

Propriedades gramaticais e representacionais da fala e da escrita: subsídios para a formulação de hipótese teórico-descritiva para a produção escrita dos alunos

Maria Leticia Cautela de Almeida Machado

maria_leticia2005@hotmail.com - UERJ

Resumo

Em inúmeras situações, o aluno produz certo tipo de escrita cuja natureza o educador não compreende e acaba por considerar como erro produtivo. Muitas patologias estão sendo artificialmente criadas a partir de uma visão de erro enquanto sintoma de um distúrbio. O educador, ao entrar em contato com um texto de um aluno, não pode simplesmente localizar aquilo que está em desacordo com a norma, cabe a ele também efetivamente compreender com que mecanismos o aluno construiu aquela escrita. Dessa forma, o objetivo deste trabalho é apresentar algumas propriedades gramaticais e representacionais da fala e da escrita, com vistas a fornecer elementos ao educador para a formulação de hipótese teórico-descritiva para a produção escrita de seus alunos. Para efetivação de tal objetivo foi realizada uma pesquisa científica de base teórico-conceitual. Esse trabalho indicou que manifestações escritas diferentes da norma, tais como: trocas e omissões de letras; textos escritos com uma morfossintaxe próxima da oralidade; segmentações inadequadas de alguns vocábulos; devem ser vistas, longe de manifestações patológicas, como indicativas de formas de se apropriar e de representar a escrita. Sob essa perspectiva, os erros passam a ser entendidos como tentativas do aluno de compreender e dar sentido às propriedades da língua escrita, enfim, como estratégias e juízos que o aluno constrói ao apropriar-se da escrita. Esse processo de constituição se modifica constantemente, em função da história de interação do sujeito com a escrita e com os adultos que medeiam esse processo.

Palavras-chave: Escrita. Fala. Sistema gramatical. Erro ortográfico.

Grammatical and representational properties of speech and writing: support for the formulation of theoretical and descriptive hypothesis for the written production of students

Abstract

In many situations, the student produces a certain kind of writing whose nature educators do not understand and considers it as a productive error. Many diseases are being artificially created from a vision of clear error as a symptom of a disorder. The educator, on contact with a text from a student, can not simply find what is at odds with the standard procedure of writing, he needs to understand the mechanisms that build student writing. Thus, the aim of this paper is to present some grammar properties and representational of speech and writing, in order to provide information to the educator for the formulation of theoretical and descriptive hypothesis for the written production of their students. In order to reach this purpose it was accomplished a scientific theoretical and conceptual base. This study indicates that different manifestations of the written standard procedure, such as: changes and omissions of letters, written texts with a morph syntax similar to speech; inappropriate segmentations of some words; must be seen, instead of pathological manifestations, as indicative of ways to appropriate and to represent writing. From this perspective, errors are to be understood as attempts by the

student to understand and make sense of the properties of written language, finally, as strategies and evaluations that the student builds the writing acquisition. This process of creation constantly changes, depending on the history of the subject's interaction with written language and with adults that mediate this process.

Key words: Writing. Speech. Grammar system. Misspelling.

Introdução

Nas últimas décadas temos acompanhado um número crescente de alunos que, por não corresponderem às expectativas da escola com relação à aprendizagem da língua escrita, têm sido previamente rotulados por grupos de educadores e agentes da saúde como portadores de uma dificuldade na aprendizagem da língua escrita.

Em inúmeras situações, o aluno produz certo tipo de escrita cuja natureza o professor não compreende e acaba por considerar como *erro produtivo*. Tidos como dificuldades, esses erros correspondem a uma das grandes preocupações pedagógicas e motivo de encaminhamentos. Muitas patologias estão sendo artificialmente criadas a partir de uma visão de erro enquanto sintoma evidente de um distúrbio.

Essa tendência equivocada de se avaliar negativamente manifestações escritas diferentes da norma padrão está associada a um conhecimento restrito - dos educadores e demais profissionais que lidam com a aprendizagem da escrita - sobre a língua oral e a língua escrita e sobre a natureza das relações que podem se estabelecer entre elas.

Manifestações escritas distantes da convenção não podem ser simplesmente avaliadas como sinais de dificuldades e/ou distúrbios. Os chamados *erros produtivos* não são aleatórios, mas sim motivados ou por uma especificidade da própria língua escrita ou pelas relações que se estabelecem entre as unidades da língua oral e da escrita, tanto em nível fonológico, morfossintático e lexical.

O educador, ao entrar em contato com um texto de um aluno, não pode simplesmente localizar aquilo que está em desacordo com a norma padrão da escrita, cabe a ele também efetivamente compreender as condições de produção daquela manifestação escrita. É necessário analisar com que mecanismos o aluno construiu aquela escrita. Tal análise é fundamental para o educador uma vez que dará a ele elementos para mediar de forma efetiva o processo de aprendizagem da escrita de seu aluno.

Dessa forma, o objetivo deste trabalho é apresentar algumas propriedades gramaticais e representacionais da fala e da escrita, com vistas a fornecer elementos ao educador para a formulação de hipótese teórico-descritiva para a produção escrita de seus alunos.

Propriedades gramaticais e representacionais da fala e da escrita

Essa seção estrutura-se a partir do objetivo proposto. A caracterização teórico-conceitual das propriedades gramaticais e representacionais da fala e da escrita é apresentada em dois subitens:

- I. Propriedades gramaticais e representacionais da fala e da escrita relacionadas às suas unidades materiais;
- II. Propriedades gramaticais e representacionais da fala e da escrita relacionadas ao nível morfossintático e lexical.

I. Propriedades gramaticais e representacionais da fala e da escrita relacionadas às suas unidades materiais

A fala e a escrita ao serem tomadas enquanto línguas humanas são constituídas na forma de sistemas gramaticais. De acordo com Senna (2011a), entende-se por sistema um conjunto de elementos que mantêm algum tipo de relação entre si de forma a constituir um todo organizado. Cada elemento do sistema concorre para a realização de certa função e, a partir da inter-relação das funções exercidas pelos diversos elementos, resulta um objetivo que é típico de cada sistema.

Um aspecto essencial dos sistemas gramaticais diz respeito às suas unidades materiais. A língua oral se materializa pelos gestos articulatórios dos órgãos vocais percebidos por seu efeito acústico e a língua escrita pelos gestos gráficos executados pela mão e percebidos pela visão. Deste modo, a língua oral se concretiza em sons articulados e a língua escrita portuguesa, por se tratar de uma escrita alfabética, utiliza

basicamente letras impressas que dizem respeito a uma representação fonética das palavras.

