

**A variação fonológica e suas repercussões na escrita de estudantes das séries finais do ensino fundamental: pesquisas no âmbito do Profletras/UNEB/Campus V**

**The phonological variation and its repercussions in the writing of students of the final stages of elementary school: research in the scope of Profletras/UNEB/Campus V**

Gredson dos Santos<sup>1</sup>

*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**RESUMO**

Trata-se de estudo que, baseando-se nos conceitos de comunidade de fala e variação linguística (LABOV, 2008 [1972]), pretende discutir as repercussões da variação fonológica na escrita de estudantes das séries finais do Ensino Fundamental. A discussão se desenvolve a partir da análise conjunta dos dados levantados por Cruz (2017), Silva (2017) e Ferreira (2020). O principal resultado indica que, a partir da escrita dos estudantes, é possível fazer um diagnóstico do perfil dialetal dos alunos, o que deverá orientar o ensino de língua portuguesa para uma pedagogia da variação linguística.

**PALAVRAS-CHAVE:**

Variação fonológica. Interferência da fala na escrita. Profletras/UNEB.

**ABSTRACT**

This study is based on the concepts of speech community and linguistic variation (LABOV, 2008 [1972]) and discusses the repercussions of phonological variation in the writing of students in the final grades of elementary school. The discussion develops from the joint analysis of the data collected by Cruz (2017), Silva (2017) and Ferreira (2020). The main result indicates that, from the students' writing, it is possible to make a diagnosis of the students' dialectal profile, which should guide the teaching of Portuguese language towards a pedagogy of linguistic variation.

**KEYWORDS:**

Phonological variation. Speech interference in writing. Profletras/UNEB.

*Recebido em: 12.07.2020*

*Aceito em: 02.11.2020*

<sup>1</sup> E-mail: [gredsons@bol.com.br](mailto:gredsons@bol.com.br) | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5845-9274>

## 1. Introdução

Neste texto, serão discutidos aspectos da relação entre variação fonológica e escrita a partir da análise de parte dos resultados encontrados nas pesquisas de mestrado defendidas por Cruz (2017), Silva (2017) e Ferreira (2020). Sob a orientação do autor deste texto, as dissertações foram desenvolvidas no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus V, na cidade de Santo Antônio de Jesus. Esses trabalhos, dedicados a uma intervenção pedagógica, investigaram desvios ou erros ortográficos na escrita de estudantes de três cidades baianas. Tinham como objetivo central diagnosticar e categorizar os desvios ou erros ortográficos mais frequentes dos estudantes para, por fim, aplicar um conjunto de atividades a fim de minimizar o problema. A análise dos dados coletados na fase diagnóstica estabeleceu duas grandes categorias para os erros ortográficos dos estudantes: i) os relacionados às características convencionadas do sistema ortográfico da língua portuguesa e ii) aqueles ligados aos fenômenos fonológicos que marcam o dialeto dos estudantes e que se fazem refletir na escrita dos mesmos. Essa segunda categoria é o foco da discussão desenvolvida neste trabalho.

Os estudos de Cruz (2017), Silva (2017) e Ferreira (2020) foram orientados no sentido de: i) investigar a hipótese mais geral de que fenômenos de variação fonológica consistentes mas não estigmatizados no dialeto dos estudantes seriam muito frequentes nos textos deles, conforme propôs Santos (2006); ii) prover uma prática pedagógica sobre a norma ortográfica que seja reflexiva, que se volte para a realidade dialetal dos estudantes que efetivamente participam dos processos de ensino-aprendizagem e que promova uma intervenção eficaz nas unidades escolares em que os dados da pesquisa são recolhidos.

Assumimos que grande parte dos desvios ortográficos de alunos que estão nas séries finais do Ensino Fundamental pode ser resultado de diferentes problemas de compreensão/aquisição do sistema ortográfico do português herdados do processo de alfabetização e não totalmente resolvidos durante as séries iniciais. Há uma farta literatura que explora a aquisição do sistema alfabético e ortográfico pela criança nessas etapas. No Brasil, são bastante conhecidos os trabalhos da psicogênese da língua escrita (a exemplo de Ferreiro e Teberosky, 1989). Uma ótima retrospectiva crítica sobre trabalhos de investigação nessa linha está em *Alfabetização: estudos psicolinguísticos*, de Kato e Moreira (1998). No texto, inclusive, as autoras abordam questões sobre “a tradução fonética como parte do processamento da escrita” e “os erros na aquisição da escrita”.

Com relação à aquisição da escrita e sua abordagem pedagógica, concordamos com Moraes (2007) que as análises da psicogênese da língua escrita talvez não alcancem com profundidade os sujeitos que já passaram das séries iniciais e que cristalizaram uma forma de concepção de escrita e um modo de fazê-la que requer do professor mais do que a compreensão das hipóteses que esses indivíduos têm do sistema ortográfico. Além disso, mesmo trabalhos brasileiros que, numa perspectiva variacionista, analisaram a interferência da fala na escrita de estudantes, dirigiram a atenção para a produção de sujeitos na fase da alfabetização ou nas séries iniciais do Ensino Fundamental (antigas 1ª a 4ª séries e atuais 1º ao 5º ano), a exemplo de Mollica (1998), Tasca (2002), Mollica (2003), Santos (2006) e Costa (2010). Em razão disso, nosso escopo de observação, neste trabalho, recai sobre a escrita de sujeitos que estavam nos anos finais do Ensino Fundamental (EF II), especificamente no 6º, no 7º e no 8º anos.

Além desses princípios, os trabalhos de Cruz (2017), Silva (2017) e Ferreira (2020) foram orientados no sentido de fornecer dados que permitam:

i) Propor que certas características dialetais dos alunos podem ser mapeadas pela via da escrita, já que, ao observar quais desvios ortográficos são decorrentes da interferência da fala na escrita, as professoras estão também fazendo uma diagnose do perfil sociolinguístico dos estudantes. Em razão disso, é possível imaginar que alunos de regiões diferentes apresentarão algumas especificidades quanto aos desvios ortográficos, inclusive no que tange aos erros ortográficos associados aos fenômenos fonológicos que influenciam esses desvios. Do ponto de vista pedagógico, admitir que uma coleta de exemplares de erros ortográficos ajuda a caracterizar o dialeto dos estudantes e pode motivar o/a professor/a desenvolver uma atitude de pesquisa frente à sua realidade, o que permitirá adotar ações mais eficazes para a aprendizagem da turma;

ii) propor que princípios de fonologia e do estudo da variação fonológica são aplicáveis pelo professor em suas ações. Na busca de uma caracterização dos desvios ortográficos dos alunos, o/a professor/a passa a ganhar mais consciência de princípios fonológicos e da variação linguística e da própria importância deles para um trabalho com língua portuguesa efetivamente ligado a uma pedagogia da variação linguística.

Finalmente, o trabalho que aqui se apresenta, a partir dos resultados da variação fonológica em alunos da educação básica observados por Cruz (2017), Silva (2017) e Ferreira (2020), aprofunda a discussão empreendida por Santos (2006) e Costa (2010), que, numa perspectiva sociolinguística, também observaram em alunos baianos do EF I a interferência da fala na escrita. Embora não tenham visado a um trabalho com ortografia, esses últimos trabalhos

avaliaram a repercussão na escrita de fenômenos como a iotização de /ʎ/, a monotongação de /ey/ e /ow/, a síncope da vogal pós-tônica não final em vocábulos proparoxítonos e o apagamento dos róticos – fenômenos também observados nos trabalhos desenvolvidos no âmbito do Profletras reportados neste texto.

As próximas seções dedicam-se a discutir a aplicação de dois conceitos da Sociolinguística laboviana, resenhar trabalhos que tratam da variação fonológica na escrita de estudantes do EF e fazer uma reflexão sobre os resultados dos trabalhos de Cruz (2017), Silva (2017) e Ferreira (2020).

