



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES- CFP  
LETRAS/LIBRAS/ LÍNGUA ESTRANGEIRA**

**JOSENI SILVA SANTOS**

**A INTERFERÊNCIA DE PROCESSOS FONOLÓGICOS NA ESCRITA DE  
ESTUDANTES DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA DO  
MUNICÍPIO DE AMARGOSA-BA**

Amargosa  
2016

**JOSENI SILVA SANTOS**

**A INTERFERÊNCIA DE PROCESSOS FONOLÓGICOS NA ESCRITA DE  
ESTUDANTES DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA DO  
MUNICÍPIO DE AMARGOSA-BA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB/ Centro de Formação de Professores-CFP, como requisito para obtenção do grau de licenciada em Letras/ Libras/ Língua Estrangeira.

Orientador: Profº. Drº. Gredson dos Santos

Amargosa  
2016

JOSENI SILVA SANTOS

**A INTERFERÊNCIA DE PROCESSOS FONOLÓGICOS NA ESCRITA DE  
ESTUDANTES DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA DO  
MUNICÍPIO DE AMARGOSA-BA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-  
UFRB/ Centro de Formação de Professores-CFP, como requisito para obtenção do grau de  
licenciada em Letras/ Libras/ Língua Estrangeira.

Aprovada em 22 de Fevereiro de 2016.

Gredson dos Santos- Orientador *Gredson dos Santos*  
Doutor em Letras e Linguística pela Universidade Federal da Bahia, Brasil.  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Adielson Ramos de Cristo *Adielson Ramos de Cristo*  
Mestre em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia, Brasil.  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Geisa Borges da Costa *Geisa Borges da Costa*  
Mestra em Letras e Linguística pela Universidade Federal da Bahia, Brasil.  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

## **Agradecimentos**

A Deus, pelo dom da vida, da fé, das oportunidades, do discernimento, e por me presentear com pessoas maravilhosas que acreditam no meu potencial;

Aos meus pais, José e Deusdete por estarem sempre ao meu lado me incentivando a lutar pelos meus sonhos;

A minha avó Irene pelas orações e pelo seu imenso amor;

Aos meus irmãos, Joselir e Nadilson pelo carinho e apoio em todos os momentos da minha vida;

Aos meus cunhados, Carlos Roberto e Carla pela atenção, carinho e amizade;

Ao Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Gredson pelas orientações para a realização deste trabalho, por sua dedicação, paciência, ensinamentos e pelo grande incentivo de me fazer acreditar nas coisas quando estava prestes a desistir;

A todos os professores da UFRB, em especial, Ângela Vilma, Geisa, Fernanda, Tarcísio, Mônica, Adielson, Tatiana, Emmanuelle, Fabíola, Ana Luíza, Midian, Silvana, por fazerem parte dessa importante etapa da minha vida;

A todos os meus colegas de Curso, dos quais muitos se tornaram amigos especiais (Simone, Arlete, Viviana, Ana Cláudia e Amanda) por dividirem comigo momentos de alegria e tristeza durante a graduação;

Ao colega Robervaldo Correia pelo apoio e conselhos;

Ao Prof<sup>o</sup> Geisson Peixoto por me autorizar a fazer a coleta de dados com seus alunos;

Aos alunos do 6<sup>o</sup> ano da Escola Municipal Professora Dinorah Lemos da Silva por aceitarem fazer parte da pesquisa;

Ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, pelas experiências e aprendizados durante a graduação;

Enfim, a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização desse sonho...

Muito obrigada!

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Quadro 01:</b> Fenômenos fonético-fonológicos encontrados nos textos-----	52
<b>Quadro 02:</b> Desvios ortográficos na escrita dos estudantes-----	59
<b>Gráfico 1:</b> Ocorrências dos fenômenos fonético-fonológicos na escrita-----	57

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo observar a interferência da fala na escrita de alunos do Ensino Fundamental II. O trabalho toma por base princípios da teoria de variação lingüística, tal como propostos no âmbito da Sociolinguística e, a partir do que propõem Tasca (2002), Morais (2007a e 2007b), Cagliari (2008), Costa (2010), entre outros, estuda também ocorrência de desvios ortográficos na escrita dos estudantes que participaram da pesquisa. O *corpus* da pesquisa foi constituído por textos escritos com um total de 35 alunos, com faixa etária de 10 a 14 anos, pertencentes ao 6º ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública do município de Amargosa-BA. Foram selecionados dez textos: seis de autoria masculina e quatro de autoria feminina, os quais apresentaram maior incidência de desvios resultantes da interferência da fala na escrita. O tipo textual escolhido para análise foi o descritivo, pois o intuito era conhecer um pouco mais a realidade dos alunos e observar em que medida se dá a influência da fala na escrita com relação à ocorrência dos fenômenos fonológicos típicos do português brasileiro transferidos para essas produções. Os fenômenos fonológicos mais encontrados na escrita desses alunos foram os casos de apócope, síncope, alteamento das vogais médias, palatalização, despalatalização, nasalização, ditongação e vocalização da lateral /l/. Além disso, o trabalho aponta para a necessidade de se fazer uma reflexão sobre o ensino de Língua Portuguesa, de modo que este não se restrinja apenas às questões ortográficas, mas que seja voltado para a valorização dos diferentes usos da língua.

**Palavras-chave:** Fenômenos fonológicos. Interferência da fala na escrita. Ensino de Língua Portuguesa.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2. SOCIOLINGUISTICA E AS RELAÇÕES ENTRE LÍNGUA E SOCIEDADE .....</b>	<b>11</b>
2.1 BREVE HISTÓRICO DA SOCIOLINGUÍSTICA.....	11
2.1.2 O objeto de estudo da Sociolinguística .....	12
2.1.3 Variação linguística .....	14
2.1.4 Níveis e fatores da variação linguística.....	15
2.2 FALA, ESCRITA E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA .....	17
2.2.1 Noção de erro, preconceito linguístico e escola.....	21
2.2.2 Interferências da fala na escrita .....	23
<b>3 UM BREVE OLHAR SOBRE A FONOLOGIA DA LÍNGUA PORTUGUESA E SUAS RELAÇÕES COM A ESCRITA .....</b>	<b>30</b>
3.1 FONÉTICA E FONOLOGIA.....	30
3.2 VARIAÇÃO FONÉTICA .....	33
3.3 FENÔMENOS DE VARIAÇÃO FONÉTICO-FONOLÓGICA DO PORTUGUÊS DO BRASIL.....	35
3.3.1 Metaplasmos por aumento.....	36
3.3.2 Metaplasmos por supressão.....	37
3.3.3 Metaplasmos por transposição .....	37
3.3.4 Metaplasmos por transformação .....	38

<b>4 PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA</b> .....	48
4.1 A ESCOLA.....	48
4.2 A TURMA ESCOLHIDA .....	49
4.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA .....	49
4.4 SELEÇÃO DO <i>CORPUS</i> .....	49
4.5 O MÉTODO DA ANÁLISE DOS DADOS .....	50
<b>5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS</b> .....	51
5.1 ANÁLISE DOS FENÔMENOS FONÉTICO-FONOLÓGICOS NA ESCRITA DOS ESTUDANTES .....	51
5.1.2 Apócope .....	53
5.1.3 Síncope.....	54
5.1.4 Palatalização .....	54
5.1.5 Despalatalização .....	55
5.1.6 Alteamento de vogais.....	55
5.1.7 Nasalização .....	55
5.1.8 Ditongação.....	56
5.1.9 Vocalização da lateral .....	56
5.1.10 Síntese dos fenômenos encontrados .....	56
5.1.11 Desvios de ortografia.....	58
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	63
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	65

<b>ANEXOS .....</b>	<b>69</b>
---------------------	-----------

## 1 INTRODUÇÃO

A língua é um meio de comunicação pelo qual o indivíduo expressa suas ideias e se relaciona com outros sujeitos. Ela se realiza nas diversas dimensões em função das circunstâncias específicas em que realiza o ato da fala. Por isso, o ensino da Língua Portuguesa acontece no espaço que valoriza uma forma “correta” de falar e escrever, pautada na norma-padrão proposta pelas escolas, sem valorizar, portanto o português falado na comunidade da qual os estudantes são oriundos.

Muitos docentes de Língua Portuguesa têm dificuldades durante a correção dos erros ortográficos presentes na escrita dos alunos, já que alguns desvios típicos do português falado são transferidos para a escrita dos mesmos. Nesse sentido, uma questão que nos interessa é: **Que fenômenos fonológicos típicos do português popular são transferidos com mais frequência para a escrita de estudantes do Ensino Fundamental no Município de Amargosa- BA?**

Visando responder a esses questionamentos, analisaram-se, neste trabalho, textos escritos por alunos do Ensino Fundamental II, observando os fenômenos fonológicos típicos da língua oral que mais ocorrem na escrita desses estudantes, visto que muitos “erros” encontrados pelos professores de Língua Portuguesa nos textos escritos dos estudantes não estão ligados propriamente a problemas de representação ortográfica, como supõem os professores, mas às variações linguísticas típicas do dialeto do estudante.

O interesse pelo tema proposto surgiu no terceiro semestre, em que na condição de bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- PIBID<sup>1</sup>, ao estar em campo, foi possível perceber o quanto essa questão dos fenômenos fonológicos se faz presente na escrita. Além disso, outro fator que me despertou o interesse pela pesquisa, foi o fato de já ter realizado um trabalho semelhante no Componente Curricular Língua Portuguesa I, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Geisa Borges da Costa.

A realização desse trabalho nos possibilitará, como futuros docentes e aos professores que atuam na educação básica, ter um conhecimento das influências fonológicas na escrita dos alunos, para assim entender as dificuldades ortográficas dos mesmos. Desse modo,

---

<sup>1</sup> O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID é um programa de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica, vinculado a Diretoria de Educação Básica Presencial – DEB – da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

poderemos auxiliá-los a superá-las, contribuindo para o aperfeiçoamento do ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, principalmente na escola de ensino fundamental, onde devem ser construídas as bases para o domínio sólido da língua padrão.

O presente trabalho encontra-se dividido em quatro capítulos: O primeiro capítulo apresenta o referencial teórico utilizado, destacando os seguintes temas: *Sociolinguística e as relações entre língua e sociedade; variação linguística; noção de erro, preconceito linguístico e escola; interferência da fala na escrita*. No segundo capítulo, abordaram-se os tópicos *Fonética e Fonologia; variação fonética e fenômenos de Variação Fonético-Fonológica do Português do Brasil*. No terceiro capítulo, encontram-se os *Princípios metodológicos da pesquisa*, através do qual foi desenvolvida a coleta de dados.

O quarto capítulo está direcionado para *Análise dos dados da pesquisa*, com base nas produções escritas dos alunos. Esses dados estão agrupados em tabelas, conforme os aspectos fonéticos e ortográficos encontrados e, posteriormente, analisados e discutidos. Por fim, as considerações finais trazem reflexões a partir dos resultados obtidos com a pesquisa.

Em anexo estão escaneados os textos coletados para a análise, para que o leitor possa comparar/comprovar os elementos identificados na escrita dos alunos envolvidos na pesquisa, com os resultados obtidos.

Para realização desse trabalho, utilizaram-se, como base teórica, as contribuições trazidas por alguns autores, como: Bagno (2007), Cagliari (2008), Costa (2010), Morais (2007), Silva (2010), entre outros. Com base nesses autores, pode-se afirmar que é imprescindível pensar em uma prática pedagógica voltada para as variações linguísticas presentes na sala de aula, respeitando o dialeto do aluno e preparando-o para as exigências sociais.

## 2. SOCIOLINGUÍSTICA E AS RELAÇÕES ENTRE LÍNGUA E SOCIEDADE

A Sociolinguística é uma das vertentes da Linguística que se propõe a estudar o uso da língua na interface com a sociedade. Bagno (2007) destaca a natureza variável das línguas. Assim, levando em consideração os processos variacionistas da língua, é comum, principalmente na fase inicial de escolarização, os alunos se apropriarem dos traços da fala representando-os na escrita.

Com o intuito de traçar uma discussão a respeito desses temas, o presente capítulo encontra-se dividido em quatro seções: Na primeira seção, buscar-se-á discorrer sobre a *Sociolinguística e as relações entre língua e sociedade*, apresentando um breve percurso histórico de constituição dessa corrente teórica e seu principal objeto de estudo. Na segunda seção, faremos uma abordagem decorrente da relação entre *fala, escrita e variação linguística*. Na terceira seção, discutiremos sobre *preconceito linguístico, sociedade e escola*. E, na quarta seção, enfocaremos o processo de *interferência da fala na escrita*.

### 2.1 BREVE HISTÓRICO DA SOCIOLINGUÍSTICA

A Sociolinguística é uma área da linguística que estuda a relação entre língua e sociedade, pois, como nos aponta Bagno (2007, p. 38), “língua e sociedade estão indissolúvelmente entrelaçadas, entremeadas, uma influenciando a outra, uma constituindo a outra”.