Entretanto, apesar de a língua escrita portuguesa ter uma representação fonética, isso não quer dizer que ela represente a fala. Pois como afirma Cagliari (1995, p. 117), “é uma ilusão pensar que a escrita é um espelho da fala. A única forma de escrita que retrata a fala, de maneira a correlacionar univocamente letra e som, é a transcrição fonética”.

Na verdade, letra e som apresentam naturezas distintas e não há entre eles uma relação biunívoca. No entanto, a compreensão do que é som e do que é letra e da relação entre essas unidades de materialização da língua oral e da escrita não é tão simples quanto à primeira vista possa parecer e com frequência causa muita confusão tanto para o educador, e demais profissionais que trabalham com a linguagem, como para o próprio aluno. Em vista disso, serão abordados, a seguir, alguns aspectos referentes aos sons e às letras e a relação entre eles¹.

Quando aprendemos uma língua oral, aprendemos quais os sons da fala que ocorrem nessa língua e quais as regras de articulação, ou seja, aprendemos o sistema sonoro da língua. Os sons percebidos tornam-se fonemas que são as representações mentais dos sons. Um fonema constitui uma unidade abstrata. A materialização real e individual do fonema é o fone; sendo assim, não articulamos fonemas, produzimos fones, que são as unidades ou segmentos fonéticos da língua.

No que diz respeito à língua materna, o conhecimento fonológico não se reduz à capacidade de o sujeito produzir todos os sons foneticamente diferentes da sua língua. Tal conhecimento alude ainda o reconhecimento do contraste significativo entre as palavras, ou seja, a identificação do contraste que dá origem à alteração de significado (FROMKIN; RODMAN, 1993). Isso implica o sujeito ser capaz de reconhecer, por exemplo, que /pato/ e /rato/ são segmentos fonêmicos distintos e que /p/ e /r/ são fonemas, uma vez que, ao trocar um pelo outro houve uma mudança de significação determinando nova palavra.

Contudo, um mesmo fonema pode ser produzido por dois sujeitos de maneiras diferentes, isso quer dizer que os fonemas podem ser articulados com certa variação, a depender das condições e das características dos órgãos fonoarticulatórios envolvidos em sua produção. Por exemplo, para a produção do fonema /s/ um sujeito pode

posicionar a língua mais à frente, em função de ser um respirador bucal, ou um outro sujeito que tenha o lábio superior curto ou uma protrusão da arcada dentária superior pode produzir o /f/ com uma leve distorção. A variabilidade na produção dos fonemas também pode ser decorrente de diferenças de sotaques existentes nas diversas regiões do país. Enfim, trata-se de realizações de fones com pequenas distinções individuais, o que não implica mudança de significação, sendo, portanto, o mesmo fonema.

Mesmo havendo essa variabilidade na produção dos fonemas, todos os possíveis fones relacionados a um fonema, em geral, são reconhecidos pelo ouvinte, não havendo perda de inteligibilidade nem mudança de significação, salvo casos extremos. Nossos ouvidos e nossa mente identificam o fone e o associa ao fonema. E isso ocorre porque, segundo Senna (2011b) os fonemas, ou seja, a representação mental que temos dos sons, não são uma unidade discreta, um conceito unitário - como se acredita nas teorias linguísticas com características lógico-cartesianas e pretensões biologizantes - e sim um gradiente escalar. Isso quer dizer que os fonemas operam na mente como uma gradação de enunciações possíveis e não como uma unidade distintiva, uma possibilidade única.

De acordo com Senna (2011a), o tipo de experiência cultural vivenciada durante o processo de aquisição da fala interfere de forma substantiva nos conceitos fonêmicos que cada um representa, embora isso não seja necessariamente percebido pelos membros de uma mesma comunidade de fala, porque a mente humana é intuitivamente programada para operar um fonema estável capaz de representar as mais variadas possibilidades de sons análogos.

Se a experiência cultural levar o sujeito a privilegiar a identificação de unidades dentro de um todo, escrutinando as partes do todo e discriminando as fronteiras de cada elemento percebido, então, essa experiência cultural gerará falantes cujos conceitos fonêmicos guardam grande distintividade entre si. Se, por outro lado, a experiência cultural levar o sujeito a privilegiar a velocidade no processo de percepção, visando ampliar o número de experiências de mundo vividas simultaneamente, esse sujeito tenderá a perceber os objetos como um todo, em detrimento dos detalhes daquilo de que são compostos. Esses sujeitos representarão os fonemas, com baixo nível de discriminação e sempre em relação a outros fonemas com os quais ocorrem na cadeia fonética (SENN, 2011a).

Essa representação de fonema, marcadamente associada a certo modelo cultural, é denominada, por Senna (2011a), de macrofonema, uma entidade conceitual líquida e de baixo nível de distintividade no sistema fonológico da língua. Segundo Senna (2011a), um macrofonema é uma entidade mental que transborda a noção clássica de unidade distintiva, já que sua concepção pressupõe zonas de aproximação a diversas outras entidades com as quais compartilha parte de suas propriedades distintivas. É como, por exemplo, se a essência de um fonema como /s/ se confundisse em parte com a essência do fonema /t/ e em parte com a do fonema /ʃ/, pois que, de fato, existe um *continuum* enunciatório que nos permite produzir um som que se inicia em /t/, passa por /s/ e vai até o fundo da boca para produzir /ʃ/.

Uma outra questão relativa à variabilidade do fonema diz respeito ao fato de que um simples fonema pode ser realizado foneticamente, ou pronunciado, através de dois ou mais fones, dependendo do contexto em que ele aparece na palavra. Segundo Fromkin e Rodman (1993), os diferentes fones que representam ou derivam de um fonema denominam-se alofones desse fonema. Um alofone é, pois, uma variante fonética previsível de um fonema. Isso acontece com as vogais uma vez que elas podem ocupar uma posição oral ou nasal. Por exemplo: o fonema /a/ na palavra /kaza/ é pronunciado como oral e na palavra /kãma/ é pronunciado como nasal, uma vez que antecede uma consoante nasal. Nesse caso, a escolha do fone que será utilizado é governada por regras, que diz respeito ao conhecimento fonológico que o sujeito tem da língua oral.