## **2. Aplicação pedagógica dos conceitos de comunidade de fala e variação linguística**

Labov (2008 [1972], p. 150) postula que uma *comunidade de fala*, mais do que ser considerada como um conjunto de indivíduos que falam a mesma língua, deve ser definida como resultante da “participação num conjunto de normas compartilhadas” que “podem ser observadas em tipos de comportamento avaliativo explícito e pela uniformidade de padrões abstratos de variação que são invariantes no tocante a níveis particulares de uso”. Essa definição inclui as atitudes (ou o comportamento face aos usos linguísticos) como um fator necessário para que os indivíduos se reconheçam como membros de uma comunidade de fala.

Há uma medida de abstração no conceito ao propor que o comportamento avaliativo é consistente a ponto de fornecer ao analista padrões estáveis (mas não inalteráveis) que conferem coesão ao sistema de normas linguísticas partilhadas por um grupo de indivíduos. Em razão dessa abstração, a aplicação pedagógica desse conceito pode não parecer ser muito fácil; no entanto, com vistas a um diagnóstico da turma, em sala de aula, os professores podem promover atividades que forneçam dados sobre o comportamento sociolinguístico dos seus alunos. Além das próprias observações (e julgamentos) que o professor tem (e que ele próprio pode tentar sistematizar) sobre alguns de fatos observáveis na fala dos estudantes, o docente pode levantar um conjunto de opiniões dos próprios alunos sobre certas formas escritas e faladas – o que poderá fornecer a ele dados que subsidiarão um trabalho mais consistente não só quanto à questão da escrita mas também quanto à própria forma como os estudantes lidam com a diferença a partir da variação linguística – nesse caso, estará, pois, levantando características da comunidade de fala a que pertencem seus alunos.

Bortoni-Ricardo (2004), em trabalho de grande repercussão no meio escolar, propôs um diagnóstico do português brasileiro indicando que os fenômenos que marcam a fala dos

estudantes podem ser agrupados a partir da avaliação que esses traços recebem no quadro mais geral do Brasil. Com isso, a autora propôs a noção de *traços dialetais graduais e descontínuos*. Os traços graduais são aqueles que estão presentes em uma ampla gama de dialetos brasileiros e não sofrem estigmatização, já que estão presentes nas normas consideradas cultas e nas normas consideradas populares. A monotongação de /ow/, por exemplo, que praticamente já não tem restrições de ambiente fônico nas palavras em que ocorre e já é bastante difundida no português do Brasil (PB), pode ser vista como um traço gradual. Os traços descontínuos marcam dialetos fortemente sujeitos a avaliação negativa por parte de falantes escolarizados de diferentes regiões do país. São exemplos de traços descontínuos fenômenos como o rotacismo de /l/ em grupos silábicos de configuração CCV e também na coda silábica. Bortoni-Ricardo (2004) apresenta um esboço dessa classificação.

Quadro 1 - Traços graduais e descontínuos do português do Brasil

Nº	Exemplo	Traço gradual	Traço descontínuo
1	inté		
2	Limoero		
3	prantei		
4	artura		
5	ocê		
5	ponhei		
7	dos vento		
8	sor		
9	dexei		
10	tivé		
11	dibaixo		
12	uma foia		
13	percisá		
14	muié		
15	dispois		

Fonte: Bortoni-Ricardo (2004, p. 54)

No *Quadro 1*, os campos com tom em cinza classificam os dados linguísticos exemplificados em graduais ou descontínuos, conforme o seu nível de estigmatização no português do Brasil. Uma análise dos fenômenos listados no *Quadro 1* mostra que muitos desses traços considerados descontínuos marcam o português rural. Evidentemente, áreas dialetais diferentes apresentarão um conjunto de fenômenos que ocorrem mais do que outros (e que estão em estágios diferentes de implementação e difusão), o que serve para tipificar cada dialeto do PB. Do ponto de vista

pedagógico, tal caracterização é importante na medida em que esta deve guiar o trabalho com língua portuguesa, seja na direção de conscientizar os estudantes dos valores sociais atribuídos a essas formas, e conseqüentemente propor o uso de formas mais prestigiadas em determinadas situações de interação, seja na direção de estabelecer um trabalho de aquisição do sistema ortográfico, já que muitos estudantes transferem para a escrita traços de sua fala.

Santos (2006) levantou a hipótese, embora não completamente comprovada nos seus dados, de que traços descontínuos como o rotacismo de /l/ em grupos silábicos CCV, a iotização de /ʌ/ e a síncope da vogal pós-tônica não final, bastante frequentes na fala dos estudantes que participaram de sua pesquisa, ocorrem menos na escrita em comparação com traços graduais, já que estes estão menos sujeitos à correção explícita por parte dos professores. Uma consequência disso é que a caracterização sociolinguística da turma é de grande importância para o trabalho do professor, inclusive quando a questão é o ensino de ortografia.

Assim, a divulgação da noção de *comunidade de fala* em ambiente escolar pode levar a uma compreensão de que, mesmo os fenômenos mais distantes da norma-padrão, aqueles que Bortoni-Ricardo denominou de “traços descontínuos”, são caracterizadores de uma coletividade e precisam ser vistos como válidos para essa comunidade, ainda que a escola proponha uma substituição por formas consideradas cultas. Esse tipo de compreensão, nem sempre óbvia na escola, pode promover a compressão básica de que todo falante vincula-se a pelo menos uma comunidade de fala e que, portanto, frise-se, os usos que faz – bem como a avaliação que tem deles e dos usos de outrem – representam padrões de um grupo social.

Quanto à questão mais específica da variação fonológica, é de muita valia ao professor a compreensão de que ela pode ser definida como um fenômeno que se traduz na existência de padrões fônicos alternativos para a expressão de um mesmo conteúdo lexical. Assim, o professor deve levar em conta que, por exemplo, o alçamento de vogais médias (didaticamente: a alternância entre /o/ e /u/ ou /e/ e /i/ no final de palavras em contextos átonos, como em *cadern[o] ~ cadern[u]*, *tomat[e] ~ tomat[i]*), ou a monotongação, exemplificada na alternância entre *cad[ey]ra ~ cad[e]ra*, são manifestações de fatos linguísticos que atingem o sistema de (o)posições/distinções fonológicas do português. Na prática, isso significa que não são simplesmente as características articulatórias ou acústicas dos fones que estão em jogo, a exemplo da realização mais ou menos posterior de /R/, mas o fato de que os fenômenos fonológicos não alteram o significado linguístico dos vocábulos em que eles ocorrem – tecnicamente isso promove uma visão que coloca em pé de igualdade as formas alternantes, sejam elas prestigiadas ou

desprestigiadas socialmente. O resultado é uma relativização do conceito de erro e o respeito à forma de falar e ser do estudante.

Embora o conceito de variação linguística, sobretudo aquele concebido no interior da Sociolinguística laboviana, tenha se difundido bastante na escola brasileira e até influenciado o trabalho de muitos professores, não raro, como demonstrou Bagno (2013), ele é tomado como um tópico da aula de português, muitas vezes sem que o professor considere que a variação linguística é a própria condição de funcionamento das línguas e que o próprio fato de ele ter que ensinar aspectos da norma-padrão desconhecidos pelos estudantes implica necessariamente uma abordagem sobre a variação linguística. Na medida em que a noção de erro em relação ao uso da língua é bastante enraizada na sociedade brasileira como um todo e no ambiente escolar em especial, pelo menos dois aspectos da repercussão do conceito de variação linguística podem ser sentidos na escola: i) a revisão (ou apenas o questionamento) de práticas docentes sobre como falam e como escrevem os alunos; ii) o reconhecimento de que fenômenos fonológicos típicos da fala podem ser avaliados como normais e que somente numa perspectiva de convenção ortográfica podem ser classificados como erro, caso sejam transpostos para a escrita.

