

GRAFIAS DA CONSOANTE LATERAL PALATAL POR ESTUDANTES DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE PONTA GROSSA

SPELLINGS OF THE PALATAL LATERAL CONSONANT BY STUDENTS OF THE 6TH YEAR OF ELEMENTARY SCHOOL OF PONTA GROSSA

Rodolpho Scremin GORCHISKI¹

RESUMO: O presente artigo analisa as grafias do grafema <lh> em redações de estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental de Ponta Grossa (PR), com destaque aos casos de grafias que não seguem a convenção ortográfica, como em *familha* (para *família*) e *vermenho* (para *vermelho*). Desse modo, busca compreender como o processo da escrita das crianças está relacionado ao conhecimento fonológico dos escreventes, condizente à sua língua materna. Como base teórica, é utilizado o *Modo heterogêneo de constituição da escrita* (CORRÊA, 2004). Como cópula, foram investigadas 201 produções textuais, coletadas em duas escolas estaduais da rede pública no município de Ponta Grossa (MENDES, 2013). No total, foram obtidas 94 ocorrências, sendo quatro casos de grafias não convencionais e 90 que seguiam a convenção ortográfica. Por meio da análise dos dados, atestou-se que o modo como as grafias não convencionais foram utilizadas traz o pressuposto de que a escrita está correlacionada à circulação dialógica do escrevente pelas práticas sociais do oral/falado e do letrado/escrito, como proposto por Corrêa (2004).

PALAVRAS-CHAVE: Teoria e Análise Linguística; Fonética e Fonologia; Aquisição da escrita; Grafias não convencionais; Consoante lateral palatal.

ABSTRACT: *This article analyses the orthography of the <lh> grapheme in essays of students in the 6th year of Elementary School of Ponta Grossa (PR), as in “familha” (família – ‘family’) and “vermenho” (vermelho – ‘red’). We aim to understand how the writing process of children is related to the phonological knowledge of the writers, befitting their native language. As a theoretical background, the Modo heterogêneo de constituição da escrita (‘Heterogeneous way of writing constitution’) (CORRÊA, 2004) is utilized. As a corpus, 201 textual productions are used, collected in two public schools in the city of Ponta Grossa (MENDES, 2013). In total, 94 occurrences were obtained, being four cases of unconventional writings and 90 that followed the orthographic convention. Through data analysis, it was attested that the way unconventional writings were used brings the assumption that writing is correlated to the dialogical circulation of the writer through the social practices of oral/spoken and literate/written, as proposed by Corrêa (2004).*

KEYWORDS: *Linguistic Theory and Analysis; Phonetics and Phonology; Acquisition of writing; Unconventional spellings; Palatal lateral consonant.*

¹ Graduando em Licenciatura em Letras – Português/Inglês – pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), e-mail: rodolphogorchiski@gmail.com. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Márcia Cristina do Carmo (DEEL/UEPG).

1 INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) analisa grafias do grafema <lh>, englobando (i) tanto casos em que se grafa <lh> em contexto não prescrito pela convenção ortográfica, como em *familha* (para *familia*); (ii) quanto ocorrências em que outro(s) grafema(s) é(são) encontrado(s) quando se esperava <lh>, como em *filia* (para *filha*).

Inicialmente, esperava-se encontrar indícios de vocalização da lateral palatal, por se tratar de um processo variável frequente no Português Brasileiro, o qual será mais aprofundado na seção 2.1.1 deste trabalho.

Para tanto, foram utilizadas, como cópuz, 201 produções textuais de estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental de duas escolas públicas de Ponta Grossa (PR) (MENDES, 2013). As redações foram analisadas a partir de uma concepção de aquisição da escrita como um processo contínuo.

Nessa conjuntura, como arcabouço teórico, temos o Modo Heterogêneo de Constituição da escrita (CORRÊA, 2004). Para Corrêa (2004), a visão do escrevente está relacionada à sua circulação dialógica pelo oral/falado e letrado/escrito, ou seja, pelas práticas sociais em que o escrevente está envolvido. Segundo o autor, “dentre os segredos que a escrita desperta, destacam-se, pois, esses fatores de constituição do escrevente e o desvendamento das representações que ele faz da relação entre oralidade e escrita” (CORRÊA, 2004, p. 14). Dessa maneira, o objetivo deste TCC é observar, a partir de redações coletadas por Mendes (2013), como a consoante lateral palatal foi empregada graficamente pelos escreventes em seus textos e como esse processo está relacionado à circulação dialógica dos estudantes.

No que diz respeito à variedade paranaense dos Campos Gerais, existem poucas pesquisas que tratam de variação fonético-fonológica. Sobre a escrita, não foram encontradas investigações que tratam especificamente do grafema <lh> e, portanto, este estudo apresenta um caráter inédito.

A estruturação deste TCC é composta da seguinte forma: é exibida, na segunda seção, a fundamentação teórica. Posteriormente, podem ser observados, na terceira seção, o material e métodos aplicados na análise. Por fim, na quarta seção, estende-se à análise dos dados, prosseguindo para as considerações finais na quinta seção, seguida pelas referências e pelo apêndice.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Em relação à abordagem teórica que embasa esta pesquisa, a primeira subseção é composta pela caracterização da consoante lateral palatal (2.1) e pelo fenômeno da vocalização dessa consoante (2.1.1). Em 2.2, são apresentadas concepções de escrita, com destaque ao *Modo heterogêneo de constituição da escrita* (CORRÊA, 2004).

