

**A ORALIDADE EM SALA DE AULA:
UMA ABORDAGEM SOCIOLINGÜÍSTICA⁴**

Gilcilene Alves Dantas Leal (UEMASUL)
gilcilenedantas.20190007671@uemasul.edu.br

Maria da Guia Taveiro Silva (UEMASUL)
maria.silva@uemasul.edu.br

RESUMO

O presente artigo teve como foco analisar a ocorrência da variação linguística no ambiente escolar e de que forma a variedade de uso interfere na leitura dos alunos do oitavo e nono ano de uma escola municipal de Açailândia-MA. Como objetivos específicos, buscou-se analisar, primeiramente a oralidade refletida na leitura feita por alunos, de forma audível; e em seguida, buscou-se observar as atitudes dos professores diante de leituras não monitoradas. Para tal, foi feita uma pesquisa de abordagem qualitativa de cunho etnográfico. Para tanto, foram utilizados como referencial teórico, estudo de autores como Bagno (2003; 2007), Bortoni-Ricardo (2004; 2005; 2014), Coelho *et al.* (2020), entre outros. Os resultados obtidos mostram que a fala influencia na leitura dos alunos, pois se observou alguns fenômenos, tais como monotongação, aférese, apócope, dificuldades para flexionar os verbos, entre outros. Notou-se também, que muitas vezes os professores não conseguem identificar os erros de decodificação cometidos pelos alunos. Assim, esses erros não recebem o tratamento adequado. Diante disso, a sociolinguística poderá contribuir para o ensino e aprendizagem de língua materna, ajudando professores a lidarem com as diferenças linguísticas e ajudar o estudante a compreender a importância das variantes não-padrão e padrão sabendo onde e como utilizá-las. A relevância deste estudo se dá por poder contribuir com alunos e professores no processo de ensino e aprendizagem da língua.

Palavras-chave:

Decodificação. Escola pública. Variação linguística.

ABSTRACT

This article focused on analyzing the occurrence of linguistic variation in the school environment and how the variety of usage interferes with the reading of students in the eighth and ninth grade of a municipal school in Açailândia-MA. As specific objectives, we sought to analyze, firstly, the orality reflected in the reading done by students, in an audible way; and then, an attempt was made to observe the teachers' attitudes towards non-monitored readings. For this, a research with a qualitative approach of an ethnographic nature was carried out. For this purpose, studies by authors such as Bagno (2003; 2007), Bortoni-Ricardo (2004; 2005; 2014), Coelho *et al.* (2020), among others. The results show that speech influences students' reading, as some phenomena were observed, such as monophthongization, apheresis, apocope, difficulties in inflecting verbs, among others. It was also noted that teachers often fail to identify decoding errors made by students. Thus, these errors do not receive the proper treatment. Therefore,

⁴ Agradecimentos à FAPEMA, que financiou a pesquisa.

sociolinguistics can contribute to mother tongue teaching and learning, helping teachers to deal with linguistic differences and helping students to understand the importance of non-standard and standard variants, knowing where and how to use them. The relevance of this study is due to the fact that it can contribute with students and teachers in the language teaching and learning process.

Keywords:

Decoding. Linguistic variation. Public school.

1. Introdução

Com o processo de colonização do Brasil vieram povos de diferentes regiões, cada povo com sua cultura e costumes foi formando um país multicultural e miscigenado, não sendo considerada uma raça pura. Na concepção de estudiosos como Bagno (2003, p. 21), “uma raça que não é ‘pura’ não poderia falar uma língua ‘pura’”. Desse modo, o fato de o Brasil ser um país miscigenado explica a existência da diversidade linguística. A diversidade linguística no Brasil é percebida nas diferentes formas de o brasileiro falar, o que configura o português falado no Brasil como uma língua que não é homogênea.

Nesse contexto, principalmente no processo educacional, deve-se recorrer à Sociolinguística, que, na visão de Coelho *et al.* (2020, p. 12), “é uma área da linguística que estuda a relação entre a língua que falamos e a sociedade em que vivemos”. Assim, a Sociolinguística é uma das ciências responsáveis pelo estudo das diferentes formas de falar, que os indivíduos apresentam. Assim, ela se preocupa com o estudo de como as relações sociais, econômicas e culturais interferem nos aspectos linguísticos.