Segundo Mollica (2010), a Sociolinguística

É uma das subáreas da Linguística e estuda a linguagem em uso no seio da comunidade de fala, voltando à atenção para um tipo de investigação que correlaciona aspectos linguísticos e sociais. Esta ciência se faz presente num espaço interdisciplinar, na fronteira entre língua e sociedade, focalizando precipuamente os empregos linguísticos concretos, em especial os de caráter heterogêneos. (MOLLICA, 2010, p. 9).

De acordo com Cezário e Votre (2011), esta corrente teórica vê a língua como uma instituição social e, portanto, não pode ser estudada como uma estrutura autônoma, independente do seu contexto situacional, da cultura e da história das pessoas que a utilizam como meio de comunicação. Assim, essa ciência da linguagem procura mostrar que toda e qualquer língua é constituída de várias formas de uso, a depender de quem a usa, da idade, da classe social, entre outros.

Decorrente disso, e partindo dessa perspectiva de analisar a língua em seu contexto real de uso, muitos cientistas da linguagem decidiram que não era mais possível estudá-la sem levar em conta a sociedade em que ela é falada. Assim, surge o termo Sociolinguística pela primeira vez em 1950, mas que se desenvolve enquanto corrente teórica, apenas na década de 1960 nos Estados Unidos.

Segundo Cezário e Votre (2011), essa corrente foi impulsionada, sobretudo, pelos trabalhos do linguista Willian Labov, bem como os de Gumperz, Dell Hymes e a conferência *The Dimensions of Sociolinguistics*, de William Bright, publicada em 1966 sob o título de *Sociolinguistics*. Entretanto, foi Labov que demonstrou em seus estudos, que a mudança linguística é impossível de ser compreendida fora da vida social da comunidade em que ela é falada, visto que as pressões sociais são exercidas fortemente sobre a língua.

A Sociolinguística configura-se como uma disciplina autônoma, visto que diferentemente da sociologia, da linguística, da antropologia, entre outras, o seu objetivo é identificar, descrever e interpretar as variáveis que interferem na variação e mudança linguística. Desse modo, Cezário e Votre (2011) apontam que a Sociolinguística veio preencher um vazio deixado pelo gerativismo (que considera objetivo legítimo de estudo apenas o aspecto interior das línguas e a competência linguística), priorizando assim, os fatores sociais, culturais e psíquicos que interagem na linguagem.

Os autores apontam também que esses fatores são considerados essenciais para o estudo linguístico porque o homem adquire a linguagem e dela se utiliza dentro de uma comunidade de fala, tendo como objetivos a comunicação com os indivíduos e à atuação sobre os interlocutores. Vale enfatizar, que essa comunidade de fala, por sua vez, é marcada por variações e mudanças linguísticas.

Assim, a Sociolinguística parte do princípio de que a variação e a mudança são inerentes às línguas, e, por isso, devem ser levadas em conta na análise linguística. Desse modo, percebe-se que essa corrente, por vez, afirma que nenhuma comunidade linguística é homogênea, pois cada falante é ao mesmo tempo usuário e modificador de sua língua, imprimindo nela marcas geradas pelas novas situações com que se depara.

### **2.1.2 O objeto de estudo da Sociolinguística**

Por muito tempo, adotou-se um conceito que compreende a língua como algo homogêneo. Segundo Saussure (1916), enquanto a linguagem é heterogênea, a língua assim

delimitada é de natureza homogênea: constitui-se num sistema de signos, onde, de essencial, só existe a união de sentido e da imagem acústica, e onde as duas partes do signo são igualmente psíquicas (SAUSSURE, 1916, p. 23).

Com essa visão de homogeneização da língua, Saussure excluiu o estudo acerca da variação linguística. Entretanto, com o decorrer dos estudos sociolinguísticos, esta passa a ser definida com um caráter heterogêneo e que está sempre em (des)construção, ou seja, um fazer-se contínuo e nunca finalizado, pois a língua postulada como atividade social é decorrente de um trabalho coletivo e empregada por todos os falantes cada vez que estes interagem por meio da fala ou da escrita.

Se a língua é falada por seres humanos que vivem em sociedades, se esses seres humanos e essas sociedades são sempre, em qualquer lugar e em qualquer época, heterogêneos, diversificantes, instáveis, sujeitos a conflitos e a transformações, o estranho, o paradoxal, o impensável seria justamente que as línguas permanecessem estáveis e homogêneas! (BAGNO 2007, p. 37).

A diversidade e a variabilidade que a língua apresenta são características inerentes aos sistemas linguísticos, e passam a ser objeto de estudo com o advento da Sociolinguística, visto que “as línguas utilizadas para a comunicação humana constituem sistemas dinâmicos e heterogêneos, e a todo o momento estão sujeitas às variações e mudanças” (TASCA, 2002, p. 170). Assim, cabe a essa ciência, relacionar seus estudos enfocando a heterogeneidade linguística com a heterogeneidade social, ou seja, a influência dos aspectos sociais nos diferentes modos de o indivíduo expressar sua fala.

Desse modo, a Sociolinguística tem como objetivo demonstrar que a variação linguística não ocorre de maneira aleatória, ocasional, desordenada, mas de maneira estruturada, organizada e condicionada por diversos fatores. É importante destacar que a variação não ocorre apenas no modo de falar das diferentes comunidades e grupos sociais, mas no comportamento de cada indivíduo, ou de cada falante da língua, visto que, a variedade linguística é também o reflexo da variedade social e como, em todas as sociedades, existem diferenças de status ou de papel, essas diferenças se refletem também na linguagem.

### 2.1.3 Variação linguística

Em primeiro lugar, faz-se necessário apresentar a distinção entre variação linguística e mudança linguística. Para tanto, utilizaremos os conceitos e as distinções apresentadas por (autores) Battisti e Rosa (2012) e Chagas (2011).

Segundo Battisti e Rosa (2012), quando falantes de um dado grupo pronunciam palavras ou empregam estruturas gramaticais diferentes, mas equivalentes em termos de significado, fornecem indícios de que a língua não é estática. Assim, essas diferentes formas usadas para expressar a mesma coisa são chamadas variantes, e o emprego alternativo de uma ou outra forma dá origem à variação linguística. Como exemplo, pode ser observado: o uso do pronome *tu* e *você*. Nesse caso, ambos são variantes, e o uso de uma ou outra forma (*você* vai ou *tu* vais) institui o que chamamos de variação linguística.

Em relação à mudança linguística, Chagas (2011) afirma que, dentro de uma perspectiva variacionista, toda mudança pressupõe variação, ou seja, para que a mudança ocorra, a língua tem necessariamente de passar por um período em que há variação, em que coexistem duas ou mais variantes. Desse modo, percebe-se que a mudança linguística está relacionada às evoluções de uma língua ao longo do tempo, ou seja, trata-se de uma questão diacrônica, enquanto que a variação linguística é de natureza sincrônica, isto é, fatos linguísticos que ocorrem simultaneamente.

Com isso, Bagno (2007) faz uma importante ressalva quando menciona que

não são as variedades linguísticas que constituem “desvios” ou “distorções de uma língua homogênea e estável. Ao contrário: a construção de uma norma-padrão, de um modelo idealizado de língua, é que representa um controle dos processos inerentes de variação e mudança, um refreamento artificial das forças que levam a língua a variar e a mudar. (BAGNO, 2007, p. 37).

Com isso, cabe ressaltar que a variação linguística não deve ser encarada como um problema, pois o problema que existe de fato é considerar uma variedade de língua como correta, bem acabada e fixada em bases sólidas, e defender que todas as manifestações orais e escritas que se distanciem devem ser caracterizadas como um erro.

No entanto, partindo de pressupostos históricos, muitas pessoas têm uma concepção de língua ainda restrita, segunda a qual “só merece o nome de língua um conjunto muito particular de pronúncias, de palavras e de regras gramaticais (norma-padrão), isto é, o modelo

de língua ‘certa’ de ‘bem falar’” (BAGNO, 2007, p. 35). Desse modo, Bagno (2007) apresenta no livro intitulado “Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística”, discussões pertinentes sobre o ensino da língua e suas implicações, pois nessa obra, o autor cita que aquilo que a sociedade letrada convencionou chamar de “língua” é, na verdade, um produto social, artificial e que não corresponde àquilo que é realmente a língua.

Como exposto, a língua é considerada um fato social e a todo o momento está sujeita a novas formas e novos usos. No entanto, esses processos de variação e mudança não acontecem de qualquer jeito; eles respeitam regras para que os falantes possam interagir.

Além disso, dizer que a língua sofre variação é reforçar a concepção de que ela é heterogênea, o que por sua vez, afirma a possibilidade infinita de recursos expressivos que estão à disposição dos falantes. Essas transformações que a língua sofre, denominada de variações linguísticas estão associadas aos diversos usos empregados na linguagem por diferentes grupos sociais, como: condições de níveis sociais do falante, grau de escolaridade, níveis culturais, entre outros, que serão abordados no tópico seguinte.

#### 2.1.4 Níveis e fatores da variação linguística

Variação linguística é o processo em que uma dada língua sofre transformação no tempo e no espaço, e ocorre em todos os níveis da língua. Esse processo encontra-se condicionado por diversos fatores linguísticos e extralinguísticos. Sendo assim, serão apresentados primeiramente, os fatores linguísticos e posteriormente, os fatores extralinguísticos. Os exemplos que seguem foram baseados em Bagno (2007, p. 39-40).

Níveis em que ocorre a variação linguística:

- **Varição fonético-fonológica:** as diversas possibilidades de pronúncia que o falante tem a sua disposição. Por exemplo: a pronúncia do R na palavra *porta* no Português do Brasil (PB).
- **Varição morfológica:** as formas *pegajoso* e *peguento* exibem sufixos diferentes para expressar a mesma coisa.
- **Varição sintática:** frases cujo sentido geral é o mesmo, mas os elementos estão organizados de maneiras diferentes. Por exemplo: *Uma história que ninguém prevê o final/ Uma história que ninguém prevê o final dela/ Uma história cujo final ninguém*

*prevê*. Ambas as frases se referem à mesma coisa, ou seja, altera a ordem sintática não o valor semântico.

- **Variação semântica:** a palavra *vexame* pode significar “vergonha” ou “pressa”, a depender da região de que o indivíduo faz parte.
- **Variação lexical:** as palavras *mijo*, *xixi* e *urina* se referem à mesma coisa;
- **Variação estilístico-pragmática:** os enunciados *Queiram se sentar, por favor!* e *Vamo sentano aí, galera!* correspondem a situações diferentes de interação social, marcadas pelo grau maior ou menor de formalidade do ambiente e de intimidade entre os interlocutores, e podem inclusive ser pronunciados pelo mesmo indivíduo em situações de interação diferentes.

Em relação aos os fatores extralinguísticos, segundo Bagno (2007, p 43-44), os que têm se revelado mais importantes para as pesquisas são:

- **Origem Geográfica:** a língua varia de um lugar para o outro; assim, podemos investigar a fala característica das diferentes regiões brasileiras, dos diferentes estados, diferentes áreas geográficas dentro de um mesmo estado, além da origem rural ou urbana do indivíduo.
- **Status Socioeconômico:** as pessoas quem têm um nível muito baixo não falam do mesmo modo que as pessoas que têm um nível de renda médio ou alto.
- **Grau de Escolarização:** o acesso maior ou menor à educação formal e, com ele, à cultura letrada, à prática de leitura e aos usos da escrita, é um fator muito importante na configuração dos usos linguísticos dos diferentes indivíduos.
- **Idade:** os adolescentes não falam do mesmo modo como seus pais, nem estes pais falam do mesmo modo como as pessoas de gerações anteriores.
- **Sexo:** homens e mulheres fazem usos diferenciados dos recursos que a língua oferece.
- **Mercado de trabalho:** o vínculo da pessoa com determinadas profissões e ofícios incide na sua atividade linguística; um advogado não usa os mesmos recursos linguísticos de um encanador, nem este os mesmos de um cortador de cana.
- **Redes sociais:** cada pessoa adota comportamentos semelhantes aos das pessoas com quem convive em sua rede social; entre esses comportamentos está o uso linguístico.

Vale ressaltar que cada um desses fatores sociais influenciam a maneira de falar de cada indivíduo, num processo de transformação e diferenciação, ou seja, a cada situação, em

cada lugar, ou através do meio cultural e social pertencente a cada indivíduo, muda-se o modo de se dizer as coisas.

