



O ROTACISMO E A INFLUÊNCIA ORAL-ESCRITA EM ALUNOS DA MODALIDADE EJA

Aline Monteiro¹
Leônidas José da Silva Junior²

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo desenvolver estratégias de ensino que minimizem o processo fonológico do Rotacismo nas produções textuais de alunos do 6º Ano da Educação de Jovens e Adultos - EJA. De maneira específica, a pesquisa buscou investigar a recorrência do Rotacismo e suas procedências; conscientizar os alunos acerca dos desvios ortográficos apresentados em função da oralidade; incentivar e orientar, por meio de atividades lúdicas e práticas, o aperfeiçoamento da escrita. Esse estudo fundamentou-se em pesquisas como as de Roberto (2016); Silva (2015); Soares (2012), Hora e Matzenauer (2017), Seara (2011), Bisol (1974- 1996), Bagno (2007), dentre outros. A metodologia desta pesquisa foi aplicada a uma escola da rede pública estadual da Paraíba. Foram desenvolvidas oficinas para sondagem, reflexão, construção e reconstrução dos textos escritos além da produção de material didático. Como resultado da intervenção, observou-se um resultado positivo quanto à redução na proporção das ocorrências do Rotacismo ao final das atividades realizadas.

Palavras-chave: Rotacismo; Fonologia; Educação de Jovens e Adultos; Relação oralidade-escrita.

ABSTRACT

This paper aims at developing teaching strategies in order to reduce the phonological process of Rotacism in written productions of middle school students in youth and adult education (EJA). Narrowly, this research sought to investigate the origins of Rotacism; foster students' awareness of the orthographic deviations presented as a function of orality; encourage and guide through games and practical activities the writing skills enhancement. As for the theoretical framework, this study was based on researches such as Roberto (2016); Silva (2015); Soares (2012), Hora and Matzenauer (2017), Seara (2011), Bisol (1974-1996), Bagno (2007), among others. As for the methods, this study was carried out in a public school of Paraíba, Brazil. Surveying workshops were developed for reflection, construction and reconstruction of written texts in addition to the production of didactic material. As a result, it was observed a positive stream regarding the reduction in the proportion of Rotacism occurrence at the end of the activities that were carried out.

Keywords: Rotacism; Phonology; Youth and Adult Education; Speech-literacy relation.

1 INTRODUÇÃO

Pensar no ensino de uma língua requer processos complexos de análises e pesquisas e, também, experiências, vivenciadas, exitosas ou não. Os estudos fonológicos apresentam-se como um caminho que auxiliarão na construção dos conhecimentos e também na redução de deficiências provenientes de práticas de alfabetização até então, com pouca eficácia, que são

¹ Universidade Estadual da Paraíba – UEPB. Email: <alinealetas26@gmail.com>

² Universidade Estadual da Paraíba – UEPB. Email: <leonidas.silvajr@gmail.com>



transferidas para os próximos estágios da vida escolar dos jovens e adultos, chegando muitas vezes às instituições de ensino superior e sendo, posteriormente, reproduzidas pelos professores em seus fazeres docentes.

A relação da escrita com a fonologia de uma língua é essencial, pois pode auxiliar o aluno durante a fase de letramento. Em outras palavras, defendemos aqui que os princípios fonológicos devem ser levados em conta para que se compreendam determinados fenômenos da língua; do contrário, os alunos irão apenas reproduzir os equívocos cometidos ao longo dos anos.

Os alunos chegam ao ensino fundamental, sobretudo, os alunos do programa Educação de Jovens e adultos (EJA), escrevendo textos que revelam um processo de alfabetização com certo déficit e, a se considerar o público alvo em questão, na maioria das vezes, um processo interrompido, inconcluso das práticas escolares que acaba refletindo negativamente em suas práticas de leitura e escrita.

O que é mais perceptível nas produções textuais dos alunos é a transferência do oral para o escrito, em geral, escreve-se da forma que se pronuncia, e essa oralização de textos é algo que tem sido propagado de séries em séries, chegando muitas vezes à universidade, configurando um problema que precisa ser amenizado. Sendo assim, o objetivo da presente pesquisa é analisar o *Rotacismo*, fenômeno fonológico responsável pela troca da líquida lateral /l/ pela líquida vibrante simples (tepe) /r/ em que avaliamos, refletimos e, posteriormente, intervimos no tocante à escrita dos alunos EJA.

Alguns questionamentos nortearam nosso trabalho de pesquisa, dentre eles, i) o que provoca inadequações como o Rotacismo na escrita dos alunos? e, ii) Como, enquanto professores, usando a fonologia, podemos intervir com o intuito de reduzir as ocorrências?

Diante desse cenário, a pesquisa teve por objetivos específicos propor estratégias de ensino para amenizar a problemática do Rotacismo que provocava desvios ortográficos em produções textuais de alunos do 6º Ano da EJA. Para tanto, buscou investigar a recorrência do Rotacismo e suas procedências; conscientizar os alunos acerca dos desvios apresentados; incentivar, por meio de atividades lúdicas e práticas, o aperfeiçoamento da escrita e orientar quanto aos procedimentos para resolução dos problemas encontrados.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, abordaremos as relações entre a fonologia, a fonética e o ensino de língua portuguesa, alguns dos princípios que regem como ocorre variação linguística na educação de jovens e adultos, bem como, o objeto de estudo da presente pesquisa, o rotacismo, presente no público EJA.

2.1 A FONOLOGIA, A FONÉTICA E O PROCESSO DE ENSINO

A Linguística, ciência responsável pelo estudo da língua, reúne em sua área de estudos, a Fonética e a Fonologia. Tais estudos tiveram origem em momentos distintos. A Fonética já era motivo de análise antes do século XX, enquanto a Fonologia virou alvo de pesquisas durante o Círculo de Praga, no início do século XX.

Fonética e Fonologia são duas coisas díspares ao passo que complementares, uma vez que ambas apresentam como objeto de estudo os sons da fala. Para Hora e Matzenauer (2017) a fonologia visa o estudo sistemático dos sons, enquanto a Fonética se volta para a produção, propagação e percepção dos sons. Para Seara (201) tanto a fonética quanto a fonologia investigam como os seres humanos produzem e ouvem os sons da fala. De maneira que chega a ser impossível estudar uma coisa dissociada da outra.



O fato é que ao longo dos anos, tanto a fonética quanto a fonologia passaram despercebidas pela escola, restringindo-se rapidamente a ocupar duas ou três páginas do livro didático com conceituação e classificação que não promovem reflexão, mostrando apenas, superficialmente, a relação fonema-grafema em detrimento da ortografia.

