



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA  
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS**

**REBECCA CARDOSO BRAGA**

**DOS CORPORA HISTÓRICOS-DIACRÔNICOS AOS TEXTOS DA EJA:  
UM ESTUDO DESCRITIVO DA INABILIDADE NA ESCRITA**

*Uma bela festa*

*A paragem de Trucada*

*Uma bela*

*após de vando*

*meu nome é gisela lincoln sou de um*

*temos 6 7 anos*

*propriedade predadora*

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

*gosto muito da minha profissão*

*tenho 4 filhos 3 de muito*

*casado a 42 anos*

*sei falar, caminhar, andar*

*gosto da minha vida de andar e andar e andar*

*de carro de bicicleta*

*gosto da minha vida*

Feira de Santana – BA  
2024

**REBECCA CARDOSO BRAGA**

**DOS *CORPORA* HISTÓRICOS-DIACRÔNICOS AOS TEXTOS DA EJA:  
UM ESTUDO DESCRITIVO DA INABILIDADE NA ESCRITA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Estadual de Feira de Santana, como requisito para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos.

**Orientadora:** Profa. Dra. Huda da Silva Santiago

Feira de Santana-BA  
2024

**Ficha catalográfica - Biblioteca Central Julieta Carteado - UEFS**

Braga, Rebecca Cardoso  
B795d Dos corpora históricos-diacrônicos aos textos da EJA: um estudo descritivo da inabilidade na escrita/ Rebecca Cardoso Braga. - 2024.  
123f.: il.

Orientadora: Huda da Silva Santiago

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Feira de Santana.  
Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, 2024.

1. Sociolinguística histórica. 2. Corpora histórico-diacrônicos.  
3. Inabilidade. 4. Educação de Jovens e adultos (EJA). I. Santiago,

Rejane Maria Rosa Ribeiro – Bibliotecária CRB-5/695

**TERMO DE APROVAÇÃO**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**DOS CORPORA HISTÓRICOS-DIACRÔNICOS AOS TEXTOS DA EJA:  
UM ESTUDO DESCRITIVO DA INABILIDADE NA ESCRITA**

**REBECCA CARDOSO BRAGA**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Estadual de Feira de Santana, área de concentração Linguagem e Sociedade, Linha de Pesquisa Variação e Mudança Linguística no Português, como requisito para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos.

Aprovada em 03 de Setembro de 2025.

**BANCA EXAMINADORA:**

*Huda da Silva Santiago*

---

Profa. Dra. Huda da Silva Santiago  
Universidade Estadual de Feira de Santana  
Orientadora

*Mariana F. de Oliveira*

---

Profª. Dra. Mariana Fagundes de Oliveira Lacerda  
Universidade Estadual de Feira de Santana  
Examinadora Interna

*Cléber Alves Ataíde*

---

Prof. Dr. Cléber Alves Ataíde  
Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Examinador Externo

À minha mãe, Petruska.  
Escrevendo preencho as tuas ausências.

Aos meus alunos do Colégio Estadual Paulo VI,  
pelas memórias e pelas mãos que compunham a história deste trabalho.

## AGRADECIMENTOS

Em cada linha desta dissertação eu não estive só. Não teria chegado ao fim dessa trajetória sem o apoio e a força de tantas outras mãos que estiveram presentes aqui, direta e indiretamente.

À Profa. Huda da Silva Santiago, por me oportunizar ser sua orientanda, pela sua brilhante competência e por respeitar cada escolha deste trabalho. Construímos juntas este estudo que, nas entrelinhas, têm muito sobre a sua paixão pela educação básica e, com seu olhar, me tornei uma professora-pesquisadora melhor.

À minha mãe, Petruska que, mesmo sem a sua presença física, a sinto como quem já veio ao mundo preparar a terra em que piso. Ao meu pai, Jorge, pelos sacrifícios, por acreditar nessa jornada e me oferecer o suporte de uma vida inteira. À minha Tia Sônia, por me direcionar pelo melhor caminho da educação e ser exemplo. À minha madrastra, Paula, por me incentivar e ter sido um espelho, para mim, de professora de Língua Portuguesa. Aos meus irmãos: Raizza, por ser o meu início e fim, o antes, o durante e o depois dessa escrita; à Juninho, por dividir comigo os momentos difíceis e me encorajar pelos caminhos dos estudos; à Alyce, pelos conselhos e por ter me proporcionado momentos em que me senti viva durante esse trabalho.

À Miguel, meu sobrinho, o maior presente que poderia ganhar nesse último ano. Vê-lo crescer me fez mais forte para finalizar essa etapa.

Aos meus amigos parceiros, João Knoth e Izaías Araújo, pela companhia durante esse processo, por tudo o que representam para mim e pelos momentos que vivemos no chão da UEFS. Vocês são uma referência para mim.

À Bruna, minha companheira que esteve ao meu lado me dando força quando tudo parecia incerto. Agradeço também a sua família, em especial, sua mãe, Maricleia, pelo apoio.

À UEFS, por ter me acolhido nos últimos 8 anos.

Aos professores Cléber Ataíde e Mariana Fagundes, pelas preciosas contribuições durante o exame de qualificação.

Aos professores do PPGEL/UEFS pelos conhecimentos partilhados.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por financiar esta pesquisa.

Aos meus tantos outros amigos por acreditarem e torcerem.

Aos estudantes da EJA do Colégio Estadual de Tempo Integral Paulo VI que, ao final disso tudo, foram os meus verdadeiros mestres.

A Deus e aos que me protegem.

Descobriria também que não bastava saber ler e assinar o nome. Da leitura era preciso tirar outra sabedoria. Era preciso autorizar o texto da própria vida, assim como era preciso ajudar a construir a história dos seus. E que era preciso continuar decifrando nos vestígios do tempo os sentidos de tudo que ficara para trás. E perceber que por baixo da assinatura do próprio punho, outras letras e marcas havia. A vida era um tempo misturado do antes-agora-depois-e-do-depois-ainda. A vida era a mistura de todos e de tudo. Dos que foram, dos que estavam sendo e dos que viriam a ser.

*Conceição Evaristo*

## RESUMO

Nesta dissertação, realiza-se o estudo das marcas de inabilidade em manuscritos do século XXI, textos produzidos por alunos da Educação de Jovens e Adultos, comparando-os com textos escritos por *mãos inábeis* dos séculos XVII, XVIII, XIX e XX. O desenvolvimento deste trabalho se dá a partir da agenda constituída e adotada pelo *Corpus Eletrônico de Documentos Históricos do Sertão* (CE-DOHS-UEFS), e, mais especificamente, pelo projeto *Documentos produzidos por “mãos inábeis”: estudos linguísticos e filológicos* (CONSEPE 083/2020). Para isso, foi realizada a constituição do *corpus*, 27 textos escritos por indivíduos marcados por um processo de escolarização entrecortado e oriundos de segmentos sociais excluídos historicamente, a fim de responder se *as marcas de inabilidade presentes nos textos escritos dos nossos estudantes de hoje já estavam presentes nos textos do passado? E se esses escreventes refletem em sua escrita as dimensões de inabilidade?* Para esse *corpus*, Escritas da EJA, documentos inéditos, propõe-se a análise: a) da dificuldade em representar a escrita de sílabas complexas com /r/, /l/ e /s/; b) da contextualização do perfil sociocultural dos estudantes; c) da caracterização das *mãos* no contínuo de inabilidade; d) do estudo comparativo com *corpora* de épocas anteriores: XVII (Marquilhas, 2000); XVIII (Barbosa, 1999); XIX (Oliveira, 2005); XX (Santiago, 2019). Considerando a produção de textos escolares contemporâneos, se, por um lado, colabore-se com a tarefa de propiciar um melhor tratamento metodológico ao processo de constituição de *corpora*, minimizando os desafios enfrentados pelo pesquisador em Sociolinguística Histórica, por outro lado, colabora-se para um melhor refinamento do trabalho de ensino-aprendizagem da escrita para jovens, adultos e idosos. Conclui-se que os desvios ortográficos analisados neste estudo se espelham em registros de *mãos inábeis* dos séculos passados, como nos casos de grafias semelhantes e representadas em diferentes séculos, como *perta* por *preta* (XVII e XXI), *perçizo* por *preciso* e *agardeci* por *agradeci* (XVIII e XXI), *memo* por *mesmo* e *gotu* por *gosto* (XIX e XXI), *civirso* por *serviço* e *severnte* por *servente* (XX e XXI). No cotejo dos dados, foi concluído, também, que há mais *mãos* situadas no grau de inabilidade parcial, seguidas da inabilidade máxima, e menos com inabilidade mínima.

**Palavras-chave:** Sociolinguística Histórica. *Corpora* Histórico-diacrônicos. EJA. Inabilidade.

## ABSTRACT

This dissertation performs the study of signs of inability in manuscripts from the 21st century, texts produced by students in Youth and Adult Education, comparing them with texts written by inept hands from the 17th, 18th, 19th, and 20th centuries. The development of this work will be based on the agenda established and adopted by the Electronic Corpus of Historical Documents of the Sertão (CE-DOHS-UEFS), specifically the project Documents produced by "inept hands": linguistic and philological studies (CONSEPE 083/2020). To achieve this, a corpus was compiled consisting of 27 spontaneous texts from individuals marked by interrupted educational processes and originating from historically excluded social segments, in order to answer whether the marks: *if the marks of inability present in the written texts of our students today were already present in the texts of the past? And if these writers reflect in their writing the dimensions of inability?* For this *corpus*, Escritas da EJA, unpublished documents, we propose the analysis: a) of the difficulty in representing the writing of complex syllables with /r/, /l/ and /s/; b) of the contextualization of the sociocultural profile of the students; c) of the characterization of the hands in the continuum of inability; d) of the comparative study with corpora from previous eras: XVII (Marquilhas, 2000); XVIII (Barbosa, 1999); XIX (Oliveira, 2005); XX (Santiago, 2019). Considering the production of contemporary school texts, if, on the one hand, it contributes to the task of providing a better methodological treatment to the process of constituting corpora, minimizing the challenges faced by researchers in Historical Sociolinguistics, on the other hand, it contributes to a better refinement of the work of teaching and learning writing for young people, adults and the elderly. It is concluded that the orthographic deviations analyzed in this study are reflected in records of inept hands from past centuries, as in the cases of similar spellings and represented in different centuries, such as *perta* for *preta* (17th and 21st century), *perçizo* for *preciso* and *agardeci* for *agradeci* (18th and 21st century), *memo* for *mesmo* and *gotu* for *gosto* (19th and 21st century), *civirso* for *serviço* and *severnte* for *servente* (20th and 21st century). In comparing the data, it was also concluded that there are more hands situated in the degree of partial inability, followed by maximum inability, and fewer with minimum inability.

**Keywords:** Historical Sociolinguistics. Historical-diachronic corpora. EJA. Disability.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Contínuo de inabilidade proposto por Santiago (2019)	27
Figura 2 -	Contínuo de aprendizagem do sistema de escrita alfabética	32
Figura 3 -	Documento 4 do <i>corpus Escritas da EJA</i>	40
Figura 4 -	Dimensões de inabilidade para identificar <i>mãos inábeis</i> (Santiago, 2019)	42
Figura 5 -	Exemplo de edição de documento do século XVII	49
Figura 6 -	Fac-símile de documento do século XVIII	50
Figura 7 -	Fac-símile de documento do século XIX	51
Figura 8 -	Fac-símile de documento do século XX	52
Figura 9 -	Exemplo de texto com inabilidade máxima na escrita	67
Figura 10 -	Exemplo de texto com inabilidade parcial na escrita	68
Figura 11 -	Exemplo de texto com inabilidade mínima na escrita	69
Figura 12 -	Distribuição dos textos de acordo com o grau de inabilidade	77
Figura 13 -	Exemplo de texto com falta de habilidade motora e segmentação gráfica irregular	86

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Síntese de possíveis soluções para as problemáticas discutidas por Hernández-Campoy e Schilling (2012)	24
Quadro 2 -	<i>Corpora</i> de inábeis dos séculos passados	41
Quadro 3 -	Identificação dos sujeitos da pesquisa	46
Quadro 4 -	Omissões de /r/ em ataque ramificado	56
Quadro 5 -	Deslocamentos de /r/ em ataque ramificado	57
Quadro 6 -	Omissões de /r/ em posição de coda	59
Quadro 7 -	Deslocamentos de /r/ em posição de coda	62
Quadro 8 -	Omissões de /s/ em posição de coda	63
Quadro 9 -	Ocorrências de /l/ em sílabas complexas	64
Quadro 10	Distribuição dos textos por dimensões de inabilidade em escrita alfabética	70
Quadro 11 -	Comparação de grafias dos séculos XVII e XXI	76
Quadro 13 -	Comparação de grafias dos séculos XIX e XXI	81
Quadro 14 -	Comparação de grafias dos séculos XX e XXI	84
Quadro 15 -	Exemplos de hipersegmentação	85

## LISTA DE SIGLAS

CE-DOHS	Corpus Eletrônico de Documentos Históricos do Sertão
BNDB	Biblioteca Nacional Digital Brasil (BNDB)
EJA	Educação de Jovens e Adultos
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
MEB	Movimento de Cultura Popular
MCP	Movimento de Educação de Base
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>DA CONSTITUIÇÃO DE <i>CORPORA</i> AO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA ESCRITA</b>	<b>18</b>
2.1	A SOCIOLINGUÍSTICA HISTÓRICA E OS ESTUDOS SOBRE O PORTUGUÊS BRASILEIRO	18
2.2	A CONSTRUÇÃO DE <i>CORPORA</i> HISTÓRICO-DIACRÔNICOS: CONTRIBUIÇÕES PARA OS ESTUDOS LINGUÍSTICOS	21
2.3	A MÃO E A ESCRITA: A QUESTÃO DA INABILIDADE	25
2.4	AQUISIÇÃO DA ESCRITA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	29
2.5	ASPECTOS SOBRE A HISTÓRIA DA ORTOGRAFIA PORTUGUESA	34
<b>3</b>	<b>ASPECTOS METODOLÓGICOS: CONSTITUINDO A PROPOSTA E O <i>CORPUS</i></b>	<b>39</b>
3.1	UMA PROPOSTA DE ANÁLISE	39
3.2	DA ESCRITA DA EJA NO SÉCULO XXI À CONSTITUIÇÃO DO <i>CORPUS</i>	42
<b>3.2.1</b>	<b>“Quem” é a EJA?</b>	<b>43</b>
3.3	OS <i>CORPORA</i> PARA UM ESTUDO DESCRITIVO-INTERPRETATIVO	48
<b>4</b>	<b>DA ESCRITA DA EJA AOS MANUSCRITOS DO PASSADO</b>	<b>54</b>
4.1	A ESCRITA DA EJA	54
4.2	DENTRE OS ASPECTOS DA <i>ESCRIPUALIDADE</i> : A DIFICULDADE EM REPRESENTAR AS SÍLABAS COMPLEXAS	55
<b>4.2.1</b>	<b>Grafias com /r/ em ataque ramificado</b>	<b>55</b>
<b>4.2.2</b>	<b>Grafias com /r/ em posição de coda</b>	<b>59</b>
<b>4.2.3</b>	<b>Grafias com /s/ em posição de coda</b>	<b>62</b>
<b>4.2.4</b>	<b>Grafias com /l/ em sílabas complexas</b>	<b>64</b>
4.3	O CONTÍNUO DE INABILIDADE EM ESCRITA DOS ESTUDANTES	65
4.4	OS MANUSCRITOS DO PASSADO	76
<b>4.4.1</b>	<b>Textos do século XVII: mãos de portugueses julgados pelo Santo Ofício em Portugal</b>	<b>76</b>
<b>4.4.2</b>	<b>Textos do século XVIII: mãos de comerciantes portugueses hábeis ou pouco</b>	

	<b>hábeis do Rio de Janeiro</b>	79
<b>4.4.3</b>	<b>Textos do século XIX: mãos de afrodescendentes e africanos da Bahia</b>	81
<b>4.4.4</b>	<b>Textos do século XX: mãos de sertanejos do interior da Bahia</b>	83
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	87
	<b>REFERÊNCIAS</b>	90
	APÊNDICE A - Plano da oficina	93
	APÊNDICE B - Questionário sobre o perfil sócio-cultural	95
	ANEXO A - Escritas da EJA	96

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho está inserido no âmbito da Linha de Pesquisa *Variação e Mudança Linguística no Português*, com base na agenda de pesquisas do projeto *Corpus Eletrônico de Documentos Históricos do Sertão* (CE-DOHS), filiado ao *Núcleo de Estudos da Língua Portuguesa* (NELP), do Departamento de Letras e Artes (DLA), da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Como parte do projeto *Documentos produzidos por “mãos inábeis”: estudos linguísticos e filológicos*<sup>1</sup>, propomos um estudo das dimensões de inabilidade na escrita alfabética de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA<sup>2</sup>), por meio de textos produzidos em sala de aula, os quais constituem um dos *corpora* deste trabalho. Para esta análise de caráter descritivo-interpretativo, serão utilizados dois conjuntos documentais: a) textos do século XXI produzidos por estudantes de uma turma de EJA de escola pública do interior da Bahia; b) textos escritos por *mãos inábeis* dos séculos XVII, XVIII, XIX e XX.

Investigar a grafia produzida por escreventes pouco familiarizadas com a escrita é um viés de trabalho que contribui diretamente com a constituição de *corpora* histórico-diacrônicos. Sabe-se que os textos escritos com usos linguísticos menos monitorados são o *locus* da investigação na Sociolinguística Histórica. Contudo, para Conde Silvestre (2007, p. 35, tradução nossa), o caráter do material linguístico que sobreviveu, por ventura, até os dias atuais e a informação de que o investigador dispõe para o estudo “[...] é fragmentária, escassa e dificilmente veiculada com a produção real de seus falantes”<sup>3</sup>. Nessa direção, sobre a investigação em torno da história do português brasileiro, essa problemática é ainda mais complexa.

Localizar e datar fontes históricas, a fim de debruçar-se sobre a escrita de épocas pretéritas, do ponto de vista da Sociolinguística Histórica, recuperar os dados linguísticos do passado a partir dos textos que sobreviveram à ação impetuosa do tempo, pode visibilizar as vozes inaudíveis (Mattos e Silva, 2008). Assim, ter acesso aos documentos manuscritos que

<sup>1</sup> O CE-DOHS é coordenado pelas professoras Zenaide Carneiro e Mariana Lacerda, e o subprojeto *Documentos produzidos por “mãos inábeis”*, pela professora Huda Santiago.

<sup>2</sup> A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um segmento da educação brasileira voltado para aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de seus estudos na idade apropriada. Ela abrange pessoas com idades variadas, oferecendo oportunidades de aprendizagem em diferentes fases da vida. Recentemente, tem surgido uma nova abordagem que reconhece as necessidades específicas dos idosos nesse contexto, levando à introdução de uma sigla adicional: EJAI, onde o "I" representa "Idosos". A inclusão do "I" é um reflexo de uma crescente atenção à população idosa, reconhecendo que as pessoas com mais de 60 anos, muitas vezes, enfrentam desafios distintos, como dificuldades cognitivas, tecnológicas ou mesmo de acessibilidade, ao buscar a educação. Entretanto, aqui adota-se a sigla “EJA” ainda utilizada pelo estado da Bahia, onde foi desenvolvido este estudo.

<sup>3</sup> “[...] es fragmentaria, escassa y difícilmente vincuable com la producción real de sus hablantes”.

resistiram ao tempo, como raros cadernos de escrita cotidiana, cartas pessoais, anotações, em suma, *mãos* que se aproximem da escrita mais vernacular, que estacionaram em fases iniciais da aquisição da escrita e, concomitante, que revelem suas vivências para além dos textos é uma tarefa significativa na busca da aproximação à sócio-história da linguística brasileira.

Com esse desafio, esta investigação, intitulada *A inabilidade na escrita da EJA: um estudo descritivo-interpretativo do século XVII ao XXI* tenciona tornar produções textuais realizadas por alunos de EJA fontes para análises linguísticas em diferentes níveis, ainda mais, visibilizando um *corpus* com variedades conviventes hoje, constatando que as marcas de inabilidade em escrita do presente estão presentes nos textos do passado.

Telles (2008) comenta, em seu estudo *Textos escritos por mãos inábeis, sua importância para o estudo da fonologia*, que analisar os dados de *escriptualidade* em textos escritos por adultos estacionados em fases iniciais de aquisição da escrita poderá servir para mostrar caminhos no ensino da escrita da língua portuguesa, sobretudo nas comunidades periféricas e para a população de jovens e adultos.

O *corpus* sincrônico desta dissertação foi produzido em contexto de sala de aula, em uma escola pública em zona periférica da cidade de Feira de Santana, no interior da Bahia. Vale ressaltar que durante a constituição do *corpus*, com o intuito de aproximar-se de uma escrita mais cotidiana possível, para a produção dos textos, não houve o monitoramento dos estudantes, principalmente, sem lhes expor outros modelos de escrita. Buscou-se, então, responder se: *as marcas de inabilidade presentes nos textos escritos dos nossos estudantes de hoje já estavam presentes nos textos do passado? E esses escreventes refletem em sua escrita as dimensões de inabilidade?*

Para estabelecermos uma análise comparativa, utilizaram-se documentos manuscritos de sincronias anteriores, na tentativa de responder às indagações que motivaram esta dissertação, tais como: os textos da Inquisição do século XVII (Marquilhas, 2000), as Cartas de Comércio escritas por mercadores portugueses do século XVIII (Barbosa, 1999), as Atas escritas por africanos e afro-descendentes na Bahia do século XIX (Oliveira, 2006), as 131 cartas pessoais do acervo *Cartas em Sisal/Mãos Cândidas/Cartas de inábeis* (CE-DOHS) escritas no século XX (Santiago, 2019).

Embora esses acervos sejam de séculos distintos, pode-se questionar o fato das referidas escritas terem sido produzidas em diferentes contextos e momentos históricos, mas ainda assim as marcas de inabilidade serem semelhantes. Segundo Barbosa (2017, p. 20-21), “Não importa nem quando, nem onde, se português do século XVII ou em francês do século XVIII, as marcas caracterizadoras de *mãos inábeis* são marcas de dificuldade de representação escrita”. Dito isso,

a resposta desse possível questionamento se esclarece quando se assume aqui que, independente da época, dos meios de produção de escrita desses textos, ou seja, da cultura escrita de cada época, dos contextos histórico-sociais, ainda assim, são escritas de adultos que estacionaram em fases iniciais do processo de aquisição da escrita. Portanto, as marcas identificadas nos textos de alunos de EJA são específicas a esse perfil.

O objetivo geral deste estudo é, portanto, caracterizar marcas de inabilidade em textos escritos por estudantes da EJA, comparando-as com as representações de escrita inábil em textos do século XVII ao XX. Para isso, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: a) constituir o corpus Escritas da EJA; b) identificar o perfil sociocultural dos estudantes; c) realizar o estudo descritivo-interpretativo no corpus com base na dificuldade em representar a escrita de grafias de sílabas complexas (deslocamentos e omissões de /r/, /l/ e /s/); d) classificar os textos em uma gradiência de inabilidade proposta por Santiago (2019), identificando outras marcas em outros planos/dimensões: da escrita fonética, da pontuação, da repetição de vocábulos, da habilidade motora e da segmentação gráfica; e) realizar o estudo comparativo com os dados de escrita do corpus do século XXI com os corpora dos séculos XVII, XVIII, XIX e XX.

Os resultados deste trabalho colaboram com os estudos voltados à constituição de *corpora* para as investigações em torno do PB, considerando a história social da cultura escrita, os contextos linguísticos e histórico-sociais que corroboraram na formação do português de hoje. As pesquisas que têm abordado o tema da inabilidade em sincronias passadas, no âmbito dos estudos linguísticos e filológicos, demonstram aspectos que podem ser associados ao que acontece atualmente na produção textual de estudantes envolvidos no contexto escolar. Então, essa aproximação a aspectos da grafia do passado pode ajudar a entender esses contextos no processo de ensino-aprendizagem da escrita, contribuindo, por exemplo, para as discussões sobre ‘os erros’ ortográficos, que muito inquietam professores da educação básica.

Assim, analisar as marcas de inabilidade nos textos do século XXI, especialmente em textos contemporâneos, é fundamental para entender a raiz das dificuldades relacionadas à aquisição da escrita enfrentadas por jovens e adultos, principalmente, no nível ortográfico. Essa análise pode revelar importantes pistas sobre as barreiras cognitivas e sociais que impactam o desenvolvimento e a inserção desses sujeitos na cultura do escrito, especialmente entre aqueles que não tiveram acesso à educação formal adequada na infância.

Com este objeto de estudo que aproxima os *corpora* usados no âmbito da Linguística Histórica aos textos produzidos na educação básica, da atualidade, manifesta-se também uma preocupação em popularizar os estudos linguísticos. Os resultados podem contribuir para que se

possa refletir sobre as aprendizagens e o valor da escrita, o reconhecimento dos alunos em apropriá-la em seus contextos sócio-históricos e identitários.

Logo, para a organização deste estudo, dividiu-se da seguinte maneira:

Na primeira parte, além desta Introdução (Seção 1), há mais 5 seções. Inicialmente, na **Seção 2**, discutimos sobre como se dá o labor *Da constituição de corpora ao processo de aquisição da escrita*, apresentando em **2.1** a proposta de estudo da *Sociolinguística Histórica e os estudos sobre o português brasileiro*, iniciada por Romaine (1985), bebendo da fonte da Sociolinguística Variacionista, em partes, propõe buscar nos textos manuscritos do passado uma aproximação da língua falada e, nessa linha, Mattos e Silva (2002), para a reconstituição da sócio-história linguística brasileira, propõe, através dos textos, ouvir o que viera a se formar do PB, já que as vozes não poderiam ser mais ouvidas; em seguida, em **2.2**, discute-se *A construção de corpora histórico-diacrônicos: contribuições para os estudos linguísticos* retomando a metáfora de Labov (1982) de como fazer o melhor uso dos maus dados, tendo em vista os poucos registros escritos que sobreviveram ao tempo e sobre a importância de constituir novos *corpora* representativos do português brasileiro; na seção **2.3**, aprofunda-se sobre *A mão e a escrita: a questão da inabilidade*, enfatizando o estudo descritivo sobre *mãos inábeis* a partir de Marquilhas (2000), tendo como base Petrucci (1978) do ponto de vista metodológico, para o reconhecimento de textos com autoria de inábeis em diferentes sincronias; depois, na seção **2.4**, comenta-se sobre *Aquisição da escrita no processo de alfabetização* a fim de dialogar sobre as variações gráficas nos textos que estão diretamente associadas à fase à qual a mão está estacionada ou situada no processo de aquisição e, na seção **2.5**, faz-se uma breve reflexão relacionada aos *Aspectos sobre a história da ortografia portuguesa*.

Na **seção 3**, são explicitadas questões acerca dos *Aspectos metodológicos: constituindo a proposta e o corpus*. Em **3.1**, apresenta-se *Uma proposta de análise* desse estudo; já na seção **3.2** expõe-se *Os corpora para um estudo descritivo-interpretativo*; depois, no item **3.2.1** descreve-se como se desenvolveu o trabalho *Da escrita da EJA no século XXI à constituição do corpus* e, no item **3.2.2** caracteriza-se “*Quem é a EJA?*” e os sujeitos que produziram o *corpus*.

A **seção 4** foi dedicada ao estudo descritivo-interpretativo *Da escrita da EJA aos manuscritos do passado*. O objetivo da subseção **4.1** é caracterizar *A Escrita da EJA*, buscando responder a questão principal, a partir das marcas de inabilidade encontradas, se essas grafias de hoje são, também, encontradas nos textos do passado; esta seção é subdividida em duas partes: em **4.1.1**, *Sobre a dificuldade de representação gráfica*, faz-se a discussão acerca da dimensão da *escriptualidade* acompanhada da interpretação de dados extraídos dos textos,

como as sílabas complexas, as hipercorreções e os ditongos, além disso, em **4.1.2**, *Sobre a segmentação gráfica e a habilidade motora*, apresenta-se, também, a discussão sobre essa dimensão e os dados representativos encontrados nos textos da EJA. A seguir, na seção **4.2**, oferece-se o estudo *Dentre os aspectos da escriptualidade: a dificuldade em representar as sílabas complexas*, sendo apresentados os dados desta dissertação no item **4.2.1**, as *Grafias com /r/ em ataque ramificado*, em **4.2.2**, as *Grafias com /r/ em posição de coda*, em **4.2.3**, as *Grafias com /s/ em posição de coda* e, em **4.2.4**, as *Grafias com o /l/ em sílabas complexas*. Depois, em **4.3**, apresenta-se *O contínuo de inabilidade em escrita dos estudantes*, identificando onde está situada cada mão, entre a inabilidade máxima, parcial e mínima.

