

LÍNGUAS EM CONTATO: INTERFERÊNCIAS, *DIAGNOSE DE ERRO* E ENSINO.

.HITZ, Nilse Dockhorn¹
DAMKE, Ciro (UNIOESTE)

RESUMO: Devido a controvérsias a respeito do ensino da escrita da língua mais prestigiada, nos propusemos a investigar os *erros e interferências* na língua escrita. É uma proposta alternativa de conhecimento com sentido, principalmente, para o professor entender como o aluno aprende, e isso requer saberes mais específicos sobre o ensino da ortografia. Nosso referencial de estudo são textos de alunos das 5^a séries, moradores do município de Nova Santa Rosa, colonizado por descendentes de alemães, esse fator histórico faz surgir no contexto lingüístico escolar alunos bilíngües (Weinreich, 1953), ou monolíngües com interferências lingüísticas nas produções escritas devido ao uso de duas línguas, Línguas em Contato, ou seja, a Língua Portuguesa e a Língua Alemã, às vezes em forma de *Brasildeutsch* (Heye, 1986 e Damke, 1997). Além, das *interferências*, é também objeto de estudo o *erro de escrita* de natureza arbitrária e transposição dos hábitos da fala para a *escrita* (Bortoni-Ricardo, 2005). Através *da diagnose do erro* classifica-se o erro em categorias sociolingüísticas para que o professor possa elaborar estratégias de ensino da escrita monitorada. O estudo vem colaborar com uma *educação lingüística escolar* (Bagno, 2002) que considere as *interferências naturais*, sob o reconhecimento da realidade heterogênea, histórico-social, mas que tenha também o princípio da sistematização sobre a língua.

PALAVRAS-CHAVE: Línguas em contato, interferências, diagnose de erro, ensino.

ABSTRAT: Because controversies regarding the teaching of the writing of the language more given prestige to, we intended to investigate the mistakes and interferences in the written language. It is an alternative proposal of knowledge with sense, mainly, for the teacher to understand as the student learns, and that requests know more specific on the teaching of the spelling. The referential are students' texts of the fifth series. They residents of the municipal district of New Santa Rosa. Descendants of Germans colonized this district. This history factor makes to appear in the context school linguistic bilingual students (Weinreich, 1953), or monolingual. They have linguistic interferences in the productions written due to the use of two languages, Languages in Contact, in other words, the Portuguese Language and the German Language, sometimes in form of Brasildeutsch (Heye, 1986 and Damke, 1997). Beyond, of the interferences, it is also study object the mistake of writing of arbitrary nature and transposition of the habits of the speech for the writing (Bortoni-Ricardo, 2005). Through the diagnosis of the mistake. We classified the mistake in categories sociolinguistics is so that the teacher can elaborate strategies of teaching of the monitored writing. The study comes to collaborate with a school linguistic education (Bagno, 2002) that considers the natural interferences of the reality heterogeneous, historical-social, but that also has referent in the standard language.

KEY WORDS: Languages in Contact; interferences; investigate the mistakes; teaching.

¹ Prof., Mestre em Linguagem e Sociedade pela UNIOESTE, participa do Plano de Desenvolvimento Educacional, PDE-SEED-PR, lotada no Col, Est, Gaspar Dutra de Nova Santa Rosa, orientanda do Prof. Dr. Ciro Damke - UNIOESTE - Campus de Marechal Cândido Rondon.

1- Introdução

Este estudo com base na sociolinguística tem como objetivo contribuir para o ensino da ortografia, o referencial de pesquisa são textos de alunos das quinta séries do Colégio Estadual Marechal Gaspar Dutra de Nova Santa Rosa.

Com base nos estudos de Damke (2006) e Bortoni-Ricardo (1985;2005) são analisadas categorias de falta de domínio e as interferências, sob a perspectiva do contexto de Línguas em Contato, e ou variedades da língua oral. Através da análise dos *erros* dos alunos ficam evidentes os fatores sócio-ecológicos que interferem na escrita dos alunos. Evidenciando os *contínuos*: oral, rural, em contraponto o *contínuo* urbano, de letramento, monitorado.

Através da análise de dois textos, classificam-se os *erros* em categorias de interferências, estas revelam o perfil lingüístico do aluno seu grau de dificuldade e interferências dialetais.

Este artigo traz para o professor de ensino da língua materna uma proposta de pesquisa para entender a realidade das variedades lingüísticas brasileiras, estar sensibilizado para as dificuldades de escrita de seus alunos com base teórica, sem se omitir da função que lhe cabe.

A base teórica de Bagno (2003; 2007) contribui para uma reflexão sociológica e lingüística do ensino da variedade mais prestigiada. Segundo Moraes (2001) o professor deve planejar as atividades didáticas da variedade mais prestigiada, pois a escrita como toda atividade interativa deve partir do contexto de uso da língua.

Após análise dos textos são mensuradas as interferências em categorias, sendo a primeira de domínio cognitivo de alfabetização, as demais são de interferência oral na escrita dos alunos.

Para Bortoni-Ricardo (ibid), a análise das interferências e domínio promove a *diagnose de erro*, ou seja, o professor vai ter a compreensão dos erros e será capaz de elaborar atividades de escrita mais monitorada, levando o aluno a refletir sobre a sua prática de escrita, percebendo o contexto de uso das variedades de letramento monitorada.

O planejamento de práticas pedagógicas baseadas nas dificuldades dos alunos propicia para o aluno o domínio ortográfico sem ferir a sua identidade lingüística.

2- Contexto sociolingüístico

A descrição do cenário étnico social é importante para compreensão dos fatores sociais que influenciam o processo de escrita dos alunos, ou seja, justificam as interferências na produção dos textos, pois “as línguas não existem sem as pessoas que as falam, e a história de uma língua é a história de seus falantes” Calvet (2002).

