

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

THAYRINNE YASMIN PEREIRA CORRÊA

VOCALIZAÇÃO DA LATERAL //: uma análise da escrita de alunos do 6º ano do
Ensino Fundamental, à luz da Teoria da Sílabas

Teresina
2021

THAYRINNE YASMIN PEREIRA CORRÊA

VOCALIZAÇÃO DA LATERAL //: uma análise da escrita de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, à luz da Teoria da Sílabas

Dissertação apresentada ao programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, como requisito para recebimento do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramento.

Orientadora: Profa. Dra. Ailma do Nascimento Silva

Teresina

2021

C824v Corrêa, Thayrinne Yasmin Pereira.
Vocalização da lateral /l/: uma análise da escrita de alunos do 6º ano do ensino fundamental, à luz da teoria da sílaba / Thayrinne Yasmin Pereira Corrêa. – 2021.
100 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Programa de Mestrado Profissional em Letras, Teresina – PI, 2021.
“Área de concentração: Linguagens e Letramentos.”
“Orientadora: Profa. Dra. Ailma do Nascimento Silva.”

1. Fonologia. 2. Ortografia. 3. Vocalização.
I. Título.

CDD: 469.15



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROP
COORDENAÇÃO DO CURSO DE Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

TERMO DE APROVAÇÃO

THAYRINNE YASMIN PEREIRA CORRÊA

“VOCALIZAÇÃO DA LATERAL //: uma análise da escrita de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, à luz da Teoria da Sílabas”

Trabalho de Conclusão Final defendido no dia 28 de julho de 2021, às 15h, via Google Meet, como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Letras** pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. A candidata apresentou o trabalho para a banca examinadora composta pelas professoras abaixo assinadas. Após a deliberação, a banca examinadora considerou o trabalho **APROVADO**.

Profa. Dra. Ailma do Nascimento Silva (UESPI)
(Presidente)

Profa. Dra. Vera Pacheco (UESB)
(1ª examinadora)

Profa. Dra. Norma Suely Campos Ramos (UESPI)
(2ª examinadora)

Visto da coordenação.

A Deus que me manteve firme mesmo nos momentos de desânimo e me permitiu realizar mais um sonho nesta existência: a defesa desta dissertação.

Aos meus pais, Hildebrando e Maria José, por me ensinarem a importância do estudo para a mudança de vida e por torcerem incansavelmente pelas minhas vitórias.

Ao meu irmão, Hyroan, pelas risadas, conversas e pelo companheirismo em todos os caminhos que sigo.

Ao meu marido, Jardeles, pelo apoio, suporte e por compreender as minhas necessárias ausências e agonias durante a escrita deste trabalho.

A toda minha família e amigos que demonstraram orgulho pela possibilidade de obtenção deste título ora pretendido.

AGRADECIMENTOS

A Universidade Estadual do Piauí – UESPI, por aderir ao Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, concedendo oportunidade para tantos profissionais da rede pública;

A minha orientadora Profa Dra Ailma do Nascimento Silva pela orientação, profissionalismo e exigência durante esta caminhada. Obrigada pela liberdade da escolha do tema e por acreditar que este trabalho seria possível;

Aos membros da banca examinadora, Profa Dra Lucirene Carvalho e Prof Dr Naziozênio Lacerda, que tão gentilmente aceitaram participar e colaborar com esta dissertação na fase de qualificação, e à Profa Dra Vera Pacheco e Profa Dra Norma Suely Ramos que, prontamente, aceitaram contribuir com suas valiosas observações no momento da defesa final;

Aos demais professores do PROFLETRAS – UESPI pela excelência com que conduziram as suas disciplinas e pelo apoio aos mestrandos, em especial à Profa Dra Stela Viana pelo carinho de sempre;

À amiga Me. Eudivânia da Conceição, Turma 4, pelo incentivo desde a inscrição no seletivo do mestrado;

A toda a Turma 6 do PROFLETRAS – UESPI pelas ajudas dadas, pelas horas de estudo e lazer;

Em especial, à amiga mestranda Eliete de Nazaré pela parceria de viagens, estudo e pela partilha de vida. Agradeço ainda pelos muitos conselhos e contribuições para este trabalho;

Aos meus alunos por aceitarem fazer parte desta pesquisa;

Ao corpo gestor da escola pesquisada, pela autorização dada para a execução da pesquisa;

Por fim, a todos aqueles que contribuíram direta ou indiretamente para esta dissertação, meus sinceros agradecimentos.

“A oralidade, por exemplo, quando começa a ser usada como referência inicial da escrita, se traduz na tendência de a criança escrever do modo como fala. Desta forma, ‘cadeira’ é produzida como ‘cadera’, ‘comprar’ como ‘compra’ e assim por diante. Não é de imediato que a criança compreenderá a variação possível entre formas de falar e formas de escrever, diferenciando cada uma das línguas. [...] Quando se orienta uma criança para que ela preste atenção no modo de pronunciar as palavras, para que possa verificar que ‘calça’ se escreve com ‘l’ e não com ‘u’, o que está sendo feito, na realidade, é reforçar uma ideia estreita entre fala e escrita, o que não é real.”

(ZORZI, 1998, p. 21).

RESUMO

Este trabalho desenvolve-se na linha de pesquisa “Teorias da linguagem e ensino” do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Estadual do Piauí – UESPI e tem como tema a vocalização da lateral //l/: uma análise da escrita de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, à luz da Teoria da Sílabas. A inquietação que deu origem ao presente estudo surgiu a partir da observação feita em textos de alunos do 6º ano que, muitas vezes, apresentam dificuldades ortográficas relacionadas às letras L e U no fim das sílabas. Diante das reincidências observadas, esta pesquisa investiga as ocorrências de escritas que destoam do padrão ortográfico no que tange aos segmentos em análise e a possível motivação fonológica de tais desvios. A partir disso, teve-se como objetivo geral investigar a natureza fonológica das ocorrências da vocalização da consoante lateral //l/ e seu processo reverso na escrita de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública de São Luís – MA. Para alcançar esse objetivo, foram traçados os seguintes objetivos específicos: (I) mapear ocorrências de variação do //l/ nos textos dos alunos do 6º ano e seu processo reverso; (II) categorizar as ocorrências encontradas; (III) descrever estatisticamente as variantes encontradas na vocalização da lateral e seu contexto de ocorrência; (IV) elaborar proposta de intervenção que amenize as ocorrências. A fim de atingir os objetivos propostos, foi realizada uma pesquisa exploratória e descritiva, tendo como procedimento de análise uma pesquisa de campo e bibliográfica, de cunho quali-quantitativa, tomando como aporte teórico, principalmente, os estudos realizados pelos seguintes autores: Câmara Jr. (2019), Bisol (2014), Morais (2012; 2010); Marcuschi (2007), Miranda (2017), Cristóforo (2003), Collischonn (2007); Da Hora (2017) e Silva (2003). A pesquisadora analisou os dados coletados em três turmas do 6º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola da rede pública da capital do Maranhão. Como instrumento de coleta de dados foram aplicados levantamentos, através de produções textuais espontâneas de criação de narrativas, e atividades de treino ortográfico – ditado imagético e ditado de frases, ambos contendo palavras propícias aos desvios procurados. Por fim, foi realizado um cotejamento, através de gráficos e tabelas, dos índices das categorias de desvios produzidos pelos alunos para verificar as hipóteses do presente trabalho. Como objeto de aprendizagem foram produzidos dois materiais: uma proposta didática gamificada direcionada para o ensino de fono-ortografia relacionada às letras L e U, além do protótipo de um jogo destinado ao trabalho do mesmo conteúdo. De modo que se buscou trabalhar o ensino de palavras com L e U no fim das sílabas através de jogos e desafios, dinamizando as práticas de sala de aula.

Palavras-chave: Fonologia. Ortografia. Vocalização

ABSTRACT

This work is developed in the line of research “Theories of language and teaching” of the Professional Master's Program in Letters - PROFLETRAS of the State University of Piauí - UESPI and has as its theme the vocalization of the side / l /: an analysis of the writing of students of the 6th grade of Elementary School, in the light of the Syllable Theory. The concern that gave rise to the present study arose from the observation made in texts of 6th grade students who, many times, present orthographic difficulties related to the letters L and U at the end of the syllables. In view of the observed recurrences, this research investigates the occurrences of writings that differ from the orthographic pattern with respect to the segments under analysis and the possible phonological motivation of such deviations. From this, the general objective was to investigate the phonological nature of the occurrences of the vocalization of the lateral consonant / l / and its reverse process in the writing of 6th grade students in a public school in São Luís - MA. To achieve this objective, the following specific objectives were outlined: (I) to map occurrences of / l / variation in the texts of 6th grade students and its reverse process; (II) to categorize the occurrences found; (III) to statistically describe the variants found in the vocalization of the lateral and its context of occurrence; (IV) to create an intervention proposal to mitigate the occurrences. To realize the proposed objectives, an exploratory and descriptive research was carried out, using a qualitative and quantitative field research and bibliographic research, taking as theoretical basis, mainly, the studies carried out by the following authors: Câmara Jr. (2019), Bisol (2014), Morais (2012; 2010); Marcuschi (2007), Miranda (2017), Cristófaró (2003), Collischonn (2007); Da Hora (2017) and Silva (2003). The researcher analyzed the data collected in three classes of the 6th grade of Elementary School II, from a public school in the capital of Maranhão. As a data collection instrument, surveys were applied, through spontaneous textual production of narrative creation, and orthographic training activities - imagery dictation and sentences dictation, both containing words conducive to the deviations sought. Finally, a comparison was made, through graphs and tables, of the indexes of the deviation categories produced by the students to verify the hypotheses of the present work. As a learning object, two materials were produced: a gamified didactic proposal directed to the teaching of speech-spelling related to the letters L and U, in addition to the prototype of a game designed to work on the same content. So, we tried to work on the teaching of words with L and U at the end of syllables through games and challenges, making the classroom practices more dynamic.

Key Words: Phonology. Orthography. Vocalization.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Fonemas consonantais da Língua Portuguesa do Brasil	21
Quadro 02: As vogais da Língua Portuguesa segundo Câmara Jr.	22
Quadro 03: Vogais diante de consoantes nasais	22
Quadro 04: Estrutura da Sílabas.....	37
Quadro 05: Moldes silábicos da Língua Portuguesa.....	38
Quadro 06: Coda do padrão silábico CVC	39
Quadro 07: Etapas e procedimentos da pesquisa	54
Quadro 08: Categorias de análise.....	55
Quadro 09: Números iniciais da coleta de dados.....	57
Quadro 10: Palavras com troca de L por U.....	59
Quadro 11: Palavras com troca de U por L.....	62
Quadro 12: Palavras com apagamento de L.....	66
Quadro 13: Surgimento da variante O	68
Quadro 14: Apagamento de U na coda silábica.....	69
Quadro 15: Demais ocorrências.....	70

LISTA DE FIGURAS

Figura 01:	Contínuo de urbanização	42
Figura 02:	Localização geográfica do bairro São Raimundo.....	50
Figura 03:	Mudança semântica da palavra “calça”	62
Figura 04:	Verbo resolver.....	65

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01:	Números gerais de ocorrências	57
Gráfico 02:	Categorias de análise por turma	58
Gráfico 03:	Trocas de L por U por tipos de texto	61
Gráfico 04:	Trocas de U por L por tipos de textos	64
Gráfico 05:	Apagamentos de L por tipos de textos	67
Gráfico 06:	Outras ocorrências por tipos de textos.....	68

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	TEORIA FONOLÓGICA: FUNCIONAMENTO DO SISTEMA FONOLÓGICO DE UMA LÍNGUA	17
2.1	Do estruturalismo ao gerativismo	17
2.2	Sons consonantais e sons vocálicos	20
2.2.1	Semivogais	23
2.3	Importância da fonologia na formação docente	23
3	A LÍNGUA ESCRITA: RELAÇÕES COM A FONOLOGIA E A ORTOGRAFIA	25
3.1	Concepções de língua escrita	25
3.2	O ensino de ortografia.....	27
4	ESTRUTURA DA SÍLABA: IMPLICAÇÕES NO ENSINO DE LÍNGUA ESCRITA	33
4.1	Teoria da sílaba: um panorama conceitual	33
4.2	A estrutura da sílaba no PB	35
4.3	A posição de coda silábica	38
5	VARIAÇÃO E ENSINO: REFLEXÕES DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	41
5.1	Noções de variação	41
5.2	A vocalização da lateral //	44
6	METODOLOGIA	48
6.1	Caracterização da pesquisa.....	48
6.2	Campo da pesquisa	49
6.3	Corpus e sujeitos da pesquisa	51
6.4	Etapas e procedimentos da pesquisa	52
6.5	Procedimento para análise dos dados	55
7	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	56
7.1	Dados coletados: números iniciais.....	56
7.2	Troca de L por U	59
7.3	Troca de U por L	62
7.4	Apagamento de L.....	66
7.5	Outras ocorrências	67

8	PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	72
9	CONCLUSÃO.....	76
	REFERÊNCIAS.....	78
	APÊNDICES.....	80
	ANEXOS.....	86

1 INTRODUÇÃO

Na história da humanidade a habilidade de se comunicar através da língua escrita foi e continua sendo essencial a todos os indivíduos, e é a partir da redação de informações que se estruturaram muitas outras ciências. Na sociedade contemporânea, os textos escritos circulam com cada vez mais velocidade entre os meios físicos e virtuais e, neste panorama, cabe à escola formar indivíduos capazes de utilizar a língua escrita adequadamente para comunicação e que compreendam seus mecanismos de funcionamento para participação social plena.

Entretanto, resultados de avaliações Internacionais e Nacionais como o PISA, o ENEM, a Prova Brasil, e especificamente no município de São Luís - MA, os índices Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís – SIMAE, mostram que o entendimento do funcionamento da língua e os conhecimentos gerais da Língua Portuguesa estão aquém do esperado há muitos anos no Brasil. Tais fatores demonstram a necessidade de propor mudanças na prática docente que promovam o interesse, a curiosidade e a reflexão sobre a língua.

Nesse contexto, o desempenho quanto à escrita ortográfica, no Ensino Fundamental, no Ensino Médio e na sociedade em geral é um fator visto como determinante do sucesso (ou fracasso) do indivíduo. No meio social, a comunicação através da linguagem oral não exclui a necessidade de se comunicar através da linguagem escrita, e, com a evolução social, tal habilidade é cada vez mais cobrada dos indivíduos, seja por aqueles que se aventuram em escrever um livro ou um artigo, ou pelos usuários comuns de redes sociais. No entanto, no contexto de sala de aula, pouco se reflete sobre o uso da língua escrita.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN – BRASIL, 1997) foi a partir da década de 1990 que houve o aumento no número de pesquisas que visavam refletir e estabelecer didáticas promotoras da aprendizagem de ortografia. Tal expectativa é bastante explicitada na Base Nacional Curricular Comum (BNCC) que entrou em vigor recentemente e ainda sofre um período de adaptação no cenário nacional.

A BNCC, no eixo Conhecimentos Linguísticos e Gramaticais, associa o processo de alfabetização à aprendizagem das regras ortográficas. Portanto, ler e escrever corretamente as palavras são ações essenciais para a formação de um indivíduo autônomo socialmente. Logo, uma abordagem reflexiva sobre o domínio da

língua escrita é necessária atualmente para contrapor as perspectivas do ensino “tradicional” baseado na memorização e na repetição, ou ainda para contrapor a perspectiva de aprendizagem espontânea das regras ortográficas através da leitura e produção textual abundante.

Tal abordagem, calcada na curiosidade e na reflexão, demanda do professor uma mudança na concepção de língua e de ensino, pois implica em fazer intervenções planejadas e criativas durante o processo, ponderando valores como a variação linguística e a consciência, tanto fonológica, como morfológica e sintático-semântica.

Ademais, no cenário atual em que os ensinos remotos e híbridos se impuseram como realidade diante da necessidade de fechamento das escolas e distanciamento social em decorrência da pandemia de Covid-19, os professores e a educação em geral enfrentam cada vez mais dificuldades. Assim, novas reflexões e novas propostas para auxiliar no processo ensino-aprendizagem são cruciais.

Desta forma, o presente estudo se justifica por contribuir para a formação de professores de Língua Portuguesa voltados para a compreensão das dificuldades dos alunos na representação gráfica da lateral e por propor melhorias no processo de aquisição do conhecimento ortográfico. Trata-se de uma pesquisa importante porque visa a melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem e mostra a importância de entender como processos fonológicos influenciam a escrita dos alunos e como o professor deve refletir sobre sua prática pedagógica e modificar seu olhar sobre os erros cometidos pelos alunos.

As motivações aqui expressas pontuam a importância deste estudo cujo tema é a Vocalização do fonema //l/. Para idealização dessa pesquisa, partiu-se das seguintes questões norteadoras:

- Qual gatilho fonológico leva os alunos a trocar graficamente as letras L por U e vice-versa?
- Considerando a estrutura silábica na língua portuguesa, qual o ambiente estrutural em que esse fenômeno ocorre com mais frequência?
- Em que contextos de escrita ocorrem mais trocas gráficas entre L e U?

Das questões acima referidas emergiram as seguintes hipóteses: (I) o aluno escreve de acordo com o apoio que encontra na oralidade e alguns segmentos precedentes podem favorecer o fenômeno; (II) as ocorrências da vocalização da

lateral acontecem mais em posição de coda silábica medial; (III) as ocorrências de grafia inadequada aparecem mais em textos espontâneos que em treinos ortográficos.

Como objetivo geral procurou-se investigar a natureza fonológica das ocorrências da vocalização da consoante lateral // e seu processo reverso na escrita de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública de São Luís – Maranhão.

Para alcançar este objetivo elencou-se os seguintes objetivos específicos: (I) mapear ocorrências de variação do // nos textos dos alunos do 6º ano e seu processo reverso; (II) categorizar as ocorrências encontradas; (III) descrever estatisticamente as variantes encontradas na vocalização da lateral e seu contexto de ocorrência; (IV) elaborar proposta de intervenção que amenize as ocorrências.

Importante ressaltar que a base teórica que serve como aporte para esta pesquisa é a Teoria da Sílabas, pois considera de forma mais focal o posicionamento do fonema na sílaba justificando seu uso, além de tratar de conceitos e conhecimentos relevantes para a associação necessária entre ortografia e fonologia. Ademais, considera-se a função social da escola de formar cidadãos capazes de usar a língua escrita de forma adequada. Tais premissas são essenciais a esta pesquisa, pois ao fim será apresentada uma proposta que visa auxiliar professores no trato do conteúdo estudado e que possa, de forma efetiva, amenizar a ocorrência de desvios ortográficos relacionados à vocalização do fonema //.

Portanto, serviram de base para os propósitos desse estudo, os estudos da Teoria da Sílabas de Bisol (2014); Cristófaros (2003); Collischonn (2007) e Da Hora (2017). Assim como estudos pertinentes sobre Fonética e Fonologia, e Língua escrita e Ortografia feitos por autores como Morais (2012;2010); Marcuschi (2007); Câmara Jr. (2019), dentre outros arrolados nas referências.

Além de analisar e revisar aspectos teóricos pertinentes, esta pesquisa só foi possível através da realização da pesquisa e análise quali-quantitativa dos dados colhidos em produções textuais espontâneas de narrativas comparadas com treinos ortográficos, quais sejam um ditado imagético de palavras e um ditado de frases. Todas as produções continham palavras propícias aos desvios estudados, para que se pudesse categorizar as ocorrências encontradas com a finalidade de planejar uma possível proposta de ensino que amenize os problemas ortográficos encontrados.

Logo, a metodologia está organizada nas seguintes etapas: (I) aplicação de 2 produções textuais monitoradas; (II) aplicação de 2 produções textuais

espontâneas; (III) análise quali-quantitativa dos dados coletados e cotejamento; (IV) Elaboração de proposta de intervenção.

A presente pesquisa recebeu parecer consubstanciado aprovado pelo Conselho de Ética e Pesquisa – CEP sob CAAE 30454920.5.0000.5203 (documento anexo) e seguiu todos os requisitos e protocolos propostos por tal instituição.

A fim de atender aos propósitos do estudo, esta dissertação obedecerá a seguinte divisão: os capítulos de 2 a 5 constituem o Referencial Teórico dividido em Teoria Fonológica, Língua Escrita, Estrutura da Sílabas e Variação e Ensino.

O segundo capítulo discorre acerca da importância dos estudos fonológicos para a formação docente, descreve ainda elementos e estruturas fonológicas, além de explanar conceitos cruciais ao entendimento deste trabalho. O terceiro capítulo focaliza diversas concepções de língua escrita e reflete sobre a natureza da ortografia. Em seguida, no quarto capítulo, apresentam-se os aspectos principais da Teoria da sílaba, que baseia esta pesquisa. Findando a teoria, no quinto capítulo apresenta um breve panorama da variação fonológica e do ensino de Língua Portuguesa.

O sexto capítulo descreve a metodologia utilizada, desde a coleta de dados até a etapa final, que é a proposta de intervenção. Na metodologia, serão caracterizados também o campo e os sujeitos da pesquisa, conforme os critérios do Conselho de Ética e Pesquisa – CEP, e apontados os critérios para análise dos dados coletados.

Por fim, o capítulo sete consiste na análise dos dados obtidos nos textos dos sujeitos do processo de pesquisa à luz das teorias estudadas e abordadas na fundamentação teórica, apresentando por meio de gráficos, quadros e figuras as ocorrências encontradas, categorizando-as e qualificando-as. Ademais, são apresentadas as considerações finais nas quais são pontuados os aspectos mais relevantes da pesquisa e os resultados em que se chegou, a partir da análise dos dados.

Destaca-se que, em separado é apresentada proposta de intervenção planejada para amenizar as ocorrências ortográficas relacionadas com o processo fonológico estudado. Tal proposta se baseia no referencial teórico estudado e nos dados obtidos na pesquisa.

2 TEORIA FONOLÓGICA: FUNCIONAMENTO DO SISTEMA FONOLÓGICO DE UMA LÍNGUA

A língua, seja ela falada ou escrita, vai muito além de um mecanismo de comunicação, ela é instrumento de efetivação de direitos e deveres sociais. E seus mecanismos de funcionamento merecem ser conhecidos por todos os seus falantes em busca da unidade e conseqüentemente da compreensão mútua. Entretanto, os mecanismos relacionados aos sons são, muitas vezes, em sala de aula, preteridos em relação às regras e nomenclaturas gramaticais ou ao estudo de gêneros textuais. Durante os processos de alfabetização e letramento, frequentemente os sons são estudados de forma isolada e, posteriormente, são esquecidos e substituídos por nomenclaturas e regras gramaticais exaustivas.