Do ponto de vista pedagógico, portanto, a correlação das noções de *comunidade de fala* e de *variação fonológica*, por exemplo, tal como são assumidas neste trabalho, tem a grande vantagem de fazer com que o professor, em sua abordagem, passe a considerar que seus alunos são membros de uma comunidade de fala e, em razão disso, têm um uso e uma atitude frente a certos fatos linguísticos próprios de seu grupo social. Com isso, uma abordagem culturalmente sensível e uma atenção para a sistematicidade dos fenômenos pode se tornar mais fácil. Além disso, o professor pode promover entre os alunos a conscientização de que fenômenos linguísticos variáveis embora possuam o mesmo significado linguístico, podem ter valores sociais distintos, alguns dos quais negativos – isso confere ao trabalho com língua portuguesa um tratamento político necessário e socialmente responsável, especialmente para os alunos das camadas populares, as maiores vítimas de preconceitos raciais, sociais e linguísticos.

Na sequência, serão comentados trabalhos que, assumindo as noções de comunidade de fala e de variação linguística e outros princípios da Sociolinguística laboviana, analisaram a repercussão na escrita de fenômenos fonológicos típicos do português brasileiro.

---

### **3. Pesquisas sobre a repercussão na escrita de fenômenos fonológicos típicos do português brasileiro**

Conforme aponta Morais (2007), um dos problemas do ensino de ortografia é, principalmente, sua falta de sistematicidade nos anos finais do Ensino Fundamental (EF II). Uma vez que, de modo geral, espera-se que, no seu processo de alfabetização e nas séries iniciais, até o 5º ano, o estudante resolva suas dificuldades com a representação gráfica. Por outro lado, ainda que seja de todos evidente que isso não acontece, principalmente no âmbito da escola pública brasileira, os erros ortográficos não são tolerados nas etapas seguintes do Ensino Fundamental. Apesar disso, não costuma haver no programa de estudos de língua portuguesa uma previsão organizada para o trabalho com a ortografia.

Para citar um exemplo: um exame à Base Nacional Curricular Comum (BNCC) revela que os aspectos da relação fono-ortográfica e a construção do conhecimento do sistema alfabético no português está bem contemplada no rol das competências e habilidades definidas como escopo para a alfabetização até o 5º ano. No entanto, quando se examina o conjunto de habilidades previstas para o trabalho com língua portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental (do 6º ao 9º ano), vê-se que a ortografia é mencionada como um dos aspectos gramaticais que devem ser observados no eixo da produção textual. Não há uma previsão de trabalho sistemático para ela. Embora tenham consciência de que é preciso trabalhar ortografia com seus alunos, em razão de que muitos deles apresentam defasagens oriundas do processo de alfabetização e aquisição do sistema alfabético, muitos professores ou não encontram tempo para fazer um trabalho consistente ou mesmo não têm ideia de como fazê-lo, limitando-se a fazer correções nos textos dos alunos à medida que os erros vão ocorrendo – isso repetidamente ao longo de todo o Ensino Fundamental e até no Ensino Médio.

Defendemos aqui que, para um trabalho sistemático e eficaz no que tange a fazer o estudante alcançar o domínio efetivo das relações fono-ortográficas e da compreensão cada vez mais profunda das características dos sistema ortográfico do português, somente um trabalho que preveja um levantamento das características dialetais dos seus alunos pode assegurar isso. Como já demonstraram Bortoni-Ricardo (2004), Morais (2007) e diversos outros trabalhos que seguem a orientação de um olhar de categorização dos desvios ortográficos, pelo menos dois grandes tipos de desvios podem ser levantados pelos professores. Um primeiro grupo inclui aqueles que ocorrem em razão de relações de regularidade ou irregularidade entre fonemas e grafemas na



escrita da língua portuguesa. Muitas das relações chamadas de irregulares apresentam-se para os estudantes como contraintuitivas, como a escolha da letra correta para representar o fonema /s/ em palavras como “cimento”, “sozinho” ou “máximo”, que exigem deles muito mais do que a superação básica da visão biunívoca som-letra. Outra fonte importante de erros está diretamente relacionada à variação fonológica no português do Brasil. Nesses casos, o estudante – não raro ainda guiado pelo princípio de que se escreve como se fala – faz sua escrita como uma transcrição de seu falar. A abordagem que se segue ficará concentrada neste último caso, muitas vezes posto na literatura como “interferência ou influência da fala na escrita”.

No que respeita ao trabalho específico relacionado à chamada interferência da fala na escrita, é importante que o professor, especialmente se ele não for pertencente à(s) comunidade(s) em que vivem seus alunos, elabore um diagnóstico acerca do perfil dialetal da turma. Para fins práticos (e talvez na impossibilidade realizar uma pesquisa mais aprofundada e com dados de fala), o professor pode traçar esse perfil justamente a partir de dados da escrita dos estudantes, sobretudo se observar os erros ortográficos presentes nos textos deles. Esse levantamento, como demonstrado em Cruz (2017), Silva (2017) e Ferreira (2020) pode ser feito a partir da observação da produção textual solicitada no dia-a-dia das aulas, de produções escritas mais espontâneas, da elaboração de ditados e de outras atividades mais específicas em que diferentes fenômenos fonológicos possam ser alvo de representação gráfica. Essas atividades auxiliarão o professor no conhecimento dos equívocos de representação mais frequentes, o que guiará seu trabalho com a norma ortográfica.

### *3.1 Fenômenos fonológicos em repercussão na escrita de estudantes das séries iniciais do Ensino Fundamental.*

Três importantes trabalhos que investigam a interferência da fala na escrita de estudantes em séries iniciais são *Influência da fala na alfabetização* (MOLLICA, 1998), *Interferência da fala na escrita das séries iniciais* (TASCA, 2002) e *Da linguagem coloquial à escrita padrão* (MOLLICA, 2003). Nesses trabalhos, as autoras observaram a representação na escrita de determinados fenômenos fonológicos a partir da separação de dois grupos: o de controle, o que recebe instrução explícita e direta sobre a representação do fenômeno em jogo, e um grupo que não recebe essa instrução.

Em Mollica (1998), são examinados os fenômenos “monotongação de /ey/ e /ow/” (p. 53-

69), “assimilação da dental em -ndo” (p. 81-87) e “rotacismo de cancelamento de /r/ em grupos consonantais” (p. 88-94). No trabalho, a autora observa o efeito da instrução explícita aos estudantes para a aquisição das regras de representação ortográfica dos alunos, além de apresentar uma reflexão sobre como as constatações científicas dos fenômenos se traduzem em prática pedagógica. A autora oferece também um pequeno guia de atividades para aplicação em sala de aula.

Tasca (2002), examinando a repercussão escrita da monotongação de /ey/ e /ow/ e da semivocalização de lateral pós-vocálica /l/ em coda silábica em dados de 496 alunos da segunda, terceira e quarta séries de quatro escolas de Porto Alegre, aplicou uma análise quantitativa para mapear os fatores sociais e linguísticos mais importantes para a ocorrência de desvios ortográficos ligados a esses fenômenos.

Mollica (2003), embora não fuja dos princípios que guiaram a pesquisa de Mollica (1998), situa a observação nas séries iniciais do ensino fundamental (1ª a 4ª séries, à época). Dividido em quatro partes, o trabalho dedica a primeira à repercussão de fenômenos fonológicos na escrita. Seguindo uma metodologia parecida com a da pesquisa de 1998, a autora escolhe os fenômenos “vibrante em posição final e medial” (p. 27-43) e “destravamento da nasal e da sibilante” (p. 44-49). Os testes aplicados por Mollica (2003) tinham o objetivo de “verificar se as crianças de 1ª a 4ª série redigem da mesma forma como falam” (p. 55). Os vocábulos incluídos na amostra foram estes: ‘peixe’, ‘feijão’, ‘cadeira’, ‘queijo’, ‘cozinheiro’ e ‘brigadeiro’. Mollica (2003, p. 58) observou que as turmas de alfabetização e da 1ª série não são sensíveis a um comando explícito sobre a influência da fala na escrita. Só a partir da 2ª série os alunos começam a assimilar as diferenças entre o oral e o escrito, especialmente quando são alertados sobre a necessidade de grafar com i e u palavras em que essas vogais nem sempre são realizadas na fala, apesar de sua obrigatoriedade na norma ortográfica. A conclusão principal a que a autora chega é a de que à medida que avançam na escolarização e especialmente se receberem comandos explícitos do professor sobre a relação entre fala e escrita, os estudantes tendem a diminuir a taxa de erros ortográficos.