Despreza-se, em geral, a importância de ambas para a formação docente, enquanto a fonética ajuda o professor no que tange a sensibilização da compreensão de como ocorre a produção sonora no ato da fala, observando-se todos os processos articulatórios envolvidos no momento da produção, quais órgãos contribuem e participam efetivamente durante os atos de fala, fazendo com que o aluno realize conscientemente a produção dos sons, atribuindo sentido para o que se está sendo estudado, assim como para as atividades sonoras das quais participa.

Já a fonologia, contribui significativamente para a formação do professor e, conseqüentemente, para sua prática docente, uma vez que auxilia o conhecimento do sistema da língua e seu objeto de trabalho, possibilitando-o meios para esclarecer a seus alunos o que, de fato, diverge entre fala e escrita, fornecendo ao aluno condições para que se aproprie dos princípios de adequação, para que consiga fazer distinção entre as realidades de oralidade e as mais formais, atribuindo a condição de escolha, para despertar a consciência de que não existe linguagem superior, correta, mas adequada a determinadas situações de comunicação e interação.

2.2 FONOLOGIA, VARIAÇÃO E ENSINO NA EJA

A alfabetização sempre foi a meta do programa, mas o que fazer com esse aluno depois que ele se encontra alfabetizado e apresentando os mesmos problemas daqueles que ainda estão no processo de alfabetização, aqui tomando como parâmetro a noção de alfabetizado aquele que possui a habilidade de ler e escrever, nunca foi de fato pensado.

Roberto (2016) ressalta que mesmo depois de finalizado o período inicial da alfabetização, o suporta na oralidade, espelho de pouca leitura e desconhecimento do registro gráfico de algumas palavras, bem como o desconhecimento da regra na relação fonográfica ou, ainda, a própria complexidade nessa relação (os casos de contextos competitivos) se manifestarão na escrita desviantes. Os casos de relações irregulares, aliás, seguem ao decorrer da jornada escolar e, também, na fase adulta, sempre que uma palavra nova surge.

Há uma necessidade real de dar continuidade ao processo de escolarização dos jovens e adultos na tentativa de solucionar ou minimizar as deficiências que ficaram de um processo de alfabetização cheio de lacunas e inconsistências, que comumente é confundido com incapacidade dos alunos. Na verdade, os alunos não atingiram plenamente as etapas da Consciência Fonológica.

A consciência fonológica vai além do simples reconhecimento dos sons da língua. É um trabalho de metalinguagem, levando os falantes ao exercício de voltar-se para a percepção dos segmentos que levam a formação da fala. De acordo com Alves (2012) remete a uma capacidade de reflexão (o que envolve constatação e comparação). Logo, o indivíduo se torna capaz de falar sobre seu próprio código, expondo descobertas e inferências sobre como os sons se combinam.

Diante do exposto, vale refletir sobre os dizeres de Moraes e Albuquerque (2010), quando expõem que não haveria sentido em desenvolver um trabalho que envolva a aprendizagem da escrita, sem promover algum tipo de reflexão fonológica. Visto que, todo o nosso sistema de representação alfabética requer uma elaboração mental, ou seja, um trabalho de meditação. Assim sendo, concluímos que é improdutivo o trabalho de memorização de



letras ou sons, o que deve ser feito, mesmo na EJA é um trabalho de reflexão, a partir das semelhanças e diferenças entre fonemas, grafemas, palavras e assim por diante.

No que tange aos aspectos de variação linguística e sua abordagem na escola, na nossa sociedade atual ainda é motivo de muita divergência. No ano de 2011, uma polêmica foi gerada em torno de uma passagem de um livro didático destinado a EJA que se propunha a discutir os diferentes tratamentos dados a uma mesma proposição em contextos diferentes. O livro “Por uma Vida melhor” pertencente ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) trouxe a afirmação de que estruturas como “*nós pegamos o peixe*” em ambientes não monitorados, ou seja, em contextos espontâneos de fala poderia ser substituído por “*nós pega o peixe*”.

Essa informação gerou grande repercussão, inclusive na mídia que criticou muito a referência feita a linguagem coloquial no livro, alegando que estaria promovendo um ensino equivocados da língua aos estudantes. Em contrapartida, estudiosos da língua saíram em defesa da menção feita na obra, respaldados pela teoria da variação linguística que prevê e entende como genuínos os episódios de informalidade para o estudo do idioma, uma vez que é inquestionável que ocorrem o tempo todo na língua.

Faraco e Ziles (2015) defende que é possível começar essa mudança pelo professor de português, desenvolvendo uma nova atitude. Para isso, o autor defende que o professor precisa considerar que o aluno chega à escola repleto de conhecimentos linguísticos, isto é, não cabe ao professor ensinar o aluno a falar Português, uma vez que ele já sabe. Ao professor é facultada a tarefa de conduzir, orientar os alunos em relação às atividades pedagógicas e às competências comunicativas.

É importante ressaltar que não estamos aqui afirmando que a aprendizagem do sistema ortográfico da língua deva ser desconsiderada, é importante e fator indispensável para o domínio da escrita formal, mas não pode ser exclusivamente critério avaliativo, principalmente do estudante da EJA. É necessário ao professor rever a metodologia adotada nas salas de aula da EJA.

Dessa forma, fica claro que se trata de uma educação com fins de inclusão, mas acima de tudo, superação das dificuldades e limitações vivenciadas pelos alunos, para que possam agir em suas realidades, transformando-as. Portanto, o olhar para o ensino de escrita, especialmente, para o aluno EJA deve ser diferenciado, uma vez que a escrita não se adquire da mesma maneira que a fala, como afirma Roberto (2016), se aprende através de um processo de conscientização metalinguística feito de forma sistematizada. Assim, a escola precisa assumir a responsabilidade, como instituição formadora, de realizar um trabalho consciente de interação entre os conhecimentos que os alunos trazem consigo e o conhecimento de que eles precisam para dominarem leitura e escrita (ROBERTO, 2016).

Sobre as novas concepções de ensino de língua, Bagno (2007) assegura que os impactos para o ensino são muito positivos. Porém, precisa vencer desafios, por se tratar de algo novo, dentre estes desafios a resistência das pessoas muito apegadas às concepções antigas e às práticas convencionais de ensino, e a falta de formação adequada dos professores. Essas dificuldades apresentadas pelo autor são difíceis de serem superadas, uma vez que se encontram arraigadas na sociedade, histórica e socialmente, em todas as instituições, começando, inclusive, pela família, quando questiona, por exemplo, determinadas práticas inovadoras de professores em sala de aula.