As teorias que envolvem o estudo dos sons da língua são basilares para o letramento eficaz do falante e relevantes para o sucesso ortográfico de cada indivíduo. Tais estudos devem ser prioritários para os docentes que trabalham com a aquisição de língua escrita.

Portanto, neste capítulo serão instituídas intersecções entre a aquisição de língua escrita e os estudos de Fonética e Fonologia, com respaldo nos estudos de Bisol (2005), Da Hora (2009), Silva (2014) e outros.

Considerando sua relevância para este estudo, descreve-se ainda o sistema fonológico do português brasileiro, com seus segmentos consonantais, vocálicos e com as semivogais, com embasamento em Câmara Jr. (2019), etc. Por fim, trata-se da importância dos estudos de Fonologia para o docente, principalmente de Língua Portuguesa.

2.1 Do Estruturalismo ao Gerativismo

A Linguística, com Ferdinand Saussure, alcançou o status de ciência tendo como objeto de estudo a Língua e o Estruturalismo como método. No início do século XX, com os estudiosos do Círculo Linguístico de Praga, as pesquisas linguísticas evoluíram consideravelmente. Os estudos de linguística, até então, se preocuparam com os desdobramentos e nuances envolvidos na linguagem humana traçando os primeiros conceitos e objetos de estudo. Posteriormente, a Fonologia se tornou uma ciência essencial para compreensão do funcionamento do sistema das línguas a partir dos estudos de Trubetsky (1933) e Roman Jakobson (1962, p. 231), que conceituaram Fonema, traçando o objeto de estudo da nova ciência ao afirmar que

com este termo designamos um conjunto daquelas propriedades de som concorrentes as quais são usadas em uma dada língua, de forma a distinguir palavras de significados diferentes.

No entanto, não há que se falar em Fonologia sem tratar também de Fonética, visto que tais ciências são interligadas, e os estudos fonéticos são basilares para os estudos fonológicos. Assim, enquanto a Fonética descreve os mecanismos do som, a Fonologia se preocupa com suas funções.

Para Silva (2014, p. 23) “a fonética é a ciência que apresenta os métodos para a descrição, classificação e transcrição dos sons da fala, principalmente aqueles sons utilizados na linguagem humana”. Logo, nota-se que a fonética dá sentido aos sons que alcançam a percepção humana, otimizando a audição como sentido essencial do corpo.

Reconhecido o valor de cada área da fonética – articulatória, auditiva, acústica e instrumental –, neste trabalho, considera-se os estudos relacionados à Fonética Articulatória com o propósito de observar os traços distintivos dos fonemas e compreender a produção dos sons da fala em geral. Tal aspecto articulatório se baseia nos aspectos distintivos de cada som, colocando-os em oposição, essa abordagem faz com que os seres humanos sejam capazes de ouvir, entender e diferenciar os fonemas.

A Fonologia, a partir da oposição dos sons, preocupa-se com o aspecto funcional dos sons de fala, explicitando fenômenos fonológicos que ocorrem nas línguas, encarando conceitos como variação e preconceito linguístico, e possibilitando a particularização da fala de regiões, grupos e de falantes em específico.

Matzenauer (2005, p. 11) diferencia de forma contundente as duas ciências, ao dizer que

a fonética visa ao estudo dos sons da fala do ponto de vista articulatório, verificado como os sons são articulados ou produzidos pelo aparelho fonador, o do ponto de vista acústico, analisando as propriedades físicas da produção e propagação dos sons, ou ainda do ponto de vista auditivo, parte que cuida da recepção dos sons. A fonologia, ao dedicar-se ao estudo dos sistemas de sons, de sua descrição, estrutura e funcionamento, analisa a forma das sílabas, morfemas, palavras e frases, como se organizam e como se estabelece a relação “mente e língua” de modo que a comunicação se processa.

No decorrer das pesquisas linguísticas, o Estruturalismo e o Gerativismo emergiram como principais teorias de análise e descrição dos fenômenos da língua

no mundo. Ferdinand Saussure, grande linguista e filósofo suíço, defende, em seu livro *Cours of Linguistique Generale*, obra póstuma publicada em 1916, a língua é uma estrutura, portanto, todos os fenômenos linguísticos devem ter uma explicação dentro do estudo da língua. Para Saussure (2006, p. 271) o estudo da língua deveria ser realizado considerando-a “em si mesma e por si mesma”. A perspectiva saussuriana defende um estudo imanente, ou seja, a língua deve ser estudada em si mesma, desconsiderando suas relações com a sociedade e a cultura.

Em contrapartida, no Gerativismo, encabeçado por Noam Chomsky em sua obra *Syntatic Structure*, datada de 1956, todo ser humano tem uma capacidade inata para a linguagem, ou seja, uma competência linguística. Por fim, é importante diferenciar a menor unidade da língua segundo cada uma destas teorias, pois o estruturalismo considera o fonema como menor unidade, enquanto o gerativismo defende que os traços distintivos são as menores unidades. Percebe-se que as duas teorias têm propostas diferentes, mas ambas têm efetivas contribuições para o estudo da língua.

Ao traçar os aspectos gerais da teoria gerativa clássica, Chomsky (1965 apud Matzenauer, 2005) marca os estudos de linguística a partir dos anos de 1950 propondo a existência de uma gramática universal para todas as línguas e defendendo uma distinção entre competência e desempenho linguístico.

Ainda de acordo com Chomsky (1965 Apud Matzenauer, 2005, p. 14)

[...] é relevante o fato de que qualquer pessoa é capaz de fazer julgamentos imediatos, intuitivos e naturais sobre as relações sintáticas e semânticas de sua língua, de interpretar sentenças ambíguas e de detectar sentenças malformadas, sem que ninguém lhe tenha ensinado. Também observou que a criança adquire uma língua, com toda sua complexidade, nos primeiros anos de vida, sendo capaz de criar e empregar expressões e sentenças que nunca ouviu. Com base nessas constatações, defende que todo falante/ouvinte tem uma “competência linguística”, ou seja, um conhecimento inconsciente da sua língua, da gramática que determina a conexão intrínseca entre som e significado em cada sentença e dos sistemas de regras que a caracteriza. A “competência” não se confunde com “desempenho”, que é o uso real da língua em situações concretas, ou seja, o que o falante/ouvinte realmente.

Percebe-se, portanto, que a competência é algo inato e comum a todos os indivíduos, já que a língua se manifesta na subjacência humana, ou seja, existe uma capacidade primária de compreensão e reflexão. Em contrapartida, o desempenho depende de outros fatores externos como atenção, memória, crenças e incentivos –

educação e motivação, por exemplo – dependendo ainda de outras capacidades do indivíduo e também do seu meio social.

Por outra perspectiva, ao refletir acerca da dicotomia Língua/Fala, é possível concluir que a fala materializa a língua, pois está na superfície, enquanto a língua está em um nível subjacente. Logo, a Fonologia observa a língua enquanto fenômeno social, e analisa a funcionalidade dos sons; e a Fonética observa a fala como uma atribuição individual, considerando a mecânica do som, em seu caráter articulatorio, acústico, auditivo e instrumental.

Diante das variedades de sons na língua e de suas funcionalidades, a próxima seção tratará dos pormenores dos sons consonantais e dos sons vocálicos da Língua Portuguesa.

2.2 Sons consonantais e sons vocálicos

A partir dos conhecimentos fonéticos é possível diferenciar sons vocálicos e sons consonantais com base em seus aspectos articulatorios. Tal articulação é a forma como se comporta o aparelho humano conhecido como Fonador, composto por órgãos como pulmões, traqueia, laringe, faringe, boca (lábios, dentes, língua, alvéolos, palato) e nariz. A forma como o ar passa por esses órgãos e como eles se manifestam no processo influencia diretamente no som emitido, seja ele de vogal ou de consoante.

Na Língua Portuguesa, o número de consoantes é bem maior que o de vogais, o que torna os segmentos consonantais mais produtivos. Na presente pesquisa, o desvio analisado é a semivocalização da lateral /l/, portanto, envolve tanto segmentos consonantais (/l/) quanto vocálicos (/w/), visto que, conforme um clichê social, “o L pode ter o som de U”.

Logo, é pertinente analisar as condições de produção das vogais e das consoantes. Ao contrário das vogais, os sons consonantais são emitidos sempre que ocorre algum tipo de obstrução no aparelho fonador. Os segmentos consonantais podem ser classificados de acordo com quatro critérios: vozeamento, modo de articulação, ponto de articulação e às funções das cavidades bucal e nasal ao serem pronunciados.

- *Quanto ao vozeamento:* As consoantes podem ser surdas e sonoras, pois são definidas pela vibração ou não das cordas vocais ao serem prolatadas. As surdas ou não vozeadas são formadas quando não há vibração das cordas vocais. Em

contrapartida as sonoras ou vozeadas são produzidas com a vibração das cordas vocais;

- *Quanto ao modo de articulação:* considera a forma como as consoantes são articuladas. Podem ser oclusivas ou plosivas, fricativas ou contínuas, nasais, laterais e vibrantes;

- *Quanto ao ponto de articulação:* considera o lugar ou zona onde a corrente de ar é articulada. Logo, as consoantes podem ser labiais (bilabiais ou labiodentais), coronais (dentais, alveolares, palato-alveolares ou retroflexas), dorsais (palatais, velares e uvulares) ou laringais (glotais);

O Quadro 01 abaixo representa todos os fonemas consonantais do Português brasileiro (PB) segundo Bisol (2005), distinguindo-os conforme os critérios articulatórios:

Quadro 01 - Fonemas consonantais da Língua Portuguesa do Brasil

Modo de Articulação	Ponto de Articulação											
	Bilabial		Labiodental		Dent./ Alv.		Pal-Alveolar		Palatal		Velar	
	Sur.	Son.	Sur	Son.	Sur.	Son.	Sur.	Son	Sur.	Son.	Sur.	Son.
Oclusiva	/p/	/b/			/t/	/d/					/k/	/g/
Fricativa			/f/	/v/	/s/	/z/	/ʃ/	/ʒ/			/x/	
Nasal		/m/				/n/				/ɲ/		
Lateral						/l/				/ʎ/		
Vibrante						/r/						

Fonte: Da Hora (2009, p. 27)

Os segmentos vocálicos se manifestam em menor quantidade que os consonantais, e ao contrário destes, são produzidos quando não há obstrução na saída da corrente de ar. Desta forma, o ar passa livremente nas cavidades. Assim, as vogais classificam-se quanto à altura, anterioridade/posterioridade da língua e quanto à posição dos lábios.

Dentro do estudo das vogais se destacam as pesquisas de Câmara Jr. (2019) que classifica as vogais da Língua Portuguesa do Brasil a partir da posição da sílaba a que pertencem, considerando a tonicidade de tal sílaba, uma vez que esse é

o contexto ideal para representar a vogal. Ou seja, os fonemas vocálicos se comportam de maneira diferente dependendo da sua posição em relação ao acento tônico.

Há, portanto, segundo o referido autor, 07 segmentos vocálicos na posição tônica, que se reduzem a 05 vogais diante de consoante nasal na sílaba seguinte, o que é possível verificar nos quadros 02 e 03, a seguir:

Quadro 02 - As vogais da Língua Portuguesa segundo Câmara Jr.

	Anterior	Central	Posterior
Alta	I		U
Média Alta	E		O
Média Baixa	ɛ		ɔ
Baixa		A	
	Não arredondada		Arredondada

Fonte: Da Hora (2009, p. 17)

Quadro 03 - Vogais diante de consoantes nasais

/a/	s/a/nidade
/e/	s/e/nha
/o/	s/o/no
/i/	s/i/no
/u/	s/u/mo

Fonte: Da Hora (2009, p.17)

Verifica-se que no Quadro 03, as vogais médias de 1º grau foram eliminadas. Saindo da posição tônica, as vogais sofrem uma redução dependendo do processo de neutralização de cada posição, “que consiste numa redução de mais de um fonema em uma só unidade fonológica” (DA HORA, 2009, p.18). Esse processo de neutralização ocorre na fala em várias regiões do Brasil e consolida a variação linguística do país. Assim é imprescindível analisar mais detidamente as semivogais.

2.2.1 Semivogais

Também chamadas de *glides*, as semivogais são elementos que possuem características de vogais e de consoantes, pois são produzidas com uma abertura menor que a das vogais e maior que a das consoantes. As *glides* nunca assumem o pico silábico e sempre se realizam junto a uma vogal, formando um ditongo, que é tema de muitas controvérsias teóricas entre os pesquisadores do Português Brasileiro – doravante PB. A situação dos ditongos no PB influencia diretamente na estrutura silábica, que será explanada adiante.

Como preleciona Câmara Jr. (2019, p. 71, grifos do autor)

Resta uma derradeira posição átona para as vogais: a da chamada posição **assilábica**, quando a vogal, em vez de ser o centro da sílaba, fica numa de suas margens, como consoantes. O resultado é uma vogal modificada por outra na mesma sílaba e constitui-se o que se chama o **ditongo**.

Diante disso, os fonemas /i/ e /w/ nem sempre são vogais, podem aparecer apoiados em outras vogais, formando uma só emissão de voz. Logo, elas são as semivogais da Língua portuguesa e participam da configuração de um ditongo.

Segundo os estudos de Câmara Jr. (2019) somente o ditongo decrescente é o verdadeiro ditongo, pois os crescentes variam em hiato, e a estrutura da sílaba muda, pois a glide assumirá uma nova sílaba. No presente estudo, o /w/ é uma semivogal, que na posição de coda silábica, no caso de *pau*, *céu*, *ateu*, assume um ditongo decrescente, ou seja, o pico de sonoridade está na vogal anterior. Entretanto, a situação se complica quando graficamente o som da semivogal é grafado com a consoante L, como em *sol*, *anel* e *mel*.

A próxima seção tratará da relevância dos estudos de fonologia para a formação docente da Educação básica, tanto o profissional de Língua Portuguesa quanto os com formação em Pedagogia.

2.3 Importância da fonologia na formação docente

A educação é o primeiro passo para a justiça social, pois proporciona desde os conhecimentos basilares até a possibilidade de alcançar os mais altos níveis de instrução. Para que o indivíduo tenha a plenitude de suas relações familiares, profissionais e sociais, a apropriação da língua culta é um instrumento essencial. Para tanto, ele precisa dominar seu idioma seja na forma falada, através da necessidade de contar histórias, argumentar oralmente e conversar, ou através das manifestações

escritas, que no decorrer dos séculos têm sido não só uma forma de expressão momentânea, mas têm importância documental, conceitual e literária.

A escrita é um processo com mais regras que a fala e que tem no professor seu primeiro mediador e agente direto, pois ela é o objeto do ensino de língua na escola. Os professores de Língua Portuguesa e os de outras disciplinas, na rotina de sala de aula, constantemente se sentem inquietos com os erros ortográficos de seus alunos. Desde o início dos processos de Alfabetização de um indivíduo, os conhecimentos de Fonética e Fonologia são essenciais, já que a criança traça relações entre o que está escrito e o som que ele ouve.

No entanto, ainda é insuficiente, em sala de aula, reflexões que associam os erros ortográficos aos problemas com os sons dos segmentos, e muitos desvios ortográficos têm motivação fonológica. Isso precisa ser considerado na formação docente.

Estudos defendem que antes mesmo do seu nascimento, o ser humano tem contato direto e diversificado com a língua falada, entretanto, é na escola seu passo inicial para o aprendizado de língua escrita. Na vida escolar, os primeiros professores, pedagogos de formação, necessitam ter um conhecimento basilar de Fonética e Fonologia para perceber as variações da língua oral e, principalmente, como elas refletem na escrita de seus alunos em fase de letramento.

O ensino tradicional condiciona os alunos à memorização e à repetição, mas muito pouco à reflexão do uso que ele faz da língua que já é falante. Assim, na formação docente brasileira, os conhecimentos fonéticos e fonológicos são primordiais para o bom ensino.

O capítulo a seguir trata da língua escrita enquanto atribuição escolar e estuda suas concepções e sua diferenciação da língua oral, além de aspectos do seu ensino no Brasil, principalmente no que tange à ortografia da Língua Portuguesa e à relação entre ortografia e fonologia.

3 A LÍNGUA ESCRITA: RELAÇÕES COM A FONOLOGIA E A ORTOGRAFIA

Historicamente, segundo Cagliari (2009), a língua escrita teve três fases: a pictórica, a ideográfica e a alfabética. Esta última fase transformou a vida humana ao tornar a língua escrita seu maior instrumento de comunicação. É um processo cheio de simbologias que, desde seus primórdios, possibilitou ao ser humano deixar registros além de seu tempo e de seu espaço. Comete-se um equívoco ao entender a escrita como um mero espelhamento da fala, pois sua aquisição é um processo não espontâneo, rígido e crítico, que envolve a gramática com toda a sua normatividade e envolve também a ortografia com seu objetivo unificador.

Na Idade Média, conforme Ong (1998), a escrita já foi um privilégio das elites, atualmente, entretanto, se tornou pré-requisito básico para a formação do ser humano em todas as camadas sociais. É, portanto, um instrumento cultural complexo e um objeto com função social, política, histórica, documental etc.

O processo de transição das crianças do meio unicamente familiar para o meio escolar possibilita o contato direto com a língua escrita enquanto materialização dos sons da língua oral, com a qual o indivíduo faz contato no leito familiar. Entretanto, a modalidade escrita tem um arcabouço de regras e métodos organizacionais que merecem ser apreciados. Neste capítulo, por meio das concepções de Marcuschi (2007), Barbeiro (2015), Morais (2010), Cagliari (2009), Ong (1998), Ramos (2005) e Simões (2006) serão abordadas concepções de escrita e suas implicações ortográficas no ensino.

3.1 Concepções de Língua escrita

Inicialmente, é necessário tratar da relação entre fala/escrita antes de avançar no estudo sobre a língua escrita em específico. É comum observar conceitos que tratam a escrita apenas como reprodução da fala, mas sua autonomia vai além disso, conforme preleciona Marcuschi (2007, p.17) “oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia”.

Logo, não há de se sobrepor um sobre o outro, apesar de haver uma primazia cronológica da fala, já que o falante tem contato com a oralidade desde seu nascimento no ambiente familiar. A escrita, entretanto, criada pelo engenho humano, aparece cristalizada no meio escolar, que o falante só tem contato anos depois. Estas duas formas de encarar e utilizar a língua são usadas em contextos sociais diversos,

em paralelo uma com a outra. Seja no trabalho, na escola, no dia a dia, na vida social, burocrática e na atividade intelectual, as ênfases a uma ou a outra face da língua e os seus objetos de uso são diversos.

Comparativamente, enquanto na fala muitas variações de pronúncia, sotaque, entonação são aceitos e compreendidos; na escrita, as palavras se reduzem a apenas uma forma “correta”. Essa forma ortográfica única abrange todas as variações admitidas na fala e engloba grupos sociais urbanos e rurais, grupos sociais diversos e situações formais e informais. Portanto, a língua escrita é um instrumento unificador, e é objeto que as gramáticas normativas escolares focalizam.

Tal independência entre fala e escrita faz com que um bom falante possa ser um péssimo usuário da língua escrita, conforme exemplifica Marcuschi (2007, p. 18)

A língua escrita se manifesta em condições muito diversas da língua oral. Por isso, tantos estudantes psicologicamente normais, que falam bem, e até com exuberância e eloquência, no intercâmbio de todos os dias, são desoladores quando se lhes põe um lápis ou uma caneta na mão.

A pressão social impõe um padrão de perfeição sobre as formas escritas muitas vezes difícil de ser alcançado. Na escrita não só situações de formalidade preconizam a norma padrão, mas em gêneros textuais cotidianos e de estrutura mais enxuta, como um simples bilhete ou uma mensagem eletrônica também é observado o uso adequado das normas de grafia. Enquanto na fala, em situações rotineiras pouco se cobra a utilização de normas gramaticais e se aceita melhor as variedades decorrentes do uso.

Assim, considerando as condições de produção, a escrita se diferencia, sobretudo, da fala por ser uma língua artificialmente produzida, como defende Ong (1998, p. 97)

ao contrário da linguagem natural, oral, a escrita é inteiramente artificial. Não há como escrever “naturalmente”. A linguagem oral é completamente natural aos seres humanos no sentido de que todo ser humano que não seja fisiológica ou psicologicamente deficiente aprende a falar, em qualquer cultura. [...] A escrita, ou registro escrito, difere da fala pelo fato de que não brota inevitavelmente do inconsciente. O processo de registrar a linguagem falada é governado por regras conscientemente planejadas e inter-relacionadas: por exemplo, um certo pictograma significará uma certa palavra específica, ou a representará um certo fonema, ou um outro e assim por diante.

Logo, são muitos os processos para a aprendizagem ideal da língua escrita. Na escola, durante o ensino de língua escrita, lado a lado com os estudos gramaticais

de nomenclaturas e classes gramaticais, se encontra a ortografia, que visa ainda mais a unificação da forma escrita das palavras individualmente ou em conjunto. A leitura e o trabalho com gêneros textuais não anulam o conhecimento ortográfico, visto que, essa competência não é autônoma.

Dessa forma, as práticas de leitura e produção textual devem ser incentivadas e motivadas pelo professor, porém não podem ser sobrepostos ao aprendizado ortográfico. Todas estas competências da língua devem ser simultâneas e encaradas de forma a completarem umas às outras.

Contudo, se faz necessário uma reflexão acerca dos métodos e da dinâmica do ensino da ortografia de Língua Portuguesa nas salas de aula brasileiras, o que será feito na próxima seção.

3.2 O ensino de ortografia

A forma como se escreve corretamente uma palavra é sempre uma convenção social, esta convenção é a parte do estudo de língua intitulado Ortografia, que tem por finalidade auxiliar a comunicação escrita, uniformizando as variedades da fala. Há, assim, na ortografia, uma competência linguística de unificação.

Barbeiro (2015, p. 13) aponta além da competência linguística da unificação da ortografia uma competência social e política, pois

a ortografia de uma língua constitui uma norma resultante de um processo cultural. Não está apenas ligada às exigências comunicativas, mas adquiriu um valor social. Se estivessem em causa somente aspectos comunicativos, poderia existir algum grau de variabilidade, do mesmo modo que na fala se verificam diferentes pronúncias para muitas palavras, sem colocar em causa a comunicação.

A escola e a sociedade cobram constantemente que os alunos escrevam corretamente. No cenário social, a recorrência de desvios gramaticais no discurso de alguém pode determinar seu índice de sucesso nos grupos sociais, já que a sociedade não admite que pessoas de prestígio, como políticos, advogados, médicos, entre outros, escrevam em desacordo com o padrão ortográfico.

