

A monotongação na produção escrita: reflexo da fala?

1 Introdução

Estudos realizados no Brasil voltados para os processos fonológicos são inúmeros. Iniciados, basicamente, por Câmara Jr. (1970), foram ampliados, principalmente, a partir das duas últimas décadas do século XX. E, nesse período, tiveram a contribuição do aparato teórico-metodológico variacionista, iniciado por Labov nos anos 60 do mesmo século. Os dados obtidos a partir dessa metodologia têm captado a fala espontânea de forma concreta, não a idealizada por teóricos que acreditam na fala de um falante-ouvinte-ideal.

Tais estudos têm levado em consideração segmentos, sílabas etc. Entre eles, há um processo bastante comum de norte a sul do Brasil, com estudos variacionistas que atestam seu estado variável. Estamos falando do processo de monotongação, que envolve os ditongos orais decrescentes [aj], [ej] e [ow]. Outros ditongos existem, mas nos deteremos apenas nestes por serem aqueles que, na literatura pertinente, já apresenta análise bem definida.

Levando em conta o fato de o processo de monotongação ser bastante freqüente na fala de pessoenses, com resultados que atestam quase sua categoricidade (cf. SILVA, 1997, 2003), e partindo da hipótese central de que tal realização repercute na escrita, é que analisaremos o comportamento de discentes do Ensino Fundamental, nas diferentes séries, em uma atividade escolar muito comum: o treino ortográfico.

Considerando a estratificação que norteou o desenvolvimento da pesquisa, levantamos as seguintes hipóteses:

- a) Alunos do sexo feminino tendem a utilizar a monotongação mais do que alunos do sexo masculino;
- b) À medida que o discente avança nas séries do Ensino Fundamental, ele vai reduzindo o uso da monotongação;
- c) Alunos da escola pública aplicam mais a regra de monotongação do que aqueles de escola privada;
- d) Palavras novas são mais suscetíveis ao processo de monotongação do que palavras dadas;
- e) Considerando que a monotongação do ditongo [ow] é mais freqüente na fala, também o será na escrita.

Para desenvolver o estudo, este capítulo está assim estruturado: na seção 2, delinearemos o corpus utilizado e a metodologia aplicada à análise dos dados; na seção 3, discutiremos o processo de monotongação, nosso objeto de estudo; na seção 4, teceremos algumas considerações acerca da relação fala versus escrita; na seção 5, apresentaremos os resultados obtidos ao lado de sua análise; por último, na seção 6, teremos as considerações finais.

2 Metodologia e corpus

Na realização desta pesquisa, a metodologia seguiu, parcialmente, os passos da proposta variacionista (LABOV, 1966, 1972), pelo menos no que concerne à estratificação da amostragem.

Selecionamos duas escolas, sendo uma da rede pública estadual e outra da rede privada, ambas da cidade de João Pessoa.

Em cada uma das escolas, foi observado o desempenho na escrita de 16 (dezesseis) alunos, distribuídos, equitativamente, pelas quatro séries do Ensino Fundamental I, compreendendo um total de 32. Em relação aos alunos, também controlamos a variável sexo, sendo a amostragem final constituída de 16 alunos do sexo masculino e 16 do sexo feminino.

Durante a coleta de dados, foram aplicados, com pronúncia informal, salientando principalmente a forma monotongada, dois instrumentos: (a) um treino ortográfico referente a itens lexicais isolados, (b) um treino ortográfico utilizando um texto constituído pelas mesmas palavras empregadas no instrumento (a). Em ambos, enfatizamos o uso de itens em que os ditongos a serem analisados estavam presentes.

Para a seleção das palavras que fizeram parte dos instrumentos, foi observado o contexto fonológico seguinte, com base em estudo do fenômeno de monotongação na perspectiva da língua falada, realizado por Silva (1997), que identificou tal restrição como a mais significativa dentre as selecionadas pelo pacote de programas VARBRUL (PINTZUK, 1988). Dessa forma, levantamos doze palavras, distribuídas como em (1):

(1)

[aj]
Apaixonado
caixa

[ej]
beijo
manteiga
desleixo
maneiroso
lambareiro

[ow]
roubo
comprou
outra
chabouco
encalhou

Na seleção destes itens lexicais, consideramos a oposição forma nova *versus* forma dada, acreditando que para as formas novas haveria maior fidelidade à pronúncia. Entendemos por forma nova aquela que não faz parte do vocabulário ativo do aluno, a exemplo de “desleixo”, “maneiroso”, “lambareiro”, “chabouco”, “encalhou”. Serviu

como teste para a escolha das formas novas o senso comum dos alunos do Projeto VALPB (Projeto Variação Lingüística no Estado da Paraíba) que cursam Letras na Universidade Federal da Paraíba.

