

LÍNGUA PORTUGUESA E PRODUÇÃO ESCRITA DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: APONTAMENTOS SOBRE AS PRÁTICAS DOCENTES NO PÓS-PANDEMIA

Bruna Alves Santos¹
Tania de Assis S. Granja²
Felipe Maquiné Santos Silva³
Francisco Saraiva da Silva Júnior⁴

RESUMO

O presente trabalho baseia-se em uma pesquisa qualitativa, de abordagem etnográfica, na qual a análise dos dados ainda está em andamento. O campo pesquisado, inicialmente, foi uma escola estadual, do município de São Gonçalo, no Estado do Rio de Janeiro, em 2023. Atualmente, estamos desenvolvendo a segunda fase da pesquisa, fazendo um trabalho de campo em uma escola da rede municipal, localizada no mesmo município. Os procedimentos adotados serão a observação participante, análise documental, entrevista semiestruturada e oficinas de produção textual. A partir da análise das produções escritas desses alunos, que encontram-se nos Anos Finais do Ensino Fundamental (especificamente alunos de turmas do 7º, 8º e 9º ano), esta pesquisa tem como objetivo analisar de que forma o período pandêmico, que ocorreu nos anos de 2020 a 2022, influenciou na escrita desses alunos que situam-se em vulnerabilidade socioeconômica, na tentativa de compreender quais as consequências geradas pela pandemia no retorno às aulas presenciais. O referencial teórico-metodológico desta pesquisa está apoiado em André (1995), Minayo (2004), Bisol (2006), Fayol (2014), Lemle (2009), Martelotta (2011), Rosa e Torres (2022), Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão (2015), Signorini (2020), Simões (2003), Silva (2005), Silva (2011) e Zorzi (2004). A fim de conhecer quais são os desvios ortográficos mais recorrentes, - desvios estes que podem ser de níveis morfológicos, fonológicos ou sintáticos -, o enfoque desta pesquisa está dirigido para o nível fonológico, focando em compreender como os fenômenos fonético-fonológicos (tais como apagamento, adição, transposição, substituição etc.) podem motivar determinados desvios. Neste momento, os resultados parciais das análises apontam que os alunos da primeira fase deste estudo apresentam evidências de que determinados desvios são provenientes de problemas do período de alfabetização e letramento, uma vez que os dados indicam problemas decorrentes/recorrentes dessas fases.

Palavras-chave: Produções escritas, Desvios ortográficos, Fenômenos fonético-fonológicos, Pós-pandemia.

¹ Graduanda do Curso de Letras Português/Inglês da Faculdade de Formação dos Professores Universidade do Estado do Rio de Janeiro- FFP/UERJ/PIBIC, brunaalves.t@outlook.com;

² Doutora em Educação, Professora Adjunta da Faculdade de Formação de Professores- Universidade do Estado do Rio de Janeiro- FFP/UERJ, tasgranja@gmail.com;

³ Graduando do Curso de Letras Português/Inglês da Faculdade de Formação dos Professores Universidade do Estado do Rio de Janeiro- FFP/UERJ/PIBIC, felipemaquine38@gmail.com;

⁴ Graduando do Curso de História da Faculdade de Formação dos Professores- Universidade do Estado do Rio de Janeiro- FFP/UERJ/FAPERJ, franciscouerj2020@gmail.com

INTRODUÇÃO

A pandemia foi um período de extrema dificuldade para a educação brasileira de uma maneira geral, mas não há como falar sobre este assunto sem destacar os alunos oriundos de escola pública e em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Se antes da pandemia estes alunos já sofriam com falta de equipamentos tecnológicos dentro da escola, o período pandêmico evidenciou esta falta, uma vez que um modelo atípico de ensino precisou ser inserido: o ensino remoto.

Nessa direção, a partir da implementação do ensino remoto, os professores precisaram enfrentar múltiplas dificuldades, visto que muitos não tinham uma formação continuada para lidarem com plataformas, aplicativos e ferramentas virtuais que suprissem as demandas de um ensino 100% *online*. Do mesmo modo, alunos também foram “vítimas” deste modelo de ensino, no qual era preciso utilizar um computador ou um *smartphone* para ter acesso às atividades que os professores propunham. Se o principal meio de acesso à educação neste período era imperativo uma *internet* boa, computador ou *smartphone*, como ficavam os alunos que não tinham tais equipamentos? A literatura (Oliveira, *et al.*, 2021; Pinheiro; Zambianco e Moro, 2022; Rosa e Torres, 2022) comprova que a maioria dos alunos que estudaram no período da pandemia sofreram severas consequências que impactaram seus dias escolares na volta às aulas presenciais.

