



REVISTA
SENTIDOS
DA CULTURA

FALAR E ESCREVER – FRONTEIRAS E PERSPECTIVAS PARA A ALFABETIZAÇÃO

SPEAKING AND WRITING – BORDERS AND PERSPECTIVES FOR LITERACY

Clébia Salvador Maciel¹

Resumo

Com o intuito de aprofundar as considerações que se tem sobre a influência da fala no processo de alfabetização, trataremos, neste trabalho, de questões relativas a alguns fenômenos linguísticos presentes na escrita de alunos, como a neutralização, o rotacismo, a monotongação e o apagamento do –r final, e, quais as dificuldades que acarretam para o ensino de língua materna. Como sugestão, para solucionar tais questões, apresentaremos algumas estratégias que podem ser seguidas por professores de vários níveis de ensino. Para tanto, discutimos a natureza das duas modalidades da língua, fala e escrita e, propomos uma nova abordagem linguística, que as vê como meios para a realização de duas atividades sociais, oralidade e letramento. Sendo assim, nos embasamos em autores importantes da área, como Mollica (1998), Marcuschi (2010) e Cagliari (1997), que discutem o conceito de alfabetização numa abordagem social, levando em consideração a constante influência da fala na escrita.

Palavras-chave: Fala. Escrita. Alfabetização

¹ É professora AD4 de Língua Portuguesa e Literatura da SEDUC-Pará, Graduada em Letras pela UFPA, Especialista em Ensino aprendizagem de Língua Portuguesa e Mestre em Letras, com ênfase em linguagens e letramento também pela Universidade Federal do Pará.

Abstract

In order to deepen the consideration which has been under the influence of speech in the process of literacy, we will, in this work, the issues some linguistic phenomena present in the writing of students, as neutralization, the rhotacism, the monophthongization and erasing the – r end, and what are the difficulties that cause for the teaching of mother tongue. As a suggestion, to solve such issues, we will present some strategies that can be followed by teachers of various levels of education. For this, we discussed the nature of the two modalities of language, speech, and writing and, we propose a new linguistic approach, that sees them as a means for the realization of two social activities, orality and literacy. Thus, we based, on important authors area, such as Mollica (1998), Marcuschi (2010) and Cagliari (1997), that discuss the concept of literacy in a social approach, taking into account the constant influence of speech in writing.

Keywords: Speech. Writing. Literacy

Introdução

Nos últimos anos muito tem se falado sobre a necessidade de se melhorar a qualidade do ensino no Brasil, e para tanto o governo tem criado novos planos e projetos, o mais recente deles é o Plano Nacional de Educação, que apresenta novas metas para o ensino, e prevê que, ao final de dez anos de vigência, os brasileiros deverão ser alfabetizados até, no máximo, seis anos de idade.

Toda essa preocupação se dá em função dos altos índices de analfabetismo que ainda assolam o país, e dos últimos resultados dos sistemas de avaliação promovidos no Brasil, como o PISA² (Programa internacional de avaliação de alunos), cujo último resultado aponta que o Brasil teve uma pequena melhora nos resultados, mas ainda ocupa uma das últimas posições quando se trata de proficiência em leitura.

Desse modo, o governo e todos os agentes envolvidos na educação buscam estratégias para que ocorra uma melhoria significativa no ensino, não somente para aumentar os índices de desenvolvimento do Brasil frente às estatísticas dos outros países, mas para que de fato, seja promovida uma educação de qualidade que forme cidadãos conscientes e capazes de agir em sociedade, para seu próprio benefício e benefício de seu país.

² O programa é desenvolvido e coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Em cada país participante há uma coordenação nacional. No Brasil, o Pisa é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

Para tanto, cremos que, para que uma grande mudança aconteça, algumas pequenas mudanças também precisam ser realizadas, começando pelo próprio professor, sua formação e concepção do que é ensinar, suas atitudes e práticas pedagógicas e como tudo isso se reflete na criança. Acreditamos que seja necessário promover uma reflexão sobre nossas práticas pedagógicas e nossos conhecimentos enquanto professores de língua materna.

Sendo assim, desenvolvemos um trabalho onde tratamos de alguns pontos que julgamos fundamentais para o ensino de língua, como a relação entre língua falada e língua escrita, vista durante muito tempo como dicotômica e ímpar. Em seguida, tendo em vista que um dos objetivos da educação é formar cidadãos capazes de atuar criticamente dentro da sociedade da qual fazem parte, passamos a reconhecer a relação entre fala e escrita como práticas de oralidade e letramento, que atribuem ao ensino uma característica mais social.

Dentro dessa nova perspectiva, iniciamos a discussão sobre o processo de alfabetização (vista como uma das etapas do letramento), fase onde a criança inicia seu contato com o código escrito, e quais os maiores entraves que esse período pode apresentar.

Baseados em uma literatura específica sobre o assunto, e em observações informais de nossa própria prática docente, passamos a discutir a ocorrência de alguns fenômenos fonético-fonológicos, e, finalmente apresentamos algumas sugestões e estratégias de ensino, com o intuito de auxiliar a prática docente de alfabetizadores e professores de língua materna, de todos os níveis de ensino. Por fim, apresentamos as nossas considerações finais sobre o conteúdo exposto acreditando que o mesmo possa, de alguma maneira, ser uma ajuda, mesmo que singela, para a melhoria de nossa educação.