Santos (2006) também investigou a repercussão na escrita de fenômenos fonológicos em estudantes de duas escolas rurais da rede municipal da cidade de Catu (a cerca de 80 km de Salvador), pertencente ao Território de Identidade Litoral Norte e Agreste Baiano. Em seu estudo, procurou também verificar em que medida os traços em variação na fala espontânea daqueles indivíduos se refletem na escrita monitorada dos mesmos. Além de desenvolver uma reflexão sobre as implicações pedagógicas da variação linguística, Santos (2006) fez a gravação de dez horas

de entrevistas com 14 estudantes da primeira e da quarta séries e aplicou aos mesmos estudantes um teste em que eles deveriam escrever palavras sujeitas aos fenômenos fonológicos de interesse da pesquisa: iotização de /ʌ/, síncope da vogal pós-tônica não-final em vocábulos proparoxítonos, monotongação de /ey/ e /ow/ e rotacismo de /l/ em sílabas CCV.

Comparando a frequência dos fenômenos na fala e na escrita dos estudantes, o autor encontrou as seguintes taxas gerais nos testes escritos. Iotização: 5,7%; rotacismo: 14,2%; monotongação: 17,8%; síncope em proparoxítonas: 18,57%. O estudo permitiu concluir que o avanço da escolarização contribui para a minoração das ocorrências – o que pode ser reforçado a partir de um trabalho sistemático e mais explícito pelo professor.

Costa (2010) aplicou uma análise variacionista, utilizando o pacote Varbrul, a cerca dos fatores favorecedores do apagamento do /R/ em coda silábica em posição interna e final de vocábulo na escrita de estudantes em início de escolarização em uma escola urbana da cidade de Catu-Ba. A autora analisou um *corpus* constituído por testes escritos com um total de 18 alunos, na faixa etária de oito a onze anos, pertencentes à 2ª, 3ª e 4ª séries do ensino fundamental. Para cada série foram testados três meninos e três meninas, todos nascidos e residentes no município. Uma particularidade do trabalho é que a autora, ao definir os itens lexicais para a elaboração dos testes escritos, incluiu o que ela considerou como palavras usuais, costumeiramente trabalhadas pelos professores no início da escolarização, como *amor, flor, mulher*, e também algumas que, supostamente, não são comumente estudadas pelos alunos, como *condicionador, ator, bar*, para testar se o grau de familiaridade com a palavra inibiria o apagamento do rótico.

Segundo Costa (2010), os resultados mostraram que, quanto ao cancelamento de /R/ em final de vocábulo na escrita dos estudantes, atuam fatores como a extensão da palavra, o contexto antecedente e o grau de familiaridade com o vocábulo. Para o cancelamento do rótico em coda interna, atuam a dimensão do vocábulo, o contexto precedente e subsequente ao /R/ e o grau de familiaridade com a palavra. A autora observou ainda que a “escolaridade mostrou a discrepância entre os alunos da segunda e os da terceira e quarta séries, ocorrendo uma grande redução do apagamento do rótico na passagem da segunda para a terceira série” (COSTA, 2010 p. 123). Além disso, com relação ao fator gênero, “as meninas utilizaram menos a regra de apagamento”.

Os trabalhos resenhados até aqui abordaram a interferência da fala na escrita de alunos do EF I, evidenciando a importância da compreensão da variação fônica pelos docentes que atuam nas séries iniciais, quando da primeira etapa de aquisição da escrita. Uma vez que muitos problemas de aquisição das relações fono-ortográficas se mostram persistentes nas etapas

seguintes da escolarização, a seguir será analisado um conjunto de trabalhos que observaram a questão no EF II.

### 3.2 Pesquisas no âmbito do PROFLETRAS/UNEB/Campus V

Nesta seção, serão apresentados dados referentes à interferência da fala na escrita de estudantes do 6º, do 7º e do 8º anos do Ensino Fundamental. Com o foco no ensino de ortografia, uma vez que inseridos no programa de investigação do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS)/UNEB/Campus V, as dissertações de mestrado foram produzidas a partir de três ações: i) levantamento do perfil sociocultural dos alunos que participaram da pesquisa – nesta etapa as autoras aplicaram um questionário contendo perguntas sobre, por exemplo, ocupação, formação escolar, local de moradia, práticas de letramento e atividades culturais e profissionais dos pais e dos alunos; ii) aplicação de atividades diagnósticas envolvendo produção textual e realização de ditado de palavras<sup>2</sup> – o principal objetivo da aplicação deste tipo de atividade foi observar os desvios ortográficos, categorizá-los quanto à sua relação com convenções do sistema ortográfico e quanto aos processos fonológicos variáveis na fala do estudante; iii) atividade de intervenção – aplicação de um conjunto de atividades didáticas com vistas a minimizar os desvios ortográficos encontrados na fase diagnóstica.

Conforme posto na *Introdução* a este texto, os trabalhos de Cruz (2017), Silva (2017) e Ferreira (2020) foram orientados também no sentido de examinar como a aplicação dessa metodologia pode revelar às professoras o perfil sociolinguístico de sua turma e guiá-las na aplicação de atividades mais eficazes quanto ao objeto de aprendizagem em questão.

Vistos em conjunto, esses trabalhos abrangem três Territórios de Identidade do Estado Bahia: o de Cruz (2017) foi realizado na cidade Porto Seguro (a 712 km de Salvador), pertencente à Costa do Descobrimento; o de Silva (2017) foi realizado na cidade de Santa Terezinha (a cerca de 208 km de Salvador), pertencente ao Território Piemonte do Rio Paraguaçu; o de Ferreira (2020) foi realizado na cidade Gandu (a 296 km da capital), pertencente ao Baixo Sul. A *Figura 1*, a seguir, exhibe a localização dos municípios.

---

<sup>2</sup> Durante a aplicação do ditado, as professoras não pronunciaram as palavras selecionadas para a atividade, mas mostraram imagens a fim de que os alunos escrevessem os vocábulos correspondentes sem a interferência da pronúncia da professora.

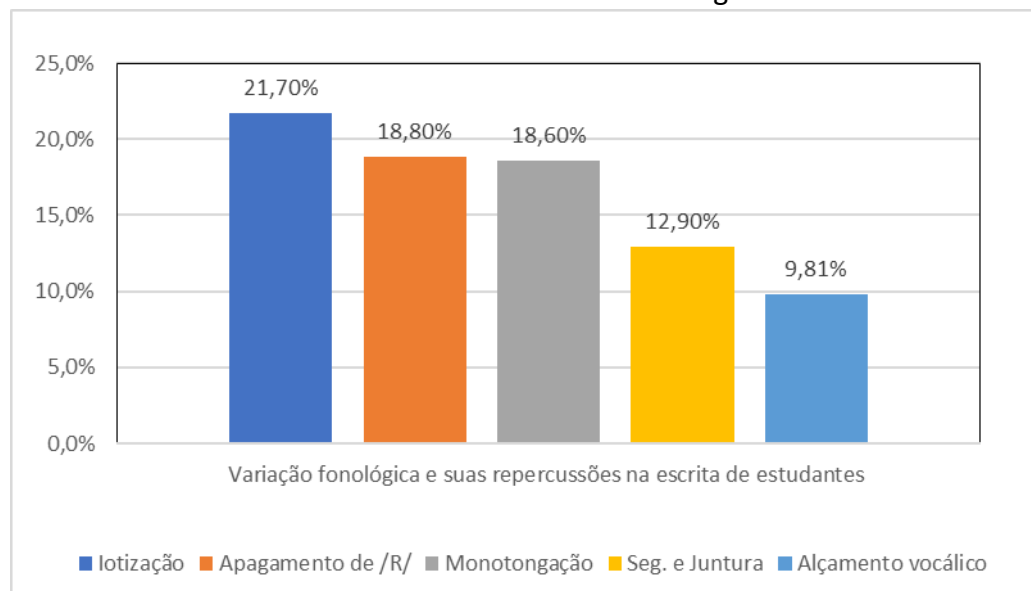


bioma Mata Atlântica. Na zona costeira, são encontrados ecossistemas como manguezais, lagunas, restingas e praias. O turismo é a principal fonte de recursos da região, sendo Porto Seguro o principal destino dos turistas (BAHIA, 2015).

