

SIMPÓSIO AT193

RETEXTUALIZAÇÃO À LUZ DA SOCIOLINGUÍSTICA: ENTRE A FALA E A ESCRITA DE ALUNOS DE 5º ANO

XAVIER, Márcia Nunes dos Reis
Universidade Estadual de Goiás
marciareis@gmail.com

Resumo: Com base em Marcuschi, (2008, 2010), Preti, (2000) e Labov (2008), a presente pesquisa atém-se às narrativas orais e escritas de alunos camponeses do 5º ano do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Terezinha de Jesus Rocha, situada no Distrito de Buenolândia no município da cidade de Goiás – GO. O propósito das atividades realizadas em sala de aula era o aluno interpretar uma tirinha não verbal e narrar sua história. Em um primeiro momento, foi feita a narração de forma oral; e por seguinte, foi descrito, aquilo que o aluno observou nos quadrinhos. Com base na transcrição das narrativas orais e das narrativas escritas dos alunos, foram observadas semelhanças e diferenças quanto ao uso da língua nas duas modalidades, pautadas à luz de variáveis extralinguísticas. Foram detectadas variações de hipossegmentação e hipersegmentação, assim como variações em relação à concordância nominal e verbal, bem como variações quanto à seleção de conectivos que ajudam a compreender os padrões sociolinguísticos da fala e da escrita de alunos do campo. O estudo propiciou a percepção de contribuições para a consciência axiológica das variantes linguísticas dos camponeses, fortalecendo assim o respeito à diversidade linguística e contribuindo com a descontextualização do preconceito linguístico, muitas vezes pronunciado aos sujeitos camponeses.

Palavras-chave: Fala. Escrita; Escola do Campo; Sociolinguística.

Abstract: The purpose of this article is to make some considerations about the process of writing and speaking of students of the 5th grade of the T. J. R municipal school, located in the District of Buenolândia Goiás - GO. They propose to reflect on the orality and writing of these students. This research will have as theoretical supports Marcuschi (2008, 2010), Preti, (1999) and Labov (2008), the present research was based on oral and written narratives. Based on Sociolinguistics to analyze the comic story of the oral narrative and written narrative of the students. Based on the transcription of oral narratives and written narratives, similarities and differences were observed regarding the use of language in the two modalities, based on intra and extralinguistic variables. detected variations of hypersegmentation and hypersegmentation as well as in relation to nominal and verbal agreement and in the selection of connectives that help to understand the sociolinguistic patterns of speech and writing of field

students. As well as the contributions to the axiological awareness of the linguistic variants of the peasants, thus strengthening respect for linguistic diversity and contributing to the decontextualization of linguistic prejudice, often pronounced to peasant subjects.

Keywords: Speaking; Writing; School of the Field; Sociolinguistics.

Introdução

Muito se tem recorrido sobre as concepções de língua e de linguagem, mas conceituar língua e linguagem não é uma tarefa fácil. Portanto, as concepções mais clássicas tendem a reduzir a linguagem a um conjunto de regras (a uma gramática); que se refere a um monumento (a um conjunto de expressões ditas corretas); ora a um mero instrumento de comunicação e expressão (a uma ferramenta bem-acabada que os falantes usam em certas circunstâncias).

Estudiosos como Travaglia (1996,2009), classificam a linguagem em três concepções:

- a) Linguagem como expressão do pensamento;
as pessoas não se expressam por bem porque não pensam. A expressão se constrói no interior da mente, sendo sua exteriorização apenas uma tradução. A enunciação é um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece (Travaglia, 1996, p. 21)
- b) Linguagem como meio objetivo para a comunicação;
Nessa concepção a língua é vista como um código, ou seja, como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor. Esse código deve, portanto, ser dominado pelos falantes para que a comunicação possa ser efetivada. Como o uso do código que é a língua é um ato social, envolvendo conseqüentemente pelo menos duas pessoas, é necessário que o código seja utilizado de maneira semelhante, preestabelecida, convencionada para que a comunicação aconteça. (TRAVAGLIA, 2009, p. 22)
- c) Linguagem como processo de interação.
A linguagem é pois um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma das situações de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico. Os usuários da língua ou interlocutores interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais e “falam” e “ouvem” desses lugares de

acordo com formações imaginárias (imagens) que a sociedade estabeleceu para tais lugares sociais. (TRAVAGLIA, 2009, p. 23)

Nesse ínterim, a linguagem, seja ela escrita ou oral, processa-se por meio de enunciados que se materializam em diversas interações, como explana Bakhtin:

[...] a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor (...). "Não pode haver interlocutor abstrato; não teríamos linguagem comum com tal interlocutor, nem no sentido próprio nem no figurado". (BAKHTIN, 1929, p.30)

Entretanto, mesmo que as discussões sobre linguagem e ensino de língua estejam pautadas atualmente no viés da linguagem como forma de interação, ainda é percebida a presença das outras perspectivas de linguagem (como mera expressão do pensamento e como meio para comunicação), vivendo no espaço escolar, na prática do professor, nos livros didáticos de língua portuguesa.

A análise do fenômeno de hipersegmentação e da hipossegmentação em alunos da 5ª série de uma escola da região rural da Cidade de Goiás/GO reflete a necessidade, por parte do professor alfabetizador, de ter conhecimento acerca dos pressupostos teóricos da sociolinguística para ter êxito em seu propósito.

Mas afinal o que é hipersegmentação e hipossegmentação?

A hipossegmentação é quando as palavras são escritas juntas, como, por exemplo, *eraumavez*. Hipersegmentação são os termos e palavras que são separados de modo excessivo, como por exemplo, *e ra u ma vez*.