I – Fala e escrita

A fala é uma capacidade inata ao ser humano, ou seja, desde que não haja qualquer tipo de deficiência física ou biológica, todo ser humano é capaz de falar. Já a escrita é algo adquirido, que necessita de ensino específico e, muitas vezes apresenta sérias dificuldades durante o processo. Ambas as modalidades fazem parte de uma concepção maior, a de língua, que, por possuir um caráter extremamente heterogêneo, possibilita o surgimento de diversas variações, tanto na forma oral quanto na escrita, transformando a relação entre fala e escrita em algo muito interessante.

O processo de desenvolvimento da fala ocorre de maneira natural, nos primeiros anos de vida, basta que a criança esteja em contato com pessoas que falem seu código linguístico (seu idioma), seja ele qual for. O processo de aquisição da escrita ocorre um pouco mais tarde, quando a criança já possui um certo domínio da fala. Em alguns casos, esse processo se inicia já em casa, quando os pais começam a introduzir a criança no universo gráfico da escrita, em outros, apenas quando a criança ingressa na escola, por volta dos três anos de idade³. E é justamente nesse período que muitas vezes, uma grande confusão começa.

A criança que se inicia na alfabetização já é um falante capaz de entender e falar a língua portuguesa, com desembaraço e precisão, nas circunstâncias mais variadas de sua vida, mas, não sabe escrever nem ler. Esses são novos usos da linguagem para ela, e é isso que ela espera da escola: aprender a utilizar essas modalidades. Essa criança já sabe utilizar sua linguagem oral; forma palavras, inverte sílabas, cria códigos; mas toda essa capacidade usual e criadora, muitas vezes, é bloqueada, em função da necessidade que a escola tem em impor a modalidade escrita, na maioria das vezes, em detrimento da fala.

Se você perguntar a um professor de português, principalmente de turmas de alfabetização, qual a maior dificuldade das crianças nesta fase (e em muitas outras que se seguem) a resposta é quase unânime: “Eles escrevem como falam”. É claro, é a fala que conhecem, é o que dominam. E isso acontece realmente, na análise de muitos “erros”, encontrados em provas e nas avaliações feitas nas séries iniciais, é fácil observar que, em muitos casos, a criança revela um apego muito grande às formas fonéticas e fonêmicas da língua, em lugar das formas ortográficas. Ao escrever, a criança se baseia no que fala, no que ouve, e esses erros não ocorrem por distração, o que ocorre é que elas estão apenas transpondo para a escrita algo que reflete sua percepção da fala. Por exemplo, quando a criança escreve: **oro ~ ouro, feção ~ feijão**, ela escreve conforme sua percepção auditiva, conforme sua fala, ou seja, ela faz uma transcrição fonêmica. Mas como incutir na criança as diferenças entre língua e fala? Como ensiná-la a utilizar a linguagem escrita se valendo de sua própria linguagem falada?

É preciso, antes de tudo, que se entenda que a fala sempre vai estar mais presente na vida das pessoas que a escrita, e em muitas situações é o que basta; a escrita é uma necessidade comunicativa muito mais social, que também é extremamente importante, mas não

³ Segundo a legislação atual vigente que prevê o ensino fundamental de nove anos.

pode ser vista como algo de valor muito mais elevado em relação à fala, devido a seu caráter mais formal. Sendo assim, vejamos um pouco da natureza da escrita e desse status que ela adquiriu ao longo do tempo.

1.1 – A natureza da linguagem escrita

A escrita tem uma natureza alfabética, oriunda do sistema alfabético grego. Segundo Kato (1987), sua motivação era antes de tudo fonética, ou seja, cada letra representaria um som da fala, o que demonstra um dos primeiros objetivos da escrita, o de representar a fala. Entretanto, a autora aponta que, devido ao caráter heterogêneo da língua, e sua variabilidade, o que se nota é que a escrita é motivada por diversos fatores: fonéticos, fonêmicos, lexicais e diacrônicos.

A motivação é fonética quando, por exemplo, seguimos a regra de que antes de **p** e **b**, em contexto nasal, utilizamos **m**, o que ocorre em função da natureza bilabial dos fonemas em questão, tal traço se justifica pela nasalização que o contexto vai fornecer à palavra. A motivação será fonêmica quando encontramos variações de um mesmo fonema sem traços distintivos (alofones), como ocorre com o **a** de cama: o primeiro é mais fechado por causa da consoante nasal que o segue, já o segundo é mais aberto; as duas representações não são distintas, são apenas duas variantes do mesmo fonema.

A motivação também pode ser lexical, pois algumas palavras apresentam determinada grafia face à família lexical da qual fazem parte. A motivação lexical é encontrada no sistema ortográfico da língua em formas que mantêm o mesmo grafema, ainda que ocorra mudança no som. É o que ocorre, por exemplo, na palavra **medicina**, grafada com ‘c’ por se tratar de uma derivação da palavra primitiva ‘médico’ (do latim *medicus*); e a palavra **sal** escrita com ‘l’ porque ‘l’ pode ser encontrado nas palavras derivadas ‘saleiro’, ‘salgado’ e ‘salina’. E, por fim, a motivação da escrita pode também ser diacrônica devido à bagagem histórica da palavra, como ocorre em **homem**, escrita com **h** por derivar da forma latina *homo*. Apesar do dinamismo da língua, por vezes, a escrita se mantém conservadora.