A escola em que estuda a turma alcançada pela pesquisa de Cruz (2017) se localiza no bairro mais populoso da cidade, que concentra nada menos que 60 mil habitantes. Segundo a autora, a escola “possui o 6º pior índice em distorção no 6º ano. “Das escolas em área urbana, a referida escola tem o segundo pior índice, com 61% dos alunos do 6º ano em distorção idade-série, perdendo apenas para outra escola situada em uma região com um alto índice de violência, esta com 69%.” (Cruz, 2017, p. 47). A turma possuía à época da pesquisa 33 alunos (30 dos quais em defasagem idade-série). Da atividade diagnóstica 28 participaram. Para a aplicação, a autora recolheu 28 textos produzidos a partir de um trabalho com o gênero conto e aplicou um ditado contendo quarenta e quatro palavras sujeitas a desvios ortográficos distribuídas em 10 subcategorias (quatro palavras em cada uma delas): apagamento de /R/ em coda silábica, ditongação em sílabas travadas por /S/, rotacismo de /l/, iotização de /ç/, monotongação de /ey/ e /ow/, grafias do G e J, grafias de S, M ou N na coda nasal, grafias do X e CH e grafias de Z (CRUZ, 2017, p. 78).

O exame das atividades diagnósticas revelou um total geral de 786 desvios ortográficos. Desses, 399 (50,7%) foram caracterizados pela autora como sendo decorrentes do que ela chamou de arbitrariedades do sistema ortográfico. O segundo grupo de desvios somou 387 (49,3%) e retrata os fenômenos fonológicos presentes na fala dos estudantes e transpostos para as atividades escritas. Considerando este último grupo, os números dos desvios associados aos fenômenos fonológicos observados no ditado foram o que seguem. Iotização: 84 desvios; apagamento de /R/: 73 desvios; monotongação: 72 desvios; segmentação e juntura: 50 desvios, alçamento de /e/ e /o/: 38; ditongação em sílabas travadas por /S/: 31. O rotacismo somou 15 casos (3,8% do total do segundo grupo de erros). Apagamento do /d/ no gerúndio, nasalização de /i/ inicial, semivocalização de /l/ e -Am por -ÃO em formas verbais somaram, juntos, 24 ocorrências (6,2% do total de desvios decorrentes da interferência da fala na escrita). O *Gráfico 1*, a seguir, apresenta a distribuição percentual dos *cinco fenômenos fonológicos mais frequentemente transferidos* para a escrita na turma em questão.

Gráfico 1 - A interferência da fala na escrita – Porto Seguro-BA



Fonte: autoria própria, com base em Cruz (2017).

Uma primeira observação indica que a interferência da fala na escrita representa uma fonte importante de desvios encontrados nas produções da turma, perfazendo quase metade desses erros. Essa informação indicou à professora um dos caminhos a seguir para a minoração dos erros ortográficos na escrita dos estudantes: explorar a relação entre fala e escrita e, com isso, desenvolver uma pedagogia baseada na variação linguística. Em detalhe, vê-se que iotização de /Λ/, apagamento de /R/ em coda silábica e monotongação de /ey/ e /ow/ respondem por quase 60% dos erros ortográficos dos estudantes, dentre aqueles classificados como de interferência da fala na escrita. Como são fenômenos bastante difundidos no português brasileiro, é eficaz a análise desses desvios para retratar dados dialetais importantes para o trabalho na escola. Com essas informações, Cruz (2017) pôde elaborar uma série de atividades que culminaram na diminuição sensível dos erros apresentados pelos estudantes na primeira etapa do trabalho.

### 3.2.2 Silva (2017): Repensando o ensino de ortografia no 7º ano

Silva (2017, p. 18) considera que, embora seja a ortografia “um assunto muito cobrado social e pedagogicamente, pouco se tem reservado nas escolas, um espaço para a discussão dos princípios da norma ortográfica e a natureza dos “erros” cometidos pelos alunos”. Em sua visão, os alunos, dentro e fora da escola, “são cobrados a escrever corretamente, mas não tiveram o contato suficiente com estratégias que os levem a ter uma consciência ortográfica estruturada” (p. 18), o

que resulta em que eles “continuam cometendo ‘erros’ ortográficos que já poderiam ter sido superados, durante o ensino fundamental I” (p. 18).

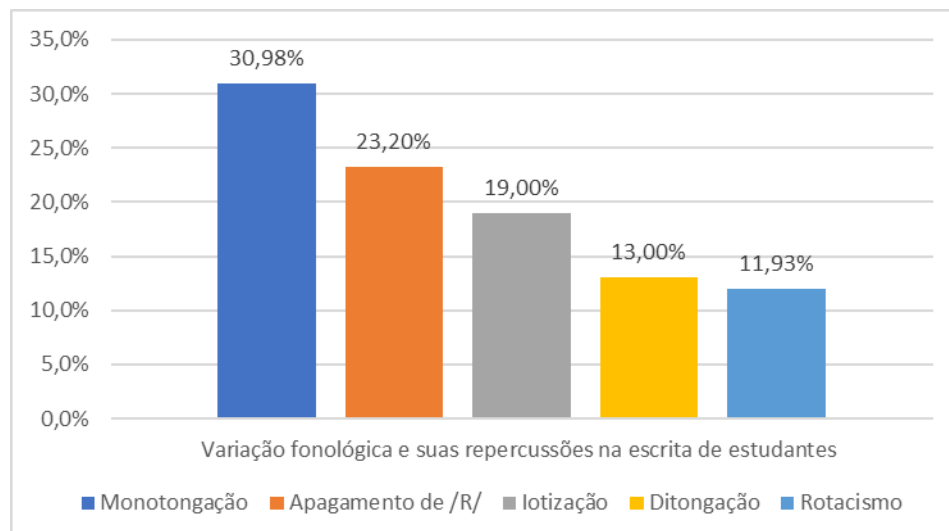
A autora realizou a pesquisa com 28 sujeitos, 20 (71,42%) dos quais residentes na zona rural do município. A cidade de Santa Teresinha, onde se localiza a escola em que a pesquisa aconteceu, possui uma população estimada em 10.405 pessoas, segundo o portal de municípios do IBGE (<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ba/santa-teresinha.html>). O município pertence ao Território de Identidade do Piemonte do Paraguaçu e expressa bem as características do Território na medida em que, com exceção da cidade Itaberaba, a maior e mais populosa, nenhum dos demais municípios possui população acima de 30 mil habitantes. Segundo dados da Secretaria de Desenvolvimento Rural da Bahia, predomina no Território o bioma Caatinga e estão entre as principais atividades agrícolas a produção de abacaxi, mamona e mandioca. Com uma taxa de 71% dos alunos residentes em áreas rurais, uma primeira imagem do perfil da turma já se apresenta à professora.