Pelo fato de a monotongação do ditongo [aj] estar diretamente ligada ao contexto fonológico seguinte, a exemplo de “caixa” ~ “c[a]xa”, “baixa” ~ “b[a]xa”, entendemos que seria razoável optar apenas pelas formas dadas.

3 O processo de monotongação

Antes de falarmos acerca do nosso objeto de estudo propriamente dito, a monotongação, entendemos ser interessante situá-lo em relação aos segmentos que o originam, considerando a estrutura silábica do Português Brasileiro (PB).

A sílaba no PB pode ter a seguinte estrutura: ataque (A) e rima (R), esta, por sua vez, se bifurca em núcleo (N) e coda (Cd). Ao ataque e a coda correspondem o que as gramáticas trazem como afixe e declive.

Importante salientar que, necessariamente, uma sílaba não precisa ter todas as posições preenchidas, mas uma delas, o núcleo, sempre o será.

Segundo Bisol (1999, p. 723), “a regra de formação de coda é que dá conta do ditongo, pois a mesma posição das soantes, /n, l, r/, pode ser ocupada por uma vogal alta, atendendo aos requisitos de sonoridade”.

A posição preenchida pela vogal “i”, em sílaba travada por consoante, poderia ter os segmentos soantes /n, l, r/ e ainda a fricativa /s/, como em exemplos do tipo “can.to”, “fal.ta”, “por.ta” e “pas.ta”.

O PB, como podemos constatar, quando se trata da presença de duas vogais em uma mesma sílaba, conta com o que denominamos de ditongo. Uma dessas vogais, a de menor proeminência, é o glide. Se ele ocupa a posição anterior à vogal, origina o que chamamos de ditongo crescente¹; se ocupa a posição posterior à vogal, temos o ditongo decrescente. Como representamos em 2a e 3b, respectivamente.

(2)

a Ditongo crescente	2b Ditongo decrescente
ciên.cia	cai.xa
sé.rie	fei.xe
ó.dio	te.sou.ro
ar.duo	cau.da

O fenômeno da monotongação, existente desde a passagem do latim clássico para o vulgar, e que também se manteve nas línguas românicas, consiste na redução do ditongo a uma vogal simples, ou seja, na supressão do glide nos ditongos [aj], [ej] e [ow], reduzindo-os, respectivamente, às vogais simples [a], [e] e [o], como em 3a, 3b e 3c.

(3)

[aj] ~ [a]	[ej] ~ [e]	[ow] ~ [o]
c[aj]xa ~ c[a]xa	b[ej]jo ~ b[e]jo	r[ow]bo ~ r[o]bo
b[aj]xo ~ b[a]xo	qu[ej]jo ~ qu[e]jo	[ow]ro ~ [o]ro
f[aj]xa ~ f[a]xa	[ej]xo ~ [e]xo	[ow]tra ~ [o]tra

Segundo Câmara Jr. (1978, p. 170), “chama-se monotongo à vogal simples resultante deste processo, principalmente quando a grafia continua a indicar o ditongo e ele ainda se realiza em uma linguagem mais cuidadosa”.

O processo de monotongação no PB é atestado em inúmeros trabalhos de cunho variacionista, e muitos deles ressaltam sua ocorrência condicionada, principalmente ao contexto fonológico seguinte.

Meneghini (apud SILVA, 1997), em seu estudo realizado na cidade de Ibiaciá-RS, afirma que a monotongação ocorre nos seguintes contextos: [aj], antes de []; [ej], antes de [], [], [r] e [g]; e [ow], independentemente do contexto. Ou seja, a ocorrência de tal fenômeno está condicionada ao contexto fonológico seguinte com relação aos ditongos [aj] e [ej].

As pesquisas realizadas acerca da monotongação desses ditongos revelam que o [ow] praticamente já se constitui em uma regra devido a seus altos índices de ocorrência (PAIVA, 1996; SILVA, 1997).

Situado nosso objeto de estudo, passaremos, na seção seguinte à discussão de outro aspecto bastante relevante para nosso estudo: a relação fala versus grafia.

4 Fala versus grafia

Apesar das amplas discussões nos meios acadêmicos acerca das relações entre variação lingüística e ensino, percebemos que tais preocupações não têm alterado muito a forma de abordagem do nosso idioma em sala de aula, principalmente se levarmos em conta os lugares mais distantes dos centros onde funcionam escolas de nível superior, que ofertam cursos com disciplinas em sua grade curricular que trazem conteúdos com tais preocupações.