Por ocasião do processo de aquisição da escrita essas motivações devem ser observadas, pois, muitas vezes, a falta de conhecimento dessa realidade, até mesmo por parte do professor, dificulta o aprendizado dos alunos. Principalmente na fase inicial do processo, na alfabetização, onde a motivação fonêmica é muito frequente, provocando o surgimento de

muitos fenômenos de neutralização, como por exemplo: minino (menino), bunita (bonita), onde há a presença dos alofones $i \sim e$; $u \sim o$.

1.2 - *Diferenças formais e sociais entre a fala e a escrita*

Ao longo dos anos, o trato dicotômico dado à fala e a escrita sofreu intensas mudanças. Atualmente, não se fala mais em dicotomia, mas em um *continuum*, (Bortoni-Ricardo 2004, Marcuschi, 2010) que depende em grande parte das práticas sociais em que ambas as modalidades se realizam, ou seja, fala e escrita não são diferentes simplesmente por fatores inerentes a cada uma delas, mas principalmente pelo uso social que pressupõem em situações sócio-comunicativas concretas.

As características que antes as distinguiam, tais como as que podemos observar no quadro abaixo, sugerido por Marcuschi (2010), pertencem, segundo o autor, a uma classificação meramente teórica e abstrata, centralizada tão somente no código, que não considera o caráter dinâmico de ambas as manifestações.

Quadro 1

Diferenças entre a fala e a escrita		
Fala	x	Escrita
contextualizada		descontextualizada
dependente		autônoma
implícita		explícita
redundante		condensada
não planejada		planejada
imprecisa		precisa
não normatizada		normatizada
fragmentária		completa

Além das diferenças acima citadas, que de algum modo impõem uma certa superioridade à escrita em detrimento da fala, sempre acreditou-se que a escrita apresentava um maior status social, mesmo a fala sendo anterior, cronologicamente, à escrita, e sendo esta, desenvolvida, a princípio, para representar a fala. A questão de a fala ser cronologicamente anterior à escrita também não confere a ela um grau de importância maior, e nem o fato de

muitas sociedades não terem desenvolvido nenhum sistema ortográfico, sendo totalmente ágrafas.

A realidade é que não existe nenhum tipo de supremacia ou superioridade entre fala e escrita. São apenas duas modalidades da língua que apresentam características peculiares, mas não dicotômicas. Fala e escrita são duas práticas sociais, logo, dependem de um contexto determinado para que possamos distingui-las. Essa distinção dependerá principalmente, conforme Marcuschi (2001), do gênero de texto que tomarmos como base de análise.

Para o autor, “as diferenças entre fala e escrita se dão dentro do continuum tipológico das práticas sociais de produção textual e não da relação dicotômica de dois polos opostos” (p.37). Não podemos dizer, por exemplo, que a fala é não planejada, imprecisa, não normatizada, se há gêneros que a utilizam de forma planejada, precisa e normatizada, como é o caso das exposições acadêmicas, conferências etc.

Sendo assim, é necessário que se abandone de vez essa dualidade ímpar de fala e escrita, e se passe a concebê-las como meios para se chegar a um fim, o da comunicação, como necessidade social do ser humano. Desse modo, partimos para uma outra questão: baseados na perspectiva atual de ensino em que nos inserimos, que visa não só a aquisição do código escrito, mas seu uso em prol do benefício social do ser humano, como preconizam os Parâmetros Curriculares Nacionais, precisamos ensinar a ler e a escrever para, de fato, formar cidadãos.

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania. (Parâmetros curriculares nacionais, 1998, P.19)

Desta feita, passaremos a tratar de uma nova visão de ensino, que trata de oralidade e letramento.

II – Fala e escrita x Oralidade e letramento

A concepção de fala e escrita como duas modalidades de uso da língua nos leva a fazer algumas suposições. Primeira, codificar e decodificar a língua escrita são habilidades muito

importantes para o desenvolvimento cognitivo de uma pessoa, mas não são condições únicas e restritas para isto. Segunda, uma pessoa que domina apenas a fala, desconhecendo totalmente o código escrito, utiliza normalmente sua língua, de acordo com a realidade em que vive e com as necessidades que possui. Contudo, é claro que o ideal, para um pleno desenvolvimento intelectual de um ser humano, é que o falante tenha domínio das duas realidades: o conhecimento das modalidades linguísticas (fala e escrita) e seu uso nas práticas sociais (oralidade e letramento).

Oralidade e letramento podem ser consideradas práticas sociais porque visam à interação entre os interlocutores para fins comunicativos. Já a fala e a escrita representam certos domínios que se tem dos códigos, seriam respectivamente a habilidade de falar e a habilidade de escrever, mas ambas se inserem nos conceitos de oralidade e letramento, porque representam um meio de realização destes.

O conceito de letramento é relativamente novo, tendo sido empregado a primeira vez em 1986, por Mary Kato (KLEIMAN, 1995). E apesar de muito se falar nesta prática, o termo ainda não está dicionarizado conforme o significado real que pressupõe, voltado para o ensino.