Toda língua, além de variar geograficamente, no espaço, também muda com o tempo. A língua que falamos hoje no Brasil é diferente da que era falada aqui mesmo no início da colonização, e também é diferente da língua que será falada aqui mesmo dentro de trezentos ou quatrocentos anos! É por isso, que nós linguistas dizemos que toda língua muda e varia. Quer dizer, muda com o tempo e varia no espaço (...) E é por isso também que não existe só a língua portuguesa. (BAGNO, 2006, p. 23).

Desse modo, cabe à Sociolinguística buscar o entendimento do domínio linguístico e social, como fenômenos estruturados e regulares.

Quando um falante enuncia o verbo “vamos” [vãmus] e outro falante enuncia como [vãmo], podemos afirmar, com base nos postulados sociolinguísticos, que essa variação na fala não é o resultado aleatório de um uso arbitrário e inconsequente dos falantes, mas um uso sistemático e regular de uma propriedade inerente aos sistemas linguísticos, que é a possibilidade de variação. (CAMACHO, 2003, p. 50).

Diante disso, e levando em consideração o contexto escolar, faz-se necessário que os professores tenham um olhar mais “atento” para trabalhar com as variações linguísticas, de modo que as diferentes formas de pronúncia do português passem a ser entendidas como reflexo da identidade cultural do falante e não apenas como erro, pois como nos afirma Tasca (2002) “a falta de clareza impede, por exemplo, que a língua seja concebida e ensinada como um sistema de comunicação que está a serviço do homem, que pode variar de acordo com as circunstâncias de uso” (TASCA, 2002, p. 16).

Desse modo, percebe-se que a Sociolinguística contribui de maneira significativa no processo de ensino do português, pois não tem interesse em determinar o certo e o errado dentro de uma língua, mas procura investigar e estabelecer os mecanismos que contribuem para as possíveis causas das variações presentes nos dialetos.

## 2.2 FALA, ESCRITA E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

O ser humano, como ser social, necessita interagir com o meio que o rodeia e com outros seres humanos. Para isso, ele utiliza a língua como forma de se expressar, pois através

dela é possível organizar seus pensamentos, seu mundo interior, suas crenças, expondo-os através da oralidade ou escrita.

A fala e a escrita constituem duas modalidades de uso da língua e, embora utilizem, evidentemente, do mesmo sistema linguístico, cada uma delas possui características próprias. Entretanto, no ensino tradicional de Língua Portuguesa (LP), existe a perspectiva de que escrita e fala são dicotômicas. A fala é vista, na concepção dos primeiros gramáticos como espontânea e, portanto, “caótica, sem regras, ilógica” (BAGNO, 2007, p. 68). Já a escrita é tida como planejada, monitorada “mais homogênea e invariável” (BAGNO, 2007, p. 100). Assim, confere-se à escrita um *status* elevado que, de acordo com Marcuschi (2001), simboliza educação, desenvolvimento e poder.

Essa concepção de fala e escrita preconiza a ideia de que a variação linguística é possível na fala (considerada de menor prestígio), mas dificilmente aceita na escrita. Nesse sentido, Perini assevera que “há duas línguas no Brasil: uma que se escreve (e que recebe o nome de ‘português’); e outra que se fala (e que é tão desprezada que nem tem nome)” (PERINI, apud BAGNO, 2007, p. 100).

Segundo Bagno (2007), o ensino tradicional sempre priorizou o ensino da língua em sua modalidade padrão escrita, desconsiderando o aspecto da oralidade, ou seja, o espaço escolar sempre manteve como tradição a valorização da produção escrita de seus alunos, não admitindo, portanto, as inovações linguísticas.

Assim, quando a escola não aceita como possíveis, dentro de uma perspectiva processual, textos produzidos com marcas da norma não padrão, está valorizando um uso em detrimento de outro que ela já julgou e desqualificou. Com isso, cabe ao professor repensar sua metodologia em relação ao ensino do português, visto que as alterações que uma língua vai sofrendo com o passar do tempo não são aleatórias, mas fazem parte de um processo complexo, lento e gradual, e que só surgem a partir de construções possíveis naquela língua.

A língua concebida como imutável e estanque devia estar sempre de acordo com as normas prescritas pela gramática tradicional. Nessa perspectiva, a noção de erro se dá justamente pelo fato de as pessoas considerarem apenas como correta a fala e a escrita baseada nas regras postas nas gramáticas normativas, sem levar em consideração as variações linguísticas, vista por alguns gramáticos como algo negativo.

Nesse sentido, é necessário compreender que a gramática normativa foi escrita por um grupo restrito de falantes, que, por serem letrados, desconsideravam as variações regionais do uso da língua, para prestigiar o falar de uma elite.

Por causa de seus preconceitos sociais, os primeiros gramáticos consideravam que somente os cidadãos do sexo masculino, membros da elite urbana, letrada e aristocrática falavam bem a língua. Com isso, todas as demais variedades regionais e sociais foram consideradas feias, corrompidas, defeituosas, pobres, etc. (BAGNO, 2007, p.68).

Desse modo, percebe-se que o preconceito vai demarcando as relações sociais e, ao mesmo tempo, moldando o sujeito para estar sempre à disposição de um determinado grupo, pois tudo que se distanciava do modelo “correto de se falar” proposto pela elite deveria ser escamoteado com a falsa interpretação de ser incorreto e, por isso, deveria ser banido do meio social.

Disso, resultou que a correção da produção textual dos alunos passou a ser focada muito mais na identificação dos “erros” do que em detrimento do conteúdo ali apresentado, visto que, o conceito de “erro” decorre da exigência de que tanto a língua escrita quanto à falada deve seguir as regras gramaticais. Porém, é possível inferir que nem toda variação de uso na língua portuguesa falada pode ser considerado “erro”, mas pode tratar-se de “algum fenômeno de transformação pelo qual a língua está passando” (BAGNO, 2007, p.169).

Diante disso, Mello observa o seguinte:

(...) percebe-se o descaso com o contexto social do aluno, a desconsideração de seus conhecimentos empíricos advindos desse contexto e também a discriminação do aluno nas atividades que ele produz em sala de aula. A partir dessa visão, o aluno passa a ser avaliado em todas as suas produções por uma norma padrão, incluindo a da língua. A fala do aluno, muitas vezes, ainda é analisada como uma questão puramente gramatical, assim como os discursos produzidos fora do contexto escolar deixam de ser abordados. (MELLO, 2008, p. 4).

Embora muitos professores ainda utilizem metodologias extremamente tradicionais em suas aulas, os estudos linguísticos e sociolinguísticos têm contribuído para desconstruir essa visão de ensino da língua. Segundo Marcuschi (2001), a partir da década de 1980, decorrente dos estudos linguísticos, uma mudança na visão sobre fala e escrita aconteceu. Ambas passaram a ser vistas como modalidades de uso da língua e práticas sociais de igual valor.

Nesse sentido, observa-se que:

oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas lingüísticos nem uma dicotomia. Ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes, ambas permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais, variações estilísticas, sociais, dialetais e assim por diante. (MARCUSCHI, 2001, p.17).

Conforme exposto por Marcuschi (2001), essas duas modalidades de uso da língua (fala e escrita) tem seu grau de importância, pois determinam o lugar, o papel e o grau de relevância da oralidade e do letramento dentro da sociedade. Assim, as duas representam usos da língua, simbolizam relações de poder e possibilitam a organização social e a comunicação interpessoal. De modo que “não se pode afirmar que a fala é superior à escrita ou vice-versa” (MARCUSCHI, 2001, p.35).

Segundo Mello (2008),

a ênfase que o estudo da fala tem conquistado torna-se um marco importante, porque ela chega mais próximo do aluno, favorece o reconhecimento e o respeito dos diversos falares e contribui para a preservação das tradições orais, que possuem um valor fundamental na formação cultural do aluno. Em outras palavras, a oralidade reforça a formação do aluno, tornando-se, assim, uma oportunidade singular para esclarecer os fatores que contribuem para o preconceito e a discriminação linguística oriundos da visão monolítica da língua. (MELLO, 2008, p. 3-4).

Contudo, é importante ressaltar que a variação linguística não se restringe apenas ao domínio da oralidade, visto que textos escritos também podem incorporar elementos da fala. Assim, os erros mais comuns de ortografia e sintaxe deixam de ser considerados como absurdos e passam a ser vistos como possíveis processos de transformação da língua.

Segundo Bagno (2007),

(...) na perspectiva da ciência de linguagem não existe erro na língua. Se a língua é entendida como um sistema de sons e significados que se organizam sintaticamente para permitir a interação humana, toda e qualquer manifestação linguística cumpre essa função plenamente- como é o caso com os menino tudo veio/ os meninos todos vieram ou assisti o filme/ assisti ao filme. A noção de “erro”- que está o segundo modo de ver a língua- se prende a fenômenos sociais e culturais. (BAGNO, 2007, p. 61).

Desse modo, o professor de LP precisa romper com os equívocos que recobrem a noção de erro e conscientizar-se de que língua e gramática não são sinônimos. Com isso, não

propomos que o professor não deva ensinar a gramática, mas que o ensino não deve ser pautado apenas nela, visto que a língua também se constitui de variações.

### **2.2.1 Noção de erro, preconceito linguístico e escola**

O conhecimento do falante sobre sua língua é essencial para sua vivência na sociedade. No entanto, “o erro”, conceito muito utilizado para chamar atenção sobre os desvios do uso da norma padrão, configura-se em uma forma de excluir de alguns meios sociais o falante que não segue o padrão linguístico tradicional.

Segundo Bagno, a noção de erro nasce no mundo ocidental (particularmente na Alexandria no século III a. C.) junto com as primeiras descrições sistemáticas de uma língua específica, a língua grega. Isso se deu devido à língua grega ter se tornado o idioma internacional dentro do grande império formado pelas conquistas de Alexandre<sup>2</sup>. Com isso, surgiu a necessidade de normatizar essa língua, ou seja, criar um padrão uniforme e homogêneo que se erguesse acima das diferenças regionais e sociais para se transformar num instrumento de unificação política e cultural (BAGNO, 2007, p. 63).

Embora essa noção de erro tenha surgido há muito tempo, ainda hoje se faz presente no ensino da LP, dando margem ao preconceito linguístico, que nada mais é do que um julgamento que menospreza o uso de certas variedades linguísticas. Esse tipo de preconceito evidencia-se cada vez mais em meios tecnológicos, materiais didáticos e gramáticas normativas, os quais tendem a propor um conceito de “certo” ou “errado” na língua. Assim, esse conceito de “erro” é muito utilizado para chamar atenção sobre os desvios do uso da norma padrão, o que por sua vez, configura uma forma de punir o falante que não segue o padrão linguístico tradicional.

Desse modo, combater tal preconceito é de suma importância, pois, independentemente do sujeito ter domínio ou não da norma padrão, seu poder comunicativo existe, visto que todo ser humano é um falante competente de sua língua materna e o que ele precisa é ser direcionado aos contextos e situações de uso da mesma.

Bagno (2011) elenca e discute uma série de mitos que reforçam a existência do preconceito linguístico, principalmente nas questões que envolvem o uso da LP. Segundo o

---

<sup>2</sup> Rei Macedônio Alexandre III (356-323 a. C), conquistou um grande território que ia desde a pequenina Grécia, na Europa, até o Egito, na África, passando pelo Oriente Médio, pela Mesopotâmia, e chegando até o Rio Indo, no limite entre o grande império persa (atuais Irã e Afeganistão) e a Índia.

autor, o preconceito linguístico está fortemente ligado à concepção de “norma-padrão”, isto é, de usar a língua de maneira “correta”, “civilizada” e “elegante” para os grupos dominantes. Assim, todos os falantes do português brasileiro que não “dominam” esse modo de falar considerado “padrão” têm a convicção de que o português é muito difícil; e que é preciso saber gramática para falar e escrever bem. Disso resulta que os falantes que não dominam essa língua “cultura” são excluídos das atividades requeridas pela escola e passam a acreditar que não conhecem a própria língua que falam.

Segundo Morais (2007),

quando a escola só pede às crianças que transformem o “errado” em “certo”, contribui para a manutenção de preconceitos linguísticos, pois não questiona os critérios (ideológicos, históricos, sócio-políticos) que levam as pessoas a acreditar que certas formas de usar a língua são as únicas “boas” ou legítimas- enquanto as muitas outras formas variantes são tratadas como “erros de português”. (MORAIS, 2007, p 86).

Desse modo, nota-se que a escola também contribui na propagação desses mitos preconceituosos, pois as aulas de LP ainda são pautadas, muitas vezes, num modelo “único e correto de se falar”. Assim, o ensino tradicional do português, encontra-se ancorado na gramática normativa e em todos os preceitos estabelecidos historicamente para os usos da boa linguagem, rejeitando, portanto, o dialeto trazido pelo aluno, característico do meio social que ele convive.

Nesse sentido, ganha interesse fazer os alunos perceberem as diferenças (lexicais, sintáticas, discursivas) que caracterizam a fala formal e a fala informal, destacando-se assim a variabilidade de atualização que a língua pode receber, de acordo com as diferenças concretas da situação discursiva. (ANTUNES, 2003, p.113).