Esse fato acaba desestimulando muitos professores, levando alguns a desistir da busca por um trabalho que foge aos padrões estabelecidos pelo tradicionalismo, com teorias mais recentes e inovadoras. Porém, é importante persistir num trabalho que provoque o estudante por meio de estímulos diferentes dos já convencionados, visto que estes já provaram apresentar deficiências em seu processo histórico de construção. É necessário apontar para



propósitos comuns, o crescimento e desenvolvimento de estudante, entretanto os caminhos podem ser diferentes. Nessa pesquisa, defendemos o caminho fonológico.

Os dois fatores de conflito apontados por Bagno (2007) revela muito sobre o atual ensino de língua portuguesa nas escolas brasileiras. De um lado, aqueles que não conhecem de fato as novas teorias de ensino e suas contribuições efetivas para um novo olhar e uma nova maneira de ensinar e estudar a língua, de fato a nossa língua, sem equiparações com padrões europeus que bem pouca relação tem com a nosso idioma. De outro, uma formação deficitária de nossos profissionais da educação, muitos ainda não tiveram ou tiveram bem pouco contato com essas práticas de variação e interação que disputam duramente com o tradicionalismo arraigado nas práticas metalinguísticas, essencialmente formais do padrão do português bem falado e bem escrito.

Bortoni-Ricardo (2014) sobre isso assegura que as variantes não padrão presentes na língua não são erros, mas diferenças mais produtivas na modalidade oral da língua e em estilos menos monitorados. A autora explora um conceito bastante interessante, o de produtivo, pensar nas variantes comparando a norma padrão da língua, percebemos a infinidade de possibilidades que as variantes nos propiciam enquanto a norma esta engessada em seu limitado arsenal de regras. De fato, o contexto variacional é bem mais produtivo em variados contextos, seja de oralidade e informalidade até mesmo a contextos mais formais, de escrita. O que precisa ser compreendido é o conceito de adequação contextual.

Bagno (2007) afirma ser inadmissível, nos dias de hoje, que o modo de falar de uma pessoa continue sendo usado como justificativa para atitudes preconceituosas e humilhantes. Fica evidente, portanto, que as discussões sobre a inserção da Sociolinguística na sala de aula de língua portuguesa vão muito além de questões cognitivas, ganha um caráter mais amplo, social e até mesmo humano. Não se trata, portanto, de excluir uma em detrimento da outra, na verdade deve haver um equilíbrio, enquanto mostra-se ao aluno que a língua apresenta uma estrutura, uma ordem lógica é importante para a organização das informações, deve-se mostrar também que, para além dessa estrutura, há um universo de possibilidades proporcionadas pelo idioma que perpassa a estrutura e se materializa nos dizeres de cada região, grupo social, contextos políticos, econômicos, religiosos, faixa etária, grau de escolaridade, diferentes culturas, entre outros.

De acordo com Faraco e Ziles (2015), nossa realidade sociolinguística é de grande complexidade, possuímos uma língua heterogênea, pois somos um povo essencialmente miscigenado e transferimos, portanto, essa característica para o idioma que falamos. A negação dessa realidade de que nossa língua é uma ao passo que é várias, apresenta raízes históricas que se perpetua ao longo das gerações e tem explicações que advêm de um insistente projeto idealizado pela elite brasileira em manter a sociedade sobre o jugo da cultura e costumes europeus, socialmente mais prestigiados, desconsiderando-se, muitas vezes, o caráter próprio dos nossos falares, o que há de natural, praticado no dia a dia do brasileiro, substituído por uma língua artificial, que não apresenta sentido para a maioria dos falantes e, tampouco, praticada pela maioria da população.

Faraco e Ziles (2015) ressalta que essa divisão sociolinguística do nosso país reflete a divisão econômica, social e cultural em que se assentou nossa sociedade. Esse fato nos leva a refletir sobre a dificuldade de superação de desigualdades que o país apresenta seja social, seja linguística que reflete diretamente no social, em todos esses contextos de segregação o aluno EJA está inserido. Para o autor, a língua funciona como ferramenta de segregação social, quem a ela teve um acesso mais irrestrito tende a se situar mais ao topo da pirâmide social, já aqueles que por motivos diversos não tiveram as mesmas oportunidades acabam sendo marginalizados, estigmatizados e mesmo dispersos para as bases.



Uma saída para tal problemática talvez esteja assentada na sociolinguística educacional, uma vez que será alvo de investigação os fenômenos concernentes à variação linguística e seus efeitos para o desenvolvimento do ensino aprendizagem do educando em sala de aula a partir de uma língua real vivenciada e praticada por eles em suas práticas sociais. O que provocara no aluno uma sensibilidade no tocante a percepção de estudar a língua e estudar a si próprio, um ser em constantes mudanças, o que acaba por acarretar as também constantes variações de seu próprio idioma. Além de fazê-los perceber que não existe um falar melhor ou pior, mas é preciso haver uma conscientização da existência das diferenças linguísticas para consequente promoção de respeito às peculiaridades de cada dizer.

Para tanto, é preciso que haja mudanças de posturas de várias camadas sociais que vão desde o chão da escola até os seios familiares. É preciso que se desmistifiquem muitos conceitos engessados e enraizados historicamente na sociedade, como as máximas de que quem não domina as regras e normas gramaticais não saber falar português.

2.3 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E FONOLOGIA: PRINCÍPIOS NORTEADORES PARA O ENSINO NA EJA

Ao nascer, a criança é inserida em contexto linguístico, do qual fará parte o resto da vida, mas ao chegar à escola é apresentado a novas situações linguísticas, de fala e de escrita, o que pode provocar um estranhamento e dificuldades de aprendizado, num primeiro momento, por isso necessita ser ensinado como lidar com as novas experiências comunicativas. Sobre esse caráter social da língua, Cagliari (1999, 2002) afirma que todo falante nativo usa a língua conforme as regras de seu dialeto. Sabendo-se que há, naturalmente, diferenças entre os dialetos, é importante saber que nenhum é melhor que o outro, são apenas diferentes, isto é, é imprescindível ao professor conhecer minimamente as noções de variação linguística para não discriminar uma forma de comunicação de outra, o que será abordado em seção posterior.

Discutir variação linguística na escola ainda é motivo de muita divergência. No ano de 2011, uma polêmica foi gerada em torno de uma passagem de um livro didático destinado a EJA que se propunha a discutir os diferentes tratamentos dados a uma mesma proposição em contextos diferentes. O livro “Por Uma Vida Melhor” pertencente ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) trouxe a afirmação de que estruturas como “nós pegamos o peixe” em ambientes não monitorados, ou seja, em contextos espontâneos de fala poderia ser substituído por “nós pega o peixe”.