Desse modo seguindo a linha do pensamento infantil a importância da questão acima citada CUNHA e MIRANDA, (2009) afirmam:

Nos dados de hipossegmentação, em geral, quanto à variável tipo de sílaba, pôde-se constatar que, ao suprimir os espaços entre as palavras, a criança tende a preservar as estruturas silábicas da língua, e somente em casos raríssimos isso não se verifica. Quando o contexto é favorável, o aprendiz usa processos de ressilabação vocálica como a ditongação e a

degeminação, conforme mostram os exemplos "siolharão" e "sesquecer". (CUNHA e MIRANDA, 2009:144)

Observamos, através dos materiais coletados, a presença de marcas de oralidade na escrita, ou seja, alunos que escrevem da maneira que falam. Dentre esses casos e mediante o contexto escolhido, percebemos que muitos alunos são provenientes de famílias humildes, cujos pais são pouco instruídos ou têm mínima ou nenhuma escolaridade. De certa forma, esse contexto também pode influenciar no processo em que o aluno faça essa relação de fala e escrita.

Fica mais do que comprovado que as diferenças entre oralidade e escrita se fundam no processo de produção de seus textos. Prontamente, se faz necessário partir de um componente de ordem funcional na análise da relação oralidade/escrita enquanto modalidades de uso da língua, pois é no uso que a língua se efetiva, tanto na fala, quanto na escrita.

No uso da língua, determinam-se sentidos e formas de produção discursivas. Entretanto, qualquer estudo que se propõe determinar diferenças e similaridades entre a oralidade e a escrita deve fazê-lo a partir do uso da língua, observando o contínuo de variações da fala e da escrita.

Nesse ínterim Bortoni-Ricardo, (2005) ressalta que a língua funciona dentro da variação linguística da seguinte forma:

A língua é, por excelência, uma instituição social, e, portanto, ao se proceder a seu estudo, é indispensável que se levem em conta variáveis extralinguísticas –socioeconômicas e históricas –que lhe condicionam a evolução e explicam, em parte, sua dialeção regional (horizontal) e social (vertical). Sendo assim, uma análise da situação da língua portuguesa no Brasil implica a consideração de diversos fatores, dentre os quais salientamos: a dualidade linguística –modalidade urbana versus modalidade rural, os fluxos migratórios do século XX, a contemporaneidade de estágios diversos de desenvolvimento e a tendência emancipacionista da literatura brasileira moderna (BORTONI-RICARDO, 2005, p.31)

No entanto ao entender a língua e suas variações entende-se melhor a escrita e a oralidade do estudante do campo. Segundo Bortoni-Ricardo:

é pedagogicamente incorreto usar a incidência do erro do educando como uma oportunidade para humilhá-lo. Ao contrário, uma pedagogia que é culturalmente sensível aos saberes dos educandos está atenta às diferenças entre a cultura que eles representam e a da escola, e mostra ao professor como encontrar formas efetivas de conscientizar os educandos sobre essas diferenças (BORTONI-RICARDO, 2004, p.38)

As pesquisas fundamentadas na Sociolinguística mostram no decorrer desse trabalho a importância de fixar-se nas aulas de Língua Portuguesa trabalho mais aprofundado em torno da língua falada e da língua escrita.

Portanto cabe ao ensino de Língua Portuguesa valorizar ambas as possibilidades de produção textual de seu alunado, lembrando-os dos efeitos de sentido e das estruturas linguísticas usadas.

Sendo assim, sugerimos uma proposta de trabalho a partir de atividades com tirinhas não verbais, para trabalhar a oralidade e a escrita. Com essa intenção, a pesquisa em sala de aula no 5º ano do ensino fundamental II, se torna necessária para seu incentivo.

O objetivo geral desse artigo é o de fazer uma avaliação da oralidade e da escrita e uma análise dos textos efetuados pelos alunos, cujo tema foi “Histórias em Quadrinhos”.

Outros objetivos específicos foram definidos como:

a) mostrar a importância da oralidade e escrita segundo alguns teóricos que dissertaram sobre o assunto;

b) analisar o conhecimento dos alunos com relação à ortografia, padrão da língua portuguesa nas narrativas, desenvolvimento das ideias, coesão e coerência dos textos apresentados;

c) demonstrar um possível distanciamento entre a fala e a escrita dos alunos da escola do campo. Levando-os à compreensão que há aspectos diferenciadores entre língua oral e língua escrita.

Esperamos ter contribuído para a reflexão da urgência de se traçar novos caminhos e novas abordagens para o ensino de Língua Portuguesa na escola do campo.

2. ESCRITA X ORALIDADE

Embora se saiba que o aprendizado da língua escrita não seja exatamente igual ao da língua oral, é possível compreender que o contraste entre essas atividades sociais merece uma reflexão. Levando em conta as variações linguísticas cabe ao professor ensinar aos alunos a usar os recursos da língua oral tanto quanto da língua escrita. O texto escrito pode ser lido por diversos leitores independente da região, pois se usa da mesma regra gramatical – língua padrão – para ser produzido, diferente da oralidade que sofre variações linguísticas de região para região.

Ao reproduzir suas primeiras palavras, mesmo que a criança reproduza combinações imperfeitas, os que estão à sua volta tentam entender o que está sendo enunciado e estimulam-na a aperfeiçoar sua pronúncia. Já na comunidade escolar, em relação à língua escrita faz o oposto, pois a criança inicia a escrita às garatujas e muitas vezes não tentamos entender o que foi escrito pela criança, mas são as tentativas que fazem com que a escrita da criança possa se aperfeiçoar até saber grafar de acordo com a língua padrão.

Diante de convicções que a criança precisa ter grau de instrução para que possa escrever, as pessoas a sua volta não tentam entender o que a criança escreveu, neste momento lhe é negado o direito de aproximar-se da escrita por um caminho diferente do apontado pelo método indicado pelo professor. Assim, a criança passa a acreditar que a escrita é mais complicada do que a fala.

Além disso, a língua falada padece da normatização, estabelecida pela gramática normativa, que regulamenta “certo” e o “errado”. Sabe-se que a gramática normativa e, conseqüentemente, a norma padrão, estão a serviço do poder. Nem todos têm acesso a essa gramática, porque foi elaborada para atender à classe dominante e com alto grau de escolaridade. Segundo Marcuschi (2003, p.17), “sob o ponto de vista mais central da realidade humana, seria possível definir o homem como um ser que fala e não como um ser que escreve”. Assim como Labov ([1972] 2008, p.259) “crê que o novo modo de fazer linguística é estudar empiricamente as comunidades de fala”.