O professor de LP precisa ter consciência de que a diversidade linguística existe e que a mesma deve ser trabalhada em sala de aula, e que as modalidades de uso da língua e suas variantes são de suma importância, pois a ausência desse conhecimento leva ao preconceito linguístico.

Diante disso, cabe ao docente, conhecer as questões relacionadas ao preconceito linguístico, pois, se ele não conhece os conceitos e as formas de combatê-lo, não saberá diferenciar o “erro ortográfico” de uma variação linguística, e será supostamente um precursor do preconceito na sala de aula, na sociedade e na escola.

### 2.2.2 Interferências da fala na escrita

Costa (2010) aponta que muitos elementos linguísticos sujeitos a variação na fala coloquial do indivíduo podem ser encontrados, com um relativo grau de facilidade, nas produções escritas por essas pessoas, principalmente daqueles falantes de variedades populares do português brasileiro.

Segundo a autora, essas variações ocorrem, sobretudo, no nível fonético-fonológico, o que acaba se manifestando na língua escrita e se traduz muitas vezes, numa escrita não-padrão. Nesse tipo de escrita aparecem fatos que divergem do que é prescrito nas gramáticas normativas em campos como a sintaxe de concordância e de regência, bem como a colocação de clíticos pronominais.

Desse modo, é comum, em início de escolarização, a escrita ser compreendida como representação da fala, ou seja, aprender a escrever seria, primeiramente, aprender a transcrever a fala, pois ao chegar à escola a criança já domina esta modalidade da língua (fala), utilizada como fator primordial para que se estabeleçam as condições acessíveis acerca da comunicação.

Assim, os alunos ao buscarem na fala os traços para adquirir as primeiras escritas, acabam dando margem a um processo denominado interferência, que, segundo Calvet (2002),

designa um remanejamento de estruturas resultante da introdução de elementos estrangeiros nos campos mais fortemente estruturados da língua, a exemplo do conjunto que compõe o sistema fonológico, uma grande parte da morfologia e da sintaxe e de algumas áreas do vocabulário (parentesco, cor, tempo etc.). (WEINRICH, 1953 apud Calvet, 2002, p. 35-36).

Desse modo, e tendo como base as discussões sobre o processo de interferência da fala na escrita, a obra intitulada “Interferência da língua falada na escrita das séries iniciais”, de Maria Tasca (2002), traz argumentos teóricos pertinentes em relação às questões que estão sendo debatidas, apresentando discussões a respeito das variações linguísticas, bem como suas consequências para o ensino.

Tasca (2002), nessa obra, retrata a relação existente entre a língua oral e a escrita a partir de um estudo quantitativo baseado na Sociolinguística Laboviana. Para isso, a autora buscou verificar dados escritos de crianças do ensino fundamental, observando as interferências que a fala exerce sobre a escrita dos mesmos.

Segundo a autora, ao entrar em contato com o sistema ortográfico da língua, o sujeito aprendiz da leitura e da escrita depara-se com as interferências do sistema fonológico. Assim, para que exista um aprendizado da escrita, são necessários três componentes, ou seja, um sistema de unidades fonológicas, um sistema de unidades gráficas e um sujeito que estabelece as relações entre os dois sistemas.

Decorrente das análises e resultados de sua pesquisa e de outras, Tasca (2002) afirma que o modo de o indivíduo expressar-se por meio da oralidade estigmatiza-os a um nível diferenciado diante dos colegas. Assim, acredita-se que o estudo proposto pela Sociolinguística poderá contribuir de duas maneiras para a o ensino da língua materna na formação dos professores: tornando-os menos preconceituosos diante da variedade dialetal que os alunos apresentam; e na confecção de materiais didáticos, para que sejam incluídos e reconhecidos os diversos fatores que influenciam aspectos da oralidade na escrita, visto que o professor só desenvolverá um trabalho produtivo a partir do momento que ele considerar a linguagem do aluno, para a partir daí ampliar as habilidades linguísticas desses sujeitos.

Atualmente, ainda se observa que muitas escolas trabalham com a concepção de que existe uma única maneira de escrever, aquela pautada na norma padrão, baseada sob os aspectos gramaticais, o que por vez reafirma em sala de aula a hierarquização perante as classes sociais.

Acreditam muitos professores, que só existe uma forma correta de falar e de escrever e que as regras normativas da gramática tradicional são intocáveis. Acreditam que a língua é invariável, que foi feita de uma vez para sempre, ignorando por completo a riqueza da diversidade linguística. (TASCA, 2002, p. 16).

A escola quando recebe um aluno que está iniciando sua vida estudantil, passa a exigir dele muito mais do que a comunicação oral, é necessário que ele aprenda também os sinais gráficos para instituírem a comunicação escrita, o que gera grandes dificuldades no aprendizado dessas crianças devido à complexidade existente no sistema alfabético.

Segundo Costa (2010) a criança, ao entrar em contato com a escrita através da base alfabética, precisa associar som, distintividade e representação gráfica. Para isso, seria importante que cada letra representasse um som e vice-versa, o que facilitaria o aprendizado das crianças e, conseqüentemente, reduziria o nível de interferência da oralidade na escrita. Porém, no português do Brasil, assim como em outras línguas, a relação entre som e letra nem

sempre representa uma univocidade, visto que algumas vezes as letras, como *p*, *b*, *f*, *v*, apresentam um caráter biunívoco.

Por isso, é necessário um estudo detalhado acerca das características dos sons vocálicos e consonantais, assim como de sua organização em unidades maiores. Pois, se de um lado, a escola assume o objetivo de permitir ao aluno o domínio da forma dita culta, por outro lado, ela não pode ignorar ou estigmatizar outras modalidades da língua que, porventura, alguns ou muitos alunos tragam para dentro da sala de aula (TASCA, 2002, p. 19), visto que a gramática da língua vai sendo internalizada de maneira gradual, e isso vai sendo comprovado através de observações acerca do desenvolvimento linguístico das crianças. Desse modo, percebe-se que é impossível para elas absorverem todas as regras de uma só vez, pois elas vão aprendendo, tentando, experimentando, liberando seus conhecimentos e utilizando-os no contato com os outros aos poucos.

Dessa forma, para amenizar os estereótipos acerca das variações linguísticas, é necessário que os professores compartilhem não apenas o conhecimento gramatical, mas o conhecimento pragmático, pois, segundo Tasca (2002), se professor e aluno não compartilharem suas linguagens sem preconceitos, será difícil promover um ensino bem sucedido e que permita ao aluno desenvolver suas competências linguísticas.

No que diz respeito ao desenvolvimento da escrita dos alunos, é comum, na fase inicial, a utilização de marcas da oralidade, pois é durante as séries iniciais que muitos alunos apresentam uma grande dificuldade na realização de atividades descritivas. Para Simões (2006), a alfabetização, como processo de aquisição da escrita, sobretudo na infância, apresenta-se 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.

Ainda de acordo com Simões (2006), o raciocínio linguístico na infância busca regularidades no sistema da língua, do tipo: *comi*, *bebi*, *fazi*. Desse modo, é perceptível o processo de interferência da fala na escrita de alunos das séries iniciais pelo fato de a criança se encontrar na fase inicial de aprendizagem e não ter um conhecimento da complexidade ortográfica existente em sua língua. Apesar de não ser escopo deste trabalho, a interferência também pode ocorrer em textos de estudantes do Ensino Médio.

Assim, faz-se necessário um ensino de LP preocupado em trabalhar com as variantes existentes na língua materna em nível de igualdade, sem atribuir valores a apenas uma delas,

demonstrando para os alunos que, apesar das diferenças existentes entre a modalidade oral e a escrita, ambas transmitem mensagens que não podem ser desprezadas.

O estudo da língua precisa ser visto de forma globalizante; por isso, os fenômenos detectáveis nos diferentes planos da análise linguística devem ser, sempre que possível relacionada com a leitura e produção de textos – principais metas da aquisição da língua na modalidade escrita. (SIMÕES, 2006, p.61).

É através do contato com a língua oral que o aluno produz atividades escritas, por isso é tão importante o professor ajudá-lo a compreender a norma padrão, esclarecendo, portanto, as distinções presentes entre as modalidades oral/escrita, pois, como aborda Costa (2010),

nos sistemas alfabéticos de escrita existe uma relação entre letra e som da fala, ou seja, os segmentos gráficos representam segmentos sonoros, e esse reconhecimento entre unidade sonora e gráfica é essencial para quem está dando os primeiros passos na busca da escrita. (COSTA, 2010, p. 51).

Desse modo, percebe-se que o professor tem como papel auxiliar os alunos na fase inicial de escolarização a distinguir as diferenças entre escrita e sons da fala, visto que esta é uma fase complexa e essa complexidade induz a criança a fazer uma transcrição fonética da própria fala.

Segundo Costa (2010),

a criança, ao iniciar suas hipóteses sobre a escrita, escreve da mesma forma que fala, utilizando para cada letra um valor sonoro. Este é um dos motivos que torna a aprendizagem da linguagem escrita um problema bastante complexo, principalmente para as crianças que pertencem às classes populares, cujas variáveis utilizadas na fala são muito distantes da norma linguística exigida na escrita. (COSTA, 2010, p. 56).

Assim, o aluno, ao escrever baseando-se na sua pronúncia, distancia-se da norma exigida pela escola. Além disso, a utilização de uma letra para cada valor sonoro dificulta mais o processo de aquisição da escrita, pois, para o aluno cada letra terá o valor sonoro de sua fala. Diante disso, “é preciso então que ele saiba que uma letra pode representar vários sons, superando a hipótese inicial de biunivocidade entre letras e sons” (COSTA, 2010, p. 58).

Outro trabalho que contribui de maneira significativa para compreender os fatores relacionados à interferência da fala na escrita é a pesquisa intitulada “Interferências da

oralidade na aquisição da escrita”, de Ingedore G. Villaça Koch (1997), na qual a autora procurou investigar por meio de atividades escritas traços da oralidade.

Para isso, utilizou de exemplos cedidos pela escola “Balão Vermelho” localizada em Belo Horizonte- MG, a qual vinha desenvolvendo um projeto pedagógico renovado. Os textos escritos foram construídos por alunos da 1ª e 2ª série, a partir de duas perspectivas.

Na primeira perspectiva, os alunos deveriam escrever uma história que segue os moldes dos contos de fadas e, na segunda, deveriam seguir um determinado roteiro, que os orientariam do início ao fim da atividade. O objetivo de Koch (1997), ao desenvolver essa pesquisa, era observar as principais interferências que o modelo de texto falado já dominado pela criança reflete em sua produção escrita nessa fase de aquisição.

Koch (1997) baseou-se em outros autores, como Marcuschi (1995), Halliday (1985) e em seus trabalhos já realizados, para tratar das diferenças existentes entre a fala e a escrita, informando que essas duas modalidades de uso da língua apresentam características próprias, e que os diversos tipos de práticas sociais de produção textual situam-se mediante a um *continuum* tipológico, ou seja, de um lado elementos ligados à escrita formal e de outro, a conversação espontânea-coloquial.

A autora analisou as produções escritas e fez um recorte das questões que ela desejava enfatizar, dividindo os resultados de sua pesquisa em:

- **Referência:** na qual detectou a falta de um referente textual, mas o uso ambíguo de formas anafóricas como ele, ela, esse, etc.
- **Repetições:** embora tenha observado que nas produções escritas elas sejam menos utilizadas do que nos textos falados, nas produções elaboradas pelas crianças em fase inicial de aquisição da escrita, essas repetições são bem recorrentes.
- **Uso de organizadores textuais típicos da fala:** *e, aí, daí, então, (d)aí então*, etc. Assim, como o uso de justaposição de enunciados, sem qualquer marca de conexão explícita, ou seja, textos sem elementos de ligação ou transição entre as ideias e, sem qualquer sinal de pontuação.

Ao observar o discurso direto nos textos, Koch (1997) percebeu que este é apresentado quase exclusivamente em estilo direto, isto é, como se os interlocutores se encontrassem presentes nas falas dos diálogos. Foi observado também que as crianças, na busca de efetuar uma segmentação gráfica adequada, começam a levar hipóteses da grafia correta das palavras. Ex: *em bora, na quela*, entre outras, encontradas nos textos analisados.

Durante a pesquisa ainda foram encontradas grafias em que as crianças reproduziram traços da oralidade. Ex: *vamos nos conder* (vamos nos esconder), *maos piratas* (mas os piratas). E, por fim, foram observados os casos de correções feitas da mesma forma como se fazem no texto oral. Nesse caso, não há apagamento da forma que se pretende substituir, o que ocorre é uma justaposição da forma considerada inadequada, como no exemplo: “*chegando lá a turma rezol rezorvão to (mar)banho de cachoera mas algen esquso o maio...*” (Ada, 1ª série).

