

A LEITURA E A ESCRITA NA PRIMEIRA FASE DO ENSINO FUNDAMENTAL: DOS ERROS ÀS MARCAS DE ORALIDADE

Maria de Fátima de Souza Aquino (UEPB)
E-mail: fatimaaquinouepb@yahoo.com.br

Introdução

A aplicação dos estudos sociolinguísticos na escola tem sido um dos temas de interesse de pesquisas recentes. Entre as quais, destaca-se a de Bortoni-Ricardo (2004) que enfatiza o monitoramento da fala para a análise do português brasileiro no ambiente escolar e em outros ambientes sociais; como também as importantes contribuições das pesquisas de Mollica (1998, 2003) com análise de formas variantes da fala e sua possível influência na escrita de alunos da educação básica.

Segundo Bortoni-Ricardo e Freitas (2009), desde seu início, a Sociolinguística, tanto a sua vertente variacionista quanto a qualitativa, demonstrou preocupação com o desempenho escolar de crianças provenientes de diferentes grupos étnicos e sociais, contribuindo, assim, para os avanços das pesquisas voltadas para as questões educacionais. Contudo, como bem colocam as autoras, tratar sobre os problemas educacionais não é uma tarefa fácil, haja vista que envolve questões mais abrangentes do que aquelas estritamente do ambiente escolar. Além de questões pedagógicas, há outras subordinadas a dimensões macrossociais como, por exemplo, a distribuição desigual de renda que, por sua vez, gera desigualdade social.

Neste artigo será discutida, à luz de uma abordagem sociolinguística, a influência de aspectos da fala na leitura e escrita de alunos da primeira fase do fundamental, a pesquisa tem como objetivo distinguir, nas tarefas mencionadas, os erros cometidos pelos alunos decorrentes do pouco domínio das normas da escrita, e os supostos erros decorrentes da influência da oralidade. Para tanto, foram gravadas leituras dos alunos do 5º ano, como também solicitada uma tarefa de escrita a partir do texto lido.

Para dar conta da proposta, o artigo está estruturado da seguinte forma: na seção 1, será apresentada uma visão sobre os estudos sociolinguísticos e sua interface com o ambiente escolar; na seção 2, uma visão geral da leitura e escrita no contexto escolar; na seção 3, será apresentada uma análise da leitura e escrita dos alunos pesquisados.

1. Os estudos sociolinguísticos e sua interface com a sala de aula

Inicialmente, o foco dos estudos sociolinguísticos estava centrado na descrição e análise de formas variantes da língua em uso. Com os avanços das pesquisas sociolinguísticas, esse foco se expandiu para outros campos de investigação, como por exemplo, o contexto escolar. Nessa perspectiva, alguns estudos abordam a diversidade linguística como forma de interação comunicativa; outros investigam a influência da diversidade linguística e social no processo de ensino e aprendizagem da língua materna (BORTONI-RICARDO, 2004, 2005; GUMPERZ e COOK-GUMPERZ, 2008; WELLS, 2008).

A variação existe em todas as línguas naturais humanas, é inerente ao sistema linguístico e ocorre na fala de uma comunidade, como também na fala de uma mesma pessoa. Nesse sentido, as variedades expõem a diversidade de falantes e de uso da

língua por um mesmo falante; isto significa dizer que, em um mesmo espaço social, convivem diferentes variedades linguísticas (padrão e não-padrão), geralmente associadas a diferentes valores sociais (LABOV, 2008).

Na linha da investigação variacionista, os estudiosos se voltam para a observação dos usos da língua no contexto social e para a análise dos fatores sociais, linguísticos e estilísticos condicionadores desses usos. Já na linha da sociolinguística educacional, as pesquisas se voltam para a análise de fenômenos sociolinguísticos que influenciam o processo de ensino aprendizagem em sala de aula.

Bortoni-Ricardo (2005) denomina de Sociolinguística Educacional todas as propostas e pesquisas que tenham por objetivo contribuir para o aperfeiçoamento do processo educacional, sobremaneira na área do ensino de língua materna. A autora apresenta seis princípios fundamentais na implementação da Sociolinguística Educacional:

1 - A influência da escola na aquisição da língua não deve ser procurada no dialeto vernáculo do falante, mas em seus estilos formais, monitorados.

2 - O segundo princípio se relaciona ao caráter sociossimbólico das regras variáveis.

3 - Regras que não são estigmatizadas na sociedade não são objeto de correção na escola e, portanto, não vão influir nos estilos monitorados.