2.1 A consoante lateral palatal

A consoante lateral se classifica como um “modo ou maneira de articulação das consoantes produzidas com o fluxo de ar obstruído na linha central do trato vocal e com o escape lateral da passagem da corrente de ar. As consoantes laterais em português podem ter ponto de articulação alveolar, dental ou palatal” (CRISTÓFARO SILVA, 2011, p. 140).

Nessa perspectiva, Ashby (2011, *apud* BATTISTI; MORAS, 2016, p. 92) mostra que “em termos fonéticos, laterais são descritas como sons da fala em cuja articulação a parte frontal da língua eleva-se, interpondo-se no centro na cavidade oral e levando a corrente de ar egressiva a escapar por um ou pelos dois lados da língua.

Em relação ao português, as consoantes laterais, segundo Battisti e Moras (2016, p. 92), são designadas da seguinte forma:

No sistema fonológico do português, há dois tipos de consoantes laterais. Ambas podem ocorrer em posição de onset silábico, isto é, antes da vogal: /l/, que apresenta uma articulação dental ou alveolar, correspondendo à lateral alveolar (lua, sala), e /ʎ/, que se articula na região posterior ou palatal, correspondendo à lateral palatal (folha).

Em relação ao ponto de articulação *palatal*, cabe destacar que, conforme afirma Cristófaros Silva (2011), possui o articulador ativo localizado na porção média da língua, sendo que o articulador passivo corresponde ao palato duro. No português, há duas consoantes palatais: a nasal palatal /ɲ/, como em *unha*, e a lateral palatal /ʎ/, como em *ilha*.

A presente pesquisa analisa grafias da consoante lateral palatal, ou seja, /ʎ/, representada pela convenção ortográfica como <lh>. Fonético-fonologicamente, essas consoantes estão

sujeitas ao processo variável denominado *vocalização*, como em *fo/ʎ/a ~ fo[j]a*, apresentado na próxima seção.

2.1.1 Vocalização da lateral palatal

Cristófaros Silva (2011, p. 220) define a vocalização como um

fenômeno fonológico de alteração de uma consoante para vogal. No português, a lateral pós-vocálica vocalizou-se na maioria dos dialetos e é manifestada como um *glide* posterior [w] como, por exemplo, sal [‘saw]. A vocalização da lateral palatal pode ser ilustrada na palavra palha, pronunciada como [‘paya].

Battisti e Moras (2016) afirmam que o processo de vocalização da lateral é resultado principalmente de restrições estruturais. Tratando-se do contexto do PB, esse processo se relaciona aos padrões de variação que envolvem os falantes e suas respectivas comunidades de fala. Considerando a disseminação desse processo aos demais territórios brasileiros, esse fenômeno adquire um caráter extralinguístico.

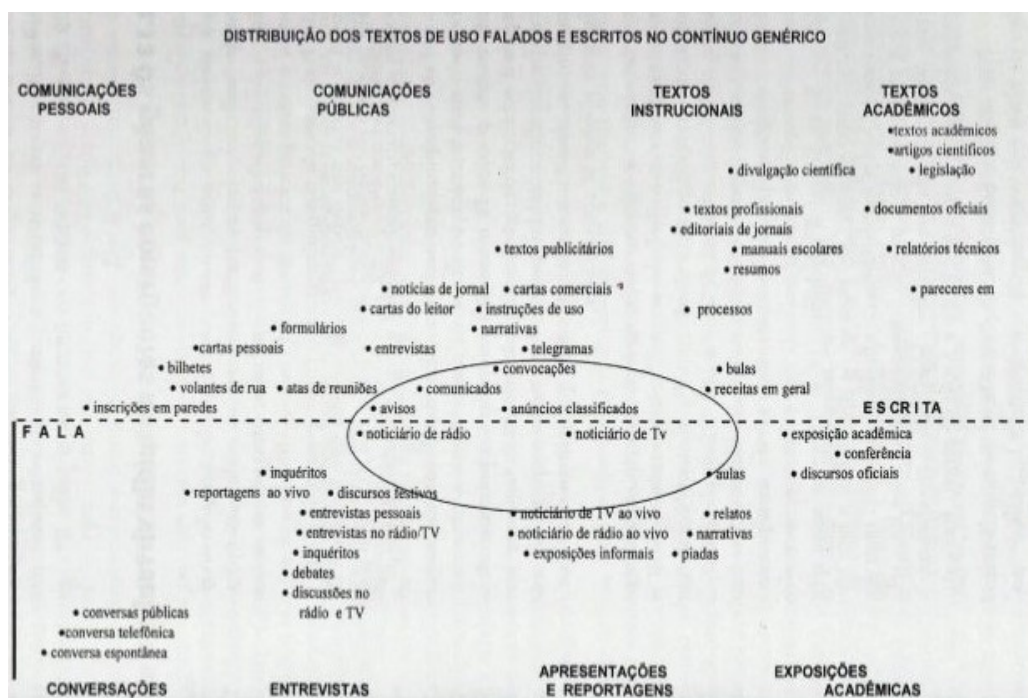
Segundo Cristófaros Silva (2011), no PB, as consoantes laterais palatais são suscetíveis a sofrer a lenição, por meio da qual são articuladas como uma consoante lateral alveolar ou dental palatizada. Cristófaros Silva (2011) explica que, no português, a lenição “consiste em um fenômeno de enfraquecimento de um segmento consonantal que se torna mais sonoro ou é produzido com menor grau de constrição vocal. [...] A lenição da lateral palatal [ʎ] pode se manifestar como [ʎ̃] ou como [j]” (CRISTÓFARO SILVA, 2011, p. 141). Por meio desse fenômeno, o indivíduo tende a trocar uma consoante por uma vogal. Cristófaros Silva (2011) também alega que corresponde a um “fenômeno fonológico em que um segmento consonantal se torna mais sonoro ou é produzido com menor grau de constrição no trato vocal (CRISTÓFARO SILVA, 2011, p. 99).

