

HIPERCORREÇÃO NOS TEXTOS DA TURMA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DE UMA ESCOLA PÚBLICA EM MACEIÓ

HYPERCORRECTION IN TEXTS PRODUCED BY A YOUTH AND ADULT EDUCATION CLASS AT A PUBLIC SCHOOL IN MACEIÓ

Ana Paula Gomes dos Santos¹

Maria Cícera da Silva Lima²

Bruno Rodrigues Lima³

Solyany Soares Salgado⁴

Rozineide Iraci Pereira da Silva⁵

RESUMO: O presente artigo analisa as ocorrências de hipercorreção em produções textuais de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), de uma escola pública localizada em Maceió-AL. O objetivo é compreender a hipercorreção como um fenômeno sociolinguístico decorrente da tentativa dos educandos de adequar sua escrita à norma padrão, mesmo sem o domínio consolidado dessa variedade linguística. A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e documental, de abordagem qualitativa, fundamentada nos pressupostos teóricos da Sociolinguística Variacionista e da análise de conteúdo. Para sustentação metodológica, utilizaram-se as contribuições de Maria Cecília de Souza Minayo, no que se refere à pesquisa qualitativa, e de Laurence Bardin, quanto à análise de conteúdo. O corpus foi constituído por quatorze produções textuais elaboradas por estudantes da EJA. As análises evidenciaram recorrências de hipercorreção ortográfica e de segmentação vocabular, demonstrando a influência da oralidade no processo de aquisição da escrita. Os resultados apontam para a necessidade de práticas pedagógicas que considerem a variação linguística, promovendo um ensino da escrita mais reflexivo, contextualizado e inclusivo.

Palavras-chave: Hipercorreção. Sociolinguística. Educação de Jovens e Adultos. Produção textual.

¹Discente do curso Mestrado – Ciências da Educação na/ EUA/ FRANÇA na Universidade Christian Business School-CBS, graduada em letras espanhol Faculdade Cesmac, pós-graduada em ensino da língua portuguesa.

²Discente do curso de Doutorado em Ciências da Educação pela Christian Business School-CBS, Mestra em Educação pela Universidade Aberta do Brasil, Especialista em Processos de Ensino e Aprendizagem, Pedagogia e Licenciada em Letras.

³Discente do curso de Mestrado em Ciências da Educação - Christian Business School- CBS Graduação: Ciências Especialista em Antropologia/UFAL, Especialista em Gestão e Inspeção Escolar/UCAMProminas.

⁴Mestra em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, da Universidade Federal de Alagoas.

⁵Ph.D. Doutora em Ciências da Educação, Mestra em Ciências da Educação pela Universidade Federal de Alagoas-UFAL, Psicopedagoga, Pedagoga, Analista do Comportamento Aplicada, Especialista em Escrita Acadêmica Avançada, Professora do Ensino Superior e professora orientadora da Christian Business School-CBS.

ABSTRACT: This article analyzes occurrences of hypercorrection in written productions by students enrolled in Youth and Adult Education (EJA) at a public school located in Maceió, Alagoas, Brazil. The aim is to understand hypercorrection as a sociolinguistic phenomenon resulting from learners' attempts to adjust their writing to the standard language norm, even without fully mastering this linguistic variety. The study is characterized as bibliographic and documentary research, with a qualitative approach, grounded in the theoretical assumptions of Variationist Sociolinguistics and content analysis. Methodologically, it is supported by the contributions of Maria Cecília de Souza Minayo regarding qualitative research and Laurence Bardin concerning content analysis. The corpus consisted of fourteen written texts produced by EJA students. The analyses revealed recurring instances of orthographic hypercorrection and word segmentation phenomena, demonstrating the influence of oral language in the process of writing acquisition. The results highlight the need for pedagogical practices that take linguistic variation into account, promoting a more reflective, contextualized, and inclusive approach to writing instruction.

Keywords: Hypercorrection. Sociolinguistics. Youth and Adult Education. Text production.

INTRODUÇÃO

O presente artigo aborda a ocorrência de hipercorreção em produções textuais de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), com o objetivo de analisar como esse fenômeno sociolinguístico se manifesta no processo de aquisição da escrita. A hipercorreção ocorre quando o falante, na tentativa de adequar-se à norma padrão da língua, aplica regras linguísticas de maneira inadequada, produzindo desvios motivados pela insegurança linguística.