Para a realização do diagnóstico, Silva (2017) recolheu, de cada aluno, dois textos (um relato pessoal e uma descrição de uma cenário) e aplicou um ditado contendo 48 palavras definidas a partir das categorias: C/Qu; uso do M,N, NH; uso do S/Z; H inicial; Sons do X; representações para o fonema /S/; G (diante de E ou I); O/U no final de palavras/sílabas, U/L no final de sílabas ou coletivos terminados em L; monotongação de /ey/ e /ow/; apagamento do /R/ final; ditongação diante de /S/; rotacismo; iotização. Nessas atividades, a autora encontrou um total de 634 desvios ortográficos. Desses, 142 desvios, ou 22,3%, envolvem fenômenos fonológicos. Esse dado, já evidencia que, na turma em questão, o maior conjunto de “erros” praticados pelos estudantes está relacionado ao uso das convenções do sistema ortográfico. Como se vê, somente a observação sistemática em cada grupo permite ao professor um trabalho adequado ao perfil da turma.

Quanto aos desvios decorrentes da interferência da fala na escrita (142, conforme mencionado), Silva (2017) encontrou os seguintes números absolutos: monotongação: 44; apagamento do /R/ em coda silábica: 41; ditongação em sílabas travadas por /S/: 19; rotacismo de /l/ em sílaba CCV: 10; iotização de /ɰ/: 28 ocorrências. O *Gráfico 2* faz uma representação percentual desses desvios em relação apenas ao total de fenômenos da interferência da fala na escrita.



Gráfico 2 - A interferência da fala na escrita – Santa Teresinha-BA



Fonte: Autoria própria, com base em Silva (2017).

Além de o gráfico expressar um conjunto de fenômenos que são bem frequentes na fala dos estudantes, pode-se observar que as maiores taxas são de monotongação de /ey/ e /ow/, apagamento do /R/ em coda silábica e iotização de /ɰ/, que, juntos respondem por 73,18% dos fenômenos fonológicos em foco. Uma comparação com os dados de Cruz (2017) evidencia que esses mesmos três fenômenos estão entre os mais presentes também nos alunos de Porto Seguro. Os dados de Silva (2017) destacam, pois, um perfil dialetal da turma para além de orientar como o trabalho de ortografia deve ser estruturado pela professora.

### 2.3.3 Ferreira (2020): caminhos possíveis para o trabalho com ortografia no 8º ano

Ferreira (2020) desenvolve seu trabalho a partir do seu incômodo: o modo como os problemas ortográficos apresentados nos textos dos alunos eram tratados por ela própria e pelas demais professoras. Segundo a autora, a inquietação resulta de sua “vontade de desenvolver um trabalho eficaz, mas terminava reproduzindo a metodologia com que fui ensinada desde o ensino de alfabetização até mesmo no curso de magistério” (FERREIRA, 2020 p. 14). A autora realiza a pesquisa a partir da aplicação de uma atividade diagnóstica que consistiu num ditado contendo 40 imagens para as quais os estudantes deveriam escrever os nomes à medida que elas eram apresentadas no *data show*. As quarenta palavras foram escolhidas pela professora a partir do seu conhecimento da escrita da turma (decorrente de observações assistemáticas). Foram definidas quatro palavras para cada um dos dez tipos de desvios sujeitos aos seguintes fenômenos relacionados à interferência da fala na escrita e às irregularidades do sistema ortográfico:

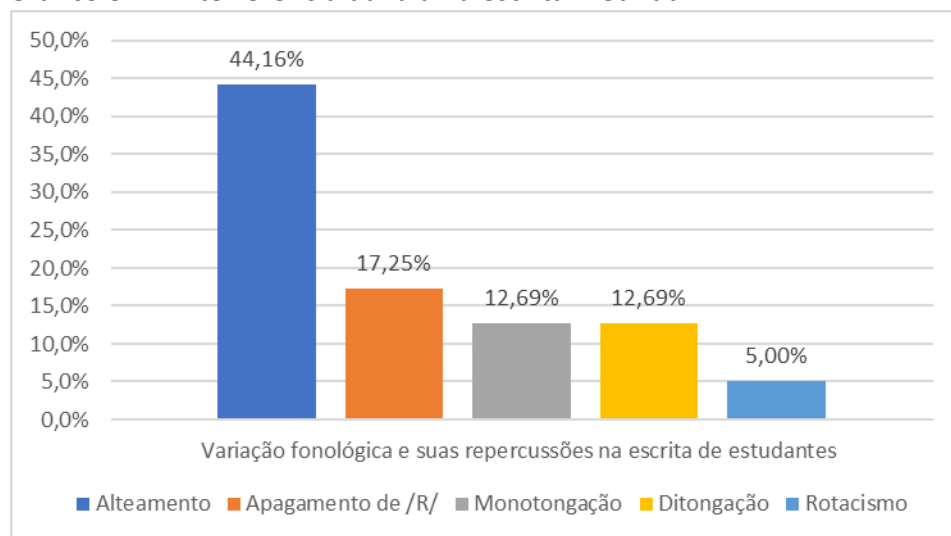
monotongação de /ey/ e /ow/, apagamento de /R/ em coda silábica; ditongação em sílabas travadas por /S/; despalatalização de /jɲ/. Quanto aos fenômenos decorrentes de convenções puramente ortográficas, a atividade permitiu a observação da: grafia do G e J; representação do fonema /S/; uso do X; emprego de M ou N na coda nasal. As palavras examinadas foram estas: abajur, coador, empada, caranguejo, tesoura, bicicleta, pedal, extintor, cerveja, aquário, dez, planta, funil, gelo, pente, tórax, guitarra, paçoca, tinta, travesseiro, garfo, queijo, doze, computador, arroz, flauta, peneira, bolsa, castanha, sessenta, enxada, piscina, timbal, serrote, xadrez, berimbau, jenipapo, classificador e berinjela.

Participaram da pesquisa de Ferreira (2020) 21 alunos que cursavam, à época da aplicação do diagnóstico o 7º ano, mas que, no período de aplicação das atividades de intervenção, já haviam passado para o 8º ano. A turma selecionada estudava numa escola municipal da cidade de Gandu-BA (a 294 km de Salvador). O município está situado no Território de Identidade do Baixo Sul. Segundo Perfil dos Territórios de Identidade da Bahia (BAHIA, 2015), a região foi uma das primeiras áreas de ocupação do Estado no século XVI, a partir dos municípios de Cairu e Valença. Segundo a publicação oficial, “o turismo é um dos principais fatores para o desenvolvimento econômico do Baixo Sul, sendo esta região denominada pelo Mapa do Turismo Brasileiro (Prodetur – Brasil, 2009) como Costa do Dendê” (BAHIA, 2015, p. 17). Segundo o Censo Demográfico 2010, a população total do Baixo Sul era de 359.109 habitantes, distribuídos em 15 municípios. Nesse quadro, a cidade de Valença é a maior, com 88.673 habitantes em 2010. Os outros municípios variam sua composição populacional entre 9,8% e 2,4%, “sendo que, do total de habitantes no território, 53,2% residiam no meio urbano e 46,8% no meio rural, perfazendo um grau de urbanização inferior à média do estado que era de 72,1%.” (BAHIA, 2015, p. 17). Como se vê, trata-se de um território de forte aspecto rural. No caso do município de Gandu, que tem população estimada em 32.403 habitantes segundo o Portal Cidades do IBGE (<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/gandu/panorama>), a principal fonte de renda está no setor de comércio e serviços.

Os resultados encontrados por Ferreira (2020) indicam o seguinte: um total de 565 desvios. Desses, 197 (34,86%) são decorrentes da interferência da fala na escrita. Em números absolutos, na distribuição dos dados, apareceram: alteamento de vogais médias átonas (87), apagamento de /R/ em coda (34), monotongação (25), ditongação (25), rotacismo (10). Os fenômenos de nasalização de /i/ em início de vocábulos (9), semivocalização de /l/ (4), despalatalização de /jɲ/ (3) representaram juntos 8,2%. A iotização de /ʎ/ não pôde ser observada já que a autora não incluiu

no ditado nenhuma palavra sujeita ao fenômeno, além de que esse foi o único instrumento aplicado por ela para fazer a atividade diagnóstica. O fenômeno também não ocorreu na primeira atividade de produção de texto já na fase de intervenção. O gráfico a seguir fornece uma representação percentual dos cinco fenômenos mais frequentes.