2.2 Concepções de escrita

No que tange a concepções sobre o processo de aquisição da escrita, Marcuschi (2008) afirma que a fala e a escrita são organizadas na sociedade de acordo com a conduta social do falante. Portanto, cada cultura possui uma perspectiva diferente a respeito dos gêneros textuais. O autor salienta a importância de perceber como a fala e a escrita se adequam em um determinado sistema estrutural, tendo como grande influência o caráter sociocomunicativo dos falantes.

O contínuo de gêneros proposto por Marcuschi (2008) é representado pela correlação dos domínios da fala e escrita, utilizado para conglomerar os gêneros. Para Marcuschi (2008), o contínuo tem como propósito classificar os gêneros, sendo um método de criar um critério que se adeque aos diversos domínios discursivos. Para o autor, o “aspecto central nesta questão é a impossibilidade de situar a oralidade e a escrita em sistemas linguísticos diversos, de modo que ambas fazem parte do mesmo sistema da língua” (MARCUSCHI, 2008, p. 191).

Figura 1 – Contínuo proposto por Marcuschi (2008)



Fonte: Marcuschi (2008, p. 197)

Na figura 1, pode-se observar o contínuo de gêneros. No centro, prevalece um círculo que serve como um intermediário, pois envolve os gêneros classificados como intermodais, ou seja, que não se adequam especificamente apenas à modalidade escrita ou falada. Para Marcuschi (2008), a fala e a escrita não devem ser separadas por um caráter dicotômico, de modo que a fala e a escrita coexistem, pois a oralidade em conjunto da escrita pertencem ao mesmo sistema linguístico.

O autor organiza o contínuo a partir de tópicos, e a linha do contínuo “separa” os domínios da fala e escrita. Quanto mais direcionado para a direita, prevalecerá uma linguagem formal, se para esquerda, o registro informal. Na figura 1, é observado que tanto a fala quanto a escrita apresentam-se em registros formais e informais. “Consequentemente, os domínios discursivos operam como enquadres globais de super ordenação comunicativa, subordinando práticas socio discursivas orais e escritas que resultam nos gêneros” (MARCUSCHI, 2008, 194). Utilizando o contínuo na prática, um artigo científico, situado na parte superior à direita, necessita de uma estrutura formal para o processo de construção do texto, assim como este TCC, em gênero *artigo*, que tem um público e ambiente propícios a esse gênero textual.

De acordo com Marcuschi (2008), certos gêneros exprimem o desempenho do poder cognitivo e social executados por variados segmentos, dessa forma, atribuindo maior ou menor autenticidade ao discurso. É o caso do artigo científico, revistas especializadas ou jornais, os quais tiveram um longo percurso para ter diversos traços considerados como algo mais intelectual, utilizado principalmente por acadêmicos. Marcuschi (2008) conclui que o falante sabe distinguir o seu comportamento discursivo, pois existem momentos em que o registro mais formal ou informal prevalecerá, cabe ao indivíduo saber utilizá-lo de acordo com a sua particularidade.

Diante disso, como se enquadram os gêneros que permanecem nas extremidades? No primeiro capítulo de *O Modo Heterogêneo de constituição da escrita*, Corrêa (2004, p. 2) apresenta que as concepções de “Marcuschi, mesmo em sua primeira formulação, negam que todo fato linguístico vincula-se a uma prática social”. O autor adiciona que, por sua vez, assume “que os fatos linguísticos do falado/escrito são práticas sociais e estão ligados, portanto, às práticas orais/letradas” (CORRÊA, 2004, p. 2).

Desse modo, por mais que a abordagem de Marcuschi tenha avançado na concepção da fala e escrita, nessa tentativa de vincular a percepção de que a fala e a escrita possuem

características semelhantes, ainda apresenta um caráter dicotômico nas extremidades desse contínuo.

Para Corrêa (2004, p. 13), “a escrita produzida na escola tem um interesse ainda mais vivo. Penso, por exemplo, na possibilidade de abordá-la do ponto de vista de sua sempre dada e, ao mesmo tempo, sempre inédita relação com a oralidade”. Os fatores que atuam na constituição do escrevente, quanto menos estiverem ligados a uma normatividade, melhor será a sua recepção, tendo o estudante como principal objeto de estudo. Segundo o autor, a escrita não é uma real transcrição fonética, possui características intrínsecas, que são tanto relacionadas à oralidade do falado/ouvido, quanto ao seu sistema de regras da própria escrita (escrito/lido).