2

No contexto da EJA, esse fenômeno torna-se ainda mais significativo devido ao contato tardio de muitos estudantes com práticas sistematizadas de leitura e escrita. Dessa forma, as produções textuais dos educandos revelam marcas da influência da oralidade e da tentativa de aproximação da variedade linguística socialmente prestigiada.

A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e documental, de abordagem qualitativa, fundamentada nos estudos de Maria Cecília de Souza Minayo, para quem a pesquisa qualitativa busca compreender os significados e interpretações construídos socialmente pelos sujeitos. Além disso, utiliza-se a análise de conteúdo proposta por Laurence Bardin como procedimento metodológico para interpretação dos dados.

O corpus da pesquisa foi constituído por quatorze produções textuais de estudantes do Ensino Fundamental II da modalidade EJA da Escola Estadual Professora Margareze Maria Santos Lacet, localizada no bairro Tabuleiro dos Martins, em Maceió-AL. Os textos foram produzidos durante atividades desenvolvidas em sala de aula a partir das temáticas “A sociedade brasileira e os conflitos no trânsito” e “A violência nas escolas”.

A fundamentação teórica apoia-se nos estudos de William Labov, Calvet (2002), Labov (2008), Campoy e Almeida (2005), Alkmin, (2001), Marcelesi e Gardin, (1975) e Silva (2011), Marcos Bagno, entre outros autores da Sociolinguística, buscando compreender a relação entre variação linguística, oralidade e escrita.

Os resultados evidenciam recorrências de hipercorreção ortográfica e de segmentação vocabular, revelando dificuldades relacionadas à apropriação da norma padrão e à interferência da oralidade na escrita. A partir dessas observações, busca-se contribuir para reflexões acerca do ensino da língua portuguesa na EJA, especialmente no que se refere à valorização das variedades linguísticas e ao desenvolvimento da competência escrita.

1 Definição de hipercorreção e a relação com a Sociolinguística

A presente pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e documental, de natureza qualitativa, desenvolvida a partir da análise de produções textuais de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Conforme Maria Cecília de Souza Minayo, a pesquisa qualitativa trabalha com significados, crenças, valores e interpretações construídas socialmente pelos sujeitos. Para a análise dos dados, utilizou-se a análise de conteúdo proposta por Laurence Bardin, considerando as recorrências linguísticas presentes nos textos produzidos pelos educandos.

3

A hipercorreção constitui um fenômeno linguístico relacionado à insegurança do falante diante da necessidade de adequação à variedade padrão da língua. Para Labov (2008), esse fenômeno ocorre quando o indivíduo, ao tentar demonstrar domínio da norma prestigiada, aplica regras de forma inadequada, gerando formas não convencionais.

Segundo Alkmim (2001 apud SILVA, 2011), as escolhas linguísticas são socialmente motivadas, sendo influenciadas tanto pelo contexto escolar quanto pelas experiências sociais dos falantes. Nesse sentido, a escola desempenha papel central na construção das representações sobre o “uso correto” da língua, frequentemente associado à norma padrão.

De acordo com Calvet (2002), a hipercorreção pode ser compreendida como resultado da busca por prestígio social por meio da linguagem, o que leva o falante a realizar generalizações excessivas das regras linguísticas. Assim, esse processo reflete a insegurança linguística decorrente da hierarquização social das variedades linguísticas.

Além dos fatores sociais, a variação linguística também está relacionada a aspectos situacionais. Conforme Juan Manuel Campoy e Mercedes Almeida, a língua varia conforme o

contexto de interação, envolvendo fatores como classe social, idade, gênero e situação comunicativa.

Nesse sentido, a hipercorreção pode ser compreendida como resultado da tensão entre diferentes variedades linguísticas, especialmente em contextos escolares nos quais se privilegia a norma padrão como única forma legítima de uso da língua.