Em **4.4** *Os manuscritos do passado*, optou-se por separar esta subseção, para que fossem apresentados os dados do estudo comparativo, a fim de contrastar as grafias irregulares de sílabas complexas do *corpus* do século XXI com as encontradas nos *corpora* de outras sincronias, sendo os itens **4.4.1** os *Textos do século XVII: mãos de portugueses julgados pelo Santo Ofício em Portugal*, **4.4.2** os *Textos do século XVIII: mãos de comerciantes portugueses hábeis ou pouco hábeis do Rio de Janeiro*, **4.4.3** *Textos do século XIX: mãos de afrodescendentes e africanos da Bahia* e, **4.4.4** os *Textos do século XX: mãos de sertanejos do interior da Bahia*.

As considerações finais são a **Seção 5**. Os fac-símiles dos textos utilizados para o estudo foram distribuídos no Anexo A.

## 2 DA CONSTITUIÇÃO DE *CORPORA* AO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA ESCRITA

Nesta seção, apresentam-se os percursos teóricos que embasam este estudo. Em 2.1 e 2.2, traz-se um panorama geral sobre a Sociolinguística Histórica, proposta iniciada por Romaine (1985), e sua relação com os caminhos e desafios para a constituição de *corpora* histórico-diacrônico. Em 2.3, 2.4 e 2.5, aprofundam-se os conceitos bases que irão sustentar a análise descritivo-interpretativa acerca da inabilidade na escrita da EJA, compreendendo os aspectos sistemáticos e progressivos referentes à apropriação do sistema de escrita, com breves comentários associados à institucionalização da norma ortográfica no Brasil.

### 2.1 A SOCIOLINGUÍSTICA HISTÓRICA E OS ESTUDOS SOBRE O PORTUGUÊS BRASILEIRO

[...] entrever ou entreouvir a voz através dos textos:  
tarefa difícil e apenas aproximativa, ‘ouvir o inaudível’.  
(Mattos e Silva, 2008)

A Sociolinguística Histórica (SH) está situada na interface entre a Sociolinguística Variacionista e a Linguística Histórica. A partir da segunda metade do século XX, a Sociolinguística Variacionista, com os fundamentos empíricos propostos por U. Weinreich, W. Labov e M. Herzog (1968), revelou-se significativa na intersecção entre língua e sociedade. Nessa perspectiva, esses pesquisadores apontaram que os fatores sociais fundamentam e explicam diretamente as variações e mudanças linguísticas ocorridas na fala, em uma perspectiva sistêmica, heterogênea-estruturada. Embora os estudos variacionistas estivessem pautados em considerar a influência dos fatores externos para explicar os processos de variação ocorridos em comunidades de fala nas análises linguísticas, “[...] a ideia de que a comunidade de fala pode mover-se como um todo em determinada direção, como sugere Labov, parece ser muito simplista.” (Romaine, 1985, p. 267. Tradução nossa).<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> “[...] the idea that a speech community can move as a whole in a certain direction in the way Labov suggests appears to be too simplistic.” (ROMAINE, 1985, p. 267).

Labov, mesmo reconhecendo a heterogeneidade da língua, parte de uma visão sistematizada e organicista, ou seja, mesmo havendo a diversidade linguística na comunicação entre os falantes, os produtos de variação e, posteriormente, de mudança, se dão de maneira organizada. Como também, abrange de modo macrosocial o conceito de comunidades de fala, considerando que a variação linguística depende, estreitamente, da constituição sócio-histórica do sujeito que interage com o outro, que também se constitui historicamente, como, também, das redes que o cercam.

Posto isto, o modelo de análise da Sociolinguística dá conta, em sua sistematicidade, da investigação do processo de variação e mudança a partir da coleta de amostras de fala no tempo aparente. No entanto, como recuar no tempo para investigar a variação e mudança linguística no percurso diacrônico da história das línguas para entender a mudança que já se faz no tempo presente, se, pela falta de recursos tecnológicos, não havia/há materiais para acessar a fala dos sujeitos que viveram nos séculos passados?

Assentada nessas observações, Romaine (1985, p. 13) propõe que o pesquisador recorra aos textos escritos de épocas remotas, visto que este é o único caminho para acessar a língua falada e aproximar-se da história de outrora. Para a autora, assim como os linguistas debruçam-se em análises para evidenciar os processos de variação em amostras de fala, os textos escritos, sobretudo textos que se aproximavam de uma escrita com indícios de traços da oralidade, também apresentam processos de variação, sendo, portanto, passíveis de investigação e de tornarem-se fontes de dados linguísticos.

Desse modo, a Sociolinguística Histórica (SH) detém-se a explicar variação e mudança linguística no percurso diacrônico, a partir das bases teóricas da Sociolinguística Laboviana, assumindo que devido à limitação do *corpus* – pelo fato de muitas vezes apresentarem informações fragmentárias – não se dá para aplicar com exatidão os mesmos princípios analíticos da desta, como também, o conjunto de fatores atrelados para a interpretação de dados dos documentos históricos, porém, sobretudo considerando as relações entre a língua e os fatores sócio-históricos.

Sabe-se que os textos escritos com usos linguísticos menos monitorados são o *locus* da investigação na SH. Contudo, Conde Silvestre (2007, p. 35, tradução nossa) afirma, sobre o caráter do material linguístico que sobreviveu por ventura até os dias atuais. que a informação que se dispõe para o estudo “[...] é fragmentária, escassa e dificilmente veiculada com a produção real de seus falantes”<sup>5</sup>. Partindo desse viés sobre a constituição da História do

---

<sup>5</sup> “es fragmentaria, escassa y dificilmente vinculable con la producción real de sus hablantes.”

Português Brasileiro, essa problemática é ainda mais complexa. Ainda hoje, na sociedade brasileira, encontram-se vestígios estruturais decorrentes da colonização, seja do regime brutal do apagamento do multilinguismo, seja da dominação de um povo e suas narrativas. Então, na busca de textos escritos para investigar indícios da língua, por meio das mãos de quem conta “o outro lado da história”, quando localizados, como não identificar faltas nesses materiais, no que se refere às informações sobre “quem, o quê, quando, onde e como se escreveu”? (Mattos e Silva, 2002, p. 23).

Rosa Virgínia Mattos e Silva, coordenadora do Programa Para História da Língua Portuguesa (PROHPOR - UFBA), na Bahia, desde meados da década de 1990, já demarcava os estudos para uma aproximação à História do Português Brasileiro, ao investigar as origens do português e o que viria a ser o português do Brasil, propondo agendas de trabalho no âmbito de uma linguística sócio-história. Em seu livro *Ensaio para uma sócio-história do Português Brasileiro*, Mattos e Silva reúne seus estudos mais antigos a que temos acesso voltados à história do PB pelo olhar da importância de visibilizar a presença de indígenas e africanos, na contribuição da formação da língua e na difusão do português popular brasileiro. Em 1998, no primeiro seminário do PHPB, foi Rosa Virgínia quem apontou a necessidade de um campo de estudo sociolinguístico, encarregando-se de sistematizar agendas de pesquisas apontando “*Ideias para a história do português brasileiro: fragmentos para uma composição posterior*”, assim descritos:

- a) o campo que se moverá na reconstrução de uma história social linguística do Brasil;
- b) o campo que se moverá na reconstrução de uma sócio-história linguística ou de uma sociolinguística histórica;**
- c) o campo que se moverá na reconstrução diacrônica no interior das estruturas da língua portuguesa em direção ao português brasileiro;
- d) o campo que se moverá no âmbito comparativo entre o português europeu e o português brasileiro. (Mattos e Silva, 2004, p. 58, grifo nosso).

Levando-se em conta os campos de atuação descritos por Mattos e Silva, este trabalho contribuirá com o campo que se moverá a uma aproximação de uma *sociolinguística histórica*. Para dar conta das muitas lacunas desse campo (b), no que se refere ao estudo social e linguístico de escritas que foram escanteadas ou apagadas enquanto dados históricos para compreensão da formação do português brasileiro, um dos enfrentamentos para desenvolver essa investigação gira em torno do processo de localizar essas fontes para constituição de *corpora*.

## 2.2 A CONSTRUÇÃO DE *CORPORA* HISTÓRICO-DIACRÔNICOS: CONTRIBUIÇÕES PARA OS ESTUDOS LINGUÍSTICOS

Neste tópico, inicialmente, desenvolveremos uma breve discussão voltada a algumas questões relacionadas à Sociolinguística Histórica, como suas contribuições e seu fazer metodológico, ao enfrentar, retomando a metáfora de Labov (1982), difundida por Mattos e Silva (2008, p. 7), a “arte de fazer o melhor uso de maus dados”.

Uma vez que não podemos ter acesso à língua falada de épocas pretéritas, o arcabouço teórico-metodológico da Sociolinguística Histórica permite, por meio de textos escritos, aproximar-se da língua em seu *tempo real*. Mas qual *mão* foi preterida durante séculos para a escrita? É a inquietação que emerge da leitura de Paixão de Souza (2006, p. 36), quando afirma que os registros escritos que sobreviveram representam um fragmento dos acontecimentos. “Mais que isso: um fragmento daquilo que um determinado contexto histórico julgou relevante registrar; que um segundo momento histórico julgou importante preservar; e que um terceiro momento histórico considerou pertinente examinar” (Paixão de Souza, 2006, p. 36).

Acerca dessa possibilidade de aproximação à sócio-história linguística, esse é um grande desafio: os manuscritos que resistiram ao tempo nas dependências dos arquivos institucionais são fontes que revelam um fragmento de uma determinada sincronia, de modo que, presumivelmente, foram fontes escritas por *mãos* que passaram pelo crivo do que deveria ser registrado e preservado, uma escrita que, geralmente, contempla o modelo de cada época. Ora, se o fazer na Sociolinguística Histórica depende das fontes escritas do passado, ainda que sejam textos que exprimam *fragmentos*, como fazer o *melhor uso de maus dados*? (Mattos e Silva, 2008).

No caso da sócio-história linguística do Brasil, para isso, uma das vias é o conhecimento da história da *penetração da língua escrita no Brasil*, conforme sugere Mattos e Silva (1998), a partir da proposta de Houaiss (1985, p. 128). No entanto, ainda são poucos os estudos nessa perspectiva. Visando a um levantamento sobre os trabalhos referentes à história da cultura escrita no Brasil, Galvão (2010) analisou, em produções acadêmicas de 1987 a 2010, uma lacuna extensa de estudos sobre quem eram e onde estavam aqueles que sabiam ler e escrever na sociedade brasileira. Isso demonstra a ausência de incursões sobre a alfabetização e o letramento na história do país, desde o período colonial, no século XVI. Logo, Galvão (2010, p. 241-242) atesta que “[...] no país não há um mapeamento da distribuição social da alfabetização anterior ao primeiro censo demográfico, que foi realizado em 1872”.

Diante desse levantamento, há uma problemática acerca de fontes *significativas* e *representativas* para constituição de *corpora* diacrônicos, na busca de pistas do que seria o português brasileiro dos séculos passados<sup>6</sup>. Quais fontes nos permitem acessar esse português para se ter “bons” dados? Como localizá-las? E, durante os séculos, onde se localizam os vestígios de escritas de *inábeis, mãos* que poderiam fornecer indícios de uma escrita menos monitorada, mais aproximada do português em uso? Logo, em vista das informações precárias em torno da história da cultura escrita do Brasil, do que se perdeu e do que não foi preservado, o que temos são “maus” dados, não porque são “maus”, mas pela falta deles, pelas lacunas existentes nos acervos.

Em contrapartida, essa discussão tem incentivado os historiadores de língua à tarefa de dar continuidade à constituição de *corpora representativos*, trabalho penoso e instigante.

Além disso, o pesquisador da área da Sociolinguística Histórica perfaz a tentativa de aproximar-se de “bons dados”, com o interesse de investigar manuscritos que possam apresentar mais indícios de uma escrita cotidiana, como aqueles provenientes de acervos pessoais, visibilizando as vozes inaudíveis por meio dos textos (Mattos e Silva, 2008).

Para isso, o trabalho realizado na perspectiva da Sociolinguística Histórica, antes de tudo, requer, em diálogo com a Filologia e com o campo da História Social da Cultura Escrita, localizar e recuperar os manuscritos, tratando-os com uma edição fidedigna, conservadora, respeitando todas as variações e não convenções da escrita, para que, por fim, possam-se investigar os aspectos intrínsecos e extrínsecos. Sem este trabalho criterioso de edição e preservação de textos, muitos sociolinguistas não poderiam investigar a língua em uso de épocas passadas. Mattos e Silva (2002, p. 462), sobre os caminhos para a prospecção documental e o tratamento de *corpora* linguísticos, indica que essa tarefa é de caráter interdisciplinar, um trabalho, para a pesquisadora, que “será muito, de muitos e não será por pouco tempo”.

A partir desse viés metodológico, assumido no âmbito da Sociolinguística Histórica – que, na Bahia, é marcada e difundida como *linguística sócio-histórica*, por Mattos e Silva (1998, 2004) –, propõe-se o desafio de ascender os estudos das variantes do português brasileiro, descentralizando as investigações das grandes áreas urbanas, considerando a

---

<sup>6</sup> Sobre a noção de *corpora* significativos e representativos, segundo Barbosa (2006, p. 762): “Diante das dificuldades gerais de se encontrarem materiais de cujos autores possam ser identificados os perfis socioculturais, vários dos materiais devem ser considerados *significativos* por terem conseguido vencer uma ou mais dentre as dificuldades comuns na construção de *corpora* de sincronias passadas [...]. Alguns dentre eles são mais que *significativos*, são *representativos*, pois, além de um dos méritos citados, apresentam a qualidade de escrita de um grupo sociocultural de determinada época – seja escrita cotidiana ou especial”.

importância de visibilizar a pluralidade linguística refletida em seus variados aspectos geográficos, histórico-culturais e nos processos de escolarização.

Em razão dessa dificuldade de encontrar *corpora* linguísticos como fonte primária para aproximar-se de tempos remotos, tendo em vista o “problema dos filtros” (Romaine, 1982), Hernández-Campoy e Schilling (2012, p. 63) categorizam sete problemáticas que esboçam os percursos metodológicos essenciais para o pesquisador da Sociolinguística Histórica, em seu labor: *representatividade, validade empírica, invariância, autenticidade, autoria, validação social e histórica, e ideologia padrão*.

Como já comentado, a busca de amostras históricas para desenvolver o trabalho sociolinguístico é uma tarefa de difícil atuação no *reino das traças* (Lobo, 2001), com interesse de localizar documentos sobreviventes do acaso. Esse aspecto influencia na integridade dos materiais encontrados e no seu conteúdo, sendo preciso atestar a *representatividade* da amostra, pois, habitualmente, apresentam-se coleções que não se estendem a mais de uma *mão*, que não representam outros sujeitos ligados ao mesmo grupo social desse passado.

Uma outra questão é a *validade empírica* dos textos, pelo fato de serem, frequentemente, limitados. Como resultado dessa realidade, há uma quantidade restrita de dados encontrados, comprometendo análises com fins quantitativos, em comparação, por exemplo, aos dados de fala coletados em tempo real, que são numerosos.

Uma das problemáticas mais inerentes às fontes escritas do passado é a natureza propriamente conservadora em que se apresentam, estando suscetíveis à *invariância*, e, portanto, apagando muitos processos de variação que não alcançaram os textos. Desde o processo de aprendizagem da escrita, modelos de escritas convencionais já foram estabelecidos socialmente, diferentemente da língua falada, de caráter mais espontâneo e sujeita à variação.

Todo olhar atento e desconfiado às minúcias da escrita de um documento é indispensável no labor histórico-filológico, sobretudo, para o rigor interpretativo da *autenticidade*. Em muitos casos, o manuscrito encontrado para a investigação linguística, pela necessidade da época em que foi produzido, pode revelar-se como cópia de outros documentos que se perderam com o tempo. Ressalte-se, ainda, sobre o texto e a sua *autoria*, que nem sempre a escrita é legitimamente autógrafa. Isto se deve ao fato de, muitas vezes, a assinatura não coincidir com o registro; além das possíveis cópias, também se podem evidenciar escritas dítadas por terceiros.

Os textos de sincronias passadas apresentam lacunas referentes aos contextos sociais da comunidade em que foram produzidos, bem como ao perfil sócio-histórico dos indivíduos, isso implica na dificuldade de *validação social e histórica* dos documentos. Indispensáveis

informações em uma pesquisa de caráter sociolinguístico, como reconstituir esse passado com os “vazios” existentes? Como interpretar a amostra, já que os contextos culturais que competiam à época não são os mesmos que se apresentam hoje?

Há sempre o pressuposto de que quem ocupa socialmente estruturas superiores na sociedade escreve de acordo com a norma padrão. A partir da *ideologia padrão* na interpretação da escrita de sujeitos considerados ilustres em épocas passadas, muitos estudos atestam que não há, necessariamente, uma relação direta entre a variedade-padrão e suas escritas, podendo também haver variação.

Considerando esses desafios, a proposta de um melhor tratamento metodológico para o trabalho com *corpora* no âmbito da Sociolinguística Histórica é uma tentativa de contornar as problemáticas postas por Hernández-Campoy e Schilling (2012), sobre como resolver o problema do material escrito. A seguir, essas questões são relacionadas ao *corpus* constituído neste trabalho:

**Quadro 01:** Síntese de possíveis soluções para as problemáticas discutidas por Hernández-Campoy e Schilling (2012)

<b>REPRESENTATIVIDADE</b>	Localizar novas fontes de documentos manuscritos como cartas, escritas autobiográficas, bilhetes para somar-se aos <i>corpora</i> já identificados e contribuir com as lacunas observadas nos estudos já desenvolvidos em outros materiais históricos. Logo, replicar o estudo sociolinguístico histórico na educação básica, com os dados de escrita de jovens e adultos estacionados em níveis incipientes de aquisição da escrita, tem uma grande possibilidade de advir textos que apresentem variações gráficas, traços da oralidade, transposição da fala, e sobretudo, índices de inabilidade na escrita. Sendo assim, são textos potencialmente representativos do século XXI para desenvolver o estudo comparativo com sincronias passadas. Além disso, se tem o privilégio do contato direto com o escrevente e a comunidade em que se insere, possibilitando controlar a legitimidade do manuscrito.
<b>VALIDADE EMPÍRICA</b>	Por se tratar de uma produção textual possível de se realizar no tempo presente, desviando-se da problemática de encontrar amostras limitadas, a questão da quantidade reduzida de dados obtidos no texto pode não impedir o caráter quantitativo da análise, ainda que esta análise não seja desta natureza.
<b>AUTENTICIDADE</b>	Lidando face a face com os escreventes, estar no espaço da sala de aula garante o olhar atento destes registros desde o momento inicial da produção, possibilitando um controle maior da autenticidade dos textos. Dessa maneira, não há a possibilidade de encontrar a interferência de terceiros nos registros ou cópias de outros meios. Isso contribui de modo fidedigno a constituição do material linguístico desta análise e para composição dos <i>corpora</i> para outras investigações.
<b>AUTORIA</b>	Dentro deste contexto de produção tangível, o a dificuldade de saber se a mão que assina é a mesma que escreve o texto em sua totalidade se torna viável quando possível supervisionar o processo de escrita. Porém, apesar desta investigação ter acesso às assinaturas de cada escrevente, que são imprescindíveis para o controle metodológico, não se pretende divulgá-las nos registros.

<b>VALIDAÇÃO SOCIAL E HISTÓRICA</b>	Sabe-se que um dos maiores desafios enfrentados pelo pesquisador da SH, quando lida com os textos de épocas pretéritas, é resgatar a sócio-história das lacunas existentes de um passado tão distante e que, muitas vezes, nem o próprio texto evidencia pistas. Por esse motivo, tendo o privilégio de conviver com os alunos, podendo relacionar-se com suas histórias, experiências e, principalmente, com a comunidade em que estão inseridos.
---	--

Fonte: elaboração própria.

Das soluções que o nosso trabalho pretende contribuir, *a representatividade, a validade empírica, a autenticidade, a autoria, e a validação social e histórica* serão elementos considerados ao discutir sobre o tratamento metodológico em *corpora* históricos em comparação com textos de estudantes atuais.

### 2.3 A MÃO E A ESCRITA: A QUESTÃO DE INABILIDADE

“[...] a letra é como um desenho que se fixa na  
memória de quem escreve:  
o que está na mente deve ser corretamente  
exteriorizado pelos movimentos da mão.”  
(Almada, 2012)

O *cursus* que a mão perfaz ao produzir a escrita resulta em marcas que podem evidenciar diretamente a relação do sujeito e a sua participação na cultura do escrito. Em razão disso, as grafias encontradas nos mais variados textos também se configuram como um conjunto de marcas que, através da ortografia, denunciam em que época, onde e por quem foi escrito.

No âmbito dos estudos linguísticos e filológicos, a noção de inabilidade tem sido associada às características de textos de escreventes estacionados em fase inicial de aquisição da escrita, com o uso da expressão *mãos inábeis*. A obra *A faculdade das letras: leitura e escrita em Portugal no séc. XVII*, de Rita Marquilhas (2000), é referência na análise investigativa de escreventes com pouca habilidade na escrita. O *corpus* desse trabalho, além de ser um valorizado acervo de manuscritos, de “[...] quem procurava a comunicação privada, a contestação das instituições ou a prática de magia” (Marquilhas, 2000, p. 229), sobretudo, sujeitos em níveis incipientes de aquisição da escrita, que se defendiam das acusações do tribunal da Inquisição, são fontes significativas, localizadas nos processos judiciais arquivados por promotores da Inquisição portuguesa no século XVII.

Para a caracterização interna desses produtos gráficos de indivíduos que escreveram “por pressão das circunstâncias”, Marquilhas (2000) descreve um conjunto de propriedades. Do ponto de vista metodológico, para o reconhecimento dos textos de *inábeis*, considera a proposta

do paleógrafo italiano Petrucci (1978) para designar a execução caligráfica de mãos pouco exercitadas como escrita *elementar de base*. A linguista afirma que é natural que a presença dessas características não seja cumulativa nem equilibrada e, assim, reorganiza, em síntese, as características propostas pelo paleógrafo:

- a. ausência de *cursus*: o desenho autônomo de cada caráter, ou mesmo de traços de cada caráter, decorrente da falta de agilidade dos músculos da mão;
- b. uso de módulo grande: a dificuldade em integrar as letras em um módulo pequeno;
- c. ausência de regramento ideal: a incapacidade de respeitar um pautado mental;
- d. traçado inseguro, aparência desenquadrada das letras, rigidez e falta de leveza do conjunto: a detecção destas características é bastante subjetiva, possível apenas com o contraste com textos habilmente executados;
- e. irregularidade da empaginação: falta proporção entre as margens, as quais podem nem sequer estar definidas, ou relegam a mancha gráfica para um extremo da folha;
- f. letras monolíticas: desconhecimento da alografia combinatória dos sinais em contexto inicial, medial e final. (Marquilhas, 2000, p. 238)

Para o estudo gráfico dos manuscritos, Marquilhas (2000, p. 243-266) estabelece o seguinte conjunto de propriedades:

- a. representação silábica da fonologia: hipersegmentação e grafias para sílabas com consoante líquida;
- b. fenômenos de mudança fonética e fonológica: vocalismo e consonantismo.

No Brasil, os trabalhos conhecidos acerca da identificação de inabilidade na escrita alfabética (Barbosa, 1999; Oliveira, 2006; Silva, 2012; Santiago, 2019) perfazem, com base nos critérios de Marquilhas (2000), redistribuições necessárias das propriedades, a fim de correspondê-las aos diferentes planos de inabilidade existentes em uma mesma coleção. A exemplo disso, “os usuários de *corpora* podem, quando não estão diante de um grau máximo em nível de caligrafia, não distinguir a tênue separação entre uma mão inábil e uma mão hábil em nível elementar de letramento” (Barbosa, 2017, p. 23). Então, considera-se “[...] planos de inabilidade em gradiência às vezes em um só nível isolado, às vezes em conjunto”.

Para melhor caracterizar o nível de inabilidade na escrita em que o escrevente permaneceu, observando os produtos gráficos que podem corresponder ao contínuo de “inabilidade máxima > inabilidade parcial > inabilidade mínima” e variar dentro do espectro de diferentes dimensões, indicando maior ou menor presença de marcas, Santiago (2019), com base em critérios já estabelecidos nos trabalhos de Marquilhas (2000), Barbosa (1999, 2017), Oliveira (2006) e Silva (2012), sistematiza, da seguinte forma, uma proposta para identificação de um contínuo de inabilidade:

Figura 1: Contínuo de inabilidade proposto por Santiago (2019)

INABILIDADE MÁXIMA	INABILIDADE PARCIAL	INABILIDADE MÍNIMA
		
<b>Aspectos de <i>escriptualidade</i> - alta frequência:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Grafia irregular para sílabas com consoante líquida</li> <li>- Grafia irregular de dígrafos</li> <li>- Representação irregular da nasalidade</li> </ul>	<b>Aspectos de <i>escriptualidade</i> - baixa frequência:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Grafia irregular para sílabas com consoante líquida</li> <li>- Grafia irregular de dígrafos</li> <li>- Representação irregular da nasalidade</li> </ul>	<b>Escrita fonética</b>
<b>Escrita fonética</b>	<b>Escrita fonética</b>	<b>Mais outro aspecto:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pontuação: ausência ou uso não convencional</li> <li>- Repetição de vocábulos</li> <li>- Aspectos referentes à menor habilidade motora</li> </ul>
<b>Aspectos referentes à menor habilidade motora</b>	<b>Mais outro(s) aspecto(s):</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pontuação: ausência ou uso não convencional</li> <li>- Repetição de vocábulos</li> <li>- Aspectos referentes à menor habilidade motora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Segmentação gráfica: hipossegmentação hiperssegmentação</li> </ul>
<b>Mais outro(s) aspecto(s):</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pontuação: ausência ou uso não convencional</li> <li>- Repetição de vocábulos</li> <li>- Segmentação gráfica: hipossegmentação hiperssegmentação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Segmentação gráfica: hipossegmentação hiperssegmentação</li> </ul>	

Fonte: Santiago (2019, p. 44)

Ainda, segundo Santiago (2019), uma das características mais recorrentes e que melhor caracteriza a inabilidade são os aspectos da *escriptualidade*, a dificuldade na representação da escrita, recorrente em diferentes *corpora*, de diferentes períodos e espaços. A presença de índices grafofonéticos é apenas mais um aspecto da dificuldade de representação escrita. Para os textos do século XX em diante, devido ao ensino de normatizar a escrita do português, tendo em vista a institucionalização ortográfica, esses aspectos tornam-se mais significativos para a definição do nível de inabilidade do escrevente, diferentemente do que ocorria em manuscritos produzidos em épocas anteriores, em que predominavam as pluriortografias.

A discussão aqui proposta, de verificar essas características em textos contemporâneos, de estudantes de EJA, considera que o conhecimento das convenções do padrão gráfico se estabelece de forma mais direta: para a escrita inábil aumenta a proporção de “erros” de um dado escrevente, em relação à ortografia determinada pelo Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa e pelos dicionários. Os desvios presentes nas produções textuais dos estudantes da EJA nem sempre se configuram como um “erro” aleatório e assistemático. São desvios que estão presentes em escritas de outros espaços, ao longo da história, seja na tentativa de representar o português do século XVII, seja na tentativa de representar o francês do século XIX (cf. trabalho de Blanche-Benveniste, 1998). Ao escrever, quanto mais o escrevente apresenta desvios ortográficos, constata-se que pode estar menos familiarizado com o reconhecimento das convenções do padrão gráfico.

Por essa razão, no processo de aquisição da escrita, até que os indivíduos consigam atingir o domínio convencional da grafia das palavras, muitos estágios são perpassados à medida em que a mão tenta representar. Quando familiarizados com as letras, apropriam-se logo da estrutura marcada de consoantes e vogais (CV) devido ao contraste de valor sonoro observados na oralidade. Contudo, é perceptível essa distinção nos contextos entre as consoantes que ocupam um valor alto na escala de sonoridade dentro da estrutura silábica e as vogais, que ocupam logo em seguida dentro da margem inicial da sílaba um valor mais baixo de sonoridade (Abaurre, 2001, p. 64). Desse modo, isso é explicado pela tentativa de grafar, inicialmente, uma estrutura segmental que se aproxima da oralidade a partir da consciência fonológica que o indivíduo tem.

No entanto, apropriando-se das sílabas primárias CV, em seguida, das secundárias CVC, VC, V<sup>7</sup>, até constituir-se a estrutura segmentar das palavras “CVCV”, quando a mão é forçada a escrever as sílabas complexas que não correspondem ao padrão silábico até então apreendido (CV), manejar as consoantes líquidas /r/, /l/ e /s/ presentes nessas palavras torna-se uma dificuldade.

Análoga a essa condição, há manuscritos do passado em diferentes sincronias que apresentam esta mesma falta de habilidade com a escrita, seja deslocando ou omitindo as consoantes líquidas, a exemplo: como apontado nos textos da inquisição escritos por portugueses do século XVII, Marquilhas (2000, p. 46) analisou a ocorrência do /r/ em ataque ramificado (C/r/V) (*garsas* por *graças*, *ciransa* por *criança*); do mesmo modo, nas atas do século XIX estudadas por Oliveira (2006, p. 276, 283), também é encontrado a mesma ocorrência em /r/ em omissões de coda (*macou* por *marcou*, *Atigo* por *artigo*, *Sevir* por *servir*), assim como, ocorrências em /l/ em omissões de coda (*quaquer* por *qualquer*); no que se refere a líquida /l/, os sertanejos do século XX também encontraram dificuldades ao grafá-la (*folris* por *flores*, *ato* por *alto*), como também, encontram-se dificuldades ao representar o /r/ em deslocamento de coda “*tarbalho* por *trabalho*” dados estes levantados por Santiago (2019, p. 109, 207), no acervo *Cartas em Sisal*.