O *imaginário* sobre a escrita é um termo criado por Corrêa (2004) que adquire um novo significado, não sendo atrelado a uma imagem irreal, mas, sim, ao modo como a escrita é construída. Não obstante, esse conceito corresponde a uma representação social que o estudante faz da sua grafia. Essa perspectiva considera não apenas as imagens que o escrevente tem sobre a escrita, mas, principalmente, como é o processo de construção do seu imaginário sobre a escrita diante das suas práticas sociais.

“Imaginário (sobre a escrita)” corresponde, assim, à “representação social (da escrita)”, entendida esta última não só como as noções prefiguradas que, em certa medida, comandam as práticas sociais (e de escrita), mas também como o modo pelo qual essas práticas cunham, não menos concretamente, os seus produtos materiais e simbólicos” (CORRÊA, 2004, p. 19).

Deve-se destacar que, na construção do imaginário, os aspectos sociais não serão o real foco neste estudo no que diz respeito às redações, pois, de acordo com o autor, o imaginário que a escrita faz pela sociedade é único. Entende-se que, independentemente da classe social e do gênero do escrevente, o imaginário sobre a escrita afeta a sociedade em sua totalidade.

Assim como no processo de alfabetização, a criança no ambiente escolar aprende desde os princípios básicos da língua, como escrever e ler, quanto o seu complexo sistema de regras. Para Corrêa (2004), a aquisição da escrita possui um caráter de não acabamento, pois a escrita está envolvida em um processo de constante aprendizado e não corresponde a um mero produto. A escrita não possui um caráter solitário, existe todo um contato entre os sujeitos com os quais o escrevente dialogou e dialoga em sua vida. Corrêa (FISCHER, 2019) destaca que é importante para a formação de um professor não separar a escrita do contexto do sujeito. É necessário

considerar o escrevente que está sendo porta-voz do texto, portanto, o modo como ele escreve revela a sua complexidade discursiva.

A visão que o estudante tem sobre a sua escrita é sempre um fator único, dessa maneira, conforme Corrêa (2004), os grupos que compõem a sociedade possuem um fator de heterogeneidade em sua língua, que os distingue dos demais. Esse fator afeta tanto a sua visão particular da língua, quanto a sua relação com a norma culta. A imagem que o escrevente faz da escrita utiliza um jogo de interpretações que envolvem o indivíduo, interlocutor e a escrita propriamente dita. Durante o período escolar, quando o estudante está escrevendo uma redação, está ciente de que, em uma atividade, a sua escrita será avaliada. Por consequência, a imagem que o aluno faz de si mesmo, enquanto aluno, por exemplo, brasileiro, morador de uma certa região, também faz parte do seu imaginário da escrita.

A metodologia de análise utilizada por Corrêa (2004) é pautada em três eixos, que servem como forma de orientação da circulação dialógica do escritor no seu imaginário. O primeiro eixo é representado pelo desenvolvimento do modo de constituição de escrita, sendo o momento de apropriação da escrita, pelo qual o estudante utiliza a realização verbal como uma representação de termo a termo da oralidade, sendo uma maneira de igualar essas duas vertentes de realização da língua. O segundo eixo é, em suma, a caracterização propriamente dita da escrita como código institucionalizado, pretendendo “significar o processo de fixação metalinguística da escrita pelas várias instituições, sujeito, portanto, aos movimentos da história e da sociedade” (CORRÊA, 2004, p. 10). O terceiro e último eixo proposto pelo autor convém aos domínios da fala, escrita e oralidade, ou seja, durante a sua circulação dialógica, o escrevente entra em contato não apenas com o que ele vivenciou oralmente, mas também com as suas produções escritas. Dentre cada um desses três eixos, é observado que a relação entre a oralidade e a escrita é essencial para a construção do imaginário sobre a escrita. “Observa-se, portanto, que os três eixos se referem a representações que o escrevente faz do oral/falado e do letrado/escrito em sua escrita. Mas não é só: além de sustentarem um imaginário sobre a escrita, eles não cessam de dialogar entre si” (CORRÊA, 2004, p. 13).

Passa-se, agora, à descrição do material e dos métodos empregados para a condução desta investigação.

3 MATERIAL E MÉTODOS

Os dados desta pesquisa foram retirados de produções textuais de escreventes do 6º ano do Ensino Fundamental de Ponta Grossa. Para compor este trabalho, foram analisadas 201 redações, disponibilizadas por Mendes (2013) como resultado de sua pesquisa de Mestrado.

O trabalho de Mendes (2013) consistia em analisar o processo de autoria que cada estudante desempenhava em seu texto, mostrando como a escrita do aluno está vinculada a seu modo de se expressar. Durante a sua coleta de dados, Mendes (2013) concluiu que existe uma visão de estranhamento durante a utilização da norma culta pelos alunos. Observando pela perspectiva da escrita do escrevente, esse fator não interferiu na sua construção argumentativa. Mendes (2013) ainda denota que um dos motivos pelos quais os critérios de avaliação são pautados nos aspectos gramaticais e textuais são decorrentes das leituras que a escola realiza dos Parâmetros Curriculares Nacionais e Diretrizes Curriculares Estaduais, que desconsideram os critérios pragmáticos e escolhem como método de correção os critérios semântico-formais.