O contexto de produção da escrita fornece informações culturais, econômicas e sociológicas que se revelam na fala e na escrita dos alunos, exibindo um hibridismo não previsto pelos padrões de teorização e avaliação da escrita prestigiada nas instituições.

Na verdade, segundo Bagno (2000) “nós somos muito mais do que meros “usuários” da língua...”, isso nos remete a reflexão de que não somos meros depositários de um código que está a disposição para o uso, essa questão vai muito mais além, principalmente, quando se tem no micro espaço da sala de aula alunos com uma educação familiar bilíngüe, alunos monolíngües do perímetro urbano, ou rural, segmentos de baixo poder econômico da sociedade e a cultura lingüística escolar, esta última com a função de assegurar uma educação lingüística da variedade padrão, mais prestigiada, ou culta, sem estigmatizar nenhuma das variedades lingüísticas brasileiras.

O referencial deste artigo se ampara na produção textual de alunos da quinta série do município de Nova Santa Rosa com 7.168 habitantes, de produção essencialmente agrícola, colonizado na década de 50, por descendentes de alemães vindos do sul do Brasil, falantes da LP (língua portuguesa) e LA (língua alemã).

Portanto, configurando-se um contexto de línguas em contato, LA e LP, produzindo um bilingüismo situacional, que segundo *Weinreich* (1953), é o uso *alternado de duas línguas sem medir a competência do falante em nenhuma delas*. Esse fenômeno de línguas em contato também se confirma nas pesquisas sociolingüísticas de: Borstel (1992 2003); Damke (1992; 1997; 1998), Pereira (1999) e Hitz (2003).

O contexto sociolingüístico de línguas em contato, ou seja, o uso de duas línguas e mais as variedades da língua portuguesa faz surgir três situações distintas:

1 - Aluno que teve como língua materna, a LA. A socialização inicial foi através da LM (língua materna) dos pais e avós. A definição de LM de Skutnabb-Kangas (1981) acentua mais ainda, o valor emotivo da LM, quando lança a pergunta: *quem vai esquecer a língua materna aprendida no seio da mãe?* Ela reforça esse critério: Não necessariamente a mãe, porque pode ser o pai, mas deve ser entendido com a pessoa que estabeleceu os primeiros laços lingüísticos com a criança. A segunda língua é aprendida em contexto escolar.

2 - Com duas LMs, a Portuguesa e a Alemã, houve uma socialização simultânea nas duas línguas. Os falantes não conseguem identificar qual foi a primeira língua aprendida, tiveram acesso ao mesmo tempo às duas variedades, portanto ambas as línguas L1 (Alemão) e L2 (Português), são LMs (Línguas Maternas).

A LA, geralmente, é utilizados em contexto familiar, com parentes, vizinhos e conhecidos, ela é um elo de identidade entre os membros desse grupo étnico majoritário, em espaços públicos usa-se a LP.

3 - Língua Materna, a Língua Portuguesa: os falantes têm contato com a LA através do falar esporádico dos colegas na sala de aula.

Além da influência deste contexto de línguas em contato, há outros fatores sociológicos que devem ser considerados: origem social, localização urbana ou rural e o processo de ensino da variedade padrão, a qual, a instituição escolar representa.

A diversidade lingüística tem lugar na escola e em outros domínios da sociedade, o processo de interação verbal é estruturado, mas também é estruturante, pois o falante está embebido em questões de: gênero; sócio-econômica; faixa etária; rede de relações sociais; nível de instrução; fala urbana; ou rural e fatores que cristalizam falares no meio em que se vive.

A linguagem identifica o falante e sua produção escrita, as interferências se manifestam, aparecem elementos da LA nos campos fonético, morfológico, sintático e lexical na LP, as interferências fonéticas produzem um dialeto local: *Foi o vô que derubô o mato.*

Além disso, a estratificação sociolingüística no Brasil, não é somente em minorias bilíngües em fronteiras étnicas, de número reduzido, segundo Oliveira (2003, p. 7), no Brasil há em torno 30 línguas de descendentes de imigrantes,

línguas alóctones. Além disso, a maioria da população fala uma variedade lingüística menos prestigiada, que é associada a sua pobreza, gerada por uma secular desigualdade social, implica no acesso aos bens culturais, entre os quais se encontra a escola, a qual cabe o papel de resgatar, emancipar culturalmente o aluno.

Estudos de Bortoni-Ricardo (1985), também citam os fatores sócio-ecológicos: rede social, grupo de referência como pressuposto para *comportamento lingüístico do falante*. Segundo a autora as situações de uso da língua estão em duas extremidades, o *contínuo de urbanização*, que abrange comunidades urbanas de influência padronizada em língua, a mídia, instituições públicas, a escola, nesta está uma das redes de relações com mais possibilidades de troca monitorada.

No lado oposto, ao do *contínuo urbano/ de letramento/ monitorado*, está o *contínuo rural /oral*, formado por comunidades isoladas, devido às dificuldades geográficas de acesso ou questões culturais. Esta classificação, *rural ou urbana não* está em fronteiras rígidas que separam os falares rurais dos urbanos. As fronteiras são fluidas e há muita sobreposição entre esses tipos de falares, por isso o termo *contínuo*, pois há uma mixagem, não se é estritamente um ou outro.

