. Ambas sentiram um calafrio na espinha quando verificaram que por mais que esticassem seus braços não conseguiriam tocar suas mãos...

Ao que parece, naquela noite de tempestade, não eram somente os vivos que estavam com medo...

Conto de terror escrito por Luciano inspirado em uma lenda contada em família....

Disponível em: <http://clubedosmedos.blogspot.com.br/2012/10/contos-curtos-de-terror-me-de-sua-mao.html>

Anexo 4

Imagens que serão apresentadas para a turma de terceiro ano do ensino fundamental:



Disponível em:

<http://www.canstockphoto.com.br/caricatura-menino-chorando-because-corte-25862522.html>



Disponível em:

<http://pt.dreamstime.com/foto-de-stock-dan%C3%A7a-do-c%C3%A3o-dos-desenhos-animados-image21501300>



Disponível em:

<http://br.123rf.com/clipart-vetores/passeio.html>



Disponível em:

http://pt.123rf.com/photo_23001365_desenhos-animados-da-menina-estudando.html



Disponível em:

<http://www.desenhoswiki.com/disney/desenhos-disney-futebol>



Disponível em:

<http://pt.dreamstime.com/fotografia-de-stock-royalty-free-o-menino-est%C3%A1-dormindo-em-sua-cama-image11024917>



Disponível em:

<http://pt.depositphotos.com/49601149/stock-illustration-cute-cartoon-boy-having-bath.html>

Imagens que serão apresentadas para a turma de nono ano do ensino fundamental.



Disponível em:

<http://www.puntocomm.com.br/cresce-o-uso-de-internet-movel-entre-jovens/>



Disponível em:

<http://pt.depositphotos.com/11100911/stock-photo-skateboarder-woman-jumping-isolated-on.html>



Disponível em:

<http://defesagospel.blogspot.com.br/2011/01/o-crente-pode-jogar-futebol.html>



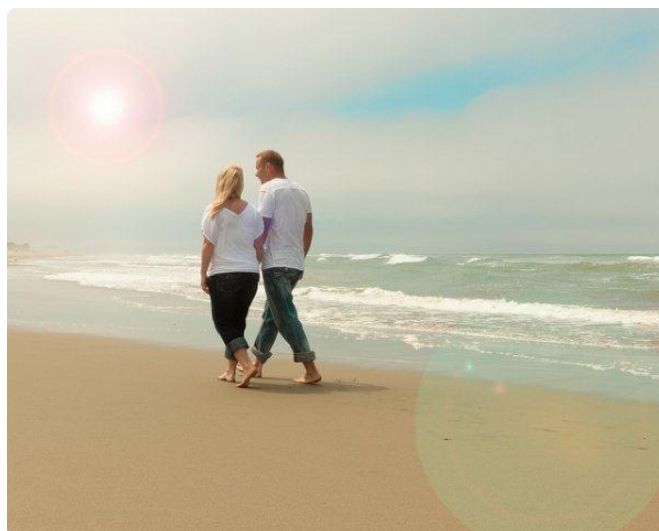
Disponível em:

<http://cleofas.com.br/tag/jovens-2/>



Disponível em:

<http://www.dicasdemulher.com.br/dicas-e-motivos-para-viajar-sozinha/>



Disponível em:

<http://www.lucianabotacini.com/2015/10/desafio-das-52-semanas-coisas-legais.html>



Disponível em:

<http://hypescience.com/a-ciencia-confirma-voce-pode-conquistar-mais-mulheres-dancando-bem/>

1ª imagem: estão numa praia
alheados e se apaixonando

2ª imagem: estão jogando bola

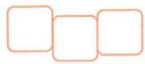
3ª imagem: estão olhando no celu-
lar.

4ª imagem: está andando de
robôquete.

5ª imagem: está olhando pela a
paisagem

6ª imagem: um casal está posicio-
nando na praia

7ª imagem: estão dançando tango.



ene de a sua mãe

Uma menina foi dormir na casa da amiga.

Quando decidiram contrair contras de terror.

Uma menina estava tão aterrada que pediu para outra parar. Quando foram dormir ficaram uma distante da outra.

Porque na cama que ficava entre as duas a irmã de uma das meninas arde morrido a poucos meses.

Ainda para piorar tudo um forte temporal começa.

As meninas estavam com muito medo e desceram se da as mãos. Então o medo passou e elas conseguiram dormir.

Na manhã seguinte elas estavam falando sobre o medo que sentiram na noite passada e sobre que ajudou dando as mãos. Sua mãe ouviu a história e falou que seria impossível elas se darem as mãos.

Quando entraram no quarto sentiram um forte calafrio na espinha. E viram que não era **credeal** do os rivos que estavam com medo.