Segundo Soares (1999), “letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e a escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (p.18). Visto dentro dessa perspectiva, o conceito de letramento se assemelha muito ao que se entende por alfabetização, tido como o processo em que se dá a aquisição da escrita e sua realização por meio da leitura. Entretanto, a noção de letramento vai além, pois, segundo Kleiman (1995, P. 18), “letramento significa uma prática discursiva (...) relacionada ao papel da escrita para tornar significativa a interação oral, mas que não envolve, necessariamente, as atividades específicas de ler ou de escrever”.

Sendo assim, uma pessoa, seja ela criança ou adulto, pode ser considerada letrada se consegue repassar os ingredientes de uma receita, mesmo sem saber ler, por exemplo, pois conhece a forma do gênero, ou seja, mesmo sem utilizar a escrita (seja ela codificada ou decodificada), ela se utiliza de um modelo escrito, o gênero receita. Em suma, uma pessoa pode não saber ler ou escrever, ser analfabeta, mas pode ser, de certa forma, letrada, uma vez que utiliza-se da linguagem escrita nas práticas sociais das quais participa. Dentro dessa perspectiva, podemos falar de níveis de letramento, que vão desde o domínio básico do código

escrito, como a mera representação oral de um gênero, até os mais altos graus de domínio da escrita.

Notamos assim que, muitas vezes, a oralidade serve como suporte para o desenvolvimento de práticas de escrita, isso porque a passagem da oralidade para a escrita, e vice versa, ocorre cotidianamente, nas mais variadas formas de práticas sociais, até dentro das mais “restritas” situações de predomínio da escrita, como a preparação de uma tese de doutorado (pode ocorrer a passagem para a forma oral por ocasião da defesa do referido trabalho).

Então, cabe aqui uma consideração sobre essa relação de oralidade e letramento, que pressupõe também as relações de fala e escrita e, serve ainda para especificar as diferenças e semelhanças entre as duas dimensões: a transição de uma modalidade a outra, o que chamaremos aqui, segundo a proposta de Bortoni-Ricardo (2004), de *continuum* de oralidade e letramento.

Segundo a autora, não existem domínios nem fronteiras entre os eventos de oralidade e letramento, até porque um evento de letramento, como uma aula ou uma apresentação formal, pode ser permeado de eventos de oralidade, bem como o inverso. Com isso, percebemos que a oralidade pode ser utilizada para a aquisição do código escrito, bem como para a construção da consciência cognitiva de um educando, contribuindo assim para o desenvolvimento das habilidades de ler e escrever – competências previstas para a alfabetização.

Contudo, é preciso que se tenha em mente que alfabetizar é diferente de letrar, a capacidade de escrever não faz do indivíduo um ser letrado, mas ambas as concepções podem andar juntas, pois, segundo Magda Soares, é possível alfabetizar letrando, isto é, podemos ensinar crianças e adultos a ler, fazê-los adquirir o código escrito e a utilizá-lo para si e para os outros, a usar a palavra escrita em sua vida social. Nosso problema não é apenas ensinar a ler e a escrever, mas também, e sobretudo, levar os indivíduos – crianças e adultos – a fazer uso da leitura e da escrita, envolver-se em práticas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 1998 apud BAGNO, 2002, p. 53)

III – Fala e escrita no processo de alfabetização

Podemos inferir que a fala está inserida no conceito de oralidade. Já a escrita está inclusa no campo do letramento. Sendo, portanto, inerentes umas às outras. Desta feita, passamos a

tratar das questões relacionadas à alfabetização, entendendo esta como um processo de desenvolvimento de habilidades e competências para o uso consciente da língua escrita, nas mais variadas práticas sociais de leitura e escrita, ou seja, como um processo de letramento.

Vimos também, no início desta discussão, que, ao ingressar na escola, a criança já domina a língua falada, e, muitas vezes, realiza, adequadamente, eventos de letramento, faltando-lhe o conhecimento do código escrito, que vai possibilitar-lhe ler e escrever, iniciando-se o processo de alfabetização.

Segundo Cagliari (1997, p.96), “um dos objetivos mais importantes da alfabetização é ensinar a escrever”, e é frequente que tal capacidade seja entendida pelos educadores como algo tão natural quanto à fala, ou quase, em função da familiaridade que todos têm com a escrita. Por vezes, não se percebe o quanto isso tudo é difícil para a criança, que tem seu primeiro contato com o código escrito, muitas vezes, apenas na escola. Tanto que, é comum observarmos situações onde as crianças apenas copiam o que lhes é repassado, como uma atividade mecânica, desassociada da compreensão do que está escrito, e muitos professores já consideram tais resultados como escrita, ou seja, eles “escrevem” (copiam), mas não leem.

A escrita é uma atividade de expressão e compreensão do código linguístico, e precisa ser ensinada dessa maneira. Para tanto, é necessário que os alfabetizadores estejam atentos para o fato de que, a princípio, essa atividade é espontânea, e muitas vezes, não vai corresponder aos padrões dos modelos ortográficos. E quando essa espontaneidade é tolhida, quase sempre, com correções violentas e dramáticas, a criança tende a se fechar e inibir sua criatividade. Desse modo, o professor precisa estar atento à realidade linguística da criança, valer-se dela e, procurar sanar, de maneira amena e gradativa, as dificuldades que o aluno venha apresentar.