Este estudo vem contribuir para a mensuração dos *erros* ortográficos sob a perspectiva da sociolingüística que busca nas pesquisas de Damke (2006) e Bortoni –Ricardo (1985, 2005) explicar o processo de interferências na escrita dos alunos que pode ser muito bem administrado por professores, quando desenvolvem estratégias intuitivas e têm a compreensão do *erro*, inserindo os alunos falantes das variedades menos prestigiadas, ou, e bilíngües na variedade mais prestigiada que cultura escolar representa, sem agredir a identidade lingüística dos alunos e compreendendo processos contínuos, descontínuos e dificuldade de aprender a norma ortográfica oficial da Língua Portuguesa.

3- Interferências da LA

Estudos da sociolingüística em Damke (2006, p.35-38) destacam a interferências da língua materna, no uso da segunda língua, sendo a primeira língua a alemã e a segunda língua a portuguesa, esta falada em eventos sociais e aquela em ambiente familiar.

Para Skutnabb-Kangas (1981), a LM tem valor emotivo, identifica o falante com o grupo, isso se confirma quando lança a pergunta: *quem vai esquecer*

a língua materna aprendida no seio da mãe? A língua na qual a mãe fala. Não necessariamente a mãe, porque pode ser o pai, mas deve ser entendido com a pessoa que estabeleceu os primeiros laços lingüísticos com a criança.

Para entender a motivação afetiva do ensino da LA, em ambiente familiar, citamos ainda, Grosjean (1982, p.110), segundo ele: *quando o grupo étnico está emocionalmente ligado à língua, tem orgulho dela e de sua herança cultural não mede esforços em mantê-la e passá-la para seus filhos.* Isso justifica a permanências da LA depois de várias gerações de brasileiros.

Segundo Heye, Damke (1986, 1997), a variedade da LA falada não é a língua alemã padrão o *Hochdeutsch*, mas o *Brasildeutsch* “*uma variedade composta de elementos do português e de vários dialetos alemães (pomerano e outras formas de platt) que se formou através de vários processos de mistura e nivelamento desses dialetos*”.

É importante destacar que na LA não se faz a diferença entre pronúncia da vibrante alveolar simples pela múltipla, devido ao contexto de LC o falante tem dificuldade em fazer a distinção entre os sons de *caro* (valor, adjetivo) e *carro* (automóvel, substantivo), ambos *no* falar local têm o mesmo fonema /r/.

Essa interferência fonológica na fala da maioria dos santa-rosenses tem gerado um estigma em relação às pessoas que moram nesta comunidade lingüística, ao falar a pronúncia os remete ao oeste do Paraná.

Esse fenômeno lingüístico é possível sistematizar e prever, ou seja, o “*erro*” ocorre devido a articulação fonética, por isso pode ser considerada um interferência natural, contanto que o professor tenha conhecimento dos fatos lingüísticos envolvidos: identidade lingüística, interferências e a reflexão para a devida correção.

As interferências mais recorrentes encontradas nos textos dos alunos, devido ao contexto de LC, são organizadas por Damke (2006), comprovadas em suas pesquisas regionais, os exemplos em negrito estão no texto analisado neste estudo, os demais ilustram as trocas mais freqüentes:

1-troca do fonema consonantal oclusivo bilabial surdo em sonoro [p] → [b] e vice-versa [b] → [p], **bassou**, **peijava**;

- 2-troca do fonema oclusivo linguodental (línguo-alveolar, alveolar) surdo em sonoro [t] → [d] e vice-versa [d]→[t], amigo do peido , presende, tirigindo;
- 3-troca do fonema consonantal oclusivo velar surdo em sonoro [k] → [g] e vice-versa [g]→[k], vercoia, rigasso, ipiranca;
- 4-troca do fonema consonantal fricativo alveolar surdo em sonoro [s] → [z] e vice-versa [z] → [s], aselerou, dicia;
- 5-troca do fonema fricativo palato-alveolar surdo em sonoro [ʃ] → [] e vice-versa [], deija barajoque, achuda;
- 6-troca do fonema vibrante linguodental sonoro simples em múltiplo ou fricativo velar, [r] →[rr] e vice-versa [rr] → [r], sorizo, carrona, cachoron;
- 7-troca do fonema bilabial sonoro, final de sílaba, para a consoante nasal sonora [m] em [n] e vice-versa [n] em [m], senpre, língua;
- 8-troca do ditongo nasal decrescente [áu] para [õ?] e [á?], vichon (feijão), irman;
- 9-expressões ganhemo (ganhamos), di (dar);
- 10troca das labiodentais: da sonora /v/ pela surda /f/.

A maior parte dessas trocas são devido à primeira socialização ser na língua alemã e a segunda língua a portuguesa, são interferências naturais devido a esse contexto de bilingüismo situacional. Entretanto vale destacar que a aluna do texto 2, moradora da zona rural, apresenta em seu texto interferências da fala oral sem ter contato com a LA, isso ocorre devido ao dialeto local de ínguas em contato.

Segundo Pereira (1999), é pertinente a tomada de conhecimento dessas interferências para repensar o ensino de língua portuguesa, e assim evitar a reprodução de imagens negativas sobre a capacidade cognitiva dos bilíngües, muitas vezes tratados como menos dotados, o que os leva a vivenciar situações de constrangimento e sentimento de inferioridade.

4-Diagnose de erro na escrita

A *diagnose de erro* segundo Bortoni-Ricardo (2005, p.53-59), é a análise do *erro* de forma contrastiva, entre a variedade lingüística menos prestigiada com a variedade prestigiada, a qual a instituição escolar representa. Para a autora quando se conhece o dialeto dos alunos é possível sistematizar os *erros* para estabelecer a

compreensão do que está ocorrendo no processo de ensino aprendizagem do aluno.