Em se tratando do ambiente escolar, para que o processo obtenha êxito, deve haver reflexões sobre essa heterogeneidade linguística. Por essa razão na Base Nacional Comum Curricular – BNCC consta que no eixo de análise linguística/semiótica é função da escola “discutir os fenômenos da variação linguística, variedades estigmatizadas e o preconceito linguístico que as cerca, questionando suas bases de maneira crítica” (BRASIL, 2018, p. 83). Contudo, nem sempre essa heterogeneidade linguística recebe o tratamento adequado no ambiente escolar e como consequência disso os alunos provenientes de camadas populares são vítimas de preconceitos linguísticos e de severas correções por falar diferente da norma considerada correta/culta/padrão. Para que isso não aconteça a Sociolinguística deve ser considerada, pois o estudo e a prática de sua teoria pode contribuir com o trabalho do professor. Estudos sociolinguísticos,

como os de Bortoni-Ricardo (2005), por exemplo, podem orientar como agir diante da variedade linguística utilizada pelos discentes.

Dessa forma, as escolas/os professores não podem deixar de lado as diferenças dialetais, uma vez que atendem ao público das diversas esferas sociais, pois, como diz Bagno (2007, p. 57), na obra *Nada na língua é por acaso*, “a heterogeneidade linguística está vinculada à heterogeneidade social”. Diante do exposto, se faz necessário que a escola ao ensinar a língua portuguesa considerem e respeitem a linguagem que o aluno traz do seu convívio social, haja vista que o ensino não deve ser pautado unicamente nas regras gramaticais. É importante salientar que a norma culta deve ser parte do repertório linguístico dos estudantes como uma das variedades, a fim de que eles saibam como agir diante das diversas situações comunicativas, e utilize-a em contextos diversos, como nos eventos de letramento, ao usar a leitura e a escrita, evitando refletir a forma como fala na leitura, e cometer erros de decodificação e de escrita.

Nesse contexto, destaca-se a importância desse estudo que foca no tratamento dado às variedades linguísticas no contexto escolar, no qual se busca refletir sobre os erros de leitura/erros de decodificação decorrentes da oralidade. Ele é considerado importante para o ensino de língua materna, por poder contribuir no contribuir com estudantes de letras, professores e profissionais, que já atuam na área da educação a lidar com questões relacionadas à linguagem, leitura; decodificação.

Para esse estudo a metodologia adotada foi a pesquisa qualitativa de cunho etnográfico. No arcabouço teórico, foram utilizados estudos de teóricos que discutem variedade e preconceito linguístico, como Bortoni-Ricardo (2004; 2005; 2014), Bagno (2003; 2007), Taveiro-Silva (2012), Coelho *et al.* (2020), e de autores que estudam letramento e decodificação, como Soares (2020), Hein (2016), entre outros.

A pesquisa foi realizada com estudantes do oitavo e nono ano e com os professores de língua portuguesa dos anos citados, em uma escola pública do município de Açailândia-MA. Para tanto, foram selecionados textos lidos pelos alunos das turmas pesquisadas, para que fossem identificados os eventos de oralidade no momento da leitura, e a partir disso buscou-se identificar a atitude do professor diante de leituras não monitoradas e da existência de variedade da língua em sala de aula, para tanto foram feitas observações e entrevistas semiestruturadas com os professores e alunos. Como resultado, notou-se que a interferência da fala na leitura dos alunos, foi possível observar fenômenos linguísticos tais como:

desnasalização, monotongação, a não marcação do plural redundante, síncope, aférese, apócope, etc. Ademais, notou-se que nem sempre esses fenômenos recebem o tratamento adequado por parte dos professores.

2. Do estruturalismo à sociolinguística

Para compreender melhor os princípios sociolinguísticos, é necessário retomar o contexto histórico dos estudos da linguagem, por essa razão, se faz uma breve retomada das teorias que contribuíram para o surgimento dessa ciência. Coelho *et al.* (2020) dizem que ao longo da história da humanidade sempre houve o interesse pelos estudos da linguagem. Contudo, foi somente a partir de Ferdinand Saussure, que os estudos linguísticos avançaram significativamente, pois, conforme cita os autores no início do século XX, com a publicação do Curso de linguística geral em 1916, Saussure inaugura a linguística moderna delimitando e estabelecendo a sua área de estudo, que para ele era a língua desvinculada dos fatores históricos e sociais.

Coelho *et al.* (2020) dizem, ainda, que Saussure aponta algumas dicotomias importantes para a ciência linguística. Segundo os autores, uma das dicotomias mais importantes postuladas por ele foi a que o linguista aponta a distinção entre língua e fala. Para ele, a língua é homogênea e constituída por um sistema de signos que se concretizam na fala, que no que lhe concerne é considerada heterogênea, porém na visão do linguista ela não era importante para os estudos da linguagem. Foi a partir desses intensos debates, que Saussure deu início à corrente linguística denominada (estruturalismo), que tinha “como único e verdadeiro objeto a língua considerada em si mesma e por si mesma” (COELHO *et al.*, 2020, p. 13). Nesse sentido, os estudos estruturalistas não se voltavam para a comunidade de fala/para a heterogeneidade linguística.