Essa informação gerou grande repercussão, inclusive na mídia que criticou muito a referência feita a linguagem coloquial no livro, alegando que estaria promovendo um ensino equivocado da língua aos estudantes. Em contrapartida, estudiosos da língua saíram em defesa da menção feita na obra, respaldados pela teoria da variação linguística que prevê e entende como genuínos os episódios de informalidade para o estudo do idioma, uma vez que é inquestionável que ocorrem o tempo todo na língua.

Algumas questões inquietam as perspectivas relativas ao ensino da língua. Os professores, em grande parte, desconsideram a interferência da fala na escrita, por outro lado os alunos sentem muita dificuldade em assimilar a linguagem ofertada pela escola. Para resolver esse impasse, apresentamos um caminho possível: por meios de razões fonológicas, subsidiadas pela variação linguística.

A variação linguística entra como suporte, a partir do momento que o professor considera os falares heterogêneos de seus estudantes e tenta encontrar caminhos para atingir



esse aluno a partir dessas realidades diversas, de modo que esse aluno consiga transmitir para a escrita futuramente o resultado desse aprendizado.

Fica cada vez mais evidente que ao professor se faz necessário o conhecimento do sistema fonológico da língua e seus caminhos e possibilidades, visto que conhecendo os conceitos fonológicos e conhecendo também a realidade fonológica de seus alunos ficará muito mais fácil e produtivo o trabalho em sala de aula, pois será mais simples o planejamento das ações para agir no problema detectado no estudante, facilitando, assim, uma melhor aproximação do aluno com as variantes de maior prestígio, quebrando o bloqueio que aluno comumente enfrenta em relação à escrita formal da língua.

Para Bagno (2007) as noções de erro devem ser substituídas pelos conceitos de variação e mudança, reconhecendo na língua uma realidade de diferença. Para o autor, a Linguística reconhece a língua como uma realidade intrinsecamente heterogênea, variável e mutante, o que diverge da visão da Gramática Tradicional que tenta construir uma língua como uma entidade homogênea e estável.

A visão de homogeneidade e estabilidade da língua chega a ser reducionista demais e não considera o dinamismo e a real condição de transformação da língua, vivenciada pelos falantes diariamente. Trata-se de reduzir a língua a um conjunto de regras fixas, desconsiderando-se os falares e falantes nas mais diversas situações de comunicação, ou seja, é negligenciar a realidade linguística de nosso país e viver no mundo ideal, utópico dos puristas.

Faraco e Ziles (2015) defende que podemos começar essa mudança pelo professor de português, desenvolvendo uma nova atitude. Para isso, o autor defende que o professor precisa considerar que o aluno chega à escola repleto de conhecimentos linguísticos, isto é, não cabe ao professor ensinar o aluno a falar Português, uma vez que ele já sabe. Ao professor é facultada a tarefa de conduzir, orientar os alunos em relação às atividades pedagógicas e às competências comunicativas.

Dessa forma, o professor deve considerar as experiências individuais dos alunos e tirar proveito dessas experiências para direcionar o aprendizado dos estudantes, levando em consideração que a escola é um universo de heterogeneidades e os próprios alunos se dão conta desse mundo de contrastes linguísticos, o que a eles precisa ser dito e esclarecido é que se trata de um processo natural que está em constante mutação e que a não aceitação desse processo, segundo Bagno (2007) atende pelo nome de preconceito linguístico e que nada mais é que resultado de um processo histórico e confuso das concepções de língua e gramática.

Para Faraco e Ziles (2015), não é mais possível continuar rechaçando a nossa realidade linguística, pois ela não pede condenação, mas explicação. É isso que deve ser trabalhado nas salas de aulas do nosso país. Para isso, o autor propõe uma pedagogia da variação linguística que considere a realidade do nosso povo e do nosso país, sem criar e reforçar estereótipos e marcas de segregação social, por meio de manifestações linguísticas.

É preciso reconhecer que temos uma estrutura linguística, que ela precisa ser estudada e legitimada, mas não se limita a isso. Nossa realidade linguística é heterogênea, possuímos várias línguas dentro da mesma língua, e quando não reconhecemos isso, quando utilizamos o conhecimento linguístico para marginalizar, excluir e segregar estamos praticando violência simbólica, como afirma o autor.

Cagliari (2002) aponta que tais fenômenos oriundos de variação linguística são fenômenos que mostram as forças fonológicas atuantes nos sistemas e servem de apoio para as explicações fonológicas na formulação de regras. Para o autor, essas variações fonológicas acontecem de maneira não planejada, em eventos não monitorados, na linguagem espontânea, o que acaba causando muita confusão grande parte das vezes, pois ao entrar em contato com o



conhecimento formal, os alunos acabam sendo direcionados para práticas que supervalorizam a ortografia e anulam essas variações de caráter fonológico, sobressaindo-se a noção de erro.

Os “erros” ortográficos ocorrem devido às variações que ocorrem na língua, logo para que a isso seja dado o tratamento adequado e preciso haver conhecimento e formação para o professor, como afirma Bortoni-Ricardo (2006). A importância da formação do professor para o ensino de qualquer conteúdo de língua portuguesa é condição básica. Porém, para tratar de conceitos relativos à ortografia, escrita e oralidade é ainda mais essencial, uma vez que é preciso que fiquem claras as noções de adequação mediante as diferentes variações de língua e de situação comunicativa, para que não fique o estudante acreditando haver uma única forma de falar/escrever, reproduzindo essa visão limitada de língua, mantendo vivo esse ciclo de conservadorismo linguístico, advindo de séculos passados e que não mais se adequa a nossa realidade social.

Assim sendo, Neto (2009) propõe que o professor de língua materna pode perpetuar preconceitos no lugar de combatê-los, isso se não estiver atento as especificidades de sua própria língua. Assim sendo, a responsabilidade do professor quanto ao ensino da variação se mostra essencial para a superação do preconceito linguístico. Para Neto (2009, p.88) a língua deve ser apresentada ao estudante como um organismo vivo, modificando-se constantemente, o que não pode ficar alheio à gramática. Logo, podemos compreender que a gramática precisa ampliar sua visão de língua, considerando a realidade prática dos falantes. As seções destinadas às variedades linguísticas presentes nos materiais didáticos, por exemplo, ainda são muito tímidas e dizem pouco sobre o que, de fato, é a variação de dizeres do nosso idioma.