O modelo desenvolvido por ela prevê a classificação dos *erros* em categorias de natureza sociolingüística, destacando de que quando se lida com alunos de acesso limitado a variedade padrão em seu ambiente social, deve se levar em conta a interferência de regras fonológicas e morfossintáticas do seu dialeto na tentativa de usar a variedade padrão.

Os *erros* se classificam em quatro categorias, sendo a primeira de domínio cognitivo de alfabetização, as demais são de interferência oral na escrita dos alunos.

1- Erros decorrentes da própria natureza arbitrária do sistema de convenção. A convenção que unifica a escrita da língua portuguesa exige algum esforço para ser compreendida, os erros resultam do conhecimento insuficiente das convenções que regem a língua escrita.

2- Erros decorrentes da interferência de regras fonológicas categóricas do dialeto rural. Observa-se que Bortoni-Ricardo faz uso do termo interferência, referindo-se a mistura de variedades rurais e urbanas, enquanto que, anteriormente definiu-se o termo interferência como uma mistura entre a LA e LP.

a- vocábulos fonológicos constituídos de duas ou mais formas livres ou dependentes: *uque, levalo, janotei, etc.*

b- crase entre vogal final de uma palavra e vogal idêntica ou foneticamente próxima da palavra seguinte: *a tenção*.

c- neutralização das vogais anteriores /e/ e /i/ e das posteriores /o/ e /u/ em posição pós-tônica ou pretônica: *alegria >> aligria; cabeludo >> cabiludo; assobio >> assubio; coruja >> curuja*.

d- nasalização do ditongo *muito* por assimilação progressiva.

3- A categoria três compreende *erros* decorrentes de interferência de traços fonológicos graduais, ou seja, estão numa estratificação contínua e estão presentes no repertório de quase todos os brasileiros.

a- despalatalização das sonoras palatais (lateral e nasal): *carinhoso >> cariõsu, olhar >> oliar*;

b- monotongação de ditongos decrescente: *beira >> bera, outro >> outro; caixa > caixa > caxa; baixo > baxo; carangueijo > caranguejo*

- c- desnalização das vogais átonas finais: homem >> *homi*;
 - d- assimilação e degeminação do /nd/: nd >>nn >> /n/: mostrando>> *mostranu*;
 - e- queda do /r/ final das formas verbais;
 - f- supressão do morfema no plural.
- 4-- Nesta categoria são analisados os traços descontínuos, de regiões mais isoladas, variedades rurais e/ ou submetidas a forte avaliação negativa:
- a- semivocalização do /lh/: velho >> veio;
 - b- epítese do /i/ após sílaba final travada: paz>> pazi, pessoal >> pesuali;
 - c- troca do/r/ pelo /l/: sirva>silva;
 - d- monotongação do ditongo nasal em muito >> muntu;
 - e- supressão do ditongo crescente em sílaba final. Ocorrem dois casos, em ditongo oral e nasal: veio >> vei, padrinho>> padrim;
 - f- simplificação dos grupos consonantais no afixo de sílaba com a supressão da segunda consoante: dentro >> dentu.

A análise das categorias sociolingüísticas permite a classificação dos *erros*, traz para o professor o entendimento do processo de domínio que o aluno já tem adquirido na língua escrita, também desvela sua fragilidade e tentativas de acerto.

Através da classificação de Bortoni- Ricardo (2005) se tem a leitura dos vários falares regionais brasileiros, fica evidente que fatores sociológicos se manifestam na linguagem do usuário. A categorização de Damke (2006) remete ao contexto sociolingüístico de LC, outra realidade brasileira. As duas pesquisas buscam elucidar o contexto brasileiro de plurilingüístico e multicultural.

5- Uma análise comparativa

Os gêneros textuais dos textos analisados têm pertinência na construção dos discursos, pois envolvem estratégias de escrita, situação de redação e destinatário, o primeiro de tipologia argumentativa repete o discurso vigente na escola, o segundo em forma de relato traz a vivência cotidiana da aluna, sem ocultar sua discursividade lingüística.

A partir das práticas discursivas se faz a análise dos *erros* nos textos, identificando as manifestações, irrupções da variedade lingüística que se origina nas interferências locais de LC e demais interferências orais na escrita do contínuo rural, ou urbano no processo de letramento.

O contínuo *rural/ oral* e o *letramento/ urbano/ monitorado* aqui utilizado como estratégia de mapeamento do perfil sociolingüístico da escrita do aluno traz uma situação reflexiva, como algo que se examina sem culpa, ou seja, fazendo a *diagnose de erro*, interferências sob a perspectiva de LC, interferências sob a perspectiva *do contínuo oral /letramento*.

Erros para o ensino da LP, porque se está, ainda, numa concepção limitada de ensino da escrita, portanto, é necessário um conhecimento maior sobre o ensino de letramento do aluno, e assim poder fazer um encaminhamento didático planejado baseado na condição sócio-histórica e lingüística do falante e produtor de gêneros discursivos.

A proposta é demonstrar num texto como esses fenômenos lingüísticos ocorrem:

TEXTO 1

Amigo para toda hora

Eum amigo para toda hora é aquele que se a gente conta o segredo ele não fala para ninguém, e também é aquele que na hora do apuro ele sempre está lá para nós concolar e os amigos para estudar e não para colar e também aquele que vai na nossa casa e nós ajudamos a fazer os temas.

É aquele amigo que quando nós ajudamos ele paga para nós e quando nós caímos ele nos levanta e diz uso não foi nada.

È aquele amigo que, quando nós conversamos ele não fala besteira e ele sabe o como conversar com os amigos.

E o amigo para viagem é aqueles que não tem, vercoia de sentar do lado e que vem com a gente.

O amigo para brincar é aquele que quando nós estamos brincando ele brinca de bola de esconde-esconde e não aquele que brinca de luta e de um bate no outro.