Tendo em vista o que os dados sugerem em *corpora* de diferentes épocas e lugares, bem como, diferentes contextos e práticas de escritas, atrelar a interpretação dos produtos gráficos

---

<sup>7</sup> Na escrita, as crianças em fase de aquisição da linguagem oral, ao grafarem as vogais (V) nas sílabas não apresentam ter dificuldade. Isso se explica pelo fato das estruturas silábicas do tipo (V) serem potencialmente não marcadas (Abaurre, 2001, p. 64). É observado o mesmo, também, nos produtos gráficos de inábeis do século XX e do século XIX: *apreto* por *aperto* (Santiago, 2019, p. 109); Ander Por André (Oliveira, 2005, p. 273). É importante notar a presença de irregularidades ortográficas nas estruturas de sílabas complexas, pois são grafias que se distanciam das estruturas marcadas.

inesperados realizados por *inábéis* às questões de oralidade e transposição fonética é o mesmo que pressupor que dominar o meio oral é dominar o meio escrito. Assim, Marquilhas (2000, p. 246) afina essa compreensão ao lembrar que “[...] os dados colhidos junto dos *inábéis* corroboram a ideia, [...] de que o *acesso à escrita* não significa transposição gráfica da oralidade: significa mudança na representação [...]”.

Indivíduos situados em fases incipientes da escrita alfabética, até apropriar-se do sistema ortográfico, estarão a todo tempo (re)ajustando as suas representações gráficas e fazendo hipercorreções. Essas escolhas forçadas ocasionam irregularidades ortográficas devido às decisões a serem tomadas, por exemplo, entre a correspondência entre o número e os tipos de letras, assim como, à atribuição do valor sonoro para cada sílaba. Demonstrando as soluções que o escrevente propõe, sobretudo ao representar padrões de grafias complexas, Oliveira (2006, p. 270) explica que essas escolhas estão implicadas a:

[...] uma espécie de empreendimento analógico, em que é o padrão CV, ‘ótimo’, porque não marcado e mais natural, o que se busca representar; daí algumas soluções que se podem interpretar, pelo menos na escrita, como um esforço de tornar CV aquilo que não o é, ou seja, as estruturas silábicas mais complexas.

Nessa perspectiva, Oliveira (2006) analisa em seu *corpus* que, a mão estando diante de uma tentativa de representação gráfica, seja de uma palavra próxima ou afastada da estrutura canônica (CV), o que conduzirá, a princípio, a transcrição desta palavra é o padrão CV.

A ideia de investigar como opera escrita *inábil* na perspectiva histórica, nos textos dos séculos passados (Marquilhas, 2000; Barbosa, 1999; Oliveira, 2006; Santiago, 2012, 2019), sobretudo do português, tem sido cada vez mais refinada nas proposições de como caracterizar e identificar esses traços. Tendo essas considerações para o desenvolvimento dessa pesquisa, o que se mira observar é se essas afirmações se estendem também à escrita do século XXI, como os textos produzidos por estudantes da modalidade EJA.

## 2.4 AQUISIÇÃO DA ESCRITA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

*O terrível instante.  
Antes de escrever, eu olho, assustado,  
para a página branca de susto.  
(Mário Quintana)*

O sentimento poético descrito por Mário Quintana é uma queixa muito presente entre os estudantes quando são tencionados a exercer a escrita. Diante de um papel em branco, tendo à mão o suporte e uma caneta ou um lápis, sem dúvidas, são vários os aspectos cognitivos atrelados no que diz respeito ao desenvolvimento da escrita e a sua relação entre o produto final e as partes que a constituem. Para Ferreiro (2017, p. 11), desde o momento em que a escrita é considerada como composta por partes, a coordenação destas partes com a totalidade a ser constituída torna-se um problema.

Uma afirmação comum voltada a essa problemática é pressupor que a “criança escreve como fala”. No sistema alfabético da língua portuguesa, apesar das consoantes e vogais serem elementos de referência da fala, as letras não são uma representação fiel do som da fala, mas unidades funcionais da língua – os fonemas – que são abstratos. Para explicar essas dimensões entre sons e letras, Faraco (2012) considera que mesmo quando a grafia mantém a constante relação entre unidade sonora e letra, sempre será neutra em relação à pronúncia, sendo, portanto, a escrita alfabética estritamente de cunho fonológico e não fonético. Por essa razão, o autor afirma que o sistema alfabético tem como princípio básico a correlação entre fonemas (unidades sonoras abstratas) e grafemas (unidades gráficas abstratas).

Teoricamente, mesmo sendo definido esse princípio básico, na prática, a tendência de se apoiar na fala durante o processo inicial de aquisição da escrita pode ser a primeira via, mas não garante a longo prazo as habilidades de uso discriminado entre os fonemas e grafemas, dificultando posteriormente a apropriação efetiva da escrita alfabética e o reconhecimento de suas convencionalidades.

Dito isso, Abaurre (2002), em seu estudo analítico-descritivo de textos espontâneos escritos por crianças em fase de aquisição, questiona até que ponto os reflexos da fala estão incorporados diretamente no primeiro contato com a escrita. A autora considera essas relações de interdependência entre fala e escrita equivocadas, indicando que a tarefa que aguarda o aprendiz é bem mais complexa que “escrever a fala”. Portanto, para a linguista,

[...] é possível identificar desde cedo a incorporação de aspectos convencionais, o que só pode ser explicado pelo forte apelo social das atividades de escrita e leitura. Em maior ou menor grau, a convencionalidade começa logo a ser incorporada pelas crianças, e é evidente que quanto maior for o seu contacto com essas atividades, no ambiente em que vive, mais atentas elas estarão para os aspectos convencionais da escrita. Seja como for [...], ninguém se programa para simplesmente “escrever como fala”, seja em termos do uso das letras e das suas relações com os sons, seja em termos de segmentação, seja em termos de escolha das próprias estruturas linguísticas. (Abaurre, 2002, p. 137).

Diante das discussões aqui apresentadas, considerar que as primeiras grafias produzidas por crianças e adultos em fases iniciais de aquisição da escrita são traços da oralidade ou uma mera transcrição da fala, sobretudo quando estão sendo alfabetizadas, é uma conclusão rudimentar. As variações gráficas encontradas nos textos desses indivíduos são inerentes a quem ainda está aprendendo a técnica da escrita e, portanto, essas variações estão diretamente associadas a qual fase a mão está estacionada ou situada no processo de aquisição, bem como, à frequência em que eles são expostos à leitura e à escrita em seu cotidiano.

O adulto ao chegar na escola para ser alfabetizado já domina a sua própria língua materna e, muitas vezes, o seu dialeto pode estar mais perto ou mais distante de uma escrita convencional, da norma padrão. Isso não quer dizer que a escrita desses indivíduos refletirá a própria fala, porém, os falantes que convivem com dialetos mais próximos das variedades de prestígio e tem acesso a materiais escritos, certamente, terão o seu processo de alfabetização diferente, por exemplo, de crianças e adultos das classes mais populares que, em geral, dominam um dialeto mais distante do culto e, por vezes, têm pouco ou nenhum acesso ao material escrito.

Portanto, Soares (2003, p. 23) pontua que essas diferenças sociais alteram, fundamentalmente, o processo de alfabetização de cada indivíduo, não podendo considerar a escrita um meio de comunicação “neutro” e descontextualizado. Em vista disso, vale ressaltar que qualquer sistema de escrita é profundamente marcado pelos valores culturais, sociais e econômicos de quem a utiliza, sendo a alfabetização um processo não só de natureza psicolinguística, como também, de natureza sociolinguística.

Soares (2003) comenta que não basta que a criança esteja convivendo com muito material escrito, é preciso orientá-la sistemática e progressivamente para que possa se apropriar do sistema de escrita, reconhecendo, portanto, que essa aprendizagem somente ocorre com as práticas significativas de *letramento*. Acerca da aquisição da escrita nesse processo, a autora afirma que são duas, as vias:

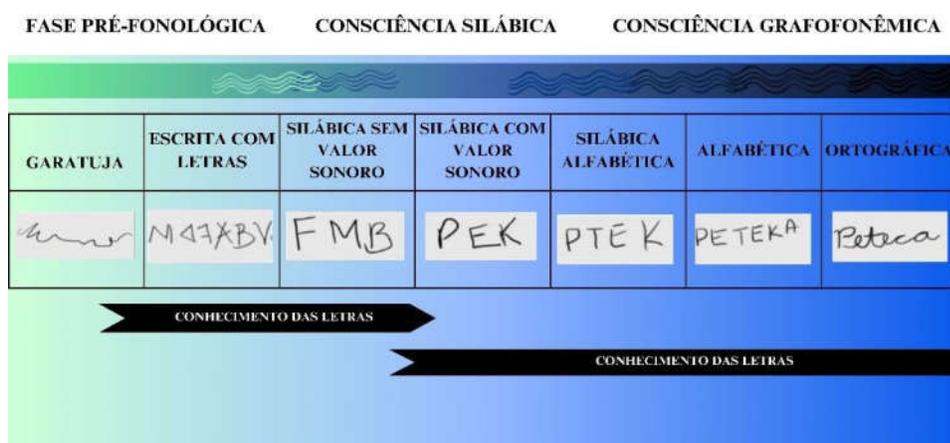
O que poderíamos chamar de acesso ao mundo da escrita – num sentido amplo – é o processo de um indivíduo entrar nesse mundo, e isso se faz basicamente por duas vias: uma, através do **aprendizado de uma “técnica”**. Chamo a escrita de técnica, pois aprender a ler e a escrever envolve relacionar sons com letras, fonemas com grafemas, para codificar ou para decodificar. Envolve, também, aprender a segurar um lápis, aprender que se escreve de cima para baixo e da esquerda para a direita; enfim, envolve uma série de aspectos que chamo de técnicos. Essa é, então, uma porta de entrada indispensável. A outra via, ou porta de entrada, consiste em desenvolver as **práticas de uso dessa técnica**. Não adianta aprender uma técnica e não saber usá-la. [...] Essas duas aprendizagens – aprender a técnica, o código (decodificar, usar o papel, usar o lápis etc.) e aprender também a usar isso nas práticas sociais, as mais variadas, que exigem o uso de tal técnica – constituem dois processos, e um não está antes do

outro. São processos simultâneos e interdependentes [...]. (Soares, 2003, p. 16, grifos nossos).

Centrando-se, por outro lado, no processo de *alfabetização* e partindo do viés estritamente linguístico, Ana Teberosky e Emília Ferreiro (1986) comentam sobre o progressivo domínio do sistema convencional da escrita alfabética, uma progressão que pode ser definida por etapas. As autoras caracterizam os estágios linguísticos percorridos da aquisição até a escrita alfabética, afirmando que a aquisição da escrita se baseia na atividade do sujeito com o objeto de conhecimento, uma vez que, mesmo antes do sujeito estar vivenciando a escola, quando busca interação com a escrita já demonstra ideias, hipóteses e soluções gráficas sobre o código escrito, seguindo a sua própria metodologia. Dessa forma, Teberosky e Ferreiro (1986) em suas investigações sobre a *Psicogênese da Língua Escrita*, partindo da perspectiva de que todo conhecimento tem uma gênese, descrevem como se dá as experiências das crianças em contato com a escrita, sistema simbolicamente já elaborado, buscando compreender a natureza dessas marcas físico-caligráficas. Por meio desses experimentos, observa-se que esses escreventes elaboram representações de modo construtivo, apresentando uma progressão regular nas grafias ao enfrentar problemas e soluções que aparecem durante a escrita.

Essa progressão prevê as etapas em que a aquisição da escrita deve realizar-se:

Figura 2: Contínuo de aprendizagem do sistema de escrita alfabética



Fonte: elaboração da autora.

De acordo com os aspectos linguísticos e as representações realizadas de uma fase para outra, verifica-se que essas grafias demonstram uma progressão regular da escrita conforme o que é adquirido em cada nível: no nível das *garatujas*, a criança passa a produzir uma imitação da escrita, muitas vezes misturando letras com outros símbolos; já quando a criança inicia a

*escrita com letras*, reconhece algumas letras, porém as usa de forma a revelar que ainda não associa a fala à escrita; na fase *silábica sem valor sonoro*, a criança já entende a escrita como representação gráfica da fala e costuma usar uma letra para cada som da língua; referente à fase silábica com valor sonoro, na tentativa de registrar as sílabas orais da palavra, a criança começa a usar uma letra correspondente a um de seus fonemas; na silábica-alfabética, a criança percebe que há sílabas formadas por mais de um som e passa a usar mais de um letra para algumas sílabas orais; na fase alfabética, a criança entende que cada letra representa um único som e que cada som é grafado por uma única letra; por fim, na fase ortográfica, a criança passa a apreender a ortografia e adquire mais fluência com as convenções da escrita.

Sabe-se que durante este processo de aprendizagem diversas variações gráficas apresentam-se quando o escrevente tende a investir em hipóteses para melhor enfrentar as dificuldades sobrepostas pela escrita. Nesse viés, quando se trata de adultos com dificuldade ao representar determinadas grafias, no *continuum* do processo de aquisição da escrita, onde essa *mão* parou?

Foram encontradas nas grafias de crianças em processo de alfabetização representações que se assemelham às grafias produzidas por adultos que estacionaram em fases iniciais de aquisição da escrita. Os dados de escrita de adultos do século XX (Santiago, 2019) e de crianças do século XXI (Abaurre, 2002), exemplificam muito bem essas representações semelhantes e como se caracterizam essas dificuldades: escrevem “*peqeno* por *pequeno*” (Santiago, 2019, p. 223; Abaurre, 2002, p. 138) demonstrando a falta de destreza para as grafias de sílabas com dígrafos com <qu>; escrevem “*caza* por *casa*” (Santiago, 2019, p. 266; Abaurre, 2002, p. 138), indicando não reconhecerem a convenção gráfica da palavra, pois mesmo o fonema /s/ apresentando na palavra o som de /z/, a consoante *s* é utilizada entre vogais; grafam “*podì* por *pode*”; escrevem “*pidino* por *pedindo*” demonstrando a dificuldade em assimilar a grafia [nd] ~ [n] em verbos do gerúndio, apoiando-se na oralidade.

Blanche-Benveniste (1998, p. 138-139) também sinaliza essas instabilidades ortográficas em seu *corpus*, referentes à dificuldade de representar a escrita por crianças e jovens franceses, dos séculos XIX ao XX. Nessas observações, constatou aspectos caracterizadores de inabilidade, marcas que estão presentes em textos medievais. No mesmo sentido, Cagliari (1994, p. 110) também apontou que crianças em fase de alfabetização cometem desvios gráficos produzindo escrita semelhante aos primeiros escreventes da língua portuguesa, não obstante, são grafias semelhantes à escrita presente nos textos arcaicos.

## 2.5 ASPECTOS SOBRE A HISTÓRIA DA ORTOGRAFIA PORTUGUESA

*Um breve olhar histórico-diacrônico para o passado do português brasileiro ilumina a compreensão dessa situação sincrônica polarizada, diglósica que tem como lugar de encontro inexorável às salas de aula de português.*

(Rosa Virgínia Mattos e Silva, 2004)

Para compreender o funcionamento das práticas envolvidas na cultura escrita em língua portuguesa, é necessária uma reflexão diacrônica em torno de algumas questões ortográficas. Antes do século XX, ou seja, anteriormente ao estabelecimento de uma ortografia oficial, os textos conviviam com a *pluriortografia*, por não haver ainda uma unificação ortográfica institucionalizada da escrita.

Os primeiros registros da escrita em língua portuguesa foram datados por volta do século XIII e, segundo Faraco (2012),

Nesse início, não havia propriamente uma ortografia, ou seja, não havia uma norma gráfica geral. Os textos eram manuscritos e não tinham ampla circulação social (não se faziam deles várias cópias). Eram documentos jurídico-administrativos (testamentos, escrituras, ordenações) de interesse pessoal, local ou das ordens religiosas ou da chancelaria real. Em seguida, começaram também a ser registrados por escrito textos poéticos da tradição oral. (Faraco, 2012, p. 107).

Adentrando os caminhos dessa história, considerando momentos que vão desde a concepção, sistematização e a institucionalização, houve três grandes fases na história. A primeira fase, a língua portuguesa situada no período arcaico, no século XIII, não à toa denominada de *fonética*, caracteriza-se pela busca de uma escrita representada de acordo com a pronúncia e os sons das palavras, sendo orientada pelo *sentimento fonético*, “escrevia-se não para a vista, mas para o ouvido” (Coutinho, 2011, p. 72). Nessa época, os escribas adotavam em seus registros uma espécie de “ortografia” pessoal, ao combinar grafias latinas tradicionais com as representações do som da fala, prática comum dos textos passados até os dias atuais, devido a “quando não se sabe qual seja a grafia de uma palavra, o escritor tem que fazer hipóteses sobre qual seria a melhor forma de escrever”, analisa Cagliari (1994, p. 110-111). Porém, ainda para o autor, essas tentativas de buscar um modelo de escrita propício para época estavam associadas a uma aparente estabilidade num dado período que não passava de um modismo e logo era substituída por grandes inovações mais adiante. Essas tentativas causavam uma diversidade gráfica das palavras, seja em texto escrito pela mesma mão ou em textos escritos em diferentes regiões.

A segunda fase, do século XVI até o século XX, durou 350 anos e as grafias eram representadas essencialmente a partir da etimologia das palavras, sendo, portanto, chamada de fase *pseudoetimológica*. Vale ressaltar que as primeiras gramáticas foram escritas durante esse período, por Fernão de Oliveira (1536) e João de Barros (1540), e já traziam discussões sobre questões ortográficas, sendo contrários à escrita etimologizante. Com a possibilidade de publicar livros em grande escala, em razão da invenção da imprensa móvel no século XV, tornava-se urgente fixar uma ortografia. Nessa fase, o *caos* na escrita multiplicou-se, pois à medida que se buscava estar sob a égide da *simplicidade ortográfica*, expandiam as contradições entre as representações gráficas e a etimologia das palavras, além do princípio de conservar a forma gráfica das palavras de origem greco-latina mesmo que não representassem nenhum valor fonológico. Simbolicamente, foi um período característico de consoantes dobradas, das consoantes mudas e das grafias gregas *ph*, *th*, *rh* e *y*. (Faraco, 2012, p. 111).

Por fim, no século XIX, com os estudos de Adolfo Coelho, a ortografia passou a ser debatida com certa preocupação científica, motivo pelo qual a terceira fase é denominada de *histórico científica ou simplificada*. Esta fase é caracterizada pela pretensão de sistematizar, normatizar e simplificar a grafia das palavras (Silva et. al., 2009, p. 58-63).

No que se refere a essa divisão histórica sobre os períodos ortográficos, é importante considerar que ao surgirem novos modelos de escrita, as características gráficas produzidas anteriormente não eram esquecidas, pelo contrário, coexistiam. Investigar essas diferentes manifestações nos manuscritos permite vislumbrar quais eram as convenções estabelecidas em cada período.

Então, a necessidade de estabelecer uma ortografia surge com o aumento progressivo do uso da escrita, a fim de preservá-la. Portanto, se as línguas estão em constantes mudanças, a ortografia sobrevém para acompanhá-las e uniformizar esses usos. Porém, ao tratar-se de uma fonte dos séculos passados, como interpretar as formas que coexistiam com diferentes soluções gráficas de uma mesma palavra? Interpreta-se essas soluções como uma falta de habilidade motivada pelo nível sociocultural do escrevente ou pela baixa frequência de exposição às convenções gráficas vigentes da época?

Recorramos aos dados. No *corpus* analisado por Barbosa (1999, p. 236), datado no século XVIII, foram 3 tipos de textos coloniais a serem caracterizados de acordo com o grau de cerimônia: as cartas particulares, as cartas de comércio e os documentos oficiais. As grafias das Cartas de Comércio, em contraste com os documentos oficiais, tinham “[...] a maior incidência de traços paleográficos que deixam transparecer marcas da oralidade [...]”. À exemplo desse contexto, nas cartas de comércio enviadas a Antônio Esteves Costa, Dionísio da Silva

transcreve “*de*triminar por *deter*minar”, enquanto Bento Leite Bastos transcreve “*de*treminar por *deter*minar”. Já se tratando de mãos negras da Bahia oitocentista, nas atas analisadas por Klebson Oliveira (2006, p. 283-284), Manoel do Sacramento, grafa “*mutipllicar* por *multiplicar*” e Saturnino F. da Rocha grafa “*Izattado* por *exaltado*”. No cotejo desses dados do século XVIII e XIX, conforme a história da ortografia, demonstram que a escrita manifesta uma grafia esperada de cada período já que, eram grafias que ainda não estavam sob um padrão ortográfico estabelecido. As grafias “*mutipllicar* e *Izattado*”, por exemplo, revelam uma variação etimológica, uma imitação da escrita em admiração a grafia greco-latina. Nesta época, a escrita etimologizante ocasionou ainda mais o conflito entre a língua falada e a escrita, como também, a inexistência de grafias uniformes, dando margem para que cada escritor grafasse à sua maneira. Então, a maior quantidade de variação gráfica, a presença de falsas etimologias, assim como a coexistência com outros aspectos, podem, segundo esses pesquisadores, estar indicando maior dificuldade com a técnica da escrita pelos escreventes.

Ainda nas atas editadas por Oliveira (2006, p. 1024), um outro exemplo, o de Manuel L. Fernandes ao grafar “*Sucihedade* por *sociedade*”, “*sihente* por *ciente*”, indica que essas “irregularidades” nem sempre serão explicadas somente pelo critério de inabilidade, seja pela falta de  *cursus* ou pela falta de contato do escrevente com o sistema alfabético, para justificar essas soluções dadas ao tentar representar essas palavras. Esses dados também são justificados quando recorremos às características de cada período na história da ortografia. Nessas grafias identifica-se o *h*, indicando a tonicidade das vogais, uma marca muito presente na escrita arcaica da língua portuguesa situada no período fonético. Muitas vezes, a presença do *h* também é uma tentativa de escrita etimológica. Posto isso, qual a importância de tais dados para melhor compreensão da ortografia?

Entender como se deu a história da ortografia de cada período nos dá instruções precisas sobre o funcionamento da escrita vigente de cada época e auxilia na interpretação dos dados de diferentes  *corpora* linguístico, pois “será apenas no nível ortográfico que será possível identificar o grau de habilidade de seu produtor” (Barbosa, p. 158).

Certamente, a maneira de definir e investigar a ortografia passou por muitos equívocos, apesar disso, desde as primeiras tentativas de normatização, o intuito de tornar a escrita mais *simplificada* já tinha sido estabelecido enquanto um pré-requisito. No Brasil e Portugal as normas ortográficas somente se fixaram a partir do século XX, quando as discussões estenderam-se ao plano educacional, político, cultural e econômico.

Silva (2009) descreve muito bem alguns marcos históricos, sociais, culturais e políticos imbricados na história da ortografia. A contar, a obra *Ortografia nacional* publicada em 1904

por Aniceto dos Reis Gonçalves Viana e Vasconcelos Abreu foi utilizada como base para se pensar a ortografia que melhor correspondia à premissa da *simplificação*, apresentando uma sistematização racional da grafia com base na história da língua. A partir disso, foi formada uma comissão de filólogos e linguistas portugueses de renome, como Carolina Michaëlis de Vasconcelos, José Leite de Vasconcelos e José Joaquim Nunes, para debruçar-se em análises e mudanças da obra de Gonçalves Viana a fim de unificar a proposta de escrita presente no século XX. Assim, em 1911 foi oficializado o primeiro tratado oficial ortográfico português, que, apesar de adotar o princípio da transparência fonológica, manteve grafias de base etimológica (Faraco, 2012, p. 108; Silva, 2009).

Entretanto, linguistas brasileiros já se preocupavam em sistematizar a ortografia para confecção de documentos oficiais, o que foi melhor concretizado em 1907. Na cronologia dos acontecimentos, houve tentativas de conciliar um sistema único e usual da escrita entre Brasil e Portugal, os chamados Acordos Ortográficos. O primeiro, em 1915, proposto por Silva Ramos, buscava unir a reforma brasileira de 1907 à reforma portuguesa de 1911, a fim de aproximar as grafias, sendo, portanto, aprovada pela Academia Brasileira de Letras. Porém, em 1919, a proposta foi revogada devido às divergências linguísticas, principalmente, as incompatibilidades gráficas apresentadas no português brasileiro em comparação com o português europeu. Somente após quase 20 anos, em 1938, o governo brasileiro tornou oficial o *Acordo* entre os dois países.

Desde então, as realidades linguísticas seguiam não se correspondendo. Entre reformas e acordos, finalmente, em 1986, no Rio de Janeiro, houve um encontro proposto pelo então presidente do Brasil para elaborar um novo acordo ortográfico entre os países em que o português é língua oficial (Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissal, Príncipe, São Tomé, Moçambique e Portugal), chamado de *Projeto de Ortografia Unificada*. Após essa iniciativa, Portugal propôs uma nova unificação entre as ortografias africanas, brasileiras e portuguesas, reformulando todas as decisões ortográficas desde então já tomadas condensadas no novo *Acordo Ortográfico de 1990*. Dentre as alterações significativas, a eliminação das consoantes “surdas” quando estas não são pronunciadas, em “*óptimo* por *ótimo*”, mas se as consoantes “surdas” forem pronunciadas, devem permanecer na grafia, como em “*compacto, rapto*”; eliminação do acento agudo em ditongo aberto –ei, como em “*estreia, ideia*”; eliminação do trema, em “*lingüiça* por *linguiça*”; incorporação das letras k, w e y ao alfabeto.

A cada mudança estabelecida nos níveis ortográficos faz-se necessário compreender que são mudanças representativas e históricas, uma vez que, a realização da escrita acompanha e reflete as vivências dos povos que a utilizam e, por esse fator, a tentativa de uma ortografia

unificada entre Brasil e Portugal não foi definitivamente alcançada. Por fim, sobre as repercussões da história da ortografia portuguesa, ressalta-se, segundo Silva (2012, p. 62), que “[...] o Acordo Ortográfico não vai modificar e unificar a língua portuguesa, ou seja, brasileiros e portugueses não passarão a falar da mesma maneira. Seu objetivo é unificar a ortografia da língua portuguesa”.

### 3 ASPECTOS METODOLÓGICOS: CONSTITUINDO A PROPOSTA E O *CORPUS*

Conforme as discussões teóricas desenvolvidas até aqui, nesta terceira seção apresentam-se os critérios metodológicos utilizados. Logo, inicialmente, descreve-se em etapas uma proposta geral para interpretar os dados de escrita de *mãos inábeis* do século XXI (em 3.1). Nos itens seguintes, aborda-se, o desenvolvimento dessas etapas: a descrição do *corpus* e como foi constituído em sala de aula (em 3.2), versando, adiante, uma discussão sobre a Educação de Jovens e Adultos e a inserção escolar dos sujeitos deste estudo (em 3.2.1); e, ao final da seção, ilustram-se os outros *corpora* utilizados para o estudo comparativo dos séculos XVII, XVIII, XIX e XX com o XXI (em 3.3).

#### 3.1 UMA PROPOSTA DE ANÁLISE

Sobre as decisões metodológicas para desenvolver este trabalho no âmbito das discussões sobre inabilidade na escrita, utilizam-se os critérios de Santiago (2019), tendo em vista a sua sistematização dos aspectos prototípicos para o reconhecimento de *mãos inábeis* no tratamento de diferentes *corpora*, independente do século. Nesse sentido, a fim de interpretar os produtos gráficos presentes nos 27 textos do século XXI, escritos por jovens, adultos e idosos da EJA, todos com dificuldade de representação na escrita em diferentes níveis, a análise da dimensão da *escriptualidade*, é a que melhor caracteriza o *corpus*.