A metodologia tradicional tende a confundir ensino de gramática com ensino de língua. No entanto, lembram-nos os estudos lingüísticos que são os usos que formam a língua, e não as regras da gramática normativa. Ou seja, a língua é um elemento vivo, em constante mutação, e não um amontoado de regras estáticas que devem ser seguidas pelo falante.

¹ Não discutiremos aqui o status do ditongo crescente em comparação com o decrescente.

Percebe-se que a linguagem é vista sempre sob dois ângulos: a fala, caracterizada como contextualizada e não normativa; e a escrita, vista como descontextualizada e normativa.

Marcuschi (2001) é contrário a essa perspectiva, afirmando que ela nos leva a crer que a fala é o lugar do erro e do caos gramatical, enquanto que a escrita seria o lugar da norma e do bom uso da linguagem. A idéia de superioridade da escrita sobre a oralidade, para o autor, está diretamente ligada ao conceito de desenvolvimento social e econômico.

Nesse contexto, cumpre-nos questionar qual o real papel da escola no processo de aquisição da linguagem escrita, uma vez reconhecido que não deve haver confusão entre língua e gramática, bem como que a escrita nada mais é do que uma codificação.

Segundo Kato (1999, p. 7), a função da escola é introduzir a criança no mundo da escrita, tornando-a funcionalmente letrada.

Possenti (2002, p. 17/18) conclui que o papel da escola é o de ensinar língua padrão, com a finalidade de possibilitar ao falante comunicar-se em diferentes situações de interação.

Principalmente nos primeiros anos escolares, segundo Fávero et al. (2002), a língua falada exerce grande influência sobre a escrita, sobretudo no que se refere à representação gráfica dos sons.

O reconhecimento da variação lingüística como sendo inerente à linguagem por parte do professor que atua no nível de ensino fundamental poderá contribuir para a compreensão das diferentes formas empregadas pelos alunos, principalmente nos textos escritos que acabam espelhando quase sempre a fala. A monitoração da língua na escrita não deve levar em consideração apenas a gramática, mas, sim, o conhecimento da realidade lingüística de cada um. Tal conhecimento levará à constatação de que as hipóteses levantadas pelos alunos ao escrever têm relação direta com a experiência vivida em seu ambiente social. Por isso, acredita-se que quanto mais conhecidas forem as formas introduzidas pelos docentes menos dificuldade terá o aluno de reproduzi-las na escrita (HORA; VELOSO, 2005).

Em comunicação pessoal, durante encontro regional da SBPC realizado em Recife, Marcuschi mencionou algo que consideramos de extrema importância. Ele observou que, em geral, os professores que atuam no sistema de ensino não fazem a necessária distinção entre o que se considera “erro”, “variação” e “desvio”. A consciência do que significa cada um desses conceitos poderia contribuir para o sucesso do ensino, minimizando o tão falado fracasso dos alunos, principalmente nas séries iniciais.

Tais noções estão relacionadas a concepções pessoais diretamente relacionadas ao uso. Muitas vezes, aquilo que pode ser considerado “desvio” para alguns, pode ser “variação” para outros. E o “erro”, sabemos, não é algo que deva ser considerado do ponto de vista lingüístico. Aquilo que consideramos erro está muito mais ligado à concepção de representação na escrita. É o erro gráfico que se confunde com o “erro” lingüístico. Do ponto de vista da oralidade, tudo é possível. Ninguém consegue realizar algo que a estrutura da língua não permita. A escrita, ao contrário, tem normas bem rígidas. Os alunos, principalmente os das séries iniciais, acreditam na relação direta entre as duas, e, na maioria das vezes, acabam tornando a escrita uma representação fiel da fala. Fazê-los compreender que são registros diferentes é papel do professor.

Assim, com base no apresentado até aqui, procuraremos, na seção a seguir, abordar os resultados obtidos com a pesquisa realizada entre escolares acerca do uso da monotongação dos ditongos orais crescentes na língua escrita.

5 Variáveis controladas

Como já afirmamos na Introdução deste capítulo, controlamos algumas variáveis para verificar a sua correlação com o uso das formas monotongadas dos ditongos orais crescentes [aj], [ej] e [ow]. Os resultados foram tratados estatisticamente, obtendo-se o cálculo em percentagem. Três das quatro variáveis controladas são de caráter social: sexo, tipo de escola e faixa etária; a última é de caráter lingüístico: palavra nova e palavra dada. Aqui trataremos apenas do Sexo e do Tipo de Escola.