Com esse trabalho, Koch (1997) observou que o grau de interferência da fala vai sendo modificado no decorrer da trajetória escolar, pois, os alunos que se encontram em um nível escolar mais elevado começam a reduzir os traços da sua fala na escrita.

Desse modo, sabendo que a relação entre a modalidade da língua oral e da língua escrita apresenta distinções, qual seria o papel da escola ao perceber marcas da oralidade em textos escritos? À escola cabe a função de buscar soluções que ajudem os alunos, valorizando o seu repertório linguístico, sem desprezar, portanto, as normas gramaticais. Assim, a escola não assumirá uma postura exclusivista, preocupada apenas em seguir regras pré-estabelecidas.

As marcas da oralidade nos textos são consideradas normais para alunos que têm pouca familiaridade com a leitura e com a escrita e ainda estão apropriando-se dos conhecimentos linguísticos. Porém, deve-se ressaltar que, de acordo com Simões (2006), a dificuldade de escrita correta das formas da língua em seu registro-padrão não é exclusivamente das crianças, nem mesmo dos aprendizes do ensino fundamental em particular:

de vez em quando, somos surpreendidos por algum tipo de dúvida gráfica sobre item léxico não pertencente ao nosso vocabulário usual. Em outras palavras: basta que seja preciso escrever palavra de estrutura gráfica complexa pertencente ao jargão de outro campo profissional, para que sejamos levados, ao vocabulário ortográfico ou a um dicionário em busca da grafia da palavra problemática. (SIMÕES, 2006, p. 48).

Isso demonstra que, as pessoas de um modo geral, podem apresentar dificuldades gráficas independente do seu nível de escolaridade, porém, é conveniente, principalmente ao professor de LP, tentar transmitir esses conhecimentos para os alunos, a fim de contribuir no processo de ensino-aprendizagem, corroborando para que o aluno esteja apto a enfrentar as dificuldades existentes no meio social. Assim, cabe à escola ser um local de “interseção entre o saber erudito-científico e o senso comum, e isso deve ser empregado em favor do/a estudante e da formação de sua cidadania” (BAGNO, 2007, p.78).

Além disso, as estratégias didáticas para a aquisição na escrita dos fenômenos variáveis da fala devem ser explícitas, pois, à medida que o aluno toma consciência desses fatos linguísticos da fala que podem interferir na escrita, a tendência é que os problemas ortográficos diminuam e a recuperação desses segmentos aconteça sem muitos traumas para o aprendiz (COSTA, 2010).

Assim, o que se pretende é que o ensino desmistifique o “erro”, apresentando aos alunos reflexões sobre os diversos usos da língua e possa, assim, capacitá-los para usá-la nas diversas situações que lhes sejam apresentadas.

### 3 UM BREVE OLHAR SOBRE A FONOLOGIA DA LÍNGUA PORTUGUESA E SUAS RELAÇÕES COM A ESCRITA

A língua é estruturada através de elementos lexicais, sintáticos, morfológicos, semânticos e fonético-fonológicos. No entanto, nesse capítulo, a ênfase é dada à Fonética e à Fonologia, uma vez que se revelam primordiais para a compreensão e estudo do nosso objetivo, que é analisar a ocorrência dos processos fonológicos na escrita de estudantes.

Sendo assim, esse capítulo encontra-se subdividido da seguinte forma: **1) Fonética e Fonologia;** **2) Variação Fonética;** e **3) Fenômenos de Variação Fonético-Fonológica no Português do Brasil.** Esses tópicos serão abordados na tentativa de conhecer melhor como são estruturados os fenômenos fonológicos do Português do Brasileiro (PB) típicos da língua oral, mas que, muitas vezes, são transferidos para a escrita.

#### 3.1 FONÉTICA E FONOLOGIA

Essas duas áreas da linguística se dividem nos *estudos fonéticos*, que apresentam os métodos para a descrição, classificação e transcrição dos sons da fala, e nos *estudos fonológicos*, que estudam os sons da língua, suas diferenças fônicas correlacionando-as com as diferenças de significado.

Segundo Henriques (2007), a distinção metodológica entre esses dois ramos linguísticos ocorreu na primeira metade do século XX, em decorrência, sobretudo, das ideias de Saussure (1916), embora outros autores, como Courtenay (1895) e Jespersen (1904), já houvessem se manifestado a respeito dos valores linguísticos distintivos dos elementos fônicos. De acordo com Henriques (2007), a Fonética estuda os sons da fala; já a Fonologia estuda os sons da língua.

De modo mais específico, Cagliari (2008) explica que a Fonética procura fazer um trabalho com ênfase no aspecto descritivo da realidade fônica de uma língua, ou seja, procura analisar e descrever a fala das pessoas da maneira como ela ocorre nas mais variadas situações de vida, levando em consideração a posição e a função ocupada por cada órgão do aparelho fonador<sup>3</sup>. A Fonologia preocupa-se também com os sons de uma língua, mas do ponto de vista de sua função. Ela se ocupa dos aspectos interpretativos dos sons, de sua estrutura funcional nas línguas.

---

<sup>3</sup> “Parte específica do corpo humano responsável pela produção de sons” (Silva, 2010, p.24).

Desse modo, compreende-se que enquanto uma (a Fonética) trabalha em função do sistema linguístico, com os sons (fones) propriamente ditos, a outra (a Fonologia) opera com a função e organização desses sons (fonemas).

Cagliari (2006) menciona que a Fonética é a área de investigação mais antiga da Humanidade com relação à linguagem, visto que todos os criadores de sistemas de escritas tiveram que buscar na observação da fala as diretrizes para a formação desses sistemas. Essa ciência contou com a contribuição de três grandes foneticistas: Abbé Pierre Rousselot, na França; Structure, nos Estados Unidos; e Daniel Jones, na Inglaterra.

Com relação à Fonologia, esta só começa a ter seus estudos firmados no início do século XX, sendo decorrente, portanto, das análises fonéticas. A partir do referido século, desenvolve-se uma disciplina que começa a se interessar pelas funções linguísticas dos sons da fala, ou seja, pelas variações sonoras que trazem distinções de sentido, e, que, por sua vez, alteram a compreensão da mensagem. Temos, por exemplo, no Português Brasileiro (PB) duas consoantes distintivas: /ʃ/e/ʒ/. Nesse caso, não porque se diferenciam pelo vozeamento, mas porque diferenciam o sentido das palavras *chato* [ˈʃa t u] e *jato* [ˈʒ a t u] (cf. SEARA; NUNES; VOLCÃO, 2011, p. 67).

No entanto, à medida que o objeto de estudo da Fonologia se alterava, mudavam-se também as teorias que acompanhavam essa área do conhecimento. Desse modo, as teorias estruturalistas<sup>4</sup>, gerativistas<sup>5</sup> e funcionalistas<sup>6</sup>, começaram cada uma a propor uma forma de analisar a língua, apresentando uma forma particular de entender a linguagem. Segundo Seara, Nunes e Volcão (2011), as diversas teorias fonológicas que surgiram tinham como método propor modelos capazes de descrever os sons da língua, levando em consideração sua função dentro do sistema linguístico, bem como suas variantes contextuais e posicionais.

De acordo com as autoras, a Fonologia é uma área que abarca estudos diacrônicos e sincrônicos, sistemas gerais e específicos. Essa denominação foi usada por um grupo de cientistas conhecidos como pertencentes ao Círculo Linguístico de Praga (a partir principalmente de 1926). Dentre eles, destacam-se N. Trubezkoy, R. Jakobson, A. Martinet e

<sup>4</sup> As correntes estruturalistas têm por base as dicotomias de Saussure: 1 língua (langue) e fala (parole) e 2 forma e substância.

<sup>5</sup> A fonologia gerativa representa uma superação das ideias estruturalistas, que nortearam a consideração de fonemas como entidades indivisíveis. Seu nome mais relevante é N. Chomsky, que apresenta uma nova dicotomia entre o conhecimento que uma pessoa tem das regras de sua língua (competência) e o uso efetivo dessa língua (desempenho). A linguística se ocuparia, então, da competência dos falantes e não de seu desempenho.

<sup>6</sup> Propõe-se a estudar o significado e o uso das formas linguísticas durante os atos comunicativos, de modo que o indivíduo passa a interagir socialmente com a língua.

E. Benveniste, que demonstraram através da nova ciência, os sons da língua como elementos constitutivos das palavras e com funções gramaticais bastante claras, separando assim a Fonologia da Fonética (que estudaria os sons a partir da física acústica e da fisiologia articulatória), e transformando-a em uma disciplina da linguística.

De acordo com Silva (2010), as principais áreas de interesse da Fonética são: a *fonética articulatória*, que estuda a produção da fala do ponto de vista articulatorio e fisiológico; a *fonética auditiva*, que estuda os modos de percepção da fala; a *fonética acústica*, que estuda as propriedades físicas dos sons da fala, a partir de sua transmissão do falante ao ouvinte; e a *fonética instrumental*, que realiza o estudo das propriedades físicas da fala, com o auxílio de instrumentos laboratoriais. Já a Fonologia estabelece os princípios que regulam a estrutura sonora das línguas, caracterizando as sequências de sons permitidas e excluídas numa língua, ou seja, trabalha com os fonemas.

Em relação ao fonema, Silva (2010, p. 188) aponta que esse é a “unidade mínima da análise fonêmica”, ou a “unidade mínima de análise que possui um papel contrastivo e concreto na investigação linguística”. Essa oposição entre os fonemas, por sua vez, caracteriza os que chamamos de *pares mínimos*, ou seja, duas palavras que se distinguem devido à comutação de apenas um segmento fonêmico. Como exemplo, as palavras *vaca* e *faca*, que diferenciam pela troca dos fonemas /v/ e /f/.

Os fonemas apresentam, também, variação expressa pela *distribuição complementar*. As variantes de um mesmo fonema são denominados de *alofones*. No fenômeno da alofonia, diferentes sons *em distribuição complementar* materializam o mesmo fonema e acontecem em ambientes determinados, como o [tʃ], que ocorre apenas diante de [i] e suas variantes, e [t] nos demais ambientes. Essas diferenças são marcantes em regiões distintas em que há variações linguísticas decorrentes da língua falada.

Assim, diante dos conceitos apresentados acerca da Fonética e da Fonologia, e levando em consideração o campo educacional, torna-se indispensável para os professores o conhecimento da Fonética e das noções sobre o funcionamento da Fonologia de sua língua, visto que os estudos fonológicos contemplam a sonorização das línguas orais, compreendendo a sua representação gráfica, os contrastes fonêmicos que surgem na articulação dos fonemas, bem como as variações linguísticas decorrentes dos processos fonológicos.

Sendo assim, é fundamental para o professor compreender e saber lidar com as variações fonético-fonológicas, pois estas sempre vão existir por sofrerem influências de

natureza social. Dessa forma, compreender tais variações permitirá ao docente lidar mais adequadamente com as dificuldades que os alunos poderão apresentar na sala de aula, o que contribuirá, por sua vez, para o desenvolvimento de suas leituras e produções escritas.

### 3.2 VARIAÇÃO FONÉTICA

A língua que falamos é cheia de variações, visto que há diversos fatores linguísticos e extralinguísticos que influenciam no modo de falar de cada indivíduo. Essas alterações linguísticas estão correlacionadas ao uso de variantes nos diferentes níveis da gramática de uma língua: fonético-fonológico, morfológico, sintático, semântico, lexical e estilístico-pragmático. Segundo Costa (2010), no que se refere ao nível fonético-fonológico, essas variações são facilmente identificadas no PB, contribuindo assim para o campo dos estudos linguísticos.

Silva (2010) investiga os aspectos fonéticos do Português do Brasil a partir do ponto de vista articulatório, com o objetivo de apresentar os modos de produção dos sons que utilizamos em nossa fala, bem como classificá-los e transcrevê-los. Em seus estudos, a autora também analisa as variações do PB, levando em consideração as variantes livres, ou seja, quando dois segmentos (alofones) ocorrem no mesmo ambiente sem causar prejuízo de significado. Como a alternância da vogal oral e nasal em posição pretônica em palavras não derivadas. Exemplo: [ka'madə] ~ [kã'madə] “camada”, e as variantes posicionais cuja ocorrência de alofones vai depender do contexto na qual palavra está inserida. A exemplo do [t, tʃ] que são variantes do fonema /t/. Assim, partindo dessa perspectiva, entende-se por variações fonéticas os sons da fala humana em suas diversas realizações.

Segundo Londoño (2004),

as variantes fonéticas caracterizam uma comunidade de fala ou grupo social, pois são índices que sofrem variações em diferentes contextos linguísticos, regionais e/ou sociais. Portanto, considera-se importante o estudo das variantes fonéticas para que se conheça também o grupo social com qual trabalhamos nas escolas. (LONDOÑO, 2004, p. 20 apud CAVALVANTE, 2012, p. 1).