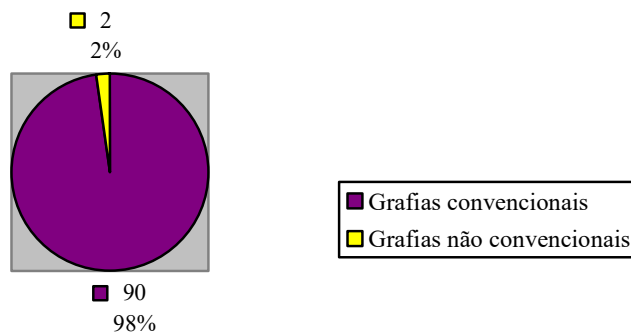
Nessas 201 redações, foram apresentadas duas propostas; a primeira consistia em produzir um anúncio publicitário sobre determinado produto, e a segunda, um texto de opinião sobre o tema “o refrigerante faz uma criança feliz?”. As ocorrências que envolviam a consoante lateral palatal foram identificadas e tabeladas, estando presentes no apêndice deste trabalho.

Enquanto Mendes (2013) analisou o caráter de autoria que cada estudante atribuía ao seu texto, este TCC se concentra em uma análise da escrita da consoante lateral palatal, considerando como a circulação dialógica do estudante pode ser evidenciada em suas redações.

4 ANÁLISE DOS DADOS

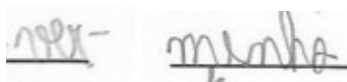
A partir da análise das 201 produções textuais, foram obtidas 94 ocorrências (cf. apêndice), sendo quatro casos de grafias não convencionais e 90 que seguiam a convenção ortográfica. Dessas 94 ocorrências totais, 92 estavam presentes em vocábulos cuja convenção ortográfica prescreve o grafema <lh>. Dessas 92, foram encontradas duas grafias não convencionais, correspondendo a 2,2% dos dados, e 90 grafias que seguem a convenção ortográfica, correspondentes a 97,8%, conforme ilustra o gráfico a seguir:

Gráfico 1 – Dados de grafias da consoante lateral palatal

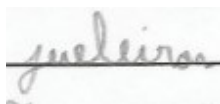


Fonte: elaboração própria

Os dois dados de grafias não convencionais correspondem a *vermenho* (para *vermelho*) e *joeleiras* (para *joelheiras*), como mostram as figuras a seguir:

Figura 2 – Grafia não convencional de *vermelho*

Fonte: Mendes (2013, redação n. 103)

Figura 3 – Grafia não convencional de *joelheiras*

Fonte: Mendes (2013, redação n. 183)

No caso de *vermenho*, observam-se indícios de que o escrevente percebe o ponto de articulação palatal presente em [ʎ], porém aproxima sua grafia à consoante palatal com modo de articulação nasal [ɲ], e não lateral. Assim como foi observado na seção 2.1, conforme Cristóvão Silva afirma, no português existem duas categorias de consoantes palatais, sendo elas a nasal

palatal /ɲ/ e a lateral palatal /ʎ/, dessa forma, o escrevente entende que é utilizado o ponto de articulação palatal, mas, durante o processo da sua escrita, troca o modo de articulação lateral pelo nasal. Gráficamente, também há um indício da aproximação feita pelo escrevente entre os grafemas <lh> e <nh>, posto que ambos apresentam, como segunda consoante, a letra h. Desse modo, percebe-se a circulação do escrevente pelas práticas sociais tanto do oral/falado, quanto do letrado/escrito (CORRÊA, 2004).

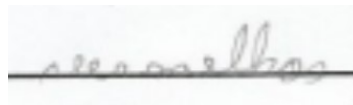
Deve-se destacar, também, que há três outras ocorrências do item *vermelho(a)(s)* em outras produções textuais, mas com grafias que seguem a convenção ortográfica, como mostram as figuras 4, 5 e 6:

Figura 4 – Grafia convencional de *vermelha*



Fonte: Mendes (2013, redação n. 70)

Figura 5 – Grafia convencional de *vermelhos*



Fonte: Mendes (2013, redação n. 82)

Figura 6 – Grafia convencional de *vermelho*



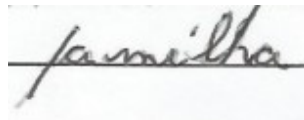
Fonte: Mendes (2013, redação n. 82)

Para Cristóvão Silva (2011), as consoantes laterais, no que se refere ao português, possuem três pontos de articulação, sendo eles alveolar, dental ou palatal. Dentre esses três pontos de articulação, na grafia não convencional de *joelheira*, presente na figura 3 e na redação

183, percebe-se que é mantido o modo de articulação lateral, perdendo-se o traço de palatalização. Desse modo, o escrevente parece perceber o mesmo modo de articulação lateral existente entre /l/ e /ʎ/, além da associação à presença da letra <l> existente nos dois grafemas: <l> e <lh>, respectivamente. Novamente, há indícios da circulação do escrevente pelas práticas sociais tanto do oral/falado quanto do letrado/escrito.