Existe uma associação direta entre o processo de alfabetização e a aprendizagem de ortografia, iniciando por regras básicas. A BNCC (2017), no eixo Conhecimentos Linguísticos e Gramaticais, diz que “a aprendizagem das regras ortográficas é parte indissociável do processo de alfabetização, que pode se iniciar

com a apresentação de algumas regras básicas para a compreensão do sistema de escrita [...]” (BRASIL, 2017, p. 69).

Diante das variedades da fala, a ortografia é o instrumento cristalizador da escrita. Segundo Morais (2010, p. 27)

A ortografia funciona assim como um recurso capaz de “cristalizar” na escrita as diferentes maneiras de falar dos usuários de uma mesma língua. Escrevendo de forma unificada, podemos nos comunicar mais facilmente. E cada um continua tendo a liberdade de pronunciar o mesmo texto à sua maneira quando, por exemplo, o lê em voz alta.

Sabe-se que a Língua Portuguesa é falada em países como Portugal, Brasil e mais 7 países africanos, devido à colonização portuguesa, e a ortografia da língua nestes diversos países não era igual, apesar de semelhante. Foram necessários, portanto, acordos ortográficos que unificassem o uso. O último acordo, até a presente pesquisa, entrou em vigor em 2009 e foi fruto de muitas negociações entre os países, modificando aspectos na escrita de todos eles. Um acordo ortográfico é a prova de que a língua escrita tem grandes implicações políticas, sociais e econômicas.

Após o citado acordo, o Brasil teve que adaptar suas publicações e o brasileiro teve que adequar algumas mudanças no seu uso. A escola assumiu o ensino das novidades na escrita. O processo de transição entre a promulgação do acordo e a apreensão das novas regras foi, muitas vezes, doloroso para o brasileiro, que precisou adequar bibliografias e documentos. Qualquer pequena mudança, deixa de lado uma variação e normatiza outra.

Historicamente, o tratamento da ortografia se deu de diversas formas. Morais (2010) aponta para três perspectivas. A primeira corrente é o ensino tradicional, baseado em atividades de memorização de regras e treinos de ditados de palavras, frases e textos, valorizando o aprendizado por repetição. Por esta corrente, o ensino se torna mecânico e não reflexivo, bem como o aluno se torna um mero receptor de regras e formas corretas de escrever, tendo suas hipóteses e erros desconsiderados e vistos de forma preconceituosa.

Nesta perspectiva, se dá à ortografia um peso exagerado e desproporcional em detrimento de outros conhecimentos linguísticos. Vale ressaltar que a perspectiva de ensino tradicional e mecanizada não é uma primazia somente do uso de cartilhas e abecedários antigos, mas ainda persiste atualmente mesmo diante de tantas tecnologias presentes nas escolas.

Uma segunda corrente julga o sistema ortográfico da língua como dispensável e automático, pois defende que através do contato com leituras diversificadas e com a prática de produção textual em diferentes gêneros, o aprendizado de ortografia se torna consequência, ou seja, a ortografia seria um processo passivo. São, em sua maioria, profissionais que entendem o ensino de ortografia como mero conservadorismo e perda de tempo.

No entanto, deve-se valorizar a terceira perspectiva que, a partir do entendimento da existência de regularidades e arbitrariedades da ortografia, defende uma aprendizagem reflexiva, em que o aluno possa ter seus erros considerados como possibilidades, mas que reflita sobre a necessidade de uniformização da língua e trace hipóteses sobre seu funcionamento, consolidando aos poucos o sistema ortográfico em sua escrita. Lado a lado com essa reflexão e formação de suas próprias conclusões sobre o funcionamento da língua, baseado em suas leituras e produções, o aluno ainda necessita muitas vezes da memorização diante das irregularidades.

Neste sentido, o aprendizado da ortografia se dá através de uma capacidade inerente às reflexões do ser humano, conhecida como Consciência Fonológica. Quando o indivíduo utiliza a língua para se comunicar, ele pensa sobre ela, produz hipóteses sobre seu funcionamento e traça suas próprias bases, sendo capaz de desprezar algumas regras gramaticalmente instituídas e focar na expressão, ou de identificar a necessidade do uso das regras aprendidas na escola.

Por conseguinte, consciência fonológica, de acordo com Ramos (2005, p. 193) é

como uma sequência de capacidades e habilidades voltada para a compreensão emergente da estrutura segmentar da língua falada. É concebida como um arranjo de capacidades e habilidades heterogêneas centradas em torno do conhecimento do fluxo semicontínuo da língua falada e organizadas conforme o grau de dificuldade.

Logo, ao escrever qualquer tipo de texto, os indivíduos traçam hipóteses e refletem acerca dos mecanismos de funcionamento da língua utilizada, entretanto, a ortografia enquanto uniformização da língua escrita não é algo que se aprenda espontaneamente, é necessário que seja ensinado, instigado e refletido.

Como dito anteriormente, a norma ortográfica é permeada de regularidades e irregularidades de difícil apreensão, pois para Morais (2010, p.29)

em muitos casos há regras, princípios orientadores que nos permitem prever, com segurança, a grafia correta. Em outros casos, é preciso memorizar. Ao ensinar ortografia, o professor precisa então levar em conta as peculiaridades de cada dificuldade ortográfica.

Morais (2010) define como princípios norteadores para o ensino de ortografia:

I. A criança necessita conviver com modelos nos quais apareça a norma ortográfica (convívio com material impresso);

II. O professor precisa promover situações de ensino-aprendizagem que levem à explicitação dos conhecimentos infantis;

III. O professor precisa definir metas ou expectativas para o rendimento ortográfico de seus alunos ao longo da escolaridade.

Além dos princípios gerais elencados, Moraes (2010) traça alguns princípios para situações de ensino aprendizagem, como: I. A reflexão sobre a ortografia deve estar presente em todos os momentos de escrita; II. É preciso não controlar a escrita espontânea; III. É preciso não fazer da nomenclatura gramatical um requisito para a aprendizagem de regras; IV. É preciso promover sempre a discussão coletiva dos conhecimentos que as crianças expressam. V. É preciso fazer o registro escritos das descobertas das crianças; VI. As atividades podem ser desenvolvidas coletivamente, em pequenos grupos ou em duplas; VII. Ao definir metas, não podemos deixar de levar em conta a heterogeneidade de rendimento dos alunos.

Portanto, ensinar e aprender ortografia é bastante complexo e prescinde de práticas pedagógicas seguras e cotidianas, que valorizem as conclusões do discente e cristalizem seus novos conhecimentos em registros que possam servir como fonte de consulta posteriormente. A liberdade de discutir, concluir e posicionar é bastante valorizada na perspectiva reflexiva do ensino, fomentando habilidades também de expressão e oralidade que são essenciais para vida em comunidade e estão contempladas na Base Nacional Curricular Comum como uma função da escola.

Ademais, durante todo este processo, o estudo dos sons e os conhecimentos de fonologia devem auxiliar professor e aluno. Moraes (2010, p. 76) ao definir os princípios norteadores elencados no tópico anterior, aponta o momento em que a ortografia pode começar a ser ensinada. Segundo autor

o ensino sistemático só cabe quando as crianças já estiverem compreendendo o sistema de escrita alfabética, isto é, quando aprenderem o

valor sonoro das letras e já puderem ler e escrever sozinhas. É claro que, nessa fase, elas cometem muitos erros ao escrever, o que é absolutamente natural.

Pode-se depreender da afirmação de Moraes (2010) que o estudo dos sons parece, na prática, preceder o ensino de ortografia, pois influencia pontualmente neste. Essa associação constante entre fonema-grafema é rica fonte de entendimento. Isso é confirmado nos estudos sobre a Consciência fonológica, que em seu último nível, proporciona que o indivíduo consiga traçar as relações entre fonema-grafema, conforme aduz Ramos (2005, p. 198).

o nível de consciência do fonema, ou o nível de consciência fonêmica, não ocorre, em sua completude, de forma espontânea. Trata-se de um nível que depende de experiências mais formalizadas e, especificamente, direcionadas à compreensão de um sistema de escrita alfabético. E ao mesmo tempo em que esse nível de consciência fonológica é considerado como decorrente da aprendizagem das características do sistema de escrita alfabética, é também considerado como uma capacidade necessária para compreensão das correspondências entre fonema-grafema.

Neste sentido, para Cagliari (2009) o sistema de escrita adotado na língua portuguesa não é fonético, mas é fonográfico, visto que não há uma transcrição sistemática da pronúncia das pessoas. A escrita não é o espelho da fala, caso fosse ela perderia seu caráter uniformizador na sociedade e existiria um caos social, já que, na fala, as variações linguísticas são mais produtivas. Ou seja, cada falante escrevesse do mesmo jeito que fala, não haveria entendimento.

A fase de alfabetização se configura como um período crucial para o bom desenvolvimento das capacidades relacionadas ao uso da língua, e a relação fonema-grafema é o ponto central deste ensino. Conforme preleciona Simões (2006, p. 49)

a alfabetização, como processo de aquisição da escrita, sobretudo na infância, se apresenta como um processo da maior complexidade; desde a assimilação das diferenças específicas da camada fônica da língua, observadas as variantes linguísticas, até as diferenças marcadas e marcantes entre o sistema fonêmico e o sistema gráfico.

O raciocínio linguístico das crianças busca regularidades a partir do que elas ouvem falar e, na maioria das vezes, o ambiente familiar é o responsável por incentivar tais hipóteses e corrigi-las de maneira adequada. Portanto, a intimidade entre o estudo dos sons e a ortografia têm sua gênese nos primeiros contatos humanos com a língua oral e se perpetua por suas fases de aquisição da língua

escrita. E a forma com que tal relação é trabalhada influencia diretamente no desempenho do indivíduo socialmente.

Na seção a seguir será feita uma revisão do aporte teórico que trata da Teoria da Sílabas. O conceito de sílaba, seus modelos teóricos e suas implicações no estudo de língua escrita são essenciais para o presente trabalho.

4 ESTRUTURA DA SILABA: IMPLICAÇÕES NO ENSINO DE LÍNGUA ESCRITA

No início do ensino de Língua Portuguesa, as crianças aprendem o “bê-a-bá”, de forma a juntar as letras para compor sílabas e conhecer as “famílias” que cada consoante forma junto com as vogais. Entretanto, esse ensino básico e muitas vezes mecanicamente repassado ignora a profundidade e as implicações do estudo da sílaba, já que uma palavra não pode ser vista apenas como uma sequência de consoantes e vogais.

A divisão silábica permeou tanto os estudos gramaticais desde seus primórdios, quanto as produções literárias. Prova disso é que as sílabas métricas das poesias, desde o Século XVIII com as cantigas trovadorescas, foram supervalorizadas para dar ritmo e musicalidade aos textos.

Neste capítulo, analisa-se a Teoria da sílaba em uma perspectiva fonológica, sua estrutura e as implicações de tal segmento para o presente estudo, com base, principalmente, nos estudos de Collischonn (2005), Da Hora (2017), Selkirk (1982), Ramos (2005) e Bortoni-Ricardo (2004).

4.1 Teoria da sílaba: um panorama conceitual

Muitos estudiosos se preocuparam em estudar a sílaba sob a perspectiva de diferentes teorias, como a mórica, a métrica. Desde o Círculo linguístico de Praga, passando pelos estudos de prosódia e pelo estruturalismo americano, pelo estudo autossegmental, até chegar à moderna teoria gerativa. Inicialmente se considerava as palavras apenas como uma sequência de consoantes e vogais, mas com a evolução das teorias linguísticas, houve um estudo mais focal que considerou a sílaba como estrutura divisível. Atualmente, os estudiosos podem defender posições teóricas diferentes, mas todos consideram a sílaba como unidade linguística significativa.

Dentro dos estudos fonológicos é importante destacar aqueles que versam sobre a sílaba, segmento essencial dentro de uma palavra, e que faz parte de um conhecimento intuitivo do homem, já que a silabação está intimamente ligada com o ritmo da fala. Independente do sotaque, da entonação e de outros atributos individuais ou coletivos do ritmo da fala, todos os indivíduos, segundo seus instintos, têm algum conhecimento de silabação. E é notório que a divisão silábica influencia diretamente em outros processos como a translineação.

A Teoria da Sílaba busca se preocupar com a sílaba enquanto unidade mental, dentro da qual ocorrem os processos ou fenômenos fonológicos. Tal teoria se

preocupa com as formas de representação da sílaba, sua formação, os mecanismos formais de análise do processo de silabação e quais os aspectos universais que o influenciam.

Apesar de sua visível relação com o ritmo da fala, historicamente, demorou para que o entendimento, já antigo, de sílaba fosse incorporado aos estudos fonológicos gerativos, como explica Collischonn (2005, p. 101)

a noção de sílaba não é nova em fonologia, entretanto, apenas recentemente ela foi incorporada à fonologia gerativa. Nos anos 70, a discussão girava em torno do status fonológico da sílaba. A partir de trabalhos como Hooper (1976) e Kahn (1976), a sílaba foi gradativamente sendo aceita como unidade fonológica, e rapidamente aumentou o número de pesquisas em torno de sua natureza e do papel por ela desempenhado na fonologia das línguas.

Portanto, a Teoria da Sílaba entende que ela é um elemento divisível e que isso determinará quais as posições podem ser ocupadas por quais segmentos, quais os moldes silábicos possíveis em determinadas línguas e como se manifestam os seus princípios universais. Isso levará a entender as possibilidades de variações dentro do arcabouço silábico.

Quando se considera determinado grupo de palavras de uma língua é possível perceber que elas carregam algumas regras organizacionais relacionadas às suas sílabas, mas tais elementos podem mudar de uma língua para outra. Assim, os estudos fonológicos que confirmam a significação da sílaba buscam a profundidade de seus elementos como o tom e o acento, comprovando que processos fonológicos ocorrem dentro deste segmento.

Segundo Da Hora (2017, p. 127)

a posição ocupada pelos segmentos na sílaba determina o seu caráter distintivo ou alofônico. Dessa forma mostra-se evidente que a discussão do próprio status fonêmico dos segmentos, em um determinado sistema, não pode ser desvinculado de uma consideração sobre a estrutura silábica desta língua.

Assim, se a sílaba nasce do ritmo da fala, ela pode ser considerada uma unidade fonológica que surge a partir da combinação de diferentes fonemas. Considerando a sílaba como unidade fonológica basilar (DA HORA, 2017) é necessário analisá-la com cautela para compreender como a posição dos elementos, seus segmentos antecedentes e segmentos subsequentes podem contribuir para a

ocorrência de desvios de motivação fonológica, para, posteriormente, diferenciá-los de desvios de motivação meramente ortográfica.

O processo de aquisição dos fonemas figura como momento crucial em que podem ocorrer dificuldades que, posteriormente, podem refletir em desvios fonológicos, como é o caso da simplificação das consoantes líquidas que é comum em determinada faixa etária. Logo, nos desvios de motivação fonológica os sujeitos apresentam dificuldades específicas na organização fonológica necessária para o aprendizado da linguagem oral, e essas dificuldades refletem na língua escrita. Em contrapartida, desvios meramente ortográficos sem influência fonológica são falhas cometidas por descuido ou desconhecimento do uso da língua e de suas convenções. É perceptível que os aprendizes da escrita, ao tentar solucionar suas dificuldades acabam cometendo desvios, com base no seu processo individual de aquisição e que, em sua escrita, evidenciam escolhas nem sempre arbitrárias. Para Collischonn, (2005, p.101-102)

há basicamente duas teorias a respeito da estrutura interna da sílaba: a teoria auto-segmental e a teoria métrica da sílaba. [...] a primeira teoria prevê que o relacionamento entre os três elementos é igual, ao passo que a segunda teoria prevê um relacionamento muito mais estreito entre a vogal do núcleo e a consoante da coda do que entre esta vogal e a consoante do ataque. Além disso, a primeira teoria prevê que somente a sílaba como um todo pode ser referida pelas regras fonológicas.

É importante verificar que é a Teoria da Sílaba, segundo a análise métrica de Selkirk (1982), adotada neste trabalho, permite o entendimento do que é a posição de coda. Esta posição silábica sofre influência do Princípio da Sonoridade. Tal princípio é essencial na análise de erros ortográficos provenientes de processos fonológicos, pois considera que o elemento que antecede o pico silábico é crescente em sonoridade, e o elemento que o sucede é decrescente.

As muitas vertentes do estudo de sílaba foram realizadas em línguas diversas, o que causa diversidade também nas estruturas silábicas possíveis em cada língua. A próxima seção tratará das estruturas das sílabas encontradas na Língua Portuguesa no Brasil.

4.2 A estrutura da sílaba no PB

Quando se olha para um grupo de palavras escolhidas aleatoriamente, é possível perceber que elas têm uma organização interna semelhante. Tais princípios organizacionais das letras para formarem palavras não são os mesmos em todas as

línguas. Cada língua evoluiu historicamente de forma diferente, assim, cada língua tem suas próprias regras de pico silábico e de padrões silábicos possíveis.

Como visto na seção anterior, é inviável estudar a sílaba sem considerar seu aspecto sonoro e a forma de aquisição dos segmentos no processo. Nos estudos sobre Consciência fonológica há uma divisão de níveis que estão diretamente ligados à maneira de dividir palavras e sílabas em constituintes menores. Um destes níveis é o Nível da Sílaba, segundo o qual Ramos (2005, p. 194) diz que

a sílaba é mais acessível do que as outras unidades e requer menor esforço analítico na sua extração intencional da cadeia. Está na base de sustentação sobre a qual recaem as assinalações linguísticas e prosódicas, como acento, o timbre, o tom e também dá conta das restrições fonemáticas das línguas.

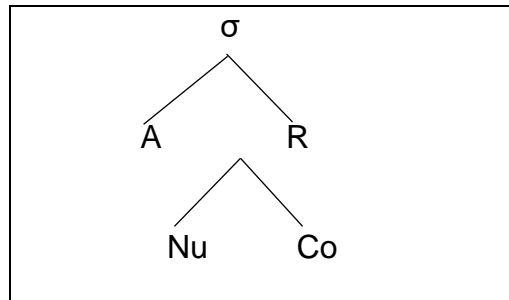
Na Língua Portuguesa, segundo o Princípio da Sonoridade, do ponto de vista fonético, cada sílaba tem um pico de sonoridade, ou seja, há sempre um elemento mais sonoro que o outro e existe uma escala crescente e decrescente de sonoridade dentro da sílaba. Conforme tal princípio, há uma condição de sequência de sonoridade, segundo o qual a coda apresenta um grau de sonoridade decrescente em relação ao núcleo o que pode ser primordial para o processo de vocalização estudado no presente trabalho. Visto que a coda, portanto, é um espaço ocupado por um segmento enfraquecido (COLLISCHONN, 2005).

Inicialmente a sílaba foi estudada de maneira linear, como uma sequência de segmentos, entretanto, essa estrutura não era capaz de demonstrar a profundidade de sua relevância, para tanto foram feitas as representações arbóreas e diagramadas. Surge, então, a fonologia não-linear. O aprofundamento dos estudos permitiu uma expressão arbórea da estrutura silábica que permite uma clareza visual do segmento silábico.

Como visto anteriormente, Collischonn (2005) resume as teorias que se preocuparam em estudar a sílaba divididas em dois tipos: a Teoria Autossegmental e a Teoria Métrica. A partir destas teorias muitos modelos foram criados para representar esse segmento. Os mais frequentemente utilizados são o Modelo de estrutura plana e o Modelo Binário. No modelo de estrutura plana, a sílaba não possui subconstituintes, ela é representada pela letra grega σ e suas ramificações desembocam direto nos constituintes diretos, ou seja, nas letras. O modelo binário será detalhado um pouco mais a frente.

Ademais, é possível se deparar com modelos diversos em contrapartida, a estrutura da sílaba em vigor e de maior relevância para este trabalho é o modelo arbóreo, representado no Quadro 04, a seguir.

Quadro 04 - Estrutura da Sílaba



Fonte: Collischon (2005, p. 102)

Portanto, cada sílaba, representada pelo símbolo grego σ , é composta por um ataque (A), também conhecido como Onset, e uma rima (R); a rima, por sua vez pode ser constituída em um núcleo (Nu) que é um elemento obrigatório, e uma coda (Co) que é um elemento facultativo. Qualquer destes elementos pode ser vazio, menos o Núcleo.

Associando-se a estrutura da sílaba, segundo a teoria métrica, e o Princípio da Sonoridade já citado, nota-se que cada elemento da sílaba pode ser ocupado apenas por alguns segmentos vocálicos e consonantais. O ataque pode ser ocupado por até duas consoantes. O núcleo, em português, só pode ser ocupado por vogais e constitui o pico silábico, ou seja, o local de maior sonoridade, enquanto a coda só pode ser ocupada por consoantes e glide /w/, e o número de possibilidades de preenchimento é reduzido em relação ao ataque. Logo, pode haver uma sílaba composta por uma vogal única na posição nuclear, mas não pode haver uma sílaba com uma consoante única, pois o núcleo não pode ser vazio.

A partir destas regras de preenchimento da estrutura silábica é possível definir os moldes silábicos de cada língua. Os moldes (ou modelos) possíveis na Língua Portuguesa estão representados no Quadro 05.

Quadro 05 - Moldes silábicos da Língua Portuguesa

V	<u>E</u>
VC	<u>Ar</u>

VCC	<u>I</u> nstante
CV	<u>C</u> á
CVC	<u>L</u> ar
CVCC	<u>M</u> onstro
CCV	<u>T</u> ri
CCVC	<u>T</u> rês
CCVCC	<u>T</u> ransporte
VV	<u>A</u> ula
CVV	<u>L</u> ei
CCVV	<u>G</u> rau
CCVVC	<u>C</u> laustro

Fonte: Collischon (2005, p. 117)

Nota-se uma grande diversidade de possibilidades de moldes silábicos, sendo mais comum na Língua Portuguesa o molde CV, entretanto o molde CVC também é muito corriqueiro e, como dito anteriormente, cada espaço desse só pode ser ocupado por determinados segmentos e possui sua funcionalidade, podendo ser ambiente propício para determinados processos fonológicos. A coda silábica, por exemplo, é um ambiente favorecedor quando se trata da ocorrência de processos fonológicos, motivo pelo qual será analisada de forma mais específica na seção seguinte.