Uma das maiores dificuldades que a maioria (ou totalidade) dos professores alfabetizadores enfrenta é a influência da fala na escrita, problema que percorre praticamente todos os anos do ensino fundamental, e em alguns casos, do médio também. Isso ocorre porque as crianças escrevem como falam (ou ouvem), e, por desconhecerem as motivações da linguagem escrita, o que os leva, em alguns casos, a generalizarem regras internalizadas que detém de sua fala e repassarem para a escrita.

Como já foi dito anteriormente, uma das premissas da escrita era sua tentativa de representar a fala, sendo assim, o fato de a criança escrever conforme fala, nada mais é do que

um desenho, um meio da criança representar o que deseja dizer. Infelizmente essa realidade costuma não ser vista com bons olhos por muitos educadores, talvez até por desconhecimento da possibilidade de ocorrência desse fenômeno no processo de aquisição da escrita, o que faz com que, eventualmente, o processo todo se torne doloroso e traumatizante, tanto para alunos quanto para professores.

Segundo Luiz Carlos Cagliari (1997, p. 29),

Na análise de muitos erros encontrados em provas e nas avaliações feitas na alfabetização, é fácil observar que, em muitos casos, a criança revela um apego às formas fonéticas da língua, em lugar das formas ortográficas, não raramente deixando o professor perplexo com a ‘burrice do aluno’, devido a sua incapacidade de analisar a fala com a mesma competência que a criança apresenta.

A escola, na maioria das vezes, ignora o conhecimento que a criança já traz de casa, chegando, inclusive a tentar substituir esse conhecimento em função daquilo que considera “correto”. Isso acarreta consequências catastróficas, provocando inibição nas crianças, medo de tentar e errar, e principalmente preconceito, pois nessa tentativa de ensinar a forma correta, a escola passa por cima da identidade cultural dos seus alunos, esquecendo, até do caráter heterogêneo da língua.

Passa-se então a ensinar não só como escrever certo, mas a falar também. Uma fala totalmente mecânica e artificial que o aluno desconhece, pois nunca ouviu – nem ouvirá – tais pronúncias, a não ser nas tentativas da professora ao dizer, pausadamente *ce-nou-ra, lei-te, can-tar*, quando na realidade, o aluno e todas as pessoas com quem convive, inclusive os professores, fora da realidade de sala de aula, falam *cenora, leiti* (ou *leti*) e *cantá*.

Não estamos dizendo que as tentativas de anulação da influência da fala na escrita não devam ocorrer, pelo contrário, queremos, na realidade, que os educadores entendam a razão pela qual isso acontece, e não a ignorem; o aluno deve ser respeitado enquanto falante nativo de uma língua tão heterogênea quanto qualquer outra língua do mundo, e mais, a influência da fala pode ser o primeiro degrau para o ensino da modalidade escrita, pois são, nessas situações, que o professor vai agir, mostrando as diferenças entre as modalidades dentro de contínuos, ou seja, caberá ao professor mostrar a seu aluno que, apesar da língua ser uma só, existe um modo de falar que pode ser variável, mas existe um único modo de escrever, e que ele só precisa saber se adequar a cada situação, seja de oralidade ou de letramento.

Em outras palavras, o professor deverá levar o aluno a entender que ele pode falar *cenora*, dependendo da situação em que se encontra (caso não haja formalidade), mas que é preciso que ele escreva *cenoura*, porque o sistema de escrita apresenta apenas esta forma de expressão para esta palavra.

IV – A influência da fala na escrita: principais fenômenos

Muitos trabalhos já foram feitos sobre a influência que a fala exerce na escrita, e desta influência é possível se identificar a recorrência de muitos fenômenos fonético-fonológicos, como: neutralização, rotacismo, monotongação e apagamento do –r final em formas verbais de infinitivo; assim como fenômenos de ordem sintática, como: concordância, regência e referenciação.

Entretanto, nas séries iniciais (alfabetização e ensino fundamental menor), os fenômenos fonético-fonológicos são muito mais frequentes em função do nível de ensino em que se encontram os alunos.

Para uma melhor compreensão dessa problemática, faremos uma breve exposição conceitual dos principais fenômenos observados nessa fase de ensino:

- Neutralização: ocorre diante da realização de dois ou mais alofones, ou seja, quando o fonema em questão perde seu traço distintivo, seja ele consoante (por exemplo, t ~ tʃ - tia ~tʃia) ou vogal (e ~ i – menino ~ minino), no caso desse último, dizemos que ocorre harmonia vocálica.
- Rotacismo: fenômeno que se dá na troca do fonema /l/ pelo /r/, como em: prantar (plantar), bicicleta (bicicleta), fror (flor).
- Monotongação: ocorre quando há passagem de um ditongo para um hiato, por exemplo: ouro ~ oro, cadeira ~ cadera.
- Apagamento do –r final em formas verbais de infinitivo: supressão do fonema –r no final dos verbos quando estão no infinitivo, como em: amar ~ ama, correr ~ corre.

Dentre os fenômenos citados, o menos recorrente é o rotacismo, por ser muito mais visível na fala (e sujeito a críticas) e, conseqüentemente, acarretar um autocorreção na escrita. O mais frequente talvez seja a neutralização, pelo menos motivo, mas de modo inverso, a pronúncia

em /e/ e /o/ não é tão visível na fala, o que provoca uma maior probabilidade de as palavras serem grafadas com seus alofones correspondentes /i/ e /u/.