Por essa razão, “Considerando-se que a presença de propriedades referentes a *escriptualidade* é o que melhor caracteriza a escrita inábil, recorrente em diferentes *corpora*, de diferentes períodos e espaços [...]” (Santiago, 2019, p. 106), a seguir, são considerados os seguintes critérios para interpretação dos dados:

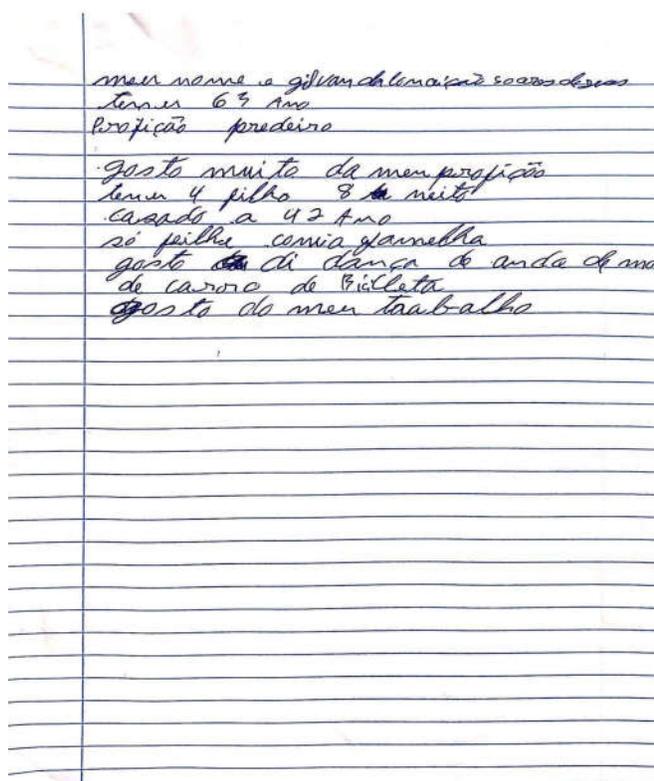
##### a. da *escriptualidade*:

- grafia de sílabas complexas (deslocamentos e omissões de /r/, /l/ e /s/);
- hipercorreções (acréscimos de <r>, <l> e <s> em posição de coda e acréscimos de <r> em posição de ataque ramificado);
- representação da nasalidade (representação exagerada e ausência da representação);
- representação de dígrafos; (Santiago, 2019, p. 43)

Dentre esses critérios, destaca-se o primeiro item da *escriptualidade*, **grafias de sílabas complexas - deslocamentos e omissões de /r/, /l/ e /s/**. Para a realização do estudo descritivo-interpretativo, concentram-se, a partir do levantamento de dados encontrados, as análises referentes *ao aspecto da dificuldade em representar a escrita*. Sabemos que, de acordo com os

estudos da escrita em *corpora* dos séculos passados (Marquilhas, 2000; Barbosa, 1999; Oliveira, 2006; Santiago, 2012, 2019), os escreventes, ao grafarem a líquida /r/, seja na marcação de sílabas com o /r/ em ataque ramificado (C/r/V) ou em posição de coda (C/V/r) se deparam com uma maior complexidade. Essa dificuldade é pontuada como uma característica comum às pessoas que estão em fases iniciais de aquisição da escrita, frente a uma estrutura de difícil representação como o <r> em sílabas complexas. Em suma, independente dos *corpora*, do tempo em que viveram, do lugar e do espaço, segundo os estudos anteriores, a dificuldade em representar o <r> está presente em diversos manuscritos de inábeis, sendo, portanto, mais suscetível a ser encontrado em maior proporção enquanto dado de escrita da EJA.

Figura 3: Documento 4 do *corpus Escritas da EJA*



Fonte: acervo da autora.

O *corpus* deste trabalho foi constituído com textos escritos no século XXI e, tendo em vista a ortografia padrão já institucionalizada, diferentemente da escrita dos séculos anteriores ao XX, as grafias irregulares encontradas são significativas para que, a partir da relação entre elas e os sujeitos deste trabalho, possa-se traçar o perfil sócio-histórico de *mãos inábeis* do século XXI, identificando, diretamente com os estudantes, *quem são, onde se encontram e como*

retornaram à educação formal “tardiamente”, no que se refere aos dados *escriptuais*.

Para o estudo comparativo, a fim de responder se as marcas de inabilidade presentes nos textos escritos dos estudantes de hoje já estavam presentes nos textos do passado, selecionamos os seguintes *corpora* de sincronias passadas utilizados em trabalhos anteriores, como demonstra o quadro a seguir:

Quadro 2: *Corpora* de inâbeis dos séculos passados

Século XVII	Século XVIII	Século XIX	Século XX
Textos da Inquisição escrito por portugueses. (Marquilhas, 2000)	Cartas redigidas por comerciantes portugueses radicados no Brasil. (Barbosa, 1999)	Atas escritas por africanos e afrodescendentes, na Bahia. (Oliveira, 2006)	Cartas escritas por sertanejos no interior da Bahia. (Santiago, 2012, 2019)

Fonte: elaboração própria.

Para além das etapas de análise descritivo-interpretativa e comparativa já mencionadas, assim como, sobre a identificação do perfil sociocultural das *mãos* que compõem o *corpus* deste trabalho, propõe-se, também, classificar os textos em uma gradiência de inabilidade (Santiago, 2019, p. 42), visto que há, em conjunto à dificuldade de representar a escrita, demais aspectos referentes a outras dimensões que caracterizam o ponto em que uma *mão* pode estar situada em relação ao nível de aquisição da escrita. De acordo com a definição de inabilidade máxima > inabilidade parcial > inabilidade mínima, Santiago (2019) sistematizou essas características prototípicas para reconhecer o tipo de inabilidade que, a partir de uma análise do texto, qualquer escrevente possa ser identificado.

Figura 4: Dimensões de inabilidade para identificar *mãos inábeis* (Santiago, 2019)

Dimensões de inabilidade						
	Marcas de escriptualidade	Escrita fonética	Pontuação	Repetição de vocábulos	Pouca habilidade motora	Segmentação gráfica
Inabilidade máxima	Alta frequência e marcas mais raras	+	Ausência de sinais, ou baixo uso, ou uso não convencional	Tendência a maior frequência de ocorrências, mas não é determinante	Presença de marcas	Grafias hipossegmentadas e hipersegmentadas, mas não é determinante
Inabilidade parcial	Baixa frequência e marcas mais comuns	+	Ausência de sinais, ou baixo uso, ou uso não convencional	Tendência a menor frequência de ocorrências, mas não é determinante	Presença menor de marcas, mas não é determinante	Grafias hipossegmentadas e hipersegmentadas, mas não é determinante
Inabilidade mínima	Ausência de ocorrências	+	Ausência de sinais, ou baixo uso, ou uso não convencional	Poucas ocorrências	Presença menor de marcas, mas não é determinante	Poucas ocorrências

Fonte: Santiago (2019, p. 42)

Por fim, a proposta geral de análise, deste trabalho, então, pôde ser desenvolvida através das seguintes etapas:

- i) constituir o *corpus* Escritas da EJA;
- ii) identificar o perfil sociocultural dos estudantes;
- iii) realizar o estudo descritivo-interpretativo no *corpus* com base na dificuldade em representar a escrita de grafias de sílabas complexas (deslocamentos e omissões de /r/, /r/ e /s/);
- iv) classificar os textos em uma gradiência de inabilidade proposta por Santiago (2019), identificando outras marcas em outros planos/dimensões: da escrita fonética, da pontuação, da repetição de vocábulos, da habilidade motora e da segmentação gráfica.
- v) realizar o estudo comparativo com os dados de escrita do *corpus* do século XXI com os *corpora* dos séculos XVII, XVIII, XIX e XX.

### 3.2 DA ESCRITA DA EJA NO SÉCULO XXI À CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS*

O *corpus* inédito, deste trabalho, é constituído por um conjunto de textos escritos por jovens, adultos e idosos da Educação de Jovens e Adultos, nomeado como *Escritas de EJA*. Na

coleção há 27 textos disponíveis para o estudo linguístico. Os textos foram escritos em sala de aula, em uma oficina ministrada pela pesquisadora, a partir da proposta desenvolvida e iniciada no projeto *Linguística na Escola*, do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL), da UEFS.

As etapas da proposta metodológica definiram-se, então, da seguinte maneira:

- i) encaminhamento da documentação para o Conselho de Ética da UEFS para autorização do estudo, ação necessária para garantir os aspectos éticos da pesquisa. Optou-se por priorizar o desenvolvimento deste trabalho com textos de alunos maiores de 18 anos, matriculados no ensino noturno, com as turmas de Ensino Médio da EJA;
- ii) preparação e desenvolvimento da oficina, conforme plano de trabalho apresentado no Apêndice A: “*Produzindo escrevivências: a escrita de Carolina Maria de Jesus*”. Para abordar essa temática, foi utilizado o termo *Escrevivências*, cunhado por Conceição Evaristo, como uma ferramenta potente para incentivar aos alunos a produzirem textos sobre suas próprias realidades. Esse conceito é profundamente enraizado na ideia da escrita enquanto resistência e expressão de identidade. A partir disso, pensou-se no livro de Carolina Maria de Jesus, *Quarto de Despejo – Diário de uma Favelada*, publicado em 1960. Com o intuito de incentivar a escrita mais cotidiana possível dos jovens, adultos e idosos, utilizamos enquanto recurso, também, o caderno da autora, identificado como Nº 11 – 1958, com a disponibilização de fac-símiles encontrados na Biblioteca Nacional Digital Brasil (BNDB), acervo digital de domínio público. A utilização desse material foi motivada em razão de aproximar os estudantes da EJA aos aspectos físico-caligráficos da mão de Carolina Maria;
- iii) identificação dos textos com base no questionário (cf. Apêndice B) correspondente ao perfil sociocultural respondido por eles;
- iv) análise dos aspectos que indicam a dificuldade na representação da escrita, sobretudo, as irregularidades identificadas nas sílabas complexas;
- v) comparação das grafias encontradas nos textos com as grafias já levantadas nos *corpora* do século XVII (Marquilhas, 2000), XVIII (Barbosa, 1999), XIX (Oliveira, 2006) e XX (Santiago, 2019);
- vi) organização dos fac-símiles para disponibilização.

### 3.2.1 “Quem” é a EJA?

A história da EJA no Brasil é uma narrativa marcada por uma complexa teia de relações entre raça, gênero e classe. Desde os períodos coloniais até os dias atuais, essas relações moldaram profundamente as políticas e práticas educacionais, refletindo as desigualdades estruturais presentes na sociedade brasileira. Para Nilma Lino Gomes (2020), “Pensar a realidade da EJA, hoje, é pensar na realidade de jovens e adultos excluídos.”

Se recorrermos ao passado sobre os processos de escolarização no Brasil, as estimativas aproximadas sobre a alfabetização indicam que, no final do século XVIII, o número de pessoas que sabiam ler e escrever no país estava entre 0,5% e 1,0% (Houaiss, 1992[1984], p. 141). Há de se observar que esse dado diz respeito somente à população livre, sendo excluídos, portanto, os negros escravizados, pois esses, como se sabe, não podiam frequentar as instituições de ensino até a abolição da escravatura, em 1888. Em vista disso, Oliveira (2006, p. 127) reitera que “[...] não estariam os africanos e os afro-descendentes inseridos no processo de alfabetização, pelo menos pelos meios formais; muito pelo contrário, certamente fariam eles parte da grande massa de analfabetos”.

Calháu (2020) aponta que, após a abolição da escravatura, ocorreu a transição do sistema escravagista para o sistema capitalista, até o século seguinte, resultando em mudanças significativas nas relações sociais e econômicas e, surgindo, portanto, a necessidade de integrar essas populações recém-libertadas ao processo de escolarização em massa que começava a se desenvolver no país. Somente na primeira metade do século XXI, a partir de 1940, é que iniciam as primeiras políticas públicas nacionais voltadas à educação escolar para adultos, quando algumas campanhas de alfabetização já enfatizavam o analfabetismo como uma questão moral e cívica a ser erradicada. Em seguida, na final da década de 50 e no início da década de 60, surgem movimentos importantes: o Movimento de Cultura Popular (MCP), inspirado na valorização de novas práticas de alfabetização exploradas pelos movimentos de educação e cultura popular; o Movimento de Educação de Base (MEB), uma parceria entre o Estado e a Igreja para difundir a educação nas comunidades rurais que, logo, dois anos mais tarde, passou a discursar sobre a educação enquanto um direito básico para todos. Paralelo a essa mesma época, Paulo Freire já desenvolvia pela Universidade de Recife, em Angicos, no Rio Grande do Norte,

[...] uma tarefa bastante desafiadora que era tratar, numa perspectiva democrática a questão da cultura e da consciência, no âmbito de uma alfabetização de adultos que correspondesse, com eficiência e rapidez, às demandas políticas do momento. Desta forma, ele elabora o Método de Alfabetização de Adultos, com a colaboração de

Jomard Muniz de Brito, Jarbas Maciel, Aurenice Cardoso e sua primeira esposa, Elza Freire (Calháu, 2020, p. 65).

Com o sucesso desse método, Freire é convidado a criar o Plano Nacional de Alfabetização e, nesse contexto, em 1961 é assinada a 1ª LDB – Lei de diretrizes e Bases da Educação, 4021/61, reconhecendo, institucionalmente, a educação enquanto um direito de todos. Com o golpe militar, em 1964, os militares suspendem o trabalho de Paulo Freire. O retorno dos movimentos voltados a EJA foi, somente, a partir de 1970 com o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), com atuação em todo território nacional e diminuindo 7% nas taxas de analfabetismo. No final do século XX, em 1996, entra em vigor na LDB 9394/96 os artigos 37 e 38, definindo a EJA como uma modalidade da Educação Básica (Calháu, 2020).

A EJA, em seu caráter sócio-histórico, manifesta-se como uma resposta a desigualdades, buscando proporcionar oportunidades de aprendizagem para aqueles que não tiveram acesso à educação, tendo função “reparadora”, “equalizadora”, “continuadora” e “qualificadora”, caracterizadores estes, descritos no documento CEB/CNE nº 11/2000 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação de jovens e adultos. Diante dessa realidade, Soares (2011, p. 44) aponta que “[...] a escola de hoje recebe diversas subjetividades inscritas nas histórias de vida de seus atores”. Nesse sentido, compreender o processo de escolarização dos sujeitos que produzem o *corpus* dessa investigação, cujas vivências revelam, também, como se inserem na cultura do escrito, é compreender que, estudar a inabilidade na escrita em um *corpus* do século XXI é reconhecer, à princípio que a dificuldade na representação da escrita, hoje, é uma questão de raça, classe e gênero.

Entretanto, antes de confrontar esses dados referentes à grafia e ao perfil sócio-cultural dos escreventes, ressalta-se que os jovens e adultos pré-alfabetizados manifestam conflitos na representação da escrita que se assemelham, em muitos dos casos, aos conflitos vivenciados pelas crianças que também se encontram em fases incipientes da escrita.

Contudo, para além de evidenciar as semelhanças desses processos de aquisição entre crianças e adultos, é necessário, por outro lado, destacar que os adultos não alfabetizados possuem as suas próprias conceptualizações do sistema de escrita. Decerto, nem todos os níveis de conceptualizações identificados nas crianças encontram-se nos adultos: os níveis mais primitivos estão praticamente ausentes (Ferreiro, 2012, p. 259). Isso demonstra que os jovens e adultos da EJA, por exemplo, mesmo apresentando dificuldades em manejar as grafias na sala de aula, a todo tempo fazem suas próprias conceptualizações sobre a escrita em outros espaços,

seja por pressão da vida, obrigando-os a aprenderem para o acesso a diferentes contextos, seja por já estarem inseridos socialmente no mundo do trabalho.

Para Calháu (2020, p. 81, 89) “Eles sentem na pele a inadequação de seu modo de pensar, de ler, e de escrever, mesmo que não tenham consciência da razão pela qual isso acontece”. Por esse motivo, não há como tratar sobre os dados de escrita a que esse estudo se propõe – as grafias irregulares de sílabas complexas –, ocorrências com maior número encontradas nos textos de jovens e adultos que compunham esse estudo, sem considerar *quem* as escreveu. *A quem* pertencem essas mãos?

É de suma importância contextualizar o cenário complexo em que essas grafias irregulares se inserem. Compreender os níveis dos desvios ortográficos presentes nesses textos requer uma análise abrangente dos diferentes níveis de inabilidade na escrita. Neste contexto, o quadro a seguir proporciona uma visão detalhada das variáveis socioculturais que influenciam a produção desses textos, permitindo uma compreensão mais profunda das dinâmicas envolvidas. No quadro a seguir, apresenta-se o perfil sociocultural dos estudantes responsáveis pela produção do *corpus Escritas da EJA*.

Quadro 3: Identificação dos sujeitos da pesquisa

DOCUMENTO	IDADE	GÊNERO (CIS)	COR	PROFISSÃO	TEMPO DISTANTE	MOTIVO
1	65	Mulher	Negra	Costureira	Não respondeu	Não respondeu
2	45	Mulher	Negra	Marisqueira	9 anos	Não respondeu
3	46	Mulher	Negra	Empregada Doméstica	Não respondeu	Não respondeu
4	63	Homem	Negro	Pedreiro	22 anos	Não respondeu
5						
6	38	Homem	Negro	Servente de Pedreiro	29 anos	Por problemas
7						
8	30	Homem	Negro	Pintor	Não respondeu	Não respondeu
9	53	Mulher	Branca	Operadora de Máquinas	Nunca parou de estudar.	Não respondeu
10	20	Mulher	Negra	Estudante	2 anos	Gravidez
11	49	Mulher	Branca	Diarista	Não respondeu	Falta de tempo
12	51	Mulher	Negra	Desempregada	38 anos	Começou a trabalhar aos 13 anos
13	27	Mulher	Negra	Dona de Casa	10 anos	Gravidez; Família
14	34	Homem	Negro	Estudante	Não respondeu	Por problemas

15	19	Homem	Negro	Serviços Gerais	4 anos	Pandemia
16	19	Homem	Negro	Marinheiro	Nunca parou de estudar	
17	-	Homem	Não respondeu	Não respondeu	Não respondeu	Não respondeu
18	22	Mulher	Não respondeu	Pescadora	6 anos	Não respondeu
19	19	Mulher	Negra	Não respondeu	Não respondeu	Não respondeu
20	36	Mulher	Negra	Salgadeira	18 anos	Não respondeu
21	18	Mulher	Negra	Vendedora	Nunca parou de estudar	-
22	36	Mulher	Negra	Merendeira	22 anos	Não respondeu
23	23	Homem	Negro	Não respondeu	2 anos	Pandemia
24	42	Mulher	Negra	Serviços Gerais	Não respondeu	Não respondeu
25	21	Homem	Negro	Operador de máquinas	Nunca parou de estudar	-
26	19	Mulher	Negra	Desempregada	Não respondeu	Não respondeu
27	29	Mulher	Negra	Faxineira	15 anos	Gravidez

Fonte: elaboração própria.

Não sendo possível revelar os nomes dos estudantes para preservar a identidade de cada um, o número referente a cada documento é a identificação necessária para saber o que escreve e quem escreve, de acordo com as outras características que se somam ao perfil sociocultural. Dito isso, observa-se que: pessoas negras são, majoritariamente, o público da EJA; com relação à idade, o contingente se mostra bastante variado, entretanto, conforme a questão da inabilidade, quanto maior a idade do aluno, maiores são os níveis de dificuldade com os aspectos ortográficos; há mais textos com autoria de mulheres; e as profissões são funções que, aparentemente, não utilizam com frequência as práticas da técnica na escrita.

Nesse viés, tratar sobre a diversidade no contexto escolar em que esses dados foram constituídos é também visibilizar a situação desigual da realidade vivida por esses diferentes sujeitos, a depender dos aspectos identitários – classe, gênero, etnia, regionalidade, sexualidade, raça – que socialmente hierarquizam e inferiorizam determinados grupos (Soares, 2011). Em suma, à medida que a diversidade é uma realidade vivenciada nos quatro cantos da sala de aula, é dela que também partem as desigualdades.

Por essa ótica, pensar sobre esses jovens e adultos, cujas grafias evidenciam diferentes graus de inabilidade, no século XXI, é perceber que a dificuldade na representação da escrita é uma consequência imposta a esses sujeitos, dada a vivência desigual de acesso à escolarização.

Por isso, aqui, a proposta de relacionar as grafias produzidas pelas mãos inábeis e pouco hábeis dessa pesquisa com marcadores sociais de gênero, raça e classe.

Reconhecendo a impossibilidade de separar educação e política no tratamento desse *corpus*, reconhece-se a interseccionalidade (Crenshaw, 1991; Gonzalez, 1988, e Carneiro, 2003), conceito que “[...] remete às múltiplas dimensões que constituíram as identidades e experiências sociais dos sujeitos e o significado dessas dimensões para a determinação das condições de vida das coletividades.” (Mesquita, 2017, p. 47).

Versar sobre a interseccionalidade no estudo sobre a inabilidade na escrita de adultos para refletir sobre as experiências desses sujeitos inseridos nos processos de escolarização pode fornecer pistas para melhor compreender que a interação desses marcadores sociais refina, ainda mais, a compreensão dos dados referentes ao perfil sociocultural, principalmente tratando-se de textos manuscritos do século XXI. Nesse sentido, levantar esses marcadores sociais associados às práticas de escrita dos jovens e adultos da EJA é uma tarefa imprescindível, visto que, o maior desafio dos estudos históricos da língua é justamente o cruzamento com os perfis do passado, já que não se sabe quase nada sobre as “pessoas comuns” que escreveram em outros séculos.

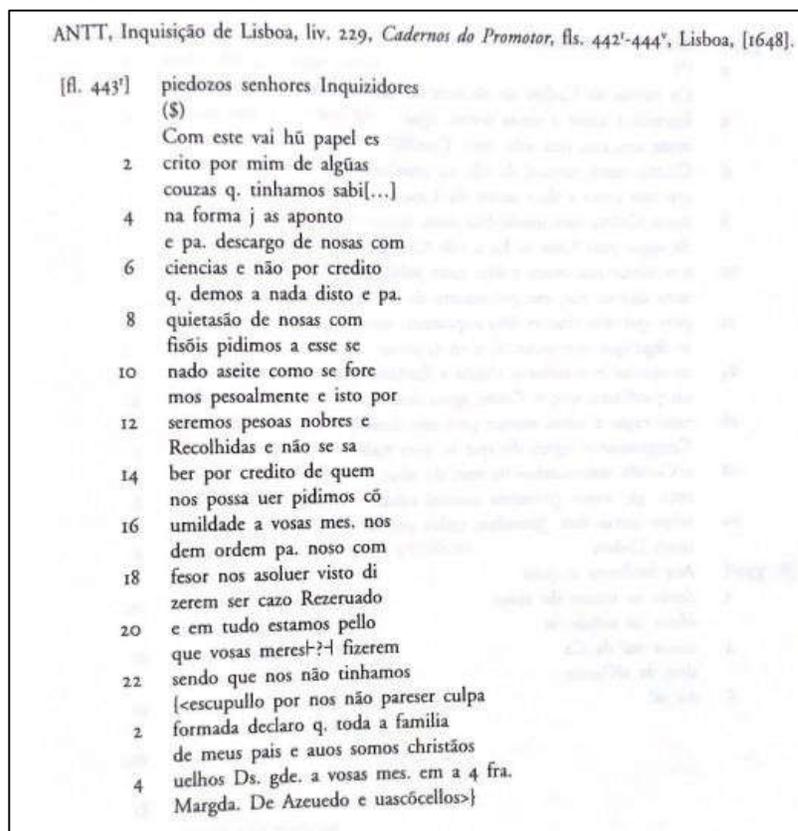
### 3.3 OS *CORPORA* PARA UM ESTUDO DESCRITIVO-INTERPRETATIVO

Dando continuidade à agenda deste trabalho, torna-se necessário apresentar os *corpora* que serão utilizados para comparar os dados do século XXI com os dados do passado, dos séculos XVII, XVIII, XIX e XX, respectivamente.

Marquilhas (2000), em sua tese, intitulada *A Faculdade das Letras: Leitura e Escrita de Portugal no século XVII*, analisou marcas de inabilidade nos textos da Inquisição datados do século XVII, verificou aspectos paleográficos, representação gráfica da fonologia e fenômenos de mudança fonética e fonológica. Esses manuscritos pertenciam a sujeitos sem notoriedade social ou cultural. À margem da sociedade portuguesa, esses indivíduos utilizaram o recurso da escrita a fim de denunciarem ao Santo Ofício crimes como feitiçaria, adultério, bigamia, difamação, cometidos naquela época por terceiros e, até mesmo, para se defenderem dessas acusações. Muitas das *mãos* puderam ser identificadas: há cartas identificadas com punho de mulheres, entretanto, os registros, em sua maioria, foram de homens, com ocupações como lavradores, alfaiate, barbeiro e entre outros. Há, também, registros de padres, familiares de

pessoas do Santo Ofício e militares, porém, em minoria. A figura a seguir ilustra bem esse contexto de produção, escrita por uma mulher à se defender de uma acusação:

Figura 5: Exemplo de edição de documento do século XVII

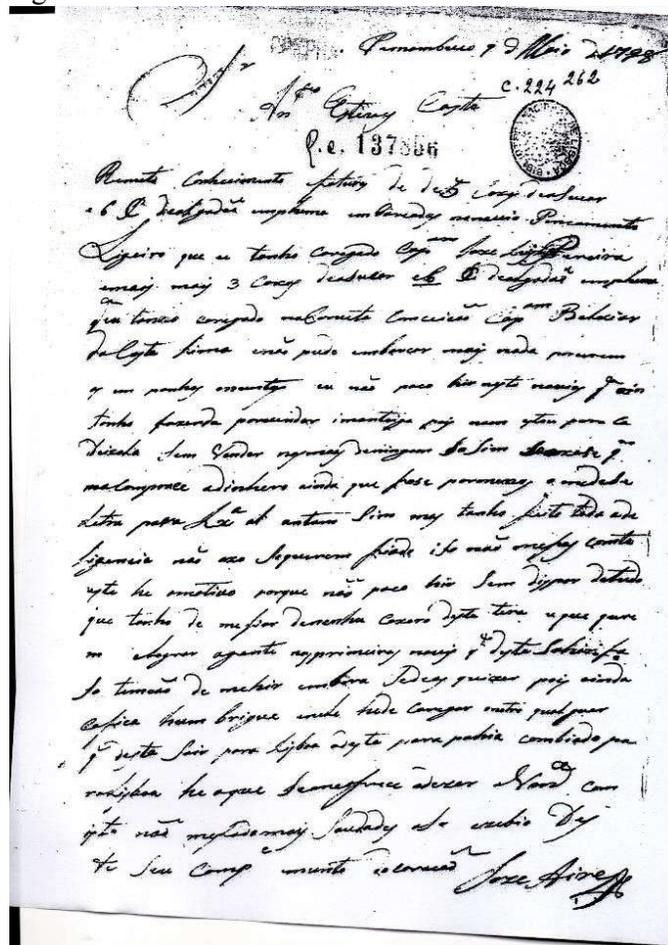


Fonte: Marquilhas (2000, p. 283 – Manuscrito de Margarida de A. e Vasconcelos)

Na proposta de investigação dos *corpora* escritos em língua portuguesa durante o período colonial no Brasil, Barbosa (1999), em *Para uma História do Português Colonial: aspectos linguísticos em Cartas de Comércio* – sua tese de doutorado –, evidencia importantes contribuições para uma aproximação ao português brasileiro, pontuando reflexões históricas e linguísticas do funcionamento da língua portuguesa no Brasil Colônia. Por meio de fontes escritas com um menor grau de cerimônia, Barbosa (1999) considerou como critérios os fatores internos e externos do texto para identificar as variantes nas cartas e nos documentos oficiais datados no final do século XVIII. Os *corpora* utilizados foram: 93 cartas de comércio, de circulação privada, escritas no Brasil por portugueses e 14 documentos oficiais que foram enviados do Rio de Janeiro para Lisboa. Por meio destes manuscritos, como na figura acima demonstra um dos exemplos de edição utilizados para descrever os aspectos gráficos da amostra, Barbosa (1999), analisou: os dados supragráficos e paleográficos, aspectos da aquisição da

escrita, atestações grafemáticas de aspectos da oralidade (processos fonéticos), etimologizações na escrita e estudo da distribuição da forma nominal gerúndio e infinitivo gerundivo. Para ilustrar a importância desses documentos oficiais encontrados no século XVIII, o fac-símile a seguir revela uma Carta de Comércio encontrada por Barbosa (1999):

Figura 6: Fac-símile de documento do século XVIII

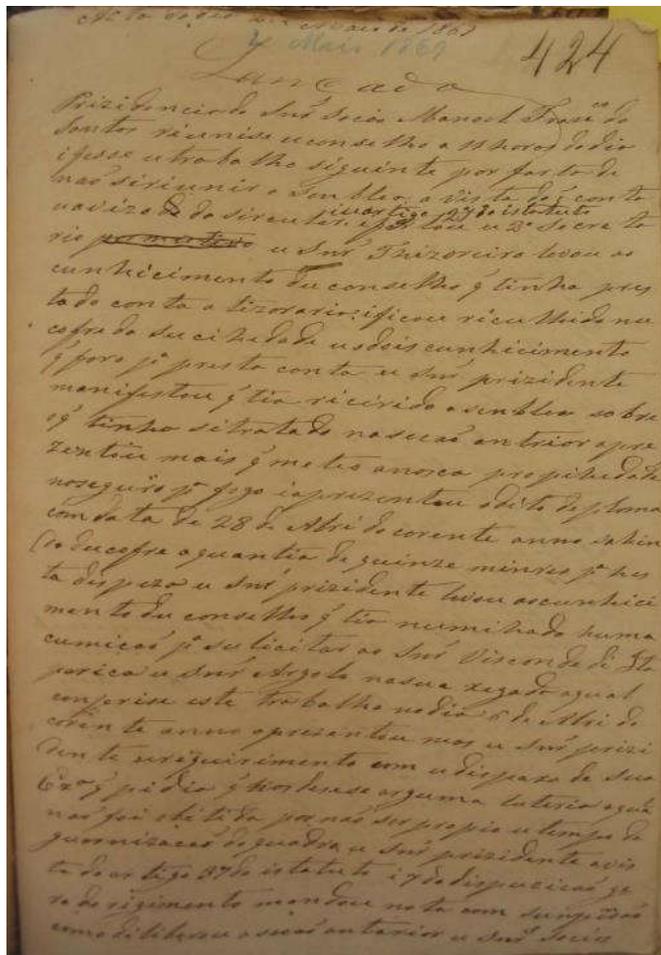


Fonte: Barbosa (1999), Carta de comércio 262.