Bortoni-Ricardo (2014) ressalta que um marco teórico dessa corrente estruturalista foi a definição do conceito de fonema, que deixa de ser apenas um som vocal e passa a ser um som vocal dotado de relevância linguística, visto que, segundo a autora, o fonema consegue distinguir um enunciado de outro. Depois de Saussure ter aberto caminho para os estudos linguísticos, ao longo do século XX, surgiram novas correntes linguísticas, que, também, tinham a língua como objeto de estudo, a contar, por exemplo, do gerativismo, fundado por Noam Chomsky em 1960, que, assim como o estruturalismo, considerava a língua como um sistema abstrato e os fatores externos a esse sistema eram deixados de lado. Coelho *et al.*

(2020, p. 14) afirmam que o interesse do gerativismo era “o sistema abstrato de regras de formação de sentenças gramaticais”.

Porém, apesar das grandes contribuições dessas duas correntes, elas não foram suficientes para a descrição adequada da linguagem, e como reação à elas surgem estudos que se preocupavam com as influências externas à estrutura linguística. Bortoni-Ricardo (2014) diz que uma área que confrontava essa visão de um sistema abstrato da língua proposta pelo estruturalismo e gerativismo, que idealizava falantes ideais, era a dialetologia, estudada por Jules Gilléron (1854–1926). Para ela os estudos dialetológicos eram:

Volcados principalmente para o levantamento de características da fala de comunidades isoladas e remotas, valorizavam sua cultura e usavam de métodos de inquéritos, isto é, perguntavam às pessoas, de preferência homens mais velhos e não escolarizados residentes no local, como denominava algo recolhendo assim informações lexicais e fonológicas que depois serviam de base para a construção de mapas dialetais. (BORTONI- RICARDO, 2014, p. 51)

Dessa maneira, a autora anuncia que os dados obtidos pelos dialetólogos refletiam a heterogeneidade da língua daquelas regiões pesquisadas. Nesse sentido, ela relata que a dialetologia e outros estudos voltados para a língua em uso real serviram de fontes teóricas para a Sociolinguística, que, segundo Alkmin (2001), surgiu na década de 1960, por William Bright, que organizou na Universidade da Califórnia em Los Angeles um congresso, em que participaram vários estudiosos da linguagem entre eles estavam, John Gumpertz, Dell Hymes, EinarHaugen, William Labov, entre outros. Com a publicação dos trabalhos desenvolvidos no congresso com o título “sociolinguistics”, “surge o texto introdutório “as dimensões sociolinguísticas”, que define e caracteriza a nova área de estudo” (ALKMIN, 2001, p. 28), definida como Sociolinguística.

Alkmin (2001) segue enfatizando que o objeto dessa nova disciplina seria a diversidade linguística. Dessa maneira, ela pode ser compreendida como uma subárea da linguística que estuda a língua em seu contexto de uso real, considerando os aspectos socioculturais, que influenciam a variabilidade linguística. Nessa perspectiva, a língua não pode ser considerada autônoma ao contrário ela depende do contexto, do ambiente e da cultura dos falantes que a empregam. Assim, não existe língua homogênea e essa subárea da linguística se interessa por todas as variedades, buscando compreender os fatores que causam essas variações.

Após o congresso organizado por William Bright, outros estudiosos deram continuidade ao estudo da heterogeneidade linguística. Coelho *et al.* (2020) dizem que William Labov é um dos grandes nomes dessa área e produziu diversos trabalhos direcionados para o estudo da língua em uso real, focados principalmente na variação fonético-fonológicas da língua inglesa.

Conforme os autores um dos exemplos dos trabalhos feitos por Labov, foi realizado na cidade de Nova York, para tanto, eles enfatizam que Labov fez uma pesquisa em três lojas de departamento que representavam diferentes níveis econômicos, com método de abordagem rápida e anônima, pois, os entrevistadores não sabiam que estavam sendo investigados. Ele perguntava aos informantes onde ficava determinado departamento específico com a intenção de obter a seguinte informação “fourth floor”, “quarto andar” para verificar como ocorria a estratificação social da consoante “r” em posição pós-vocálica, na fala dos colaboradores pesquisados. Como resultado, Labov observou que os funcionários nas diferentes lojas pronunciavam o “r” de diferentes formas e existiam inúmeros fatores que causavam essas diferenças tais como: idade, sexo, raça e níveis econômicos.