Ainda segundo Calvet (2002 apud SILVA, 2011, p. 43), “essa hipercorreção é testemunha da insegurança linguística. É por considerar o próprio modo de falar como pouco prestigioso que a pessoa tenta imitar, de modo exagerado, as formas prestigiosas”. Desse modo, o fenômeno relaciona-se diretamente às desigualdades sociais e às representações de prestígio atribuídas às variedades linguísticas.

Nessa mesma perspectiva, Marcelesi e Gardin (1975, p. 151), ao retomarem os estudos de Labov, afirmam que a hipercorreção — também denominada hiperurbanismo — corresponde a um fenômeno sociolinguístico associado à função social de determinados usos linguísticos. Para os autores, a hipercorreção manifesta-se por meio de analogias inadequadas realizadas pelo próprio falante no uso da língua.

Além dos fatores sociais, os condicionamentos estilísticos também influenciam as escolhas linguísticas dos indivíduos. Conforme afirmam Campoy e Almeida (2005), a utilização de determinadas variantes linguísticas está relacionada não apenas às características sociais do falante, como classe social, idade e gênero, mas também ao contexto situacional em que ocorre o ato comunicativo. Dessa forma, um mesmo indivíduo pode empregar variedades linguísticas conforme a situação de interação social.

Sob essa perspectiva, a hipercorreção evidencia a relação entre linguagem, identidade social e práticas escolares, especialmente no contexto da Educação de Jovens e Adultos, em que muitos estudantes buscam adequar sua escrita às exigências da norma padrão, ainda que apresentem forte influência da oralidade em suas produções textuais.

El uso en la lengua de una determinada variante, en lugar de otra, puede obedecer a condicionantes estilísticos motivados por el contexto situacional (variación diafásica) en que tiene lugar el acto de habla, además, de los sociales, como son la clase social, estatus, edad, sexo, redes sociales, etc. Esto es, la lengua varía no solo según las características sociales del hablante sino también según el contexto social en que el que este se encuentra, con lo que el mismo hablante puede utilizar diferentes variedades lingüísticas en diferentes situaciones y con objetivos también diferentes (CAMPOY & ALMEIDA, 2005, p.30).²

² O uso da língua de uma variante particular, em vez de outra, pode ser devido a restrições estilísticas motivadas pelo contexto situacional (variação diafásicas) em que tem lugar o ato de fala, além dos sociais, tais como classe

A reflexão apresentada por Campoy e Almeida (2005) evidencia que as escolhas linguísticas realizadas pelos falantes não dependem apenas de fatores estruturais da língua, mas também das condições sociais e situacionais em que ocorre a interação. Nesse sentido, a variação linguística está diretamente relacionada ao contexto comunicativo, à classe social, à faixa etária, ao gênero e às diferentes relações sociais estabelecidas pelos indivíduos.

Os autores demonstram que um mesmo falante pode utilizar diferentes variedades linguísticas de acordo com a situação em que se encontra e com os objetivos da comunicação. Dessa forma, a linguagem adapta-se às exigências sociais e aos níveis de formalidade presentes em cada contexto de interação.

Na perspectiva de William Labov, essa questão relaciona-se à variação estilística, especialmente quando o falante passa a monitorar sua própria fala em situações de maior formalidade. Assim, quanto maior a atenção dedicada ao uso da língua, maior tende a ser a tentativa de adequação à variedade considerada prestigiada socialmente. É justamente nesse processo de monitoramento linguístico que podem surgir fenômenos de hipercorreção, sobretudo em contextos escolares, nos quais os indivíduos procuram aproximar-se da norma padrão mesmo sem domínio consolidado dessa variedade.

2 Reflexão a respeito dos casos encontrados na produção textual

Os casos de hipercorreção identificados nas produções textuais foram organizados em dois grupos principais: o primeiro refere-se às ocorrências relacionadas à ortografia e às regras ortográficas da língua portuguesa; o segundo contempla os casos de segmentação vocabular, isto é, ocorrências relacionadas aos limites entre o início e o final das palavras. A seguir, apresentam-se considerações acerca de cada um desses grupos.