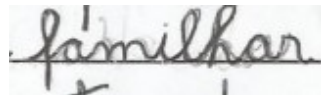
Além desses 92 dados em que a convenção prescreve o uso de <lh>, foram observadas, no cópua, duas ocorrências em que o escrevente empregou <lh> em contexto em que a convenção prescreve : *familha* e *familhar*, cujas grafias são exibidas nas figuras 7 e 8 a seguir.

Figura 7 – Grafia não convencional de *familia*



Fonte: Mendes (2013, redação n. 8)

Figura 8 – Grafia não convencional de *familiar*



Fonte: Mendes (2013, redação n. 14)

Esses casos podem ser associados ao processo de vocalização na medida que vocábulos como *pilha*, *pilhar*, *ilha*, *ilhar*, *mobília*, *mobiliar*, *família* e *familiar* podem ser pronunciados da mesma forma. Desse modo, a partir de sua circulação dialógica pelas práticas sociais do oral/falado e do letrado/escrito, o escrevente pode grafar formas como *pia* ou *pilia*, para *pilha*, e *famía* ou *familha*, para *família*, sendo este um dado de grafia não convencional encontrado neste estudo (cf. figura 7).

Como apresentado anteriormente, esperava-se encontrar, no levantamento de dados, tanto casos em que se grafa <lh> em contexto não prescrito pela convenção ortográfica quanto ocorrências em que outro(s) grafema(s) é(são) encontrado(s) quando se esperava <lh>, o que ocorreu, de fato, no desenvolvimento desta pesquisa: *familha* e *familhar*, no primeiro caso, e

vermenho e joeleiras, no segundo caso. Em termos quantitativos, constata-se o mesmo número de ocorrências (duas – 50%) para cada categoria de grafias não convencionais.

Tavares e Miranda (2020, p. 313) evidenciam que:

na aquisição da linguagem, a criança adquire gradualmente o sistema linguístico e desenvolve um conhecimento internalizado sobre o funcionamento e as unidades da língua. Logo, segue uma ordem de aquisição, em que determinados segmentos são adquiridos antes de outros e, nesse processo, a criança, guiada pelas classes naturais, utiliza estratégias na tentativa de produção dos segmentos que ainda não fazem parte de seu inventário fonológico.

Trazendo essa reflexão para a aquisição da escrita, portanto, nessa tentativa de atingir a norma padrão, o falante pode apresentar, em sua escrita, grafias não convencionais. Durante a análise dos dados, foram encontradas apenas quatro ocorrências de grafias não convencionais. Pensando na perspectiva do escrevente, considera-se esse fator como positivo no que tange ao ensino/aprendizagem de língua portuguesa. Por se tratar de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, o processo de escolarização em conjunto com os aprendizados adquiridos na escola parecem apresentar bons resultados referentes aos saberes relativos à ortografia.

O *Modo heterogêneo de constituição da escrita* se relaciona com essas redações a partir do momento em que a circulação dialógica do escrevente dialoga com o seu imaginário sobre a escrita. Para Corrêa (2004), a heterogeneidade da escrita é caracterizada por um encontro entre as práticas sociais do oral/falado e letrado/escrito, tendo elementos da dialogia com o já falado/escrito e ouvido/lido. Nessa situação, Corrêa (2004, p. 14) destaca que

trata-se de apanhar, em pistas linguísticas locais, um modo de constituição desse sujeito. Tanto esse tipo de pista quanto o sujeito assim concebido estão referidos à hipótese da circulação dialógica do escrevente e, portanto, só possuem individualidade em relação ao conceito de dialogia.

Em uma entrevista realizada por Fischer (2019) com o pesquisador Corrêa, é observada a maneira como o professor deve analisar uma redação, levando-se em conta o discurso do sujeito e a relação que a fala tem com a escrita. Na entrevista, Corrêa discorre sobre a complexidade do discurso do sujeito e as dificuldades na docência: “do discurso para o texto, passando pelo indivíduo que escreve, deve-se considerar o que há de mais complexo na realização da

linguagem: a necessária remissão a sujeitos, tempos e espaços das regiões de sentido recortadas do processo discursivo no qual o texto se instala” (FISCHER, 2019, p. 183).

Na entrevista, Corrêa (FISCHER, 2019) retoma a concepção de que “mesmo quando o escrevente toma ciência de que deve produzir um texto segundo contornos institucionais explícitos (como parte de tarefas escolares ou para fins acadêmico-científicos), nada garante que essas regiões de sentido sejam atendidas como tais” (FISCHER, 2019, p. 183). Portanto, para Corrêa (FISCHER, 2019), é importante que o professor observe que a escrita escolar é pautada em uma relação do discurso feito pelo sujeito em dois direcionamentos: o primeiro corresponde ao discurso para o sujeito e o segundo à visão do sujeito para o texto escrito. Dessa maneira, as dificuldades na aprendizagem podem ser classificadas nessas duas direções.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente TCC objetivou analisar grafias não convencionais em redações de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental em duas escolas públicas de Ponta Grossa (PR). O estudo teve, como propósito, analisar o funcionamento do grafema <lh> nas redações e sua possível ligação com o fenômeno fonético-fonológico da vocalização da lateral palatal.