E, como fala Bortoni-Ricardo (2005), para Labov, essas diferenças não só eram normais, mas também, eram resultado natural de fatores linguísticos e sociais básicos que condicionam a variação de forma sistemática. Com isso, os estudos liderados por Labov, trouxeram novas perspectivas para o estudo da linguagem, pois como declara Taveiro-Silva (2012, p. 46) o “objetivo de Labov era analisar a comunidade de fala”. Uma vez que, o contexto social em que os falantes convivem interfere em sua comunicação verbal, portanto, não se pode estudar a língua por si mesma.

2.1. A Sociolinguística e sua relevância para a educação

Para Alkmin (2001, p. 33), “a Sociolinguística não encara a diversidade linguística como um problema, mas como uma qualidade constitutiva do fenômeno linguístico”. Por isso, a língua e sua diversidade é uma representação cultural e social do homem desde os primórdios visto que para Alkmin (2001), sociedade e língua estão interligadas de modo que não se deve estudar uma comunidade de fala sem considerar o contexto em que tal comunidade está inserida.

Assim, é de suma importância que o ensino de língua portuguesa considere essa multiplicidade linguística e principalmente o contexto social que os alunos estão inseridos. Nesse contexto, é crucial que o professor de língua materna tenha conhecimento dos princípios sociolinguísticos, pois é necessário que saibam como agir diante da diversidade linguística presente na sala de aula, pois assim como discute Bagno (2003, p. 19), “a norma linguística presente na sala de aula é, em muitas situações uma verdadeira “língua estrangeira” para o aluno que chega à escola proveniente de ambientes sociais onde a norma linguística empregada no cotidiano é uma variedade do português não-padrão [sic]”.

Nesse sentido, o docente deve respeitar os falares dos alunos. Porém, é necessário trabalhar o ensino da norma, pois esta, é cobrada em produções textuais, provas, concursos, vestibulares, ademais é função da escola letrar os alunos. Como dizem Coelho *et al.* (2020, p. 141), “é papel da escola oferecer condições para que o aluno desenvolva plenamente suas competências sociocomunicativas”, e para que isso aconteça os autores ressaltam que a escola deve ensinar a norma culta, não com o intuito de substituir a fala vernacular do estudante, e sim, de oportunizá-los a dominar outras variedades linguísticas, para que eles consigam moldar/adequar a comunicação verbal aos diferentes contextos de uso, pois “a escola não pode ignorar as diferenças linguísticas, os professores e, por meio deles o aluno tem de estar bem consciente de que existe uma ou mais forma de dizer a mesma coisa” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 15).

Daí, surge a necessidade dos professores não só os de língua materna, mas de todas as disciplinas, de conhecer a teoria da Sociolinguística, para que, assim, contribuam mais, para a erradicação do preconceito linguístico. Além disso, para haver reflexões profundas dessas variedades é imprescindível que os educadores tenham conhecimentos científicos acerca da linguagem. Dado que é preciso que essas reflexões e conscientização de existirem diversas formas de dizer a mesma coisa, de acordo com Bortoni-Ricardo (2006, p. 139), “tem de dar-se sem causar prejuízos ao processo de ensino/aprendizagem, isto é, sem causar interrupções inoportunas”. A escritora acrescenta ainda que é às vezes necessário que o educador adie a interferência diante da utilização de uma norma não culta nos eventos de letramento, para que não interrompa o raciocínio do estudante.

Bortoni-Ricardo (2005) diz que a linguística recomenda que a norma culta seja ensinada como uma segunda língua, preservando a língua de domínio do discente utilizada no domínio social. A autora enfatiza, também, que “a aprendizagem da norma culta seja uma ampliação da

competência linguística e comunicativa do aluno, que deverá aprender a empregar uma variedade ou outra” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 16). Dependendo do contexto de uso.

Ademais, cabe ressaltar que a Sociolinguística e seus estudos contribuem para o ensino da língua materna na desmistificação dos mitos atrelados a língua que agem sobre os dialetos presentes na sociedade como, por exemplo: o de “existir apenas uma única forma correta de falar o português” ou que “só em Portugal se fala o português correto” e de que existe falares mais “feios” e mais “bonitos” que outros, o que é falso, pois “toda variedade linguística atende às necessidades da comunidade de seres humanos que a empregam” (BAGNO, 2003, p. 47). Nessa perspectiva, faz-se necessário que os profissionais da educação valorizem e respeitem a fala do aluno, pois nela está impressa sua identidade cultural.