O amigo para nós, consolar e aquele que quando nós estamos triste ele conversa e sentre deija nos mais feliz e senpre nos alegra e deijas nós com um sorizo de um amigo do peido e para toda hora. Fim

O autor do texto é um adolescente, retido na quinta série, apresenta distúrbios de comportamento, já foi encaminhado para medidas reeducativas, várias vezes, os referencias de escola, estudo, amigos que apresenta em seu discurso estão longe dos seus padrões de comportamento, no entanto, sabe reproduzi-los de forma enfática.

Este estudante usa o discurso do professor, da instituição, repete o ideário de aluno perfeito e assume o papel de menino bem comportado, ético, pois se ele reproduzir esse discurso terá grandes possibilidades de ser aprovado, então se põe a redigir como a professora recomendou, já descobriu as redes de poder dentro da instituição.

O texto é de tipologia argumentativa, muito comum no ambiente escolar. Através do registro escrito do texto é analisado, inicialmente, o domínio da convenção da escrita e interferência do contínuo oral/ rural, em seguida as interferências orais referentes ao contexto de LC. Observa-se que em:

1-Eum - Conhecimento insuficiente da convenção ortográfica; duas formas fonológicas escritas como um único vocábulo, sua identificação é mais cultural, pois está sob a influência da oralidade;

2- ele não falam/ nós estamos triste - Erro decorrente do contínuo rural oral; supressão do s no plural; bate, ou supressão da desinência verbal r; aqueles que não tem; é necessário fixar o contexto de uso, entre tem singular e têm plural; viagem som arbitrário de /j/ e /g/ , se escreve a viagem (substantivo) e viajar (forma verbal) , há necessidade, também, do conhecimento do contexto de uso de uma ou de outra forma;

3- ninquem - Falta de domínio ortográfico, não distingue o som de K (que) de gue;

4- ora - Falta de domínio ortográfico, principalmente de memorização, são formas arbitrárias, palavra como honra horta, hospital;

5-aporo - Neutralização do /o/ e /u/ , transposição da fala para a escrita;

6-sempre - Forma arbitrária do sistema de convenção, ele fez uma tentativa de acerto;

7- concolar - Falta de distinção entre as oclusivas ca, co, cu e fricativas ce, ci, além disso, esta palavra tem uma situação arbitrária, pois têm som fricativo os fonemas /s/; /c/ e /ç/; /, no entanto é grafada consolar, uma alternativa para aprendizagem com sentido é associá-la com outras palavras da mesma etimologia, consolo, consolada, consolamos.

O mesmo erro ocorre em convercamos; com verca usou a oclusiva /K/ no lugar da fricativa surda /s/, há a tentativa de acerto entre /s/ e /ç/, ambas fricativas surdas, ou seja, isso nos leva a concluir que, ainda, não faz a distinção entre ce e ci (fricativas surdas); ca, co, cu.(oclusivas velares); vercoia, também repete a troca da oclusiva e acrescenta a informação de que não há a distinção entre a palatal /ʎ/ e /i/.

8-paca, (passa) – Forma arbitrária, pois temos Paço Municipal, no entanto, passa vem de passar, passeio, passamos; mas assim mesmo, falta um monitoramento da escrita, ele não usou nem a cedilha para fazer o fonema /ç/, fricativo (ce-ci), na verdade, reproduz o fonema /k/; oclusiva (ca-co-cu), acentua-se o diagnóstico da falta domínio das oclusivas e fricativas;

9- nós ajudam (duas vezes) - Uso incorreto do pronome, é necessário fixar o contexto de uso, também pode ser enfatizado a pronúncia para fazer a distinção.

Nessa primeira parte da análise fica evidente a falta de domínio da variedade padrão, as interferências da fala oral são mínimas. Também se evidencia a interferência lingüística do contexto de línguas em contato, o usuário apresenta na linguagem escrita ou oral a troca de fonemas, devido à alternância de código:

1-nós cainos - Troca do fonema bilabial sonoro, final de sílaba, para a consoante nasal sonora [m] em [n] e vice-versa [n] em [m];

2-confersar, lefanta -Troca das labiodentais: da sonora /v/ pela surda /f/, comum neste contexto de línguas em contato, mesmo não sendo falante da língua alemã, convive com falantes do dialeto local, novamente há a interferência da língua oral na escrita;

3-sorizo- Troca do fonema vibrante linguodental sonoro simples em múltiplo ou fricativo velar, [r] →[rr] e vice-versa [rr] → [r]; troca do fonema consonantal fricativo alveolar surdo em sonoro [s] → [z] e vice-versa [z] → [s];

4-deija; deijas- Troca do fonema fricativo palato-alveolar surdo em sonoro [ʃ] → [ç] e vice-versa [ç],

5-peido (peito)/ quanto(quando) - Troca do fonema oclusivo linguodental (línguo-alveolar, alveolar) surdo em sonoro [t] → [d] e vice-versa [d]→[t].

Para *Morais* (2001) a grafia de p, b, t, d, f e v são consideradas regulares, segundo o autor há um princípio gerativo, ou seja, uma correspondência regular, no entanto, isso não se confirma pela descrição acima, devido ao contexto sociolingüístico peculiar de alguns alunos bilíngües, além disso, a articulação desses fonemas é muito próxima, se não houver um exercício articulatório dos fonemas, facilmente se troca /p /por /b/, /t/ por /d/ e /f/ por /v/.

Uma estratégia de correção utilizada pelos alfabetizadores é a articulação dos fonemas na frente do espelho, o aluno consegue mais facilmente distinguir o local de articulação do fonema, da acústica e audição.