Gráfico 3 - A interferência da fala na escrita – Gandu-BA



Fonte: Autoria própria, com base em Ferreira (2020).

É importante dizer que, embora a lista de vocábulos examinados em cada trabalho não seja completamente coincidente, já que essa escolha foi definida com base nas percepções de cada professora sobre sua turma, sempre um grupo de quatro palavras foi observado para os fenômenos selecionados. Em razão disso, a comparação que se estabelece entre esses trabalhos considera mormente o total de ocorrência do fenômeno no grupo dos desvios chamados de interferência da fala na escrita. Assim, os dados extraídos do trabalho de Ferreira (2020) evidenciam similaridades com os trabalhos de Cruz (2017) e Silva (2017): i) em todos eles, são bastantes frequentes pelo menos quatro fenômenos: apagamento /R/, monotongação, ditongação e alteamento de vogais médias átonas (embora este último não tenha sido destacado em Silva (2017)). O Rotacismo aparece nos dados de Ferreira (2020) e Silva (2017). A iotização de /Λ/ foi bem frequente nos dados de Cruz (2017) e Silva (2017). Numa visão geral, esses dados revelam uma espécie de contínuo dialetal que marca essas áreas e que se mostra nos textos escritos pelos 77 estudantes que participaram dessas pesquisas. Aplicando-se a classificação de Bortoni-Ricardo (2004) quanto a traços graduais e descontínuos, os trabalhos, em conjunto, revelam que são a principal fonte de desvios ligados à interferência da fala na escrita fenômenos bastante frequentes na fala brasileira, mas que não estão no grupo dos fenômenos dialetais

chamados de descontínuos por Bortoni-Ricardo. Santos (2006) trabalhou com a hipótese de que justamente por não serem estigmatizados, esses fenômenos recebem pouca atenção na escola e, por isso, ocorrem com frequência na média maior do que fenômenos como o rotacismo, que é bem desprestigiado socialmente e bastante policiado pelos professores.

#### **4. Discussão dos resultados decorrentes da comparação dos trabalhos de Cruz (2017), Silva (2017) e Ferreira (2020)**

Uma junção de todos os dados constituídos pelos três trabalhos permite compor o quadro que segue descrito. Total de desvios ortográficos: 1985. Desses, 726 (36%) resultam de interferência da fala na escrita. Essa primeira informação indica que, no que tange ao trabalho com ortografia como um todo, as professoras devem concentrar esforços nas regularidades e irregularidades convencionadas no sistema ortográfico do português, haja vista que elas parecem ser de maior complicação para a aprendizagem dos estudantes.

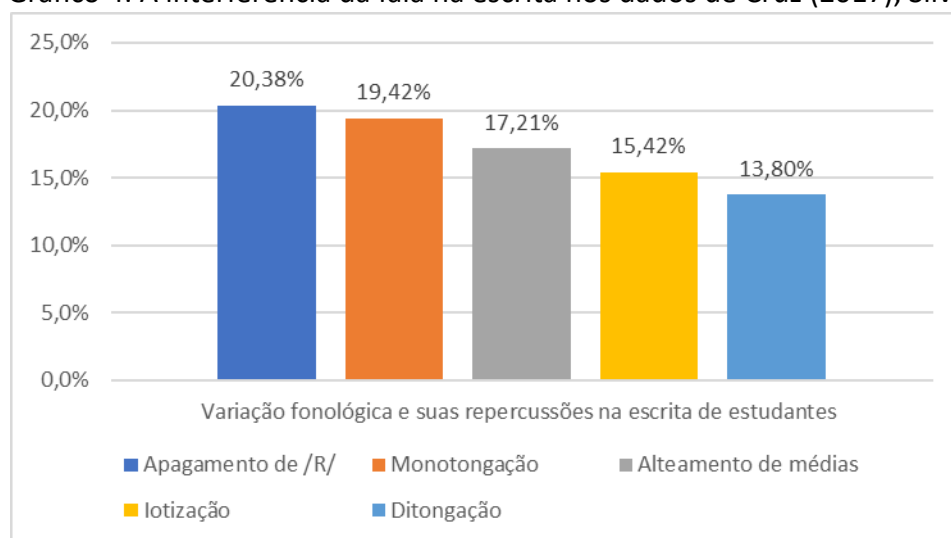
A análise conjunta dos dados levantados por Cruz (2017), Silva (2017) e Ferreira (2020) evidencia ainda, quanto aos desvios ortográficos relacionados à variação fonológica, que as atividades escolares devem fazer o estudante pensar sobre as relações entre fala e escrita – e aí deve o professor atuar no sentido de promover a compreensão da variação linguística como um todo e da variação fonológica em particular, discutindo a noção de erro, as atitudes linguísticas e a questão do preconceito linguístico/racial/social.

Uma observação geral quanto à escolaridade dos estudantes, mostrará que os alunos do 6º ano, os da pesquisa de Cruz (2017), foram responsáveis por 53,52% dos casos de interferência da fala na escrita considerando os dados dos três trabalhos analisados aqui. Os alunos de 7º ano, os da pesquisa de Silva (2017), foram responsáveis por 19,55%. Os da pesquisa de Ferreira (2020), à época da aplicação do diagnóstico no 7º ano, foram responsáveis por 27,13% dos desvios. Se reunirmos as duas turmas de 7º ano, percebemos que eles respondem por 46,48% dos erros. Esses resultados, embora não se deva desconsiderar a ausência de uma análise estatística mais rigorosa, sinalizam que o avanço na escolarização contribui para diminuição, mesmo que tímida, de fenômenos de variação fonológica na escrita.

Reunindo-se os resultados de Cruz (2007), Silva (2017) e Ferreira (2020), tem-se a seguinte distribuição dos dados para a interferência da fala na escrita. Apagamento de /R/ em coda: 148 ocorrências (20,38%); monotongação de /ey/ e /ow/: 141 (19,42%); alteamento de vogais médias átonas: 125 (17,21%); iotização de /ʌ/: 112 (15,42%); ditongação em sílabas travadas por /S/: 95

(13,08%); segmentação e juntura: 50 (6,88%); rotacismo: 35 (4,8%); nasalização de /i/ em início de vocábulos: 13 (1,79%); semivocalização de /l/ em coda silábica: 9 (1,23%); representação da nasalidade em formas verbais: 9 (1,23%); apagamento de /d/ em formas do gerúndio: 6 (0,82%). O *Gráfico 4*, a seguir, focaliza os cinco fenômenos de maior monta na amostra:

Gráfico 4: A interferência da fala na escrita nos dados de Cruz (2017), Silva (2017) e Ferreira (2020)



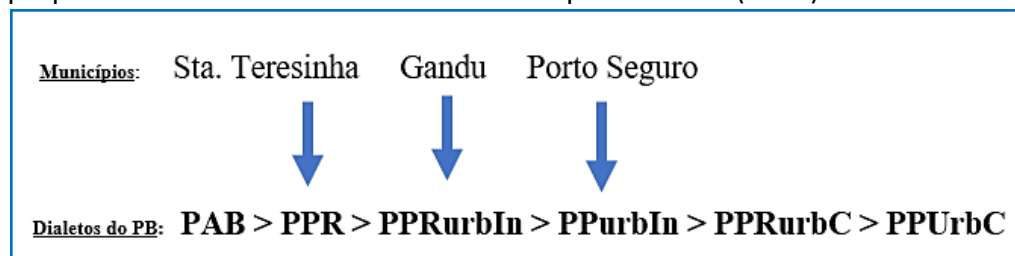
Fonte: autoria própria.