A discussão da relação entre a fala e a escrita centrava-se apenas no código, predominando a noção de superioridade da escrita. De tal maneira que, nas sociedades modernas, a escrita se fixou. Marcuschi (2001, p.17) afirma que “(...) ela se tornou indispensável, ou seja, sua prática e a avaliação social a elevaram a um status mais alto, chegando a simbolizar educação, desenvolvimento e poder”.

Mas vale ressaltar que a leitura complementa a escrita, ou seja, a leitura completa a escrita, uma favorece a outra, portanto para ser um bom escritor é necessário que saibamos sobre o que escreveremos, o conhecimento sobre o assunto nos faz discorrer sobre o mesmo de forma clara e objetiva, ou seja, sem deixar ideias ambíguas. É importante elucidar, também, que o aluno precisa perceber que a sua vivência, sua experiência no mundo o faz discorrer com mais argumentos e facilidade, enriquecendo o seu texto com ideias e vivências de seu cotidiano. Portanto, o educando poderá partir de uma construção de ideias mais corriqueiras na sua produção textual e será encorajado a persistir na tarefa de aperfeiçoá-la.

Diante disso, articulando o que discutimos à recomendação dos 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 [...] (BRASIL, 1998. p.31).

Embora a escrita tenha se tornado imprescindível nas sociedades modernas, os estudos acerca da relação entre a fala e a escrita não davam conta da interação verbal e social que acontece com os indivíduos em sua prática discursiva, pois não consideravam as condições de produção do evento comunicativo. No entanto, são as condições de produção que determinam os usos linguísticos e apresentam os aspectos específicos do tipo de texto produzido. Diante desses questionamentos analisaremos a escrita e a fala de alunos de 5º ano do Ensino Fundamental II.

3. CONCEPÇÕES DE LÍNGUA ORAL E LÍNGUA ESCRITA

Sabe-se que a língua oral vem repercutindo no meio acadêmico e tem sido objeto de estudos dentro do sistema linguístico, ou seja, a oralidade tem grande influência na língua escrita, uma vez que alunos das séries iniciais escrevem como falam. Assim como afirma Cagliari (1993):

Uma criança que escreve dissi não está cometendo um erro de distração, mas transportando para o domínio da escrita algo que reflete sua percepção da fala. Isto é, a criança escreveu a palavra não segundo sua forma ortográfica, mas segundo o modo como ela pronuncia. Em outras palavras, fez uma transcrição fonética. Por outro lado, uma criança que leia a palavra disse dizendo duas sílabas de duração igual está transportando para a fala algo que a escrita ortográfica insinua (ou que faz lembrar a fala artificial da professora...). Se o aluno passar pela escola fazendo esse jogo de pular da fala para a escrita sem saber o que pertence a fala e o que pertence a escrita e por que as coisas são como são, ele terá dificuldade imensa em seguir seus estudos de português, por que o absurdo está presente a todo momento. (CAGLIARI, 1993, p. 31)

Assim, é preciso deixar claro para a criança que existe diferença entre a fala e a escrita e quais são essas diferenças, pois, sabemos que a fala acontece de forma espontânea e sempre esta contextualizada, sendo que o locutor e interlocutor estão diante um do outro durante no momento da fala. Para Preti (1999, p. 31), “A língua falada constitui uma atividade num contexto específico, resultado da tarefa cooperativa de dois interlocutores num mesmo momento e num mesmo espaço.”

Já a escrita acontece de forma mais elaborada, pois o interlocutor não está presente para questionar ou dizer se entendeu ou não o enunciado. Diante disso, Preti (1999, p. 31) afirma que, “o ato de escrever constitui algo solitário: o escritor não interage com seu leitor, ele elabora seu texto sozinho, sem a colaboração do eventual leitor, e as tarefas de planejar e elaborar o texto são de sua inteira responsabilidade.”

Diante disso Preti, (1999) afirma que:

O texto falado apresenta marcas lingüísticas evidentes de seu planejamento passo a passo, enquanto texto construído pelos locutores envolvidos na conversação, de que resultam frases mais fragmentadas do ponto de vista sintático. O texto escrito não deixa marcas do processo de planejamento: ele se apresenta como um todo coeso, acabado, com frases mais densas e sintaticamente-mais complexas. (PRETI, 1999, p.31).

A língua escrita não é mera transcrição ou reprodução da fala. Desse modo, não se deve escrever exatamente como se fala, e vice-versa. A escrita é uma tentativa de representação da fala, que apresenta regras próprias de realização. Em um processo histórico, a fala antecede à escrita, estando mais presente e dinamizada em nosso cotidiano.

A língua falada oferece grande variedade de realizações fonéticas de uma mesma palavra, algumas mais próximas do padrão, outras menos prestigiadas e até as socialmente estigmatizadas. Na modalidade escrita, na maioria das vezes, é usada a norma padrão da língua. Contudo, se assim não fosse, circulariam inúmeras variações da língua escrita, o que poderia causar grande confusão. No diálogo face a face, o interlocutor encontra-se presente, o que permite a utilização de recursos paralingüísticos .

Levando em considerações as visões teóricas de Cunha (2004), Bortoni-Ricardo (2006), Allende e Condemarin (1987), busca-se analisar a relação entre a escrita e a oralidade no processo de produção textual, por meio de histórias em quadrinhos (HQs). Analisaremos, no decorrer deste trabalho, fenômenos que surgiram no decorrer da pesquisa que são os processos de hipersegmentação e hipossegmentação na escrita de alunos de 5º ano na escola municipal T.J.R.

4. O ensino de Língua Portuguesa na escola do campo

A Educação do Campo vem sendo discutida nos últimos tempos e envolve diversos níveis e modalidades de ensino. Tem legislação própria e está vinculada a um projeto de desenvolvimento sustentável, articulado com outras

instituições ligadas ao campesinato. Seu objetivo é qualificar os espaços escolares e garantir o acesso à educação, contribuindo para a permanência dos jovens no meio rural. Assim sendo, para que o jovem permaneça no campo, são propostas políticas educacionais que tem como objetivo promover a mudança na realidade do alunado.