2.1 Regras ortográficas

O Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, em vigor desde 1º de janeiro de 2009, promoveu alterações significativas na escrita de determinadas palavras, especialmente no que se refere à acentuação gráfica, ao uso do hífen e à eliminação do trema em grande parte dos

social, estado, idade, sexo, redes sociais, etc. Ou seja, a linguagem varia não somente de acordo com as características sociais do falante, mas também pelo contexto social em que está inserida, com o mesmo falante pode usar diferentes variedades linguísticas em diferentes situações e com objetivos também diferentes (CAMPOY & ALMEIDA, 2005, p.30).

vocábulos da língua portuguesa. Essas mudanças reforçaram a necessidade de adequação da escrita às convenções estabelecidas pela norma padrão.

Nesse contexto, a escrita formal passou a exigir maior domínio das regras ortográficas, sobretudo em ambientes escolares, nos quais a norma padrão é frequentemente tomada como referência de prestígio linguístico e social. Entretanto, no cotidiano, os falantes permanecem mais expostos às influências da oralidade e às práticas informais da linguagem, o que contribui para a ocorrência de desvios ortográficos motivados pela aproximação entre fala e escrita.

No caso dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), essa realidade torna-se ainda mais evidente, uma vez que muitos desses educandos tiveram acesso tardio às práticas sistematizadas de leitura e escrita. Dessa forma, ao tentarem adequar suas produções textuais às exigências da norma padrão, acabam realizando generalizações inadequadas de determinadas regras ortográficas, produzindo ocorrências de hipercorreção.

Além disso, a pressão social em torno do uso da variedade linguística considerada “cult” contribui para o fortalecimento da insegurança linguística dos estudantes. Em muitos casos, a escola privilegia o ensino normativo da língua sem considerar as variedades linguísticas presentes nas práticas sociais dos educandos. Como consequência, os estudantes tendem a associar sua variedade linguística de origem a um uso “incorreto” da língua, buscando aproximar-se da norma padrão por meio de estratégias que frequentemente resultam em hipercorreções.

Nessa perspectiva, compreender a relação entre oralidade, escrita e variação linguística torna-se fundamental para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas, capazes de reconhecer os diferentes usos da língua e contribuir para o desenvolvimento da competência escrita dos estudantes da EJA.

A competência para grafar corretamente as palavras está diretamente ligada ao contato íntimo com essas mesmas palavras. Isso significa que a frequência do uso é que acaba trazendo a memorização da grafia correta. Além disso, deve-se criar o hábito de esclarecer as dúvidas com as necessárias consultas ao dicionário. Trata-se de um processo constante, que produz resultados a longo prazo. (NETO & INFANTE, ano 1998, p.32)

A competência para a grafia correta das palavras está diretamente relacionada ao contato frequente com os vocábulos em diferentes contextos de uso. Isso significa que a recorrência no uso da língua contribui para a consolidação da memória ortográfica, favorecendo a internalização das formas corretas de escrita. Além disso, o hábito de consulta a materiais de referência, como o dicionário, constitui uma prática importante no processo de aprendizagem

da norma ortográfica, uma vez que esse é um percurso gradual e contínuo, cujos resultados se consolidam a longo prazo (NETO & INFANTE, 1998, p. 32).

No contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), essa aprendizagem ocorre, muitas vezes, sob pressão institucional e temporal, uma vez que os estudantes são cobrados a apresentar domínio da escrita formal em curto espaço de tempo. Essa exigência pode contribuir para a ocorrência de hipercorreções, especialmente quando o aprendiz, na tentativa de adequação à norma padrão, aplica regras de forma inadequada.

Diante disso, foram analisados os casos identificados nas produções textuais dos estudantes da EJA (Educação de Jovens e Adultos), buscando compreender suas regularidades e motivações linguísticas. Além disso, serão apresentadas reflexões sobre aspectos ortográficos à luz da norma padrão, com o objetivo de contribuir para uma melhor compreensão e sistematização dos dados coletados.

Foram identificadas ocorrências envolvendo:

troca entre M/N
troca U/L
representação do fonema /s/
presença/ausência do fonema /i/
alternância entre -am e -ão

Essas ocorrências evidenciam interferência da oralidade e instabilidade no domínio da norma ortográfica, especialmente em contextos de letramento tardio.