5.1 Sexo²

No tocante à variável sexo, reza a literatura que os falantes do sexo feminino tendem a usar mais a variante padrão, ou de prestígio social, do que aqueles do sexo masculino.

É conveniente destacar que há entre os estudiosos da área uma certa discussão acerca das distinções entre gênero e sexo. Para Chambers (1995), sexo é uma característica biológica, enquanto gênero é uma aquisição social. Assim, é fundamental a análise desta variável levar em consideração o processo de socialização e os papéis que cada comunidade atribui a homens e mulheres.

A literatura sociolingüística está repleta de trabalhos que consideram a variável sexo como uma das restrições sempre selecionada. E, em muitos trabalhos, falantes do sexo feminino aparecem como mais inovadores do que os do sexo masculino. Labov (1972) faz uma observação interessante acerca desse aspecto. Para ele, não existe um sexo mais inovador do que outro. Tudo vai depender da variável que está sendo estudada. Se em uma o sexo feminino pode aparecer como mais inovador, para outra pode aparecer como mais conservador. O perfil da comunidade estudada e a inserção de homens e mulheres nessa sociedade têm um peso muito forte nessa questão. Com certeza o estudo da língua em comunidades onde as mulheres são mais domésticas vai ser

² Não desconhecemos os estudos mais recentes que opõem sexo a gênero, considerando o primeiro como definido biologicamente e o último como sociologicamente. Como o estudo realizado não considerou o perfil social do informante, preferimos manter a variável sexo como a que foi realmente controlada.

diferente daquele desenvolvido em comunidades em que as mulheres têm um desempenho ativo no mercado de trabalho externo a sua casa.

Em pesquisa realizada por Silva (1997), ela concluiu que a variável sexo não seria relevante na produção da monotongação no que concerne à língua falada, com relação a qualquer dos ditongos. Considerando que os resultados referentes à monotongação na fala refletem categoricidade do processo, os resultados obtidos são plenamente coerentes, pois, nesses casos, restrições sociais já não interessam tanto.

Entretanto, em se tratando de nossos dados, podemos observar, de acordo com o Gráfico 1, que alunos do sexo masculino monotongam mais do que os do sexo feminino. Se entendemos que a monotongação não é a norma padrão, tais resultados ratificam estudos realizados.

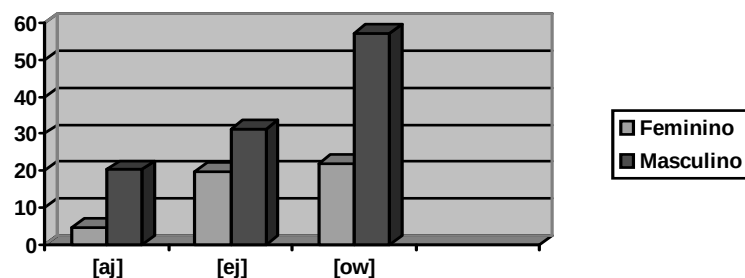


Gráfico 1: variável sexo e monotongação

Os valores obtidos mostram que, tanto para o sexo feminino quanto para o masculino, o ditongo [ow], com percentuais de 21,87% e 57,14%, é o mais produtivo com relação à monotongação, enquanto que o ditongo [aj], com percentuais de 4,68% e 20,31%, é o maior inibidor do fenômeno.

É conveniente enfatizar que, como já dito anteriormente, as diferenças entre os percentuais de realização do fenômeno por homens e mulheres, para qualquer dos ditongos analisados, são bastante acentuadas, principalmente com relação ao ditongo [ow], o que vem a confirmar nossa hipótese inicial de que as mulheres tenderiam a utilizar mais a forma padrão do que os homens também em língua escrita.

5.2 Tipo de escola

Durante a coleta de dados, foram aplicados os instrumentos (ditado de palavras e texto) em duas escolas, uma da rede pública estadual e uma da rede privada.

De forma empírica, sabemos que o ensino nas escolas da rede pública encontram inúmeros obstáculos, o que acaba interferindo no processo ensino-aprendizagem, com reflexos fortes na aquisição da escrita. Vale a pena chamar atenção para o fato de termos em nossa comunidade boas escolas públicas, mas o número em relação ao da rede privada é bem inferior. A preocupação com o ensino na rede privada está muito relacionada à cobrança por parte dos pais dos alunos. Há um acompanhamento mais rigoroso por eles, interferindo, muitas vezes, nas atividades que são desenvolvidas em sala de aula e nas tarefas destinadas à aprendizagem em todas as matérias.

A partir dessa crença, hipotetizamos que entre alunos da escola da rede pública haveria maior incidência dos monotongos, ao contrário daqueles que frequentam escola da rede privada.