Nesse ínterim, o projeto de Educação do Campo visa uma mudança na realidade do campo, segundo Vendramini (2007):

A defesa de uma educação do campo tem como sustentação o reconhecimento de uma realidade de trabalhadores e trabalhadoras que têm resistido para continuar produzindo sua vida no espaço rural. E, especialmente, o reconhecimento de que esta realidade precisa ser alterada, tendo em vista a crescente pobreza, o desemprego, as grandes desigualdades sociais e as dificuldades de acesso às políticas públicas (saúde, educação, transporte, infra-estrutura etc.). Portanto, pensar um projeto de educação do campo pressupõe a sua sustentabilidade em termos econômicos, sociais e culturais (VENDRAMINI, 2007, p. 129).

Diante disso, a Educação Básica do Campo deve ser ofertada para a população rural e está prevista com adequações necessárias às peculiaridades da vida no campo e de cada região, definindo-se orientações para três aspectos essenciais à organização da ação pedagógica: conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos estudantes da zona rural; organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas e, ainda, adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Assim sendo, a identidade da escola do campo é defendida pelo Conselho Nacional de Educação (2001) da seguinte forma:

A Câmara da Educação Básica –CEB, no cumprimento do estabelecido na Lei nº 9131/95 e na Lei nº 9394/96 – LDB, elaborou diretrizes curriculares para a educação infantil, o

ensino fundamental e o médio, a educação de jovens e adultos, a educação indígena e a educação especial, a educação profissional de nível técnico e a formação de professores em nível médio na modalidade normal. A orientação estabelecida por essas diretrizes, no que se refere às responsabilidades dos diversos sistemas de ensino com atendimento escolar sob a ótica do direito, implica o respeito às diferenças e a política de igualdade, tratando a qualidade da educação escolar na perspectiva da inclusão. Nessa mesma linha, o presente Parecer, provocado pelo artigo 28 da LDB, propõe medidas de adequação da escola à vida do campo. A educação do campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caíçaras, ribeirinhos e extrativistas. (CNE,2001.p.01).

A escola do campo deverá trabalhar de acordo com as questões próprias à sua realidade, com propostas pedagógicas que contemplem sua diversidade em todos os aspectos, tais como: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.

Levando em conta a variação linguística da região vivenciada pelo alunado, o ensino da língua portuguesa nas escolas do campo precisa ampliar as possibilidades dos educandos no uso da língua para ter acesso à informação, argumentando sobre seus pontos de vista, apresentando suas ideias, elucidando como compreendem e percebem a realidade, expressando significados; isso tudo a partir de um sistema simbólico que já utilizam oralmente nas suas relações cotidianas, transformando, assim, a oralidade em escrita assim como está posto na matriz de habilidades do currículo referência seguidos pelas escolas municipais.

5. METODOLOGIA

Recebi o convite da diretora da unidade E.M.T.J.R para que eu pudesse ministrar as aulas no 5º ano do Ensino Fundamental II como professora regente, aceitei o convite e com o passar dos dias fui observando a escrita e a oralidade dos estudantes da sala. Fui percebendo muitas variações no texto escrito conforme a norma padrão vigente; os alunos escreviam conforme a sua fala do cotidiano. A partir dessas observações surgiu o interesse de pesquisar e escrever sobre esse assunto que traz alguns questionamentos.

Através de um projeto de pesquisa da pós-graduação em Língua Portuguesa: texto discurso e ensino foram levantadas questões como o distanciamento entre a escrita e a fala que acontece nas produções dos alunos.

No primeiro momento foi feito um convite aos alunos do 5º ano, se eles tinham interesse em participar de uma pesquisa e todos manifestaram interesse em participar, sendo assim, fizemos o termo de aceite e os alunos assinaram confirmando que era de espontânea vontade a participação tanto da narrativa oral (gravação) quanto da narrativa escrita. Ressaltando que no ato da matrícula os pais ou responsáveis assinaram um termo autorizando pesquisas, fotos para publicação na rede social da escola etc. Posterior a assinaturas do termo de consentimento e autorização, foi iniciada a elaboração das atividades a serem desenvolvidas em sala de aula para obter um corpus para este trabalho. Assim foram elaboradas várias tirinhas e cada educando fez uma narração oral e uma narração escrita tendo como base a mesma tirinha. Mas não foi possível o uso de tais narrativas porque elas não tinham um padrão comparativo.

Nesse sentido surgiu à necessidade de retornar a sala de aula com outra tirinha para que os alunos produzissem narrativas orais e escritas, sendo que dessa vez todos os alunos produziram as narrativas orais e escritas tendo por base a mesma tirinha. Ressaltando que as narrativas orais foram gravadas com o auxílio de aparelho celular, após as gravações, esses áudios foram identificados e transferidos para o computador.

A partir dessas produções foram todas lidas e ouvidas feito foram selecionados dois textos de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública e municipal, localizada no Distrito de Buenolândia, município da cidade de Goiás-GO, do período vespertino, sendo escolhidos para análise os textos de um menino e uma menina da mesma faixa etária. Essa escolha se deve ao fato de que na sala de aula existe uma diferença de idade e até mesmo de aprendizagem dos alunos. A Unidade Escolar T. J. R oferece a Educação Infantil para grupos de criança de 4 e 5 anos e o Ensino Fundamental de 1ª a 9ª anos, mantidas pelo Poder Público Municipal.

Foi escolhido o 5º ano do Ensino Fundamental, devido à diferença de idade que há na sala de aula e à dificuldade dos alunos em produzir textos escritos. Foi feita uma atividade de produção textual, solicitando que os alunos narrassem uma tirinha não verbal. Posteriormente, os alunos deveriam discorrer sobre os quadrinhos oralmente, momento em que ocorreu a gravação dos áudios dos alunos para posterior análise e comparação de ambas as modalidades. Foram escolhidas tirinhas sobre um mesmo assunto e, a partir de sua junção, desenvolveu-se a atividade supracitada.