O terceiro caso refere-se à grafia de palavras com representação do som /s/, envolvendo variações ortográficas como “consientisa” (conscientiza), “consientizar” (conscientizar), “bagunsando” (bagunçando) e “crese” (cresce):

- (5) A sociedade brasileira não está fácil porque hoje em dia ninguém se preocupa com o próximo apenas com si mesmo. Pergunto eu o que devemos fazer para melhorar a sociedade, só se consientisa do mal que nós mesmo fazemos. [mulher 2]
- (6) Existem lugares que já estão procurando consientizar os motoristas. [mulher 3]
- (7) A violência na escola cada dia crese mais. [homem 4]
- (8) O presentimento de que a escola seja ruim, mas é o aluno que fica bagunsando. [homem 5]

Esses dados evidenciam instabilidade na representação gráfica do fonema /s/, o que pode ser explicado pela existência de múltiplas possibilidades ortográficas na língua portuguesa para a mesma realização sonora (s, ss, c, ç, sc, entre outras). Nesse sentido, a hipercorreção emerge como tentativa de adequação à norma padrão, ainda que sem domínio consolidado das regras ortográficas específicas.

O quarto caso envolve a presença ou ausência da representação do som /i/ em determinadas palavras, como em “pos” (pois) e “nois” (nós):

(9) Pos bem, então vamos falar do trânsito da nossa capital Maceió. [homem 6]

(10) Eu queria que nois brasileiros tivesse mais paciência no trânsito. [homem 7]

Nesses exemplos, observa-se a influência direta da oralidade na escrita, uma vez que a pronúncia pode não evidenciar claramente a presença do fonema /i/ em determinadas posições. Assim, o estudante tende a registrar graficamente aquilo que percebe foneticamente, o que resulta em formas não convencionais na escrita padrão.

O quinto caso refere-se à troca entre as terminações verbais “-ão” e “-am”, em palavras como “acabão” (acabam) e “calsão” (causam):

(11) Muitas pessoas bebem e vão dirigir e calção mortes e imprudências. [homem 6]

(12) Se alteram com os outros, por conta dessas alterações muitos acabão mortos; uma só palavra pode destruir famílias. [mulher 4]

Nessas ocorrências, observa-se a dificuldade em distinguir as terminações verbais conforme a norma padrão, especialmente em razão da semelhança fonética entre as formas “-ão” e “-am” na oralidade. Esse fenômeno reforça a hipótese de que a hipercorreção está associada ao esforço de adequação à norma culta, ainda que com aplicação inadequada das regras gramaticais.

8

De modo geral, os dados analisados evidenciam que as ocorrências de hipercorreção nas produções textuais da EJA não se configuram como aleatoriedades, mas como regularidades linguísticas relacionadas ao processo de aprendizagem da escrita. Essas ocorrências refletem, sobretudo, a tensão entre oralidade e norma padrão, bem como a insegurança linguística dos educandos diante das exigências sociais atribuídas à escrita formal.

2.2 Análise dos casos de hipercorreção ortográfica

(1) Os alunos da mesma turma começaram a emcentivo. [homem 1]

(2) ...briga entre duas menina, e uma menina puxou o cabelo da outra e os professor tambe a panha do aluno ser o professor dar nota baixa para o aluno o aluno bate no professor. [homem 2]

Nos exemplos apresentados, observa-se a substituição de “N” por “M” em posição de sílaba interna, como em “emcentivo” e “emtão”. Trata-se de ocorrências relacionadas à

nasalização gráfica, em que o estudante aplica inadequadamente a regra ortográfica do uso de “M” antes de “P” e “B” e “N” nos demais contextos.

Embora essa regra possua relativa estabilidade no sistema ortográfico do português, os dados evidenciam que ela ainda não se encontra plenamente consolidada nas produções analisadas, o que pode ser associado ao processo de aquisição da escrita e à interferência da oralidade.

O segundo caso refere-se à substituição da vogal “U” pela consoante “L” em posição final de palavras, especialmente em formas verbais no pretérito perfeito, resultando em grafias como “ganhol” (ganhou), “pegol” (pegou), “acertol” (acertou) e “morel” (morreu):

(3) Sociedade brasileira tem que fazer alguma forma para diminuir o trânsito. Ex.: pedalar, caminhar, fazer o possível para andar menos de automóvel e caminhar e pedalar mais. [mulher 1]

(4) Eles brigava sem parar, davam soco, murro, chute, tapa e muito outro. Eles brigava até um deles pegol uma faca e acertol na barriga dele e ele morel. [homem 3]

Além das formas verbais, foram identificadas ocorrências como “outrol” (outro) e “altomovel” (automóvel). Nota-se um padrão recorrente de substituição de “U” por “L” em posição final, o que indica regularidade no fenômeno observado.