Oliveira (2006), em *Negros e Escrita no Brasil do século XIX: sócio-história*, edição filológica de documentos e estudo linguístico, localizou um expressivo acervo documental preservado pela Sociedade Protetora dos Desvalidos (SPD, fundada em 1832, em Salvador). Foram selecionados 290 textos, dentre eles, atas, editadas em Oliveira (2006), com base nos critérios de edição semidiplomática, que manteve a grafia fidedigna de africanos e afrodescendentes que viveram na Bahia oitocentista. Nesse trabalho, para além da edição que se encontra no volume II da tese, o autor analisou: os aspectos de segmentação gráfica, as grafias para sílabas complexas, outros fenômenos gráficos e marcas da oralidade na escrita no

plano fonético-fonológico. Dentre os inúmeros documentos encontrados, na figura seguinte há um exemplo de ata manuscrita por um negro do século XIX.

Figura 7: Fac-símile do



símile de  
século XIX

Fonte: Oliveira (2006, p. 1125), manuscrito de Manuel Leonardo Fernandes.

Nessa mesma tendência de localizar fontes históricas para constituição de *corpora* diacrônicos, para a formação de banco de dados linguísticos, no âmbito da Linguística Histórica, Santiago (2012, 2019) localizou, no ano de 2011, um conjunto de 91 cartas escritas no século XX por 43 remetentes. Este *corpus* foi utilizado para sua dissertação *Um estudo do português popular brasileiro em cartas pessoais de 'mãos cândidas' do sertão baiano* (Santiago, 2012). Depois, em sua tese *A escrita por mãos inábeis: uma proposta de caracterização*, Santiago (2019) apresenta o acervo revisado e ampliado, no volume II. Neste trabalho, em contato com

os mesmos remetentes das cartas utilizadas como *corpus*, localizou mais um conjunto de 40 cartas pessoais, totalizando 131 documentos. Atualmente, esse acervo também está disponível em edição digital-eletrônica, em linguagem XML, no site do projeto *Corpus Eletrônico de Documentos Históricos do Sertão (CE-DOHS)*. Os escreventes dessas cartas são, de modo geral, lavradores naturais da zona rural que pertencem aos municípios baianos de Riachão do Jacuípe, Conceição do Coité e Ichu. Considerando o perfil dos escreventes com relação ao nível de escolaridade, muitos tiveram contato com o mundo das letras somente em espaços extraescolares, com conhecidos, amigos, parentes, em razão da ausência ou funcionamento precário das escolas na zona rural (carência de um ensino de qualidade, questões de má infraestrutura desses espaços) no interior da Bahia. Muitos dos manuscritos dispunham de informações relevantes, como o local, assinatura, data, informações relevantes para o estudo sócio-histórico e para definição do perfil sociocultural dos remetentes e destinatários, a fim de analisar as variações ortográficas com base na concepção da cultura escrita da época. Das cartas que continham lacunas, quanto às informações precisas, esses aspectos foram levantados por inferência, pelo conteúdo disponível nas correspondências, da relação com outras cartas e pela memória dos escreventes. A figura a seguir exemplifica uma das cartas encontradas por Santiago (2019):

Figura 8: Fac-símile de documento do século XX

Compradi pitanga  
 Aqui vai 15 mil  
 Coxinhas para ti  
 Simboa  
 Aproveita

---

Voudo pitocui  
 e sim Compradi eu não  
 cu com de ea e eu  
 Não furo se sim sarbi  
 di o tempo  
 nada. Trab. Amém D.R.E.  
 Antônio Formoso da Silva

Fonte: Santiago (2019, p. 337) - Manuscrito de Antônio Fortunato da Silva.

Para caracterização da inabilidade na escrita desses sertanejos, Santiago (2019) estabelece o contínuo de inabilidade, identificando-a como máxima, parcial e mínima, considerando as dimensões sistematizadas por Barbosa (2017, p. 22-28): da *escriptualidade* – dimensão escolhida como principal para esta investigação; da escrita fonética; da pontuação; da repetição de vocábulos; da habilidade motora, e da segmentação gráfica.

A escolha desses *corpora*, bem como, entrever, a partir deles, o contexto das práticas de escrita de cada período histórico, ajuda a contextualizar as dificuldades enfrentadas pelos alunos atualmente. Os aspectos intrínsecos e extrínsecos desses manuscritos fornecem, também, indícios sobre como ocorreu o processo de escolarização no Brasil, principalmente o acesso a leitura e escrita por grupos marginalizados. A proposta de análise desse estudo comparativo entre as grafias do passado com as grafias encontradas nos textos dos estudantes da EJA, sendo eles, em sua grande maioria, pessoas que também estacionaram em fases iniciais de aquisição da escrita, ajuda a identificar questões de irregularidades ortográficas que ainda persistem na escrita de hoje.

## 4 DA ESCRITA DA EJA AOS MANUSCRITOS DO PASSADO<sup>8</sup>

Esta seção será dedicada ao estudo descritivo-interpretativo do *corpus* Escritas da EJA referente ao plano da *escriptualidade*, a dificuldade na representação da escrita. Em 4.1, trata-se em linhas gerais sobre o contexto de análise, com base em Santiago (2019) e Barbosa (2017); em 4.2, apresenta-se o cotejo de dados referente às sílabas complexas com variações gráficas de /r/, /l/ e /s/; em seguida, em 4.3, a categorização dos textos de acordo com o grau de inabilidade de cada *mão*; e, por fim, em 4.4, o estudo comparativo entre os dados do século XVII ao XX com o XXI.

### 4.1 A ESCRITA DA EJA

Para Barbosa (2017, p. 21,) “[...] não importa nem quando, nem onde, se português do século XVII ou um francês do século XVIII, as marcas caracterizadoras de mãos inábeis são marcas de dificuldade de representação escrita”.

Amparando-se neste fundamento, analisar os textos de estudantes da EJA contribui para a reflexão de dois fatores que permeiam a escrita contemporânea: primeiro, são adultos e adultas, idosos ou idosas que estacionaram em fases iniciais do processo de aquisição da escrita; e, segundo, um produto gráfico saído de mãos, majoritariamente, de estudantes pertencentes às periferias e que têm seus escritos cotidianamente esquecidos e estigmatizados.

Em Santiago (2019), ressalta-se que não é pelo fato de um *corpus* ser produto de inábeis, apenas, que ele pode servir ao estudo de aspectos das variedades linguísticas populares, mais estigmatizadas, já que a noção de inabilidade está relacionada ao treinamento da escrita. Para a sociedade colonial, por exemplo, pode-se identificar um escrevente inábil, mas tido como culto, pertencente às redes de poder do período, ainda que não dominasse a técnica da escrita. No caso dos textos de estudantes contemporâneos, como os da EJA, a possibilidade de acesso a aspectos referentes à dimensão externa da escrita, aos perfis sócio-culturais dos escreventes, é fundamental para um melhor controle metodológico da amostra.

Observa-se que todos os participantes desse estudo fazem parte de um contexto sociocultural comum. Esses estudantes são de classe trabalhadora e empregados informalmente

---

<sup>8</sup> Dados parciais desta seção foram publicados no livro *Ensino de Português: fonologia, morfologia e sintaxe / organização Mariana Fagundes de Oliveira Lacerda e Mirian dos Santos Oliveira - 1. Ed. – Salvador, BA. Quarteto Editora, 2023, no capítulo 8, p. 245.*

com pouca qualificação, moradores de zona periférica da cidade de Feira de Santana, filhas e filhos de pais pouco escolarizados ou analfabetos, com uma trajetória marcada pela exclusão e pela curta experiência escolar, a qual não parece ter sido tão produtiva. Logo, foram as pressões da vida e do trabalho que obrigaram esses adultos a aprenderem a conceptualizar as suas próprias representações de escrita.

Com isso, retoma-se, aqui, o objetivo central dessa investigação para evidenciar se as marcas de inabilidade presentes nos textos escritos dos estudantes de hoje já estavam presentes nos textos do passado. Muitos estudantes da EJA encontram-se ainda em fases iniciais de aquisição da escrita, de acordo com o levantamento realizado com base no questionário do perfil sociocultural e com base nos dados de sua escrita.

#### 4.2 DENTRE OS ASPECTOS DA *ESCRIPUALIDADE*: A DIFICULDADE EM REPRESENTAR AS SÍLABAS COMPLEXAS

Definida por Barbosa (2017, p. 24), a dimensão da *escriptualidade*, entendida como dificuldade de representação gráfica, é caracterizada ao se “assumir sistematicamente grafismos”, seja por “[...] convencionalismos motivados por tradições culturais e não pelo esforço intrínseco da escrita em escolher caracteres gráficos para representar a segmentação de vogais e consoantes [...]”, seja por “[...] grafar sílaba complexa com /r/ ou /l/”.

O reconhecimento básico durante o aprendizado da escrita é o da estrutura CV, porém, na tentativa de grafar estruturas marcadas com as consoantes líquidas /r/, /l/ e /s/, seja em posição de ataque ramificado, na estrutura CCV ou em posição de coda, CVC, as chances de ocorrerem os desvios são maiores. Oliveira (2006, p. 269) afirma que as “[...] grafias irregulares para sequências silábicas complexas com segmentos líquidos, principalmente o /r/, parecem ser traço atemporal e a-histórico, pelo menos em algumas línguas”.

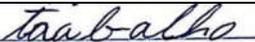
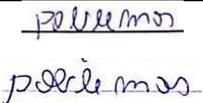
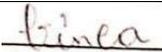
Os aspectos referentes à dificuldade de representação são determinantes para definir a inabilidade dos escreventes, seja em textos dos séculos anteriores, como em textos do hoje. No item a seguir, os dados trazem grafias de sílabas complexas com /r/, /l/ e /s/ que variam em frequência de uso, sendo que todos incorreram em irregularidades ortográficas.

##### 4.2.1 Grafias com /r/ em ataque ramificado

Dentre os critérios seguidos pelos escreventes que se dedicam aos seus primeiros textos, a apropriação das sílabas simples (CV) e o reconhecimento da vogal (V) são logo dominados. Diante disso e, tendo essa ordem silábica para nortear quaisquer grafias, os desvios ortográficos seriam esperados nas partes das sílabas que violam essa sequência consoante-vogal esperada (Carragher, 1985), como por exemplo, quando estão diante de grafias com o /r/ em ataque ramificado (C/r/V). Os dados demonstram a presença de insegurança nessas grafias por parte dos alunos que, a nível de oralidade podem reconhecer a vibrante, porém, na escrita, não sabem onde posicionar e representar o /r/, resultando em omissões, como na ocorrência de *taaballo* por *trabalho*, e deslocamentos até mesmo para outras sílabas que não são a sílaba de origem, como em *nerga* por *negra*.

Os dados encontrados relativos às irregularidades com a grafia /r/ em posição de ataque ramificado foram 15, distribuídos em 6 ocorrências de omissões e 9 ocorrências de deslocamentos. Das mãos envolvidas que grafaram essas irregularidades, todas correspondem a diferentes níveis de inabilidade. É importante ressaltar essa atestação, pois há alunos com dificuldade de representar o /r/, mas que, não necessariamente, se enquadram em um maior nível de inabilidade. Vejamos o quadro a seguir:

Quadro 4: Omissão de /r/ em ataque ramificado

GRAFIA	FAC-SÍMILE	Nº DOC	TOTAL DE OCORRÊNCIAS
<i>teita 30</i> (trinta)		8	1
<i>taaballo</i> (trabalho)		4/5	1
<i>poblemas</i> (problemas)		14	2
<i>po</i> (pra o)		11	1
<i>binca</i> (brinca)		13	1
<b>TOTAL</b>			<b>6</b>

Fonte: elaborado pela autora.

Observa-se que dentre as omissões, o exemplo da grafia de *pra o* por *po* mostra uma supressão do /r/ em decorrência da tentativa de simplificar a sílaba complexa pela falta de habilidade da estudante em reconhecer a convenção gráfica da preposição. Sendo assim, altera

a estrutura da sílaba ao uni-la com a vogal seguinte, recorrendo a solução gráfica que melhor reconhece e apropria-se: o padrão silábico CV. Outro fator importante a ser levantado nessa ocorrência são as marcas físico-caligráficas (caligrafia arredondada, com *cursus*) que demonstram ser de uma mão hábil, entretanto, é também uma mão que omite o /r/ em ataque ramificado, ainda que possa se admitir, neste exemplo, uma metátase. Para Barbosa (2017, p. 24), a percepção do grau de inabilidade é mais objetiva por essas marcas em caracteres gráficos sempre que o inábil, nessa dimensão, não o é nos planos supragráfico e paleográfico reunidos.

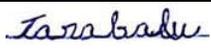
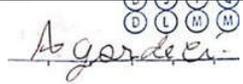
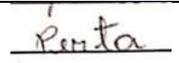
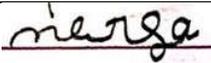
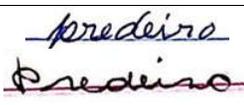
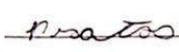
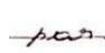
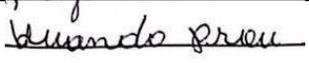
Tratando-se ainda desses dados do Quadro 4, há duas ocorrências que merecem destaque: *teita 30* por *trinta* e *taabalho* por *trabalho*. No primeiro caso, nota-se que o escrevente varia entre as representações de letras e algarismos. Pressupõe-se que, na insegurança de representar a líquida /r/ e tornar legível o que quer escrever, faz uma repetição recorrendo ao algarismo 30 após a grafia *teita*. Esse dado é importante no que diz respeito ao processo de alfabetização, pois este estudante apresenta características claras de níveis anteriores ao ortográfico, utilizando algarismos para validar, repetir o que foi transcrito com uma maior segurança. Notamos ainda neste exemplo destacado uma ditongação realizada pelo escrevente *teita 30* por *trinta*, ao desfazer a grafiação CCV, incluindo vogais que darão o efeito da nasalização omitida na sílaba.

Já no segundo caso, *taabalho* por *trabalho*, o escrevente repete a vogal na posição do /r/, desfazendo a grafiação de ataque ramificado C/r/V para uma sílaba simples CVV. Subtende-se que, por dominar mais a disposição das vogais nas sílabas simples em detrimento da disposição do /r/ nas sílabas complexas, acrescenta a vogal, indicando que talvez reconheça foneticamente a presença no /r/, porém não consegue representá-lo em posição de ataque ramificado. Esse fator também ocorre com crianças em fase de apropriação do sistema ortográfico. Elas cometem desvios desse tipo demonstrando, por um lado, que são capazes de identificar a presença dos sons que compõem a palavra, porém, por outro lado, não têm segurança acerca de qual posição exata que as letras representando tais sons devem ocupar dentro da sequência (Zorzi, 1998).

Quanto aos dados de deslocamentos de /r/ em posição de ataque ramificado, de modo geral, observa-se que os estudantes deslocam a vibrante tanto para sílabas vizinhas quanto nas próprias sílabas de origem, conforme quadro a seguir.

Quadro 5: Deslocamentos de /r/ em ataque ramificado

GRAFIA	FAC-SÍMILE	Nº DOC	TOTAL DE OCORRÊNCIAS
--------	------------	--------	----------------------

<i>tarabalu</i> (trabalho)		8	1
<i>Agardeci</i> (Agradeci)		1	1
<i>Perta</i> (Preta)		13	1
<i>Nerga</i> (Negra)		2	1
<i>predeiro</i> (pedreiro)		4/5 6/7	2
<i>pratao</i> (patrão)		16	1
<i>par</i> (pra)		16	1
<i>prou</i> (Parou)		13	1
<b>TOTAL</b>			<b>9</b>

Fonte: elaboração da autora.

Na ocorrência de *tarabalu* por *trabalho* (DOC. 8) é mais uma tentativa forçosa e evidente de tornar a sílaba complexa na sequência mais reconhecida pelo escrevente: CVCV. Isso traduz que, em alguns casos, há uma certa regularidade no uso dessas estratégias frente à dificuldade de representação. Outro aspecto a ser observado é a mão do escrevente investindo em uma grafia quase soletrada, acrescentando uma vogal epentética na palavra para facilitar a transcrição. Essa ocorrência consiste em transformar a sílaba complexa, CCV, em uma sílaba simples, CV, e, não à toa, esse mesmo estudante repete a mesma lógica para transcreever a última sílaba (*tarabalu* por *trabalho*). Ferreiro e Zamudio (2008) analisaram a escrita de sílabas complexas (CVC e CCV) realizadas por crianças no início da alfabetização escolar e, de acordo com os dados encontrados, essas soluções gráficas se assemelham também às grafias encontradas nos textos escritos por jovens e adultos desse *corpus*. As autoras explicam que a transformação dos seguimentos silábicos de CCV em CVCV é uma solução gráfica que parece satisfatória a quem se encontra ainda em níveis incipientes de apropriação da ortografia. Para elas,

É como se se tratasse de preservar o modelo CV ou, melhor, de incorporar a palavra ouvida ao modelo CV. Esse modelo Cv pode ser derivado das práticas escolares mas ser assimilado pelas crianças como um modelo geral que poderia servir para resolver

qualquer problema de escrita. [...] A criação de uma sílaba adicional, nas soluções CVCV, não é explicável, então, por uma análise fonêmica diferente, mas, talvez, por uma necessidade interna: ao identificar uma consoante suplementar, dentro da sílaba, cria-se uma nova sílaba escrita para poder recuperar essa consoante. [...] (Ferreiro, Zamudio, 2008, p. 238-239).

O documento 8, em específico, pertence a um homem negro, na faixa etária de 30 anos e sua profissão é pintor. Esse escrevente não revela os anos em que esteve distante da escola, porém apresenta indícios de uma inabilidade máxima na escrita. Para ele, escrever *tarabalu* por *trabalho*, desfazendo a sílaba complexa CCV e tornando-a em uma sílaba simples, é o mais lógico, dado que, é um modelo gráfico já reconhecido por ele para resolver sequências silábicas das quais ainda não têm um modelo gráfico disponível.

No exemplo de *predeiro* por *pedreiro* grafados por duas mãos diferentes, *nerga* por *negra* e *pratão* por *patrão*, o /r/ é deslocado para sílaba anterior. Segundo Oliveira (2006, p. 275), há um indício maior de deslocamentos em palavras com 3 ou mais sílabas, pois são aquelas que, de longe, são as mais receptivas aos fenômenos; depois, as que se formam com duas sílabas. Ou seja, quanto maior a extensão da palavra, maior é a dificuldade em captar a posição do /r/ e, maior o esforço em organizar o vocábulo, principalmente nas sílabas complexas e em posição de ataque ramificado. E, continuando a observar esse mesmo exemplo, a profissão desse escrevente é pedreiro, palavra presente em seu cotidiano, podendo, também, corresponder a uma metátese.

A ocorrência mais incomum e, única, é *par* por *pra*. Com isso, esse dado parece ser o mais resistente para deslocamento, dado também verificado por Oliveira (2006) nas atas de africanos e afrodescendentes.

#### 4.2.2 Grafias com /r/ em posição de coda

Das irregularidades de /r/ em posição de coda (CV/r) escritas pelos alunos, se destacam com mais ocorrências as omissões. Enquanto as mãos que compõem este *corpus* registraram 4 ocorrências para os deslocamentos, 29 ocorrências foram de omissões. Cabe aqui salientar que, muitos dados de omissão podem estar refletindo a oralidade. Essa foi uma irregularidade recorrente na escrita de estudantes de EJA.

Quadro 6: Omissões de /r/ em posição de coda

GRAFIA	FAC-SÍMILE	Nº DOC.	Nº DE OCORRÊNCIAS
--------	------------	---------	-------------------

joga (jogar)	<u>joga</u>	8	1
Escreve (escrever)	<u>Escreve</u>	6/7	1
dança (dançar)	<u>dança</u>	4/5	1
anda (andar)	<u>anda</u>	4/5	1
perfeito (perfeito)	<u>perfeito</u>	4/5	1
acorda (acordar)	<u>acorda, acordado.</u>	1	1
faze (fazer)	<u>faze</u>	1	1
agradece (agradecer)	<u>agradece</u>	1	1
chega (chegar)	<u>chega</u>	9	1
leva (levar)	<u>leva</u>	9	1
trabalhar (trabalhar)	<u>trabalha</u> <u>trabalha</u> <u>trabalha</u>	10 12 11	3
sai (sair)	<u>sai</u>	11	1
estuda (estudar)	<u>parei de estudar</u> <u>ai, queiti estudar</u>	12 13	1
volta (voltar)	<u>voltar de volta</u>	12	1
conta (contar)	<u>conta</u>	13	1
brica (brincar)	<u>brica do brico</u>	13	1
procura (procurar)	<u>procura emprego</u>	14	1
tira (tirar)	<u>tira seu tira</u>	14	1
forma (formar)	<u>forma em forma</u>	14	1
arruma (arrumar)	<u>de fora que arruma</u>	17	1

<i>sai</i> (sair)	<u>saí</u>	17	1
<i>claria</i> (clarear)	<u>clarie</u>	17	1
<i>toma</i> (tomar)	<u>to</u>	17	1
<i>te</i> (ter)	<u>te</u> <u>te</u>	17	2
<i>descansa</i> (descansar)	<u>'casa des cança</u>	4/5	1
<i>limpa</i> (limpar)	<u>prá limpa as salas</u>	22	1
<b>TOTAL</b>			<b>29 ocorrências</b>

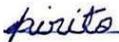
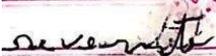
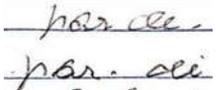
Fonte: elaboração da autora.

Dos dados referentes à omissão de /r/ em posição de coda, majoritariamente, 28 ocorrências são grafias de verbos no infinitivo em que o /r/ é omitido na coda final, a exemplo de *anda* por *andar*, *chega* por *chegar*, *sai* por *sair*. O único dado que difere dos demais é *pefeito* por *perfeito*, evidenciando a ausência de /r/ em coda inicial.

De acordo com isso, pode-se considerar um alto número de ocorrências que podem evidenciar apócopies, o apagamento ou a supressão de um fonema em posição final de uma palavra. Oliveira (2006, p. 337) indica que “No Brasil, o cancelamento de /R/ em posição final de vocábulos conta com indicações nas primeiras décadas do século XIX [...]” e observou em seu *corpus* uma expressividade dessas ocorrências, demonstrando que esse fenômeno ocorre mais em verbos do que nomes.

Assim, pode-se considerar um número significativo de ocorrências que podem evidenciar apócopies, o apagamento ou a supressão de um fonema em posição final de uma palavra. A ausência do /r/ em coda final pode ocorrer em várias classes gramaticais, como, por exemplo nas formas nominais e verbais (Freitas; Lacerda, 2021, p. 5). Nesse caso, é frequente o apagamento do /R/ em verbos no infinitivo. Esses dados identificados na escrita parecem ser sistemáticos para os escreventes que demonstram dificuldade em manter o padrão ortográfico quando se tratam de verbos terminados em -ar/-er/-ir, sustentando-se na oralidade.

Quadro 7: Deslocamentos de /r/ em posição de coda

GRAFIA	FAC-SÍMILE	Nº DOC.	Nº DE OCORRÊNCIAS
<i>pirito</i> (pintor)		8	1
<i>severnte</i> (servente)		6/7	1
<i>por de</i> (poder)		1	2
<i>perdala</i> (pedalar)		8	1
<b>TOTAL</b>			<b>5</b>

Fonte: elaboração da autora.

Assim como há uma certa regularidade nas omissões de /r/, também há regularidades nos dados referentes aos deslocamentos de /r/ em posição de coda. Nota-se que em todas as ocorrências, o /r/ é migrado para as sílabas que não são a sua sílaba de origem. Entretanto, a posição em que preenchem o /r/, na maioria das vezes, é no sentido de migrá-lo para sílabas anteriores a exemplo de *perdala* por *pedalar* e *por de* por *poder*. Há um caso incomum de migração do /r/ para sílaba posterior, a exemplo de *severnti* por *servente*.

Dentre os dados, há uma ocorrência que merece destaque: *pirito* por *pintor* na frase “*tarabalu pirito*”. Considera-se neste exemplo que ao deslocar o /r/, também busca corresponder ao padrão CVCV. Essa mesma mão é a mesma que grafia o exemplo já mencionado de *tarabalu* por *trabalho* e isso atesta o mesmo processo de acrescentar uma vogal epentética com o intuito de simplificar a sílaba complexa.

#### 4.2.3 Grafias com /s/ em posição de coda

As variações gráficas de /s/ em posição de coda encontradas no *corpus* de jovens e adultos foram totalizadas em 17. Dentre os dados encontrados, 2 ocorrências são de omissões de /s/ em coda lexical (*gotu* por *gosto*; *mariqura* por *marisqueira*), isto é, grafias que não apresentam flexão de número; e 15 ocorrências são de omissões de coda morfológica (*coisa* por *coisas*, *ano* por *anos*), ou seja, grafias que representam a marcação do plural e, nesse caso, as omissões podem estar refletindo variação na concordância.

Quadro 8: Omissões de /s/ em posição de coda

GRAFIA	FAC-SÍMILE	N <sup>a</sup> DOC.	N <sup>a</sup> DE OCORRÊNCIAS
gotu (gosto)	<u>gotu</u>	8	1
ano (anos)	<u>38 ano</u> <u>63 ano</u> <u>15 ano</u> <u>27 ano</u>	6/7 5/6 12 15	3
mariqura (marisqueira)	<u>mariqura</u>	2	1
coisa (coisas) coisia (coisas)	<u>filho para caso dele pois mi fazo as</u> <u>coisa de caso cai depois que dis tudo foi</u> <u>tudo as coisa</u> <u>as coisia</u>	10 13 25	3
filho (filhos)	<u>Três filho</u>	12	1
meu (meus) estudo (estudos)	<u>meudais</u> <u>meus estudo</u>	12 15	2
quantidade (quantidades)	<u>as quantidade</u>	22	1
validade (validades)	<u>as validade</u>	22	1
criança (crianças)	<u>das criança</u>	22	1
outra (outras)	<u>com as outra duas</u>	22	1
história (histórias)	<u>simho muitas historia</u>	22	1
<b>TOTAL</b>			<b>17</b>

Fonte: elaboração da autora.

Foi observado que dentre os dados de /s/ em posição de coda, não houve nenhum deslocamento, o que é mais incomum de se encontrar na escrita, uma vez que o /s/ quando em

sílaba complexa, a outra posição, além da de ataque simples que pode preencher, é a de coda (Oliveira, 2006, p. 287).

Nos dados encontrados referentes à coda morfológica (*filho* por *filhos*, *meu* por *meus*), o /s/, quando não preenchido pelas escreventes, pode evidenciar um suporte na fala. Segundo Mezzomo (2010), de acordo com as suas análises de dados de fala de crianças, a coda /s/ lexical é apropriada mais precocemente em relação à coda morfológica. Essa precocidade ocorre devido à fase de organização dos níveis prosódicos que devem ser superadas pelas crianças para que, posteriormente, a marcação de plural se torne disponível também na posição de coda. E o estudo de Lima et al (2014) aponta que a apropriação da coda lexical /s/ na escrita é um elemento mais favorável à produção, tendo em vista que a ausência da sibilante que compõe determinadas palavras pode dificultar o sentido da mensagem, a exemplo de *lapi* por *lápiz*, *nó* por *nós*. Com isso,

[...] se espera que a criança desenvolva, a priori, a rima CVC – coda lexical – para depois representar a marca de plural – coda morfológica. Ou seja, acredita-se que a criança produza, primeiramente, a palavra ‘luz’, por exemplo, para poder produzir ‘luzes’, pois a coda morfológica carrega mais recursos linguísticos que devem ser contemplados na escrita do que a coda lexical, além de que os níveis prosódicos antecedem a marca de plural (Lima et al. 2014, p. 84).

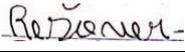
Outro dado que chama atenção é o *coisia* por *coisas*. Na escolha dessa mão, houve um processo de ditongação na coda final, uma possível representação de um índice grafofonético. Já os dados do quadro identificados no documento 22 (*quantidade* por *quantidades*, *outra* por *outras*), demonstram grafias de um mesmo escrevente que, frequentemente, não marca o /s/ da coda morfológica.

#### 4.2.4 Grafias com /l/ em sílabas complexas

De acordo com os dados encontrados de grafias irregulares com o /l/, esta é a consoante mais estável em comparação à vibrante /r/ e a sibilante /s/. Talvez, pela menor existência de palavras com esse tipo de grafias. Foram encontrados somente 3 ocorrências desviantes em sílabas complexas que podem refletir a oralidade.