Essa variabilidade na produção fonética dos sons da fala, bem como a natureza escalar das representações macrofonêmicas - discutida anteriormente -, não cabe na escrita. Ou seja, a diversidade relativa à produção articulatória e à representação mental de um único fonema, na escrita é grafada por uma letra, o que gera certa dificuldade para os alunos que estão em início de processo de apropriação da escrita.

Por exemplo, um aluno pode ficar na dúvida na hora de escrever uma palavra porque a representação que ele tem de um fonema pode ser diferente daquela que foi utilizada como referência para a definição de como seria a grafia das palavras. Para escrever, o sujeito tenta atribuir ao som que ele emprega uma letra, mas esse som não é o mesmo para todo mundo. Quanto mais distante é a interpretação e representação

mental de som que a cultura do sujeito tem daquele som da fala mais difícil é para ele escrever.

A questão é que a escrita alfabética é uma convenção arbitrariamente definida por intelectuais embasados em uma suposta estrutura de fala. Tal estrutura está relacionada a um sujeito sociocultural específico: um sujeito ideal – perfeito, abstrato e universal – cuja fala e escrita são controladas por parâmetros lógico-formais.

No entanto, não se pode afirmar que na cabeça de diferentes sujeitos haja uma concepção estrutural de fala semelhante àquela tomada, na gênese da língua escrita, como referência para a definição da escrita das palavras. Se a cultura do sujeito for equivalente à cultura daquele sujeito sociocultural idealizado, tomado como referência para a estruturação da língua escrita, é possível que a sua estrutura de fala seja compatível com a da escrita, entretanto, se a sua cultura for outra, é possível que ele tenha uma consciência estruturante de fala completamente diferente, o que dificulta sua apropriação da escrita.

Esse é o problema, a relação possível entre a escrita e a fala não é natural, ela é baseada numa possível relação estrutural. As propriedades da escrita surgiram da interpretação que determinada cultura tinha sobre as propriedades da fala, mas não há como fazer uma associação direta entre a letra e o som da fala porque o som da fala é absolutamente idiossincrático.

O erro na escrita surge quando o aluno acredita que essa relação entre fala/som e escrita/letra seja natural e tenta pegar a estrutura que ele tem da fala e transcrever para a escrita, pressupondo que a naturalidade objeto da fala possa existir também na construção da escrita. O que muitas vezes tem sido chamado de *dificuldade*, *distúrbio*, na verdade, trata-se de uma incompatibilidade entre a estrutura mental que o sujeito tem de fala e a que a escrita representa. Portanto, não se trata de nenhum problema individual que impeça o sujeito de aprender a escrever. O que ocorre é que esse sujeito aposta numa representação direta entre a escrita e a fala e desconsidera que a escrita seja uma convenção arbitrariamente definida.

Um aspecto que se refere a essa convenção da escrita, envolvendo a correspondência entre som e letra, que costuma causar muitas dúvidas, no início do processo de apropriação da escrita, diz respeito ao fato de um simples fonema poder ser pronunciado - conforme visto anteriormente - através de dois ou mais alofones,

dependendo do contexto em que ele aparece na palavra. Um exemplo disso é o que acontece com as vogais, que dependendo do contexto ocupam uma posição oral ou nasal. Por exemplo, os alunos podem ter dificuldade para perceber que em palavras como “cavalo”, “cama” e “caminho”, que são respectivamente pronunciadas como [kavalu], [kãma] e [kamij̃u] ou [kãmij̃u], utiliza-se a mesma vogal “a” para grafar a sílaba “ca” inicial. Nesse caso, a dúvida dos alunos é justificada pelo fato de eles acreditarem que como se trata de pronúncias diferentes devem ser grafadas também de forma diferente. Isso pode ocorrer devido ao fato de esses alunos não terem o conhecimento de que a vogal terá sua pronúncia diferenciada se anteceder uma consoante nasal, mas, mesmo assim, continuará a ser grafada pela mesma letra, como nos exemplos acima.

Aliás, o conhecimento sobre as vogais é muito complexo, apesar de a escola insistir em tratá-las como algo que seja de fácil apropriação, sendo as primeiras letras a serem apresentadas no processo de alfabetização. O que acontece é que, via de regra, os educadores (e os livros didáticos) apresentam as vogais para os alunos mostrando-lhes que se trata de cinco letras - “a, e, i, o, u” – mas não se discute com eles que na língua oral há mais do que cinco vogais - /a/, /e/, /ɛ/, /i/, /o/, /ɔ/, /u/ e ainda as vogais nasais - e que todas elas são representadas na escrita pelas mesmas cinco letras. Exemplos dessa relação não uniforme entre oralidade e escrita das vogais podem ser encontrados em palavras como “cabelo” e “belo” em que o aluno muitas vezes tem dificuldade em perceber que se trata da mesma sílaba “be”, uma vez que a pronúncia é diferente: [kabelu] e [bɛlu], respectivamente. Ou ainda, em palavras como “rodo” e “roda”, em que o aluno pode ficar em dúvida em como grafá-las já que são pronunciadas diferentemente, respectivamente, [xodu] e [xɔda].

Como se observa com as vogais, a correspondência entre som e letra não é tão simples e clara como, à primeira vista, possa parecer. Isso se confirma ainda mais quando se passa a analisar as consoantes. Nesses casos, inúmeros eventos denunciam a relação complexa entre som e letra, dentre os quais serão destacados e exemplificados:

- Um som pode ser grafado sempre pela mesma letra: conforme pode ser verificado no quadro 1.

QUADRO 1 - Relações unívocas entre som e letra

Som	Letra	Língua Oral	Língua Escrita
/p/	“p”	[panɛla]	“panela”
/b/	“b”	[bunɛka]	“boneca”
/t/	“t”	[tapɛtʃi]	“tapete”
/d/	“d”	[danoni]	“danone”
/f/	“f”	[faka]	“faca”
/v/	“v”	[vaka]	“vaca”
/m/	“m”	[makaku]	“macaco”
/n/	“n”	[naviw]	“navio”
/ɲ/	“nh”	[kãɲotu]	“canhoto”
/l/	“l”	[lata]	“lata”
/ʎ/	“lh”	[abeʎa]	“abelha”
/ɾ/	“r”	[uɾubu]	“urubu”

Fonte: Próprio autor

- Um mesmo som pode ser escrito por várias letras: o que pode ser constatado no quadro 2.