Como se pode perceber, o que é mais recorrente na fala, tende a ser mais repetido na escrita, e é neste aspecto que reside uma das dificuldades que os professores enfrentam durante o processo de ensino de língua materna, especialmente na fase de alfabetização.

V – Sugestões e estratégias de ensino

O processo de alfabetização – entendido aqui como uma das etapas do letramento – não é algo que se realize num período determinado de tempo, um ano, por exemplo, como prevê a nomenclatura das séries escolares. Mesmo que seja de competência do 1º ano escolar, ensinar a ler e a escrever, o processo como um todo tem sequência durante toda a vida escolar das crianças, e vai se aperfeiçoando ao longo do tempo, quando o indivíduo vai elevando seus níveis de letramento.

Entretanto, em se tratando dessa primeira etapa da vida escolar de uma pessoa, que corresponde ao primeiro contato com a língua escrita, enquanto atividade social, não só de codificação e decodificação, é interessante que sejam levadas em consideração algumas questões relativas ao ensino da língua, alguns saberes que precisam ser dominados pelos professores e, algumas atitudes que precisam ser tomadas.

Desta feita, estaremos propondo a seguir algumas sugestões e estratégias que podem auxiliar o educador durante o processo de alfabetização de seus alunos, que levam em consideração, principalmente, as questões relativas à oralidade e a maneira como se pode trabalhar com essa modalidade no ensino da língua escrita.

Primeiramente, é preciso que o professor, seja de qualquer nível de ensino, tenha consciência de que a fala influencia a produção escrita das crianças, pelos motivos já relacionados anteriormente (*c.f.* 1.1). Sabendo disso, ele deve buscar descobrir o que é mais recorrente em sua sala de aula, ou seja, deve investigar quais fenômenos linguísticos (fonéticos, fonológicos, sintáticos, lexicais) ocorrem com mais intensidade na escrita de seus alunos. O professor, conforme diz Mollica (1998), deve ser, antes de tudo, um pesquisador, para que seja capaz identificar os principais casos de influência oral na escrita, e possa trabalhar ativamente sobre tais fenômenos.

5.1 – O processo de alfabetização

No que diz respeito à alfabetização, especificamente, (1º ano do ensino fundamental), é importante saber que essa influência é totalmente natural, e deve ser o primeiro passo a ser dado pelo professor, ou seja, o professor deve iniciar o ensino da língua escrita a partir da língua falada, que corresponde ao conhecimento que o aluno já domina.

Segundo Bortoni-Ricardo *et al* (2010), em artigo intitulado *O papel da oralidade na aquisição da cultura letrada*, “as práticas de letramento no contexto escolar precisam contemplar, em princípio, atividades orais para que as crianças pequenas desenvolvam uma consciência fonológica que possa assegurar a construção de leitura e escrita.” Baseadas nos estudos de Adams *et alii* (2006), as autoras sugerem que o trabalho pedagógico, nesta fase de ensino, proponha atividades lúdicas que explorem a competência linguística oral dos alfabetizandos, como jogos de escuta, que privilegiam a percepção do som das letras e assim a construção de uma consciência fonológica⁴ por parte dos alunos. Propõem também jogos com rimas por meio de poemas, versos e pequenas canções, jogos com palavras e frases, jogos com sílabas e com fonemas iniciais e finais das palavras.

É preciso também permitir que os alunos falem as palavras que estão aprendendo, segundo Cagliari (1997), “é sempre interessante (necessário mesmo, diria) ouvir as crianças falando para se poder entender melhor o que elas escrevem” (p.63). Essa prática possibilita à professora não só verificar a razão de um aluno escrever de determinada forma, como também, identificar seus traços linguísticos de variação dialetal, e promover assim, um ensino sem preconceito, que respeite as peculiaridades dos alunos e a variação da língua.

Outra questão importante nessa fase é a escolha de como iniciar o ensino da leitura e da escrita. Muitas vezes o professor utiliza métodos que excluem a criança do processo de ensino, como se ela fosse um mero receptor, e não um sujeito pensante e atuante.

Segundo Cagliari, (1997, p. 101),

A professora pode, logo no início do ano, fazer um levantamento junto às classes para saber de suas aspirações e de sua situação linguística, incluindo, é claro, questões muito específicas sobre o que representa a escrita para as crianças, para que serve, como os adultos a usam, quando e o que se deve escrever, etc. as crianças gostam de ser ouvidas, de participar do planejamento das atividades escolares, sobretudo na alfabetização. Partindo das expectativas das crianças, a escola pode discutir com elas outros aspectos da escrita que talvez elas não tenham visto ou em que nem sequer pensaram.

⁴ Segundo Bortoni-Ricardo *et al*, (2010) “a consciência fonológica consiste na habilidade de se perceber a estrutura sonora das palavras ou parte dela”

Na fase de alfabetização, o mais importante é despertar o interesse do aluno e instigá-lo a participar do processo. Utilizar recursos e métodos que possibilitem a construção de sua consciência fonológica para que ele possa perceber a estrutura sonora das palavras e das partes que a compõem, e assim, conseguir entender o sentido dessa palavra num contexto maior, e conseqüentemente, construir seus próprios textos.