Quadro 9: Ocorrências de /l/ em sílabas complexas

GRAFIA	FAC-SIMILE	Nº DOC.	Nº DE OCORRÊNCIAS
vota (voltar)		4/5	1

<i>Prantas</i> (Plantas)		6/7	1
<i>Resover</i> (Resolver)		25	1
<b>TOTAL</b>			<b>3</b>

Fonte: elaboração da autora.

Os exemplos listados não são em números equilibrados para as soluções gráficas desviantes de /l/, pois há ocorrências tanto de omissão de /r/ em posição de coda, quanto em posição de ataque ramificado. No entanto, o segundo exemplo, *prantas*, é o que mais chama atenção, uma ocorrência que merece evidência, pois a mudança da lateral /l/ pela vibrante /r/, preservando a posição de ataque, é um possível rotacismo. Segundo Oliveira (2006, p. 418), é um fenômeno fônico já existente no latim, sendo, portanto, um dado fecundo na formação do português e, além de ser documentado em vários tempos históricos, caracteriza e estigmatiza a fala brasileira daqueles com pouca ou nenhuma escolarização. Com efeito, as líquidas /l/ e /r/ são segmentos universalmente expostos a processos de metátese (Marquilhas, 2000).<sup>9</sup>

Adentrando ainda mais sobre essa atestação e recorrendo ao perfil sócio-cultural da *mão* de quem escreve *prantas* por *plantas*, trata-se de um homem negro, na faixa etária de 38 anos, servente de pedreiro e que parou de estudar aos 9 anos de idade. Ou seja, há muito tempo essa *mão* está estacionada em relação às práticas da técnica da escrita.

Certamente, para além dos critérios que definem o que é uma *mão inábil*, há as intersecções de raça, classe e gênero fortemente enraizadas, fatores determinantes para desvelar que essas grafias irregulares pertencem a um grupo de jovens e adultos que não puderam estudar, historicamente, por inúmeras situações sociais, e que não “cabem” ou não se sentem pertencidos a esse “novo” contexto de vida escolar.

<sup>9</sup> Se tratando mais precisamente da constituição histórica do português brasileiro, Lélia Gonzalez (1988, p. 54) explica que a raiz da substituição da lateral /l/ pela vibrante /r/ está no *pretuguês* – termo cunhado pela autora para referir-se às marcas linguísticas de origem africana herdadas pelo português falado no Brasil. Um dos principais argumentos apresentados para explicar a difusão dessas variantes estigmatizadas é que devido à ausência das consoantes /l/ e /r/ nas línguas de origem Bantu, tronco linguístico de onde derivaram todas as línguas mais faladas na região de África, lugar onde vieram grande parte das africanas e africanos que foram traficados para o Brasil durante o longo período da escravidão colonial brasileira. Entretanto, no processo de aprendizagem da Língua Portuguesa no Brasil, dada a dificuldade dos africanos se apropriarem foneticamente do /l/ e do /r/, fonemas inexistentes em suas línguas, e, diante da urgência de se comunicarem, aprenderam os fonemas posteriormente: “[é] engraçado como eles gozam a gente quando a gente diz que é *Framengo*. Chamam a gente de ignorante dizendo que a gente fala errado. E de repente ignoram que a presença desse /r/ no lugar do /l/, nada mais é que a marca linguística de um idioma africano, no qual o /l/ inexistente. Afinal, quem é o ignorante? Ao mesmo tempo, acham o maior barato a fala dita brasileira, que corta os erros dos infinitivos verbais, que condensa você em *cê*, está em *tá* e por aí afora. Não sacam que tão falando *pretuguês*.” (Gonzalez, 1983, p. 238).

### 4.3 O CONTÍNUO DE INABILIDADE EM ESCRITA DOS ESTUDANTES

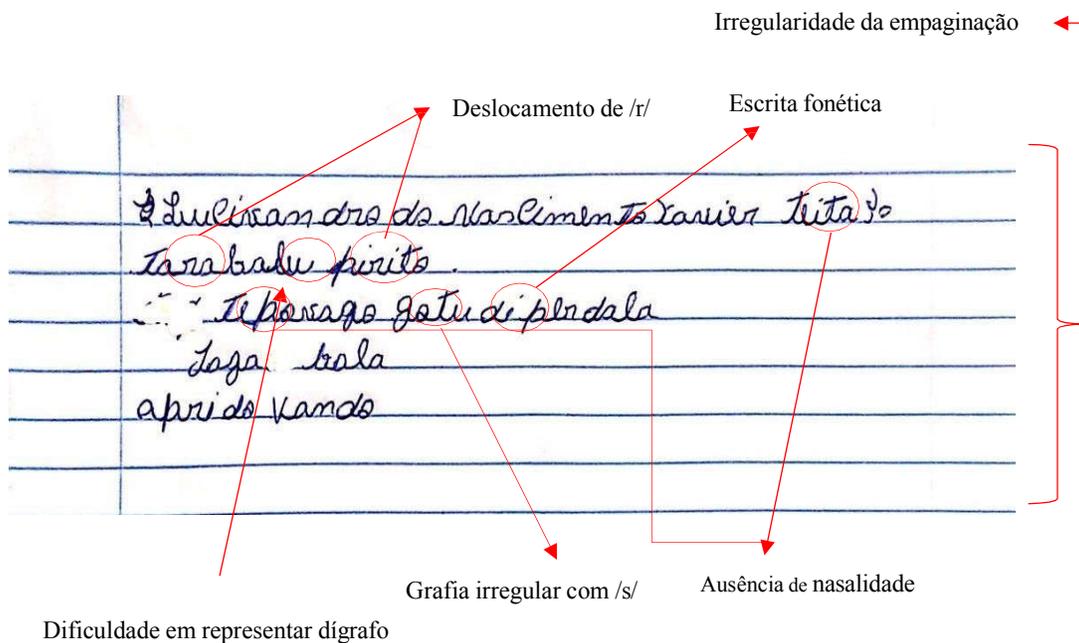
Após o levantamento das grafias irregulares realizadas pelos estudantes da EJA referentes à dificuldade na representação na escrita – considerou-se, também, os aspectos físico-caligráficos para a constituição do contínuo de inabilidade. A análise e categorização de outras dimensões presentes nesse *corpus* contribui para a compreensão de como se comportam esses aspectos em coocorrência, seu nível de incidência de marcas em diferentes planos, determinando, assim, onde a mão de cada estudante está situada, cujos dados podem refletir de que modo esses aspectos são conservados na escrita de adultos ainda em fases incipientes de aquisição para que, no processo de ensino-aprendizagem, essas dificuldades sejam superadas.

Os aspectos identificados em cada dimensão de inabilidade foram descritos de acordo com a proposta de Santiago (2019) para interpretar essas marcas, em um contínuo entre a inabilidade máxima > inabilidade parcial > inabilidade mínima, como já apresentado na seção 3.1 sobre os aspectos metodológicos dessa investigação e aqui retomado, para discussão de como é caracterizada essa gradiência nos textos dos estudantes de EJA:

#### *Inabilidade máxima*

Textos mais prototípicos de *mãos inábeis*, cujas marcas de maior quantidade são as de dificuldade com a representação da escrita (*escriptualidade*), pois ao desconhecerem as convenções gráficas, apresentam dificuldades como grafar sílabas complexas com /r/ e /l/, representar a nasalidade que, por vezes, omitem ou exageram e representar os dígrafos. Em coocorrência a esses aspectos, são alunos que também registram marcas de outras dimensões, em maiores quantidades, como a escrita fonética, ausência de sinais de pontuação ou uso não convencional, segmentação gráfica irregular. Já as marcas físico-caligráficas, aspectos voltados à dimensão da habilidade motora, por se tratar de alunos que já frequentaram a escola formal antes da EJA, utilizam a escrita em seu dia a dia, podendo, portanto, essas propriedades serem mais subjetivas a cada mão. A única dimensão que não está presente neste cotejo é a repetição.

Figura 9: Exemplo de texto com inabilidade máxima de escrita



Fonte: elaboração da autora.

### *Inabilidade parcial*

Quanto a essa caracterização, os alunos apresentam em seus textos uma menor quantidade de aspectos de dificuldade com a representação da escrita em coocorrência com a escrita fonética. As outras dimensões estão presentes, também, em uma menor incidência, como os aspectos relacionados à pontuação – a que há maior frequência de ausência e baixo uso –, à segmentação gráfica, em alguns casos, e à habilidade motora, em que está mais presente a dificuldade em respeitar a empaginação. A questão da repetição continua ausente enquanto dimensão nesta categoria.

Figura 10: Exemplo de texto com inabilidade parcial na escrita

Eu hoje acordei a agradecer  
 a ore e fui para o trabalho  
 foi um dia corrido mas eu agradeço  
 a Deus por mais um dia de vitória  
 por ele ter concedido mais uma  
 dia na minha vida eu cheguei  
 do trabalho e vim para a escola  
 quando eu chega da escola eu  
 vou para a cozinha fazer o  
 almoço para amanhã eu deixo  
 para o trabalho eu e o meu  
 esposo deixo almoço para o  
 trabalho todos os dia eu sou  
 tenho agradeço a Deus por, ter  
 para onde ir todos os dia  
 porque tem pessoas que queria  
 ter para onde ir todos os dia  
 eu tenho so que agradeço  
 a Deus todos os dia e não  
 reclamo porque tem pessoas  
 que a cada e fala assim  
 meu Deus abre uma porta de  
 trabalho para mim, eu ja  
 trabalhei em muitas, mais ainda  
 não consegue mais trabalhar  
 mas de Deus na na sexta  
 chega eu creio.

Annotations:  
 - **Hipercorreção**: points to the word "ore" and "so".  
 - **Dificuldade em representar dígrafo**: points to "so".  
 - **Irregularidade da empaginação**: a bracket on the right side of the text.  
 - **Escrita fonética**: points to "na sexta".

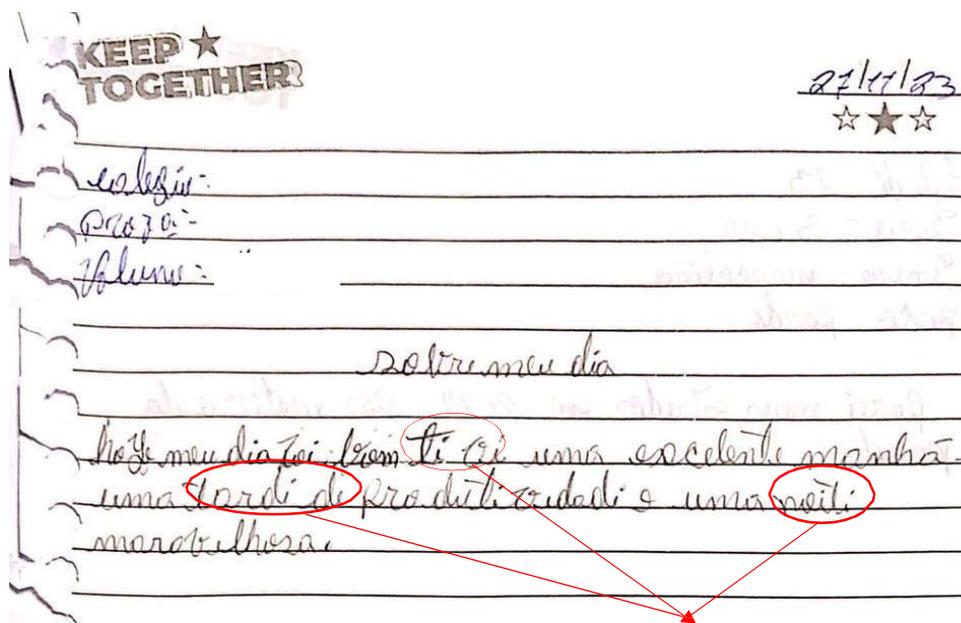
Fonte: elaboração da autora.

### *Inabilidade mínima*

Não há presença de aspectos de dificuldade na representação da escrita, entretanto, há dados de escrita fonética nos textos dos estudantes nesta categoria. Quanto à dimensão

da pontuação, os estudantes utilizam dois ou mais sinais e, quanto aos aspectos referentes à habilidade motora, não são determinantes.

Figura 11: Exemplo de texto com inabilidade mínima na escrita



Escrita fonética

Fonte: elaboração da autora.

Quadro 10: Distribuição dos textos por dimensões de inabilidade em escrita alfabética

	Documentos	Dimensões de Inabilidade					
		Esriptualidade	Escrita Fonética	Pontuação	Repetição	Habilidade Motora	Segmentação Gráfica
INABILIDADE MÁXIMA	1	Grafia irregular para sílabas complexas e dígrafos Hipercorreção	+	Ausência de sinais de pontuação e Uso não convencional	∅	Ausência de <i>cursus</i> Uso de módulo grande Ausência de regramento ideal Traçado inseguro, rigidez e falta de leveza do conjunto Irregularidade da empaginação Letras monolíticas	+ Hipersegmentação Hipossegmentação
	3 e 4	Grafia irregular para sílabas complexas dígrafos Hipercorreção	+	Ausência de sinais de pontuação	∅	Ausência de <i>cursus</i> Ausência de regramento ideal Traçado inseguro, rigidez e falta de leveza do conjunto Irregularidade da empaginação Letras monolíticas	Hipersegmentação Hipossegmentação
	5 e 6	Grafia irregular para sílabas complexas dígrafos Hipercorreção Representação irregular da nasalidade	+	Ausência de sinais de pontuação		Ausência de <i>cursus</i> Ausência de regramento ideal Traçado inseguro, rigidez e falta de leveza do conjunto	Hipersegmentação Hipossegmentação

						Irregularidade da empaginação Letras monolíticas	
	7	Grafia irregular para sílabas complexas dígrafos Hipercorreção Representação irregular da nasalidade		Ausência de sinais de pontuação		Ausência de regramento ideal Rigidez e falta de leveza do conjunto Irregularidade da empaginação Letras monolíticas	Hipersegmentação Hipossegmentação
<b>INABILIDADE PARCIAL</b>	<b>Documentos</b>	<b>Dimensões de Inabilidade</b>					
		<i>Esriptualidade</i>	<b>Escrita Fonética</b>	<b>Pontuação</b>	<b>Repetição</b>	<b>Habilidade Motora</b>	<b>Segmentação Gráfica</b>
	2	Representação irregular da nasalidade	+	Ausência de sinais de pontuação e uso não convencional	∅	Irregularidade da empaginação	Hipersegmentação Hipossegmentação
	8	Grafia irregular para sílabas complexas e dígrafos Hipercorreção	+	Ausência de sinais de pontuação	∅	Ausência de cursus Irregularidade da empaginação Letras monolíticas	∅
	9	Grafia irregular para sílabas complexas	+	1 sinal	∅	Irregularidade da empaginação	∅
	10	Grafia irregular para sílabas complexas e dígrafos	+	+ de 2 sinais	∅	Irregularidade da empaginação	∅

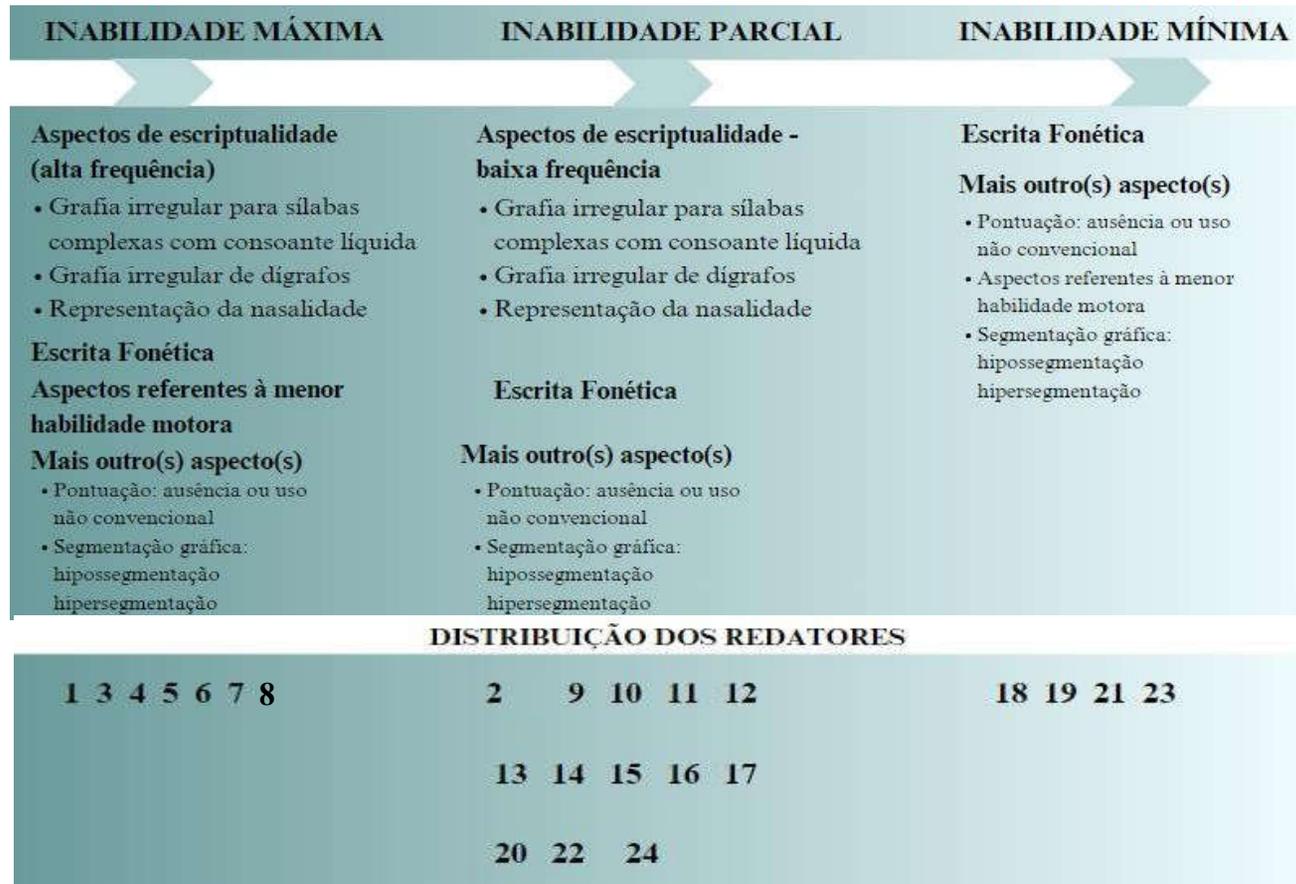
	11	Grafia irregular para sílabas complexas Hipercorreção Representação irregular da nasalidade	+	Ausência de sinais de pontuação	∅	Ausência de cursus Irregularidade da empaginação Letras monolíticas	∅
	12	Grafia irregular para sílabas complexas	+	Ausência de sinais de pontuação	∅	Irregularidade da empaginação	∅
	13	Grafia irregular para sílabas complexas Representação irregular da nasalidade	∅	Ausência de sinais de pontuação	∅	Ausência de cursus Irregularidade da empaginação Letras monolíticas	∅
	14	Grafia irregular para sílabas complexas Hipercorreção Representação irregular da nasalidade	+	Ausência de sinais de pontuação	∅	Irregularidade da empaginação	∅
	15	Grafia irregular para sílabas complexas Representação irregular da nasalidade	+	Ausência de sinais de pontuação	+	Irregularidade da empaginação	∅
	16	Grafia irregular para sílabas complexas Representação irregular da nasalidade	+	+ de 2 sinais - uso não convencional	∅	Irregularidade da empaginação	∅

	17	Grafia irregular para sílabas complexas	+	1 sinal uso não convencional	∅	Irregularidade da empaginação	∅
	20	Grafia irregular para sílabas complexas e dígrafos	+	+ de 2 sinais - uso não convencional	∅	Irregularidade da empaginação	∅
	22	Grafia irregular para sílabas complexas	∅	1 sinal	+	Irregularidade da empaginação	+
	24		+	+ de 2 sinais	∅	Irregularidade da empaginação	∅
	<b>Documentos</b>	<b>Dimensões de Inabilidade</b>					
		<i>Esriptualidade</i>	<b>Escrita Fonética</b>	<b>Pontuação</b>	<b>Repetição</b>	<b>Habilidade Motora</b>	<b>Segmentação Gráfica</b>
<b>INABILIDADE MÍNIMA</b>	18	∅	+	Ausência de sinais de pontuação	∅	Irregularidade da empaginação	∅
	19	∅	+	Ausência de sinais de pontuação	∅	Ausência de <i>cursus</i> Irregularidade da empaginação	∅
	21	Grafia irregular para sílabas complexas	+	+ de 2 sinais	∅	Irregularidade da empaginação	∅
	23	Representação da nasalidade	+	+ de 2 sinais	∅	Irregularidade da empaginação	∅

	25	Ø	+	+ de 2 sinais	Ø	Irregularidade da empaginação	Ø
--	----	---	---	---------------	---	-------------------------------	---

Fonte: elaboração da autora.

Figura 12: Distribuição dos textos de acordo com o grau de inabilidade



Fonte: elaboração da autora.

#### 4.4 OS MANUSCRITOS DO PASSADO

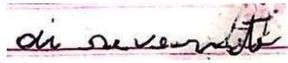
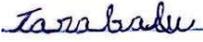
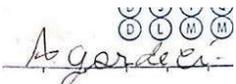
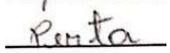
Os exemplos apresentados a seguir foram recortados de outros *corpora* a fim de realizar o estudo comparativo com a escrita de inábeis de diferentes séculos: em 4.4.1 textos do século XVII (Marquilhas, 2000); em 4.4.2, cartas redigidas por comerciantes no final do século XVIII no Brasil Colônia (Barbosa, 1999); em 4.4.3, atas escritas por africanos e afrodescendentes na Bahia do século XIX (Oliveira, 2006); em 4.4.4, cartas escritas por sertanejos do século XX, (Santiago, 2019).

##### 4.4.1 Textos do século XVII: mãos de portugueses julgados pelo Santo Ofício em Portugal

Nos 32 documentos editados por Marquilhas (2000), a autora observou o desempenho ortográfico de indivíduos que não eram previsivelmente alfabetizados em Portugal no século XVII. Os dados sugerem que há uma ocorrência predominante de deslocamento de /r/ em sílabas complexas, seja em posição de ataque ramificado ou em posição de coda, evidenciando o aspecto mais caracterizador e recorrente das *mãos inábeis* do século XVII. Em vista disso, convém destacar que essa dificuldade enfrentada por portugueses seiscentistas também perpassa pelas mãos de estudantes do século XXI, jovens e adultos da EJA, uma vez que, apesar de estarem em um espaço/tempo legitimado à educação, apresentam variações gráficas muito semelhantes às encontradas por Marquilhas (2000), nos textos da Inquisição. No quadro a seguir, os exemplos identificados no *corpus* da EJA são relacionados às grafias do *corpus* do século XVII:

Quadro 11: Comparação de grafias dos séculos XVII e XXI

	Grafias	Século XVII	Século XXI
CODA	<i>sabre</i> por saber (doc. XXXI)	14 zo asosedeo auera des anos e por não <i>sabre</i> comfesyne dyse confesor	<i>pirito</i>
	<i>pirito</i> por pintor (EJA)		
CODA	<i>pudre</i> por puder (doc. XXV)	20 que lhe fasa mto. ben tudo o que <i>pudre</i> que pera amor diso lhe da qua mta. pena por lhe roguar	<i>releis-de por de</i>
	<i>por de</i> por poder (EJA)		

	<p><i>Catroze</i> por catorze (doc. XIX)</p> <p><i>severnti</i> por <i>servente</i> (EJA)</p>	<p>4 esquesias de min e da bosa filha pois bos tenho esCritas <i>Catroze</i></p> <p>6. Cartas todas remetidas a setu</p> 
ATAQUE RAMIFICADO	<p><i>tarbalhando</i> por trabalhando (doc. XXX)</p> <p><i>tarbalu</i> por trabalho</p>	<p>10 la gente tornei a sair pa. fora estaua no pa tio hūu omen <i>tarbalhando</i> coisa de carpenta</p> 
	<p><i>obirgada</i> por obrigada (doc. XXX)</p> <p><i>agardeci</i> por Agradeci (EJA)</p>	<p>10 cho q. o cumisairo não moraua na tera me resolui <i>obirgada</i> de quator comfe</p> 
	<p><i>perta</i> por preta (XXII)</p> <p><i>perta</i> por preta (EJA)</p>	<p>4 de olanda q. leua huma pita <i>perta</i> nas Costas</p> 

Fonte: elaborado pela autora, com dados de Marquilhas (1999, p. 366, 375).

Inicialmente, ao observar o contraste entre os séculos, não resta dúvidas: encontra-se na escrita de sujeitos do século XXI marcas prototípicas de *mãos inábeis* do século XVII.

De acordo com os dados encontrados nos manuscritos do século XVII, os deslocamentos de /r/ em posição de ataque ramificado (113 ocorrências) foram mais expressivos que os de deslocamento de /r/ em posição de coda (36 ocorrências). Isso ocorre, pois, segundo Marquilhas (2000), os portugueses inábeis na tentativa de escrever a estrutura C/r/V, de forma sistemática inserem o /r/ como se ocupasse uma posição de coda – quer medial, quer final – sendo, portanto, a estrutura CV/r/ mais natural. O mesmo ocorre nos dados do século XXI, uma vez que os estudantes continuam tendo uma maior dificuldade ao posicionarem o /r/ em posição de ataque C/r/V.

Aprofundando a interpretação dos dados a partir de Marquilhas (2000), observa-se que nas 36 grafias de deslocamento de /r/ com valor de posição de coda, todos os deslocamentos ocorreram na sílaba de origem, como em *sabre* por *saber*. Nos textos da EJA, observam-se os alunos buscarem resolver essas grafias de modo assistemático, diferentemente dos dados do passado que, aparentemente, mesmo com a permuta da líquida, inserem o /r/ na sílaba de origem antecipado à letra da vogal. Nos casos de *pirito* por *pintor*, *por de* por *poder*, exemplos de grafias de /r/ em coda final do século XXI, na dificuldade de posicionar o r, os estudantes

solucionam essas grafias posicionando-o em sílabas anteriores e, até mesmo, em sílabas posteriores, como no caso de *severnte* por *servente*.

Com base nisso, há uma observação sugestiva nessa comparação. Há um indício de que as *mãos inábeis* do século XVII, provavelmente, já haviam estabilizado a vibrante em suas determinadas sílabas de origem, tendo em vista o apoio na oralidade ao reconhecer a líquida em grupo consonântico. Entretanto, ainda que não tenhamos acesso à fala dos portugueses seiscentistas, esse fator pode ser explicado com a questão da pronúncia, uma vez que as realizações fonéticas da vibrante no português europeu é uma marcação própria da sua pronúncia e de caráter “sonoro-tipo” da língua, uma vez que são características processadas na memória dos indivíduos que as conhecem (Silveira, 2008, p. 20). Diferente do que ocorre com a vibrante em posição de coda final no português brasileiro falado, cuja realização na oralidade é zero, mas que, na escrita, quando não omitido, resulta em uma tendência de deslocar o /r/ para as sílabas vizinhas.

Ainda relacionada aos dados de posição coda, outra questão observada no *corpus* escrito pelos portugueses do século XVII é que as grafias desviantes de /r/ encontradas são, em sua maioria, de coda inicial e medial, sendo os dados de coda final menos expressivos. Observa-se apenas 9 ocorrências de /r/ inscritas em coda final, sendo 7 delas registradas por uma única mão. Isso é um outro contraponto que se revela desigual aos dados do século XXI, pois na escrita dos jovens e adultos da educação básica, a dificuldade está mais presente na marcação de /r/ em coda final (ainda que os exemplos mais explorados tenham sido os de coda final com o intuito de ilustrar o contraste entre os *corpora*). Ou seja, diante disso, há um fator pertinente: as mãos do século XXI tem mais probabilidade de deslocar o /r/ em coda final, posição que, para as portuguesas, seria uma convenção já mais estabelecida.

Nas grafias de ataque ramificado o que merece destaque são os desvios semelhantes de *perta* por *preta* ocorrendo nas duas sincronias. A presença de /r/ na posição pós vocálica indica uma tentativa de aproximar a sílaba ao padrão mais natural de CV, como já mencionado por Marquilhas (2000).

Em vista disso, no cotejo dos dados das sincronias analisadas, convém apontar que essas dificuldades enfrentadas pelas *mãos inábeis* seiscentistas também perpassam pelas dos estudantes do século XXI, jovens e adultos da EJA que, apesar de estarem em um espaço escolar, representam em suas escritas grafias existentes nas cartas de portugueses escritas no século XVII e, portanto, pode-se evidenciar modelos ortográficos que têm muitos séculos de existência.