As variações fonéticas caracterizam uma comunidade de fala, uma vez que acontecem em diferentes contextos linguísticos, regionais e sociais, e podem estar condicionadas aos fatores linguísticos e extralinguísticos. Assim, como forma de melhor explicitar essa questão,

expõe-se o exemplo citado por Bagno (2007) no livro “Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística”, no qual o autor apresenta duas palavras e às analisa a partir do contexto geográfico de alguns falantes.



Quando um falante que pronuncia “ra[s]pa” ouve uma pessoa pronunciar “ra[ʃ]pa”, com o “s chiado” (como por exemplo: os falantes do Rio de Janeiro e do Pará), essa variação de pronúncia logo chama a atenção, provoca alguma reação da parte do primeiro falante, que tem consciência da diferença, sendo muito provável identificar seu interlocutor como proveniente de um estado ou região diferente da sua (cf. BAGNO, 2007, p. 41).

Nesse caso, a variação apresentada foi condicionada também por fatores extralinguísticos, visto que se trata de pronúncias advindas de diferentes áreas geográficas. Com isso, percebe-se que a origem geográfica do indivíduo também é um fator determinante para se analisar as variações fonéticas.

Já no segundo caso, Bagno (2007) utiliza o mesmo exemplo. No entanto, este será analisado sob outra perspectiva, ou seja, mediante os fatores linguísticos.

Exemplo:

Raspa----- Rasga

Na primeira palavra ouve-se o som de [s], enquanto que na segunda aparece o som de [z], embora as duas sejam escritas com a mesma letra S.

Nesse exemplo, percebe-se que o “s” presente na palavra “raspa” vem acompanhada de uma consoante bilabial surda /p/, ou seja, o som é produzido sem a participação das cordas vocais, logo, o [s] também é produzido como um som surdo. No segundo caso, o grafema “s” está próximo de uma consoante sonora /g/ e para a realização desse som é necessária a

---

<sup>7</sup> O símbolo [ʃ] representa o som da letra “x” em *xixi*, e o [ʒ] representa o som do grafema “j” em *já*.

participação das cordas vocais, por isso se realiza o som de [z], devido ao fato de esta ser uma consoante sonora.

Nos casos apresentados, é apenas o contexto fonético que vai explicar a presença da variação entre o [s] ~ [z], ou seja, um fonema sonoro sempre vai implicar na sonorização do outro, enquanto que um fonema surdo implica a não sonoridade do outro (BAGNO, 2007, p. 40). Desse modo, vale ressaltar que esse exemplo demonstra um caso de variação condicionada linguisticamente, visto que o sujeito, independente da classe social, idade, sexo e outros, vai apresentar em sua fala essa alternância.

### 3.3 FENÔMENOS DE VARIAÇÃO FONÉTICO-FONOLÓGICA DO PORTUGUÊS DO BRASIL

As línguas mudam com o tempo e isso é observado principalmente no léxico. Essas mudanças pelas quais as línguas passam podem ser estudadas em um determinado momento (sincronicamente) e se referem às modificações ocorridas por influência de contextos vizinhos ou podem ser observadas se compararmos as palavras em diferentes momentos da história de nossa língua (diacronicamente).

Os processos vistos diacronicamente são os mesmos que podem ser atestados ainda hoje nas mudanças que ocorrem sincronicamente. Essas mudanças podem alterar ou acrescentar traços articulatorios, eliminar ou inserir segmentos.

A esse respeito, Callou (2001) afirma que

a língua é dinâmica por natureza e está sujeita a modificações. Em qualquer momento, quando se combinam elementos para formar palavras ou frases ocorre uma série de modificações, determinadas por fatores fonéticos, morfológicos e sintáticos. (CALLOU, 2001, p.43-44).

Diante disso, percebe-se que a língua está em constante mudança, visto que o comportamento fonológico não é amorfo, mas, ao contrário, o aspecto mais estruturado da língua. Assim, os processos fonológicos são caracterizados por um sistema de regras que relaciona a estrutura profunda de um item lexical à sua estrutura fonética, como exemplo temos a LP, que passou por diversos processos de transformação fonética até resultar na língua que conhecemos hoje.

De acordo com Othero (2005) o conceito de processos fonológicos foi utilizado pela primeira vez por Stampe em 1973. A partir desse conceito, às discussões sobre os processos fonológicos foram se ampliando, e pesquisas na área de aquisição da linguagem passou a aplicar essa teoria a diversas línguas.

Segundo Stampe (1973 apud OTHERO, 2005),

um processo fonológico é uma operação mental que se aplica à fala para substituir, no lugar de uma classe de sons ou de uma seqüência de sons que apresentam uma dificuldade específica comum para a capacidade de fala do indivíduo, uma classe alternativa idêntica, porém desprovida da propriedade difícil. (STAMPE, 1973, p. 1 apud OTHERO, 2005, p. 3).

Esses processos pelos quais a língua passa, segundo Botelho e Leite (2005), são chamados de metaplasmos. No entanto, esses metaplasmos não se restringem apenas aos processos que a língua sofreu na passagem do latim para o português, tendo em vista que estes continuam agindo e transformando a LP.

Assim, como forma de explicar cada grupo que compõem os metaplasmos utilizou-se como referência o texto “Metaplasmos contemporâneos – um estudo das atuais transformações fonéticas da Língua Portuguesa”, dos autores Botelho e Leite (2005, p. 3-8). De acordo com os autores, estes metaplasmos podem ocorrer de quatro maneiras: por aumento; por supressão; por transposição e por transformação.

### 3.3.1 Metaplasmos por aumento

Os metaplasmos por aumento ocorrem quando inserimos um fonema no vocábulo, aumentando assim a sua forma fonética. Neste grupo, Segundo Botelho e Leite (2005, p. 3). destacam-se os casos de:

**Epêntese:** É a inserção de um fonema no meio da palavra. Dos casos em que ocorre a epêntese, observadas em nossa língua, destaca-se as seguintes: asterisco> asterístico; lista> listra (forma registrada em dicionário), beneficência> beneficiência, entre outros.

**Anaptixe (ou suarabáciti):** É o nome dado ao fenômeno de acrescentar uma vogal para desfazer um grupo consonantal: *ignorante*> *ingnorante*; *pneu*> *peneu*; e *advogado*> *adevogado* ou *advogado*.

**Paragoge (ou epíntese):** É o nome dado ao metaplasmo que acrescenta um fonema ao final da palavra: *mártir*> *mártire*; e *variz*> *varize*.

**Prótese:** É o nome que caracteriza o fenômeno de inserção de um fonema no início da palavra: *renegar*> *arrenegar* (forma registrada em dicionários);

*lembrar*> *alembrear*; *voar*> *avoar* (forma registrada em dicionários), entre outros.

### 3.3.2 Metaplasmos por supressão

Os metaplasmos por supressão ocorrem quando suprimimos um fonema de um vocábulo. Nesse grupo, Segundo Botelho e Leite (2005, p. 4), encontram-se os fenômenos da:

**Aférese:** É o nome que caracteriza o fenômeno de supressão de um fonema (ou uma sílaba) do início de um vocábulo: *ainda*> *inda*; *espera*> *péra*; *José*> *Zé*, entre outros.

**Apócope:** É o nome dado ao fenômeno que suprime um fonema no final do vocábulo: *bobagem*> *bobage*; *quer*>*qué*, *saber*> *sabe*; *lâmpada*> *lampa*; *passar*> *passá*.

**Síncope:** É o nome dado a supressão de fonemas no meio do vocábulo: *horóscopo*> *horospo*; *bêbado*> *bebo*; *cócegas*> *coscas*; *também*> *tamém*; *negro*> *nego*.

**Haplologia:** É o nome dado ao fenômeno que caracteriza a primeira, de duas sílabas sucessivas, no meio da palavra, por ter semelhança sonora com a seguinte. Esse fenômeno é uma modalidade da síncope: *entretenimento*> *entretimento* (forma registrada em dicionários); *paralelepípedo*> *paralepípedo*; e *infalibilidade*> *infabilidade*.

### 3.3.3 Metaplasmos por transposição

Segundo Segundo Botelho e Leite (2005, p. 5), os metaplasmos por transposição ocorrem por deslocamento de posição de fonemas em um vocábulo ou por transposição do acento tônico da palavra. Os fenômenos que caracteriza esse grupo são:

**Metátese:** Nome dado à transposição de um fonema em uma mesma sílaba de um vocábulo: *perto*> *preto*; *perguntar*> *preguntar*; *braganga*> *braganha*; *prateleira*> *parteleira*; *entreter*> *enterter*, e *entretela*> *entertela*.

**Hipértese:** É o nome dado à transposição de um fonema de uma sílaba para outra em um vocábulo: *nervoso*> *nevroso*; e *bicarbonato*> *bicabornato*.

**Sístole:** Nome dado ao deslocamento, por recuo, do acento tônico de um vocábulo: *rubrica*> *rúbrica*; *filantropo*> *filântropo*; *acrobata*> *acróbata* (forma registrada em dicionários).

**Diástole:** Quando uma palavra se desloca, por avanço, do acento tônico de um vocábulo: *gratuito*> *gratuíto*; *opto*> *opito* (pí).

### 3.3.4 Metaplasmos por transformação

Segundo Botelho e Leite (2005, p. 6), Os metaplasmos de transformação ocorrem quando um vocábulo de um fonema se transforma, passando a ser outro fonema distinto em lugar do primeiro. Esses metaplasmos são:

**Degeneração:** Nome dado ao processo de transformação do fonema /b/ em fonema /v/: assobiar> assoviar (forma registrada em dicionários); basculante> vasculante (ou vasculhante); e travesseiro> trabesseiro.

**Desnasalização:** Nome dado ao processo de transformação de um fonema nasal a um fonema oral: virgem> virge; homem> home; fizeram> fizeram.

**Dissimilação:** É a transformação de um fonema para diferenciação de um outro semelhante existente no mesmo vocábulo: pílula> pírlula; estrambótico> estrambólico; itinerário> etinerário; e privilégio> previlégio.

**Rotacismo:** É a transformação do fonema /l/ em /r/: alface> arface; almoço> armoço; aluguel> aluguer (forma registrada em dicionários); Flamengo> Framengo (forma registrada em dicionários).

**Lambdacismo:** É a transformação do fonema /r/ em /l/: freira> flera (ê); e cabeleireiro> cabelelero (com monotongação de “lei” e “rei”).

**Ditongação:** É o nome dado à transformação de uma vogal ou um hiato em ditongo: bandeja> bandeija; caranguejo> carangueijo.

**Monotongação:** É o nome dado à transformação ou redução de um ditongo em uma vogal: doutor> dotor; rouba> roba (ó); trouxe> truxe; manteiga> mantega, entre outros.

**Metafonia:** Ocorre quando há alteração do timbre ou altura de uma vogal: direito> dereito; diferente> deferente; semente> simente, cadê> quedê (forma registrada em dicionários).

**Nasalização:** É o nome dado à transformação de um fonema oral a um fonema nasal: até> inté; aipim> aimpim; igual> ingual; identidade> indentidade; ignorante> ingnorante; idiota> indiota, entre outros.

**Palatalização:** É o nome dado à transformação de um ou mais fonemas em uma palatal: Antônio> Antonho; avião> avinhão; demônio> demonho; família> familia; salsicha> salcicha (forma registrada em dicionários).

**Sonorização (ou abrandamento):** É o nome dado à transformação de um fonema surdo, em posição intervocálica, à sua homorgânica sonora: cuspir> guspír; e constipado> gustipado.

**Despalatalização:** É o nome dado à transformação de fonemas palatais em um nasal ou oral: cabeçalho> cabeçálio (ou cabeçario); e docinho> docim.

Vale ressaltar que esses grupos de processos abarcam numerosas mudanças que atuam sobre a estrutura da sílaba. Além disso, todas as línguas do mundo se organizam em sistemas fonológicos que são regidos, nos aspectos mais básicos, pelos mesmos princípios, pois todas as línguas e dialetos apresentam fonemas e alofones (CAGLIARI, 2002).

Sendo assim, Othero (2005) aponta que esses processos são inatos, naturais e universais, uma vez que todo ser humano durante o período de aquisição da linguagem passa

por essas mudanças linguísticas. A esse respeito, Yavas, Hernandorena & Lamprecht (1991) menciona que os processos

são naturais porque derivam das necessidades e dificuldades articulatórias e perceptuais do ser humano; resultam em adaptações dos padrões da fala às restrições naturais da capacidade humana, tanto em termos de produção como de percepção. São inatos porque são limitações com as quais a criança nasce e que ela tem que superar na medida em que não façam parte do sistema de sua língua materna. Por serem inatos ao ser humano, os processos fonológicos são universais, isto é, encontrados em todas as crianças. (YAVAS; HERNANDORENA; LAMPRECHT, 1991. p. 92 apud OTHERO, 2005, p. 5).