Durante a análise das 201 produções textuais cedidas por Mendes (2013), foram encontradas quatro ocorrências de grafias não convencionais. Com o embasamento teórico do *Modo heterogêneo de constituição da escrita*, as quatro grafias não convencionais se relacionam com a proposta, a partir do pressuposto de que, para Corrêa (2004), estão relacionadas à circulação do escrevente pelas práticas sociais do oral/falado e letrado/escrito, não sendo, portanto, um fenômeno isolado. Diante da circulação do escrevente pelas práticas sociais, nessa tentativa de atingir a convenção ortográfica, foram encontradas quatro grafias não convencionais, sendo elas tanto casos em que a grafia do <lh> é prescrita pela ortografia, quanto ocorrências em que era esperado o grafema <lh>, mas foi encontrado outro elemento.

Por fim, deve-se destacar que documentos oficiais dialogam com essa concepção da escrita, visto que tanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN – BRASIL, 1998) quanto a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, BRASIL, 2017)² se apoiam na concepção de gêneros

² Os PCNs (BRASIL, 1998) e a BNCC (BRASIL, 2017) são alguns dos documentos oficiais que propõem uma base curricular comum, em nível estatal ou nacional, visando à melhoria e a uma certa padronização do Ensino Básico brasileiro, sugerindo determinados itens para a obtenção de uma educação mais igualitária.

textuais com base no interacionismo sociodiscursivo, que considera que o ensino de língua precisa ser contextualizado com a realidade do aluno. A BNCC (2017) estabelece uma relação entre a escrita e a oralidade, na maneira em que essas duas modalidades são formuladas nos mais variados gêneros e práticas da língua(gem), observando tanto as semelhanças quanto as diferenças da escrita e da oralidade, comumente aos gêneros em evidência. Portanto, no ensino dos gêneros textuais, os dois documentos oficiais expõem a importância da interdisciplinaridade, de atividades de multiletramento e do reconhecimento da heterogeneidade social, cultural e histórica do aluno.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BATTISTI, E.; MORAS, V. T. A vocalização da consoante lateral em coda silábica em uma variedade de português brasileiro: análise sociolinguística em tempo real. **Gragoatá**, v. 21, n. 40, 1 jul. 2016.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica, 2017.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**, Brasília: MEC, 1998.
- CÔRREA, M. L. G. **O modo heterogêneo de constituição da escrita**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- CRISTÓFARO SILVA, T. **Dicionário de Fonética e Fonologia**. Colaboradoras: Daniela Oliveira Guimarães e Maria Mendes Cantoni. São Paulo: Contexto, 2011.
- FISCHER, A. Entrevista com o Prof. Dr. Manoel Luiz Gonçalves Corrêa: a escrita na formação do professor e pesquisador. **Scripta**, v. 23, n. 48, p. 177-185, 30 out. 2019.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MENDES, S. F. **Indícios de autoria em textos de opinião escolares escritos por alunos de 6º ano do ensino fundamental**. 2013. 172 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade). Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2013.
- TAVARES, F. C.; MIRANDA, A. R. M. *et al.* A Líquida Palatal do Português na Diacronia e na aquisição da escrita. **Revista do GEL**, v. 17, n. 1, p. 308-328, 2020.

APÊNDICE

Neste apêndice, são apresentadas as 94 ocorrências de grafias de <lh> presentes no corpús desta pesquisa, sendo elas:

- (i) Grafias convencionais de <lh>;
- (ii) Grafias em que a convenção prescreve <lh>, mas o escrevente apresenta outro grafema (sombreadas em amarelo);
- (iii) Grafias em que a convenção prescreve outro grafema, mas o escrevente apresenta <lh> (sombreadas em cinza).

OCORRÊNCIA	NÚMERO DA REDAÇÃO	CONVENÇÃO ORTOGRÁFICA	GRAFIA ³
1.	1	<i>Filhos</i>	<i>Filhos</i>
2.	1	<i>Filhos</i>	<i>Filhos</i>
3.	1	<i>Filhos</i>	<i>Filhos</i>
4.	3	<i>Aconselho</i>	<i>Aconselho</i>
5.	8	<i>Familia</i>	<i>Familha</i>
6.	10	<i>Aparelhos</i>	<i>Aparelhos</i>
7.	14	<i>Familiar</i>	<i>Familhar</i>
8.	16	<i>Filhos</i>	<i>Filhos</i>
9.	16	<i>Filho</i>	<i>Filho</i>
10.	20	<i>Filho</i>	<i>Filho</i>
11.	20	<i>Filhos</i>	<i>Filhos</i>
12.	20	<i>Filhos</i>	<i>Filhos</i>
13.	26	<i>Filhos</i>	<i>Filhos</i>
14.	28	<i>Escolher</i>	<i>Escolher</i>
15.	28	<i>Escolher</i>	<i>Escolher</i>
16.	33	<i>Melhor</i>	<i>Melhor</i>
17.	34	<i>Olhar</i>	<i>Olhar</i>
18.	37	<i>Filho</i>	<i>Filho</i>
19.	37	<i>Melhor</i>	<i>Melhor</i>
20.	37	<i>Melhor</i>	<i>Melhor</i>
21.	38	<i>Melhores</i>	<i>Melhores</i>
22.	42	<i>Filho</i>	<i>Filho</i>
23.	44	<i>Olha</i>	<i>Olha</i>
24.	57	<i>Filho</i>	<i>Filho</i>
25.	57	<i>Filha</i>	<i>Filha</i>
26.	60	<i>Mulheres</i>	<i>Mulheres</i>

³ No quadro apresentado neste apêndice, são elencadas as grafias não convencionais apenas em relação à consoante lateral palatal. Outros tipos de grafias que não seguem a convenção, como em *j<u>elheiras*, não são exibidos, por fugirem do escopo deste TCC.