Isso implica também afirmar que, mesmo se tratando de diferentes sincronias, com distintas materialidades gráficas representativas dos séculos XVII e XXI, e, ainda, considerando a pluriortografia existente no *corpus* seiscentista, é o conjunto de características internas que irá definir e serão comuns entre elas para determinar os traços de inabilidade dessas escritas. Isto é, os aspectos que dimensionam o texto de um inábil não são, necessariamente, reflexos direto desta ou daquela época, deste ou daquele lugar, mas, em grande parte de suas características, são aspectos atemporais (Barbosa, 2017, p. 20). Entretanto, quando considerado o contexto externo que antecede o resultado dessas soluções gráficas, há questões, também, muito comuns que atravessam esses textos e dialogam intimamente com as motivações histórico-sociais que as impuseram de estacionar e não avançar para os níveis ortográficos de aprendizagem da escrita.

Por fim, remetendo à ideia de Barbosa (2017, p. 20) para reconhecer quando se está diante de uma materialidade produzida por inábeis independente do século, os aspectos atemporais encontrados em diferentes *corpora* são o que mais categorizam a inabilidade, sobretudo os diferentes níveis. No entanto, quando levantados as principais questões necessárias ao trabalho investigativo da história social da escrita – *de onde, quando, quem, para quê* – as respostas se direcionam a um lugar de experiência possivelmente semelhante.

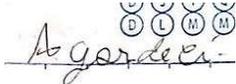
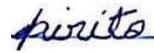
#### **4.4.2 Textos do século XVII: as *mãos* de comerciantes portugueses hábeis ou pouco hábeis do Rio de Janeiro**

Na investigação proposta por Barbosa (1999) no *corpus* do século XVIII – 93 cartas de comércio escritas por portugueses no Brasil e 14 documentos oficiais expedidos do Rio de Janeiro para Lisboa – o autor, inicialmente, chama atenção para a materialidade analisada pelo fato de não reunir dados de escrita registrados somente por *mãos inábeis*. Primeiro, porque as cartas comerciais correspondiam a um modelo predeterminado na época, considerando que quem as escrevia precisava ter o conhecimento de códigos gráficos e logográficos característicos de textos mais formulaicos, pois correspondiam a um tipo de texto da administração privada, sendo menos monitorados que os textos de circulação pública oficial. E, segundo, nos documentos oficiais, pela materialidade, por si só, já representavam uma obrigatoriedade no rigor de sua produção. Com isso, de um modo geral, para Barbosa (1999, p. 190-191), apesar dos redatores das cartas de comércio e dos documentos oficiais não se

enquadrarem enquanto *inábeis*, em seus textos, era comum a predominância de grafias hiper corrigidas, fruto de uma representação deslumbrada na tentativa de esforçar-se para investir em um texto manuscrito de qualidade.

Dito isso, no *corpus* do século XVIII, houve em maior número atestações de marcas do consonantismo e vocalismo, pela natureza dos textos. Entretanto, há também a presença de grafias irregulares de /r/ em sílabas complexas. Nas cartas de comércio foram encontradas 28 ocorrências: 17 dados em posição de coda e 11 dados em posição de ataque ramificado. Os números de ocorrências encontrados nos documentos oficiais se assemelham, pois foram 26 ocorrências: 6 dados em posição de coda e 20 dados em posição de ataque ramificado. Em uma análise comparativa às grafias encontradas com a escrita de EJA, há também questões similares relacionadas à dificuldade de representação da líquida em sílaba complexa. Os casos encontrados nas cartas de comércio e nos documentos oficiais estudados por Barbosa são, também, encontrados em nosso *corpus*, como demonstram os exemplos a seguir:

Quadro 12: Comparação de grafias dos séculos XVIII e XXI

		Grafias	Século XVIII	Século XXI
ATAQUE		<i>perçizo</i> por <i>preciso</i> (carta de comércio)	não Sera <i>perçizo</i> para eu Concluir, mas deforma que não muleste <i>vossa</i> merce bem me intendo he quanto Semeofreçe adiz er avossa merce aqiem DEus Guarde muitos anos Devossa merce Comnadre emuito Seu Obrziado	
		<i>percizo</i> por <i>preciso</i> (documento oficial)		
		<i>agardeci</i> por <i>agradeci</i> (EJA)	com oViceRey, emque era <i>percizo</i> averiguar quanto fosse possível, quem era o infame author daquella abominavel carta [3], eque eu devia entrar nesta	
		<i>per<del>t</del>ende</i> por <i>pretende</i> (carta de comércio – doc. 153/30)	Nosaco do Navio Escrevo avossa merce esou adizerhe <sup>516 517</sup> que oportador dessa que he o Marinheiro Joze Francisco, <i>per<del>t</del>ende</i> vir namesma Curveta sevoltar Logo, temos contratado Ser= mos entressados nas Sebolas e Alhos que odito possatrazer no seuRan	
		<i>per<del>t</del>ende</i> por <i>pretende</i> (documento oficial – 153/30)	Nacaza doCaixa, ou dono doNavio se poem hum sacco em parte publica, tanto que oNavio principia ocarregar , e nodito sacco deita quem quer as cartas que <i>per<del>t</del>ende</i> remeter; quando oNavio parte vai osaco para bordo, que se entrega, ao	
		<i>pirito</i> por <i>pintor</i> (EJA)		

Fonte: elaboração própria, com dados de Barbosa (1999).

Diante das ocorrências identificadas no *corpus* do século XVIII, sabe-se que foi necessário categorizar os produtores desses textos em um grupo intermediário, nem *inábeis* e nem *hábeis*, mas enquanto *pouco hábeis*. O mesmo fator percebe-se em alguns textos da EJA, pois houve estudantes que, em suas inscrições, apesar de não realizarem as marcas

características de um maior nível de inabilidade, se aproximam às mãos desses comerciantes, sendo considerados *pouco hábeis* nas técnicas da escrita. Uma outra questão evidenciada por Barbosa é que, tanto nas cartas de comércio quanto nos documentos de circulação oficial, são encontradas grafias irregulares em /r/, inclusive de vocábulos semelhantes, como explicita o quadro, *Agardecí* por *Agradeci* confrontados com *perçizo/percizo* por *preciso* (ambos os casos de deslocamento de /r/ em coda medial) e *pirito por pintor* com *pretende por pretende*.

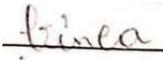
#### 4.4.3 Textos do século XIX: mãos de afrodescendentes e africanos da Bahia

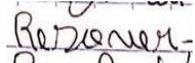
Referente aos dados encontrados por Oliveira (2006), nas atas da Sociedade Protetora dos Desvalidos, de grafias irregulares em sílabas complexas com /r/, foram levantadas 131 ocorrências em posição de ataque e 257 em posição de coda. Oliveira (2006) analisou, também, as grafias desviantes em sílabas complexas com /l/ e /s/, atestando 35 ocorrências para as primeiras e 20 para as segundas, respectivamente. Investigar o /s/ foi uma novidade diante dos estudos anteriores, concluindo que não só as líquidas desviam a transcrição de sílabas complexas, mas também a sibilante. Diante disso, uma outra conclusão que Oliveira (2006) pôde contribuir aos estudos sobre a inabilidade em escrita é que

[...] negros do século XIX unem-se às mãos inábeis portuguesas setecentistas (Marquilhas, 2000), às crianças francesas dos séculos XIX e XX (Blanche-Benveniste, 1998), às crianças brasileiras da atualidade (Abaurre, 2001; Zorzi, 1998) e aos adultos, também brasileiros, em se de aquisição da escrita, revelando, todos, que a recorrência à irregularidade ortográfica para sílabas complexas parece ser, de fato, traço atemporal e a-histórico. (Oliveira, 2006, p. 295)

Nesse sentido e, através dos dados identificados do século XIX, muitos desses aspectos se assemelham ao que foi produzido pelos estudantes da EJA, como demonstra o quadro a seguir:

Quadro 13: Comparação de grafias dos séculos XIX e XXI

	Grafias	Século XIX	Século XXI
/R/ EM POSIÇÃO DE ATAQUE E	<i>propio</i> por <i>próprio</i> (AJB, 31.15)	dez da discussão o <u>propio</u> escripturario i não pou de bem apanhar <i>para</i> mencionnar encreontou com	
	<i>binca</i> por <i>brinca</i> (EJA)		

	<i>predeiro</i> por <i>pedreiro</i> (SRS, 02.13)	Ler a dispeza do <u>Predeiro</u> Foi Lido Des mons trativo de Dispeza é Reseitas	
	<i>predeiro</i> por <i>pedreiro</i> (EJA)		
	<i>cardeneta</i> por <i>caderneta</i> (LSS, 03.12)	O Senhor Thizoreiro João thodorio aprezen <u>ta</u> <u>cardeneta</u> provan do ter recolhido a quantia de Siquenta mil res	
	<i>perdala</i> por <i>pedalar</i> (EJA)		
/R/ e /L/ (omissões)	<i>rezutados</i> por <i>resultados</i> (SRS, 02.41)	E de pois de A purados Deos Seguintes <u>Rezutados</u> para Prsidente Manuel Francisco	
	<i>resover</i> por <i>resolver</i> (EJA)		
	<i>memo</i> por <i>mesmo</i> (JFO, 11.06)	Santa Casa; que é para nos tambem requerer ao <u>memo</u> tempo. E por esta conforme mandou o	
	<i>gotu</i> por <i>gosto</i> (EJA)		

Fonte: elaboração própria, com dados de Oliveira (2006).

Nota-se que muitos dos dados encontrados no *corpus* do século XIX se comportam da mesma forma que os dados encontrados no do século XXI. O exemplo *predeiro* por *pedreiro*, apesar de ser possivelmente um reflexo de fala, demonstra que, independente desse fenômeno, esses dois escreventes, separados por séculos, incorrem à variação gráfica para solucionar a dificuldade de posicionar o /r/. Um outro exemplo que merece destaque é *cardeneta* por *caderneta* e *perdala* por *pedalar*, dois casos em que os escreventes deslocam o /r/ para sílabas anteriores. Nota-se que os escreventes buscaram o mesmo padrão para transcrever esses vocábulos, ao migrar o /r/ para outra sílaba, posicionaram o grafema em posição de coda, acolhendo-o na mesma posição que pertence na sílaba original. Já nos exemplos de omissão de /l/ em sílabas complexas, há algo que Oliveira (2006) explica a respeito:

Em um padrão silábico do tipo VC, um deslocamento atuando sobre o lhe colocaria como se ocupasse a posição, inaceitável, de ataque simples, daí que a omissão pode ter sido não apenas uma solução, mas a única possível – Aberto (laberto?) e acançe (lacançe?). <nl>, <zl>, <rl>, <ml>: assim poderiam aparecer grafias que deslocassem o em formas como anafabetos, Rezutados, Jerado e matratada, mas essas não fazem parte das possibilidades do sistema de escrita do português e, sentidas como tal, foi preferível a omissão. (Oliveira, 2006, p. 286)

Isso reitera a motivação dos dados *rezutado* por *resultado* (XIX) e *resover* por *resolver* (XXI). Sobre a grafia *memo* por *mesmo* (XIX) e *gotu* por *gosto* (XXI), Oliveira (2006) comenta que os casos de omissão de /s/ em posição de coda são mais previsíveis, tendo em vista não ser possível haver deslocamento de /s/, dentro da mesma sílaba, pois ocuparia a posição de ataque simples, à exemplo os casos destacados, em que *gosto* se tornaria *gsoto*, produzindo uma sequência silábica não prevista na possibilidade de grafias do português.

Um outro aspecto a ser ressaltado é que Oliveira (2006) desconsiderou a escrita de sílabas complexas com o /r/ em posição de coda em final de palavra – como em *trabalha* por *trabalhar*, *anda* por *andar* -, porque pontuou que, nesses casos, a escrita se espelhou na oralidade. Contudo, no *corpus* Escritas da EJA, essa ocorrência foi considerada, podendo refletir, também, uma variação fonética.

#### 4.4.4 Textos do século XX: mãos de sertanejos do interior da Bahia

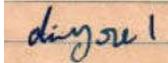
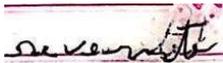
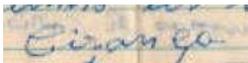
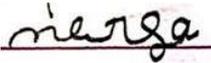
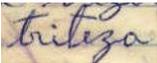
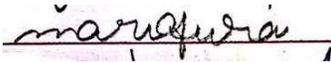
O *corpus* de Santiago (2012, 2019) reúne 131 cartas pessoais escritas por sertanejos baianos estacionados em fases incipientes de aquisição da escrita, como já apresentado na terceira seção. A autora realizou o controle de marcas de inabilidade em escrita alfabética nesses textos, analisando a *escriptualidade*, os índices grafofonéticos, a pontuação, a repetição de vocábulos, a habilidade motora e a segmentação gráfica.

Sobre os dados de sílabas complexas, com relação às grafias irregulares com /r/, foram encontradas 230 ocorrências em posição de ataque ramificado e 38 ocorrências em posição de coda. Já as grafias desviantes com /l/, observaram-se apenas 2 ocorrências, enquanto as variações gráficas com /s/, somaram-se 29 ocorrências. A pesquisadora não considerou os casos em que as incorrências com /l/ e /s/ parecem estar refletindo a oralidade.

Em vista disso, os dados encontrados por Santiago (2019, 2012) revelam que a dificuldade dos redatores em posicionar o /r/, /l/ e /s/ em sílabas complexas também se assemelha às dificuldades encontradas pelos jovens e adultos da EJA. O comparativo entre as grafias irregulares do século XX e XXI atestam essa afirmativa, como demonstra o quadro a seguir:

Quadro 14: Comparação de grafias dos séculos XX e XXI

~ r	Grafias	Século XX	Século XXI
-----	---------	-----------	------------

	<p><i>dizre</i> por <i>dizer</i> (AFS-20)</p> <p><i>perdala</i> por <i>pedala</i> (EJA)</p>		
	<p><i>civirso</i> por <i>serviço</i> (AFS-10)</p> <p><i>severnte</i> por <i>servente</i> (EJA)</p>		
	<p><i>cirança</i> por <i>criança</i> (GOR-28)</p> <p><i>nerga</i> por <i>negra</i> (EJA)</p>		
/s/ e /l/ (omissões)	<p><i>triteza</i> por <i>tristeza</i> (MDC - 84)</p> <p><i>mariqura</i> por <i>marisqueira</i> (EJA)</p>		
	<p><i>siva</i> por <i>silva</i> (AFA-10)</p> <p><i>votar</i> por <i>voltar</i> (EJA)</p>		
	<p><i>parntação</i> por <i>plantação</i> (AFS-17)</p> <p><i>prantas</i> por <i>plantas</i> (EJA)</p>	<p>parntação</p>	

Fonte: elaboração da autora, com dados de Santiago (2019).

No exemplo *cirança* por *criança* e *nerga* por *negra*, houve a tentativa nas duas soluções gráficas de desfazer a sílaba complexa para torná-la em uma sílaba simples. Isso foi um aspecto muito comum que Santiago (2012) analisou nos deslocamentos de /r/ em posição de ataque. Na grafia *parntação* por *plantação* e *prantas* por *plantas* ocorre um fenômeno fônico, a inversão do /l/ pelo /r/, evidenciando um rotacismo.

Um exemplo que merece destaque é *civirso* por *serviço* e *severnte* por *servente*, pois os escreventes registraram produtos gráficos com soluções semelhantes, pelo desejo de acertar, deslocaram o /r/ para as sílabas posteriores.

Há também características de outros planos de inabilidade que aproximam a escrita de *inábéis* do século XX com XXI. A irregularidade na segmentação gráfica, por exemplo, é um aspecto a ser considerado relativo ao *cursus* da escrita. Somente é possível analisar essa

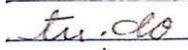
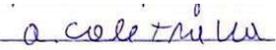
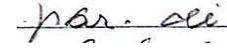
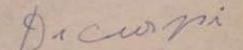
dimensão ao se ter acesso ao fac-símile em sua integralidade, dado que é a “[...] irregularidade do tamanho do espaço em branco deixado na hipersegmentação que melhor denuncia a inabilidade, e não o fato em si de haver espaço” (Barbosa, 2017, p. 27).

Santiago (2012) traz contribuições acerca da compreensão de como se dá esses mecanismos, pois

Uma das dificuldades para os indivíduos em fase de aquisição da escrita é a interpretação das fronteiras das palavras, considerando-se que o processo de segmentação gráfica da escrita não coincide com a segmentação da oralidade. Assim como ocorre na escrita infantil, os adultos, cujo contato com a escrita é incipiente, procuram construir suas hipóteses a partir da fala e, também, pelo contato que já possuem com o código escrito, que pode servir de parâmetro para a construção dessas hipóteses. Os espaços em branco é que delimitam a palavra escrita e os indivíduos adquirem essa convencionalidade através do próprio contato com as atividades de leitura e escrita. (Santiago, 2012, p. 80)

A fim de verificar esses elementos nos exemplos seguintes, observa-se que, independentemente das grafias não convencionais registradas, a segmentação é tão voluntária que a palavra parece estar sendo soletrada, demonstrando a dificuldade com o manuseio da caneta, com a técnica da escrita.

Quadro 15: Exemplos de hipersegmentação

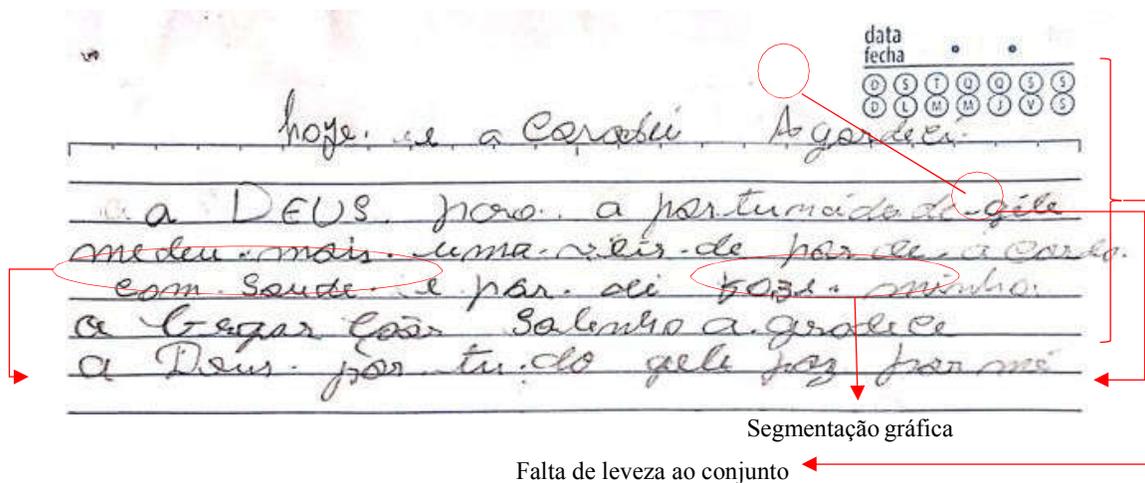
<b>Escritas de EJA,</b> <b>séc. XXI</b>		<i>tu . do</i> (por tudo)
		<i>a ço le tra va</i> (por soletrava)
		<i>por . de</i> (por poder)
<b>Corpus do séc. XX</b> (Santiago, 2019)		<i>por cura</i> (por procurar)
		<i>Di curpi</i> (por desculpi)

Fonte: elaboração própria.

Nos exemplos, observa-se indícios de uma execução caligráfica com pouca habilidade. Das palavras ilustradas, há uma que merece destaque. Na grafia hipersegmentada “a ço le tra va”, houve uma ocorrência distinta das demais, considerando que houve a inserção de um fonema no início da palavra, principalmente, sendo a inserção da vogal /a/, caracterizando-se,

assim, enquanto uma prótese, como já analisado por Santiago (2012), que também encontrou ocorrências semelhantes em seu *corpus*. Dentre essas *mãos*, exemplificadas nas imagens, sendo expostas ao contexto de escrita cotidiana, no Texto 1 é que essas características estão mais evidentes, como demonstra o fac-símile a seguir:

Figura 13: Exemplo de texto com falta de habilidade motora e segmentação gráfica irregular  
Ausência de *cursus* e letras desenquadradas Letras monolíticas



Fonte: elaboração da autora

As letras, em um conjunto, aparentam não se relacionarem, primeiramente devido à falta de agilidade com o suporte, resultando na ausência de *cursus* em alguns momentos e na presença de letras monolíticas, desenhadas de forma isolada. Observa-se a falta de leveza ao conjunto, em alguns casos a caneta parece ter uma maior força ao ser manuseada, uma rigidez. Há também o uso não convencional de pontuação, o sinal (.), para delimitar o espaço em branco entre as palavras.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dada a proposta de estudo sobre investigar as marcas de inabilidade na Escrita da EJA, do século XXI, este trabalho, inicialmente, contribui com mais um estudo acerca das “*mãos inábeis*”. Para a composição do *corpus*, a produção de 28 textos de escrita cotidiana, em sala de aula, resultou em um acervo produzido por indivíduos marcados por um processo de escolarização entrecortado e oriundos de segmentos sociais excluídos historicamente. Outro fator relevante a ser ressaltado é que o *corpus* permite um controle metodológico dos dados, tendo em vista a possibilidade de determinar os fatores externos, como *quem* são esses sujeitos escreventes, através de seus relatos e de suas escritas, com a constituição do perfil sociocultural de cada autor/a.

As etapas para o desenvolvimento desta pesquisa dividiram-se em três: a constituição do *corpus*; a análise descritivo-interpretativa da dificuldade na representação gráfica de sílabas complexas e a identificação dos textos de acordo com o nível de inabilidade de cada escrevente; o estudo comparativo entre a Escrita da EJA e os *corpora* do passado;

Em relação à primeira etapa, referente à constituição do *corpus*, considerando a produção de textos escolares contemporâneos, se, por um lado, colabora-se com a tarefa de propiciar um melhor tratamento metodológico ao processo de constituição de *corpora*, minimizando os desafios enfrentados pelo pesquisador em Sociolinguística Histórica, por outro lado, colabora-se para um melhor refinamento do trabalho de ensino-aprendizagem da escrita para jovens, adultos e idosos. No entanto, durante a tarefa desenvolvida com os alunos, voltada à produção de textos mais espontâneos, constatou-se que as produções textuais, em sua maioria, foram muito pequenas, com textos contendo poucas palavras e pouco aproveitamento do espaço. Essa constatação implica diretamente nos resultados: quanto maior a inabilidade dos estudantes atestada em diferentes planos, mais reduzidas serão suas escritas.

Na segunda etapa, sobre a análise descritivo-interpretativa da dificuldade de representação gráfica das sílabas complexas, as irregularidades ortográficas com o /r/ são as mais expressivas. Todos os alunos, independente do grau de inabilidade, seja do mínimo ao máximo, apresentaram dificuldades em posicionar o /r/. Foi constatado que as ocorrências de omissão de /r/ em posição de coda foram mais expressivas para as grafias de verbos. Outro fator observado, foram as omissões de /s/ em posição de coda que, a partir dos dados, indicam aspectos da *escriptualidade* associados à dificuldade de marcação do plural, resultando na confusão em manter o padrão ortográfico e gramatical. Já as grafias em /l/, apesar de poucas ocorrências, revelam processos de metáteses. Além das grafias encontradas referentes à

dificuldade em posicionar o <r>, <l> e <s> em sílabas complexas, houve a dificuldade de representar a nasalidade, com alguns casos variáveis de omissões e exagero, bem como, a dificuldade de representar de dígrafos. Foi possível perceber, também, outras características prototípicas de outras dimensões de inabilidade, como os aspectos supragráficos e paleográficos, segmentação gráfica e fenômenos grafofonéticos. Acredita-se que, diante da exposição diária que os alunos têm às práticas de escrita, mesmo apresentando outras características de diferentes dimensões de inabilidade, a repetição, devido ao contexto, não foi um aspecto esperado neste *corpus*.

Já se sabe, como discutido no referencial teórico desta dissertação, que muitas dessas marcas de dificuldade com a representação da escrita identificadas são prototípicas de sujeitos estacionados em fases incipientes de aquisição, e estão presentes também na escrita de sujeitos em processo escolar tardio, como foi possível verificar com os desvios ortográficos encontrados nas produções textuais nas salas de aula da educação de jovens e adultos. E, somado a isso, a investigação diacrônica da escrita do português, principalmente, a partir da análise de textos produzidos por *inábéis* no passado, pode contribuir para o processo de alfabetização desses sujeitos e o ensino de língua portuguesa no presente.

Ainda na segunda etapa, sobre o grau de inabilidade manifestado em cada texto, foi possível observar que não há um padrão determinante para caracterizá-los, tendo em vista que os aspectos estão presentes de forma não cumulativa e nem equilibrada. Ou seja, a cada texto, foi possível determinar a partir da ideia de um contínuo, os níveis mínimo, parcial e máximo de inabilidade, com a junção de suas próprias características. Dos textos caracterizados como inabilidade máxima, verificou-se que há uma maior presença dos aspectos de dificuldade com a representação da escrita (sílabas complexas com /r/, /l/ e /s/), ou seja, desconhecimento das convenções gráficas, coexistentes com uma escrita mais fonética. Inclusive, os dados de escrita fonética superam os dados de sílabas complexas irregulares. Nos aspectos físico-caligráficos, apresentaram, em alguns casos, uma escrita com pouca habilidade motora, entretanto, há casos mais recorrentes em que são perceptíveis um *cursus* mais ágil, entretanto, ainda acompanhado, por vezes, de letras monolíticas e de desvios ortográficos. Entre os critérios utilizados para caracterizar a inabilidade parcial e mínima, não foram considerados os aspectos de *escriptualidade* na inabilidade mínima, ainda que tenham ocorrências de escrita fonética e aspectos de outras dimensões presentes. No cotejo dos dados, foi concluído então que há mais *mãos* situadas no grau de inabilidade parcial, seguidas da inabilidade máxima, e menos com inabilidade mínima.

Na terceira etapa, buscando responder se as marcas de inabilidade presentes nos textos escritos dos nossos estudantes de hoje já estavam presentes nos textos do passado e se esses escreventes refletem em sua escrita as dimensões de inabilidade propostas por Santiago (2019), constatou-se que os estudantes da EJA, no século XXI, tendo em vista a existência de uma ortografia oficial, enfrentam desafios semelhantes aos escreventes inábeis de séculos anteriores, em relação às respectivas práticas gráficas vigentes.

Em geral, conclui-se aqui o que pôde ser estudado neste *corpus*, por enquanto. Foi um trabalho com muitos desdobramentos que, inclusive, não se encerram aqui. Logo, pode-se afirmar que ainda há o que ser feito:

- a) pode-se realizar investigações mais aprofundadas de outros planos de inabilidade deixados em aberto, principalmente o da escrita fonética – índices grafofonéticos, considerando que os textos desses jovens e adultos apresentam, por vezes, uma escrita mais aproximada do vernáculo;
- b) é possível realizar um estudo linguístico em variados níveis, principalmente na análise das propriedades morfossintáticas;
- c) desenvolver um estudo em outra perspectiva, sobre as práticas discursivas desses estudantes;
- d) a ampliação das fontes, sendo possível agregar novas produções textuais, desenvolvidas em outras escolas, como por exemplo, de escolas do campo, onde a circulação da escrita geralmente é ainda menor.

## REFERÊNCIAS

ABAURRE M.B. **Dados da escrita inicial:** indícios da construção da hierarquia de constituintes silábicos? In: MATZENAUER C.L.B. (org.). *Aquisição de língua materna e de língua estrangeira*. Pelotas: EDUCAT, 2001.

ABAURRE, Maria Bernadete Marques. **O que revelam os textos espontâneos sobre a representação que faz a criança do objeto escrito?** In: KATO, Mary Aizawa (org.). *A concepção da escrita pela criança*. 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 2002. p. 135-142.

BARBOSA, Afrânio Gonçalves. **Para uma história do português colonial:** aspectos linguísticos em cartas do comércio. 1999. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.

BARBOSA, Afrânio Gonçalves. Tratamento dos corpora de sincronias passadas da língua portuguesa no Brasil: recortes grafológicos e linguísticos. In: LOBO, T. et al. (org.). **Para a história do português brasileiro**. Salvador: EDUFBA, 2006. p. 761-780.

BARBOSA, Afrânio Gonçalves. O controle de marcas de inabilidade na escrita alfabética e a identificação das mãos inábeis em *corpora* histórico-diacrônicos. **Revista da ABRALIN**, v. 16, n. 2, p. 19-43, Jan./Fev./Mar./ Abril de 2017.

BLANCHE-BENVENISTE, Claire. Establecimiento del texto. In: BLANCHEBENVENISTE, Claire. **Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura**. Barcelona: Gedisa, 1998. p. 129-150.

CAGLIARI, Luis Carlos. Alfabetização e ortografia. **Educar**, Editoria UFPR, Curitiba, n. 20, p. 43-58. 2002.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Algumas reflexões sobre o início da ortografia da língua portuguesa**. Cad. Est. Ling., Campinas, (27): 103-111, Jul./Dez. 1994.

CALHÁU, Maria do Socorro M. **O sujeito da escrita:** fronteiras e domínios da alfabetização e do letramento na EJA. Curitiba: CRV. 2020.

CONDE SILVESTRE, Juan Camilo. Problemas y principios. In: CONDE SILVESTRE, Juan Camilo. **Sociolingüística histórica**. Madrid, Gredos, 2007. p. 19-72.