9

De acordo com Neto & Infante (1998), esse tipo de ocorrência pode ser explicado pela relação entre escrita e oralidade, uma vez que, no português, o “L” em posição final de sílaba é frequentemente vocalizado com som semelhante ao de “U”. Esse processo pode levar o estudante a transpor diretamente a oralidade para a escrita, resultando em grafias não convencionais, associadas tanto à insegurança ortográfica quanto à tentativa de adequação à norma padrão.

O terceiro caso envolve palavras com representação do fonema /s/, como “consientisa” (conscientiza), “consientizar” (conscientizar), “bagunsando” (bagunçando) e “crese” (cresce):

(5) A sociedade brasileira não está fácil porque hoje em dia ninguém se preocupa com o próximo apenas com si mesmo. Pergunto eu o que devemos fazer para melhorar a sociedade, só se consientisa do mal que nós mesmo fazemos. [mulher 2]

(6) Existem lugares que já estão procurando consientizar os motoristas. [mulher 3]

(7) A violência na escola cada dia crese mais. [homem 4]

(8) O presentimento de que a escola seja ruim, mas é o aluno que fica bagunsando. [homem 5]

Os dados evidenciam instabilidade na representação gráfica do fonema /s/, o que se justifica pela existência de múltiplas possibilidades ortográficas na língua portuguesa para o mesmo som (s, ss, c, ç, sc, entre outras). Nesse sentido, a hipercorreção surge como tentativa de adequação à norma padrão, ainda que sem domínio consolidado das regras ortográficas específicas.

O quarto caso envolve a presença ou ausência do fonema /i/ em determinadas palavras, como em “pos” (pois) e “nois” (nós):

(9) Pos bem, então vamos falar do trânsito da nossa capital Maceió. [homem 6]

(10) Eu queria que nois brasileiros tivesse mais paciência no trânsito. [homem 7]

Nesses exemplos, observa-se forte influência da oralidade na escrita, uma vez que a realização fonética não evidencia claramente a presença do fonema /i/ em determinadas posições. Assim, o estudante tende a registrar graficamente a forma percebida na fala, o que resulta em desvios em relação à norma ortográfica convencional.

O quinto caso refere-se à troca entre as terminações verbais “-ão” e “-am”, como em “acabão” (acabam) e “calsão” (causam):

(11) Muitas pessoas bebem e vão dirigir e calsão mortes e imprudências. [homem 6]

(12) Se alteram com os outros por conta dessas alterações muitos acabão mortos; uma só palavra pode destruir famílias. [mulher 4]

Essas ocorrências decorrem da dificuldade em distinguir graficamente as terminações verbais, especialmente devido à semelhança fonética entre “-ão” e “-am” na oralidade. Segundo Catarino (1999), a terminação “-ão” é utilizada em palavras oxítonas, enquanto “-am” ocorre em palavras paroxítonas, considerando a posição da sílaba tônica. Contudo, essa distinção, embora sistemática na norma padrão, não se apresenta de forma transparente na oralidade, o que contribui para as dificuldades observadas nas produções textuais.

Diante dessa explicação, é possível perceber que essas terminações podem gerar dificuldades entre os estudantes, uma vez que as realizações fonéticas de “-am” e “-ão” apresentam semelhança na oralidade, o que pode interferir na escrita. Essa dificuldade não se relaciona a um problema de natureza fonética, mas sim à distinção entre aspectos prosódicos, especialmente no que se refere à tonicidade das palavras.

Nesse sentido, formas como “amaram” e “amarão” diferenciam-se quanto à posição da sílaba tônica: “amarão” é uma palavra oxítona, enquanto “amaram” é uma palavra paroxítona. Essa distinção, embora estável na norma ortográfica, nem sempre é percebida de forma clara

pelos alunos, sobretudo em contextos de aquisição tardia da escrita, como na Educação de Jovens e Adultos.