Os alunos de escola pública, que estavam nos Anos Iniciais, em fase de alfabetização e, certamente, de letramento, precisavam de suporte, de atenção e da mediação dos pais e educadores para que obtivessem uma educação de qualidade. Tais alunos sofreram consequências por não terem acesso à *Internet* e a um computador ou *smartphone* e, principalmente, pela falta de um professor ao lado, colaborando para a mediação do processo de ensino-aprendizagem. Essas consequências negativas têm sido observadas por diversos pesquisadores e professores, em que dificuldades na área da disciplina de Língua Portuguesa têm sido bastante destacadas.

METODOLOGIA

Este estudo é uma pesquisa qualitativa, de tipo etnográfico, que tem como principal objetivo conhecer a escrita dos alunos no pós-pandemia, aqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Tendo em vista que as práticas pedagógicas da disciplina de Língua Portuguesa são de extrema importância para a formação de qualquer

cidadão e o período da pandemia não permitiu que essas práticas fossem desenvolvidas da melhor forma. Este período revelou uma crise sem precedentes na educação brasileira, “[...] Uma crise provocada tanto pela transição, que já vinha se delineando graças à digitalização generalizada, quanto pela aceleração abrupta dessa transição, trazida pela pandemia do Covid-19, desde março de 2020” (Signorini, 2020, p. 65-66). Assim sendo, investigar como está a produção desses alunos no cotidiano da sala de aula neste momento adquire relevância para o processo ensino-aprendizagem.

Uma pesquisa deste tipo colabora para que as práticas pedagógicas sejam acompanhadas mais de perto pelos professores e pesquisadores envolvidos. Sendo a etnografia uma pesquisa qualitativa, segundo Minayo (2004, p. 51), esta se preocupa não somente em criar “[...] uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas também de criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo”. Para a criação desse conhecimento, é preciso definirmos de quais maneiras um determinado objeto será analisado. O investigador precisa se basear em concepções teóricas para fundamentar o seu estudo (Minayo, 2004); também é importante haver indagações e hipóteses, em que, através de uma boa delimitação de qual tema vai ser estudado, [...] “é possível partir para um rico diálogo com a realidade” (Minayo, 2004, p. 52). Por fim, definir “o espaço a ser investigado” (Minayo, 2004, p. 54).

O presente estudo está dividido em duas fases: a primeira fase foi realizada no ano de 2023, em uma escola estadual situada no município de São Gonçalo e a segunda fase está em andamento, sendo realizada atualmente em uma escola municipal, também em São Gonçalo. Na primeira fase, realizamos duas oficinas com os alunos do 9º ano, onde a primeira oficina retratou o tipo textual “descritivo” e a segunda oficina retratou o gênero textual “diário”. A segunda fase está sendo realizada em turmas de 7º, 8º e 9º ano. Na segunda fase, uma oficina sobre o uso da *Internet* no dia a dia foi realizada, em que foi pedido aos alunos que escrevessem um texto com introdução, desenvolvimento e conclusão, relacionando uma *charge* sugerida com o texto lido e discutido em sala de aula. Com a aplicação dessas oficinas e a execução dos procedimentos etnográficos em sala de aula, tais como observação participante (André, 1995) e entrevistas semiestruturadas (Minayo, 2004), foi possível chegar a algumas conclusões provisórias a respeito da trajetória escolar dos alunos.

Na primeira fase da pesquisa, ao fazer a leitura das produções textuais dos alunos do 9º ano, foi possível observar diversos desvios ortográficos e fenômenos fonológicos, com suas possíveis motivações. É bastante comum que uma criança, em seus Anos

Iniciais, tenha dificuldade de compreender que a escrita é uma transcrição gráfica da fala e que as palavras são constituídas por letras que representam um som (Fayol, 2014). No entanto, os textos produzidos continham diversos desvios ortográficos, que embora seja mais comum de encontrar em produções escritas por analfabetos ou crianças em período de alfabetização, foram encontrados nos textos dos alunos do 9º ano. Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão (2015, p. 33) destacam:

[...] é indispensável para os professores que atuam na alfabetização, seja de adultos ou de crianças, o conhecimento da Fonética e de noções sobre o sistema fonológico de sua língua, justamente para que esses professores melhor atendam às necessidades de seus alunos.