Sabendo-se das lacunas presentes na nossa gramática, é o professor que deve assumir a função de apresentar as variadas possibilidades linguísticas que temos à disposição, ensinando a desfrutar da própria língua em benefício próprio, seja para manutenção do convívio, seja para inclusão ou ascensão social.

2.4 O ROTACISMO E SUA INFLUÊNCIA NA ESCRITA DO ALUNO EJA

O fenômeno do rotacismo ocorre na língua portuguesa com muito mais frequência do que se imagina, consistindo, de acordo com Camara Jr (1970 *apud* COSTA, 2006) na realização de um rótico, onde espraiamos uma lateral, ou seja, a troca de uma lateral líquida por uma líquida vibrante. Sendo assim, o rotacismo, troca da líquida lateral /l/ pela lateral vibrante /r/, ocorre geralmente, em ataque, em sílabas do tipo CCV, isto é, *Consoante-Consoante-Vogal*, como nas palavras *b[l]oco* por *b[r]oco*, mas podendo ocorrer também em outros contextos como em coda silábica, que é o caso de palavras como <arça>, em vez de <alça> ou <carça>, em vez de <calça>.

Historicamente, o rotacismo esteve presente nos falares mais cultos não só da Língua Portuguesa, como também nos usos coloquiais da língua, fato comprovado pela presença confirmada em um dos documentos mais raros do latim, o *Appendix probi*, um conjunto de textos que forma uma espécie de manuscrito datado em meados do século VIII d.c., sendo composto possivelmente por um professor, a autoria não é definida, para uso de seus alunos. Nesse documento, estão dispostas cerca de 227 correções em relação a fala e escrita de algumas palavras. Dentre os vocábulos, estariam, por exemplo, “*flagellum non fragellum*”, ou seja, o provável professor orienta a produção com o padrão <fl> e não <fr>, o que nos suscita que, no período em que fora escrito o documento, havia a produção com a incidência em /r/. Há várias razões justificáveis para essas ocorrências e nossos falantes precisam estar cientes que somos usuários de uma língua viva, dinâmica, que passou por vários processos diacrônicos e sincrônicos, mas que ainda preserva resquícios de sua origem, o que não precisa ser motivo de subjugação do outro.



Mas, não somente em registros de fala, a presença do rotacismo pode ser notada em ambientes de grande formalidade também na escrita e produzido por grandes nomes da cultura literária, exemplos de grande credibilidade da tradição culta, como o autor renascentista Luís Vaz de Camões, em sua obra *Os Lusíadas*, considerado um dos maiores nomes da literatura lusófona. Em textos do referido autor, encontramos passagens em que algumas palavras são grafadas com /r/ e que hoje são formalmente escritas com o padrão em /l/, ou seja, Camões produzia o que hoje chamamos de rotacismo (CAMÕES, 2000).

Ao adentrar ao mundo escolar, o estudante já vem munido de suas competências comunicativas, adquiridas ao longo de suas experiências de vida, o contexto social no qual se encontra inserido, a cultura que vivencia. Todas essas aquisições são colocadas em confluência com os saberes e competências escolares, inclusive no que se refere à fala e escrita. O que vai acontecer na sequência vai depender dos contratos que serão firmados entre professor e aluno no que tange a como serão utilizados, em benefício do aluno, o que ela já traz de conhecimento e como o professor vai inserir na vida desse estudante de maneira produtiva os novos saberes.

O que ocorre algumas vezes em relação ao aluno EJA é que essas competências adquiridas ao longo da vida desse estudante não são levadas em consideração no momento do ensino aprendizagem. Muitos professores apresentam insegurança em relação ao que e como ensinar um aluno adulto, fora da faixa etária, que exige uma metodologia diferenciada, uma vez que os propósitos que os levam às salas de aula são diferentes dos estudantes que estão dentro das faixas e acabam reforçando ainda mais o estigma criado em relação ao aluno da EJA, como por exemplo, considerar simplesmente como erro a questão de determinadas variações na fala e, conseqüentemente, na escrita do aluno sem fazer simples menção as possíveis causas ou recorrer às razões para as ocorrências, levando o estudante a inferiorização em relação a outros estudantes.

Entra na discussão um fato muito importante, a relação da fala com a escrita e a compreensão por parte do professor de que uma coisa, principalmente na EJA, não está dissociada da outra. O estudante transfere para a escrita, naturalmente, aspectos da oralidade. Sobre isso Molica e Loureiro (2008) asseveram que ao educador cabe a ciência de que as variáveis que caracterizam a influência da fala na escrita estão relacionadas a fatores linguísticos e não linguísticos. Logo, podemos refletir sobre todos os fatores que subsidiam os falares dos estudantes adultos que vão muito além da gramática da língua.

É preciso levar em consideração que ao estudante EJA pode ser natural o fato de que a escrita seja uma representação da fala e, a ele, é preciso que seja apresentada uma nova significação do processo de escrita, o que não é um processo tão simples. Cagliari (1999) afirma ser a passagem da fala para a escrita decorre das relações entre letras e sons de formas diferenciadas na leitura e na escrita, devido ao fato de que uma palavra pode ter diferentes pronúncias, mas uma única escrita. O que pode ter relação com o rotacismo, uma vez que por possuírem pontos de articulação muito próximos na fala, poderá causar a confusão por parte do aluno, levando-o a fazer a troca na também na escrita. Os fenômenos linguísticos ocorrem na língua o tempo todo, de variadas naturezas e causados por variadas razões. O problema se apresenta quando esses fenômenos caracterizam desvios e começam a trazer transtornos para a vida dos sujeitos, o que ocorre principalmente com o aluno da EJA.

Como tratado no início desta seção, o Rotacismo é, na verdade, a representação de um fenômeno linguístico, bastante notado na fala, mas que é percebido na escrita dos alunos adultos, produzido inconscientemente, na maioria das vezes. Para Costa (2011) no português brasileiro, a alternância entre as líquidas pode ocorrer em dois contextos silábicos: no ataque complexo, como, por exemplo, a realização de *b[r]usa* em vez de *b[l]usa*, ou na coda silábica, como, por exemplo, na realização de *pu[x]so* em vez de *pu[w]so*. Para Costa (2011) o



Rotacismo ocorre em todas as fases, isto é, na criança ao chegar à escola (muitas vezes influenciada pelos falares da comunidade em que vive), bem como, nos adultos, quando em contexto de EJA. Segundo Owens Jr. (2012), amenizar questões de ordem fonológica nos adultos é mais difícil, tornando assim, o trabalho mais denso.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa apresenta uma abordagem quantitativa em que foram coletados dados escritos nas produções textuais dos alunos para verificação da proporção (%) de ocorrência do fenômeno estudado e, uma abordagem qualitativa, para identificação de possíveis mudanças causadas pela aplicação dos métodos eleitos para minimizar os problemas detectados. Além disso, a etapa qualitativa avaliou a existência do fenômeno fonológico e suas possíveis causas de ocorrência (se de ordem da aquisição oral, fatores sociais ou de letramento), quais as implicações na a vida social do estudante e quais caminhos a serem trilhados para a suavização das problemáticas advindas da produção do rotacismo.