3. Segmentação

Foram identificados casos de:

hipossegmentação (ex.: “porcauza”)

hipersegmentação (ex.: “de veria”)

Esses fenômenos estão relacionados à percepção prosódica da fala e à dificuldade de segmentação lexical na escrita.

Conforme estudos de Cunha e Miranda (2008 apud PEIXOTO, 2011), tais ocorrências podem estar associadas à percepção rítmica da língua, especialmente ao padrão troqueu silábico.

Segundo Lemle (1987 apud PEIXOTO, 2011, p. 108-109), a hipossegmentação ocorre quando não há separação entre palavras que, na escrita padrão, deveriam ser grafadas de forma independente, ou seja, quando não se respeita a fronteira vocabular. Já a hipersegmentação consiste na separação indevida de elementos que, na norma ortográfica, constituem uma única palavra.

No caso da hipossegmentação, foram identificadas ocorrências como “derrepente” (de repente) e “porcauza” (por causa), fenômenos recorrentes nas produções dos estudantes. Essas ocorrências podem ser compreendidas como resultado da influência da oralidade sobre a escrita, uma vez que, na fala, as palavras tendem a ser produzidas de forma contínua, sem marcação explícita de fronteiras vocabulares. Dessa forma, os estudantes frequentemente reproduzem na escrita a segmentação própria da oralidade.

Em relação à hipersegmentação, foram identificados casos como “de veria” (deveria), “da í” (daí) e “a pressadas” (apressadas). Essas ocorrências podem ser explicadas por fatores de natureza fonológica e prosódica, especialmente relacionados à percepção de unidades sonoras no fluxo da fala.

Nesse sentido, conforme Peixoto (2011, p. 109), com base no estudo de Cunha e Miranda (2008), as hipersegmentações podem estar associadas ao reconhecimento de padrões prosódicos na oralidade, o que leva o estudante a realizar separações indevidas na escrita, motivadas por uma análise intuitiva da fala.

Os dados apresentados pelas autoras revelam que as hipersegmentações sofrem, dentre outros fatores, influência do troqueu silábico. A *onde* e *em bora*, as palavras podem apresentar para a criança o reconhecimento das palavras gramaticais “a” e “em”. Já em

verda deiro, parece mais claro que o troqueu seja apenas o motivador, já que o espaço é colocado de forma a produzir palavras fonológicas, sem reconhecimento do léxico.

De acordo com essa explicação, é possível inferir que, nas produções analisadas nesta pesquisa, as palavras gramaticais mais frequentemente reconhecidas pelos estudantes em processos de hipersegmentação são “de” e “a”. Entretanto, no caso específico de “da í”, não se observa uma justificativa direta nos mesmos moldes prosódicos anteriormente descritos, uma vez que a segmentação não parece resultar claramente da identificação de unidades fonológicas ou de padrões rítmicos da fala.

3.1 A hipercorreção e a aprendizagem da escrita em sala de aula

A hipercorreção deve ser compreendida como parte do processo de aquisição da escrita, especialmente em contextos de letramento escolar tardio. Nessa perspectiva, o ensino de língua portuguesa não deve se restringir à norma padrão, mas considerar a diversidade linguística dos estudantes.

Para Bagno (2006), não se trata de desvalorizar a norma ortográfica, mas de reconhecer que a língua falada não deve ser tratada como incorreta, pois reflete o funcionamento natural do sistema linguístico.

Assim, a escola desempenha papel fundamental na mediação entre variedades linguísticas, favorecendo a construção progressiva da competência escrita sem desconsiderar a identidade linguística dos estudantes.

A respeito da relação entre fala e escrita, Marcos Bagno problematiza a ideia de que existe uma correspondência direta entre ambas, questionando a lógica normativa tradicional que associa correção linguística exclusivamente à escrita. Para o autor, essa visão desconsidera a diversidade linguística e reforça julgamentos sociais sobre o uso da língua, especialmente quando se afirma que apenas uma forma de falar seria “correta” por estar alinhada à escrita.