2.1.1. A oralidade em sala de aula

Conforme afirma Bortoni-Ricardo (2004), “na sala de aula como em qualquer outro domínio social, encontramos grande variação no uso da língua” com essa constatação surge a necessidade de uma educação baseada em princípios sociolinguísticos. À vista disso, atualmente no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular-BNCC ao tratar do ensino da língua portuguesa, considera que uma das competências específicas do ensino do português é fazer o aluno

[...] compreender a língua como um fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, conhecendo-a como o meio de construção de identidade de seus usuários e da comunidade perlocutentes. (BRASIL, 2018, p. 87)

Para que esse propósito seja alcançado compete ao professor, buscar estratégias para garantir que o alunado compreenda a língua como esse fenômeno não monolítico. Além disso, entendendo que, o português tem diversas peculiaridades, é de suma importância que eles compreendam que toda mudança linguística é resultado das ações coletivas da vida em sociedade, mudanças que surgem com a necessidade que os falantes sentem de se comunicar melhor. Ademais, a escola/o professor não pode impor sua norma linguística como se fosse a única e falada por todos os brasileiros. Conforme Bagno (2003), é preciso que a escola fuja do mito de “unidade” do português no Brasil fazendo com que alunos vejam a verdadeira diversidade linguística do país.

Desse modo, será possível implementar outra competência elencada na BNCC, de que o discente deve “compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades e rejeitando preconceitos linguísticos” (BRASIL, 2018, p. 87), formando desse modo, cidadãos conscientes e críticos, desprezando todo e qualquer tipo de intolerância linguística. Ainda nesse sentido, Bortoni-Ricardo (2004, p. 35) diz que a “pluralidade cultural e a rejeição aos preconceitos linguísticos são valores que precisam ser cultivados a partir da educação infantil e do ensino fundamental”. Mesmo porque, como afirma Bagno (2007, p. 45), “não existe falante de estilo único”; a fala de todo falante varia, e dependendo do ambiente monitora ou não sua comunicação verbal.

Bagno (2007), ainda segue falando que um dos motivos da variedade não receber o tratamento adequado no contexto escolar é fato o de que sob a ótica do professor, ela é vista como problema. Com isso, é preciso que os professores venham a ser formados em uma perspectiva que trabalhe essas questões, para que, assim, o sistema educacional alcance os objetivos elencados pela BNCC (2018), sobre o ensino linguístico. É necessário que os professores se desfaçam dessa ilusão de existir uma variedade perfeita e todas as outras que se distanciam dela é considerada “feia”. Apenas desse modo, se terá o ensino da língua materna eficiente onde o aluno é um ser compreensível em relação à norma culta sabendo que ela deverá ser utilizada na escrita e na leitura monitorada e que não tem problema algum utilizar outras variedades em eventos não formais. Um dos momentos mais desafiadores para os alunos na escola é o da leitura, principalmente quando ter que ser de audível. Muitos de atrapalham quando têm que ler dessa forma.

2.1.2. Leitura; decodificação

A leitura traz inúmeros benefícios aos indivíduos, ela pois é fundamental para o desenvolvimento do senso crítico e intelectual dos leitores. Contudo, é uma atividade complexa, pois, como afirma Soares (2020, p. 193), para ler, a criança precisa desenvolver consciência grafonômica, ou seja, elas devem relacionar as letras do alfabeto com os fonemas que elas representam, para que assim cheguem ao significado e reconhecimento da palavra. Nesse sentido, pode se dizer que este ato de ler envolve diferentes processos que vai desde a decodificação, que é mais comum acontecer durante o processo de aquisição da leitura à compreensão de todo o texto.

Apesar de esse processo de decodificação ocorrer principalmente quando a criança é iniciante no mundo da leitura, comumente é possível identificar dificuldades em fazer tarefas de séries avançadas, como no oitavo e nono anos. Afinal, os alunos cometem alguns erros como o acréscimo, apagamento ou a troca de fonemas. Isso ocorre por diversos fatores um deles é o fato de a leitura não ocupar o seu devido papel na vida das crianças, que muitas vezes não são incentivadas a praticar esse ato, ou ainda por fatores linguísticos, como diz Bortoni-Ricardo (2005), os textos seguem as regras da norma padrão, ou seja, a regra da cultura dominante. Assim, quando os alunos de estratos sociais pobres se deparam com esses textos, a autora afirma que ocorre uma experiência transcultural, ocorrendo um confronto entre os dois códigos linguísticos o código de domínio do aluno e o código da norma padrão.