Figura 1 - Tirinha



Fonte: ¹

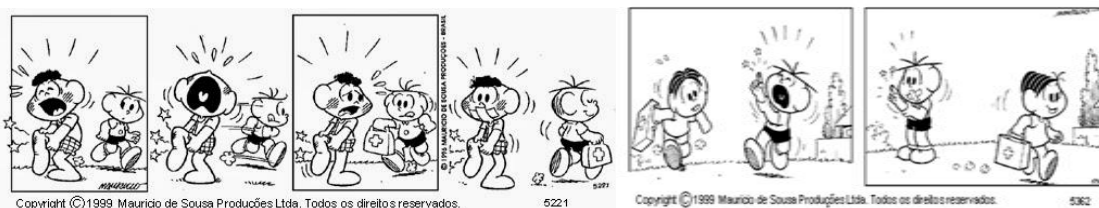
Figura 2 - Tirinha



Fonte: ²

¹ <http://karine17gifs.blogspot.com.br/2013/03/tirinhas-turma-da-monica.html>. Acesso em 12/09/2017.

Figura 3 – Junção de Tirinhas



Fonte: ³

Fonte: ⁴

Com base na tirinha 3, os alunos produziram narrativas escritas e orais. Participaram da pesquisa todos os alunos que frequentavam as aulas do 5º ano, no total de oito alunos, sendo três meninas e cinco meninos. Foi escolhido para análise o texto de uma menina e o texto de um menino, ambos com a mesma idade já que as idades dos pesquisados da sala de aula variam entre 10 e 16 anos.

6. ANÁLISES DOS DADOS

Durante as produções orais e escritas pudemos perceber que alguns alunos possuem facilidade em escrever e outros na prática oral, sendo que um dos alunos questionou sobre a dificuldade oral, dizendo ser mais fácil escrever do que falar.

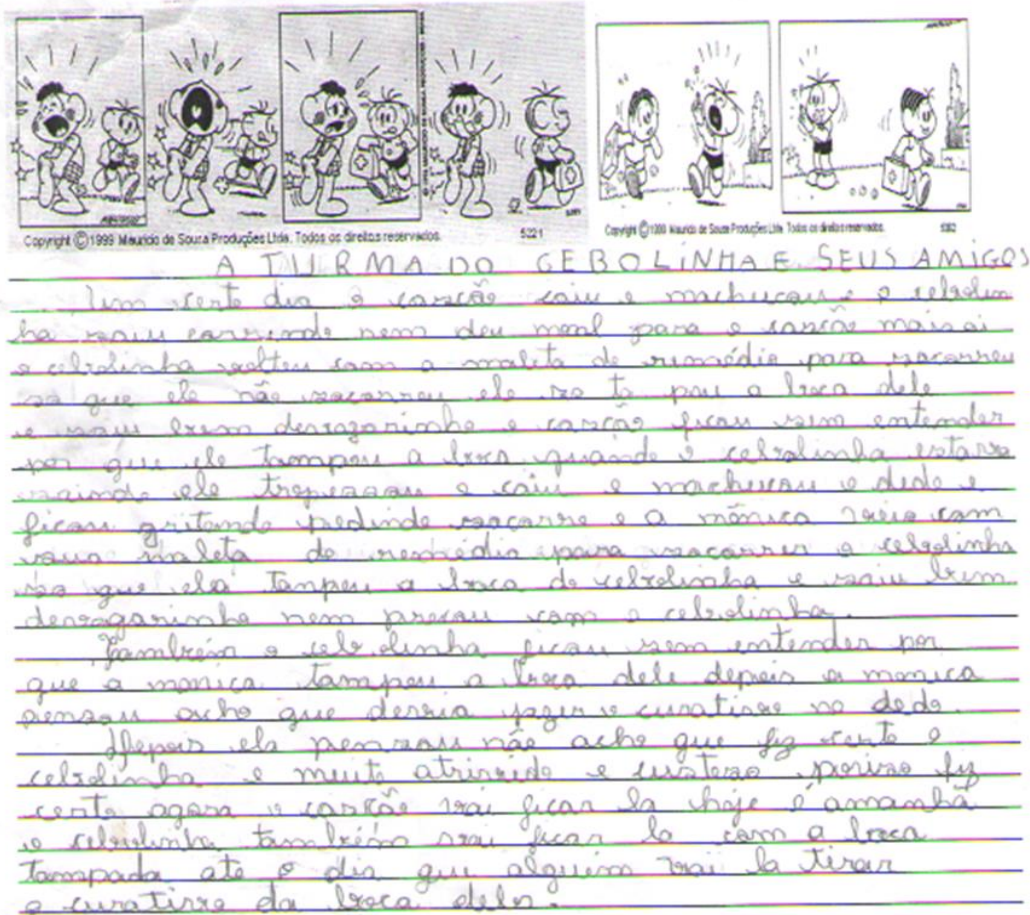
A aluna A redigiu um texto escrito com pequenos desvios de ortografia e, no texto oral, foi sucinta. Abaixo, seguem exemplos de textos que têm exemplos de hipersegmentação e de hipossegmentação que levaram as análises. O texto da figura 04 é de uma aluna com idade de 10 anos, sendo que em sua escrita poucos fenômenos de hipersegmentação e de hipossegmentação.

² Idem ao anterior.

³ Idem ao anterior.

⁴ Idem ao anterior.

Figura 04 – Aluna A



Fonte: Dados da autora.