QUADRO 2 - Relações biunívocas entre som e letra

Som	Letras	Língua Oral	Língua Escrita
/z/	“z”	[fazeR]	“fazer”
	“s”	[kaza]	“casa”
	“x”	[ezãmi]	“exame”
/ʃ/	“x”	[bɾuʃa]	“bruxa”
	“ch”	[ʃapɛw]	“chapéu”
/ʒ/	“j”	[ʒɛytu]	“jeito”
	“g”	[ʒɛladeɾa]	“geladeira”
/k/	“c”	[kavalu]	“cavalo”
	“qu”	[akeli]	“aquele”

	“k”	[kaʃina]	“karina”
/g/	“g” “gu”	[gatu] [gɛxa]	“gato” “guerra”
/x/	“r” “rr”	[xua] [kaxu]	“rua” “carro”

Fonte: Próprio autor

- Uma mesma letra pode se relacionar a vários sons, ou seja, uma mesma letra pode ser articulada com base em sons distintos: exemplos de tal relação podem ser observados no quadro 3.

QUADRO 3 - Relações biunívocas entre letra e som

Letra	Sons	Língua Oral	Língua Escrita
“s”	/s/	[sapu]	“sapo”
	/z/	[meza]	“mesa”
“z”	/z/	[azey tʃi]	“azeite”
	/s/	[paiS]	“paz”
“x”	/ʃ/	[ʃeʃeta]	“xereta”
	/s/	[awsiliu]	“auxílio”
	/z/	[ezãmi]	“exame”
“c”	/k/	[kuʃa]	“cura”
	/s/	[sebola]	“cebola”
“g”	/g/	[gaxa]	“garra”
	/ʒ/	[gelu]	“gelo”
“r”	/r/	[kaʃosu]	“caroço”
	/x/	[xatu]	“rato”

Fonte: Próprio autor

- A irregularidade na correspondência quantitativa entre letras e sons, ou seja, cada palavra se escreve com um certo número de letras, que nem sempre corresponde ao número de fonemas que a compõem. Isso pode ocorrer quando uma letra que está presente na escrita não tiver nenhum correspondente sonoro na oralidade: por exemplo, a letra “h” na palavra “hoje”, pronunciado como [oʒi] ou a letra “i” na palavra “lápiz”, que dependendo do dialeto pode não ser pronunciada, ficando a produção oral como [laps]. Ou ainda, uma letra pode adquirir um valor silábico e não de um som, ocorrendo, portanto, uma relação entre letra e sílaba e não entre letra e som, como nas palavras: “apto”, cujo correspondente na oralidade é /apitu/ ou “afta” que na língua oral é pronunciada como /afita/. Além disso, existem alguns sons que são representados por duas letras, como é o caso das letras: “qu”, “gu”, “ch”, “nh”, “lh” “rr”, “ss” que representam respectivamente os fonemas: /k/, /g/, /ʃ/, /ɲ/, /ʎ/, /x/, e /s/.

Essa complexa relação entre som e letra, ou seja, o fato de não haver uma relação biunívoca entre eles e de não haver formas fixas e únicas de grafia de certos sons, costuma justificar uma série de erros ortográficos que são muito comuns na escrita. Esses erros costumam ser chamados por Zorzi (1998) de trocas de letras decorrentes da possibilidade de representações múltiplas. Exemplos dessas trocas seriam a escrita: - “cabela” no lugar de “cabeça”; - “hoge” no lugar de “hoje”; - “morendo” no lugar de “morrendo”; - “conpanheiro” no lugar de “companheiro”; - “gera” no lugar de “guerra”.

Esse tipo de troca de letras não é justificado por uma dificuldade intrínseca ao aluno, mas pela complexidade que é inerente à própria língua escrita. Tal manifestação é explicada por Faraco (2001) devido a Língua Portuguesa ter uma representação gráfica alfabética com memória etimológica. A representação gráfica alfabética implica o fato de unidades gráficas representarem unidades sonoras, ou seja, na escrita alfabética cada unidade sonora representa uma letra e o contrário também é válido. Porém, o fato do nosso sistema gráfico ter memória etimológica desestabiliza a lógica própria da escrita alfabética. Portanto, apesar de a nossa escrita apresentar uma relação

unidade sonora/letra previsível, também comporta representações arbitrárias e imprevisíveis.

Quando o aluno desconhece que pode haver formas diversas de escrita de um mesmo som, ele pode tomar como referência ou opção uma determinada letra como que acreditando que para tal som deve-se empregar tal letra. Hipotetizando uma correspondência biunívoca o sujeito pode, por exemplo, utilizar somente a letra “s” para representar o som /s/, como se houvesse uma representação estável entre ambos. Tal tendência pode ainda ser acentuada por métodos de alfabetização que não explicitem a complexidade de nossa língua escrita e a existência de formas de grafar que não são fixas.

Ao compreender que um mesmo som pode ser escrito por diferentes letras, o aluno, mesmo sem ter o domínio ortográfico, lança dúvidas quanto às grafias possíveis, de forma mais explícita e recorrente. Estas dúvidas indicam que o sujeito compreende de modo mais avançado o sistema ortográfico. Portanto, esse processo de manifestações ortográficas desviantes da norma evidencia modos de escrita que o aluno dispõe num determinado momento de seu processo de apropriação e revelam que o sujeito se aproxima da escrita padrão, uma vez que não realiza escolhas aleatórias.

Outro aspecto que denuncia a falta de correspondência entre a fala e a escrita diz respeito às variações entre o modo de pronunciar as palavras e a maneira de escrevê-las. Muitas vezes, com base em modos de fala, os alunos escrevem formulando vocábulos, concordâncias verbais e nominais, os quais não correspondem ao padrão da escrita. Assim, é possível encontrar escritas como, por exemplo, “pexi” ao invés de “peixe”, “mintirosa” no lugar de “mentirosa”, “naquilu” por “naquilo”, “poco” por “pouco”, “boua” no lugar de “boa”, “arrois” por “arroz”, “cule” no lugar de “colher”, “sabo” por “sabor”, “faze” por “fazer” e uma infinidade de outros exemplos que poderiam ser citados aqui. Dentre os exemplos dados acima, será analisado, em especial, o último, pelo fato de ser uma manifestação muito recorrente na escrita não apenas de alunos em início de alfabetização, como também entre aqueles que já estão nos anos subsequentes do ensino fundamental e até do ensino médio, como é possível verificar tanto em salas de aula como em pesquisas como a de Senna (1991), Zorzi (1998) e Berberian et al. (2008). Trata-se do emprego da letra “r” em fronteira de palavra oxítona, ou melhor, da omissão do “r” em final de palavras.