A proposta de *Morais* (ibid) em sempre se estabelecer sentido para o ensino da ortografia, segundo ele é necessário tratar a ortografia como objeto de conhecimento, como algo que se aprende, se internaliza por meio da reflexão.

TEXTO 2

Querido diário

Hoje meu dia foi muito legal por que eu dormi na casa da minha tia e 5:00 h eu acordei com o corral da igreja batista eu não dormi mais e depois e eu escovei meus dentes e fui dormir por que eu estava com Muito sono e daí eu aquordei e fui antar de bicicleta eu e meu primo e depois ajenti foi brincar no feno e na carosinha do Papai Noel e depois a jenti foi aumosar e depois a jenti andou de caro a jenti fes cavalinho de pal e zerinho de caro.

Thau Querido diário

Este texto é do gênero diário íntimo, tipologia textual: *relato*. Desse tipo textual fazem parte os gêneros: o relato de experiência, relato de viagem, testemunho, anedota ou caso, autobiografia, ou seja, gêneros de texto que exigem mais elaboração, mais monitoramento, envolvendo mais complexidade cognitiva, no entanto este tem como característica discursiva a aproximação com a prática

ora, pois apresenta uma sintaxe simples, devido a escolarização do autor e a aproximação do contar.

A tipologia e gênero textual têm sua influência na análise do perfil sociolingüístico do aluno, o gênero diário, propicia um momento de descontração, faz aflorar a linguagem oral, há um menor monitoramento da linguagem escrita, o que conta no momento de produção é o fluxo de memória, vem a tona a sua identidade lingüística e com ela seu dialeto.

É importante considerar que a língua se faz através do uso, e o uso gera resultados, ou seja, a língua é ao mesmo tempo processo e produto que se materializa através de um gênero oral/ escrito.

Com relação aos aspectos: *rural/ urbano, oralidade/ letramento e monitoramento*, de acordo com a sugestão do gráfico de Bortoni-Ricardo (2005), é possível visualizar de forma mais concreta a manifestação lingüística oral menos monitorada, mesmo numa prática de letramento mais monitorada.

+ rural - - - - - ○ - - - - - + urbano
- oralidade - - - - - ○ - - - - - + letramento
-monitorado - - - - - ○ - - - - - + monitorado

Há a predominância do contínuo *rural/ oral*, mas não deixa de estar num contínuo de *letramento*, atividade escolar de escrita proposta pela professora. Há implicações do relatar, devido ao gênero diário do texto, isso pode interferir no processo de escrita menos *monitorada*.

O texto transcrito é de uma aluna moradora da zona rural, o pai é funcionário de uma cerâmica, portanto de contínuo mais rural, num mesmo espaço têm várias famílias morando. Ela fala somente a LP, portanto se enquadra no caso 3, de aluno que ouve e, esporadicamente, por influência do meio, fala alguma palavra em LA. A família que ela cita, são seus tios, ele fala a LP, a esposa fala LA e LP.

A aluna tem acesso ao espaço perto da casa dos pais, ambiente também de trabalho da família, ela reproduz no seu texto um contínuo mais rural, por isso seu texto é permeado do falar oral, sua prática discursiva cotidiana aparece na escrita.

Conforme o exemplo de Bortoni-Ricardo (2006, 64-70), para análise preliminar das interferências, faremos a seguinte abordagem: transcrição, destaque das interferências e análise. do texto do aluno As marcas da LA estão registradas nas interferências orais de corral, carosinha e antar.

Neste texto há três interferências lingüísticas da LA:

1- Em corral - Há uma hiper correção, devido ao falar local, o contínuo oral penetra no contínuo de letramento.

2- antar - Troca-se a consoante linguodental sonora pela surda, novamente, o contínuo oral se manifesta, interferência da LA.

3- carosinha - A troca da vibrante alveolar múltipla pela simples, a LA não faz essa distinção, no contínuo oral ou de letramento.

As demais interferências são de cunho arbitrário e de domínio de conhecimento de letramento, que explicamos mais detalhadamente a seguir:

1- carosinha/ fes - Uso da alveolar /s/ pela /c/, erro da própria natureza arbitrária do sistema de convenção.

2- *aumosar* - Troca da letra /u / pela letra /l/, uso da letra /s/ no lugar de /ç/. Neste caso é recomendável ensinar a forma correta através do processo de formação das palavras, utilizando a técnica de analogia.

3- jenti e ajenti – Observam-se no registro das palavras a troca das palatais sonoras /g/ e /j/ , de natureza arbitrária, entretanto, demonstra a falta de domínio, conhecimento insuficiente da convenção ortográfica.

Ao escrever ajenti há a interferência do dialeto local rural/ oral, vocábulos fonológicos constituídos de duas ou mais formas livres ou dependentes (Matoso Câmara Jr.,1975 apud Bortoni Ricardo, 2005) grafados como um único vocábulo formal.

4- pal – O uso do /l / em posição final ocorre devido à neutralização entre /l/ e o /u /, os alunos quando começam a aprender a escrever eles têm que aprender a usar a letra /u/ em palavras com *berimbau, chapéu, pau*, etc., e a letra /l/, em palavras como *aventail, lençol, automóvel, almoço, anzol, Papai Noel, etc.* Na verdade, o /l/, em final de sílaba, tem realização antes do velar do que alveolar, vacalizando-se como um /u/, por isso *aumosar*.

5- *aquordei* - No registro da palavra há uma troca natural, porque a letra /c/ tem o som de /k/, ou seja, é uma velar surda e não uma alveolar surda /c/ assim

como /s/ e /ç/, o aluno escreveu pelo raciocínio lógico, isto é, ele não tem o domínio arbitrário da língua.