O quadro abaixo traz a reprodução do texto da aluna A:

Quadro 1 – Reprodução do texto da aluna A

A TURMA DO CEBOLINHA E SEUS AMIGOS

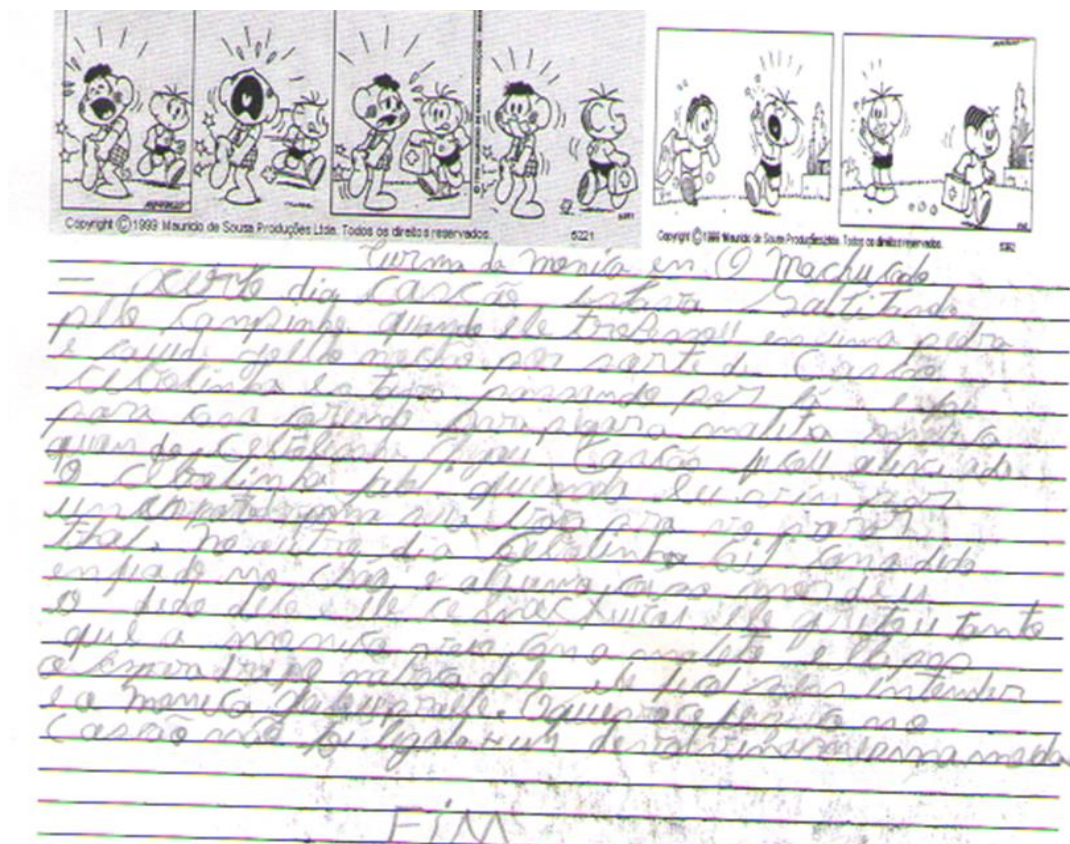
Um certo dia o cascão caiu e machucou e o cebolinha saiu correndo nem deu moral para o cascão mais ai o cebolinha voltou com a maleta de remédio para socorrer so que ele não socorreu ele so ta pou a boca dele e saiu bem devagarinho e cascão ficou sem entender por que ele tampou a boca quando o cebolinha estava saindo ele tropeçou e caiu e machucou o dedo e ficou gritando pedindo socorro e a monica veio com sua maleta de remédio para socorrer o cebolinha so que ela tanpou a boca do cebolinha e saiu bem devagarinho nem precou com o cebolinha. Também o cebolinha ficou sem entender por que a monica tampou a boca dele depois a monica pensou acho que devia fazer o curativo no dedo. Depois ela pensou não acho que fiz certo o cebolinha e muito atrvido e custoso poriso fiz certo agora o cascão vai ficar la hoje é amanhã o cebolinha também vai ficar la com a boca tampada ate o dia que alguém vai la tirar o curativo da boca deles.

(Fonte: Dados da autora)

Na Figura 04, a grafia de “*ta pou*” pode ser, em princípio, um dado de hipersegmentação por haver um espaço em branco entre “*ta*” e “*pou*”, no entanto essa hipersegmentação pode ter ocorrido devido a silabação enfática da linguagem oral, ou pode ter acontecido puramente por razões enfáticas. No entanto, ao observar as grafias das palavras em todo o texto, notamos que a aluna procura escrever até o limite da margem direita, ocupando o espaço disponível da linha para escrever. A partir dessa observação, supomos que tenha acontecido uma espacialização.

Também podemos perceber que houve um caso de hipossegmentação no texto analisado, sendo que a aluna escreve ‘por isso’ escrevendo **poriso**. O texto da figura 04 é de um aluno com idade de 10 anos; em sua escrita percebemos três casos de hipersegmentação e dez casos de hipossegmentação como discutiremos a seguir.

Figura 5 – Aluno B



Fonte: Dados da autora

O quadro abaixo traz a reprodução do texto do aluno B:

Quadro 2: Reprodução do texto do Aluno B

Turma da Monica em O Machucado

Certo dia cascão estava saltitando pelo canpinho quando ele tropessou em uma pedra e *caiude* Joelho *nochão* por sorte de Cascão cebolinha estava passeando por lá e foi para casa corendo *parapegara* maleta medica quan do cebolinha chegou Cascão ficou aliviado o cebolinha falol *quenada* eu vin por *unesparadrapona* sua boca *pra vo* parar thal. No outro *di a* cebolinha cail con o dedo enfiado no chão e alguma coisa mordeu o dedo dele e ele ce machucou ele gritou tanto que a monica veio con a maleta e *elapos* o esparadrapo *nabocadele* ele ficol sen entender e a Monica *faloupraele* . *Oquevocefez* co no Cascão não foi legal Hum *devolvenamesma* moeda.

(Fonte: dados da autora)

Já no texto do aluno B, podemos ver que a hipossegmentação é mais recorrente do que a hipersegmentação. Hipersegmentação é o estudo da escrita de palavras segmentadas fora da convenção ortográfica vigente, a palavra sofre alterações que divergem das regras da gramática normativa, ou seja, o aluno escreve a palavra separada, sendo que pelas regras gramaticais deveria ter sido escrita juntas. Já na hipossegmentação ocorre o contrário, o aluno escreve as palavras sem dar espaço entre elas fazendo uma junção fonológica.