Diante disso, percebe-se a grande importância que o sistema fonológico exerce sobre a língua, pois o mesmo está presente em todos os segmentos linguísticos, sejam esses relacionados à língua oral ou escrita. Porém, como aborda Cagliari (2002),

é impossível fazer uma análise fonológica de uma língua pretendendo incorporar todas as diferenças encontradas nos mais diversos modos de se falar essa língua. É preciso delimitar a abrangência dos fatos, formar um conjunto relativamente restrito, para que não entrem na análise, estágios, níveis e fatores tão diferentes da língua que tornem a análise contraditória e, portanto, impossível. (CAGLIARI, 2002, p.112).

Desse modo, percebe-se que o modo de falar revela características individuais, e principalmente regionais, por isso, muitos textos escritos apresentam alterações fonológicas, pois os alunos acabam recorrendo à oralidade para a escrita das produções.

Os segmentos sonoros da fala nem sempre se realizam da mesma maneira, visto que estão sujeitos a variações a depender do contexto que ocupam na palavra ou do local a que o falante pertence. Assim, compreende-se que uma língua não é propriedade de um indivíduo, mas constitui um fenômeno social e cultural e, como tal, é um fenômeno dinâmico, não estático, variável e que evolui com o passar do tempo.

Como exposto por Faraco (2012), conforme a variabilidade que a língua apresenta, existe várias maneiras de pronunciá-las, no entanto, há uma única forma de grafá-la. Assim, como forma de melhor elucidar essa questão levantada por Faraco, apresento o posicionamento de Guimarães (2005) quando aponta que

“escrever como se fala compromete de tal forma a escrita que poderíamos ter várias formas de grafar uma palavra, tantos quantos os dialetos falados em uma língua, como por exemplo, a representação fonética da palavra ‘balde’,

pois a depender da classe social e da região que o falante pertence, essa palavra seria grafada de diversas maneiras: ‘baudi’, ‘baudj’, ‘barde’, ‘baudji’, ‘bardi’, ‘baude’, etc. (CAGLIARI 1999, p. 30 apud GUIMARÃES 2005, p. 27).

Em relação à escrita alfabética, Guimarães (2005) diz que “esta se constitui numa forma econômica de transcrever a língua oral”. Esse modelo alfabético, segundo a autora, tem a intenção de ser fonético, ou seja, procura representar os sons da fala, exatamente como são pronunciados.

No entanto, Kato (1986) aponta que, embora

a intenção tenha sido de se fazer um alfabeto de natureza fonética, o fato de toda língua mudar, ter diferenças dialetais e variações estilísticas que afetam a pronúncia impediu que a escrita alfabética pudesse ter natureza estritamente fonética (KATO 1986, p. 17 apud GUIMARÃES 2005, p. 28).

Desse modo, percebe-se que a escrita alfabética não pode ser totalmente baseada nos aspectos fonéticos, pelo fato de uma mesma letra poder apresentar diferentes realizações fonéticas a depender da palavra, como por exemplo: a palavra *sede*, que apresenta vogal semiaberta [ɛ] e a palavra *sede* que apresenta vogal semifechada [e]. Nesse caso, temos palavras homógrafas, isto é, que apresentam grafias iguais, mas realização fonética diferente.

Diante disso, o professor alfabetizador precisa ter um bom conhecimento acerca da organização do nosso sistema gráfico para poder sistematizar seu ensino, de modo que trabalhe em sala com as variações fonéticas e entenda as dificuldades ortográficas de seus alunos, ajudando-os a superá-las.

Nesse sentido, Cagliari (2008) afirma que o professor, principalmente o de LP, precisa ensinar aos alunos o que é uma língua, quais as propriedades e usos que ela tem, e qual o comportamento da sociedade em relação aos usos linguísticos, nas mais diversas situações da vida, ou seja, o aluno ao chegar à escola já é um falante nativo de uma língua, têm um conhecimento básico acerca do português falado, visto que está é a língua materna da maioria dos brasileiros. No entanto, cabe ao professor ajudar os alunos a refletirem sobre seus dialetos, o que por sua vez, permite que estes obtenham um maior domínio da língua na modalidade oral e, por conseguinte na modalidade escrita.

Contudo, para que isso se concretize de fato, faz-se necessário que o professor aprenda a distinguir os problemas da escrita e da leitura provenientes de regras fonológicas que sofrem

variações, daquelas que se explicam simplesmente pela falta do contato do alfabetizando com as convenções da língua escrita.

Assim, em relação a essas duas modalidades de uso da língua (escrita e oral), enquadram-se as discussões sobre o uso da ortografia, visto que esta se caracteriza por estabelecer padrões para a forma escrita das palavras, ou seja, a fala se apresenta de várias maneiras, mas se todos escrevessem as palavras como às falamos, causaria uma grande confusão na hora de grafá-las, o que por sua vez dificultaria a leitura entre os falantes de diferentes dialetos.

Desse modo, a sociedade decidiu em favor de um modelo ortográfico, que segundo Cagliari (1999) é uma “forma neutra de escrever as palavras e surge exatamente de um “congelamento” da grafia das palavras, fazendo com que ela perca sua característica básica de ser uma escrita pelos segmentos fonéticos, passando a ser a escrita de “uma palavra de forma fixa”, independente de como o escritor fala ou o leitor diz o que lê”. (CAGLIARI, 1999, p. 99 apud GUIMARÃES, 2005, p. 25).

Além disso, o ensino de ortografia exige em alguns aspectos, a memorização de letras diferentes para o mesmo som, como nas palavras: *sinto/cinto*, onde ambas as palavras são pronunciadas da mesma maneira, sendo apenas a questão ortográfica que as diferenciam. Por isso, é necessário no que diz respeito ao ensino de ortografia, o professor ter cuidado, visto que se trata de um processo complexo, sendo um desses cuidados, a análise do que é considerado "erro ortográfico", segundo a gramática normativa, daquilo considerado um processo de variação fonética.

Levando em consideração o processo de variação fonética e a ortografia, enquadra-se a discussão referente à interferência da fala na escrita. Desse modo, e com o intuito de melhor problematizar essa questão, discorro um pouco sobre a dissertação de mestrado de Gomes (2008), o qual se propôs a pesquisar a (influência da oralidade na escrita: uma análise sociolinguística sobre as redações escolares de uma escola pública do Distrito Federal), cujo propósito era saber os porquês das interferências fonológicas nas regras ortográficas. Para isso, o autor procurou analisar se alguns fenômenos encontrados nas redações eram erros de ortografia ou interferências fonológicas.

A pesquisa foi desenvolvida com 206 sujeitos que estudavam no período noturno nos anos de 2006/2007 em uma escola pública localizada na zona urbana da cidade satélite

Taguatinga no DF. Os sujeitos investigados tinham entre 16 e 17 anos e apresentavam um histórico escolar precário.

O autor, ao perceber a diversidade linguística dos alunos, bem como suas características sociolinguísticas e culturais, solicitou em diversos momentos da pesquisa que estes construíssem dissertações. A escolha de se trabalhar com as dissertações, deu-se pelo fato deste gênero textual ser ensinado nas escolas como uma escrita em que o aprendiz deve observar as normas gramaticais e ortográficas.

A pesquisa durou dois anos e os textos eram construídos apenas em sala de aula. No entanto, antes de começar a desenvolver este trabalho de pesquisa, o autor, que também era professor dos alunos, conversou com as três turmas (alunos do ensino médio) envolvidas na sua pesquisa, para que estes conhecessem sua proposta de estudo, dando-lhe o consentimento ou não para realizá-la. Todos os alunos aceitaram participar da pesquisa.

Após colher os dados, Gomes (2008) fez uma descrição sociolinguística e fonológica dos “erros” de ortografia causados pela influência da fala na escrita. Gomes (2008) dividiu a análise dos dados em cinco tópicos: Erros relacionados à influência da fala; Erros relacionados às representações gráficas dos segmentos das palavras; Erros relacionados à análise contextual e à análise morfológica; Erros ligados ao desconhecimento da origem das palavras; Erros por generalização de regras por hipercorreção.

Definidos os fenômenos a serem pesquisados, o autor foi verificando a cada etapa do trabalho, a validade e confirmação ou não das suas asserções, à medida que as questões norteadoras da sua pesquisa iam sendo respondidas. A análise de tais fenômenos foi feita sob *os contínua* oralidade/ letramento e urbano/ rural, baseado em (Bortoni-Ricardo, 1985; 2005 apud Gomes, 2008).

Cabe ressaltar, que a análise da pesquisa foi feita levando em consideração todos os itens citados acima. No entanto, damos ênfase ao tópico “Erros relacionados à influência da fala”, devido este se assemelhar ao principal objeto de estudo da nossa pesquisa. Nesse tópico, Gomes (2008) analisou os seguintes fatores:

- **Neutralização de segmentos:** nessa categoria foram classificados os erros cometidos em função da grafia de palavras com apoio no modo de falar. Apresentando elementos encontrados nas redações analisadas. Como exemplo: *textu* para *texto*; *pobri* para *pobre* etc.

- **Omissão de letras (nas sílabas de estruturas complexas):** foram observadas nessa categoria a existência de sílabas com estruturas diferentes da canônica enfatizada no processo de alfabetização (estrutura CV, consoante-vogal). Segundo Gomes (2008) esses erros ocorrem devido à falta de familiaridade de alguns alunos com as regras gramaticais. Sendo observado também que muitos erros estão ligados a não realização da coda no meio ou no fim da palavra. Exemplo: *medi* para *medir*; *faze* para *fazer*, entre outros.
- **Hiper-segmentação:** esta categoria abrange os erros decorrentes da escrita de palavras que não foram segmentadas na maneira convencional. Nas redações foram identificados alguns elementos referentes a esses erros, como: *a gora* para *agora*, dentre outros.

Depois de toda a análise concluída, Gomes (2008) notou que todas as alterações observadas nas redações ocorreram “em função de como o aluno representa a fala na hora de escrever”. A esse respeito, ele afirma que tais alterações “são aspectos da variação fonética que se inter-relacionam com problemas ortográficos” e, que tanto os professores como alunos se deparam com esses “problemas”, não apenas no processo de aprendizagem da escrita, mas em todos os processos de letramento e em todo o percurso escolar.

Gomes (2008, p. 199) conclui sua pesquisa afirmando que “as alterações ortográficas apresentadas por seus alunos têm explicação no próprio sistema, na cultura disseminada em cada comunidade de fala ao longo do contínuo rural/urbano e no modelo de letramento utilizado pela escola ao determinar quais os saberes devem ser ensinados”. Além disso, os fenômenos apresentados nas redações, também são explicados devido o processo evolutivo que a língua sofre e de como o aluno se apoia na oralidade quando não detém os conhecimentos necessários para o manejo das regras na escrita.

Com isso, Gomes (2008) afirma que as alterações observadas durante a realização de sua pesquisa “podem ser previstas e trabalhadas por meio de uma abordagem epistemológica e sistêmica”. Para isso, “basta o professor recorrer a Linguística para o domínio dos conhecimentos que possam subsidiar as suas práticas pedagógicas” (p. 199).

Ainda nessa perspectiva de discutir sobre as questões ortográficas, Morais (2007), afirma que no dia-a-dia, os erros de ortografia funcionam como uma fonte de censura e discriminação, tanto na escola como fora dela. No interior da escola, a questão se torna extremamente grave, porque a competência textual do aluno é confundida com seu

rendimento ortográfico, deixando de levar em conta a heterogeneidade que a língua apresenta e, por conseguinte, as variações fonéticas presentes nos dialetos desses estudantes.

No entanto, vale ressaltar que mesmo a língua apresentando uma grande variedade dialetal, a escrita por sua vez não aceita em todos os seus segmentos as variações, como por exemplo, a escrita ortográfica, que é o único uso da LP que não se admite (por princípio) variação e que pela mesma razão não precisa ser reformado. Desse modo, Cagliari (2008) apresenta um questionamento bastante relevante, quando cita que “quando a escola ainda não pode exigir o conhecimento ortográfico dos alunos alfabetizados, por que não aceitar a variação de escrita baseada em possibilidades de uso do sistema de escrita refletindo a variação da fala individual ou dialetal?” (CAGLIARI, 2008, p. 32).

A partir desse questionamento apresentado por Cagliari (2008), compreende-se que a escola não deve impor uma postura exclusivista em relação ao ensino, mas pode recorrer aos próprios textos das crianças, observando as influências que a fala exerce sobre a escrita, para ensinar-lhes a distinção entre o oral e o escrito. Assim, além do docente prestigiar ambas as modalidades de usos da língua, trabalha as variações dialetais e o porquê de se usar a escrita ortográfica convencionada.