4.3 A posição de coda silábica

A partir do exposto, é notório que uma quantidade limitada de segmentos pode ocupar a posição de coda diferente da posição de ataque, pois esta pode ser preenchida por quase todas consoantes. Para melhor analisar tal espaço silábico, é necessário ressaltar que a coda pode ocorrer no meio da palavra ou no final dela. No PB há uma forte tendência a sílabas abertas, ou seja, terminadas em vogais, é por isso que constantemente verifica-se o apagamento das nasais em posição de coda, a não pronúncia do R em final de palavra, bem como a vocalização do // em fim de sílaba, se transformando na semivogal /w/, processo fonológico que interessa a este trabalho, assim como seu processo reverso, no qual, verbos e não-verbos terminados em U são grafados com L.

A natureza da coda é considerada uma questão empírica, pois suas restrições de preenchimento podem estar associadas com a sonoridade e com mudanças sonoras que a língua pode ter passado. Na linguagem oral a coda preenchida por // pode, por exemplo, ser velarizada, situação que pode ser comprovada em falares regionais do sul brasileiro.

Segundo o Princípio de Sonoridade, a coda silábica é o segmento decrescente, pois é posterior ao pico silábico ocupado por uma vogal. Assim, a posição de coda só pode ser ocupado pelas consoantes R, S, L, e N, e pelas vogais I e U conforme Bortoni-Ricardo (2004).

Quadro 06: Coda do padrão silábico CVC

C	V	C
		R
		S
		L
		I
		U
		N

Fonte: Bortoni-Ricardo (2004, p. 84)

A coda pode ser ocupada por uma ou duas consoantes, como em POR e TRANS. Porém, assim como ocorre no ataque, a coda pode não ser preenchida por nenhum segmento, como as sílabas da palavra CASA, ela é, portanto, uma coda vazia.

Diante das possibilidades de preenchimento da coda que foram apresentadas é possível identificar algo importante para o processo fonológico analisado neste trabalho: o que causa a vocalização da lateral e outras ocorrências aqui estudadas é o fato da coda poder ser preenchida tanto pela lateral // como pela semivogal /w/.

O capítulo a seguir, intitulado Variação e ensino, considera os estudos fonológicos na perspectiva variacional desconsiderando variações regionais e

situacionais e exaltando os aspectos da motivação fonológica da variação enfocando no fonema // para detalhar o processo de vocalização.

5 VARIAÇÃO E ENSINO: REFLEXÕES DO ENSINO DE LINGUA PORTUGUESA

Na fala e na escrita existem variedades que podem ser encontradas em regiões geográficas, em determinados grupos sociais, em situações formais ou informais ou são particularidades de um indivíduo em específico. Na fala, tais variações são mais produtivas pois estão associadas com a pronúncia, o sotaque e a carga cultural do homem. Na escrita, essas variedades que se diferenciam da norma padrão formal da língua incorrem em erro ou desvio ortográfico. Assim, há variações motivadas por fatores sociais e variações motivadas por fatores fonológicos.

Vale ressaltar que a presente pesquisa considera a variação fonológica e exclui fatores sociais como região, gênero, idade, entre outros. Neste capítulo, considera-se as noções de variação, principalmente a vocalização da lateral // enquanto uma destas possibilidades de diversidade na língua escrita. Para tanto, foram utilizados os estudos de Bortoni-Ricardo (2004), Da Hora (2009), Silva (2003), Câmara Jr. (2019) e Garcia (2017).

5.1 Noções de variação

A variação linguística pode ser encarada como um fenômeno natural, já que a língua é considerada um organismo vivo. Comumente observam-se mudanças no léxico, na sintaxe e no uso da língua em geral. Tal fenômeno ocorre pela diversificação dos sistemas da língua em reação às mudanças ocorridas no seio social, que podem ser de caráter vocabular, de pronúncia, de caráter morfológico e fonológico. Por conseguinte, são grandes as possibilidades de alterações dos aspectos linguísticos.

As variações existem porque as línguas são sensíveis e dinâmicas em relação a fatores sociais como localidade, faixa etária, sexo, nível escolar, grupo social, grau de formalidade da situação, status socioeconômico, grau de escolaridade, entre outros. As línguas são, naturalmente, mutáveis. Assim, toda comunidade, seja pequena ou grande, rural ou urbana tem suas distinções variacionais internas e externas. Tais fatores citados são estruturais, mas há também, de acordo com Bortoni-Ricardo (2004, p. 49) os fatores funcionais, e linguísticos.

Todos esses fatores representam atributos de um falante: sua idade, sexo, seu status socioeconômico, nível de escolarização etc. Podemos dizer que esses atributos são estruturais, isto é, fazem parte da própria individualidade do falante. Há outros fatores que não são estruturais, mas sim funcionais. Resultam da dinâmica das interações sociais. Podemos, então, dizer que a

variação linguística depende de fatores socioestruturais e fatores sociofuncionais. [...] Então, na prática, os fatores estruturais se inter-relacionam com os fatores funcionais na conformação dos repertórios sociolinguísticos dos falantes.

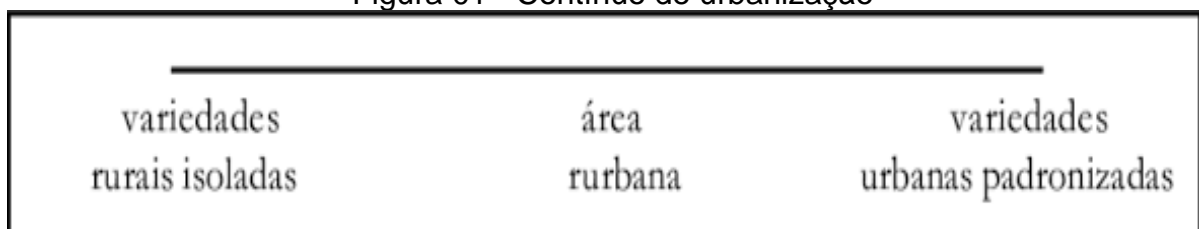
Além dos fatores inerentes ao indivíduo e suas funções sociais, existem ainda os fatores inerentes à própria língua, seus processos de funcionamento e sua estrutura. São os fatores linguístico-estruturais, como: o ambiente fonológico do segmento, a estrutura silábica e a sintática etc. Assim, deve-se considerar também tais aspectos fonológicos, morfológicos, semânticos, sintáticos, pragmáticos e até discursivos.

O Brasil é um país de dimensões continentais e que contém diferentes realidades sociais e econômicas em cada estado da federação. Além disso, o português brasileiro sofreu, ao longo de sua evolução, claras influências de outras línguas e dialetos provenientes de nativos e europeus. Entretanto, é necessário considerar ainda as dificuldades dos sistemas públicos de ensino, principalmente no que se refere ao processo de aquisição da língua escrita. Todos estes fatores levam às variações linguísticas.

Considerando a geografia do país e fatores como êxodo rural e superpopulação dos centros urbanos, a variação do Português brasileiro só pode ser entendida através de três contínuos: o contínuo de urbanização, o contínuo de oralidade-letramento e o contínuo de monitoração estilística.

O contínuo de urbanização pode ser representado da seguinte forma:

Figura 01 - Contínuo de urbanização



Fonte: Bortoni-Ricardo (2004, p. 52)

Verifica-se que em um extremo do contínuo se encontram as comunidades rurais com pouco ou nenhum acesso a situações de fala e escrita monitoradas, nas quais a cultura oral é predominante, enquanto no outro extremo se encontram as

comunidades padrões com acesso a tecnologias, diversidade de situações comunicativas de fala e escrita, status de formação educacional mais elevado, etc.

No intervalo, fica uma zona mista em que os indivíduos preservam muitos dos antecedentes culturais como algum repertório linguístico, mas já sofre influência urbana. Importante ressaltar que as fronteiras entre tais contínuos não são fixas, mas fluidas e as regras fonológicas que caracterizam o PB são descontínuas, ou seja, há um movimento de gradação. Os indivíduos da seção medial – área urbana – sofreram um deslocamento de sua área de origem, sendo um público heterogêneo.

A outra linha de pensamento da variação linguística é o contínuo oralidade-letramento, que, como a linha do contínuo de urbanização, tem Eventos de Oralidade em um extremo e Eventos de Letramento em outro. Novamente as fronteiras são fluidas, pois nada impede que em um evento de letramento, haja várias situações comunicativas orais. A distinção, portanto, reside no fato de que no evento de letramento há sempre uma base escrita, o interlocutor se baseia em um texto escrito. É, portanto, uma população com acesso a diferentes gêneros textuais escritos, enquanto no polo contrário muitas pessoas têm dificuldades de escrita ou não são alfabetizados.

Por fim, Bortoni-Ricardo (2004) propõe o contínuo de monitoração estilística, no qual um polo é composto por eventos mais monitorados e o outro por eventos menos monitorados, ou seja, situações espontâneas e situações que exigem um cuidado e um planejamento maior do falante/escritor. Isso depende da situação comunicativa, do ambiente, do tópico da conversa, etc.

Considerando estes contínuos é possível categorizar os falantes da Língua Portuguesa e compreender a influência de suas escolhas de fala e de registro. As influências das linhas de análise na variação se manifestam tanto na fala quanto na escrita. É possível verificar, assim, que uma comunidade mais isolada e menos aglomerada, com menos acesso à eventos de letramento e que vive, majoritariamente, situações informais, conseqüentemente se afasta mais do uso da norma padrão da língua.

Na escrita, muitas vezes as variações são vistas como “erros de português”, entretanto, Bortoni-Ricardo (2004, p. 37) diz que

erros de português são simplesmente diferenças entre variedades da língua. Com frequência, essas diferenças se apresentam entre a variedade usada no domínio do lar, onde predomina uma cultura de oralidade, em relações

permeadas pelo afeto e informalidade, [...] e culturas de letramento, como a que é cultivada na escola.

O erro, enquanto desvio da norma padrão, causa muita insegurança entre os docentes, que, muitas vezes, não sabem como agir diante dele. A correção imediata e incisiva pode ser eficiente em alguns casos, mas o aluno pode incorrer novamente no mesmo fenômeno porque não refletiu sobre o uso. A não-correção, em outro plano, também desfavorece a reflexão e pode tornar o erro mais recorrente.

Quando se trata de escrita e da estrutura silábica, Bortoni-Ricardo (2004) afirma que a maior variação no português brasileiro ocorre em posição pós-vocálica na sílaba, ou seja, “é justamente a consoante que segue o núcleo silábico que está sujeita a grande incidência de variação”. Tais consoantes tendem a serem suprimidas principalmente em produções não monitoradas de fala e escrita.

Um dos processos mais comuns na escrita de alunos da educação básica e que, muitas vezes, é encarado apenas como erro de ortografia sem considerar sua natureza fonológica, é a vocalização do fonema lateral //l/. A próxima seção tratará sobre o processo de vocalização.

5.2 A vocalização da lateral //l/

Sendo a Fonética a ciência responsável por analisar o som do seu ponto de vista articulatorio, em termos fonéticos a consoante lateral é o som da fala em que “a língua, ao tocar os alvéolos, obstrui a passagem do ar nas vias superiores, mas permite que o ar passe através das paredes laterais da boca” (DA HORA, 2009, p. 07). Na Língua Portuguesa existem dois sons laterais, o //l/ que é alveolar e o /ʎ/ que é palatal.

- a) Dental [l] exemplos: mala [mala]
- b) Palatal [ʎ] malha [malha]

Fonte: Cagliari (2009, p. 39)

O comportamento do segmento lateral muda de acordo com a posição silábica que ele ocupa. Quando ocorre na posição de Ataque, antecedendo uma vogal (lua, leite, lobo etc.) ou como segundo elemento de um grupo consonantal (plano, planta, blefar etc.), o segmento tem uma articulação dental ou alveolar [l] e quando aparece em posição de coda no meio das palavras (salto, caldo, etc.) ou no final delas (anel, mal, automóvel etc.) manifesta-se como velar [ɫ], em algumas regiões do país, ou como semivogal [w]. Este último caso é o que interessa a este trabalho.

Segundo muitos estudos variacionistas já realizados, esta consoante líquida tem um carácter mutável, e possui vários pontos de articulação. Dentre as variações, ela pode ser lateral alveolar vozeada ou lateral alveolar vozeada velarizada. Neste trabalho foca-se na segunda modalidade, que segundo Silva (2003, p.39):

ocorre em final de sílaba em alguns dialetos (ou idioletos) do português brasileiro, podendo ocorrer com articulação alveolar ou dental. Pode ocorrer a vocalização da lateral em posição final de sílaba e neste caso temos um segmento com as características articulatórias de uma vogal do tipo [u] que é transcrito como [w].

Na posição de coda silábica final ou medial encontra-se a ocorrência da vocalização da lateral /l/ que é transformada em glide /w/ e é grafada ortograficamente como *u*, bem como o processo reverso, quando o fonema /w/ é representado ortograficamente como a consoante *l*, como: ca.na[l] – ca.na[w]; a[l].ma – a[w].ma; co.me[w] – co.me[l].

O processo de vocalização em final de sílabas após vogais é explicado por Câmara Júnior (2019, p. 79, grifo do autor) sob um aspecto articulatório

o /l/ pós-vocálico é posterior por alofonia posicional. Isto quer dizer que, além do movimento da ponta da língua junto aos dentes, há um levantamento do dorso posterior da língua para junto do véu palatino, dando o que provavelmente os gramáticos latinos chamavam de “<l> *pinguis*” ou “gordo”. Daí decorre uma mutação, que em linguística diacrônica se chama a **vocalização** da consoante: cessa a elevação da ponta da língua junto aos dentes, a elevação posterior do dorso da língua não chega a interromper a corrente de ar, e há um concomitante leve arredondamento dos lábios. O resultado é um /u/ assilábico, e *mal* torna-se homônimo de *mau*, *vil* de *viu* e assim por diante.

Diante disso, é importante destacar as possíveis confusões semânticas de palavras quando grafadas incorretamente. No entanto, na maioria das vezes não há prejuízo semântico na troca de L por U, vice-versa, porém, esse fenômeno implica em transgressão das convenções ortográficas da língua,

Bortoni-Ricardo (2004) ao analisar as variantes fonológicas da posição de coda de sílabas com o molde CVC, deixa claro que o fenômeno que ocorre com a lateral /l/ é um desafio dentro do ambiente escolar, pois os professores necessitam de estratégias que auxiliem os alunos a não incorrerem em desvios ortográficos. A função do professor nesses casos é, primeiro, refletir sobre as motivações dos erros dos alunos e instigá-los a refletir sobre o uso. Esta dificuldade do corpo docente é descrita por Bortoni-Ricardo (2004, p. 94) ao dizer que

para nós, professores, o principal problema a observar no caso do // pós-vocálico é a neutralização entre o // e o /u/ nesta posição, pois nossos alunos ao aprender a escrever, têm de aprender a usar a letra U em palavras como berimbau, pau, chapéu etc., a letra O, em palavras como arrepio, macio, vazio e tio etc., e, finalmente, a letra L em palavras como avental, lençol, automóvel, anzol etc. O segmento final, pós-vocálico, em todas elas, é pronunciado U.

Além dessas manifestações, segundo Da Hora (2009, p.36), além de vocalizada, como em pa[w]co, pode ser velarizada, pa[ʷ]co, ou ainda apagada, como em pa[∅]co. A variante velarizada ocorre na fala de algumas regiões do país. O autor se manifesta ainda sobre o apagamento da consoante, quando diz que “vale observar que se ela por precedida pela vogal “u”, seu apagamento é praticamente categórico, devido à impossibilidade de se ter um ditongo com vogal e semivogal com o mesmo ponto *[uw], já que ambas são posteriores e altas”.

No processo de vocalização ocorre o enfraquecimento da consoante, razão pela qual os falantes passam a realizá-la de forma vocoide próximo de [w], visto que o PB tem forte proeminência de sílabas abertas, terminadas em vogais.

O apagamento da lateral também é uma possibilidade de variação, fenômeno muito comum, por exemplo, quando a lateral aparece após a vogal U (multa, culpa, azul etc.). Neste caso o som é mais proeminente, porém muitas vezes há o apagamento na fala, o que acaba interferindo na escrita, já que a letra L não tem um evidente valor sonoro após o U.

Uma outra situação a ser analisada é a ocorrência de hipercorreções no caso, principalmente, dos verbos no pretérito perfeito, situação em que todas as formas verbais terminam com U, no entanto, por existirem palavras da língua terminadas com L e comumente usadas pelos alunos, eles acabam traçando uma correção espontânea de que os verbos também podem terminar com L. Nesse caso, o aspecto morfológico deve ser considerado. Assim, é comum ver em uma mesma produção textual verbos com L ou U na coda. Sobre esse processo, Garcia (2017, p. 97) diz que

quando os alunos começam a internalizar essa regra, em situação escolar, surgem as hipercorreções, como as exemplificadas a seguir, cujo “erro” deve ser percebido pelo professor como apreensão de uma regra e não como um problema ortográfico. Nesse caso, é preciso que o professor analise esta grafia de maneira diferenciada, percebendo a reflexão linguística do aprendiz:
 Pegol (pegou)
 Acabol (acabou)
 Ficol (ficou)

A regra a qual Garcia (2017) se refere é a de que, algumas vezes, algo que é ouvido como um U é grafado com L. Regra que causa a confusão fonó-ortográfica analisada neste trabalho.

Na presente pesquisa, desconsideram-se fatores sociais como faixa etária e sexo, e foca-se em fatores fonológicos. O estudo parte da literatura aqui explicitada e se preocupa em categorizar as variações da lateral na escrita de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental em uma escola de ensino público de São Luís – Maranhão. Nesta série, os alunos já são alfabetizados, mas ainda incorrem em muitos erros gráficos, principalmente quando se trata das irregularidades da língua escrita.

Portanto, diante das variações, será necessário um esforço maior dos alunos para compreender as regularidades e as arbitrariedades dos casos de uso da lateral. No caso das arbitrariedades, a memorização é indispensável.

A seguir serão descritos os aspectos metodológicos da pesquisa, como o a caracterização, o campo, os sujeitos, as etapas e os procedimentos de coleta e análise de dados, além do procedimento para proposta de intervenção. Tal delimitação é fulcral para a obtenção dos resultados esperados no trabalho.

6 METODOLOGIA

Este capítulo descreve a forma como foi operacionalizada esta pesquisa, que se propôs a averiguar os desvios cometidos que envolvem a lateral // na posição de coda silábica e sua vocalização. A demarcação de etapas e procedimentos de uma pesquisa é essencial e influencia diretamente na obtenção de resultados satisfatórios e relevantes para a escola, o meio acadêmico e para a sociedade.

Importante ressaltar que a organização metodológica desta pesquisa recebeu parecer consubstanciado do Conselho e Ética e Pesquisa – CEP sob CAAE 30454920.5.0000.5203 (documento anexo), o que demonstra o respeito a todos os requisitos e normas para o desenvolvimento de pesquisas que envolvam pessoas, como é o caso. As poucas alterações feitas na metodologia em virtude da pandemia de Covid-19 serão apresentadas ao CEP em relatório final.

A explanação das ações metodológicas está dividida nas seguintes seções: na primeira, caracteriza-se a pesquisa sob a perspectiva de Gil (2002;2008); na segunda, detalha-se o campo da pesquisa; na terceira, delinea-se o corpus e os sujeitos da pesquisa e, por fim, na quarta seção, se definem as etapas e os procedimentos metodológicos para a coleta de dados.

6.1 Caracterização da pesquisa

Para concepção dos objetivos, foi utilizada uma pesquisa exploratória e descritiva. Segundo Gil (2008, p. 27) a pesquisa exploratória objetiva ocasionar mais proximidade do problema, explorando-o em seus diversos aspectos e modificando conceitos já existentes sobre o tema. Importante frisar que conforme Gil (2008, p. 27) “seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado”. Tal flexibilidade foi de suma importância diante do cenário dos anos em que esta pesquisa foi elaborada. Quanto ao caráter descritivo da pesquisa, este pauta-se no estabelecimento de relações entre variáveis de um grupo, estudando suas características.

No que tange aos procedimentos adotados para coleta de dados, tal pesquisa é classificada como uma pesquisa de campo e bibliográfica, visto que se baseia em material bibliográfico já elaborado por teóricos renomados, principalmente em livros e artigos científicos, sem perder de vista o fato de ser uma pesquisa

concentrada na observação das atividades de uma comunidade, conforme corrobora Gil (2002, p. 83)

Tipicamente, o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada a qualquer outra atividade humana. Basicamente a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo.

A coleta de dados foi feita por levantamento de dados das ocorrências em textos produzidos pelos alunos por meio de oficinas de treinos ortográficos de palavras e frases, e oficinas de produção textual de narrativas espontâneas, assim é possível comparar as ocorrências no treino em que os alunos focam apenas na grafia da palavra; e nas frases e textos, condições em que o aluno está preocupado com o sentido do que escreve, além da ortografia. Conforme aduz Gil (2002), o levantamento é a técnica mais adequada às pesquisas descritivas, pois permite o conhecimento direto da realidade avaliada.

No que diz respeito à natureza, a pesquisa foi realizada numa abordagem quali-quantitativa, já que as ocorrências da relação fonema-grafema foram primeiramente quantificadas e organizadas em quadros e gráficos que permitiram a análise qualitativa do tema.

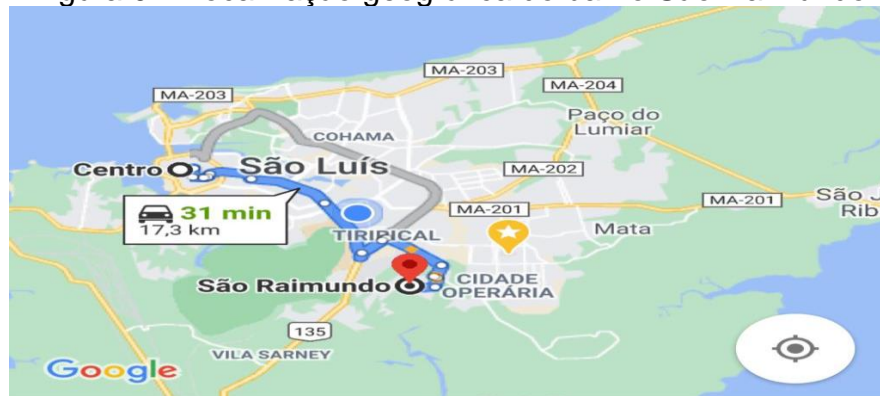
Por fim, a pesquisa é, ainda, aplicada visto que busca gerar conhecimentos para aplicação prática, e dirigida para a solução ou redução de problemas de acordo com os objetivos previamente definidos.

Na próxima seção será detalhado o campo da pesquisa enquanto comunidade escolar, no que tange à estrutura e à alguns aspectos socio-culturais.