Cagliari (1993) afirma que “[...] a criança não procura copiar, mas representar o que ela imagina que seja a escrita” Dessa forma, a criança em fase de aquisição faz essa juntura de palavras no qual consiste na verdade num processo de aprendizagem pelo qual a criança passa, pois ela imagina que o certo é escrever como se fala, sendo assim o som pronunciado na fala é representado na escrita. Portanto percebemos que a oralidade influência nas produções escritas.

A transcrição abaixo reproduz o áudio em que a aluna A narra a história da tirinha em análise neste trabalho:

Título S2: o Cebolinha o Cascão e a Mônica

S2: o cascão machucou o Cebolinha foi correndo ‘para’ “ajudar”... chamou ajuda e depois ... o Cebolinha “machucou” o dedo e ...a Mônica ajudou...

O que se pode perceber ao analisar a escrita e a fala da aluna A, é que, primeiramente, a discente apresenta mais facilidade na escrita do que na oralidade, pois o texto escrito é bem mais extenso, com detalhes e sequências dos fatos, já no texto oral, a aluna diz o título e, em seguida, narra a sequência dos fatos de forma bem sucinta.

Ao analisar a fala, também se percebe que ocorre a hipossegmentação quando a aluna diz, “*chamaajuda*”, pois para pronunciar de acordo com a norma culta, deveria dizer “chamar ajuda”.

Na figura 05, há ocorrências tanto de hipersegmentação quanto de hipossegmentação. A primeira palavra que o aluno B hipossegmenta é o verbo ‘caiu’ e a preposição ‘de’ escrevendo “*caiude*”, assim como várias palavras na produção escrita estão fora da convenção ortográfica e das normas da gramática. Na mesma linha, o aluno hipossegmenta a palavra ‘no chão’, escrevendo “*nochão*”.

A terceira palavra que o aluno escreve é ‘para pegar a’ escrevendo “*parapegara*”. O educando escreve a quarta ‘que nada’ escrevendo *quenada*. A quinta palavra que o aluno escreve é ‘um esparadrapo na’ escrevendo *unesparadrapona*. A sexta palavra que o aluno escreve é ‘ela pôs’, escrevendo *elapos*. Na sétima palavra o aluno escreve ‘na boca dele’ escrevendo *nabocadele*. O mesmo fato acontece ao escrever a oitava palavra ‘falou para ele’ faloupraele, na mesma linha o aluno escreve a oitava palavra ‘o que você fez’ escrevendo a nona palavra acontece ao escrever ‘O que você fez’, escrevendo *Oquevocefez*.

Na última linha do seu texto, a décima palavra aparece quando o aluno escreve ‘devolvendo na mesma’, escrevendo *dedevolvenoamesma*. Esse é um trecho da transcrição do áudio em que a aluna B narra à história da tirinha em análise:

S:1‘...a Mônica estava passando por la e pegou a maleta e foi *ajudalotambém* ...ela o pagou na mesma moeda ... não aju não ajudou coisa nenhuma... fe so fez ele cala calar a boca.’

Na fala também acontece a hipossegmentação, ou seja, o aluno fala sem pausa juntando um fonema ao outro *ajudalotambém* no qual se torna uma única palavra, onde deveria ter pausa da seguinte forma “ajuda-lo também”.

Esse processo nos leva a compreender que o aluno escreve as palavras juntas sem espaço o que leva a entender esse processo de escrita: a hipossegmentação. Cagliari (1993, p.67), em seu livro “Alfabetização e Linguística”, afirma que “O objetivo desta análise de “erros” não é só mostrar como e porque as crianças os cometem (...)” (CAGLIARI, 1993, p.67)

Dessa forma, as segmentações acima não podem ser vistas como um erro, mas como um processo de aprendizagem da escrita. Nesse sentido, Cagliari (2004, p.30) diz que “uma criança que escreve *disi* não está cometendo um erro de distração, mas transportando para o domínio da escrita algo que reflete sua percepção da fala”.

Como podemos comprovar no quadro a seguir sobre a hipossegmentação e a hipossegmentação que ocorreu nos textos escritos, no texto da aluna A, ocorreu somente um caso de hipossegmentação e um de hipossegmentação. Já no texto do Aluna B ocorreu dois casos de hipossegmentação e dez casos de hipossegmentação.

Observa-se que os meninos escrevem mais próximo da fala do que as meninas. No texto escrito acima e no quadro abaixo, faz-se um comparativo entre as ocorrências encontradas no texto dos alunos analisados.

Quadro 3 - Ocorrências

Sexo	Idade	Hipersegmentação	Hipossegmentação
Feminino	10 anos	ta pou (tampou)	poriso (por isso)

Masculino	10 anos	<p>quan do (quando)</p> <p>di a (dia)</p> <p>mor deu (mordeu)</p>	<p>caiude (caiu de)</p> <p>nochão (no chão)</p> <p>parapegara(para pegar a)</p> <p>quenada(que nada)</p> <p>unesparadrapona (um esparadrapo na)</p> <p>elapos (ela pôs)</p> <p>nabocadele (na boca dele)</p> <p>faloupraele (falou para ele)</p> <p>oquevocefez (o que você fez)</p> <p>devolvenoamesma (devolvendo na mesma)</p>
-----------	---------	---	--

(Fonte: dados da autora)

A maior ocorrência de hipossegmentação foi registrada nos textos masculinos. Verificou-se também que, embora sejam colegas de classe, os alunos apresentam graus de conhecimentos escolar diferentes, evidenciados em seus textos. No decorrer das análises, houve poucos casos de hipersegmentação: apenas um caso no texto da aluna A e três casos no texto do aluno B.

Outros fatos foram também percebidos ao analisar o texto escrito. Além da ocorrência de fenômenos linguísticos da hipersegmentação e da hipossegmentação, foi possível perceber, ao analisar os textos falados e escritos, processos de assimilação. Para Bagno (2003, p.37), a assimilação é, “a força que tenta fazer com que dois sons diferentes, mas com algum parentesco, se tornem iguais ou semelhantes. Às vezes consegue por completo e outras só pela metade.” E quando o resultado não é idêntico a assimilação diz-se incompleta.