CORPUS CE-DOHS. Corpus Eletrônico de Documentos Históricos do Sertão (FAPESB 5566/2010 - Consepe UEFS 202/2010). Coordenado por Zenaide de Oliveira Novais Carneiro e Mariana Fagundes de Oliveira Lacerda(UEFS). [Projeto Vozes do Sertão em Dados: história, povos e formação do português brasileiro (CNPq. 401433/2009-9 - Consepe UEFS 102/2009). (CNPq. Processo 401433/2009-9/Consepe: 102/2009) Disponível em: . Acesso em 06 jul. 2022.

COUTINHO, Ismael de Lima. **Gramática histórica**. 1. ed. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2011[1938].

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem escrita e alfabetização**. São Paulo: Contexto, 2012.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1996. 144p.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Histórias das culturas do escrito: tendências e possibilidades de pesquisa. *In*: CARVALHO, Gilceinei Teodoro; MARILDES, Marinho (org.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010, p. 218-248.

GOMES, Nilma Lino (org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2007.

HERNANDEZ-CAMPOY, J. M.; SCHILLING, N. The Application of the Quantitative Paradigm to Historical Sociolinguistics: Problems with the Generalizability Principle. *In*: HERNÁNDEZ-CAMPOY; CONDE SILVESTRE. **The Handbook of Historical Sociolinguistics**. Oxford, Wiley-Blackwell, 2012, p. 63-79.

HOUAISS, Antônio. **O português no Brasil**. Rio de Janeiro: UNIBRADE-Centro de Cultura. 1985.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo – diário de uma favelada**. São Paulo: Francisco Alves, 1960.

LOBO, Tania. **Para uma sociolinguística histórica do português do Brasil**: edição filológica e análise linguística de cartas particulares do recôncavo da Bahia, século XIX. 2001. Tese (doutorado). Universidade de São Paulo: Campinas, 2001.

LOBO, Tânia Conceição Freire. Arquivos, acervos e a reconstrução histórica do português brasileiro. *In*: OLIVEIRA, K., CUNHA E SOUZA, HF., SOLEDADE, J., (org.). **Do português arcaico ao português brasileiro**: outras histórias [online]. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 305-327.

MARQUILHAS, Rita. **A faculdade das letras**: leitura e escrita em Portugal no séc. XVII. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2000.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. **Caminhos da Linguística Histórica** – “ouvir o inaudível”. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. **Ensaio para uma sócio-história do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2004.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. Para a história do português culto e popular brasileiro: sugestões para uma pauta de pesquisa. *In*: ALKMIM, Tânia Maria (org.). **Para História do Português Brasileiro**. v. 1. São Paulo: Humanitas/FFLCH, 2002. p. 443-464.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. Ideias para a história do português brasileiro: fragmentos para uma composição posterior. *In*: CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **Para a História do Português Brasileiro**. V. 1 Primeiras idéias. São Paulo: Humanitas/FAPESP, 21-52, 1998.

MESQUITA, Tayná Victória de Lima. **Exclusão escolar racializada**: implicações do racismo na trajetória de educandos da EJA. 1ª ed. Jundiaí, São Paulo, Paco editorial, 2019.

OLIVEIRA, Klebson. **Negros e escrita no Brasil do século XIX**: sócio-história, edição filológica de documentos e estudo linguístico. 2006. 3 v. 1144 f. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

PAIXÃO DE SOUSA, Maria Clara. Linguística Histórica. *In*: Claudia Pfeiffer; José Horta Nunes. (org.). **Introdução às Ciências das Linguagem**: Língua, Sociedade e Conhecimento. 1 ed. Campinas: Pontes, 2006, v. 3, p. 11-48.

PETRUCCI, Armando. Scrittura, alfabetismo ed educazione grafica nella Roma del primo cinquecento: da um libretto di conti di Maddalena Pizzicarola in Trastevere. **Scrittura e Civiltà**, Roma, n. 3. p. 163-207, 1978.

ROMAINE, Suzanne. **Socio-historical linguistics**: its status and methodology. Cambridge: Cambridge Press, 2009 [1982].

SANTIAGO, Huda da Silva. **A escrita por “mãos inábeis”**: uma proposta de caracterização. Huda da Silva Santiago. Salvador, 2019. Tese (Doutorado – Língua e Cultura) – Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura, 2019.

SANTIAGO, Huda da Silva. **Um estudo do português popular brasileiro em cartas pessoais de “mãos cândidas” do sertão baiano**. 2012. 2v. 421 f. Dissertação (Mestrado em 197 Estudos Linguísticos) – Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2012.

SILVA, Érica Nascimento. **Cartas amorosas de 1930**: o tratamento e o perfil sociolinguístico de um casal não-ilustre. 2012. 135 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Programa de Pós-graduação em Letras Vernáculas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

SILVA, M. (org). **Ortografia da língua portuguesa**: História, discurso, representações. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo, Contexto, 2003.

TELLES, Célia Marques. Textos escritos por mãos inábeis, sua importância para o estudo da fonologia. **Calidoscópio** Vol. 6, n. 1, p. 28-36, 2008.

ZORZI, Jaime Luiz. **Aprender a escrever**: a apropriação do sistema ortográfico. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

## APÊNDICE A – PLANO DA OFICINA

<b>PPGEL - LINGUÍSTICA NA ESCOLA</b> <b>Oficina ministrada pela Professora Rebecca Braga</b>	
<b>OFICINA DE ESCRITA: Produzindo Escrevivências: A grafia de Carolina Maria de Jesus</b>	
<b>I MOMENTO</b>	
<p><b>Perguntas mote:</b> a) Que lugar a escrita tem na sua vida? <i>e/ou</i> O que significa a escrita para você?</p> <p style="padding-left: 40px;">b) O que você escreve no dia a dia?</p> <p style="padding-left: 40px;">c) <b>A sua escrita diz sobre quem você é?</b></p> <p>Após o diálogo com a turma, apresentar o livro <i>Quarto de Despejo: Diário de uma favelada</i> de Carolina Maria de Jesus e solicitar a leitura compartilhada com a turma de alguns trechos. Nesse momento, alguns fac-símiles do caderno escrito por Carolina Maria serão, também, serão apresentados na tela do notebook.</p> <p><b>Perguntas mote:</b> a) Vocês conseguem lembrar da história de alguém ao ler esses fragmentos?</p> <p style="padding-left: 40px;">b) É possível que, ao escrever no papel sobre o nosso dia a dia, o que vivemos, isso também possa se tornar poesia/literatura?</p> <p style="padding-left: 40px;">c) Na história que você conhece sobre o nosso Brasil, onde estão essas escritas?</p> <p>Com base nessa discussão, tratar sobre: <b>O que é <i>escrevivência</i>?</b></p> <p><b>Conceito:</b> A escrita de nós. <i>O jogo entre escrever – viver – se ver.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “Escrevivência, em sua concepção inicial, se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende barrar, desfazer uma imagem do passado, em que o corpo-voz de mulheres negras escravizadas tinha sua potência de emissão também sob o controle dos escravocratas, homens, mulheres e até crianças. E se ontem nem a voz pertencia às mulheres escravizadas, hoje a letra, a escrita, nos pertence também”. (<i>Explicar melhor relacionando a realidade dos alunos historicamente.</i>)</li> </ul> <p>“Tem aí uma escrita ou uma proposta de escrita – e eu torno a afirmar que não é só no campo literário, uma proposta em que tanto a memória como o cotidiano, como o que acontece aqui e agora, se transformam em escrita. Essa história silenciada, aquilo que não podia ser dito, aquilo que não podia ser escrito, são aquelas histórias que incomodam, desde o nível da questão pessoal, quanto da questão coletiva. A <i>escrevivência</i> quer justamente provocar essa fala, provocar essa escrita e provocar essa denúncia. E no campo da literatura é essa provocação que vai ser feita da maneira mais poética possível.”</p> <p>Ler trechos selecionados do livro físico, novamente.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Pergunta mote:</b> Qual a função de trazer à tona as histórias que, por muito tempo, foram silenciadas e, até mesmo, apagadas? E, como podemos escrever as nossas histórias?</li> </ul> <p><b>Após a leitura, apresentar um pouco da história de Carolina Maria de Jesus.</b> (Mostrar vídeo referência sobre a história da escritora).</p> <p>Em seguida, distribuir as impressões do caderno de Carona Maria e livro físico.</p>	

**PROPOSTA: A escrita de NÓS**

Com base nas discussões, escreva sobre o seu dia de hoje, do início ao fim. Para ajudar na escrita, tente observar a cronologia dos fatos, como por exemplo:

- Descrever sobre alguém que você cruzou hoje na rua, como foi no seu trabalho, o que fez dentro de casa;
- Relatar o que conversou com alguém hoje;
- Escrever o que fez hoje pela manhã/tarde/noite?
- Registrar, caso trabalhe, como cheguei ao trabalho? O que vi pelo caminho enquanto ia ao trabalho?
- O que me chamou atenção no meu dia (seja dentro de casa ou em outro lugar)? Um caso, uma fofoca, um babado? Um prato que quebrou? Um atraso para algum compromisso?
- O que você gosta de fazer no dia a dia?

**Explore ao máximo o eu observador de vocês para que vocês tentem descrever, com detalhes, exatamente como foi.**

**Obs:** Sugerir aos alunos que, caso queiram, podem relatar um outro dia que viveram ou sobre a vida de terceiros.

**Obs: Frisar que não** é preciso se identificarem nos textos e, caso queiram citar o nome de alguém, pode ser um nome fictício.

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO SOBRE O PERFIL SOCIO-CULTURAL

**QUESTIONÁRIO – PERFIL SOCIOCULTURAL DOS ESTUDANTES****IDADE:****SÉRIE:****GÊNERO:** ( ) MULHER ( ) HOMEM ( ) TRANS**RAÇA:** ( ) NEGRO (A) ( ) PARDO (A) ( ) INDÍGENA ( ) BRANCO**PROFISSÃO:** \_\_\_\_\_**QUANDO PAROU DE ESTUDAR?**

---

---

---

**POR QUAL MOTIVO?**

---

---

**COM QUE IDADE?**

---

---

**POR QUE VOLTOU PARA ESCOLA?**

---

---

---

ANEXO A – Escritas da EJA

**DOCUMENTO: 1**

Idade: 65  
Gênero (cis): Mulher  
Cor: Negra  
Profissão: Costureira  
Tempo distante: Não respondeu  
Motivo: Não respondeu

data  
fecha

D	S	T	Q	Q	S	S
D	L	M	M	J	V	S

hoje. se a Corabui. Agradecei.

a DEUS por a parturidade de gêmeos  
me deu mais uma vez de par de a Corabui.  
com saúde e par de filhos meus.  
a Gregor Coan Salento agradece  
a Deus por tudo que faz por mim



## DOCUMENTO: 3

Idade: 46  
Gênero (cis): Mulher  
Cor: Negra  
Profissão: Empregada doméstica  
Tempo distante: Não respondeu  
Motivo: Não respondeu

ola - lu. mim. chama. 27/11/2023

Elivania - tenho 42 anos - sou cristã  
trabalho como empregada doméstica  
sou mãe - sou no gosto muito de  
criança - sou anteciosa com as  
pessoas - sou amiga das crianças  
e do que não gosto e do - disrespe  
o com o próximo - defende - com muita  
amor -

## DOCUMENTO: 4 e 5

Idade: 63  
Gênero (cis): Homem  
Cor: Negro  
Profissão: Pedreiro  
Tempo distante: 22 anos  
Motivo: Não respondeu

data  
fecha 31.10.2023  
D S T Q U S S  
D L M M J V S

meu dia foi muito  
estar muito feliz  
vo para casa descomça  
para votar amanhã  
vo para casa de João para a festa  
vo levar minha família para a festa  
estar muito feliz  
porque está trabalhando  
na minha profissão

meu nome é gilvan da lima já são 50 anos de idade  
tercer 63 Anos  
Profissão predeiro

gosto muito da meu profição  
tercer 4 filho 8 a muito  
casado a 42 Anos  
si filha comia ganneha  
gosto de dança de anda de moço  
de carrero de Picileta  
gosto do meu trabalho





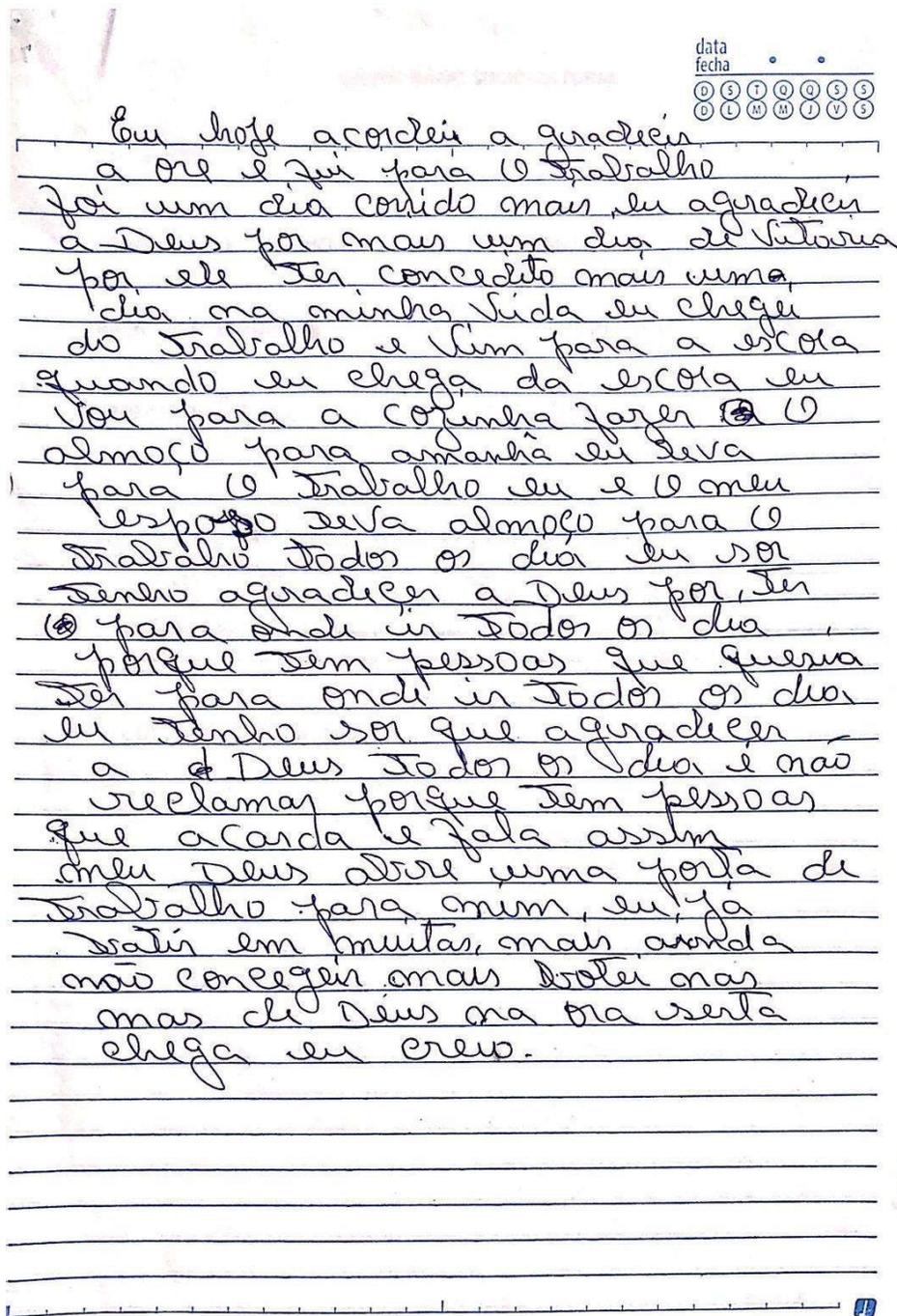
## DOCUMENTO 8

Idade: 30  
Gênero (cis): Homem  
Cor: Negro  
Profissão: Pintor  
Tempo distante: Não respondeu  
Motivo: Não respondeu

Eu e o meu irmão do Nascimento Xavier Tita do  
Tara bahu pinto  
... Ilhasago getu di planda  
Toga kala  
apri do kando

## DOCUMENTO 9

Idade: 53  
 Gênero (cis): Mulher  
 Cor: Branca  
 Profissão: Operadora de Máquinas  
 Tempo distante: Não respondeu  
 Motivo: Não respondeu


 Eu hoje acordei a agradecer  
 a ore e fui para o trabalho  
 foi um dia corrido mais eu agradeço  
 a Deus por mais um dia de vitória  
 por ele ter concedido mais uma  
 dia na minha vida eu chego  
 do trabalho e vim para a escola  
 quando eu chego da escola eu  
 vou para a cozinha fazer o  
 almoço para amanhã eu devo  
 para o trabalho eu e o meu  
 esposo devo almoço para o  
 trabalho todos os dias eu só  
 tenho agradecer a Deus por, ter  
 para onde ir todos os dias  
 porque tem pessoas que queria  
 ter para onde ir todos os dias  
 eu tenho só que agradecer  
 a Deus todos os dias e não  
 reclamar porque tem pessoas  
 que a cada e fala assim  
 meu Deus abre uma porta de  
 trabalho para mim, eu já  
 trabalhei em muitas, mais ainda  
 não conheço mais voltei nas  
 mãos de Deus na hora certa  
 chega eu creio.

## DOCUMENTO 10

Idade: 20  
Gênero (cis): Mulher  
Cor: Negra  
Profissão: Estudante  
Tempo distante: 2 anos  
Motivo: Gravidez

data  
fecha

0	1	2	3	4
5	6	7	8	9

ala hoje eu acordei tomei  
café e tom banho no meu ~~filho~~ filho  
depois minha mãe chegou e levou meu  
filho para casa dela para mi fazer as  
coisas de casa daí depois que fiz tudo fui  
trabalhar com minha mãe daí às  
18:00 horas eu tomei ~~banho~~ banho e  
vim para escola...

hoje foi isso ☺

## DOCUMENTO 11

Idade: 49  
Gênero (cis): Mulher  
Cor: Branca  
Profissão: Diarista  
Tempo distante: Não respondeu  
Motivo: Falta de tempo

data  
fecha

0	1	2	3	4	5
0	1	2	3	4	5

meu dia foi de casa pro trabalho  
quando cheguei foi fazer minha  
atividade de casa, como costumo fazer  
um fogo pra mamãe, porque  
meu pai pra trabalhar temo  
que deixar tudo pronto pra as  
Biancas.

Meio minha filha pronta pra  
ir pra escola de cabelo arrumado  
e assim meu dia.

ES Digitalizada.com CamScanner

## DOCUMENTO 107

Idade: 107  
 Gênero (cis): Mulher  
 Cor: Negra  
 Profissão: Desempregada  
 Tempo distante: 107  
 Motivo: Começou a trabalhar aos 13 anos

data  
 fecha

0	5	1	0	0	5
0	L	M	M	J	S

hoje faz um dia que Deus quis por mim  
 porque todos os dias eu entrego a minha  
 vida a ele e ele e que vive a vontade de deus na  
 minha vida e na minha família e ele e antes  
 e consumidos de toda a minha casa e os  
 meus dias todos os dias pra mim  
 São bem porque temas que a citar a vontade  
 de deus todos os dias que ele determina  
 e amanhã faço atividade pela manhã toda  
 terça feira quando eu chego faço almoço  
 tomo banho e vou dar um passo pra eu  
 ir pra escola a noite



## DOCUMENTO 14

Idade: 34 anos  
 Gênero (cis): Homem  
 Cor: Negro  
 Profissão: Estudante  
 Tempo distante: Não respondeu  
 Motivo: Por problemas

data  
 fecha 06.11.23

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9  
 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9

## Diário da Minha Vida

Hoje eu abordei meu amigo porque eu  
 encontrei Jesus em minha vida eu sei que  
 todos nós temos problemas quem é que não  
 tem sou pai de 4 filhos que não é fácil  
 eu faço meus carros quando aparece  
 quando não aparece eu deixo pra Deus e ele  
 me responde gosto muito de falar do amor  
 do Senhor Jesus sou alegre gosto de Brincar  
 gosto de fazer amigos amanda eu vou sair pra  
 procura emprego pois a vida não tá fácil  
 pra ninguém mas sou guerreiro não corro da  
 luta quem tá vivo e pra lutar até aqui me  
 ajudou o Senhor meu sonho é ter uma casa  
 própria com carro e moto na garagem mas antes  
 tendo que ter minha habilitação gosto de andar  
 de Bicicleta inclusive deixo a de cá Belém do Pará  
 a meu pai ela faz muito bem a saúde tanto  
 física como mental com as muitas fogueiras  
 e exercícios e muito bom e saudável  
 eu também gosto de correr fazer exercício  
 físico gosto muito de ler quando eu tinha  
 3 anos de idade eu ~~foi~~ a coletrinha toda que eu  
 encontrava que tinha letra eu a coletrinha  
 e quando eu vim pra cá hoje eu gosto de ler  
 e escrever Bem e ~~é~~ é minha vida

## DOCUMENTO 15

Idade: 19 anos  
 Gênero (cis): Homem  
 Cor: Negro  
 Profissão: Serviços gerais  
 Tempo distante: 4 anos  
 Motivo: Pandemia

data  
 fecha

D	S	T	Q	Q	S	S
D	L	M	M	J	V	S

Alora conta um pouco de me que uma pessoa aleatoria  
 uma hora estou bem outra estou mal mais permanen-  
 te na fe de Deus por que ele sabe todas as coisa  
 gosto de brincar de sorrir de todos tem

CC - Digitalizada com CamScanner

## DOCUMENTO 16

Idade: 19  
 Gênero (cis): Homem  
 Cor: Negro  
 Profissão: Marinheiro  
 Tempo distante: Nunca parou de estudar  
 Motivo:

27/11/23

Turma: EJA 6 B

Exercícios

Eu não trabalhei muito muito mas  
 hoje meu prato base minha  
 deu uma galgo e eu apresentei  
 e dormi a tarde toda



## DOCUMENTO 18

Idade: 22  
Gênero (cis): Mulher  
Cor: Não respondeu  
Profissão: Pescadora  
Tempo distante: 6 anos  
Motivo: Não respondeu

□□□ escritor

Aluno: \_\_\_\_\_

Eja 7 B

O que Eu fiz hoje

pela manhã eu acordei fui ao médico fazer  
alguns exames quando eu acertei fui logo  
cuidar dos meus filhos e da casa levei meu filho  
na escola depois fui buscar quando voltei fui fazer  
academia momentos depois fui se arrumar  
para ir pra escola estudar.

## DOCUMENTO 19

Idade: 19  
 Gênero (cis): Mulher  
 Cor: Negra  
 Profissão: Não respondeu  
 Tempo distante: Não respondeu  
 Motivo: Não respondeu

data  
 fecha

TEM UM ~~AMIGO~~ AMIGO MUITO  
 QUE PUCHAVA MEU CABELO QUANDO  
 ELE ERA PEQUENO E TORNEI ADEUS  
 DEPOIS DE SER EU MESMO  
 AGENTE SINDO TENTAV  
 ESTE AMIGO MAIS NÃO  
 CONSEGUI POR QUE EU  
 NÃO SUPORTAVA ELA  
 ADEUS E SEMPRE USAV  
 ADO MIM OCUSAV  
 DE ROUPAS BRANQUELO  
 DELO DEPOIS DE SER  
 E VARIAS COISAS

CS Digitalizada com CamScanner

## DOCUMENTO 20

Idade: 36  
 Gênero (cis): Mulher  
 Cor: Negra  
 Profissão: Salgadeira  
 Tempo distante: 18 anos  
 Motivo: Não respondeu

27.11.23

Como foi meu dia hoje graças  
 a Deus acordei com vida minha  
 meion gratidão. Peguei minha mo-  
 to que furou o Penel vim até  
 a Borracharia fiz a troca do Penel  
 o Penel não presta mais tive que  
 comprar outro voltei pra Borracharia  
 trocamos o Penel, pronto depois  
 fui na Ótica pagar e pegar o óculos  
 do meu filho, comprei o material  
 de fazer meus salgada pra tra-  
 balhar no sábado voltei pra casa  
 organizei as coisas tomei um  
 banho e fui dormir um pouco  
 acordei já atrasada pra mim  
 arrumar pra vim pro Colégio  
 mais Comedul

## DOCUMENTO 21

Idade: 18  
 Gênero (cis): Mulher  
 Cor: Negra  
 Profissão: Vendedora  
 Tempo distante: Não respondeu  
 Motivo: Não respondeu

data  
 fecha 09.11.23  
 0 1 2 3 4 5 6  
 0 1 2 3 4 5 6  
 0 1 2 3 4 5 6

Meu dia foi sem ondas, primeiro acendi  
 pensando que a pessoa tinha mandado eu a  
 Sandra K. foi só um sonho, se me acordou e  
 fui, não pra pega o dinheiro e não pra voltar  
 porque eu esqueci o celular, não fui pra trabalhar  
 e fui, depois um pra casa, com a ideia meu  
 dia e sempre a casa e ficou relembrando com  
 meu marido, depois um pra escola e com a  
 ideia de bem na aula nome um ~~nome~~  
 nenhuma não longo comigo porque perdi a foto  
 do amigo dele que é meu amigo de trabalho  
 não sei porquê.

## DOCUMENTO 22

Idade: 36  
 Gênero (cis): Mulher  
 Cor: Negra  
 Profissão: Merendeira  
 Tempo distante: 18 anos  
 Motivo: Não respondeu

data  
 fecha 27.11.23

D D T Q S S  
 D L M J V S

"Escreurineia."

Vou falar do meu dia, eu acordei lámei quanto  
 as 6:00 fui pro trabalho minha diretoria  
 mandou eu contar as caixas do armario e depois  
 amole as quantidades e as validade fiz o que ela  
 tinha mim pedido depois fui fazer a merenda  
 dos alunos quando foi 9:00 fui a merenda  
 depois lavei os pratos limpei a cozinha e fiquei  
 esperando de o horario das crianças sai 11:30  
 pra limpa as salas com as outras duas pessoas  
 quando terminamos fo era 12:20 fui para  
 casa almoçar. Tenho muitas historias pra contar  
 do meu dia e dia.

DOCUMENTO 23

Idade: 23  
Gênero (cis): Homem  
Cor: Negro  
Profissão: Não respondeu  
Tempo distante: 2 anos  
Motivo: Pandemia

KEEP ★  
TOGETHER!

27/11/23

☆☆☆

escolhi:

profissão:

filhos: Jacson

2023 meu dia

No 1º meu dia foi ótimo. Foi uma excelente manhã -  
uma tarde de produtividade e uma noite  
maravilhosa.

## DOCUMENTO 24

Idade: 42 anos  
 Gênero (cis): Mulher  
 Cor: Negra  
 Profissão: Serviços gerais  
 Tempo distante: Não respondeu  
 Motivo: Não respondeu

data  
 fecha

D	S	F	D	S	S
D	L	M	A	J	V

hoje Meu dia foi muito Corrido eu tirei a vida  
 pra resolver e meus problemas muitos coisa  
 foi resolvida e outros não mais me sinto  
 feliz por tudo que deu certo as coisa que eu  
 resolvi Porque a dia inteiro na rua mais minha  
 irmão que foi mais eu meu dia foi Azzim ?

CS Digitalizada com CamScanner

## DOCUMENTO 25

Idade: 21 anos  
Gênero (cis): Homem  
Cor: Negro  
Profissão: Operador de máquinas  
Tempo distante: Nunca parou de estudar  
Motivo: -

data  
fecha

0	1	2	3	4	5
0	L	M	M	J	S

Bom eu me chamo (ERIVAN) tenho 21 anos  
trabalho em uma empresa de latices, com funcionários  
que ultimamente não trabalham muito mais  
sou operador de máquina, quase nunca paro,  
gosto muito de ouvir músicas

## DOCUMENTO 26

Idade: 19 anos  
Gênero (cis): Mulher  
Cor: Negra  
Profissão: Desempregada  
Tempo distante: Não respondeu  
Motivo: Não respondeu

Olá meu nome é Cleia tem 19 anos  
a minha Histeria é muito complicada depois de  
a ser mulher muito cedo com 6 anos de idade  
já ajudava minha mãe no trabalho dela um  
reciclagem aprendi muita coisa ao longo da  
minha vida aos 4 anos meu pai morreu  
então você já sabe como sou meu pai ele não  
ligava pra mim então perdi a esperança de ter  
um pai até que eu completei meus 10 anos minha  
mãe arrumou um rapaz que ele não criou e  
eu criei o amor de pai por ele mais infelizmente  
o mundo mim tirou ele com 14 anos meu mundo  
tinha acabado mais como minha mãe falou eu sinto  
que levanta a cabeça e segue em frente Hoje, eu  
sei que a vida não é como a gente quer a minha mãe  
é tudo pra mim eu faço tudo pra ter ela sempre  
comigo....



## DOCUMENTO 27

Idade: 29 anos  
 Gênero (cis): Mulher  
 Cor: Negra  
 Profissão: Faxineira  
 Tempo distante: 15 anos  
 Motivo: Gravidez