Com isso em mente, diversos problemas encontrados no momento da alfabetização dos alunos seriam evitados se todos os educadores e professores se dispusessem a ampliar seus conhecimentos fonológicos, para aplicar atividades com métodos do campo fonológico que, quando utilizadas, podem fazer com que os alunos se interessem mais à fundo sobre a língua (Seara; Nunes, Lazzarotto-Volcão, 2015, p.33). Além disso, Simões (2003, p. 75) evidencia que: “[...] muitas das dificuldades atribuídas, no processo de ensino-aprendizagem [...] do alunado nada mais são que resultantes de ações pedagógicas impróprias e, muitas vezes, decorrentes de uma carência técnico-teórica docente [...]”.

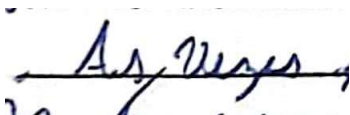
Embora seja inusitado, observou-se que os alunos tinham vários problemas no momento da escrita, como troca de letra maiúscula por letra minúscula, troca de “z” por “s”, uso de palavras como “derrepente” etc. Na realização das duas oficinas de produção textual, foi possível confirmar que a pandemia realmente afetou gravemente esses alunos, mas outro detalhe também foi observado: a maior parte dos desvios eram decorrentes de problemas do período de alfabetização e letramento.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

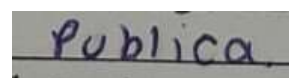
Recentemente, com a segunda fase da pesquisa em andamento, foi realizada uma oficina de produção textual com a turma do 9º ano, com o tema: o uso da *Internet* no dia a dia. O livro didático foi utilizado como base e, após um pequeno debate sobre o uso da *Internet*, foi pedido aos alunos que escrevessem um texto, relacionando a interpretação de uma *charge* sugerida com a discussão feita em sala de aula sobre o assunto. Além disso, também analisamos as provas do 2º bimestre, preparadas pela professora de Língua Portuguesa, das turmas de 9º ano.

Os alunos que estão no 9º ano, estavam, aproximadamente, no 5º/6º ano do Ensino Fundamental no período da pandemia, que ocorreu de 2020 a 2022. De acordo com a BNCC, (2018, p. 142), no começo dos Anos Finais, na disciplina de Língua Portuguesa, os alunos devem, por exemplo, utilizar seus conhecimentos linguísticos ao produzir um texto (como regras ortográficas e pontuação), utilizar recursos semânticos, apresentar domínio sobre discurso direto e indireto, dentre outras habilidades. Se neste período tão crucial para qualquer estudante, eles só tinham um único meio de comunicação (totalmente virtual), não tinham acesso à sala de aula ao qual estavam habituados, não tinham contato com seus colegas e professores e muito menos uma *Internet* de qualidade, de que forma essas habilidades seriam adquiridas de forma plena? Observa-se que estes alunos, que sobreviveram à pandemia, não conseguem realizar uma escrita que seja compatível com seu ano escolar.

De 14 textos produzidos na oficina sobre a *Internet*, todos os textos continham problemas relacionados à troca de letra maiúscula por letra minúscula, como substantivos próprios escritos em letra minúscula, frases iniciadas com letra minúscula e até mesmo o próprio substantivo “*Internet*” foi escrito em letra minúscula por todos os alunos. Além disso, destes textos, 11 continham desvios ortográficos relacionados a algum fenômeno fonético-fonológico, como “priguisa”, “mecher”, “internete”, “dificio” etc. Por último, 12 textos possuíam problemas de acentuação, como “duvida”, “atras”, “oculos” etc.



Fonte: dados coletados no campo Ilustração: a autora



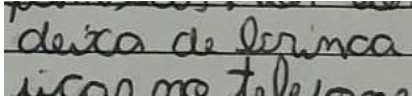
Fonte: dados coletados no campo

Ilustração: a autora

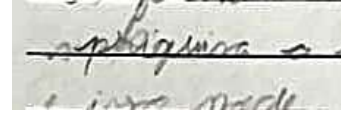
Acima, temos dois exemplos de palavras escritas sem a sua devida acentuação, neste caso, “Às vezes” e “público”. No caso de “às vezes”, a acentuação em “às” se dá por se tratar de uma locução adverbial, que Lima (2021, p. 228) explica ser “Duas ou mais palavras que funcionem como um advérbio”, que significa “de vez em quando”, “algumas vezes” etc. Quando essa locução não recebe acento gráfico, deixa de ser uma locução adverbial, sendo sinônimo de “os momentos”, como por exemplo, na frase: “Senti sua falta todas as vezes que você não veio”.

No caso da palavra “público” que foi escrita como “publico”, é uma proparoxítona, que, por sua vez, sempre deve ser acentuada (Lima, 2021). Além disso,

cabe aqui ressaltar a existência da palavra “publico”, podendo ser utilizada no contexto de uso do verbo “publicar”, em que, ao ser conjugada na 1ª pessoa do presente do indicativo, utiliza-se “Eu publico”. Logo, o uso desta palavra sem o seu devido acento pode causar uma confusão no momento da leitura.