Tal hipótese foi confirmada, como atestam os resultados expressos no Gráfico 2.

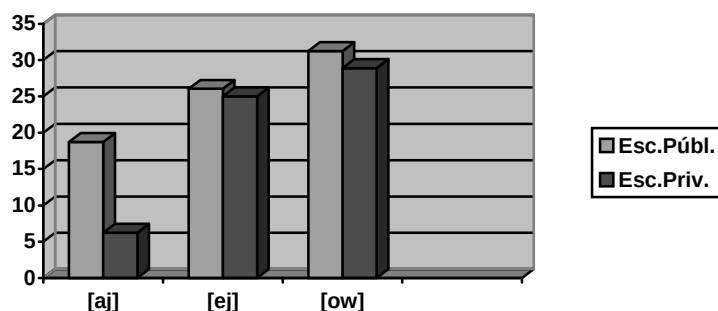


Gráfico 2: variável tipo de escola e monotongação

Se observarmos os resultados como um todo, percebemos que, para todos os ditongos, a monotongação está mais presente entre alunos da rede pública. A diferença mais acentuada está com a redução do ditongo [aj], em que temos 18,75 e 6,25% para alunos da rede pública e privada, respectivamente.

Aqui vale uma observação. Dos três ditongos, este é o que apresenta maior saliência entre a vogal e o glide. Temos ao lado da vogal [a], central e baixa, um glide anterior e alto. Diferente dos demais, em que, no caso de [ej], vogal e glide são anteriores; e, no caso de [ow], vogal e glide são posteriores.

É possível que alunos de escola privada, por estarem mais próximos da norma padrão, supomos mais cuidadosos com a fala, por uma questão de percepção realizem mais o ditongo [aj] do que sua contraparte monotongada [a].

Esta nossa possibilidade de explicação é respaldada nos números referentes aos ditongos [ej] e [ow], com resultados muito próximos entre alunos de escola pública e de escola privada.

6 Considerações finais

A relação fala / grafia tem sido muito explorada nos últimos anos. E vale salientar que grafia tem uma conotação diferente daquela dada à escrita, que tem despertado o interesse de teóricos com construtos bem elaborados para explicá-la. Quando nos propomos a estudar a relação fala / grafia também não nos propomos, como acreditam alguns, a estudar a codificação do oral pura e simplesmente.

Se a escola tem a função de formar o cidadão para que faça uso tanto da escrita padrão quanto da fala, é necessário que os professores que nela atuam tenham conhecimento do que significa cada uma delas, planejando suas atividades a partir da realidade vivida na sala de aula em contato com os principais interessados: os alunos.

Os resultados avaliados aqui mostram claramente que existe uma correlação direta entre variáveis sócias e estruturais ligadas ao processo estudado. O fato de o processo ser registrado na escrita dessa ou daquela maneira reflete restrições que fazem parte do cotidiano social do aluno e também da língua que ele vem adquirindo desde seus primeiros anos de vida.

Esta convivência entre fatores é refletida na escrita, e cabe ao professor monitorar seu processo de aquisição, oferecendo suporte para que a busca pela língua padrão se realize de forma não traumática por aqueles que ainda não a possuem.

Variáveis como sexo e tipo de escola podem ser utilizadas para demonstrar como a escolha lingüística não é isolada. É o reflexo de um todo, fruto do cotidiano do aluno. Associar tais variáveis a um processo como o de monotongação reforça a necessidade de os professores entenderem que o lingüístico também faz parte do social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, Marcos. *Preconceito lingüístico: o que é, como se faz*. 10. ed., São Paulo: Loyola, 2002.

BISOL, Leda. A sílaba e seus constituintes. In: NEVES, Maria Helena de Moura (org.) *Gramática do Português Falado*. Vol. VII. Campinas: Unicamp, 1999.

CÂMARA JR. Joaquim Mattoso. *Estrutura da língua portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 1970.

_____. *Dicionário de Lingüística e gramática*. 8. ed., Petrópolis: Vozes, 1978.

FÁVERO, Leonor Lopes, ANDRADE, Maria Lúcia C. V. O., AQUINO, Zilda G. O. *Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna*. 3. ed., São Paulo: Cortez, 2002.

KATO, Mary. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolingüística*. 7. ed. São Paulo: Ática, 1999. 1966.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 2. ed., São Paulo: Cortez, 2001.

MUSSALIN, Fernanda & BENTES, Anna Christina (orgs.). *Introdução à lingüística: domínios e fronteiras*. Vol. 1. 2. ed., São Paulo: Cortez, 2001.