Para a coleta dos dados escritos, os alunos escreveram textos curtos com ambientes “gatilho” para a troca do “l” por “r”, como exemplo, palavras que apresentam as consoantes laterais alveolares em ambiente fonológico propício à troca pela vibrante simples: ‘*planeta*’ → ‘*praneta**’. Essas produções foram coletadas a partir de textos ditados em sala de aula. A aplicação das atividades foi dividida em dois momentos: uma etapa teórica, (levantamento bibliográfico) e uma etapa prática; dividida em três momentos: *Pré-instrução*, *Instrução* e *Pós-instrução*. A etapa *Instrução*, por sua vez, foi dividida em dois blocos, o de leitura e o de escrita.

3.1 PRÉ-INSTRUÇÃO

Na etapa de *Pré-instrução* foram selecionadas grupos de aulas para fazer a aferição da ocorrência do rotacismo na escrita dos alunos. Assim sendo, as atividades propostas foram treinos ortográficos de palavras isoladas e, posteriormente, de palavras contextualizadas. Após a realização das duas atividades, os textos foram recolhidos em folhas separadas para posterior análise que verificou a ocorrência do fenômeno em vários momentos das duas atividades em vários estudantes, o que permitiu a continuidade das demais etapas da pesquisa.

3.2 INSTRUÇÃO

A etapa *Instrução* foi dividida em dois blocos: bloco de leitura e bloco de escrita. No bloco de atividades de leitura, as atividades relacionadas se estruturaram mediante quatro oficinas. No bloco de atividades de escrita, as atividades se estruturaram em duas oficinas como mostra o Quadro 1.

Quadro 1: Bloco de atividades com a descrição das oficinas de leitura e escrita

BLOCO DE ATIVIDADES	
LEITURA	
<i>Oficina</i>	<i>Atividades</i>
<i>Oficina 01</i>	Atividades de sondagem
<i>Oficina 02</i>	Atividades com trava línguas
<i>Oficina 03</i>	Jogo das rimas complexas
<i>Oficina 04</i>	Jogo da repetição
ESCRITA	
<i>Oficina</i>	<i>Atividades</i>



Oficina 05 Cruzada falada (uso do *software* ‘Kurupira’)
Oficina 06 Roleta das sílabas complexas (com bingo de palavras)

Fonte: Os autores.

Cada uma das oficinas do Quadro 1 foi composta por uma sequência de duas aulas com 01 hora e 10 minutos de duração cada aula, compondo uma sequência de 14 horas de atividades no total.

3.3 PÓS-INSTRUÇÃO

Na etapa da Pós-instrução foram reaplicadas as atividades iniciais, de treino ortográfico e do texto ditado, para que fosse avaliado se realizando a mesma atividade, depois de todas as aulas, o comportamento seria o mesmo ou se haveria alguma mudança.

Na, sequência, construímos coletivamente outro material didático como objetivo tanto da aferição da consolidação dos aprendizados, quanto para contribuir ainda mais com o processo de ensino e aprendizagem de outros alunos. A esse novo jogo demos o nome de “Dominó das líquidas”. Tanto o dominó quanto a roleta ficaram à disposição da escola para serem utilizados pelos professores em suas respectivas aulas.

A seguir, o Quadro 2 aponta um resumo de como ocorreu as três etapas da intervenção.

Quadro 2: Total das atividades da proposta de intervenção por etapa, atividade descrita, material utilizado e quantidade de aulas despendidas.

TOTAL DAS ATIVIDADES DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO				
ETAPA	ATIVIDADE PROPOSTA	DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	MATERIAL UTILIZADO	QUANTIDADE DE AULAS
PRÉ - INSTRUÇÃO	Treino ortográfico	Escrita de palavras ditadas	Caneta, papel	02 aulas
	Texto ditado	Escrita do texto ditado	Caneta, papel	02 aulas
INSTRUÇÃO	Exposição sobre oralidade e escrita e discussão e interpretação de tirinhas.	Discussão sobre o que sabiam os alunos sobre oralidade, escrita e fonologia.	Tirinhas de Chico Bento.	02 aulas.
	Trava-línguas	Oralização em voz alta dos trava – línguas	Trava-línguas impressos.	02 aulas
	Jogo das rimas complexas	Fazer combinações fonéticas entre as sílabas complexas.	Caixa de papelão e palavras recortadas em papelão.	02 aulas
	Jogo da repetição	Leitura e memorização de palavras que apresentavam <i>onset</i>	Palavras recortadas e caixa de papelão.	02 aulas



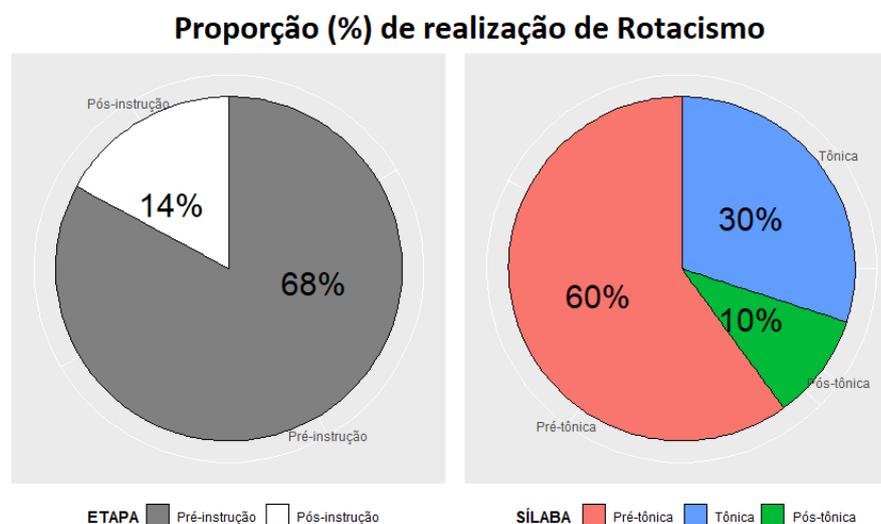
		complexo (/r/ e /l/)		
	Cruzada falada	Preenchimento de cruzadinha com pistas.	Material impresso desenvolvido no <i>software</i> 'Kurupira'	02 aulas
	Roleta das sílabas complexas	Sorteio de padrões de sílabas para preenchimento de cartelas.	Roleta e cartelas em papel.	02 aulas
PÓS - INSTRUÇÃO	Treino ortográfico	Escrita de palavras ditadas	Caneta, papel	02 aulas
	Texto ditado	Escrita do texto ditado	Caneta e papel	02 aulas
	Dominó das líquidas	Fazer combinações fonéticas e ortográficas a partir de imagens presentes nas peças do dominó.	Dominó	02 aulas