Essa omissão é decorrente de fatores fonológicos, em desenvolvimento na língua oral, que interferem no emprego da língua escrita. De acordo com Senna (1991), a regra fonológica que gera esse tipo de interferência no uso da língua escrita é a seguinte: o arquifonema vibrante /R/ passa a zero quando segue vogal tônica em fronteira de palavra. Essa regra é amplamente empregada na fala, abrangendo a todas as formas verbais fonologicamente compatíveis (por exemplo: o uso de [fala] por /falaR/, [sai] por /saiR/) e a todas as palavras do léxico que não se condicionem às situações de formalidade (por exemplo: [ʒogado] por /ʒogadoR/).

O que ocorre é que o aluno não utiliza esse som na fala e muitas vezes não tem nem consciência da existência dele, uma vez que pode ter adquirido essas palavras na língua oral com o arquifonema /R/ já apagado e, assim, sua ortografia passa a ter caráter idiossincrático. O fato é que os alunos erram a forma ortográfica das palavras porque se baseiam nas regras fonológicas da língua oral, apostando numa relação direta entre som e letra.

Nessa direção, é preciso considerar que a fala é uma prática linguística que está relacionada a um dialeto usado por uma determinada comunidade e a escrita ortográfica segue, conforme Massini-Cagliari (2001), uma convenção que constitui uma única maneira de representarmos graficamente as palavras. Consequentemente, a oralidade deixa espaço para pronúncias diferentes, dependendo das variedades linguísticas usadas, sem que isso represente sinal de distúrbios, patologias ou ainda cause constrangimentos e estranhamentos. Já a ortografia, pelo seu caráter normatizador, se apresenta de forma inflexível e demanda uma escrita de um único modo.

II. Propriedades gramaticais e representacionais da fala e da escrita relacionadas ao nível morfossintático e lexical

Dando continuidade à apresentação das propriedades gramaticais e representacionais que diferenciam a fala e a escrita, cabe ressaltar que essas diferenças não se restringem ao nível fonético-fonológico, podendo também ocorrer em nível morfossintático. Um exemplo disso, muito recorrente, diz respeito ao emprego da concordância de número. O sistema de concordância gramatical do português escrito e de alguns registros do português oral tem por característica a redundância na referência

ao plural. Na língua oral, há em geral, tendência a se suprimir a informação redundante relativa ao número.

De acordo com Senna (1991), esse apagamento ocorre em decorrência de inúmeras variáveis:

“a frequência de uso de determinado termo na língua oral (quanto maior, maior a possibilidade de apagamento de marcas de plural, e vice-versa); o número total de elementos constituintes do sintagma nominal; a clareza ou ênfase em determinada palavra (o acento fonológico aumenta a incidência de marcas de plural); a distância entre o primeiro termo marcado com plural e o verbo (quanto maior, maior a incidência de marcas no verbo, e vice-versa); e muitos outros” (SENN, 1991, p. 63).

O fato é que muitos alunos transportam esse apagamento para a escrita levando à ocorrência de omissão de marcas de plural em suas produções, gerando o que se denomina como erro de concordância. Como por exemplo, aquele aluno que fala: [aS menina supeRpode ʔza e tudo supeR eSpeRta] escreveria esse enunciado como “As menina superpoderosa é tudo super esperta” quando pela norma da escrita deveria ser “As meninas superpoderosas são super espertas”.

Novamente nesse caso, o que rege esse tipo de ocorrência é o fato de o aluno apostar numa relação direta entre fala e escrita. O apagamento de marcas de plural na fala diz respeito a uma variação linguística por que vem passando a língua oral e, dependendo do contexto, não representa um problema, além disso, não ocorre apenas entre grupos sociais minoritários, tal como se poderia esperar. Já na escrita padrão, essa manifestação não é aceita, uma vez que a norma da língua escrita é diferente da norma da língua oral.

O que ocorre é que a língua oral é susceptível ao uso que cada falante ou grupo de falantes faz dela. Não se trata de não existir uma norma para a língua oral, pelo contrário, existe sim uma norma padrão da língua oral, entretanto, essa coexiste numa sociedade com as múltiplas variedades de fala. Inclusive, ao longo do tempo (esse processo não ocorre de um dia para o outro), a língua oral sofre modificações em função desses usos dos falantes. Em contrapartida, a escrita padrão não se condiciona aos usos dos seus usuários, pelo contrário, aquele que faz uso da escrita é que deve condicionar-se à regra, à norma padrão. Enfim, embora os sujeitos façam usos diferenciados da escrita em função das diferentes intenções comunicativas e dos diferentes contextos de

produção, o sistema da escrita não sofre mudanças em decorrência desses usos e permanece com a mesma estrutura - que não se condiciona a tais usos. O sistema da escrita permanece intacto e controlado - pelo tempo que se desejar - pelo poder público que o instituiu.

Os fatores que geram modificações na língua oral e na língua escrita são distintos, conforme define a teoria da variação linguística: na língua oral são os universais da variação linguística e na língua escrita são acordos formais entre autoridades políticas, comprometidos ou não com as regras da língua oral (TARALLO, 1986). Dessa forma, conforme salienta Senna (1991), haverá sempre um descompasso entre a estrutura da língua escrita e da língua oral, uma vez que os universais de variação agem sobre as línguas orais no tempo e no espaço, independentemente da vontade dos falantes.

O processo de variação linguística por que passa a língua oral é, na maioria das vezes inconsciente, e, sempre, independente de regras ou padrões socialmente impostos, diferentemente do que ocorre na língua escrita que se submete ao controle de normas e regras de natureza estatutária.

Qualquer mudança na língua escrita só pode ser definida por autoridades políticas, tratando-se de uma questão política e mais do que isso, de poder. A exemplo do que ocorreu recentemente na última reforma ortográfica da língua portuguesa, em que nada de muito significativo foi alterado em favor de uma aproximação da língua escrita ao uso real que os diferentes sujeitos fazem dela.

Outra ocorrência frequente nas produções escritas dos alunos diz respeito a uma tendência a neutralizar a categoria verbal do subjuntivo, empregando-se um sistema de modalização similar ao verificado nas línguas cuja gramática não comporta esse tipo de informação. Da mesma maneira que nessas línguas, o apagamento do subjuntivo não traz prejuízos para a expressão do modo em nossa língua (SENN, 1991).