6.2 Campo da pesquisa

A presente pesquisa foi realizada numa escola pública de São Luís – Maranhão, localizada na zona rural periférica do município, que atende alunos de bairros, vilas e invasões próximas. O bairro São Raimundo, em que a escola se localiza, encontra-se a aproximadamente 17km do centro da capital maranhense, conforme apresenta a figura 02.

Figura 02: Localização geográfica do bairro São Raimundo



Fonte: Google, 2021

A escola em questão dispõe de uma estrutura física precária que impossibilita o bom desempenho das atividades cabíveis a um ensino efetivo de qualidade. É constituída de dezessete salas de aula cada uma com capacidade para aproximadamente 40 alunos, mas geralmente funcionam com número acima do previsto por conta da demanda da comunidade. Uma sala de professores com vários armários e dois banheiros para funcionários, secretaria, diretoria, dois pátios extensos, refeitório e cozinha, dois banheiros para alunos e uma sala de vídeo que, atualmente, é utilizada como sala de aula.

É conhecida por ser a maior escola do bairro e o prédio frequentemente serve de apoio para outra escola de Ensino Fundamental: séries iniciais - que está em reforma, portanto, todos os espaços da escola, inclusive o pátio, eram utilizados como sala de aula, quando ocorriam aulas presenciais, não havendo, portanto, biblioteca e sala de vídeo disponível para o uso dos professores.

Possui em seu território uma quadra de esportes acoplada que não é utilizada por estar em reforma há cerca de 7 anos. Somente a sala dos professores e a direção são climatizadas. Todas as demais salas de aula são equipadas com ventiladores, mas muitos estão quebrados ou com defeito.

Os livros didáticos e os poucos paradidáticos que a escola tem ficam guardados no depósito por não haver biblioteca adequada para exposição, não há, na escola, funcionário responsável formado em Biblioteconomia, razão pela qual o acervo nunca é visitado ou utilizado por alunos e professores.

No aspecto administrativo, a escola conta com uma diretora titular e uma adjunta, não há secretário, apenas 2 auxiliares de secretaria, que se encontram nesta função devido a problemas de saúde e precisaram se afastar de sala de aula.

Importante ressaltar, que no dia 17 de Março de 2020, período em que esta pesquisa estava em andamento, a escola que funciona como campo desta pesquisa, bem como todas as escolas municipais, estaduais e privadas do Estado do Maranhão, sofreu paralisação de todas as suas atividades presenciais em virtude da pandemia de Covid-19 e ficou durante meses sem nenhum tipo de atividade presencial ou remota com alunos, o que causou algumas modificações na forma de coletar os dados da pesquisa. Entretanto, com o retorno das aulas de forma remota no mês de Agosto de 2020 e com a autorização de algumas movimentações com os pais e alunos, como reuniões, foi possível dar prosseguimento com a pesquisa.

Na forma remota de ensino, a escola utiliza atividades impressas para os alunos que não possuem meios de ter acesso à internet e aulas pelo aplicativo Whatsapp para alunos que possuem este acesso. Tal aplicativo foi utilizado pela pesquisadora para contactar os pais, marcando os dias de entrega dos instrumentos de coleta da pesquisa, bem como todo o acompanhamento da realização, sanando dúvidas e auxiliando os responsáveis pela tutoria das atividades de coleta.

A próxima seção tratará da composição do corpus da pesquisa, que são os materiais coletados para análise de dados, e dos sujeitos.

6.3 Corpus e sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi realizada em 03 turmas de 6º ano do Ensino Fundamental – séries finais - com aproximadamente 40 alunos, nas quais a pesquisadora é professora titular da disciplina de Língua Portuguesa. Alguns sujeitos da pesquisa apresentam distorção idade-série.

Apesar da escola ser considerada uma escola de Zona Rural do município, os alunos, em sua maioria, podem ser encaixados no contínuo urbano, segundo os estudos de Bortoni-Ricardo (2004), pois muitos são de famílias provenientes do interior do Estado e preservam muito da cultura linguística destas regiões, principalmente no que se refere ao léxico e o sotaque da língua. Entretanto, estes alunos já têm contato com situações de uso monitorado e com variedades urbanas padronizadas.

Na seção a seguir serão descritos as etapas e os procedimentos da pesquisa que delinham como ela foi feita.

6.4 Etapas e procedimentos da pesquisa

A coleta de dados para o presente estudo foi feita no turno regular de aula dos sujeitos. Os sujeitos que não assinaram o Termo de Assentimento para participar da pesquisa não ficaram prejudicados ou sofreram qualquer tipo de constrangimento, pois não receberam o caderno pedagógico da pesquisa, porém receberam as atividades comuns da disciplina de Língua Portuguesa.

O ano de 2020, ano da coleta de dados deste trabalho, foi um ano escolar atípico por conta da pandemia do vírus da Covid-19, que causou alguns percalços no desenvolvimento da presente pesquisa. Não foi possível realizar a coleta de dados de forma presencial, como preterido inicialmente. No município palco desta pesquisa, São Luís – MA, as aulas presenciais foram suspensas desde 17 de março de 2020, que era o segundo dia letivo dos alunos da instituição pesquisada, e somente no mês de Agosto a Secretaria de Educação Municipal – SEMED – se manifestou a respeito da implantação do sistema remoto de aulas, a partir daí foram planejados métodos remotos para aulas e atividades. Em contrapartida, apesar do esforço do corpo docente escolar, muitos alunos matriculados, por diversas situações, não têm acesso às aulas e atividades.

Portanto, para coletar os dados, foi realizada uma busca ativa dos pais e responsáveis das turmas pesquisadas e foram confeccionados e entregues cadernos pedagógicos contendo quatro instrumentos de coleta. Não foi possível entrar em contato com a família de todos os alunos, assim como nem todos os contactados aceitaram participar da pesquisa. Entretanto, os que aceitaram ser participantes foram submetidos às seguintes atividades de coleta:

I – Produção de textos monitorados

Verificação da hipótese III – as ocorrências de grafia inadequada aparecem mais em textos espontâneos que em treinos ortográficos.

Na intenção de comparar a quantidade e a qualidade dos erros produzidos pelos alunos, os textos monitorados foram aplicados, pois possibilitam um momento em que os alunos produzem hipóteses e refletem mais especificamente sobre os mecanismos de funcionamento da língua em determinada palavra ou frase.

Um dos textos é um ditado imagético de lista de palavras, sendo elas substantivos com U ou L na coda das sílabas mediais ou finais. Importante ressaltar que, no ditado imagético, os alunos não têm o recurso do som das palavras, não havendo influência de uma pronúncia possivelmente mecanizada. Nesse momento, os discentes traçaram suas próprias conclusões, consolidando na escrita sua representação mental da palavra sem influência sonora. E a outra atividade foi um ditado de frases soltas com verbos no pretérito terminados em U e com outras palavras não-verbais terminadas em U e L. Orientou-se que a leitura das frases fosse realizada por um pai ou responsável, diante da impossibilidade de aplicação pela professora.

Os responsáveis receberam instruções para, durante a aplicação de tais atividades, não fazerem nenhum comentário sobre sua escrita e nenhuma intervenção da escrita dos alunos. Isso permitiria que eles ficassem livres para demonstrar suas escolhas ortográficas.

II – Produção de textos espontâneos

Verificação da hipótese I – *o aluno escreve de acordo com o apoio que encontra na oralidade e alguns segmentos precedentes podem favorecer o fenômeno.*

A fim de coletar dados referentes às alterações ortográficas, foram realizadas duas produções de textos espontâneos. Acredita-se que é na escrita espontânea que o indivíduo se despreocupa com as regras e nomenclaturas gramaticais e foca no enredo criado e no sentido de suas palavras, razão pela qual na hipótese III supõe-se que os indivíduos incorram em mais erros nesta modalidade de produção textual do que nos treinos ortográficos.

Tais textos são narrativas em que os sujeitos foram levados a utilizar verbos na terceira pessoa do singular no pretérito perfeito, para que se perceba como eles escrevem a letra final dos verbos terminados com U e outras palavras não-verbais terminadas com U e L.

A primeira produção foi uma produção de conto a partir do sorteio individual de palavras que indicavam personagem, tempo, espaço e um objeto. Os sujeitos utilizaram os elementos que receberam no sorteio realizado pela pesquisadora e, a partir disso, criaram sua própria história. Assim, cada indivíduo teve elementos da narrativa diferentes dos outros.

A segunda atividade de produção textual foi uma das etapas de um projeto regularmente realizado na escola. Se trata da redação de um conto a partir da temática

do Bullying, tema muito abordado na escola visto que configura um problema recorrente na comunidade escolar. Os sujeitos foram orientados a analisar figuras relacionadas ao Bullying e inventarem suas próprias histórias em que o personagem principal sofre com tal situação.

Importante ressaltar que nas produções textuais espontâneas não foram avaliados aspectos textuais como coerência, coesão, organização textual, paragrafação, etc. Considerou-se apenas o desempenho ortográfico dos escritores.

III – Análise quali-quantitativa dos dados e cotejamento

Após a aplicação das atividades de textos monitorados e de textos espontâneos, foram destacados em tal corpus todos os desvios relacionados à lateral // e à glide /w/.

Estes desvios foram contabilizados, separados e agrupados conforme suas naturezas, obedecendo as categorias de análise deste trabalho. Assim foi possível criar tabelas e gráficos para comparar quantitativamente as categorias. A partir da análise dos gráficos e tabelas foi feita a associação qualitativa considerando as hipóteses e os objetivos do trabalho.

IV – Elaboração de proposta de intervenção

Após as etapas de diagnóstico e análise de dados coletados foi pensada e elaborada proposta de intervenção com a finalidade de amenizar os desvios produzidos pelos indivíduos do corpus desta pesquisa, mas também a fim de alcançar outros indivíduos que se encontrem na mesma situação, pois os resultados da pesquisa e a proposta serão compartilhados com outros docentes.

A proposta tem como foco a ortografia e o processo fonológico estudado, entretanto, diante do cenário de pandemia e distanciamento social obrigatório que impulsionou, nas escolas públicas, o ensino remoto e híbrido, tem-se como aliados da intervenção as metodologias ativas e o uso de tecnologias diversas em sala de aula.

Diante dos procedimentos destacados acima, as etapas e os procedimentos da pesquisa podem ser observados no quadro:

Quadro 07 - Etapas e procedimentos da pesquisa

ETAPAS DA PESQUISA	PROCEDIMENTOS DE PESQUISA
1ª etapa	Aplicação de 2 produções monitoradas

2ª etapa	Aplicação de 2 produções textuais espontâneas
3ª etapa	Análise quali-quantitativa dos dados coletados e cotejamento
4ª etapa	Elaboração de proposta de intervenção

Fonte: Pesquisa direta

6.5 Procedimento para análise dos dados

A coleta de dados só ganha sentido em sua análise. Nesta pesquisa, a análise de dados foi feita de forma quali-quantitativa considerando as seguintes categorias de análise:

Quadro 08 - Categorias de análise

Troca de L por U	Em treinos ortográficos
	Em textos espontâneos
Troca de U por L	Em treinos ortográficos
	Em textos espontâneos
Apagamento de L	Em treinos ortográficos
	Em textos espontâneos
Outras ocorrências	Em treinos ortográficos
	Em textos espontâneos

Fonte: Pesquisa direta

Os dados colhidos foram divididos e organizados em tabelas e gráficos a fim de otimizar a visualização da situação de escrita encontrada na pesquisa. A partir dos gráficos foi feita a análise qualitativa dos dados, associando os resultados encontrados com aspectos teóricos estudados. Esta minuciosa análise propiciou com que as hipóteses iniciais fossem testadas e a proposta de intervenção fosse elaborada para incidir no foco do problema amenizando as ocorrências de grafias incorretas das palavras.

7 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Após estudo da teoria, elaboração dos instrumentos de coleta e a efetiva coleta de dados por meio de busca ativa, neste capítulo será realizada a análise qualitativa dos dados coletados nas atividades dos cadernos pedagógicos. Os desvios ortográficos associados ao uso de U e L na coda das sílabas foram bastante produtivos na presente coleta, portanto, para facilitar o entendimento e análise, neste capítulo, as ocorrências estão divididas nas categorias de análise previamente traçadas.

Isto posto, serão apresentados tabelas e gráficos com os números e com as palavras encontradas na coleta para melhor visualização e avaliação. Assim, este capítulo se subdivide em: Dados coletados – números iniciais, Troca de L por U, Troca de U por L, Apagamento de L e Outras ocorrências.

7.1 Dados coletados: números iniciais

Inicialmente, os cadernos pedagógicos elaborados como base de coleta desta pesquisa foram entregues aos pais e responsáveis dos discentes envolvidos para que as atividades fossem realizadas em casa na companhia de um adulto responsável, tutoria essencial para um dos treinos ortográficos, que consistia em um ditado de frases (Atividade 2).

É importante ressaltar que os modelos das quatro atividades utilizadas para coleta estão disponíveis nos Apêndices (Apêndice de 5 a 8) ao final deste trabalho e foram confeccionados com a intenção de encontrar desvios ortográficos relacionados aos fonemas estudados, o que justifica a escolha das palavras envolvidas nas atividades.

Participaram desta pesquisa alunos de 3 turmas de 6º ano com cerca de 40 alunos cada turma, como já detalhado anteriormente. Entretanto, nem todos os responsáveis compareceram à escola para receber as atividades propostas, ação necessária visto que no período da pesquisa as aulas presenciais haviam sido suspensas por conta da pandemia do vírus Covid-19. Após entrega, e apesar da explicação e acompanhamento, somente 47 cadernos com as quatro atividades foram devolvidos para a pesquisadora, conforme é possível verificar na descrição do Quadro 09.

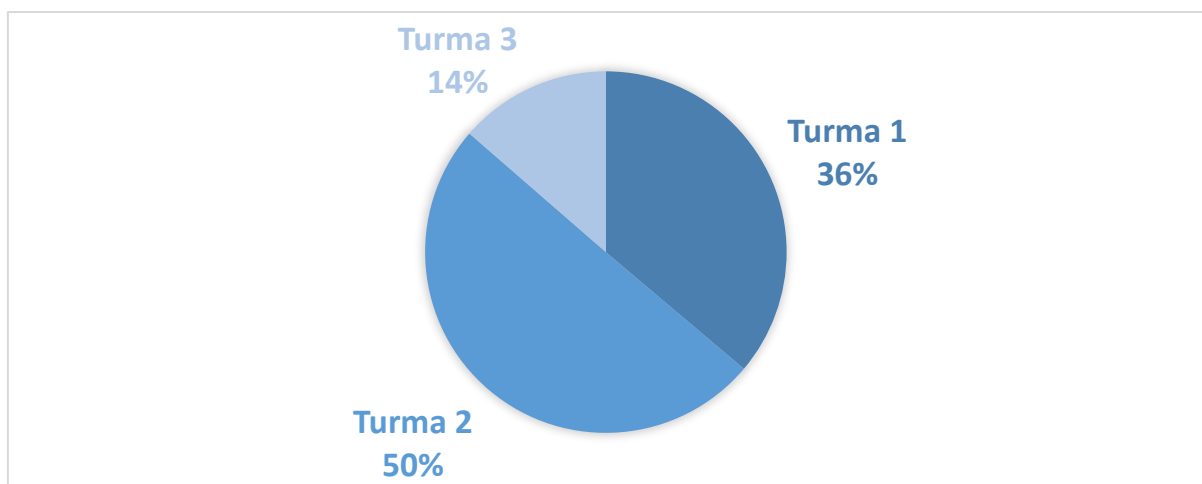
TURMAS	CADERNOS ENTREGUES	CADERNOS COLETADOS
TURMA 1	21	17
TURMA 2	17	15
TURMA 3	16	15
TOTAL	54	47

Fonte: pesquisa direta

Diante dos números iniciais de cadernos pedagógicos apresentados, vale ressaltar que não houve escolha de sujeitos participantes, tendo a coleta sido feita de forma aleatória, um dos requisitos das pesquisas que envolvem pessoas, segundo o CEP, o que causa maior segurança para a análise de dados e para os resultados da pesquisa. Dentre o corpus coletado, foi possível apurar 92 treinos ortográficos e 92 textos espontâneos. Alguns cadernos foram entregues incompletos, sem algum texto espontâneo ou sem o ditado de frases. Todos continham o ditado imagético e pelo menos um texto espontâneo.

No geral, quanto às ocorrências relacionadas ao fonema // e à semivogal /w/, a Turma 01 apresentou 85 casos diversos, a Turma 02 apresentou 118 e a Turma 03, 32, totalizando a soma de 237 ocorrências englobando a vocalização, seu processo reverso, o apagamento de L, o surgimento da variante O e outras modalidades. É possível verificar melhor tais números no Gráfico 01, a seguir.

Gráfico 01 – Números gerais de ocorrências

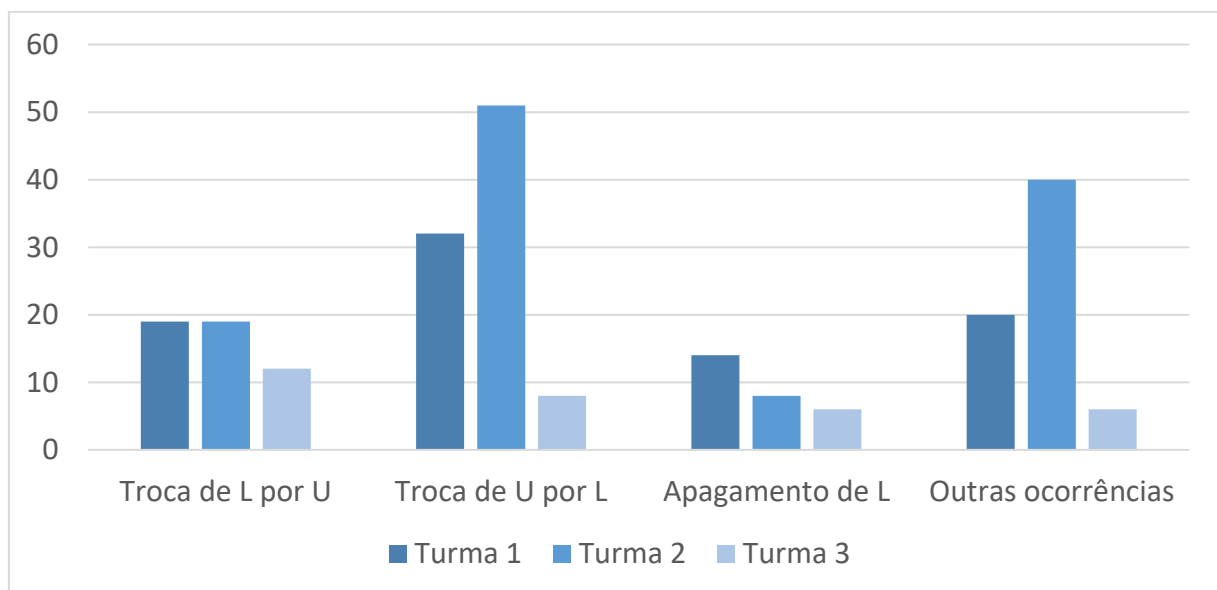


Fonte: pesquisa direta

Visualizando o gráfico 01, é possível atestar que a Turma 02 foi visivelmente a mais produtiva em ocorrências ortográficas relacionadas à lateral /l/ ou à semivogal /w/, porém não há motivo aparente para este fenômeno, visto que o critério aleatoriedade no alcance dos alunos foi respeitado. Ressalta-se que muitas outras ocorrências fono-ortográficas foram encontradas nas atividades coletadas, como as relacionadas com as variedades do fonema /s/, hipercorreções, epênteses, translineações, hiper e hipossegmentações etc., entretanto, seguindo o objetivo desta pesquisa, as ocorrências não relacionadas ao objeto pesquisado foram ignoradas.

Após visualizar o quadro geral da situação encontrada, foi necessário compartimentar cada uma destas turmas, buscando a quantidade de casos encontrados em cada categoria de análise, conforme apresentado a seguir.

Gráfico 02 – Categorias de análise por turma



Fonte: pesquisa direta

Atesta-se um desequilíbrio em relação às turmas, não há predominância constante de uma ou outra ocorrência, o que revela dificuldade e até uma certa aleatoriedade na grafia de palavras com possibilidade da ocorrência da vocalização da consoante lateral /l/.

Conforme destaca Garcia (2017, p. 97) “em virtude de ser uma variável muito recorrente na fala dos brasileiros, torna-se difícil para a criança [...] compreender que algo que é ouvido como ‘u’ precisa ser grafado como um ‘l’”. Isso corrobora com

a primeira hipótese desta pesquisa, segundo a qual o aluno escreve de acordo com o apoio que encontra na oralidade.

Por fim, de forma geral, no que tange aos desvios em relação ao tipo de texto, houveram 126 desvios nos treinos ortográficos e 111 nos textos espontâneos. Diante do exposto, trona-se crucial o detalhamento de cada categoria para que seja possível conhecer as palavras e os contextos de ocorrências. Na próxima seção será analisada a primeira categoria, a vocalização: troca de L por U.

7.2 Troca de L por U

O aparecimento do U em posições silábicas onde a norma padrão da língua estabelece um L, ou seja, o processo de vocalização, é muito comum na escrita, visto que na oralidade ele é quase categórico, conforme afirma Garcia (2017, p. 96-97)

Não restam dúvidas de que as representações gráficas com ‘u’ têm origem na variação da língua oral que, em nosso dialeto, pode ser considerada como um fenômeno praticamente categórico, uma vez que ocorre na fala de grande parte dos falantes do português brasileiro, independente da classe social.

Em todos os textos coletados, treinos ortográficos e produções textuais espontâneas, foi encontrado um total de 50 vocalizações, presentes em coda medial e em coda final de várias palavras. Algumas palavras apresentaram mais de uma grafia diferente, realizadas por sujeitos diferentes.

No Quadro 10, é possível conhecer as palavras que sofreram o processo de vocalização e as formas de grafia que foram encontradas nos diversos textos. Destaca-se que as palavras também foram classificadas pelo tipo de coda que possuem o fonema //l/, se contém coda medial (CM) ou coda final (CF).