4 - Refere-se à inserção da variação sociolinguística na matriz social. No Brasil, a variação está ligada à estratificação social e à dicotomia rural-urbano. Estudos revelam que professores sensíveis às diferenças sociolinguísticas e culturais desenvolvem intuitivamente estratégias interacionais em sala de aula, bastante positivas.

4 - Os estilos monitorados da língua são reservados à realização de eventos de letramento em sala de aula.

5 - A descrição da variação na Sociolinguística Educacional não pode ser dissociada da análise etnográfica e interpretativa do uso da variação em sala de aula. O ponto de partida da Sociolinguística Educacional é a análise minuciosa do processo interacional, na qual se avalia o significado que a variação assume.

6 - Refere-se ao processo de conscientização crítica dos professores e alunos quanto à variação e à desigualdade social que ela reflete (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 130-133).

As duas vertentes da sociolinguística têm contribuído para os avanços nas pesquisas voltadas para as questões educacionais, principalmente, as questões relacionadas ao desempenho escolar de alunos das classes menos favorecidas social e economicamente. Desta forma, o desenvolvimento dos estudos sociolinguísticos, além de contribuir para o conhecimento da realidade linguística das comunidades pesquisadas, trazem contribuições importantes no campo educacional.

Sobre a influência dos estudos sociolinguísticos para a educação, Bortoni-Ricardo (2005, p. 151) afirma que:

A principal influência dos estudos sociolinguísticos para a educação provém da ênfase veemente na premissa de que todas as variedades que compõem a ecologia linguística de uma comunidade, sejam elas línguas distintas ou dialetos de uma ou de mais de uma língua, são funcionalmente comparáveis e essencialmente equivalentes. Nenhum deles é inerentemente inferior, e, portanto, seus falantes não podem ser considerados linguista ou culturalmente deficientes. Essa premissa representou uma verdadeira revolução na forma de encarar as variedades ou línguas minoritárias nas escolas. Muito embora os

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

Em consonância com as contribuições teóricas dos estudos sociolinguísticos, os Parâmetros Curriculares Nacionais têm enfatizado a importância das diversas variedades dialetais e sua adequação às circunstâncias de uso:

O problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo de educação para o respeito à diferença. [...] A questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas. É saber coordenar satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo, considerando a quem e por que se diz determinada coisa. É saber, portanto, quais variedades e registros da língua oral são pertinentes em função da intenção comunicativa, do contexto e dos interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de correção da forma, mas de sua adequação às circunstâncias de uso, ou seja, de utilização eficaz da linguagem: falar bem é falar adequadamente, é produzir o efeito pretendido (BRASIL, 1997, p.26).

Para desenvolver um processo sistemático de reflexão e conscientização sobre a interferência dos fenômenos de variação linguística nos diversos usos da língua dentro e fora da sala de aula, faz-se necessário um trabalho sistemático de reflexão sobre os aspectos formais da língua, seus contextos de uso e seus falantes, como também, uma política de formação de professores voltada para uma prática de ensino fundamentada numa visão plural do conhecimento científico.

2. A leitura e a escrita no contexto de sala de aula

A literatura apresenta algumas teorias que buscam explicar o processo pelo qual a leitura e a escrita são adquiridas. A proposta teórica de Ferreiro e Teberosky (1999) descreve o desenvolvimento da leitura e da escrita por meio de estágios ou níveis. Em seu livro *Psicogênese da língua escrita*, em cujas investigações buscam compreender a natureza das hipóteses infantis sobre a leitura e a escrita, as autoras apresentam cinco níveis de desenvolvimento da escrita e da leitura pelas crianças, com base nas hipóteses formuladas, por essas, sobre o sistema de escrita:

- Nível 1- neste nível, “escrever é reproduzir os traços típicos da escrita que a criança identifica como a forma básica da mesma” (FERREIRO e TEBEROSKY, 1999, p193). A leitura, por sua vez, é feita de forma global (cada letra vale pelo todo), individual com uma interpretação instável, cada um pode interpretar sua escrita do seu modo.
- Nível 2 - a criança trabalha com a hipótese da quantidade mínima de grafismos e com a da variedade de caracteres; começa a tomar consciência de que existe certa relação entre pronúncia e escrita. Nesses dois primeiros níveis a criança parece interpretar a escrita como uma

forma de representação do objeto, em que estabelece uma correspondência entre a quantidade da palavra escrita e a quantidade do referente. Dito de outra forma, a criança tende a refletir na escrita algumas das características do objeto; por exemplo, a forma da palavra “formiga” deve ser menor do que a da palavra “boi”, uma vez que o animal boi é maior do que formiga. Essa fase é considerada pré-silábica.