Desse modo, o professor como mediador deverá:

Ajudar o aluno a estabelecer as relações entre o texto e seu conhecimento de mundo; a reconhecer os elementos linguísticos; a perceber a progressão temática, por meio de elementos sequenciadores, a desenvolver a metacognição, ou seja, controle sobre as informações já obtidas com a leitura do texto, sinalizando, quando necessário, pontos de inferências. (MOURA; MARTINS; CAXANGÁ, 2010)

Dito isso, no momento da oralização da leitura o professor deve estar atento aos fatores sociais, culturais e linguísticos, que ocasionam a ‘má’ decodificação, que de acordo Bortoni-Ricardo (2014), na visão de Labov (2008) são simples erros de leitura resultantes da influência do sistema fonológico do dialeto. Diante disso, os educadores devem fazer as devidas correções desses erros, pois os mesmos atrapalham no processo de compreensão textual, assim como o domínio da norma culta, essencial para a ascensão cultural.

Conforme o exposto, percebe-se que a importância do ato de ler se dá por transformar pessoas reflexivas, competentes e críticas, contribuindo, para o processo de aprendizagem. Dessa forma, “(...) ler e escrever é o caminho mais propício para que o aluno se constitua como cidadão pleno, atuante e transforma o seu entorno” (HEIN, 2016, p. 6). Pois, ler vai além de decifrar códigos e das entrelinhas do texto. Ademais, a decodificação é necessária para a compreensão textual.

2.2. Resultados e discussões

A análise dos dados foca na ocorrência da variação linguística no

ambiente escolar e de que forma a variedade de uso interfere na leitura dos alunos do oitavo e nono ano de uma escola municipal. Neste tópico os resultados serão apresentados em duas categorias, seguindo a seguinte ordem: 1. a influência da fala na leitura dos alunos; 2. a atitude dos professores diante da variedade linguística presente em sala de aula.

2.2.1. A influência da fala na leitura dos alunos

Este tópico pretende identificar e descrever a influência da oralidade dos alunos na leitura, de forma que se configure como erros de leitura/erros de decodificação nas turmas alvo da pesquisa. Para isso, são utilizados trechos de gravações de leituras e de atividades desenvolvidas em sala de aula.

Fragmento 1: Gravação da leitura do Texto de Delmato e Carvalho (2018a, p. 62), feita por aluno do oitavo ano, na aula sobre uso do hífen.

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1. Rio na china ficavermelhusangue e assustamoraadores.2. Moradoresdaregiãocostumavausar a água do rio,3. consideradalimpa, para abastecimento.4. Agenciaambientaldizquinãoháriscos [...] |
|--|

Fonte: Pesquisa.

O dado mostra fenômenos decorrentes da forma como o leitor fala. Por exemplo, em /qui/ por /que/, é possível identificar que o /e/ foi pronunciado como /i/, o que na visão de Bortoni-Ricardo (2005), acontece em praticamente todas as manifestações orais do português brasileiro. É comum que as vogais médias /e/ e /o/ sejam reduzidas por /i/ e /u/ e o mesmo acontece com a palavra /vermelhu/ ao invés de /vermelho/ o aluno troca a vogal /o/ pela vogal /u/.

Contudo, ao ler /disseru/ ao invés de /disseram/ e /costumava/ ao invés de /costumavam/, o aluno comete um erro de decodificação a não realização de /m/, que representa uma desinência verbal, indica que houve dificuldades em flexionar os verbos. Além disso, ocorre a desnasalização, ou seja, o aluno transforma um fonema nasal em um fonema oral. Ao ler /ficô/ > /ficou/ acontece uma monotongação devido à aluna reduzir o ditongo/ow/ para /o/ o que Bortoni-Ricardo (2004) diz ser um processo muito antigo na língua, que acontece desde o latim.

Fragmento 2: Gravação da leitura do Texto de Delmato e Carvalho (2018a, p. 248), feita por aluno do oitavo ano na aula de correção de atividade.

1. Eu conheço essa música, **mais** não sei o nome.
2. Eu sei o nome dele, **mais** não consigo lembrar.
3. Eu sei quem falou aquilo, **mais** não lembro quem é.
4. Eu devia estar nesse programa, eu sei todas as respotas.

Fonte: Pesquisa.