Casos de assimilação acontecem tanto com a aluna A quanto com o aluno B, conforme demonstraremos no quadro a seguir:

REFERÊN Quadro 4 –Assimilação

Sexo	Idade	Assimilação
Feminino	10 anos	trepessou (tropeçou) atrevido (atrevido)
Masculino	10 anos	trepessou (tropeçou) pra (para) ce (se) ficol (ficou)

(Fonte: Dados da autora.)

Nesse ínterim podemos perceber que a assimilação é uma tendência muito viva na língua portuguesa falada no Brasil, pois a assimilação é um processo que consiste em modificar um encontro de consoantes em um único som, um único fonema. Podemos perceber a ocorrência quando falamos palavras terminadas em gerúndio, *como falando, comendo, entre tantas outras*, as pessoas assimilam o D e pronunciam a palavra apenas com o N, *falano, comeno*. Portanto esse processo é algo muito comum nas falas e nas produções dos alunos não foi diferente foram encontradas casos de assimilação.

Os textos analisados trazem marcas de oralidade de um discurso pessoal, ou seja, pode ser que a criança escreva “trepessou” para tropeçou, como ela escreveria “atrevido” para atrevido. O emprego destas marcas pode ser atribuído as interferências da linguagem oral na linguagem escrita.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sujeito escolhe na Língua os meios de expressão que necessita para comunicar-se. A fala sofre influências de distintos fatores, pois a língua falada é a que usamos a todo o momento para comunicarmos, com professores, amigos e pais e é essa modalidade de língua que é usada na comunicação face a face.

Neste estudo ficou evidente que a oralidade influencia a escrita. Mas com a análise de dados desta pesquisa, é possível dizer que a língua evoluiu e apresenta variações, sendo que o professor necessita ter conhecimentos dessas variações para que possa ter êxito quando está participando dos processos de produções escritas e orais de seus educandos.

É importante destacar que percebemos características peculiares da fala dos pesquisados, o modo de falar de um grupo de pessoas, sendo que o sotaque e a estrutura do discurso deles constitui uma identidade linguística tão importante quanto sua identidade étnica, cultural e social.

Por fim, vale destacar que dentre os estudantes de origem rural, os informantes pesquisados mesmo no convívio com a cultura de letramento na escola, não a incorporam em suas falas a linguagem padrão de prestígio, na verdade, eles conservam ainda quase inalterados, seus hábitos linguísticos originais que são passados de pais para filhos.

Almejamos, assim, contribuir com a compreensão do “erro ortográfico” como um índice do processo dinâmico de produção escrita dos alunos da escola do campo.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ALLIENDE, Felipe; CONDERMARIN, Mabel. **Leitura, teoria, avaliação e desenvolvimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

BAGNO, Marcos. **A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira**. São Paulo . Parábola,2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec,1929.

BORTONI, Ricardo Stella Maris. **Métodos de alfabetização e consciência fonológica: o tratamento de regras de variação e mudança**. SCRIPTA, Belo Horizonte, v. 9, n. 18, p. 201-220, 1º sem. 2006.

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

_____. **O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita**. In: GORSKI, E. M.; COELHO, I. L. (Orgs.). *Sociolinguística e ensino: contribuições para formação do professor de língua*. Florianópolis: EdUFSC,2006, p. 267-276.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998a.174p.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998b. 106p.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegamos na escola, e agora?** Sociolinguística & Educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

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

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & linguística**. 6º. ed. São Paulo: Scipione, 1993.

_____. **Alfabetização e Linguística**. 2ª ed. São Paulo: Scipione 1993.

CUNHA, A. P. N. **A hipo e a hipersegmentação nos dados de aquisição da escrita: um estudo sobre a influência da prosódia**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2004.

CUNHA, A.P.N; MIRANDA, A.R.M. **A hipo e a hipersegmentação nos dados da aquisição de escrita: a influência da prosódia**. Alfa, São Paulo, 53 (1): 127-148, 2009.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & linguística**. 2ª ed. São Paulo: Scipione 1993

_____. **Alfabetização e Linguística**. 6º. ed. São Paulo: Scipione, 1993.

GERALDI, J. W. *Concepções de linguagem e ensino de português*. In: GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula; leitura e produção**. Cascavel: Assoeste, 1984. p. 41-49.

KATO, M. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1987.

KREPS, Gary L. **La comunicación em las organizaciones**. Segunda edición. Wilmington, Delaware, USA: Addison-Wesley IBEROAMERICANA, S.A, 1995, p. 13-61

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola, [1972] 2008.

LEMLE, Miriam. **Guia Teórico do alfabetizador**. São Paulo: Editora: Ática, 1991.

MARCUSCHI, Luiz A. **Da fala para a escrita – Atividades de Retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Oralidade e Letramento. In: _____. **Da fala para a escrita – Atividades de Retextualização**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: Dionisio, A. P.; Machado A. R. e Bezerra M. A. (orgs). *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo, Parábola, pp. 19-36, 2010.

PRETI, Dino (Org.). **Análise de Textos Oraís**. In: Projeto de Estudo da Norma Linguística Urbana Culta de São Paulo (Projeto NURCSP - Núcleo USP). 4ª. ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCH/USP, 1999 (PROJETOS PARALELOS: V. 1)

SOARES, M. **Concepções de linguagem e o ensino da Língua Portuguesa**. In: BASTOS, N. B. (Org.). *Língua Portuguesa: história, perspectivas, ensino*. São Paulo: Educ, 1998.

TRAVAGLIA, L. C. Concepções de linguagem. In: _____. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez, 1996.

VENDRAMINI, Célia Regina. **Educação e trabalho: reflexões em torno dos movimentos sociais do campo**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 121-135, maio/ago. 2007. Disponível em: < <http://www.cedes.unicamp.br>.> Acesso em 21 de novembro de 2017.