Este aluno faz parte do grupo de alunos que não falam a LA, no entanto tem interferências devido ao bilingüismo situacional desta região.

Os “erros” segundo Bortoni –Ricardo (ibid, p.54 - 59), são sistemáticos e previsíveis, decorrentes da transposição dos hábitos da fala para a escrita.

A análise de um texto é o passo inicial de um estudo que pretende mensurar e analisar através da produção escrita dos alunos as interferências locais de LC, e também demais interferências do contínuo rural, nas propostas de letramento, porque quem se propõe a sondar uma situação está sujeito a descobrir novas realidades.

O contínuo *rural/ oral* e o *letramento/ urbano/ monitorado* aqui utilizado como estratégia de mapeamento do perfil sociolingüístico da escrita do aluno, traz uma situação reflexiva, como algo que se examina sem culpa, ou seja, fazendo a *diagnose de erro*. Interferências sob a perspectiva de LC, erros para a LP, que exigem do professor um conhecimento maior sobre o ensino de letramento do aluno, e assim poder fazer um encaminhamento didático planejado baseado na condição sócio-histórica desse falante e produtor de gêneros discursivos.

Assim, professor e aluno deixarão de ter uma atitude mecânica e passiva de correção, de quem ensina e aprende, repetindo, sem estar relacionando prática de escrita com o contexto do uso real da linguagem.

6- Práticas de escrita

Os conceitos de traços graduais, encontrado na fala de todo e qualquer brasileiro, descontínuos e interferências da LA servem para uma análise lingüística da escrita fundamentada na realidade sociolingüística brasileira e para a elaboração de estratégias de ensino lingüístico mais condizente com a realidade do aluno.

O professor deve planejar as atividades didáticas, pois a escrita, como toda atividade interativa implica numa cooperação entre duas ou mais pessoas, portanto observar os *erros* nos textos dos alunos é o passo inicial para mensurar e analisar a ocorrência de interferências do contexto bilíngüe situacional, de LC e demais interferências orais na escrita do contínuo rural, ou rurano no processo de letramento, devido a dinâmica geográfica e social que fazem surgir no micro contexto da sala de aula muitas variedades da LP.

Geralmente, a prática de ensino da MT se alterna entre o contínuo *rural/oral* e o *letramento /urbano /monitorado*, mas percebe-se na prática que essa dicotomia não dá conta das variedades lingüísticas. Por isso, é interessante, o professor fazer o mapeamento do perfil sociolingüístico da escrita do aluno. Esta análise colabora no entendimento do processo de aquisição do letramento do aluno, avaliando suas tentativas de acerto, as relações de pertinência e contraste entre os fonemas.

Define-se como *erro*, ainda, quando se tem para o ensino LP uma concepção limitada de ensino da escrita, sendo que é necessário um conhecimento maior sobre o letramento do aluno, para fazer um encaminhamento didático planejado baseado na condição sócio-histórica e lingüística do falante/ redator de texto, considerando o estilo dos diversos gêneros discursivos, destinatário e objetivo da comunicação.

O ensino da ortografia deve ser sistematizado, planejado, para conseguir promover no aluno a competência ortográfica, portanto é necessário estabelecer metas, planificar a ação, a primeira parte é mensurar os erros mais freqüentes, lembrando que estamos trabalhando com alunos que já compreendem o sistema de escrita alfabética, selecionar as dificuldades mais comuns, ou seja, fazendo a diagnose de erro, com o auxílio da psicolingüística, propõe-se a seqüência dos conteúdos ortográficos a serem trabalhados com os alunos, utilizado a regularidade.

Por exemplo, o tipo contextual (G ou GU, R ou RR, M ou N), ou irregularidades das correspondências fonográficas e a freqüência de uso na língua escrita.

Uma proposta para a distinção da escrita de sons regulares é estabelecer um paralelo fonológico entre as palavras. Distribuir cartelas com a palavra enfocando a letra e som, por exemplo, fixar a letra-som de F, "F" e V, "V". Enfocado no início da palavra, ("foto", "feira", "voto", "viagem"), mas também em posição medial ("javali", "cavalo", "fiado", "tarefa), ou final ("cova", "avó", "farofa", 'tarefa'). Mistura-se as cartelas e o aluno deve separá-las em dois conjuntos, após a separação, solicita-se que leia para identificar se há alguma palavra fora do lugar. Sugere-se o acréscimo de mais palavras para aumentar o grau de dificuldade.

Um bom ensino precisa levar o aluno a elaborar, num nível de consciência, seus conhecimentos ortográficos. Uma estratégia de ensino reflexivo é propor como a palavra X pode ser redigida de forma errada, ao plantar alternativas,

dúvida nos alunos, se está criando a consciência sobre a regularidade/ gerativa e irregularidades da nossa língua.

Ao criar o contraste explícito entre as formas corretas e errôneas, inicia-se uma aprendizagem reflexiva sobre os porquês de uma forma ser a correta e outra ser a incorreta.

A proposta de Moraes (ibid) é em sempre se estabelecer sentido para o ensino da ortografia, segundo ele é necessário tratar a ortografia como objeto de conhecimento, como algo que se aprende, que se internaliza por meio da reflexão.

7- Considerações Finais

A padronização da língua de uma nação não deixa de ser necessária, ela é a base de todo estado moderno, pois pesquisas na área de planejamento lingüístico mostram que existe uma relação positiva entre o grau de padronização lingüística de um país e seu estágio de modernização. O problema não está no código, mas no acesso a ele, portanto a escola tem o dever de auxiliar o aluno ao domínio da forma padrão de escrita.