No fragmento acima o estudante não consegue diferenciar a conjunção adversativa, “mas” pelo advérbio de intensidade “mais”. A professora não interrompeu a leitura, somente ao término do texto que ela retomou o enunciado exemplificando a diferença entre o “mas” e o “mais”. Do ponto da Sociolinguística essa é atitude mais acertada, uma vez que ela utilizou do momento para explicar aos estudantes que apesar dessas palavras terem a grafia parecidas, os significados são diferentes. Outro ponto que chamou a atenção foi que como ela não interrompeu a leitura, não causou constrangimento ao aluno.

Fragmento 3: Gravação da leitura do Texto de Delmato e Carvalho (2018b, p. 31), feita por aluno do nono ano.

1. Avareza
2. Seu juão sessagenário, passou a vida
3. trabaiano e juntando bens. Às vésperas de se
4. aposentá sofreu um infarto. Morreu com as
5. mão fechada e o coração vazio

Fonte: Pesquisa.

Conforme o fragmento transcrito fica evidente que o aluno apresenta dificuldades em realizar uma leitura, de forma monitorada. No início do fragmento ele trocou o /o/ pelo /u/ e diz /Juão/ ao invés de /João/. No entanto essa realização é feita pela maioria dos brasileiros Bortoni-Ricardo (2004), Na palavra /sessagenário/, o aluno lê pausadamente e comete um erro ao não identificar o fonema /ks/ que representa o /x/ no sintagma, em seguida ele percebe que errou e diz não saber da palavra e o professor apresenta a forma correta /sexagenário/.

No vocábulo /trabaiano/ ao invés de /trabalhando/, ocorre o fenômeno chamado de despalatização o aluno troca o /lh/ por /i/. Coelho *et al.*

(2020, p. 25) dizem que essa ocorrência é devida à aproximação entre os pontos de articulação palatal /i/, que na escrita representa o /lh/ e da semi-vogal /i/, o que justifica linguisticamente essa variação.

Por conseguinte, em /aposentá/ ocorre uma apócope, que na visão de Taveiro-Sillva (2012), acontece quando ocorre a supressão de um ou vários fonemas no final de uma palavra, no caso ocorre a supressão do /r/ na forma do infinitivo verbal de /aposentar. Este é outro traço muito produtivo na fala dos brasileiros.

Conforme o exposto identifica-se que o professor além de apresentar a forma correta da palavra se mostra irritado por o aluno ter cometido a “má decodificação” e ao final retoma explicando que em algumas palavras o /x/ tem o som do fonema /ks/, mas ele não corrige as outras palavras que foram desviadas da norma. A atitude do professor de apresentar e explicar está correta, contudo, ele deveria ter sido menos rígido, pois essa atitude poderia causar constrangimento e causar desinteressado aluno/da turma, pela leitura.

2.2.2. A atitude dos professores diante da variedade linguística presente em sala de aula

Este tópico tem como objetivo verificar a percepção dos professores sobre a variedade linguística em sala de aula e a oralidade na leitura, pois o uso de uma pedagogia culturalmente sensível diante de uma regra não-padrão a atitude do professor deve incluir a identificação e a conscientização (Cf. BORTONI-RICARDO, 2005).

Desse modo, é importante que os professores identifiquem o uso de regras que fogem da normaconvencioanda, pois é por meio dessa identificação que podem conscientizar o aluno sobre o uso do “português que usamos para ler e escrever e o português que usamos para conversar” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 197). Nessa perspectiva, para identificar a atitude dos professores serão utilizados fragmentos de gravações e anotações de interações entre os professores e os alunos realizadas em sala de aula.

Fragmento 4: Gravação da introdução da aula de concordância verbal, no nono ano.

1. Professor: semana passada nós estudamos um
2. pouquinho sobre regência verbal.
3. Nós estudamos antes da regência verbal as orações subordinadas.
4. Orações é... Quais são elas mesmo? Eu me esqueci, quais são elas?
5. Aluno: direta e indereta.
6. Professor: não, **num** é isso não.
7. Aluno: eu **num** sei, eu **num tava**.
7. Professor: adjetivas, adverbiais. Só falta uma.
8. Aluno: substantivas
9. professor: pronto nós estudamos também a questão das **regência**, né?
10. e **hoji** vamos estudar concordância verbal.