Com relação às questões relativas aos famosos “erros” ortográficos por influência da fala, muitos estudos orientam que estes sejam apenas trabalhados com mais afinco nas séries subsequentes, pelo fato de ser a alfabetização (1º ano), o momento em que a criança está ainda assimilando a relação fonema/grafema, o que, segundo Mollica (1998), já é um processo suficientemente complexo para se introduzir mais informações sobre fala e escrita.

5.2 – As séries subsequentes ao processo de alfabetização

Nas séries que se seguem ao 1º ano do ensino fundamental, apesar de o aluno, teoricamente, já saber ler e escrever, ele ainda não alcançou um nível elevado de letramento, até porque este vai se construir ao longo de toda sua vida escolar. E, muitas vezes, por desconhecerem esse fato, muitos professores, taxam seus alunos de analfabetos e criticam os professores anteriores de incompetentes.

O trabalho não termina em um ano, como dissemos anteriormente, ele é contínuo e precisa fazer parte da consciência crítica dos educadores.

Desse modo, o que se pode fazer para sanar pequenos problemas de escrita?

Primeiro, é importante saber que muitos “erros” ortográficos ocorrem por influência da fala, mas outros ocorrem em função da complexidade da língua, de convenções ortográficas, devido às motivações da gramática padrão (*c.f.1.1*), e eles só vão ser melhorados no decorrer do tempo, conforme os níveis de letramento dos alunos forem subindo e suas práticas de leituras sendo exercitadas. No que se refere aos erros que ocorrem em função da influência da fala, podemos sugerir algumas estratégias didáticas para o professor utilizar em sua sala de aula.

Para as séries iniciais, onde ainda são usados os famosos ditados, é importante que o professor fale naturalmente, sem uma pronuncia forçada e artificial. Caso o aluno escreva palavras que apresentem os fenômenos fonético-fonológicos citados anteriormente, ou outros, uma estratégia interessante é o professor escrever a palavra de acordo com sua forma ortográfica padrão e, explicar ao aluno que há diferenças entre falar e escrever, que, por mais

que ele fale dessa forma (levando em consideração o nível do aluno), é preciso que ele escreva conforme as regras ortográficas.

É preciso conscientizar os alunos de que há várias maneiras de se falar uma palavra, de acordo com os dialetos e a variação que são peculiares à língua, mas existe um único sistema ortográfico. Isto é, o professor pode partir das próprias dificuldades que o aluno apresenta para lhe ensinar a forma adequada.

Para Koch e Elias (2012),

Cabe, pois, ao professor conscientizar o aluno das peculiaridades da situação de produção escrita e das exigências e recursos que lhe são próprios. Isto é, quando da aquisição da escrita, a criança necessita ir, aos poucos, conscientizando-se dos recursos que são protótipos da oralidade e perceber que, por vezes, não são adequados ao texto escrito (p. 18).

Neste exercício, o professor deve escolher as palavras que apresentam mais dificuldade para os alunos, os fenômenos mais frequentes e resistentes; o que ocorre com mais frequência na fala tende a ser mais difícil de anular na escrita. Por exemplo, se na escrita dos alunos há uma incidência maior de casos de monotongação, o professor pode trabalhar textos que apresentem mais palavras com ditongos, principalmente vocábulos que façam parte de seu ambiente de fala, comuns ao seu cotidiano.

Os exercícios e práticas de distinção entre fala e escrita devem existir em todos os anos escolares.

No que diz respeito à ocorrência de fenômenos sintáticos por influência da fala na produção escrita, percebemos que isso se dá porque na fala, as referências são apontadas, e na escrita, muitas vezes, o alunos não encontram palavras para dar sequência ao texto ou fazer a referenciação. Em alguns casos, devido ao baixo nível de letramento que possuem.

Em casos como esse, os exercícios de leitura e reescritura são muito eficientes. Os de leitura porque possibilitam ao aluno expandir seu vocabulário, e facilita o uso de elementos anafóricos e catafóricos, por exemplo. A reescritura pode ser a sequência das atividades de produção textual, quando o professor avalia os textos produzidos pelos alunos e sugere algumas correções para que o mesmo se torne mais coerente.

Dentro dessa perspectiva, podem ser sugeridas também, atividades de retextualização⁵, que, de modo simplificado, instigam a transcrição de um texto oral para um escrito. Neste caso, o professor chamará a atenção dos alunos para as características de cada modalidade, bem como para a variação de formalidade que pode ocorrer dentro do *continuum* do contexto no qual o texto se insere.

De modo geral, independente da série, o importante é que sejam levados em consideração alguns fatores: que a língua é um fator social e deve ser tratada e trabalhada como tal, respeitando-se seu caráter variável e heterogêneo; toda criança, ao ingressar na escola já domina a forma oral da língua e o professor deve partir desse conhecimento; as influências da fala na escrita são uma realidade que, se tratadas de maneira direcionada e bem embasadas tendem a desaparecer no decorrer do avanço nos anos letivos, por parte da criança, o que corresponde a um nível mais elevado de letramento.