Fonte- dados coletados no campo Ilustração: a autora



Fonte- dados coletados no campo

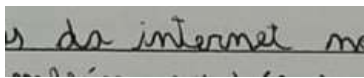
Ilustração: a autora

Neste caso, na imagem da esquerda, temos um fenômeno fonético-fonológico ocorrendo: o apagamento, que pode ocorrer no começo, meio ou final da sílaba (Silva, 2011). No exemplo acima, na frase “deixa de brinca” ocorreu o apagamento da consoante /r/ no final da palavra “brincar”. A sílaba CV (consoante + vogal) ocorre com mais frequência na fala, logo, “Sendo a mais canônica (por isso a mais freqüente na fala), ela deve ser a sílaba que o aprendiz ‘espera’ encontrar nas suas primeiras abordagens da língua escrita” (Alvarenga; Oliveira, 1997, p. 138). Além disso, vale ressaltar que “[...] é basicamente impossível encontrar um falante que faça uso de todas as regras gramaticais prescritas, sem violações” (Silva, 2005, p. 15). Portanto, é normal encontrar o apagamento da consoante /r/ em final de palavra, assim como em outras partes da palavra.

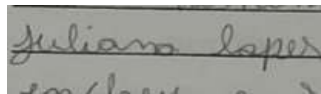
Na imagem à direita, temos a palavra “preguiça”, no qual o aluno escreveu “priguisa”. Primeiramente, temos a vogal média [e] que alteou para a vogal alta [i], ocorrendo uma harmonização vocálica, que “[...] consiste na substituição da vogal média /e, o/ pela vogal alta /i, u/ respectivamente, quando a média precede uma sílaba com vogal alta, a exemplo de pepino ~ pipino [...]” (Bisol, 2015, p. 188). Por meio disto, é que ocorre o fenômeno de alteamento vocálico, processo pelo qual ocorre [...] uma mudança de altura de vogais, em que vogais médias altas se realizam como vogais altas. Esse processo ocorre com frequência nas vogais das sílabas pretônicas” (Oliveira; Pacheco, Luedy, 2021, p. 150).

Por último, o aluno inseriu a consoante /s/ no lugar de /ç/. Uma vez que “[...] a escrita não se reduz a uma simples transcrição da oralidade, nem sequer depende exclusivamente de processos perceptivos envolvendo discriminação e memória [...]” (Zorzi, 2004, p. 6), é comum a confusão no momento da escrita de palavras com som de /s/, que é uma consoante que não contém uma certa arbitrariedade, ou seja, não há

previsibilidade de quando devemos usá-la (Lemle, 2009), visto que esta gera várias grafias, como [x], [ç], [ss], [c], [xc] etc. Logo, o aluno optou por escrever desta forma.



Fonte: dados coletados no campo Ilustração: a autora



Fonte: dados coletados no campo

Ilustração: a autora

Nos casos acima, tanto no primeiro exemplo, quanto no segundo, os alunos não empregaram o uso adequado da letra maiúscula como deveriam, em que ambas as palavras são substantivos próprios que deveriam vir em letra maiúscula. Como bem dito por Lima (2021, p. 102), devemos empregar letras maiúsculas: “1) No começo de discurso, verso, ou citação direta; e depois de ponto final.” e “2)

Nos substantivos próprios de quaisquer espécies: a) Nomes de pessoa (prenomes, sobrenomes, cognomes, alcunhas, hipocorísticos, antonomásticos; os relativos a divindades e a seres fabulosos) [...]” (Lima, 2021, p. 103).

Com base nos exemplos dados nesta seção, foi possível observar que um dos maiores problemas na escrita dos alunos está relacionada com o não entendimento de que a língua escrita não é uma mera cópia da língua falada. Como demarca Martelotta (2011, p. 21), “[...] a língua falada, excluída durante muito tempo como objeto de pesquisa, tem características próprias que a distinguem da escrita e constitui foco de interesse de investigação”. Portanto, o fato da fala obter características diferentes da escrita deveria ser absorvido pelos alunos ao longo da trajetória escolar, uma vez que o entendimento de que a fala utiliza de traços diferentes da escrita deve ser aprendido pelo aluno desde as suas séries iniciais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, conclui-se que tanto os alunos da primeira fase da pesquisa quanto os alunos da atual fase da pesquisa sofreram com a pandemia do vírus da Covid-19 não só pela doença, mas, sobretudo, deixando de desenvolver habilidades da escrita muito importantes. Seja pela falta dos equipamentos necessários, seja pela falta de mediação dos professores, é nítido que a escrita dos alunos têm sido e continua sendo afetada. No entanto, está claro que os desvios ortográficos cometidos pelos alunos não foram decorrentes apenas do período pandêmico, mas também do período de alfabetização destes alunos. Isso evidencia uma possível falha na formação de docentes e alfabetizadores, que precisam atentar-se à pesquisas e explorações mais profundas sobre