O que ocorre é que falamos frequentemente enunciados como: [TawveS vai]oveR]. Ao contrário, não costumamos falar [TawveS]ova]. O problema é que essa redução do sistema flexional do verbo com a gradual extinção do subjuntivo a qual a língua oral vem sofrendo, vem sendo transportada pelos sujeitos para os textos escritos. Entretanto, como a língua escrita segue outra norma, ela mantém o subjuntivo, o qual

deve ser empregado independentemente das modalizações a que vem passando a língua oral.

Esses aspectos morfossintáticos de interferências da língua oral sobre a língua escrita - discutidos ao longo dos últimos parágrafos - podem ter dado uma falsa impressão de que a língua escrita tenha uma morfossintaxe mais prolixa e sistemática do que a língua oral. Cabe ratificar que o fato de a língua oral ser mais susceptível aos usos dos falantes não quer dizer que ela não tenha uma norma. Tanto a língua oral como a língua escrita, em todas as suas formas de manifestação enunciativa, são normatizadas.

Rey-Debove (2006) afirma que se sugeriu com frequência que havia uma sintaxe do oral e uma sintaxe do escrito, e também um léxico da mesma forma diversificado, que constituiriam em essência níveis diferentes de língua: elaborada/não elaborada, cuidada/descuidada, formal/familiar, correta/incorreta, etc. Segundo o autor, tais oposições não só se baseiam de maneira assimétrica no escrito como norma, mas também afastam todas as situações em que o escrito é familiar e o oral, formal.

Na verdade, a formalidade e a informalidade, ou seja, a complexidade na elaboração do texto está mais ligada às diferentes práticas sociais mediadas pela fala e pela escrita do que ao fato de se tratar da língua oral ou da língua escrita. Podendo, portanto, existir um enunciado mais elaborado ou menos elaborado tanto na língua escrita como na língua oral. Por exemplo, a língua oral utilizada em uma conferência exige um registro lexical e sintático mais elaborado do que a língua escrita utilizada em redes sociais da internet, o que revela que a situação em que essa língua é utilizada exerce influência sobre ela.

Da mesma forma, a prática comunicativa vai determinar se haverá uma elaboração em tempo real ou um grau de planejamento prévio. A característica de simultaneidade temporal até pouco tempo atribuída exclusivamente à fala, já é tecnologicamente possível nas práticas de escrita a distância, com o uso do computador e da internet. O hipertexto é um modelo de texto que ocorre na simultaneidade do tempo e rompe com os limites planos entre a escrita e a fala, situando-se no entrecruzamento das duas. Essa simultaneidade temporal, presente tanto na fala como no hipertexto, acarreta a necessidade do uso de estratégias de formulação em tempo real, incluindo um tipo de organização sintática que, se fosse analisada do ponto de vista da gramática da língua escrita seria considerada errônea. Mas, na verdade, o que se vê é uma

organização sintática diferenciada, provocada pela temporalidade do contexto de produção.

Outra propriedade gramatical e representacional da fala e da escrita, que merece destaque, diz respeito à fronteira das palavras. Tal aspecto pode ser observado na maneira como os alunos segmentam as palavras no enunciado oral e no texto escrito.

A segmentação das palavras está associada à representação morfológica do léxico. Tal como no caso das tensões entre representações fonológicas macrofonêmicas e grafemas, segundo Senna (2011a), a representação morfológica do léxico pode, igualmente, variar muito entre a escrita e a fala, sem prejuízo para a comunicação oral, porém provocando custo no processo de construção da escrita.

A palavra pode ter sido representada pelo falante em seu léxico não da forma legitimada na cultura escrita, em unidades discretas, equivalentes às classes de palavras definidas pela gramática normativa tradicional, mas numa cadeia de elementos, em unidades contínuas - um plural, portanto, não em uma unidade. Isso ocorre porque a palavra representada na mente humana não é necessariamente uma unidade que corresponda a aquilo que é dicionarizado.

Para uma melhor compreensão desse fato, o conceito de palavra deve ser abordado. Palavra não é apenas uma estrutura que tem a propriedade de representar as ideias, nos termos em que Saussure (1945) definiu o signo linguístico. Aquilo que Saussure (1945) referia como signo linguístico não envolve a fronteira das palavras envolve, na verdade, certa parte da palavra que indica uma representação mental - uma representação do pensamento - o que na linguística é denominado radical. Por exemplo, na palavra portuguesa “burro”, o radical “burr” indica a ideia de certa espécie de animal com características específicas. Entretanto esse radical “burr” apesar de expressar uma ideia, uma representação de mundo composta por propriedades essenciais, subjetivas e culturais, não tem uma forma que possa ser falável. Para dar a esse radical “burr” uma forma falada ou escrita da língua portuguesa, numa operação estritamente linguística, acrescenta-se a vogal temática “o” para torná-la um tema - “burro”. Mas isso é uma operação linguística e não mental (SENNA, 2010).

Dessa forma, é preciso desconstruir o conceito de que a palavra possa ser definida simplesmente como a representação de uma ideia. Segundo Senna (2010), palavra, minimamente, é o radical que expressa uma representação do pensamento

dentro de uma forma falável - o tema. Enfim, palavra é um termo que expressa não apenas uma informação semântica, mas também uma informação gramatical. Isso porque, por exemplo, na palavra portuguesa “burro” a vogal temática “o” acrescentada ao radical “burr” (que carrega a informação semântica) adicionou uma informação gramatical.

Além do conceito de palavra, outro aspecto que precisa ser considerado para se compreender como os sujeitos segmentam as palavras no enunciado oral e no texto escrito diz respeito aos termos determinantes. As palavras não dão conta de regular a extensão da representação mental, assim, no português, a extensão é marcada através de outros termos separados das palavras. Esses termos são chamados de determinantes e são eles: artigos, pronomes, numerais, etc. Os determinantes ajudam a individualizar a ideia representada pelo radical, mas são expressos separadamente. Por exemplo, nas palavras “o burro” ou “os burros”, os determinantes “o” e “os” expressos separadamente trazem a ideia de gênero e número que complementam a informação semântica que diz respeito ao conceito de certo tipo de animal com características essenciais, subjetivas e culturais próprias (SENNA, 2010).