É claro que é preciso ensinar a escrever de acordo com a ortografia oficial, mas não se pode fazer isso tentando criar uma língua falada “artificial” e reprovando como “erradas” as pronúncias que são resultados naturais das forças internas que governam o idioma. Seria mais justo e democrático dizer ao aluno, que ele pode dizer *Bunito* ou *Bonito*, mas que só pode escrever *Bonito*, porque é necessária uma ortografia única para toda a língua, para que todos possam ler e compreender o que está escrito, mas é preciso lembrar que ela funciona como a partitura de uma música: cada instrumentista vai interpretá-la de um modo seu particular! (BAGNO, 2006, p. 52-53)

O autor argumenta que é legítimo reconhecer a diferença entre fala e escrita, desde que não haja hierarquização entre as formas de expressão linguística. Nesse sentido, o ensino da

ortografia deve ser compreendido como uma convenção social necessária à padronização da escrita, e não como um instrumento de julgamento da fala dos sujeitos. Bagno utiliza a metáfora da partitura musical para ilustrar essa relação, ao afirmar que a escrita orienta a produção, mas permite diferentes realizações interpretativas na fala.

A partir dessa reflexão, compreende-se que os estudantes podem utilizar diferentes variedades linguísticas em sua fala, de acordo com sua origem social e regional. Entretanto, no processo de escrita, é necessário o domínio da norma ortográfica padrão, o que exige mediação pedagógica adequada. Nessa perspectiva, o trabalho escolar deve considerar a variação linguística como ponto de partida, de modo a reduzir situações de insegurança linguística e, conseqüentemente, a ocorrência de hipercorreções nas produções textuais dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar os casos de hipercorreção identificados nas produções textuais de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), buscando compreender suas implicações no processo de aprendizagem da escrita. A partir das análises realizadas, foi possível refletir sobre as dificuldades ortográficas apresentadas pelos educandos, entendendo-as como parte de um processo mais amplo de aquisição da norma padrão.

13

A análise das produções textuais evidência que a hipercorreção está diretamente relacionada à insegurança linguística e à influência da oralidade no processo de aquisição da escrita. Observa-se que os estudantes da EJA buscam adequar suas produções à norma padrão, o que, em muitos casos, resulta em generalizações inadequadas de regras ortográficas.

Esses resultados indicam a necessidade de práticas pedagógicas que considerem a variação linguística como elemento constitutivo do ensino de língua portuguesa, especialmente em contextos de letramento tardio. Dessa forma, torna-se possível promover um ensino mais inclusivo e significativo, que valorize os saberes linguísticos dos estudantes

Dessa forma, o estudo contribui para ampliar a compreensão sobre os fenômenos de hipercorreção na escrita, possibilitando reflexões para pesquisas futuras e para práticas pedagógicas mais sensíveis às dificuldades reais dos estudantes no processo de aquisição da língua escrita.

Por fim, destaca-se que a compreensão da hipercorreção contribui para o avanço de pesquisas na área da Sociolinguística Aplicada ao ensino, especialmente no contexto da Educação de Jovens e Adultos.

REFERÊNCIAS

ALKMIM, Tânia Maria. *Sociolinguística: parte I*. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (org.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2001.

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Loyola, 2006.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2011.

CAMPOY, Juan Manuel; ALMEIDA, Mercedes. *Sociolinguística: variación y cambio lingüístico*. Madrid: Editorial Gredos, 2005.

CALVET, Louis-Jean. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

CATARINO, (precisa completar nome do autor). (1999). [Título da obra não informado no texto].

CUNHA, (nome completo não informado); MIRANDA, (nome completo não informado). (2008). [Título do estudo não informado no texto].

INFANTE, Ulisses; NETO, Pasquale Cipro. *Gramática da língua portuguesa*. São Paulo: Scipione, 1998.

LABOV, William. *Padrões sociolinguísticos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LEMLE, Miriam. *Análise da escrita infantil*. (apud PEIXOTO, 2011).

MARTELOSO, (corrigir se for Marcelesi) & GARDIN, (1975). [Referência completa não informada no texto].

14

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2001.

PEIXOTO, (nome completo não informado). (2011). [Título da obra não informado no texto].

SILVA, (nome completo não informado). (2011). [Título da obra não informado no texto].