- Nível 3 – surge a hipótese silábica, a escrita representa partes sonoras da fala. Nesse nível, cada letra vale por uma sílaba e se supõe que a sílaba seja a menor unidade da língua.
- Nível 4 - nesse nível a criança descobre a necessidade de superar a hipótese silábica. Assim, acontece a passagem dessa para a hipótese alfabética. É a fase silábico-alfabética.
- Nível 5 – nesse nível surge a hipótese alfabética. A criança compreende que “cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever” (FERREIRO e TEBEROSKY, 1999, p. 219).

Nas diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais constata-se a preocupação em orientar a escola a oferecer condições para que o aluno desenvolva seus conhecimentos básicos, quais sejam:

1. Ler e escrever de acordo com seus propósitos e demandas sociais.
2. Expressar-se adequadamente nas diversas situações de interação oral.
3. Refletir sobre os fenômenos da linguagem, principalmente, os que dizem respeito à questão da variedade linguística, combatendo a discriminação, estigmatização e preconceitos relativos ao uso da língua.

Suas orientações se resumem em dois pontos que devem ser trabalhados de forma articulada: a) uso da língua oral e escrita - incorpora práticas de escuta e de leitura e práticas de produção de textos orais e escritos; b) reflexão sobre a língua e a linguagem - incorpora práticas de análise linguística.

Corroborando essa visão, destacamos que o trabalho com a linguagem (oralidade, leitura e escrita) na escola deve privilegiar discussões sobre as várias possibilidades de falar, ler e escrever um texto, dependendo do objetivo e da situação comunicativa. Nessa perspectiva faz-se necessário que essas atividades sejam vistas pelo aprendiz como um processo significativo para o seu desenvolvimento, no sentido de proporcionar avanços efetivos no uso da linguagem, não apenas no ambiente escolar, mas também em outros ambientes sociais que exigem práticas sociais letradas.

Aprender a ler e a escrever é uma das experiências mais significativa da vida escolar que vai influenciar o cotidiano acadêmico e social do indivíduo. Embora as atividades de leitura e escrita, na escola, venham sendo desenvolvidas desde a educação infantil, é no ensino fundamental que elas passam a ser trabalhadas e cobradas pelos professores de forma mais rigorosa. Pois, nessa fase, espera-se que os alunos já tenham avançado no processo de aquisição do código escrito e da leitura, e de sua utilização social.

A habilidade do falante com a adequação da linguagem, nos vários atos discursivos, pressupõe seu acesso aos diversos códigos e variedades que compõem o repertório linguístico da comunidade. Dessa forma, o domínio da leitura e da escrita em sociedades letradas e tecnológicas torna-se obrigatório para a garantia de sucesso social, uma vez que grande parte dos processos discursivos é determinada pelo acesso à norma padrão.

3. Da fala para a leitura e a escrita: uma análise

A pesquisa empreendida neste estudo constou de observação e análise de leitura e escrita de alunos do 5º ano do ensino fundamental. Os dados foram coletados em uma Pesquisa PIBIC/UEPB desenvolvida em uma escola pública do município de Guarabira-PB, sob nossa coordenação, no segundo semestre de 2011 e primeiro semestre de 2012 e compreendeu a observação de aulas de leitura em sala, gravação de leituras realizadas pelos alunos e atividade de escrita de texto. Após o levantamento dos dados, foram quantificados e analisados os supostos *erros* de leitura e escrita que são decorrentes da variação dialetal do aluno e os que são decorrentes do caráter arbitrário das convenções de escrita.

3.1 A leitura em foco

Na análise das leituras realizadas pelos alunos, observamos problemas de leitura tanto relacionados à influência da variante linguística do aluno, como por decodificação errada da palavra. Na análise das formas variantes na leitura dos alunos, observamos o uso de variantes linguísticas que são frequentes na fala da maioria dos falantes brasileiros e que não sofrem estigma social, como por exemplo: o apagamento do /r/ no final de sílaba (cantar, falar); a pronúncia das vogais /e/ e /o/ como /i/ e /u/ (menino > mininu), redução de ditongos (caixa > caxa, comprou > comprô). Observamos, também, o uso de variantes estigmatizadas socialmente, como, por exemplo, a pronúncia do -lh- como vogal /i/ (agulha > aguia). Para uma melhor visualização, ilustramos as formas variantes mais frequentes na leitura dos alunos:

<i>Fenômeno variável</i>	Exemplo
Redução do ditongo	ensinou > ensinô, tomou > tomô doutor > dotô, caixa > caxa, primeiro > primero
Apagamento /d/ -ndo	Correndo > correno, curtindo > curtinu
Apag. do /r/ em coda silábica	Ficar > fica, surgiu > sugiu; Marcela > Macela
Concordância	dois irmãos > dois irmão, seus filhos > seus filho

Os dados observados fornecem evidências de que os alunos transpõem para a leitura os traços de suas variantes da oralidade, o que pode, em alguns contextos, prejudicar o desenvolvimento da leitura, principalmente, as formas variantes que são estigmatizadas socialmente e que sofrem, portanto, preconceito dentro e fora da escola. Já as formas variantes que não são estigmatizadas passam despercebidas pelo crivo da escola. O que explica a correção, feita pelos professores, diante de algumas formas variantes e não de outras.

3.2 A escrita em foco

Assim como na leitura, na escrita dos alunos foram encontradas ocorrências de fenômenos variáveis da fala, conforme ilustrado nos textos a seguir:

Texto 1

emilha

Em uma caixa com linhas e agulhas e pano¹ Saís
uma lanta chamada emilha ela não salvia anda
quando ela aprende a anda ela tamou uma piula
que fazia ela tragalora, e ela não parava de pala
emilha ela peu peita de patroc a sereblo⁶
dela era kama a da genti ela era muito
atruvida⁴ mais muito alegre.

Neste texto, além dos erros decorrentes do pouco domínio das convenções de escrita (sereblo > cérebro, Emília > emilha) encontramos, também, formas variantes da fala que foram transpostas para a escrita (Emília > emilha; pílula > piula; atrevida > atrivida).

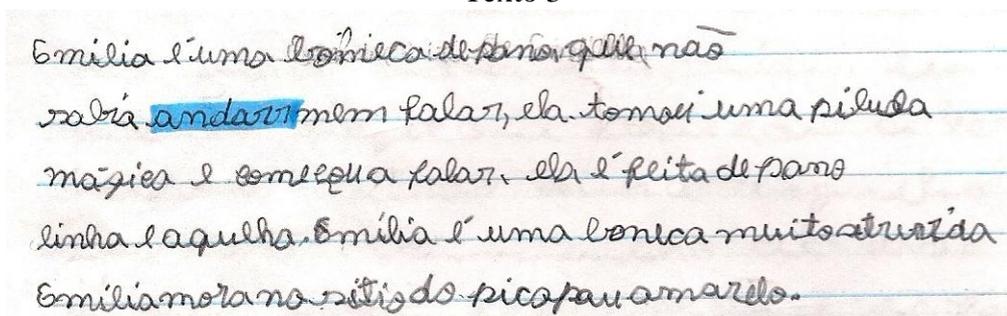
Texto 2

Emilia

Sia marcia queria dar um presente a varizinha.
mais teve um e dia¹ de fazer uma boneca de
pano. ele pecau linhos, agulhas e panos e começou
a cusar² a boneca ele foz um boneca de pano para
varizinha no dia se quinte⁴ ele deu a boneca
a ele ficou muito foz. mais tinha um problema
a boneca não ficava em pé e nen falava. mais
o do deu⁵ coramugo⁶ deu um pilula⁴ falante.
para a Emilia e chogou no sítio falando
pele cutucelos e e conversava ele, predinha
varizinha sem em aventuras e deserção
em frente a cuca. Assi e a vida da boneca
Emilia e seus amigos⁸.

Na escrita deste aluno encontramos uma forte influência da oralidade: a troca de fonemas, como consequência da não distinção entre um som surdo e um sonoro como /k/, /g/, que foi observado em mais de uma ocorrência na escrita deste texto (pegou > pecou; seguinte > sequinte); o apagamento da semivogal nos ditongos – isto é, a monotongação – (doutor > dotor). Como, também, erros ortográficos decorrentes do pouco domínio das convenções de escrita.

Texto 3



Emilia é uma boneca de pano que não
sabia andar nem falar, ela tomou uma pilula
mágica e começou a falar, ela é feita de pano
linha e agulha, Emilia é uma boneca muito aturada.
Emilia mora no sítio do picapau amarelo.

Neste texto, como nos dois anteriores, há problemas de escritas decorrentes da pouca habilidade do aluno com essa tarefa. No entanto, ao contrário dos textos anteriores, neste não se observa a influência da oralidade na escrita.