É necessário observar que na palavra “burro”, o sufixo “o” (vogal temática) integra uma informação gramatical ao radical e é expresso aglutinado a ele - ou seja, faz parte da palavra. Da mesma forma, nas palavras “burraria”, “burrice”, “burrada” a informação gramatical está aglutinada ao radical. No entanto, na expressão “o burro” o determinante “o” - que também integra uma informação gramatical ao radical - é expresso separadamente, constituindo, na verdade, uma outra palavra nos termos da gramática normativa.

Considerando que grupos de sujeitos podem ter uma representação mental de palavra - não nos termos definidos pela gramática normativa, mas tal qual apresentada nesse artigo - como aquele elemento que traz, ao mesmo tempo, uma informação semântica e gramatical, é perfeitamente imaginável que esses sujeitos levantem a hipótese de que para grafar a informação semântica e gramatical contida na expressão “o burro” seja preciso aglutinar tais informações numa *palavra*: “oburro”.

Aliás, como afirma Senna (2010), nas primeiras concepções de gramática que foram trazidas por Aristóteles, julgava-se que os sujeitos não separavam propriamente as palavras tal qual definidas na atualidade pela gramática normativa. Aristóteles propôs

o conceito de predicação, no qual havia o predicador (que era o verbo – uma substância com tempo) e o nome (tudo aquilo que, conjuntamente, expressava uma das unidades da sentença). O nome, apesar de ter várias palavras, todas elas juntas concorriam para a expressão de uma ideia. Por exemplo, na predicação/frase: “o menino quebrou o rádio com o martelo”, “o menino” é um nome; “quebrou” é o verbo; “o rádio” outro nome e “com o martelo” outro nome. Esses nomes referem-se aos casos gramaticais, ou seja, aos tipos de marcas gramaticais que associam ao nome as suas funções, seus papéis semânticos na predicação/frase. Tanto os verbos quanto os nomes são unidades de representação do pensamento que são expressas na frase (SENNÁ, 2010).

A segmentação do nome em palavras distintas, como artigos, substantivos, adjetivos, etc., não estava propriamente relacionada à teoria formulada inicialmente por Aristóteles, embora fosse empregada no grego escrito, porém com caráter arbitrário. Tal segmentação foi formalizada posteriormente a Aristóteles pelos gramáticos históricos (SENNÁ, 2010).

Coincidência ou não com tal explicação sobre essa forma de representação do pensamento, pesquisas como a de Zorzi (1998) e de Berberian et al. (2008) comprovam uma maior incidência de junções de palavras em textos escritos justamente entre esses termos que conjuntamente expressam uma ideia, uma unidade da sentença (como por exemplo, na escrita da sentença “omenino quebrou orádio com omartelo” em vez de “o menino quebrou o rádio com o martelo”).

Uma explicação complementar para o problema das fronteiras das palavras, ou seja, para o fato de grupos de sujeitos segmentarem as palavras no texto escrito de forma não convencional, pode ser dada a partir do conceito linguístico *grupo de força*. De acordo com Câmara Junior (2009), um grupo de força é uma cadeia fonética que o falante emite em um único *continuum*, sem nenhuma pausa. Grupos de força formam os vocábulos fonéticos. As fronteiras entre os vocábulos fonéticos e as palavras (tal qual a gramática normativa a concebe) raramente coincidem e podem variar conforme as situações de uso, pois os falantes alteram os contornos entonacionais da fala para imprimirem realce a este ou aquele termo. Um exemplo de distribuição de grupos de força numa representação fonética para a frase “Esse moleque não vai passar de ano” poderia ser: [simulɛki’ nūvai’ pasa’ dianu]².

Alunos que não tenham o domínio das fronteiras de palavras empregadas na escrita³ e que façam uso de uma fala em que vigore grupos de força - conforme os representados acima - podem derivar em seu léxico palavras que correspondem ou a grupos de força, ou, a partes dos grupos de força, como por exemplo: “simulequi nuvai passa dianu”.

Esse tipo de manifestação na escrita, denominadas por Zorzi (1998) de “hipossegmentações” (junção não convencional das palavras), na verdade, não indicam um erro ortográfico arbitrário ou casual, nem tampouco um sinal ou sintoma de um problema orgânico individual. Essas manifestações são justificáveis no fato de grupos de sujeitos transportarem para a escrita o conceito de palavra tal qual representam sua fala em seu léxico - em unidades contínuas e não discretas.

Esses casos de hipossegmentações na escrita envolvem frequentemente artigos, pronomes, preposições e/ou formas auxiliares de verbos. Isso se justifica no fato de esses elementos não adquirirem um estatuto autônomo com direito a recorte para sujeitos que apresentam uma representação das palavras que difere daquela ditada pela gramática normativa. Outros exemplos de hipossegmentações na escrita seria o uso de: “encima” no lugar de “em cima”, “porisso” no lugar de “por isso”, “agente” ao invés de “a gente”.

Um processo inverso, chamado por Zorzi (1998) de hipersegmentações (separação não convencional das palavras) também pode ser verificado em escritas. Tais manifestações podem denotar que o aluno está se utilizando de conhecimentos que já possui sobre a escrita. Além disso, o fato de ele segmentar, não escrevendo a partir do conceito de palavras como unidades contínuas, mas sim como unidades discretas, mostra que consegue fazer uma diferenciação entre a fala e a escrita.

Esse tipo de fenômeno foi pesquisado por Cagliari (1995), que afirma que o aluno, ao recorrer à hipersegmentação, mostra que já tem conhecimento sobre as convenções da escrita, percebendo que existem maneiras de iniciar frases e textos por unidades como “da”, “do”, “e”, “em”, “a”. Dessa forma, o aluno lança mão desse conhecimento, escrevendo: “de mais” no lugar de “demais”, “com migo” ao invés de “comigo”, “em bora” no lugar de “embora”, “a pareceu” ao invés de “apareceu”.

Nos exemplos dados acima - assim como na própria prática e em pesquisas científicas - é possível notar que as hipersegmentações, assim como as

hipossegmentações, frequentemente envolvem artigos, pronomes e preposições. Sendo que nos casos de hipersegmentações, a justificativa é inversa ao que ocorre nas hipossegmentações, ou seja, nestes casos, os alunos, ao assumirem que tais elementos são autônomos e têm direito a recortes, os separam ao grafarem palavras como “com versou” no lugar de "conversou". Tal fato pode ser indicativo de que o sujeito apresenta uma forma de representação morfológica do léxico tal como aquela da cultura escrita, além de um domínio crescente não apenas dos aspectos ortográficos da língua escrita como também dos aspectos morfológicos.