Considerações Finais

A alfabetização é algo que vem preocupando os setores educacionais do Brasil há muitos anos. O país tem um histórico de altos índices de analfabetismo, e, atualmente, com uma visão mais detalhada do processo, que corresponde aos níveis de alfabetismo, ainda preocupa seus governantes.

Muito se tem discutido acerca das causas do fracasso do processo de alfabetização e, a conclusão a que se costuma chegar, apesar de não ser definitiva, é que, talvez, o problema resida no conceito que se tem de alfabetização.

O processo de alfabetização é muito complexo, compreendido a partir de uma multiplicidade de perspectivas e abordagens, como a psicologia, a pedagogia e a linguística, e analisada sob vários enfoques, que envolvem sujeitos atuantes no processo, professores e alunos. Portanto, é natural que apresente visões diferentes do que se considera fracasso, sucesso e solução, prova disso são os diversos métodos de ensino que existem.

Contudo, percebemos que, independentemente do método (que não está sendo discutido aqui), do enfoque e da abordagem que se adote para realizar melhorias na alfabetização, o

⁵ termo utilizado por Marcuschi (2010), definido como “processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem-compreendidos da relação oralidade-escrita” (p. 46)

importante é que os envolvidos do processo, responsáveis pela efetivação do mesmo, tenham consciência do caráter social que o envolve, que não basta a consciência do conceito tradicional que o termo possui, enquanto meio de aquisição do código escrito e das habilidades de ler e escrever, num processo de codificação e decodificação, de representação de fonemas (sons) em letras e vice versa.

Atualmente, após a inserção e compreensão do conceito de letramento, têm-se pensado em alfabetização, também, como um processo de compreensão e expressão do código escrito, onde o falante possa não só realizar as atividades mecânicas de ler e escrever, como também, refletir sobre esse código e se expressar por meio dele, atribuindo, desse modo, um caráter social ao processo.

Para tanto, é preciso que os educadores tenham em mente que, por ser um processo de caráter social, a alfabetização vai apresentar um alto índice de complexidade, mesmo porque trata de uma das habilidades de uso da língua, e, desse modo, é carregada de heterogeneidade e variabilidade, sujeita a várias influências, especialmente da fala na escrita. Sendo assim, o professor deve estar atento a essas influências para saber reconhecê-las e tratá-las da maneira mais adequada e eficiente.

O ensino de língua materna deve envolver, portanto, atividades que visem o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso da língua em práticas sociais, ou seja, é necessário que ocorram práticas de letramento, não só na alfabetização (mas a partir desta), como em todos os níveis de ensino pelos quais passa uma pessoa. Percebemos assim a importância de se ter um ensino desenvolvido dentro do contexto de práticas sociais de leitura e escrita.

Contudo, é necessário que essa concepção faça parte da vida dos professores e da escola como um todo, bem como sejam dados maiores incentivos governamentais que visem o aperfeiçoamento dos profissionais da área, que, por sua vez, também devem buscar esse aperfeiçoamento, principalmente no que diz respeito aos conhecimentos linguísticos que necessitam ter, pois como diz Cagliari (1997), “quem lida com o ensino de línguas tem que saber linguística” (p. 39). Esse conhecimento é necessário para que o professor reconheça as ocorrências de influência da fala na escrita, por exemplo, e possa, de maneira consciente, direcionar essa problemática e buscar soluções para tal

Referências

BAGNO, Marcos; STUBBS, Michael; GAGNÉ, Gilles. **Língua materna**: letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

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

_____; GONDIM, Márcia Regina Alves; BENÍCIO, Miliane Nogueira Magalhães. O papel da oralidade na aquisição da cultura letrada. In.: HEINIG, Otília L. e FRONZA, Cátia de A. (Orgs.). **Diálogos entre linguística e educação**: a linguagem em foco. Blumenau: EDIEURB, 2010 (p. 187 – 205).

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

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. 10 ed. São Paulo: Scipione, 1997.

COUTINHO, Ismael de Lima. **Gramática histórica**. 7 ed. Rio de Janeiro: Ao livro técnico S/A, 1990.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psico-linguística. 7 ed. São Paulo: Ática, 2001.

KOCH, Ingedore Villaça, ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2012.

KLEIMAN, Ângela (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de letras, 1995.

MARCUSCHI. Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MOLLICA, Maria Cecília. **Influência da fala na alfabetização**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1998.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema, em três gêneros. São Paulo: Autêntica, 1999.

SOBRE A AUTORA

Clébia Salvador Maciel

Possui graduação em LETRAS pela Universidade Federal do Pará (2004). É especialista em Ensino-Aprendizagem de Língua Portuguesa, também pela Universidade Federal do Pará (2010). Mestre em Letras: Linguagens e Letramento, por meio do Mestrado Profissional em

Letras (PROFLETRAS), programa promovido pela CAPES e coordenado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), com polo na Universidade Federal do Pará (UFPA). É professora das disciplinas Língua Portuguesa e Literatura, atuando nos ensinos fundamental e médio, com cargo efetivo pela Secretaria Executiva de Educação do Estado do Pará. Atualmente é Gerente de Ensino Fundamental II, na Secretaria Municipal de Educação de Soure (Prefeitura Municipal de Soure / PA). Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Linguística e Ensino Aprendizagem de Língua Portuguesa.

Recebido em: 15/07/2018

Aprovado em: 16/10/2018