Quadro 10 – Palavras com troca de L por U

Palavras que sofreram vocalização	Forma de grafia encontrada	Quantidade de palavras encontradas	Tipo de coda
Girassol	Girasou	1	CF
Surreal	Sureau	1	CF
Automóvel	Automoveu / altomoveu	2	CF
Hotel	Oteu / hoteu	3	CF

(Continua)

Palma	Pauma	5	CM
Alfinete	Aufinete	1	CM
Voltou	Voutou		CM
Calça	Causa / cauça / caussa	7	CM
Balde	Baude / baulde	10	CM
Revoltado	Revoutado	1	CM
Real	Reau	1	CF
Soldado	Soudado	2	CM
Bolsa	bousa	3	CM
Aldeia	Audeia	1	CM
Filtro	fiutro	2	CM
Anel	Aneu	1	CF
Caracol	caracou	3	CF
Humilde	Umiude	1	CM
Volta-se	Voutase	1	CM
Alguns	Augus	1	CM
Barril	Bariu	2	CF
		Total: 50	

Fonte: pesquisa direta

Verifica-se que as palavras que mais sofreram o processo de vocalização foram:

- Balde (10 vezes)
- Calça (7 vezes)
- Palma (5 vezes)
- Hotel, Bolsa e Caracol (3 vezes cada)

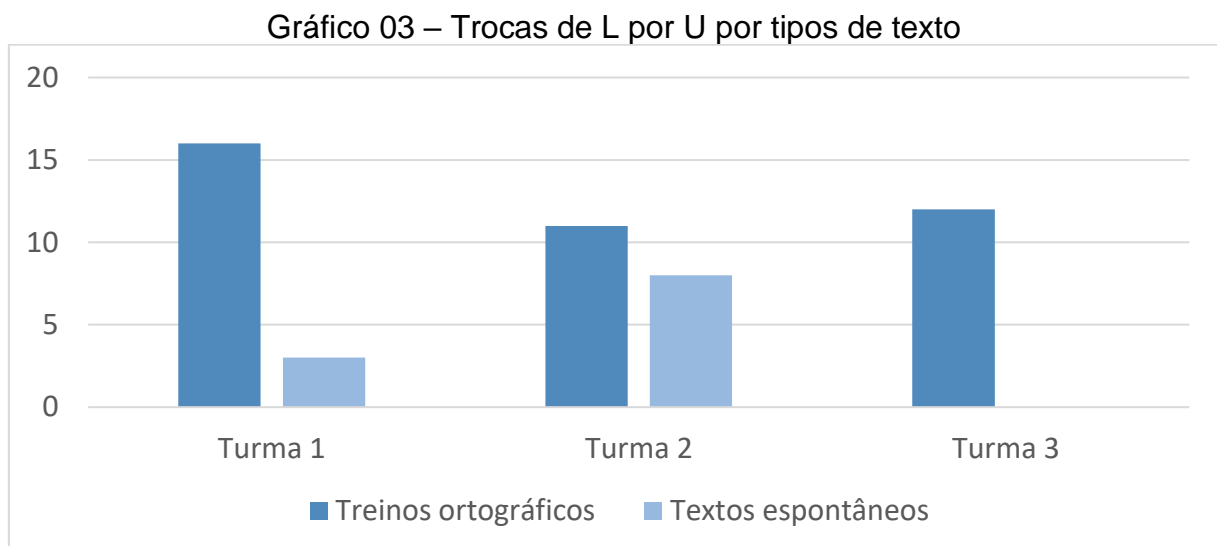
Do total dos 50 desvios encontrados, 39 ocorreram nos treinos ortográficos e 11 nos textos espontâneos. O que, inicialmente, confronta com a Hipótese III desta pesquisa, segundo a qual as ocorrências acontecem mais em textos espontâneos que em treinos ortográficos.

Além disso, as Turmas 01 e 02 tiveram a mesma quantidade de vocalizações (19 ocorrências), entretanto, na Turma 01 elas ficaram concentradas nos

treinos ortográficos, enquanto na Turma 02, essa divisão foi mais equilibrada. Ademais, de um ponto de vista morfológico que, apesar de não ser alvo da presente pesquisa, pode, de alguma maneira, influenciar nos desvios, nesta categoria foram encontrados mais erros nas palavras não-verbais que nas verbais.

No que tange ao tipo de coda existente nas palavras que sofreram desvios ortográficos, verifica-se que os desvios de CF apareceram 14 vezes, enquanto foram contados 31 desvios de CM. Percebe-se que, nesta categoria, houve predominantemente mais desvios na posição de coda medial.

No Gráfico 03, apresenta-se uma análise detalhada dos números da vocalização obtidos por cada turma em cada tipo de texto.



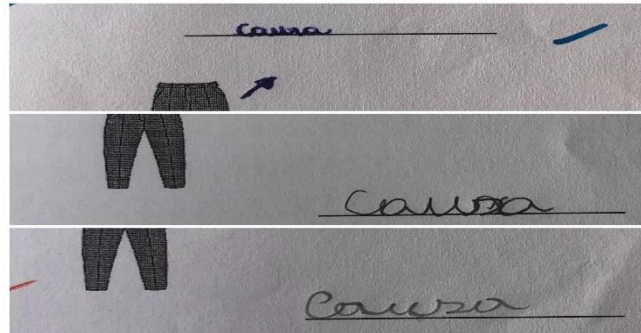
Fonte: pesquisa direta

No Quadro 10, percebe-se que a maioria das palavras que sofreram a ocorrência da vocalização tinham ambiente propício para tanto na coda medial. Essa situação reforça o que foi pensado na Hipótese II desta pesquisa, segundo a qual “as ocorrências da vocalização da lateral acontecem mais em posição de coda silábica medial”.

Dentre tais palavras, é necessário destacar a palavra “automóvel” que possui dois momentos propícios às ocorrências de troca de L por U (coda final) e U por L (coda medial). Logo, aparecerá nas duas categorias. Ademais, chama atenção também a palavra “calça”, que constava do ditado imagético. Tal palavra apresenta em sua última sílaba a Ç, que ocasiona hipercorreções. Apesar das diferentes manifestações do fonema /s/ não serem alvo deste trabalho, palavra “calça” sofreu

três vezes a vocalização associada com a troca de Ç por S, fenômenos que associados ocasionaram a alteração semântica, se transformando em “causa”, conforme a figura:

Figura 03 – Mudança semântica da palavra “calça”



Fonte: pesquisa direta

Importante ressaltar que os casos em que, na palavra “calça”, ocorreu apenas a mudança de Ç por S não foram considerados para esta análise de dados, somente os que a vocalização também apareceu. E que também foram encontrados casos em que a situação reversa ocorre, ou seja, a palavra CAUSA sofre a troca de U por L associada com variações do /s/. Estes últimos casos são demonstrados na próxima categoria: troca de U por L.

7.3 Troca de U por L

A categoria de troca do segmento vocálico U pela consoante L foi bastante produtiva nos textos coletados. Foi encontrado um total de 91 ocorrências deste tipo em coda medial e em coda final. No quadro é possível observar a lista com todas as palavras que sofreram tal processo, bem como as diferentes formas de grafia encontradas e a quantidade de vezes em que cada palavra sofreu a troca.

Quadro 11 – Palavras com troca de U por L

Palavras que sofreram troca de U por L	Forma de grafia encontrada	Quantidade de palavras encontradas	Tipo de coda
Abriu	Abril	4	CF
Assistiu	Asistil	3	CF
Gostou	Gostol	2	CF
Resolveu	Resovel / ressovel	3	CF

(Continua)

Astronauta	Astronalta / hastro nalta	9	CM
Mingau	Mingal / mical / mingual	8	CF
Conseguiu	Conseguil / conceguil	2	CF
Causa	Calsa	1	CM
Ficou	Ficol	2	CF
Acabou	Acabol	1	CF
Saudade	Saldade	3	CM
Automóvel	Altomóvel / alto- móvel	5	CM
Degrau	Degral	5	CF
Decidiu	Desidil	1	CF
Escondeu	Escondel	1	CF
Viu	Vil	3	CF
Pediu	Pedil / pidil / mipedil	5	CF
Esfriou	Esfriol	1	CF
Apaixonou	Apaixonol	2	CF
Aceitou	Aceitol	1	CF
Apareceu	Aparecel	2	CF
Levou	Livol	1	CF
Perdeu	Perdel	1	CF
Achou	Achol	1	CF
Deu	Del	1	CF
Recuperou	Recuperol	1	CF
Faleceu	Falecel	1	CF
Respondeu	Respondel	1	CF
Passou	Passol	1	CF
Existiu	Esistil	1	CF
Chegou	Chegol	1	CF
Chamou	Chamol	1	CF
Trancou	Trancol	2	CF
Pegou	Pegol	1	CF

(Continua)

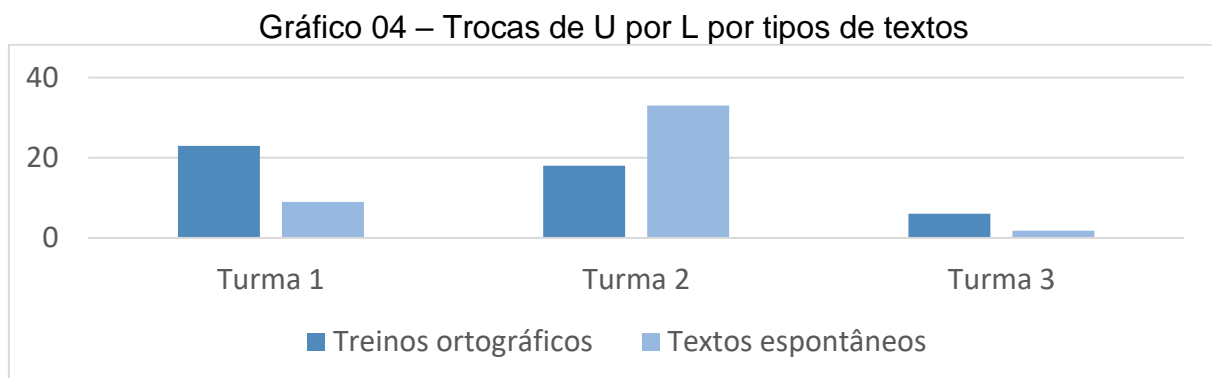
Libertou	Libertol	1	CF
Botou	Botol	1	CF
Outro	Oltro	1	CM
Resgatou	Resgatol	1	CF
Autor	Altor	3	CM
Andou	Andol	1	CF
Roubou	Robol	1	(CM)/CF
Voltou	Voutol	1	CF
Gravou	Gravol	1	CF
		Total: 91	

Fonte: pesquisa direta

As palavras que apresentaram mais vezes a ocorrência desta categoria foram:

- Astronauta (9 vezes)
- Mingau (8 vezes)
- Automóvel, degrau e pediu (5 vezes)

A troca de U por L foi mais produtiva que a vocalização propriamente dita, visto que, no total, forma contabilizadas 91 casos deste tipo de troca, entretanto, não houve equilíbrio das quantidades entre as turmas e os tipos de texto. No gráfico abaixo é possível verificar detalhadamente o aparecimento da consoante em detrimento da vogal com números detalhados por turma e por tipo de texto.



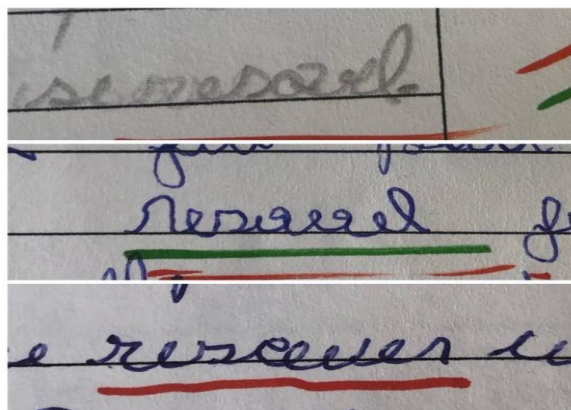
Fonte: pesquisa direta

Atesta-se que a ocorrência da troca de U por L foi mais produtiva na coda final dos verbos no pretérito (58 ocorrências) e na coda final de não-verbos (14 ocorrências), totalizando 72 ocorrências em CF. Mas é preciso destacar que algumas palavras da categoria não-verbos obtiveram um número maior de ocorrências encontradas, enquanto a maioria dos verbos só aparece uma vez com a troca ortográfica. Do ponto de vista morfológico, a troca da coda final dos verbos pode ser considerada uma hipercorreção, “nesse caso, é preciso que o professor analise esta grafia de maneira diferenciada, percebendo a reflexão linguística do aprendiz.” (GARCIA, 2017, p. 97)

Dentre os casos de verbos encontrados nesta categoria de ocorrências, alguns merecem ser destacados. Primeiro, observa-se que o verbo **abriu**, conjugado no pretérito do indicativo, mas foi encontrado quatro vezes grafado com L no final, ocasionando mudança semântica pois, neste caso, surge a grafia do mês de **Abril**. Em situação semelhante, a palavra **viu** também sofre mudança semântica com o aparecimento do L ao final, fazendo referência ao adjetivo **vil**, esta ocorrência foi encontrada duas vezes no mesmo texto, mostrando uma individualização do sujeito que fez o desvio.

Outro caso curioso nesta categoria é o do verbo **resolver** e suas variações que possui dois ambientes propícios para ocorrência de fenômenos fonológicos ligados às letras L e U quando está conjugado no pretérito perfeito do indicativo, logo, sofreu, além da troca de U por L também o processo de apagamento de L na sílaba medial e, em outros casos, a vocalização também na sílaba medial. Na Figura 4 é possível verificar as diferentes grafias encontradas.

Figura 04 – Verbo Resolver



Fonte: pesquisa direta

Além de **resolver**, o verbo **roubou**, que também tem dois ambientes propícios para o fenômeno de troca, sofreu o apagamento do U medial, ocasionado a redução da estrutura silábica CVC para CV. Ademais, o verbo **voltou**, que também tem em suas duas sílabas ambientes propícios para a ocorrência de fenômenos fonológicos, foi encontrado com a vocalização na coda medial e com o processo reverso na coda final.

Apesar do elemento morfológico não ser o alvo do estudo teórico da presente pesquisa, é impossível ignorar as ocorrências coletadas no que tange à quantidade de palavras verbais que sofreram desvios ortográficos relacionados aos fonemas /l/ e /w/. Os verbos, segundo Câmara Jr. (2019) possuem flexões predominantemente regulares, o que pode auxiliar o professor no ensino da grafia verbal. Para tanto, deve ser considerado o sufixo número-pessoal, no caso em questão representado pelo “-u”.

7.4 Apagamento de L

A terceira categoria de análise proposta no presente trabalho constitui um desvio muito comum. Em meio aos textos coletados, foram encontradas 30 ocorrências de apagamento de L em verbos e em não-verbos. Além disso, foi notável a quantidade de ocorrências por palavra, visto que somente 6 palavras foram encontradas.

Quadro 12 – Palavras com apagamento de L

Palavras que sofreram apagamento de L	Formas gráficas encontradas	Quantidade de palavras encontradas
Pulseira	Puseira / puçeira / puceria / pusera	13
Almoçamos	Amoçamos / a musamos	2
Desculpa (s)	Descupa (s)	5
Resolveu / resolveram	Ressoavel / resover / resoveral	5
Filtro	Fitro	3
Jornal	Jorna	2
TOTAL		30

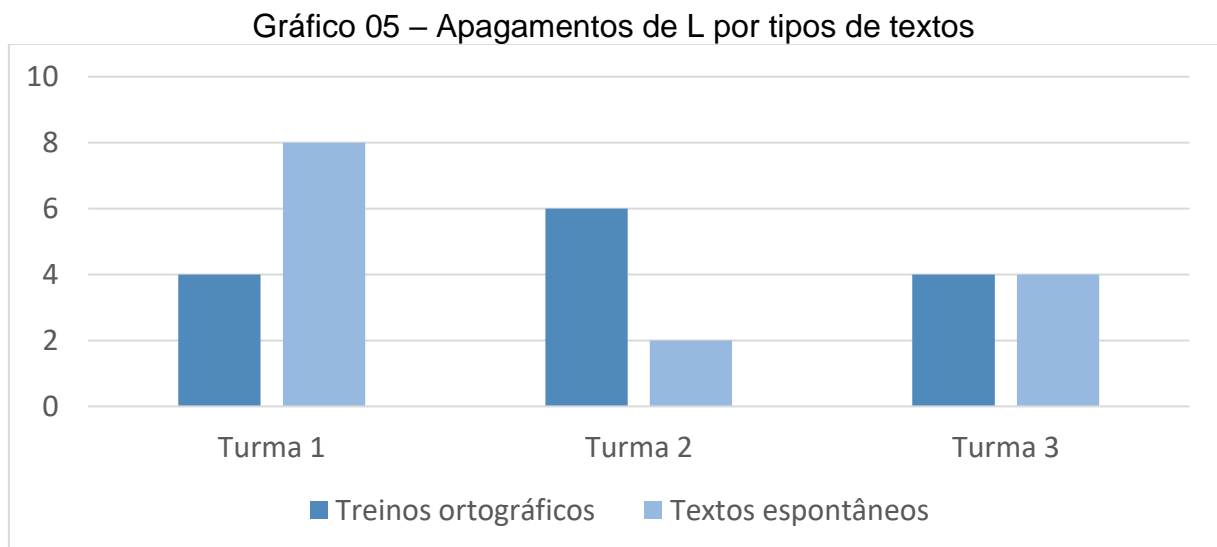
Fonte: pesquisa direta

Dentre estas 30 ocorrências, 14 foram encontradas em treinos ortográficos e 16 encontradas em textos espontâneos. Ao detalhar estes dados por turma,

conforme gráfico abaixo, é possível perceber que na Turma 03 houve um equilíbrio entre ocorrência/tipos de texto, porém, nas demais turmas não houve prevalência de ocorrências em um tipo de texto, pois os números foram muito próximos no total.

Os erros ortográficos de apagamento das palavras **pulseira** e **desculpa** podem ser justificados pelo fato de, no PB, não existir a formação do ditongo /uu/, já que o fonema // tem som de [u]. A solução encontra pelo sujeito é o apagamento na escrita, refletindo o apagamento que já é feito na oralidade, reforçando a Hipótese I desta pesquisa, de que o aluno escreve de acordo com o apoio que encontra na oralidade.

Esses dados atendem à condição estabelecida por Da Hora (2009) de que o apagamento do fonema // pós-vocálico acontecerá de forma categórica no contexto fonológico de uma sílaba cujo núcleo é formado pela vogal [u].



Fonte: pesquisa direta

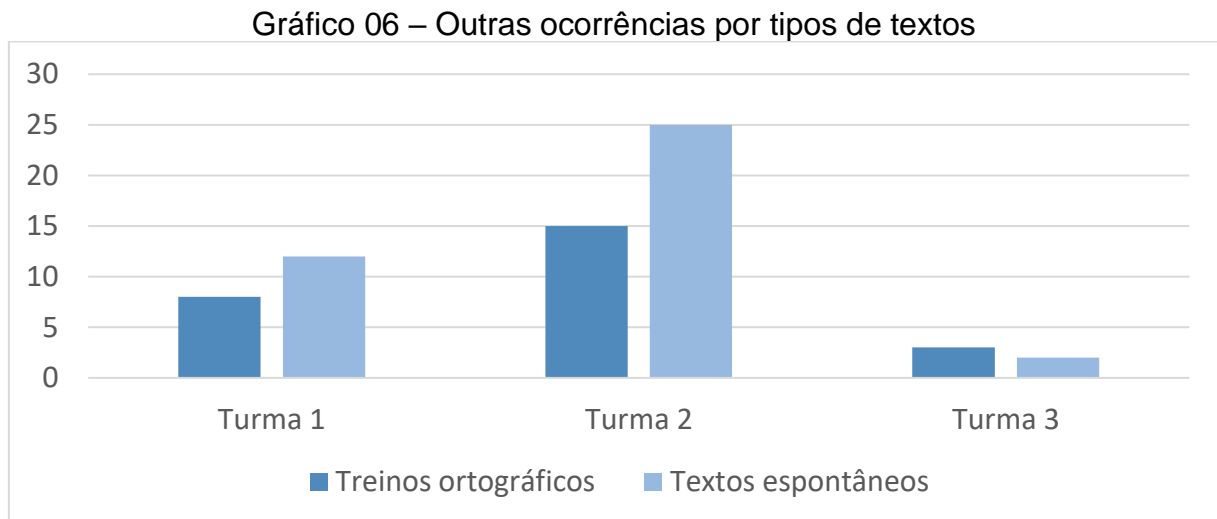
Na próxima seção será analisada a última categoria de análise que este trabalho se propõe, que diz respeito às manifestações que não se encaixaram nas anteriores.

7.5 Outras ocorrências

Na quarta categoria foram agrupadas todas as ocorrências que não se encaixam nas três primeiras categorias, mas envolvem a grafia de palavras com U ou L na coda de suas sílabas. Inicialmente, esperava-se encontrar apenas o surgimento

da variante O nas codas em substituição ao L e ao U, entretanto, nos textos coletados foi possível encontrar outros desvios como o apagamento de U na coda silábica, a acentuação inadequada da vogal para suprir o apagamento do L etc.

No total, foram 66 ocorrências nesta categoria, divididos em 20 na Turma 01, 40 na Turma 02 e 6 na Turma 03, conforme o Gráfico 06.



Fonte: pesquisa direta

Diante da diversidade de casos encontrados e para melhor visualização dos dados, esta categoria está dividida em subcategorias e organizadas em quadros separados. A primeira subcategoria engloba os casos do surgimento da variante O em substituição ao L ou ao U na coda silábica de verbos e não-verbos.

Quadro 13 – Surgimento da variante O

Palavras que sofreram o surgimento de O	Formas encontradas	Quantidade de palavras encontradas
Barril	Bario / Barrio	12
Viu	Vio	1
Conseguiu	Conseguio / conseguiu	2
Pediu	Pidio / pedio	3
Sofreu	Sofreo	2
Decidiu	Descidio	1
Desistiu	Desistio	1
Caiu	Caio / cair	4

(Continua)

Abriu	Abrio	2
Filtro	Frietro / fiotrom	2
Assitiu	Asistio	1
TOTAL		31

Fonte: pesquisa direta

A segunda subcategoria é a dos casos de Apagamento do U na coda silábica, principalmente de verbos no pretérito do indicativo, caso bastante comum no uso da língua escrita e falada. Porém, alguns não-verbos do léxico da Língua Portuguesa também podem sofrer tal ocorrência, como é o caso da palavra “bebedouro”, que, nesta coleta de dados, sofreu três vezes o apagamento do U na sílaba medial.

Ademais, sobre os verbos, é importante destacar que, apesar da maior recorrência ser na coda da sílaba final, alguns verbos têm sílabas mediais como ambiente propício para tal fenômeno, como é o caso do verbo “roubou”, que foi alvo de uma destas ocorrências. No Quadro 14, é possível verificar a lista de palavras em que isso ocorreu e a quantidade de vezes.