No fragmento acima, pode-se notar que em /num/, ao invés de /não/ o professor usa de variantes não padrão, em um evento formal. Já, na frase /não num é isso não/, ao invés de /não é isso/, o professor comete a redundância que se caracteriza pela repetição do termo /não/. Outro termo que chama atenção é /das regência/, que o educador não marca o plural no segundo termo, o que é comum em conversas informais a não marcação do plural redundante. Assim, por o professor fazer uso de estilos não monitorados, quando o aluno comete desvios da norma padrão é imperceptível para ele. Quando o aluno diz /eu num sei, eu numtava/ ao invés de /eu não sei, eu não estava/, o professor poderia fazer uso desses exemplos para conscientizar o aluno sobre a linguagem culta e a linguagem coloquial. Por essa razão, percebe-se que não é dado tratamento algum para o uso de regras não-padrão nesses eventos de letramento formais.

3. Considerações finais

O objetivo principal desta pesquisa foi analisar a ocorrência de variação linguística no ambiente escolar e de que forma a variedade de uso interfere na leitura dos alunos de oitavo e nono ano de uma escola pública do município de Açailândia-MA. Os dados mostram que a variedade de uso dos alunos interfere na leitura que fazem de forma audível. Mostraram, também que os professores poucas vezes perceberam a ocorrência da oralidade no ato de ler. Foi visto, ainda, que os professores, também, fazem

uso de variantes não cultas, em momentos formais, por isso pouquíssimas vezes perceberam as variantes linguística dos alunos, quando eles falam ou leem. Por essa razão, eles nem sempre dão o tratamento adequado às leituras com marcas de oralidade, feitas pelos alunos. Às vezes, eles percebiam, mas não faziam a correção tampouco falavam sobre as variantes “de maior prestígio” e as “estigmatizadas”. Essa atitude contribui para que o aluno continue cometendo, frequentemente, os mesmos erros. Ademais, apesar de relatarem ter conhecimentos sociolinguísticos notou-se que os utilizam poucas vezes.

Diante do exposto, o ideal é que o município juntamente com a direção da escola promova programas de educação continuada envolvendo a temática. Essa ação oportuniza aos educadores a obtenção de mais conhecimentos teóricos, que podem causar mudança de concepção sobre a importância de se discutir a diversidade da fala, bem como de se utilizar do linguajar dos estudantes para conscientizá-los quanto a essa diversidade.

Ademais, foi visto, também, que a leitura não ocupa o devido espaço na vida dos alunos. Para a grande maioria, essa é uma atividade restrita ao ambiente escolar, e como os professores utilizam apenas os livros didáticos, poucas a vezes os alunos têm oportunidade de fazer leituras mais profundas e prazerosas. Das vezes que eles têm essa oportunidade, não querem praticar a leitura, sendo necessário os professores citar nomes, convocá-los. Além disso, observou-se que alguns alunos das duas turmas ao lerem não têm fluência na leitura e são motivo de chacota por parte dos outros, alguns gaguejam, leem pausadamente, não respeitam a pontuação e cometem erros ao decodificarem o que está escrito no texto.

Diante disso, pode-se dizer que os objetivos desse estudo foram alcançados, portanto espera-se que os resultados e os estudos sociolinguísticos aqui contidos ajudem professores atuantes, e aqueles que no futuro serão e todos os profissionais da educação no processo de valorização e ensino da língua materna.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALKMIN, T. A. Sociolinguística: parte I. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A, C, C. (Orgs). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. São Paulo: Cortez, 2001.

BAGNO, M. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação*

linguística. São Paulo: Parábola, 2007.

_____. *Preconceito linguístico, o que é, como de faz*. São Paulo: Loyola, 2003.

BORTONI-RICARDO, S. M. *Manual de Sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. Variação linguística e atividade de letramento na sala de aula. In: KLEIMAN, A.B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. São Paulo: Mercado de Letras, 2006. p. 119-44

_____. *Nós chegemu na escola e agora?*. São Paulo: Parábola, 2005.

_____. *Educação em língua materna*. São Paulo: Parábola, 2004

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 2018.

COELHO, I. L.; GÖRSKI, E. M.; SOUZA, C. M. N.; MAY, G. E. *Para conhecer Sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2020.

DELMETO, D; CARVALHO, L. B. *Português: contexto e uso, 8º ano: Ensino Fundamental anos finais*. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2018a.

_____. *Português: contexto e uso, 9º ano: Ensino Fundamental anos finais*. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2018b.

HEIN, A, C. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2016.

MOURA, A. A.V; MARTINS, L. R; CAXANGÁ, M. R. R. *A sequência didática aplicada à leitura: os explícitos, os implícitos e a mediação do professor*. Universidades de Brasília, 2010.

SOARES, M. *Afalettrar: toda criança pode aprender ler e escrever*. São Paulo: Contexto, 2020.

TAVEIRO-SILVA, M. G. *Letramento e linguagem em escola rural no Maranhão*. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2012.