Enfim, essa apresentação descritiva e explicativa sobre as propriedades gramaticais e representacionais da fala e da escrita busca evidenciar que não se pode garantir que todos os alunos compartilhem a mesma representação gramatical (tanto em seu aspecto fonológico, quanto morfossintático e lexical); nem tampouco afiançar que tal representação corresponda à gramática normativa descrita pela linguística tradicional.

Considerações Finais

A consolidação do processo de formação de sujeitos capazes de utilizar a escrita sob condições formais depende, em parte, da capacidade de o educador identificar os fatores que concorrem para o surgimento das estruturas ortográficas, morfossintáticas e lexicais presentes nos textos produzidos por seus alunos. Tal identificação permitiria aos educadores compreender que manifestações escritas diferentes da norma padrão não são sintomas de patologias individuais e sim indícios de reflexões e conhecimentos formulados sobre a escrita.

Portanto, o ponto central de toda a discussão é a necessidade de uma revisão da concepção de erro na escrita. Apesar do discurso muito presente em grande parte das escolas de que o erro faz parte do processo de construção da escrita, tem sido recorrente o encaminhamento de alunos para fonoaudiólogos, psicólogos e psicopedagogos porque são vistos pelos educadores como portadores de um problema de aprendizagem da escrita. Contrariamente ao discurso, na prática não se entende o erro como o próprio processo de aproximação do sujeito à língua escrita e a sua apropriação. Muitas

patologias estão sendo artificialmente criadas a partir de uma visão de erro enquanto sintoma inegável, ou evidente, de um distúrbio.

Esse trabalho indicou que as manifestações escritas diferentes da norma padrão podem ser compreendidas e justificadas a partir das propriedades gramaticais e representacionais da fala e da escrita. Assim, manifestações como: trocas e omissões de letras; textos escritos com uma morfossintaxe próxima da oralidade; segmentações inadequadas de alguns vocábulos; devem ser vistas, longe de manifestações patológicas, como indicativas de formas de se apropriar e de representar a escrita.

Sob essa perspectiva, os erros passam a ser entendidos como tentativas do aluno de compreender e dar sentido às propriedades da língua escrita, enfim, como estratégias e ajuizamentos que o aluno constrói ao apropriar-se da escrita. Esse processo de constituição se modifica constantemente, em função da história de interação do sujeito com a língua escrita e com os adultos que medeiam esse processo.

Para tanto, é imperativa uma atuação mais efetiva por parte dos educadores no sentido de explicitar para seus alunos, em processo de aprendizagem da língua escrita, as especificidades da língua oral e da língua escrita. É preciso dizer, logo no início, o que é a escrita e a fala; as características, as condições de produção e os usos possíveis dessas duas línguas; a convencionalidade e arbitrariedade da escrita; as relações variáveis entre a unidade de materialização da fala e da escrita. Enfim, é preciso não camuflar a complexidade das línguas oral e escrita.

¹ Cabe aqui informar que, nesse artigo, serão utilizados traços oblíquos // para a anotação dos segmentos fonêmicos (fonemas) ou transcrições fonêmicas de palavras e parênteses retos [] para os segmentos fonéticos ou transcrições fonéticas de palavras (fones, ou seja, produções reais, individuais dos sons). E ainda aspas “ ” para anotações de letras ou palavras escritas. Para representar os fonemas e fones será utilizado o Alfabeto Fonético Internacional (IPA).

² Os grupos de força são delimitados por apóstrofes.

³ Convém ressaltar que o domínio das fronteiras de palavras empregadas na escrita está vinculado ao pertencimento a uma cultura escrita e/ou à aprendizagem formal da gramática normativa.

Referências

- BERBERIAN, Ana Paula et al. Análise de ocorrências ortográficas não convencionais produzidas por alunos do Ensino Fundamental. **Tuiuti: ciência e cultura**, Curitiba, n.39, p. 23-39, 2008.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & linguística**. 8.ed. São Paulo: Scipione, 1995.
- CAMARA JÚNIOR, Joaquim Mattoso. **Estrutura da língua portuguesa**. 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- FARACO, Carlos Alberto. **Repensando a Língua Portuguesa: escrita e alfabetização**. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2001.
- FROMKIN, Victória; RODMAN, Robert. Fonologia: os modelos sonoros da língua. In: FROMKIN, Victória; RODMAN, Robert. **Introdução à linguagem**. Tradução de Isabel Casanova. Coimbra: Almedina, 1993. p. 75-117.
- MASSINI-CAGIARI, Gladis. **O texto na alfabetização: coesão e coerência**. Campinas: Mercado das Letras, 2001.
- REY-DEBOVE, Josette. À procura da distinção oral/escrito. In: CATACH, Nina. (Org.). **Para uma teoria da língua escrita**. Tradução brasileira de Fulvia M. L. Moretto e Guacira Marcondes Machado. São Paulo: Ática, 2006. p. 75-90.
- SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de linguística general**. 24.ed. Buenos Aires: Lousada, 1945. Disponível em:
http://www.liccom.edu.uy/bedelia/cursos/semiotica/textos/saussure_linguistica.pdf.
- Acesso em: 10/03/2010.
- SENNA, Luiz Antonio Gomes. **Pequeno manual de linguística geral e aplicada**. Rio de Janeiro: LAG Senna Ed., 1991. Disponível em: www.senna.pro.br. Acesso em: 1 set. 2009.
- SENNA, Luiz Antonio Gomes. Anotações referentes à aula ministrada na disciplina “**Problemas de descrição gramatical no estudo do processo de construção da escrita**”, no curso de Pós-Graduação em Educação da UERJ, RJ, 2010.
- SENNA, Luiz Antonio Gomes. Psicolinguística e sistemas gramaticais no campo da psicopedagogia. In: GODOY, Elena; SENNA, Luiz Antonio Gomes. **Psicolinguística e letramento**. Curitiba: IBPEX, 2011a, p. 129- 194.

SENN, L.A.G. Speech processing, human mind and literacy: how social diversity affects the engineering of educative games. In: **Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference**. Chesapeake, VA (ISBN: 1880094843) / 1 a 7 / – Meio: PDF 291kb. 2011b. Disponível em: <http://www.senna.pro.br/>. Acesso em 13.11.2011.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística**. São Paulo: Cultrix, 1986.

ZORZI, Jaime Luiz. **Aprender a escrever: a apropriação do sistema ortográfico**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

Apresentado em 30/04/2012