Quadro 14 – Apagamento de U na coda silábica

Palavras que sofreram apagamento de U	Formas gráficas encontradas	Quantidade de palavras encontradas
Mandou	Mando	1
Bebedouro	Bebedoro	3
Perdeu	Perde	1
Encontrou	Encontro	5
Esfriou	Esfrio	1
Acordou	Acordo	1
Roubou	Robol	1
Estudou	Estudo	1
TOTAL		14

Fonte: pesquisa direta

Como atestado, a maioria das palavras que sofreram o apagamento de U são palavras verbais. O apagamento da saliência fônica é comumente feito na língua falada do português brasileiro, como corrobora Mattos (2019, p. 145)

Outro fator que pode ser explorado em relação à grafia do sufixo número-pessoal -u é a saliência fônica deste elemento que pode se fazer significativamente para que o aprendiz reconheça a presença do morfema -u, ainda que ele não seja pronunciado na maioria das vezes pelos falantes do português brasileiro.

Ainda sobre o apagamento do U na coda silábica, é importante verificar que há uma alteração semântica quando ocorre este apagamento em alguns verbos. E isso pode causar uma falha de comunicação entre autor e leitor, já que o verbo passa a não combinar mais com o tempo e nem com a pessoa da conjugação original, como na mudança de “estudou” para “estudo”, em que o tempo passa de pretérito para presente, e a pessoa de 3ª pessoa para 1ª pessoa.

Por fim, foram encontradas ocorrências totalmente não previstas e que não cabem em nenhuma das categorias ou subcategorias anteriores, a maioria delas associadas com outros desvios ortográficos, mas todas, mesmo que de forma indireta, têm alguma relação com o uso do U e do L na coda silábica.

Quadro 15 – Demais ocorrências

Palavras que sofreram ocorrências diversas	Formas encontradas	gráficas	Quantidade de palavras encontradas
Irmão	Imãl		1
Autor	Aultor		1
Ao	Au		2
Saudade	Sauldade		2
Preocupado	Prelcupado		1
Automóvel	Automovió		1
Ciúmes	Siomes		2
Estão	Estãl		1
Muro	Mulro		1
Pulseira	Porcera		1
TOTAL			13

Fonte: pesquisa direta

Apesar de serem casos encontrados em menor número e de forma isolada, é possível traçar hipóteses acerca de tais erros ortográficos. Assim, verifica-se que há casos em que houve acúmulo do U e do L na coda, como em “saudade”, “muro” e “autor”, o que demonstra que o falante imprime uma força a mais no som do fonema /w/ e se hipercorrige, já que há palavras no léxico da Língua Portuguesa com a coda UL, como é o caso de “pulseira”. Há nas palavras “estão” e “Irmão” houve a troca do O por L em palavras que possuem o til como nasal.

Por todo o exposto, nota-se a riqueza da diversidade de hipóteses traçadas sobre o uso da língua na coleta realizada. A diversificação dos textos dos instrumentos de coleta e o quesito aleatoriedade com que foram aplicados ocasionaram a produtividade de ocorrências relacionadas ao uso do fonema consonantal /l/ e da *glide* /w/, que vão além da vocalização, processo fonológico mais conhecido quando se trata desses segmentos.

Isto posto, conforme os objetivos do presente estudo, a próxima seção apresenta um produto pensado e elaborado para amenizar os problemas ortográficos relacionados ao /l/ e ao /w/ nos textos escritos em sala de aula e visa, assim, melhorar o desempenho ortográfico dos indivíduos.

8 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

O Programa de Mestrado Profissional – PROFLETRAS exige que após os estudos e pesquisa realizados sempre pautados na realidade de sala de aula do professor pesquisador, seja apresentada proposta de intervenção que vise amenizar ou sanar as dificuldades de ensino do problema estudado.

Inicialmente, pontua-se que proposta interventiva desta dissertação será entregue separada, em formato digital, para que ganhe mais autonomia e mobilidade. Porém, neste tópico pretende-se expor seu embasamento e breve apresentação.

A intervenção que se apresenta na presente pesquisa não tem a intenção de ser um milagre nos problemas ortográficos relacionados ao processo de vocalização da lateral. São apenas sugestões ao trabalho docente para o enfrentamento das dificuldades ortográficas presentes na rotina. Diante da variedade de erros encontrados, das regularidades e irregularidades, são necessárias atividades diversificadas que envolvam tanto a consciência fonológica quanto a escrita e memorização.

Tais sugestões, além de considerarem os aspectos da pesquisa realizada, consideram o atual panorama do ensino brasileiro, em que a grande maioria das escolas públicas de Ensino Fundamental está utilizando a prática de ensino remoto ou híbrido, em virtude do afastamento social necessário no cenário da pandemia do vírus Covid-19.

Atualmente, as escolas incentivam bastante o uso de Metodologias Ativas na educação, como salas de aula invertidas, uso de tecnologias e Gamificação, sendo esta última o embasamento da presente proposta. Considera-se que as pessoas, em geral, aprendem conteúdos de formas diferentes, logo, é necessária uma diversificação na metodologia docente para atrair a atenção dos alunos e consolidar o conhecimento para este público jovem tão diverso.

A gamificação consiste em uma metodologia que envolve jogos, brincadeiras e desafios para concretização de um objetivo de aprendizagem. Os jogos sempre foram parte do ideário cultural de todas as civilizações e é perceptível a atração dos seres humanos por eles, notadamente as crianças e jovens. São muitos os benefícios das atividades que envolvem brincadeiras, ludicidade e mais ainda das que agregam tecnologia em sua prática.

O uso de estratégias de gamificação pode ser feito em diversas áreas e segmentos em que haja a finalidade de engajar pessoas para a execução de determinadas atividades. Tais estratégias encontram, na educação, área muito propensa e com muitas possibilidades de utilização, pois, no processo ensino-aprendizagem, o docente é sempre incentivado a buscar métodos e estratégias a fim de alcançar objetivos específicos de ensino de forma divertida, conforme corrobora Vianna (2013, p. 108).

Talvez seja a educação uma das áreas em que se tem maior expectativa com relação à extensão de benefícios passíveis de serem alcançados com a gamificação. Segundo a opinião de renomados especialistas no tema, trata-se apenas de uma questão de tempo até que as escolas passem a incluir aspectos dos jogos no aprendizado, flexibilizando currículos de ensino universais em prol de uma maior adaptação à individualidade de cada aluno.

Considerando as necessidades de aprendizagem já demonstradas neste trabalho, propõe-se o uso de recursos de gamificação para o ensino de ortografia, principalmente no que tange aos fonemas //l/ e /w/ na coda silábica.

Dentre os mais abrangentes benefícios da gamificação, estão o maior interesse que desperta nos alunos, principalmente quando envolve algum tipo de tecnologia e a autonomia que os alunos adquirem, além do empoderamento do seu conhecimento como uma “vitória”.

A intenção é aumentar participação dos alunos nas aulas de ortografia, incentivar a reflexão, desenvolver o diálogo e incentivar a resolução de desafios. Além disso, objetiva-se utilizar plataformas/aplicativos virtuais nas quais os docentes podem criar seus próprios jogos sem necessidade de dispêndio monetário e que possam alcançar os objetivos de sua aula de uma forma mais atrativa.

Assim, esta proposta foi pensada para ser dupla. O primeiro produto consiste em um E-book em formato PDF, intitulado “Palavras com L e U no fim das sílabas: uma proposta didática gamificada para o ensino de fono-ortografia”, disponível através de QRCode, que tem, diretamente, como público-alvo professores de Língua Portuguesa e outros profissionais da educação e, indiretamente, os alunos beneficiados com o aprendizado docente. Este E-book visa fornecer uma sequência didática gamificada que contemple o uso de ferramentas, aplicativos e plataformas tecnológicas direcionadas ao ensino de ortografia.

Esta sequência didática está dividida em sete “Momentos”, contendo, cada um, um jogo ou um desafio para sondar, refletir ou consolidar o conhecimento de

palavras com L e U no final de suas sílabas. Estes momentos alternam o uso de tecnologia com jogos e atividades que necessitam de menos recursos tecnológicos. Assim, se torna uma proposta flexível tanto em relação ao tempo de execução quanto aos recursos a serem utilizados, o que proporciona ao docente mais autonomia para adaptar as sugestões dadas à sua realidade escolar. Assim, contempla atividades em grupo de sondagem e consolidação do conhecimento, jogos em celular, bingo e atividades que proporcionem a exposição do conhecimento adquirido em cada fase. Portanto, são etapas da sequência:

- Momento 1 – DESAFIO – Sondagem das palavras com L e U no final das sílabas
- Momento 2 – JOGO – Lúdico – Ditado sonoro-imagético digital
- Momento 3 – JOGO - Bingo
- Momento 4 – JOGO – Wordwall – Palavra faltante
- Momento 5 – JOGO – Lúdico – Jogo de Blocos
- Momento 6 – DESAFIO – Sistematização da regra do verbo
- Momento 7 – DESAFIO – Exploração das palavras aprendidas

Duas plataformas digitais são utilizadas, de forma intercalada, no decorrer da sequência gamificada: o “WordWall”, plataforma pública na qual o professor pode criar seus próprios jogos e disponibilizar a seus alunos através de link.; e o “LÚ.dico”, protótipo de jogo para celular desenvolvido pela professora pesquisadora deste trabalho, sendo este último o segundo produto desta proposta.

O jogo para celular que recebeu o nome de “LÚ.dico” ainda está em fase de protótipo e contém duas fases que visam contemplar o conteúdo sem parecer que se está em uma aula. No nome foram destacados os fonemas que são o foco desta pesquisa, e buscou-se utilizar palavra que faz referência a jogos e brincadeiras. Ademais, como dito, o jogo foi idealizado para ser utilizado em celulares, visto que, na realidade dos sujeitos desta pesquisa, este é o principal meio de acesso às aulas.

A primeira fase do jogo LÚ.dico consiste em um ditado sonoro-imagético digital, no qual o jogador utiliza dos diferentes estímulos (som e imagem) para refletir sobre a escrita das palavras. Enquanto a segunda fase é um jogo de blocos que caem

com mais velocidade de acordo com o tempo, sendo o jogador instigado a clicar nas palavras que estão escritas de acordo com o padrão ortográfico.

Ressalta-se que no jogo LÚ.dico todas as palavras utilizadas nas duas fases foram selecionadas a partir das dificuldades encontradas nos dados da presente coleta. E que os instrumentos da coleta também podem ser utilizados pelos docentes como forma de sondagem antes da sequência de jogos e desafios. A intenção é, posteriormente, disponibilizar o jogo em plataformas e lojas de aplicativos para que outros professores possam ter acesso a esta ferramenta.

Ao final do e-book encontra-se ainda duas sugestões de outras plataformas e aplicativos que o docente pode explorar para implementar sua metodologia em relação a fono-ortografia.

Assim, a sequência gamificada e o jogo são opções aos docentes que percebem dificuldades fono-ortográficas relacionadas à vocalização da lateral em sua sala de aula, podendo fazer intervenções a qualquer momento da sequência com modificações e melhorias. Reforça-se que detalhes maiores sobre a utilização e procedimentos estão disponíveis no PDF intitulado “Palavras com L e U: uma proposta didática gamificada para o ensino de fono-ortografia”.

9 CONCLUSÃO

Esta pesquisa partiu da inquietação da pesquisadora em relação às inúmeras dificuldades de alunos do Ensino Fundamental em compreender o uso do fonema // e da semivogal /w/ na língua escrita. Para norteá-lo, utilizou-se como suporte teórico os conceitos da Teoria da Sílabas, analisando o processo de vocalização da lateral, seu processo reverso e outras ocorrências relacionadas aos segmentos fonêmicos em estudo.

Ao submeter três turmas de, em média, 40 alunos a duas atividades de treino ortográfico e duas de produção textual espontânea percebeu-se a recorrência de desvios relacionados às letras L e U na posição de coda silábica. A realização do fonema lateral // como a vogal alta /w/ não foi, nos dados coletados, a mais recorrente opção de escrita, apesar de ter sido o gatilho inicial desta pesquisa. Observou-se erros ortográficos de substituição e apagamento tanto na coda medial como na coda final de palavras verbais e não-verbais.

De modo geral, observou-se que, apesar da produtividade do desvio de vocalização, a substituição de U por L foi mais recorrente nas manifestações encontradas no corpus desta pesquisa. Porém, outras ocorrências como apagamentos e surgimento de variantes adversas também aconteceram.

Buscou-se comprovar as hipóteses iniciais da pesquisa e responder as questões que a nortearam. O primeiro questionamento aborda sobre o(s) gatilho(s) fonológicos que levam à vocalização, porém a pesquisa foi inconclusiva quanto a esta pergunta, visto que as ocorrências presentes nos dados não parecem seguir uma regularidade de forma satisfatória para realizar afirmações acerca de contextos fonológicos que levariam ao processo de vocalização.

Em muitas ocorrências como na vocalização propriamente dita e no apagamento de L pós-vocálico em sílabas com U como vogal central foi possível comprovar, através dos dados estatísticos apresentados, a primeira hipótese desta pesquisa, segundo a qual: o aluno escreve de acordo com o apoio que encontra na oralidade e alguns segmentos precedentes podem favorecer o fenômeno. Essa reincidência de desvios por apoio na oralidade reforça a necessidade de que se desenvolva um ensino que contemple a diferença entre língua oral e escrita e alerte para os perigos da unificação dessas situações comunicativas.

Uma das questões norteadoras da presente pesquisa apresenta questionamento acerca do ambiente estrutural que o fenômeno da vocalização mais ocorre. Esta questão corrobora com o exposto na segunda hipótese, que foi confirmada pois na primeira categoria, a da vocalização, alvo principal da presente pesquisa, ocorreram mais casos na posição de coda silábica de sílabas mediais (31 ocorrências) que de sílabas finais (14 ocorrências). Esse fenômeno não se realiza em conformidade com os estudos de Da Hora (2009) para quem a maior ocorrência da vocalização aconteceria em coda no final da palavra.

Em resposta à última questão norteadora da pesquisa e à terceira hipótese que trata sobre os contextos de escrita das substituições gráficas, atesta-se que a terceira hipótese foi confrontada pelos dados coletados pela pesquisa e não pode ser provada, visto que a pesquisa atesta mais desvios nos treinos ortográficos (126) que nos textos espontâneos (111), contudo verifica-se que a diferença não foi muito significativa de um para outro. Porém, qualitativamente, nas produções de contos espontâneos os desvios encontrados foram mais diversificados do que nos treinos ortográficos, aparecendo variantes não esperadas no começo da pesquisa, o que pode ser efeito da liberdade produtiva proporcionada pela narrativa espontânea.

Nota-se que, através da diversidade de erros encontrados, alguns desvios têm origem em problemas de caráter fonológico, é o caso em que ocorre o apoio na oralidade. Para esses casos são necessárias atividades que aprimorem a consciência fonológica do indivíduo. Há também desvios que, apesar de se relacionarem com o fonema lateral e a *glide* estudados, possuem certa regularidade casos em que são necessárias alternativas que envolvam a visualização, a escrita e a memorização.

Diante do que foi apresentado, percebe-se que este estudo é relevante para o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, uma vez que visa auxiliar os professores, sejam formados em Pedagogia que trabalham nos Anos Iniciais, sejam formados em Letras que são responsáveis pela disciplina de Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Destaca-se, também, que esse trabalho reforça a necessidade de reflexão sobre erros ortográficos que, por vezes, se mantém até a vida adulta em situações sociais comuns e monitoradas. Suscita-se, assim, a elaboração de mais propostas de ensino que minimizem as diversas dificuldades que os alunos têm em relação aos mecanismos de funcionamento da língua.

REFERÊNCIAS

- BARBEIRO, L. **Aprendizagem da ortografia: Princípios, dificuldades e problemas.** Porto: Edições Asa, 2015. (Coleção Práticas Pedagógicas)
- BISOL, Leda (org.). **Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro.** Porto Alegre: EDIPCRS, 2005.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula.** São Paulo: Parábola Editorial, 2004
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa.** Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>
- COLLISCHONN, Gisela. A sílaba em Português. In BISOL, Leda (org). **Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro.** Porto Alegre: EDIPCRS, 2005.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística.** São Paulo: Scipione, 2009
- CÂMARA JR. Joaquim Mattoso. **Estrutura da Língua Portuguesa.** Edição crítica. Rio de Janeiro: Vozes, 2019
- DA HORA, Demerval da. **Fonética e Fonologia.** UFPB, 2009. Disponível em http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/fonatica_e_fonologia_1360068796.pdf Acesso em 15 de Janeiro de 2020
- GARCIA, Daiane de Jesus. **Marcas de oralidade na escrita inicial: uma análise a partir de dados ortográficos.** In Miranda, Ana Ruth Moresco et. al (org.). Estudos sobre aquisição da linguagem escrita. Pelotas: Ed. UFPel, 2017
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002
- _____. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008
- GOOGLE. **Localização geográfica do bairro São Raimundo:** Google Maps, 2021. Disponível em: <<https://www.google.com/maps/dir/Centro,+SãoLu%C3%ADs++MA/São+Raimundo>> . Acesso em: 09 de Março de 2021
- JAKOBSON, Roman. **Selected Writings: Word of language.** The Hague: Mouton, 1962
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2007
- MATTOS, Milena Medeiros. **A variação na grafia do glide [w] em formas verbais flexionadas produzidas por alunos de anos iniciais.** In MIRANDA, Ana Ruth

Moresco et. al (org.). Estudos sobre aquisição da linguagem escrita. Pelotas: Ed. UFPel, 2017

MATZENAUER, Carmen Lúcia. **Fonologia, fonologias:** uma introdução. São Paulo: Contexto, 2005

MATIZENAUER, Carmen Lucia. Introdução à Teoria Fonológica. In BISOL, Leda (org). **Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro.** Porto Alegre: EDIPCRS, 2005.

MORAIS, Artur Gomes de. **Ortografia: ensinar e aprender.** São Paulo: Ática, 2010

RAMOS, Norma Suely Campos. **Consciência fonológica do português do Brasil:** descrição e análise de cinco testes. Porto alegre: PUCRS, 2005. Dissertação (Mestrado em Letras), Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do rio Grande do Sul, 2005.

ONG, Walter J. **Oralidade e cultura escrita:** A tecnologização da palavra. Campinas: Papyrus, 1998

SAUSSURE, Fernand. **Curso de Linguística Geral.** Charles Bally e Albert Sechehaye (orgs). São Paulo: Cutrix, 2006.

SILVA, Raimunda Celestina Mendes da (org.). **História, Literatura e Linguística.** Rio de Janeiro: Caetés, 2014

SILVA, Thaís Cristófar. **Fonética e Fonologia do Português:** roteiros de estudos e guia de exercícios. 10 ed. São Paulo: Contexto, 2003

SIMÕES, Darcilia. **Considerações sobre a fala e a escrita:** fonologia em nova chave. São Paulo: Parábola, 2006.

VIANNA, Ysmar. Et all. **Gamification,** Inc: como reinventar empresas a partir de jogos. 1ª Ed. Rio de Janeiro: MJV Press, 2013.

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

APÊNDICES

APÊNDICE 1: TERMO DE ASSENTIMENTO

TERMO DE ASSENTIMENTO

Eu _____ estou sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa **“VOCALIZAÇÃO DA LATERAL //: uma análise da escrita de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, à luz da Teoria da Sílabas”**.

Nesta pesquisa pretende-se investigar a natureza fonológica das ocorrências da vocalização da consoante //l/. Em outras palavras busca-se entender o uso que os alunos fazem das palavras que terminam com U e com L, ou que têm tais letras no fim das sílabas.

(JUSTIFICATIVA) O motivo que nos leva a pesquisa esse assunto advém da experiência de anos em salas de aula confrontada com a enorme dificuldade dos alunos de todas as séries em relação à ortografia. Além disso, o ensino da ortografia deve ser prioridade nas aulas de Língua Portuguesa, uma vez que o domínio das questões linguísticas é imprescindível na formação de um texto coerente e coeso. A vocalização é um processo que precisa ser investigado e aprofundado para determinar as ocorrências e se apresente uma proposta de intervenção, pois geralmente esse assunto não é abordado nos livros didáticos e poucas são as pesquisas sobre esse tema.

(OBJETIVOS) Desse modo, o presente trabalho tem como objetivo geral investigar a natureza fonológica das ocorrências da vocalização da consoante lateral //l/ e seu processo reverso na escrita de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública de São Luís – Maranhão. Tem ainda como objetivos específicos: (I) mapear ocorrências de variação do //l/ nos textos dos alunos do 6º ano e seu processo reverso; (II) categorizar as ocorrências encontradas; (III) descrever estatisticamente as variantes encontradas na vocalização da lateral e seu contexto de ocorrência; (IV) Elaborar proposta de intervenção que amenize as ocorrências.

(PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS)

A presente pesquisa será de natureza quali-quantitativa, através da observação e análise de conteúdo, a ser realizada nas turmas do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de São Luís – Maranhão.

A pesquisa será desenvolvida seguindo as etapas abaixo e os seguintes instrumentos de coleta:

- a) Produção de textos monitorados – ditado imagético e ditado de lista de frases;
- b) Produção de textos espontâneos;
- c) Os erros serão extraídos e registrados em uma ficha, arrolados e grupos de acordo com a categorização;
- d) Elaboração de uma proposta de ensino que ajude a diminuir os desvios ortográficos encontrados.

A abordagem dos participantes, será, primeiramente por meio da apresentação do Termo de Assentimento e, em seguida, por meio da aplicação das

atividades, para os participantes que se disponibilizarem voluntariamente a participar da pesquisa. Os alunos que não aceitarem participar da pesquisa receberão atividade de Leitura e Interpretação Textual diferenciada conforme o conteúdo programático da disciplina utilizando o livro didático, não sofrendo nenhum tipo de prejuízo.

(RISCOS E FORMAS DE ASSISTÊNCIA) Uma investigação, seja ela da natureza que for, uma vez envolvendo seres humanos, os participantes poderão estar suscetíveis de sofrer algum tipo de risco. No caso específico deste estudo, podemos apontar três tipos de riscos: a) Violação: a exposição dos dados pode proporcionar constrangimento aos participantes. Visando evitar esse possível risco será garantido o anonimato dos envolvidos. Na atividade de coleta de dados nos comprometemos em não identificar o aluno com nome real. Apenas com nome fictício. b) Saída da rotina: ao propormos uma atividade diagnóstica poderemos colocar o participante em situação que o desmotive, principalmente se for realizada fora do horário escolar. Visando evitar esse possível risco, a coleta de dados será executada no horário normal da escola e respeitando os dias letivos previstos no calendário. A coleta de dados será inserida dentro do planejamento de aula do professor. c) Traumas: a experiência de participar de uma pesquisa, se negativa, podem causar traumas psíquicos aos envolvidos, para evitar possível risco, assegura-se o cuidado pedagógico com a escolha do instrumento de coleta de dados e o respeito ao ritmo de aprendizagem dos participantes. O instrumento de coleta de dados será uma atividade de leitura e interpretação textual, considerando o nível de aprendizagem dos alunos, e ainda, em caso de danos o aluno será assistido pelo professor em uma sala reservada, com a escuta assistida.