o funcionamento da língua materna, para que o processo de aprendizagem da escrita seja fluido e didático, a fim de que os alunos não venham a cometer certas confusões futuramente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVARENGA, Daniel; OLIVEIRA, Marco Antonio de. Canonicidade silábica e aprendizagem da escrita. **Rev. Est. Ling.**, Belo Horizonte, ano 6, n.5, v.1, p.127-158, jan./jun. 1997. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/1046/1170>. Acesso em: 28 jul. 2024.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

BISOL, Leda. A harmonização vocálica como indício de uma mudança histórica. **Revista Delta**. São Paulo, p. 185-205, jan-abr 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/CbkSntLpgh68BLjTTpG59JF/>. Acesso em: 28 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

FAYOL, Michel. **Aquisição da escrita**. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

LEMLE, Miriam. **Guia teórico do alfabetizador**. 17. ed. São Paulo: Ática, 2009.

LIMA, Rocha. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 58. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2021.

MARTELOTTA, Mário Eduardo. **Manual de Linguística**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

MINAYO, M. C. S. (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 23. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2004.

OLIVEIRA, Breyner Ricardo de, *et al.* A implementação da educação remota em tempos de pandemia: análise da experiência do estado de Minas Gerais. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. Araraquara, v. 16, n. 1, p. 84-106, jan./mar. 2021. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8082910>. Acesso em: 16 ago. 2022.

OLIVEIRA, C. A. de; PACHECO, V.; LUEDY, L. M. Sobre o alteamento de vogais médias pretônicas no português brasileiro: uma análise bibliográfica. **Mosaico**. São José do Rio Preto, v. 20, n. 1, p. 149-170, 2021. Disponível em: <http://www.olhodagua.ibilce.unesp.br/index.php/revistamosaico/article/view/860>. Acesso em: 28 jul. 2024.

PINHEIRO, V. P. G.; ZAMBIANCO, D. P.; MORO, A. Educação em tempos sensíveis: contribuições das competências morais e socioemocionais no contexto da

pandemia e do pós-covid-19. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. Araraquara, v. 17, n. 1, p. 3-20, jan./mar. 2022. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14935/12525> Acesso em: 28 ago. 2022.

ROSA, Priscilla Maria Faraco; TORRES, Lidiane Silva. A globalização das tecnologias e as suas influências na linguagem e comunicação do ensino fundamental II no contexto pós pandemia: quais as estratégias? **Revista Philologus**. Rio de Janeiro, ano 28, n. 82, p. 29-38, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://www.revistaphilologus.org.br/index.php/rph/article/view/1161/1237>. Acesso em: 28 ago. 2022.

SEARA, Izabel Christine; NUNES, Vanessa Gonzaga; LAZZAROTTO-VOLCÃO, Cristiane. **Para conhecer fonética e fonologia do português brasileiro**. São Paulo: Editora Contexto, 2015.

SIGNORINI, Inês. Por que falar de letramento em tempos de ensino remoto?. *In*. ASSIS, Juliana Alves; KOMESU, Fabiana. FLUCKIGER, Cédric. (orgs). **Práticas discursivas em letramento acadêmico: questões em estudo**. Minas Gerais: PUC Minas, vol. 4, p. 59-81, 2020. Disponível em: https://www.editora.pucminas.br/arquivos/obra/arquivo_digital/220/praticasdiscursivasv4_1.pdf. Acesso em 05 maio 2023.

SIMÕES, Darcília. **Fonologia em nova chave: considerações metodológicas sobre a fala e a escrita**. Rio de Janeiro: H. P. Comunicação Editora, 2003.

SILVA, F. M. da. Processos fonológicos segmentais na língua portuguesa. **Littera: Revista de Estudos Linguísticos e Literários**, v. 2, n. 4, p. 72-88, 2011. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/littera/article/view/758/2905>. Acesso em: 02 mar. 2024.

SILVA, Thaís Cristóvão. **Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

ZORZI, Jaime Luiz. **Aprender a escrever: a apropriação do sistema ortográfico**. São Paulo: Editora Artmed, 2004.