Destaca-se que neste estudo há predominância do *contínuo rural*, tanto nas interferências da LA na LP, como na variedade *rurbana, continuo rural e urbano.*, por isso é necessário observar, conforme *Bortoni (2005)*, que os eventos podem estar em outros dois *contínuos*: o da *oralidade/letramento* e o *monitoramento estilístico*. Geralmente, as culturas de letramento estão na ponta da urbanização, na outra, encontramos a cultura da oralidade, a de contínuo rural, o que aqui não fica tão distinto, por causa da proximidade entre um e outro, não existem fronteiras demarcadas.

Geralmente, a sala de aula é permeada de mini eventos da oralidade, na qual os participantes se apóiam num texto escrito, lido previamente, ou estudado, num mesmo ambiente se encontram situações reais da fala e escrita que devem ser observadas para a compreensão e avanços dos processos de dificuldade e aprendizagem da escrita dos alunos.

O professor tem papel fundamental como intermediário entre o aluno e o conhecimento, ele deve compreender o processo de aquisição da língua escrita, ao fazer a diagnose de *erro* ele pode elaborar estratégias de ensino para suprir dificuldades.

Pois, o material de trabalho do professor de língua portuguesa é a língua materna do aluno, respeitando suas variedades e interferências, sua aquisição foi tão natural como a formação da dentição, portanto cabe ao professor desenvolver a competência do aluno, propondo a forma mais eficaz possível de exploração e utilização das funções de uso da língua.

Esta pesquisa vem juntamente propor ao professor uma análise dos *erros*, a falta de domínio e as interferências na escrita dos alunos. Estar atendo a força com que o objetivo da correção se sobrepõe, muitas vezes, aos outros objetivos formativos que poderiam orientar o ensino da ortografia sem ferir a identidade lingüística dos alunos.

Porque um bom professor de língua materna é aquele que optou em conhecer sua própria língua tanto na teoria como na prática, e por compartilhar esse conhecimento com os indivíduos em formação, tendo a difícil tarefa de ajudar seus alunos a superar o hiato que se criou, historicamente, entre a fala da maioria da população e uma norma culta construída, parcialmente, à revelia do uso. O que se espera do professor que trabalhe a inclusão e não a exclusão.

Segundo Kato (1990), a escola deve dar ao aluno uma margem de tolerância em relação aos desvios de ordem dialetal, dar ênfase a fluência da escrita, e não sobre a precisão gramatical ou ortográfica. Aos poucos, através de exercícios bem elaborados levar o aluno a monitorar sua escrita atendendo os padrões da modalidade padrão, pois se a prática pedagógica da escola fosse norteadada nesse sentido certamente o índice de evasão se alteraria.

7-Referências bibliográficas:

- ABRAÇADO, Jussara.(org.) *Português brasileiro: contato lingüístico, heterogeneidade e história.*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003.
- ANTUNES, Irlandé. *Aula de Português*. 3ª ed. Parábola Editorial, 2005.
- BAGNO, Marcos. *Dramática da língua portuguesa*. São Paulo: Edições Loyola, 2000.
- _____. *A Norma Oculta*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- _____. *Nada na língua é por acaso*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- BORSTEL, C. N. von. *Aspectos do bilingüismo: alemão/português em Marechal Cândido Rondon, Paraná, Brasil*. Florianópolis, SC: UFSC, 1992. (Dissertação de Mestrado)
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegemu na escola, e agora?* São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- _____, Stella Maris. *Educação em Língua Materna*. 4ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- CALVET, Louis-Jean. *Sociolingüística*. trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2002.
- DAMKE, Ciro. *Sprachgebrauch und Sprachkontakt in der deutschen Sprachinsel in Südbrazilien*. Frankfurt am Main; Berlin; Bern; Ney York; Paris; Wien: Lang, 1987.
- _____, Ciro. *Línguas em contato: o caso do alemão x português*. EDUNIOESTE, Cascavel, 2006.
- FISHMAN, Joshua. *Sociologia del Lenguaje*. Madrid: Ediciones , s.d.
- _____. *Alguns conceptos básicos de sociolingüística*. Madrid: Ediciones Cátedra. p.47-49.
- GROSJEAN, François. *Life With two languages: an Introduction to Bilingualism*. Cambridge: Harvard University Press, 1982.
- HITZ, Nilse D. *Línguas em contato no contexto sociolingüístico de Nova santa Rosa*. Cascavel: UNIOESTE, 2003. (Dissertação de Mestrado).
- ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. *O português da gente*. São Paulo: Contexto, 2006.
- KATO, Mary. *No mundo da escrita. Uma perspectiva psicolingüística*. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1990.

- MARCUSCHI, Luiz Antônio...[et tal]; SIGNORINI, Inês. Org. *Investigando a relação oral/ escrito. São Paulo: Mercado das letras, 2001.*
- MORAIS, Artur Gomes de. *Ortografia: ensinar e aprende. São Paulo: Ática, 2001.*
- NADALIN, Sérgio Odilon. *Paraná: ocupação do território, população e migrações. Curitiba: SEED, 2001.*
- OLIVEIRA, Gilvan Muller (org.). *Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos. São Paulo: Mercado das Letras, Associação de Leitura do Brasil (ALB); Florianópolis: IPOL, 2003.*
- PEREIRA, Maria Ceres. *Naquela Comunidade Rural, Os adultos falam "Alemão" e o "Brasileiro". Na Escola, as Crianças Aprendem o Português. Campinas: 1999. (Tese de Doutorado).*
- SKUTNABB-KANGAS, Tove. *Bilingualism or not. Clevedon, Avon BS21 7HH, England, 1981.*
- WEINREICH, Uriel. *Language in contact. New York, Linguistic Circle & The Hague, Mouton, 1953.*