(RELEVÂNCIA) Os riscos se justificam pelos benefícios que serão resultantes da pesquisa que consistem no entendimento do grau de dificuldade dos alunos no que tange ao processo analisado, além de revelar o grau de competência linguística dos alunos na aprendizagem de língua escrita, o que possibilita interferências nas dificuldades apresentadas por meio de estratégias de aprendizagem. Tais estratégias contribuirão para melhoria do processo ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.

Analisando o binômio risco versus benefício, percebemos que a realização da pesquisa é relevante, já que proporciona a adição de saberes e que os riscos existentes estão sob assistência de medidas de proteção aplicáveis no decorrer do processo. O menor terá toda assistência por danos, se vier ocorrer, de forma gratuita, assim como receber algum tipo de indenização, se este decorrer da pesquisa, e se porventura gerar alguma despesa ao participante, terá direito ao ressarcimento, feito pela pesquisadora, do valor investido.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em

nenhuma publicação. Assim, você tem o tempo necessário para decidir se aceita participar da pesquisa em andamento

(RESULTADOS) Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável, por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Esse termo encontra-se em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra fornecida a você.

Eu, _____, declaro que concordo em participar desse estudo.

São Luís, _____ de _____ de 2020

Assinatura do aluno

Assinatura do pesquisador

Em caso de dúvida com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – UESPI

“O Comitê de Ética em pesquisa é um colegiado multo e transdisciplinar, independente, que deve existir nas instituições que realizam pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos (Resolução 466/12 Conselho Nacional de Saúde).”

Rua Olavo Bilac, Teresina (PI), cep 64001-280

Fone (86)32214749/6658

Email: comitedeeticauespi@hotmail.com

Pesquisadora responsável: Thayrinne Yasmin Pereira Corrêa

Endereço: Avenida Edson Brandão s/n Condomínio EcoSpace II

São Luís (MA) CEP 65045-380

Telefone: (98) 981192760/ email: thayrinneadv@hotmail.com

APÊNDICE 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O menor _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “VOCALIZAÇÃO DA LATERAL //: uma análise da escrita de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, à luz da Teoria da Sílabas”. Nesta pesquisa pretende-se investigar a natureza fonológica das ocorrências da vocalização da consoante lateral //. Em outras palavras busca-se entender o uso que os alunos fazem das palavras que terminam com U e com L, ou que têm tais letras no fim das sílabas.

(JUSTIFICATIVA) O motivo que nos leva a pesquisa esse assunto advém da experiência de anos em salas de aula confrontada com a enorme dificuldade dos alunos de todas as séries em relação à ortografia. Além disso, o ensino da ortografia deve ser prioridade nas aulas de Língua Portuguesa, uma vez que o domínio das questões linguísticas é imprescindível na formação de um texto coerente e coeso. A vocalização é um processo que precisa ser investigado e aprofundado para determinar as ocorrências e se apresente uma proposta de intervenção, pois geralmente esse assunto não é abordado nos livros didáticos e poucas são as pesquisas sobre esse tema.

(OBJETIVOS) Desse modo, o presente trabalho tem como objetivo geral investigar a natureza fonológica das ocorrências da vocalização da consoante lateral // e seu processo reverso na escrita de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública de São Luís – Maranhão. Tem ainda como objetivos específicos: (I) mapear ocorrências de variação do // nos textos dos alunos do 6º ano e seu processo reverso; (II) categorizar as ocorrências encontradas; (III) descrever estatisticamente as variantes encontradas na vocalização da lateral e seu contexto de ocorrência; (IV) Elaborar proposta de intervenção que amenize as ocorrências.

(PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS) A presente pesquisa será de natureza quali-quantitativa, através da observação e análise de conteúdo, a ser realizada nas turmas do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de São Luís – Maranhão.

A pesquisa será desenvolvida seguindo as etapas abaixo e os seguintes instrumentos de coleta:

- e) Produção de textos monitorados – ditado imagético e ditado de lista de frases;
- f) Produção de textos espontâneos;
- g) Os erros serão extraídos e registrados em uma ficha, arrolados e grupos de acordo com a categorização;
- h) Elaboração de uma proposta de ensino que ajude a diminuir os desvios ortográficos encontrados.

A abordagem inicial dos participantes será feita por meio da apresentação do Termo de Assentimento e, em seguida, por meio das aplicações das atividades diagnósticas, para os participantes que se disponibilizarem a participar voluntariamente da pesquisa. Os alunos que não aceitarem participar da pesquisa receberão atividade de Leitura e Interpretação Textual diferenciada conforme o

conteúdo programático da disciplina utilizando o livro didático, não sofrendo nenhum tipo de prejuízo.

(RISCOS E FORMAS DE ASSISTÊNCIA) Uma investigação, seja ela da natureza que for, uma vez envolvendo seres humanos, os participantes poderão estar suscetíveis de sofrer algum tipo de risco. No caso específico deste estudo, podemos apontar três tipos de riscos: a) Violação: a exposição dos dados pode proporcionar constrangimento aos participantes. Visando evitar esse possível risco será garantido o anonimato dos envolvidos. Na atividade de coleta de dados nos comprometemos em não identificar o aluno com nome real. Apenas com nome fictício. b) Saída da rotina: ao propormos uma atividade diagnóstica poderemos colocar o participante em situação que o desmotive, principalmente se for realizada fora do horário escolar. Visando evitar esse possível risco, a coleta de dados será executada no horário normal da escola e respeitando os dias letivos previstos no calendário. A coleta de dados será inserida dentro do planejamento de aula do professor. c) Traumas: a experiência de participar de uma pesquisa, se negativa, podem causar traumas psíquicos aos envolvidos, para evitar possível risco, assegura-se o cuidado pedagógico com a escolha do instrumento de coleta de dados e o respeito ao ritmo de aprendizagem dos participantes. O instrumento de coleta de dados será uma atividade de leitura e interpretação textual, considerando o nível de aprendizagem dos alunos, e ainda, em caso de danos o aluno será assistido pelo professor em uma sala reservada, com a escuta assistida.

(RELEVÂNCIA) Os riscos se justificam pelos benefícios que serão resultantes da pesquisa que consistem no entendimento do grau de dificuldade dos alunos no que tange ao processo analisado, além de revelar o grau de competência linguística dos alunos na aprendizagem de língua escrita, o que possibilita interferências nas dificuldades apresentadas por meio de estratégias de aprendizagem. Tais estratégias contribuirão para melhoria do processo ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. Analisando o binômio risco versus benefício, percebemos que a realização da pesquisa é relevante, já que proporciona a adição de saberes e que os riscos existentes estão sob assistência de medidas de proteção aplicáveis no decorrer do processo. O menor terá toda assistência por danos, se vier ocorrer, de forma gratuita, assim como receber algum tipo de indenização, se este decorrer da pesquisa, e se por ventura gerar alguma despesa ao participante, terá direito ao ressarcimento, feito pela pesquisadora, do valor investido.

Para participar desta pesquisa, o menor sob sua responsabilidade não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Ele será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar sem sofrer qualquer tipo de represália ou dano. Você, como responsável pelo menor, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. A participação dele é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a identidade do menor com padrões profissionais de sigilo. O menor não será identificado em nenhuma publicação. Assim, você tem o tempo necessário para decidir se autoriza o menor a participar da pesquisa em andamento.

(RESULTADOS) Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua

permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável, por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Esse termo de consentimento encontra-se em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra fornecida a você.

Eu, _____,
declaro que concordo que o menor sob minha responsabilidade participe do estudo.

São Luís, ____ de _____ de 2020.

Assinatura do (a) responsável

Assinatura do (a) pesquisador(a)

Em caso de dúvida com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – UESPI

“O Comitê de Ética em pesquisa é um colegiado multo e transdisciplinar, independente, que deve existir nas instituições que realizam pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos (Resolução 466/12 Conselho Nacional de Saúde).”

Rua Olavo Bilac, Teresina (PI), cep 64001-280

Fone (86)32214749/6658

Email: comitedeeticauespi@hotmail.com

Pesquisadora responsável: Thayrinne Yasmin Pereira Corrêa

Endereço: Avenida Edson Brandão s/n Condomínio EcoSpace II

São Luís (MA) CEP 65045-380

Telefone: (98) 981192760/ email: thayrinneadv@hotmail.com

APÊNDICE 3: DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO E INFRAESTRUTURA



PREFEITURA DE SÃO LUÍS - MARANHÃO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - SEMED
SUPERINTENDÊNCIA DA ÁREA DE ENSINO FUNDAMENTAL - SAEF
UEB ENSINO FUNDAMENTAL SÃO RAIMUNDO
 Rua 15, nº 200, Conjunto São Raimundo, Bairro Sta. Bárbara

DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO E INFRAESTRUTURA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos a pesquisadora **THAYRINNE YASMIN PEREIRA CORRÊA** para realizar seu projeto de pesquisa intitulado **“VOCALIZAÇÃO DA LATERAL //: uma análise da escrita de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, à luz da Teoria da Sílabas”** sob orientação da Profª Drª Ailma do Nascimento Silva, cujo objetivo geral é investigar a natureza fonológica das ocorrências da vocalização da consoante lateral // e seu processo reverso na escrita de alunos do 6º ano, a fim de elaborar uma proposta de ensino. Declaramos ainda que a escola tem infraestrutura necessária para que a pesquisadora desenvolva a pesquisa.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, comprometendo-se em atualizar os dados pessoais dos sujeitos da pesquisa, exclusivamente para fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou comunidade.

Antes de iniciar a coleta de dados, a pesquisadora deverá apresentar a esta instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética e Pesquisa envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

São Luís, 17 de março de 2020

Zilpa Andrade Magalhães
 Gestora Geral
 Matrícula 104507-1
ZILPA ANDRADE MAGALHÃES
 (Diretora Geral)

APÊNDICE 4: DECLARAÇÃO DO PESQUISADOR

Ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP

Universidade Estadual do Piauí

Eu, **THAYRINNE YASMIN PEREIRA CORRÊA**, pesquisadora responsável pela pesquisa intitulada **"VOCALIZAÇÃO DA LATERAL //: uma análise da escrita de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, à luz da Teoria da Sílabas"**, declaro que:

- Assumo o compromisso de cumprir os Termos da Resolução nº 466/12, de 12 de Dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde – CNS, e demais resoluções complementares à mesma (510/16, 240/97, 251/97, 292/99, 340/04);
- Assumo os compromissos de zelar pela privacidade e pelo sigilo das informações, que serão obtidas e utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa;
- Os materiais e as informações obtidas no desenvolvimento desse trabalho serão utilizados apenas para se atingir o(s) objetivo(s) previsto(s) nesta pesquisa e não serão utilizados para outras pesquisas sem o devido consentimento dos voluntários;
- Os materiais e os dados obtidos ao final da pesquisa serão arquivados pelo período de 5 anos sob a responsabilidade de **THAYRINNE YASMIN PEREIRA CORRÊA**; que também será responsável pelo descarte dos materiais e dados, caso os mesmos ainda sejam estocados ao final da pesquisa;
- Os resultados da pesquisa serão tomados públicos através de publicações em periódicos científicos e/ou em encontros científicos, quer sejam favoráveis ou não, respeitando-se sempre a privacidade e os direitos individuais dos sujeitos da pesquisa;
- O CEP-UESPI será imediatamente comunicado se ocorrerem efeitos adversos resultantes desta pesquisa com o participante;
- Declaro que esta pesquisa ainda não foi iniciada;
- Apresentarei relatório final desta pesquisa ao CEP-UESPI.

Teresina, 11 de Março de 2020

Thayrinne Yasmin Pereira Corrêa

(Pesquisador responsável - Nome e CPF)

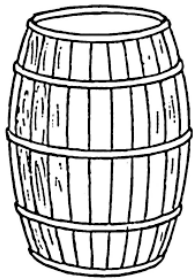
APÊNDICE 5: INSTRUMENTO DE COLETA 1

Objetivo e metodologia da atividade: A presente atividade será aplicada em um horário regular de aula e será solicitado que os sujeitos escrevam o nome das imagens da forma que eles entendem que se escreve. Todas as palavras contêm no meio ou no fim de alguma sílaba as letras U e L. Não serão feitas leituras pelo professor e nem apontamentos da forma correta de escrita, serão aceitas as hipóteses de escrita de cada sujeito.

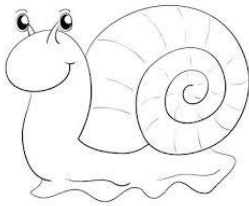
DITADO IMAGÉTICO

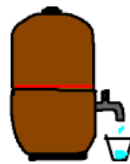


















APÊNDICE 6: INSTRUMENTO DE COLETA 2

Objetivo e metodologia da atividade: Será realizado um ditado de frases. Tais frases conterão palavras com U e L e verbos no pretérito perfeito terminados com U. Será solicitado que um aluno realize a leitura das frases para evitar que o professor mecanize a pronuncia e influencie nas respostas dos sujeitos.

FRASES PARA DITADO

1. O soldado deu um anel a sua noiva.
2. Ela me pediu um papel emprestado.
3. Quando ele abriu o baú, havia um tesouro escondido.
4. A saudade que sinto é surreal.
5. Almoçamos fora e pegamos um automóvel para casa.
6. Ele assistiu um filme de astronauta e gostou muito.
7. Subi rápido o degrau do hotel e cai.
8. O autor do livro é o mesmo que gravou o filme.
9. Comprou o jornal, mas não leu tudo.
10. Mamãe fez o mingau e esfriou na palma da mão.

APÊNDICE 7: INSTRUMENTO DE COLETA 3

Língua Portuguesa ao tratar do tema CONTO MARAVILHOSO, será sorteado m elemento para cada aluno. Ele deverá criar uma narrativa espontânea com os elementos que recebeu.

ELEMENTO 1- PERSONAGEM PRINCIPAL

BRUXA

SOLDADO

PRINCESA

CAÇADOR

ELEMENTO2 - TEMPO:

ANOS ATRÁS

NO NASCER DO SOL

AO ENTARDECER

ELEMENTO 3- LOCAL

CAVERNA

CASTELO

CAMPO

TÚNEL

ELEMENTO 4 - OBJETO:

ANEL

JAULA

CALDEIRÃO

CALÇA

APÊNDICE 8: INSTRUMENTO DE COLETA 4

ATIVIDADE 4

Objetivo e metodologia da atividade: Os alunos deverão fazer a leitura individual das imagens, utilizando seu conhecimento sobre Bullying, tema constantemente trabalhado na escola, e escrever uma narrativa com um personagem que passe por esse conflito. O pesquisador considerará apenas as informações ortográficas dos textos produzidos, desconsiderando as informações textuais.

PRODUÇÃO TEXTUAL

O que fazer: OLHE AS IMAGENS ABAIXO E CRIE UMA HISTÓRIA EM QUE O PERSONAGEM PRINCIPAL SOFRE BULLYING. LEMBRE-SE QUE A HISTÓRIA PRECISA TER INÍCIO, MEIO E FIM.



01	
02	
03	
04	
05	
06	
07	
08	
09	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	

ANEXOS

ANEXO 1: PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: VOCALIZAÇÃO DA LATERAL //

Pesquisador: THAYRINNE YASMIN PEREIRA CORREA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 30454920.5.0000.5209

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Piauí - UESPI

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.065.850

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa de campo, quali-quantitativa e aplicada. Participarão, 150 alunos do 6º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública de São Luís – Maranhão. A coleta de dados será executada no horário normal da escola e respeitando os dias letivos previstos no calendário. A coleta de dados será inserida dentro do planejamento de aula do professor. Como instrumento de coleta de dados serão aplicados levantamentos, através de produções textuais espontâneas, e atividades de treino ortográfico:

- a) Produção de textos monitorados – ditado imagético e ditado de lista de frases;
- b) Produção de textos espontâneos;
- c) Os erros serão extraídos e registrados em uma ficha, arrolados e grupos de acordo com a categorização;
- d) Elaboração de uma proposta de ensino que ajude a diminuir os desvios ortográficos encontrados.

Objetivo da Pesquisa:

Investigar a natureza fonológica das ocorrências da vocalização da consoante lateral // e seu processo reverso na escrita de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública de São Luís – Maranhão.

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335
Bairro: Centro/Sul **CEP:** 64.001-280
UF: PI **Município:** TERESINA
Telefone: (86)3221-6658 **Fax:** (86)3221-4749 **E-mail:** comitedeeticauespi@uespi.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PIAUÍ - UESPI



Continuação do Parecer: 4.065.850

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

A presente pesquisa envolve riscos, pois, teoricamente toda pesquisa que envolve seres humanos envolve riscos. No caso específico nesse estudo, considerando os sujeitos da pesquisa, considera-se três tipos de risco:

- a) Violação: a exposição dos dados pode proporcionar algum tipo de constrangimento aos sujeitos, pois a ortografia ainda é um a marca do sucesso ou insucesso dos aprendizes. Visando evitar esse possível risco será garantido o anonimato dos envolvidos nas atividades de coleta de dados;
- b) Saída da rotina: ao propor uma atividade diagnóstica é possível colocar o participante em situação que o desmotive, principalmente se for realizada fora do horário escolar. Visando evitar esse possível risco, a coleta de dados será executada no horário normal da escola e respeitando os dias letivos previstos no calendário. A coleta de dados será inserida dentro do planejamento de aula do professor;
- c) Traumas: a experiência de participar de uma pesquisa, se negativa, pode causar traumas psíquicos aos envolvidos, para evitar possível risco, assegura-se o cuidado pedagógico com a escolha do instrumento de coleta de dados e o respeito ao ritmo de aprendizagem dos participantes.

Benefícios:

Este trabalho tem como benefícios previstos o entendimento do grau de dificuldade dos alunos no que tange ao processo fono-ortográfico analisado, além de revelar o grau de competência linguística dos alunos na aprendizagem de língua escrita, o que possibilita interferências nas dificuldades apresentadas por meio de estratégias de aprendizagem. Tais estratégias contribuirão para melhoria do processo ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa viável e de grande alcance social.

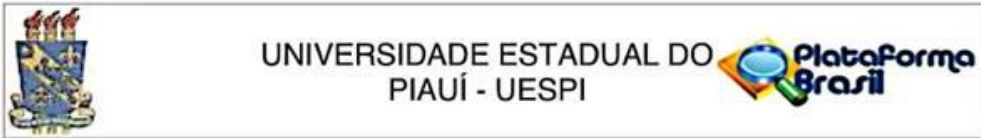
Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados:

- Folha de Rosto preenchida, assinada, carimbada e datada.
- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em linguagem clara e objetiva com todos os aspectos metodológicos a serem executados e/ou Termo de Assentimento (para menor de idade)

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335	CEP: 64.001-280
Bairro: Centro/Sul	
UF: PI	Município: TERESINA
Telefone: (86)3221-6658	Fax: (86)3221-4749
	E-mail: comitedeeticauespi@uespi.br

Página 02 de 04



Continuação do Parecer: 4.065.850

ou incapaz);

- Declaração da Instituição e Infra-estrutura em papel timbrado da instituição, carimbada, datada e assinada;
- Projeto de pesquisa na íntegra (word/pdf);
- Instrumento de coleta de dados EM ARQUIVO SEPARADO(questionário/entrevista/formulário/roteiro);

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

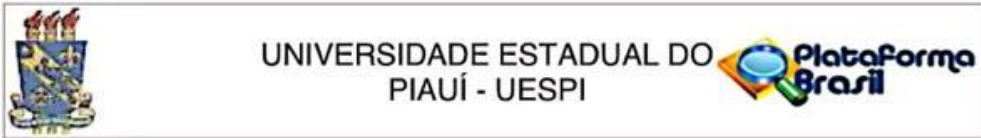
De acordo com a análise, conforme a Resolução CNS/MS N°466/12 e seus complementares, o presente projeto de pesquisa apresenta o parecer APROVADO por apresentar todas as solicitações indicadas na versão anterior (TALE e TCLE com endosso, sem paginação e espaço para rubrica e linguagem).

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1512743.pdf	14/05/2020 16:12:22		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEMODIFICADO.pdf	14/05/2020 16:11:39	THAYRINNE YASMIN PEREIRA CORREA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TAMODIFICADO.pdf	14/05/2020 16:11:26	THAYRINNE YASMIN PEREIRA CORREA	Aceito
Folha de Rosto	folhaDerosto2.pdf	25/03/2020 13:37:59	THAYRINNE YASMIN PEREIRA	Aceito
Outros	CURRICULUM.pdf	18/03/2020 15:23:36	THAYRINNE YASMIN PEREIRA	Aceito
Orçamento	ORcAMENTO.pdf	18/03/2020 15:22:26	THAYRINNE YASMIN PEREIRA	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	18/03/2020 15:20:45	THAYRINNE YASMIN PEREIRA	Aceito
Outros	InstrumentoDeColeta4.pdf	18/03/2020 15:19:14	THAYRINNE YASMIN PEREIRA	Aceito

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335
 Bairro: Centro/Sul CEP: 64.001-280
 UF: PI Município: TERESINA
 Telefone: (86)3221-6658 Fax: (86)3221-4749 E-mail: comitedeeticauespi@uespi.br



Continuação do Parecer: 4.065.850

Outros	InstrumentoDeColeta3.pdf	18/03/2020 15:19:00	THAYRINNE YASMIN PEREIRA	Aceito
Outros	InstrumentosDeColeta1e2.pdf	18/03/2020 15:18:46	THAYRINNE YASMIN PEREIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOFINAL.pdf	18/03/2020 14:42:54	THAYRINNE YASMIN PEREIRA CORREA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TA.pdf	18/03/2020 14:42:30	THAYRINNE YASMIN PEREIRA CORREA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	18/03/2020 14:41:54	THAYRINNE YASMIN PEREIRA CORREA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DeclaracaoDaInstituicao.pdf	18/03/2020 14:41:04	THAYRINNE YASMIN PEREIRA CORREA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DeclaracaoDoPesquisador.pdf	18/03/2020 14:40:24	THAYRINNE YASMIN PEREIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

TERESINA, 03 de Junho de 2020

Assinado por:
LUCIANA SARAIVA E SILVA
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335
Bairro: Centro/Sul CEP: 64.001-280
UF: PI Município: TERESINA
Telefone: (86)3221-6658 Fax: (86)3221-4749 E-mail: comitedeeticauespi@uespi.br