Fonte: Os autores.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir dos dados coletados, pudemos observar a proporção em percentual (%) das ocorrências de rotacismo, nas etapas *pré-* e *pós-instrução* na Figura 1, a fim de verificarmos a presença da oralidade transferida para a escrita.

Figura 1: Porcentagem de ocorrências de rotacismo nas etapas *pré-* e *pós-instrução* (painel à esquerda) e no ambiente silábico (painel à direita).



Fonte: Elaborado pelos autores.

Observamos, como base em nossos dados que, de modo geral, não a proporção de realização foi bem maior antes de aplicarmos uma intervenção (68% contra 32% em que a



produção escrita não desviou da norma padrão). Os resultados apontam para uma possibilidade de ter havido deficiência no desenvolvimento da consciência fonológica na fase do processo de alfabetização que não foi corrigido nos anos posteriores de escolarização. É necessário que o docente se atenha a uma investigação qualitativa a respeito das variáveis sociais que circundam seu aluno, por exemplo, idade, grau de escolaridade, classe social, dentre outras e verificar se há alguma correlação com a produção escrita do rotacismo, bem como, de outros fenômenos fonológicos e, dessa forma, encontre estratégias à redução desses desvios, tanto na fala como na escrita. Para tanto, o conhecimento em fonologia e fonética pelo professor de língua portuguesa é imprescindível.

As maiores ocorrências de desvio ortográfico ocorreram nas sílabas pré-tônicas. A literatura fonética aponta ao longo dos anos que, o ambiente de pré-tônicas e pós-tônicas favorece a incidência de fenômenos fonológicos como o aqui apresentado (cf. ROBERTO, 2016). Esses resultados representam, de alguma forma, uma alerta para que reflitamos nossas práticas de ensino que contemple a escrita e a oralidade do discente. De modo geral, observamos que os alunos tiveram um bom desempenho na pós-instrução quando comparado à pré-instrução, apresentando uma redução proporcional de inadequações, quanto à troca das líquidas, desenvolvendo uma escrita mais consistente, demonstrando que as atividades da intervenção lograram êxito.

Observamos que a diferença em termos proporcionais entre as duas etapas é expressiva, ocorrendo uma redução relevante de ocorrências entre as etapas, saindo de 68% para 14% de recorrência. Ainda que de forma preliminar, podemos considerar que as atividades da intervenção influenciaram positivamente na escrita dos alunos.

Ao finalizarmos as atividades referentes às três etapas e comprovarmos as hipóteses anteriormente formuladas, reconhecemos que não é fácil desenvolver um trabalho semelhante a esse em todas as turmas, visto que, geralmente o professor de língua portuguesa preenche sua carga horária com várias turmas de anos diferentes, durante todo o ano, vários anos consecutivos.

Somos conscientes quanto aos obstáculos acima mencionados, como é o caso do pouco tempo para preparação das atividades. Todavia, um ponto a ser destacado em nossos resultados é a otimização do tempo dedicado às atividades didáticas a partir da utilização do conhecimento sobre a importância da fonologia como ciência e como um caminho para o desenvolvimento de uma prática de ensino mais consistente. Mas, o que é relevante para essa pesquisa é o fato de que realizamos um trabalho que trouxe resultados positivos para nossos alunos. Partimos de uma proporção elevada de inadequações na grafia das palavras, provenientes do rotacismo (mais da metade da turma) e finalizamos com uma redução expressiva desse fenômeno.

Iniciamos as aulas com propósitos definidos, mas incertos, uma vez que não sabíamos quais os resultados que obteríamos ao longo da intervenção e concluímos com a certeza da pertinência das atividades e do sucesso da pesquisa, comprovados pelos dados que colhemos. Os estudantes durante a fase *Pré-instrução* eram alunos inseguros que cometiam variadas inadequações provocadas por questões fonológicas, e achavam-se, por vezes, incapazes de mudar essa realidade em suas escritas e acabaram percebendo-se agentes de mudanças.

É importante destacar que não resolvemos os problemas de escrita dos alunos, nem era objetivo dessa pesquisa, uma vez que eles são muitos e de naturezas diversas, nem tampouco extinguímos o rotacismo da escrita dos alunos. Porém, oferecemos a eles a oportunidade de compreender aspectos de suas falas e escritas, além de mostrar que há vários caminhos e possibilidades que podem culminar em mudanças, para suas escritas e para suas realidades sociais.



Nas Figuras 2 e 3, observemos uma de nossas atividades que foi utilizada para amenização do processo de Rotacismo, o uso da Roleta de sílabas complexas. Na Figura 4, observemos também a interação e engajamento dos alunos no desenvolvimento do jogo “Cruzada falada”:

Figura 2: Jogo “Roleta das sílabas complexas”.



Fonte: Os autores.