O *Gráfico 4* evidenciou que os fenômenos de variação fonológica mais frequentes na escrita dos estudantes são aqueles presentes em muitas áreas dialetais do português brasileiro. Excetuando-se a iotização de /ʎ/, fenômeno rejeitado por grupos de alta escolarização do Brasil (Cf., por exemplo, Quandt (2014, p. 136-139)), todos os demais são traços graduais do português presentes tanto nas normas populares quanto nas normas cultas do português do Brasil. Para os professores preocupados com os erros ortográficos dos seus alunos, um bom começo de trabalho pode ser pela discussão das relações entre fala, escrita e variação linguística com foco em fenômenos pouco estigmatizados mas amplamente presentes no falar de toda a comunidade escolar.

Os trabalhos de Cruz (2007), Silva (2017) e Ferreira (2020) permitem propor que se pode levantar perfil sociolinguístico da turma por meio de dados da escrita e com instrumentos já conhecidos do professor de português: ditado de palavras a partir de imagens, produção textual livre, produção controlada de textos a partir de um cenário em que certos vocábulos deverão ser utilizados. Além disso, a aplicação de questionário com informações sociais e culturais dos alunos pode ajudar muito. A propósito, um levantamento do perfil sociolinguístico a partir dos questionários elaborados pelas autoras, revela que os estudantes são todos oriundos de

comunidades falantes das normas populares do PB. Levando-se em conta o contínuo dialetal proposto por Lucchesi (2015, p. 218)<sup>3</sup>, os alunos que participaram das pesquisas nas cidades de Santa Teresina, Gandu e Porto Seguro, respectivamente, podem ser situados, na seguinte escala, conforme a figura a seguir:

Figura 2: Perfil dialetal dos alunos de Silva (2017), Ferreira (2020) e Cruz (2017) a partir da proposta de *continuum* dialetal do PB feita por Lucchesi (2015)



Fonte: autoria própria.

Evidentemente, esse enquadramento não resulta da crença de que os dados escritos dos alunos traduzem fielmente esse perfil. No entanto, esses desvios são tomados como indicadores dessa pertença. Considerando os dados apontados pelo Perfil dos Territórios de Identidade da Bahia (BAHIA, 2015) e do IBGE, em sua página das cidades, Santa Teresina é um município de pouco mais de 10 mil habitantes e centrado economicamente na agricultura. Em Silva (2017) isso se traduz no fato de que 20 (71%) dos seus 28 alunos residem na zona rural, quatro deles em comunidades quilombolas – o que coloca esses alunos como falantes do português popular rural (alguns também do português afro-brasileiro). Quanto aos alunos de Ferreira (2020), residentes em Gandu, cidade de pouco mais de 30 mil habitantes cuja principal fonte de renda está no setor de serviços, 18 dos 21 alunos, moram na área urbana de um município de paisagem também rural. Esses alunos podem ser colocados no grupo de falantes do português popular rurbano do interior, segundo proposta de Lucchesi (2015). Finalmente, os alunos de Cruz (2017), nascidos em Porto Seguro, moradores do bairro mais populoso de uma cidade com população estimada em quase 150 mil habitantes, podem ser classificados como falantes do português popular urbano do interior. Para além dos dados sociais e geográficos que confirmam esse enquadramento, sustentamos que o exame da variação fonológica que aparece nos textos escritos dos estudantes é mais um indicativo desse perfil dialetal, algo que pode ser utilizado pelo docente como guia para o

<sup>3</sup> Segundo Lucchesi (2015, p. 18), “o continuum de variedades potenciais da norma popular brasileira no eixo rural-urbano”, inclui: português afro-brasileiro, português popular rural, português popular rurbano do interior, português popular urbano do interior, português popular rurbano das grandes cidades, português popular urbano das grandes cidades. As siglas da figura correspondem a essas variedades.

seu trabalho com ortografia nos anos finais do EF.

## 5. Conclusão

Numa primeira parte deste texto, discutimos aspectos da aplicação pedagógica dos conceitos de comunidade de fala e variação fonológica. Na sequência resenhamos um conjunto de trabalhos que observaram a interferência da fala na escrita em estudantes das séries iniciais e finais do ensino fundamental. Ao final, traçamos um panorama com os dados de Cruz (2017), Silva (2017) e Ferreira (2020) destacando generalizações que essas pesquisas, vistas em conjunto, permitem traçar.

Destaque especial foi dado às análises feitas por Cruz (2017), Silva (2017) e Ferreira (2020), que, no âmbito do Proletras, sob orientação do autor deste texto, trabalharam, entre outras questões, os reflexos na escrita de fenômenos como o apagamento /R/ em coda silábica, a monotongação de /ey/ e /ow/, o alçamento de vogais médias átonas, a iotização de /ʎ/, a ditongação em sílabas travadas por /S/, o rotacismo de /l/ em grupos silábicos CCV entre outros. Em conjunto, esses trabalhos permitiram revelar os fenômenos de variação fonológica que mais repercutem na escrita dos estudantes que participaram da pesquisa.

Diante do exposto, no que tange à ortografia nos anos finais do EF, defendemos que o professor precisa desenvolver um trabalho sistemático de observação dos desvios ortográficos dos estudantes a fim de entender o papel da variação fonológica na escrita de seus alunos, o que o auxiliará na busca por um trabalho mais eficaz para o ensino de ortografia.

Em perspectiva bem ampla, entendemos que atuação do professor de português, considerando a variação linguística precisa se orientar no sentido de: i) considerar os reflexos da constituição histórica do português entre os sujeitos que ocupam os bancos da escola pública; ii) considerar o nível de domínio de elementos da norma-padrão por seus alunos e iii) habilitar o estudante a compreender o significado social de variantes linguísticas e, conseqüentemente, das constantes de sua própria fala.

## Referências

BAGNO, M. Sete erros aos quatro ventos: a variação linguística no ensino de português. São Paulo: Parábola, 2013.

BORTONI-RICARDO, S. M. Educação em língua materna: a Sociolinguística na sala de aula. São

Paulo: Parábola, 2004.

BAHIA. Perfil dos Territórios de Identidade. (Série territórios de identidade da Bahia, v. 1, 2, 3). Salvador: Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (SEI), 2015.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental>>. Acesso em: 11/07/2016.

COSTA, G. B. da. O apagamento do rótico em coda silábica na escrita de estudantes catuenses. 180f. 2010. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística), Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, 2010.

CRUZ, M. S. M. Resignificando o ensino de ortografia no 6º ano: uma proposta de intervenção. 185 p. 2017. Dissertação de Mestrado – Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS. Universidade do Estado da Bahia, Campus V. Santo Antônio de Jesus, Bahia, 2017.

FERREIRA, M. M. Caminhos possíveis para o trabalho com ortografia no ensino fundamental II. 128f. Dissertação de Mestrado – Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS. Universidade do Estado da Bahia, Campus V. Santo Antônio de Jesus, Bahia, 2020.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. A psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artmed, 1999.

IBGE. Cidades, 2020. Cidades e Estados do Brasil. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 10 de novembro de 2020.

KATO, M.; MOREIRA, N. Alfabetização: estudos psicolinguísticos (parte 1). In: KATO, M.; MOREIRA, N.; TARALLO, F. *Estudos em alfabetização: retrospectivas nas áreas da psico e da sociolinguística*. Campinas, SP: Pontes; Juiz de Fora, MG: EDUFJF, 1998, p 9-100.

LABOV, W. O reflexo dos processos sociais nas estruturas linguísticas. In: \_\_\_\_\_. Padrões sociolinguísticos. Trad.: Marcos Bagno, M<sup>a</sup> Marta Pereira Scherre e Caroline R. Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008 [1972]. p. 139-150.

LUCCHESI, D. Língua e sociedade partidas: a polarização sociolinguística do Brasil. São Paulo: Contexto, 2015.

MOLLICA, M. C. Da linguagem coloquial à escrita padrão. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003.

MOLLICA, M. C. Influência da fala na alfabetização. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1998.

MORAIS, A. G. de. Ortografia: ensinar e aprender. São Paulo: Ática, 2007.

SANTOS, G. dos. Variação fonética em estudantes residentes em áreas rurais da Bahia. 215f. 2006. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística), Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, 2006.