Os textos escritos pelos alunos, em sua maioria, revelam que estes, apesar de já estarem concluindo a primeira fase do fundamental, ainda não têm o domínio das convenções de escrita esperado para essa fase escolar, demonstrando, assim, a lacuna deixada a cada ano escolar e que nem sempre é preenchida no ano seguinte, acumulando, muitas vezes, as deficiências no campo da leitura e da escrita a cada ano de escolaridade. Assim, é urgente a necessidade de maior empenho da escola para o desenvolvimento dessas duas habilidades fundamentais à inserção do indivíduo no mundo letrado.

Considerações finais

Neste artigo nos dedicamos à reflexão sobre a influência da fala na leitura e escrita de alunos do 5º ano do ensino fundamental. Observamos, nos textos analisados, tanto na leitura quanto na escrita, erros de decodificação e erros de escrita. Diante dos resultados encontrados na leitura e escrita dos alunos, entendemos que, para lidar com as questões de variação em sala de aula de forma eficiente, de modo a contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno no ambiente escolar e fora dele, é primordial um conhecimento efetivo, por parte do professor, sobre as implicações desses fenômenos variáveis da fala no processo de ensino/aprendizagem. As crianças chegam à escola trazendo variações linguísticas diferentes que, discutidas e compartilhadas, contribuem para aumentar o repertório linguístico à disposição de cada uma delas.

Nessa perspectiva, a escola deve visar ao aumento do repertório linguístico das crianças para lhes dar a possibilidade de utilizar as variantes apropriadas às diversas situações de comunicação e assegurar, o mais eficazmente possível, as funções a que a língua serve (GAGNÉ, 2002).

Nesse sentido, a Sociolinguística muito tem contribuído ao possibilitar uma compreensão mais significativa das diferenças sociolinguísticas presentes no ambiente de sala de aula, possibilitando uma visão da variante padrão como uma forma de linguagem, entre as outras, que o aluno deve dominar para se inserir de forma efetiva, na cultura letrada.

Face o exposto, faz-se necessário à escola, como espaço institucional de acesso ao conhecimento, adequar-se ao novo contexto sociocultural para atender às demandas das transformações nos níveis de leitura e escrita, revisando suas práticas de ensino para que essas possibilitem ao aluno o aprendizado das diversas formas de linguagem.

Referências

- AQUINO, M. F. S. **Uma proposta de tipologia de “erros” de leitura: análise sociolinguística e cognitiva**. Tese de Doutorado. João Pessoa: UFPB, 2011.
- BORTONI-RICARDO, S. M. O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita. In: GORSKI, E. M.; COELHO, I. L. (Org.) **Sociolinguística e ensino**: contribuições para a formação do professor de língua. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2006.
- _____. **Nós cheguem na escola, e agora?**: sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- _____. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- _____. Variação linguística e atividades de letramento em sala de aula. In: KLEIMAN, A. B. (Org.) **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.
- BORTONI-RICARDO, S. M.; FREITAS, V. A. L. Sociolinguística Educacional. In: HORA, D.; ALVES, E. L.; ESPÍNDOLA, L.C. **ABRALIN**: 40 anos em cena. João Pessoa: Editora Universitária, 2009.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: língua portuguesa. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- GAGNÉ, G. A norma e o ensino de língua materna. In: BAGNO, M.; GAGNÉ, G.; STUBBS, Michael. **Língua materna**: letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola, 2002.
- GNERRE, M. **Linguagem, escrita e poder**. 4. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- GORSKI, E. M.; COELHO, I. L. (Org.) **Sociolinguística e ensino**: contribuições para a formação do professor de língua. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2006.
- GUMPERZ, J. J.; COOK-GUMPERZ, J. A sociolinguística interacional no estudo da escolarização. In: COOK-GUMPERZ, J. et al. (Org.) **A construção social da alfabetização**. 2 ed., porto Alegre: Artmed, 2008.
- KATO, M. A. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. 6 ed., São Paulo: Ática, 1998.
- _____. **O aprendizado da leitura**. 4 ed., São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola, 2008.
- _____. **Sociolinguistic patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania, 1972.
- MOLLICA, M. C. **Da linguagem coloquial à escrita padrão**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003.
- _____. **Influência da fala na alfabetização**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1998.

- ROJO, R. H. R. (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000.
- SOARES, M. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 1986.
- VERHOEVEN, L. Sociolinguistics and education. In: COULMAS, F. (Ed.) **The handbook of sociolinguistics**. Oxford: Blackwell, 1997.
- WELLS, G. A experiência linguística da criança em casa e na escola. In: COOK-GUMPERZ, J. et al. (Org). **A construção social da alfabetização**. 2 ed., porto Alegre: Artmed, 2008.
- VYGOTSKY, L. S.; LURIA, L. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, EDUSP, 1998.