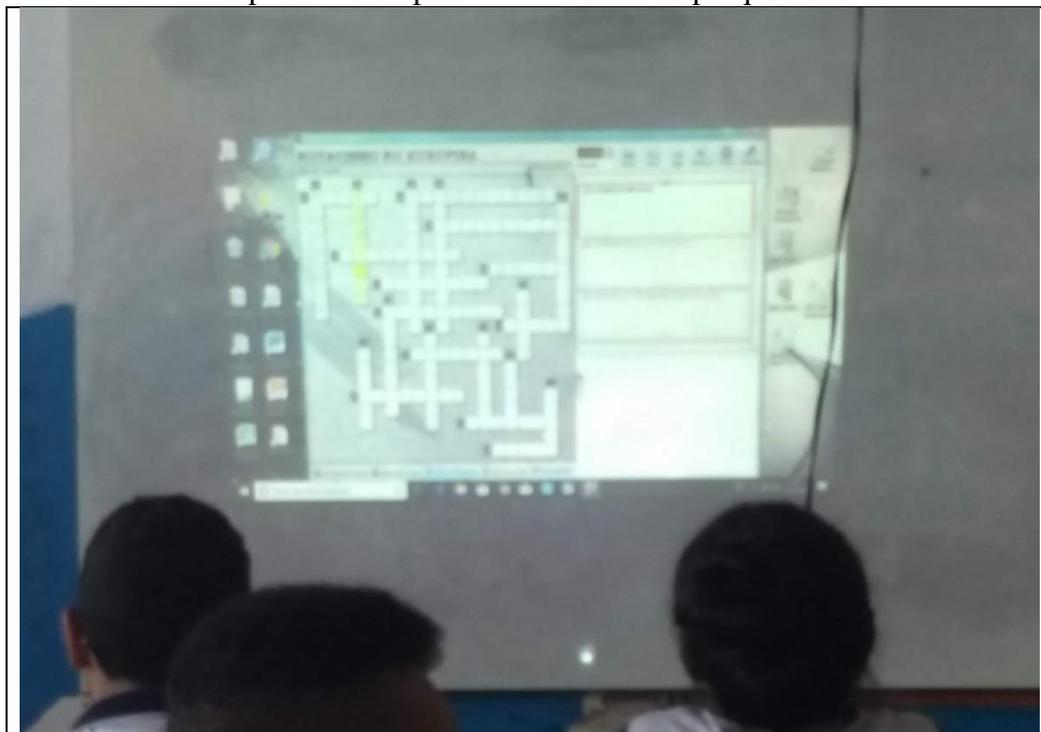
Figura 3: Alunos manipulando o jogo “Roleta das sílabas complexas”.



Fonte: Os autores



Figura 4: Alunos construindo o jogo “Cruzada Falada” no *software* “Kurupira” junto com a professora e primeira autora desta pesquisa.



Fonte: Os autores

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, trabalhamos o rotacismo na escrita dos alunos EJA como um reflexo da transposição da fala para a escrita e para levá-los a compreensão dos motivos que os levaram a cometer essas inadequações linguísticas, assim como conscientizá-los de que é preciso adequar a escrita para a inserção nas mais diversas práticas sócias, elaboramos uma proposta de intervenção fundamentada nos preceitos da fonologia para suavizar essas inadequações na escrita.

Ao nos depararmos diariamente com as dificuldades de nossos alunos da EJA, principalmente em escrita, atividade tão exigida nos nossos dias atuais pela sociedade, percebemos nossas muitas limitações e, por vezes, impraticabilidade diante das diversas realidades linguísticas e sociais. Vivemos diante do grande desafio que é tentar agir positivamente na realidade desses alunos, por meio da língua portuguesa, em que as atividades de fala e escrita estão imbricadas de tal forma que, grande parte das vezes, são confundidas.

Procuramos ainda na presente pesquisa, mostrar de maneira prática que a separação entre fala e escrita em determinadas situações se faz necessária, não é uma tarefa fácil, principalmente quando o aluno chega à escola já adulto, repleto de experiências de oralidade bastante consolidadas, sem ter passado por um processo de alfabetização bem estruturado, sem reflexão e sem levar em consideração aspectos fonológicos para compreensão da natureza de aspectos da ortografia da própria língua, produzindo uma escrita não planejada.

As atividades foram cuidadosamente pensadas para que não reproduzissem os métodos tradicionais de repetições, memorizações, estudo essencialmente metalinguístico, sem reflexão e aplicação social. Algumas atividades diagnósticas foram previamente realizadas, a



fim de fazermos um primeiro levantamento para confirmar a presença do Rotacismo na escrita de alunos EJA que estão descritas na etapa de *Pré-instrução*. Subsidiámos nosso estudo em diversas teorias presentes no nosso aporte teórico. Aplicamos todas as atividades da proposta descritas na etapa da *Instrução* e, por fim aplicamos a etapa *Pós-instrução* para finalizar a pesquisa.

Almejavamos que esta pesquisa pudesse contribuir quanto ao desenvolvimento de uma escrita profícua e que o aluno pudesse minimizar as deficiências apresentadas na escrita inicial, substituindo-as por uma escrita independente que fosse refletida nas práticas sociais. Esperava-se que essa autonomia fosse conquistada, uma vez que as atividades propostas estavam de acordo com as necessidades e deficiências do aluno, assim como estavam atreladas aos pressupostos da Fonologia que explica os desvios cometidos, além de apontar caminhos para a superação. Ao finalizar todas as atividades e respectivas avaliações e, embora seja precoce afirmar, consideramos que a implementação das atividades de intervenção contribuiu para a redução do Rotacismo nas produções escritas dos alunos, bem como, para um maior engajamento entre os discentes (cf. Apêndices B e C para interação entre os alunos da turma).

REFERÊNCIAS

- ALVES, U. O que é consciência fonológica. In: LAMPRECHT, Regina Ritter *et al.* **Conscienciados sons da língua**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.
- CAGLIARI, L. **Alfabetização e ortografia**. In: **Educar**. Curitiba: EDIUFPR, 2002.
- CAGLIARI, L. **Alfabetização & Linguística**. São Paulo: Scipione, 1999.
- CAMÕES, L. V. **Os Lusíadas**: 1572. 2000.
- BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola, 2007.
- BORTONI-RICARDO, S. M. O impacto da sociolinguística na educação. In: Bortoni-Ricardo, Stella Maris. **Manual de Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Métodos de alfabetização e consciência fonológica: o tratamento de regras de variação e mudança**. Belo Horizonte, 2006.
- COSTA, L. **Estudo do rotacismo**: variação entre as consoantes líquidas. Porto Alegre, 2006. 167 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós - Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- FARACO, C.; ZILLES, A. **Pedagogia da variação linguística**: língua, variedade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- HORA, D.; MATZENAUER, C. **Fonologia, fonologias: uma introdução**. São Paulo: Contexto, 2017.
- MOLLICA, M.; LOUREIRO, F. Aportes sociolinguísticos à alfabetização. In:



NETO, E. A sociolinguística. In: MOLICA, M. C. **Linguagem para formação em Letras, Educação e Fonoaudiologia**. São Paulo: Contexto, 2009.

OWENS, JR., R. **Language Development: An Introduction**. Hoboken: Pearson Education, 2012,

ROBERTO, T. **Fonologia, fonética e ensino: guia introdutório**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

RONCARATI, C.; ABRAÇADO, J. (Orgs.). **Português brasileiro II: contato linguístico, heterogeneidade e história**. Rio de Janeiro: EduFF, 2008, p. 223-228.

SEARA, I. **Fonética e fonologia do português brasileiro**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.