27.	62	<i>Olha</i>	<i>Olha</i>
28.	63	<i>Melhores</i>	<i>Melhores</i>
29.	64	<i>Mulheres</i>	<i>Mulheres</i>
30.	66	<i>Filhinhos</i>	<i>Filhinhos</i>
31.	67	<i>Milhares</i>	<i>Milhares</i>
32.	68	<i>Melhor</i>	<i>Melhor</i>
33.	68	<i>Filho</i>	<i>Filho</i>
34.	69	<i>Mulher</i>	<i>Mulher</i>
35.	69	<i>Mulher</i>	<i>Mulher</i>
36.	69	<i>Brilho</i>	<i>Brilho</i>
37.	69	<i>Brilho</i>	<i>Brilho</i>
38.	69	<i>Brilho</i>	<i>Brilho</i>
39.	69	<i>Brilhos</i>	<i>Brilhos</i>
40.	69	<i>Mulheres</i>	<i>Mulheres</i>
41.	70	<i>Dinheiro</i>	<i>Dinheiro</i>
42.	70	<i>Mulher</i>	<i>Mulher</i>
43.	70	<i>Vermelha</i>	<i>Vermelha</i>
44.	70	<i>Mulher</i>	<i>Mulher</i>
45.	70	<i>Mulher</i>	<i>Mulher</i>
46.	71	<i>Mulheres</i>	<i>Mulheres</i>
47.	71	<i>Brilho</i>	<i>Brilho</i>
48.	77	<i>Escolheu</i>	<i>Escolheu</i>
49.	79	<i>Velhinhos</i>	<i>Velhinhos</i>
50.	79	<i>Filhos</i>	<i>Filhos</i>
51.	82	<i>Vermelhos</i>	<i>Vermelhos</i>
52.	82	<i>Vermelho</i>	<i>Vermelho</i>
53.	83	<i>Espelho</i>	<i>Espelho</i>
54.	86	<i>Trabalho</i>	<i>Trabalho</i>
55.	87	<i>Mulher</i>	<i>Mulher</i>
56.	88	<i>Melhor</i>	<i>Melhor</i>
57.	88	<i>Melhor</i>	<i>Melhor</i>
58.	88	<i>Melhor</i>	<i>Melhor</i>
59.	88	<i>Melhor</i>	<i>Melhor</i>
60.	94	<i>Escolher</i>	<i>Escolher</i>
61.	94	<i>Melhor</i>	<i>Melhor</i>
62.	94	<i>Melhor</i>	<i>Melhor</i>
63.	95	<i>Melhor</i>	<i>Melhor</i>
64.	97	<i>Melhor</i>	<i>Melhor</i>
65.	98	<i>Melhorar</i>	<i>Melhorar</i>
66.	100	<i>Milhão</i>	<i>Milhão</i>
67.	103	<i>Vermelho</i>	<i>Vermenho</i>
68.	103	<i>Melhor</i>	<i>Melhor</i>
69.	111	<i>Família</i>	<i>Família</i>
70.	111	<i>Família</i>	<i>Família</i>
71.	112	<i>Família</i>	<i>Família</i>

72.	123	<i>Filhos</i>	<i>Filhos</i>
73.	123	<i>Filho</i>	<i>Filho</i>
74.	135	<i>Filho</i>	<i>Filho</i>
75.	140	<i>Filhos</i>	<i>Filhos</i>
76.	140	<i>Filhos</i>	<i>Filhos</i>
77.	150	<i>Familia</i>	<i>Familia</i>
78.	156	<i>Melhorar</i>	<i>Melhorar</i>
79.	157	<i>Mulher</i>	<i>Mulher</i>
80.	157	<i>Melhor</i>	<i>Melhor</i>
81.	158	<i>Filho</i>	<i>Filho</i>
82.	159	<i>Filhos</i>	<i>Filhos</i>
83.	168	<i>Mulheres</i>	<i>Mulheres</i>
84.	168	<i>Melhores</i>	<i>Melhores</i>
85.	169	<i>Melhore</i>	<i>Melhore</i>
86.	178	<i>Brilham</i>	<i>Brilham</i>
87.	178	<i>Milho</i>	<i>Milho</i>
88.	180	<i>Mulheres</i>	<i>Mulheres</i>
89.	183	<i>Joelheiras</i>	<i>Joeleiras</i>
90.	184	<i>Mulheres</i>	<i>Mulheres</i>
91.	185	<i>Folhetos</i>	<i>Folhetos</i>
92.	188	<i>Folhetos</i>	<i>Folhetos</i>
93.	189	<i>Mulher</i>	<i>Mulher</i>
94.	193	<i>Trabalho</i>	<i>Trabalho</i>