Ainda de acordo com Cagliari (2008), os professores para ensinar o dialeto- padrão não precisa de uma gramática normativa<sup>8</sup>; basta uma gramática descritiva da variedade dialetal do português, ou seja, uma descrição de como a língua funciona e de seus usos nos mais diversos aspectos e/ou níveis, como o fonético, fonológico, morfológico, semântico, pragmático, do discurso, sociolinguístico, psicolinguístico etc., pois o professor de português, desde a alfabetização até o último ano escolar só poderá realizar sua tarefa de educador com competência e exatidão, a partir do momento que tiver o contato maior com todas essas áreas do conhecimento.

O autor aponta também que a criança ao escrever a palavra *disi* não está cometendo um erro de distração, mas transportando para o domínio da escrita algo que reflete na sua percepção de fala, ou seja, a criança não aprendeu a escrever tomando como base a escrita ortográfica, mas o modo como ela pronuncia. Em outras palavras, fez uma tentativa de transcrição fonética.

---

<sup>8</sup> Corpo de leis para reger o uso da linguagem, que chegou até a se chamar de “bom uso” da linguagem (CAGLIARI, 2008, p. 38)

Nesse caso, cabe à escola adaptar suas metodologias, pois, como afirma o autor, “se a escola distinguisse os problemas de fala dos problemas de escrita, veria estas escritas como escritas de fala e, feita com uma propriedade fonética tão grande que chega a ser comvente a consciência que as crianças têm do modo como falam (CAGLIARI, 2008, p. 31).

Com isso, não se quer dizer que a ortografia não deva ser ensinada nas escolas, pelo contrário, é necessário que o professor instigue nos alunos a curiosidade de aprendê-la, mas para que isso aconteça, é preciso que este, ao invés de se preocupar em punir os alunos pelos erros ortográficos cometidos, pense num ensino que trate a ortografia como um objeto de reflexão.

Desse modo, Morais (2007) relata que

deixar de ensinar ortografia também me parece uma opção ingênua, com sérias implicações sociais e políticas. Como no mundo atual temos a cada dia mais textos para ler, a correção das mensagens escritas é um aspecto fundamental para facilitar a comunicação escrita. Escrever segundo a norma é, assim, uma exigência que a sociedade continuará fazendo aos usuários da escrita, em suas vidas diárias, fora do espaço escolar. Penso que, ao negligenciar sua tarefa de ensinar ortografia, a escola contribui para a manutenção das diferenças sociais, já que ajuda a preservar a distinção entre os bons e maus usuários da língua escrita. (MORAIS, 2007, p 24).

No entanto, muitos professores, ainda hoje, ao se depararem com textos escritos, focalizam sua atenção no momento da correção apenas a esses “erros”, sem se preocupar com os fatos que condizem com a realidade dos alunos, não valorizando, portanto, seus conhecimentos prévios. Assim, quando solicitada alguma produção textual aos alunos, o primeiro detalhe que os professores notam são os erros de ortografia, que constitui segundo a gramática normativa os chamados desvios gramaticais.

O ensino de LP, ao longo dos anos, tem avançado em alguns aspectos; dentre eles, a preocupação dos professores em utilizarem diversos gêneros textuais para trabalhar em sala de aula. No entanto, segundo Morais (2007), esse avanço não acontece em relação ao ensino de ortografia, pois as escolas ainda se apresentam como um espaço de indefinição. Nas palavras do autor, “a ortografia continua sendo mais um objeto de avaliação, de verificação, que de ensino.” (MORAIS, 2007, p. 53).

Assim, com o interesse de acompanhar de perto como ocorre o ensino de ortografia, é que Morais (2007) realizou recentemente uma pesquisa com professores de 2<sup>a</sup>, 3<sup>a</sup> e 4<sup>a</sup> séries da rede pública municipal de Recife e constatou que a maioria desses professores utiliza o

ditado de palavras como recurso para “ensinar” ortografia. Esses professores normalmente ditam pequenos textos ou palavras isoladas e fazem a correção coletivamente, ou seja, anotam no quadro, o modelo correto da grafia das palavras e pedem que os alunos corrijam as suas. Caso algum aluno escrevesse a palavra de maneira inadequada, o professor solicitava que este a reescreva algumas vezes, como se isso fosse suficiente para que o aluno aprenda a escrever “corretamente”.

De acordo com Moraes (2007, p. 54), o que predomina nessas situações é uma verificação, ou seja, quem acerta está “bom” em ortografia; quem erra está “mal” e precisa copiar. Esse método de ensino ainda utilizado nas escolas não permite ao aluno fazer uma reflexão sobre aquilo que escreveu, o aluno simplesmente se torna um mero copista e em outras ocasiões que ele precisar escrever as mesmas palavras, irá cometer as mesmas inadequações ortográficas, ou seja, o aluno não foi estimulado a refletir sobre sua escrita, apenas segue o modelo usado pelo professor.

Ainda segundo o autor, esse modelo de ensino utilizado por muito professores configura-se como um retrocesso de aprendizagem, pois algumas pessoas, mesmo depois de muitos anos de escolaridade, sentem-se constrangidas quando precisam redigir seus próprios textos, por medo de “errar”. A esse respeito, Moraes (2005) aponta o seguinte:

creio que a escola precisa ajudar o aluno a “organizar” mentalmente a norma ortográfica, de modo que ele próprio avance na identificação das questões ortográficas que podem ser compreendidas e das restrições que terão que ser memorizadas. Assim, outra confusão a ser evitada é a ideia de que o conhecimento ortográfico é um conhecimento (apenas) de regras. Penso que tão útil e importante como compreender regras é saber identificar o que é irregular. (MORAIS, 2005. p. 94).

Os professores precisam criar estratégias que estimulem a reflexão sobre as dificuldades da escrita do português, construindo com seus alunos o conhecimento das regularidades e das irregularidades existentes em nossa ortografia. Segundo Moraes (2005, p. 94), “a escola não deve tratar o ensino da ortografia como um objeto de conhecimento que se adquire pelo “treino”, pela memorização.”, ou seja, é preciso substituir o termo “treino” pela reflexão ortográfica.

Portanto, percebe-se a importância da escola em formar alunos que questionem e formulem hipóteses a respeito da escrita padrão da língua, pois dessa forma, os alunos terão

uma compreensão mais aprimorada desta, tornando-se aptos em escrever de acordo com a norma culta.

## 4 PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste capítulo, descreve-se a metodologia empregada para a análise dos textos escolares que foram utilizados na pesquisa. Para isso, foi apresentada a escola, *locus* da pesquisa; a turma escolhida; os sujeitos da pesquisa; seleção do corpus, e, por fim, a análise dos dados.

Nessa pesquisa, serão observados e analisados nos textos, os fenômenos fonológicos mais ocorrentes na fala e que interferem na escrita, o que por sua vez, constituem o principal objeto de investigação da pesquisa. Ademais, serão analisados os desvios ortográficos, característicos da arbitrariedade do sistema. Desse modo, a descrição do contexto da pesquisa, revela o *locus* onde ela será realizada, bem como os procedimentos metodológicos adotados, cabendo aqui, descrevê-los, a fim de que se compreendam melhor os resultados alcançados.

### 4.1 A ESCOLA

A Escola Municipal Professora Dinorah Lemos da Silva, mas conhecida como Escola Dinorah, está localizada no Loteamento Parque dos Pássaros, no bairro da Katiara. Este por sua vez, é considerado um bairro periférico da cidade de Amargosa- BA.

A escola foi construída durante o governo de César Augusto Rabello Borges, com objetivo de ser uma escola Modelo. No entanto, nesse período, as escolas de ensino fundamental II estavam sendo municipalizadas, contribuindo assim, para que o Estado passasse a escola para o município. A escola foi inaugurada em 17 de Junho de 2000 e denominada Escola Antônio Carlos Magalhães Júnior.

Entretanto, pensando na necessidade de resgatar a memória daqueles que prestaram relevantes serviços à cidade de Amargosa, o prefeito Valmir Sampaio elaborou um projeto, o qual se referia na mudança de nome da referida escola. Com isso, no dia 16 de Janeiro de 2008, a professora “Tia Didi” que muito se dedicou e prestou serviço à educação em Amargosa foi homenageada. A escola que se chamava Escola Antônio Carlos Magalhães Júnior, recebeu o seu nome e passou a ser denominada Escola Municipal Professora Dinorah Lemos da Silva.

## 4.2 A TURMA ESCOLHIDA

Para a realização da pesquisa foi escolhida a turma do sexto ano do ensino fundamental II. Os sujeitos investigados são alunos do período matutino, devido ao fato de realizarmos um acompanhamento com essa turma desde março de 2014, através do PIBID. Nesse período, observamos que durante as atividades escritas (narrativas, poemas, contos) propostas aos estudantes, os mesmos ainda apresentam grandes dificuldades em realizá-las.

A turma é composta por 35 alunos. No entanto, vale ressaltar que, para a pesquisa, foram utilizadas apenas 10 amostras de textos, sendo seis de autoria masculina e quatro de autoria feminina. Com essa quantidade de textos, foi possível perceber as principais dificuldades que os alunos ainda apresentam em relação às convenções da escrita.

## 4.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Os alunos que participaram da pesquisa apresentavam faixa etária entre 10 a 14 anos. Estes são residentes da própria cidade ou de imediações próximas e sempre estudaram em escolas públicas.

A escolha dos alunos do ensino fundamental II deve-se ao fato também, de que em tese, estes já passaram pela fase da alfabetização, mas mesmo assim, é possível notar que as suas produções textuais, ainda apresentam dificuldades, tendo em vista que ainda não adquiririam certas habilidades relativas à escrita.

## 4.4 SELEÇÃO DO *CORPUS*

Durante algumas observações em sala de aula, feita através do PIBID foi possível observar nas escritas dos alunos traços da oralidade, e isso despertou a curiosidade de procurar entender os porquês das interferências fonológicas nas regras ortográficas. Desse modo, optou-se por desenvolver um trabalho de pesquisa com amostras de textos de dez alunos do sexto ano do ensino fundamental II.

A tipologia de texto escolhido para análise foi o descritivo. Neste texto, foi solicitado que os alunos escrevessem sobre si, o que gostam de fazer, do lugar onde vivem, escolarização dos seus pais, enfim, sobre sua trajetória de vida. Os textos foram construídos apenas em sala de aula, tendo em vista que o principal intuito foi observar as dificuldades que

os alunos ainda apresentam na escrita, o que por sua vez, geram os fenômenos fonológicos e/ou desvios ortográficos.

A escolha das produções foi feita levando em consideração as que mais apresentavam influências de processos fonológicos. Feito isso, selecionamos dez produções e analisamos todos os fenômenos ocorrentes. A partir dessa análise, estudamos apenas os fenômenos mais frequentes. Posteriormente, analisamos as ocorrências de desvios ortográficos presentes também nos textos desses alunos.

#### 4.5 O MÉTODO DA ANÁLISE DOS DADOS

Para a análise dessas questões, foi realizada uma abordagem de cunho predominantemente qualitativo.

As informações adquiridas durante a análise dos textos escritos auxiliaram no aprofundamento dos conhecimentos acerca da realidade dos estudantes, identificando, assim, os fatores que contribuem para a ocorrência dos fenômenos fonológicos presentes na escrita dos mesmos, visto que as relações que as crianças costumam fazer entre a fala e a escrita acabam gerando os desvios.

Vale ressaltar que as variações linguísticas presentes na língua oral e que foram identificadas na escrita desses alunos, não se restringem apenas a série pesquisada, mas podem ser encontradas em outros segmentos de ensino, pois, como nos afirma Pedrosa (2014), a variação linguística faz parte da fala tanto da criança quanto do adulto, as dúvidas quanto à normatização dessas variações na escrita serão alvo de dificuldades para ambos. Por isso, não é difícil encontrar em textos de adultos, mesmo os escolarizados, a presença de algum fenômeno variável.

## 5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo, serão apresentados e discutidos os dados referentes à transferência para a escrita de fenômenos fonético-fonológicos que supomos comuns na fala dos estudantes que escreveram os textos analisados. Consideramos essas ocorrências como interferência da fala na escrita, a fim de distingui-las do desvio ortográfico típico, aquele decorrente das convenções da escrita, tais como o emprego de *ss, s, ç, x, j*, entre outros. Para apresentação dos dados, inicialmente agruparemos os fenômenos de interferência, levando em consideração sua similaridade.

### 5.1 ANÁLISE DOS FENÔMENOS FONÉTICO-FONOLÓGICOS NA ESCRITA DOS ESTUDANTES

Para a análise dos dados, parte-se do princípio de que a língua escrita e a falada não são dois sistemas opostos, visto que as unidades linguísticas que caracteristicamente pertencem à fala migram para a escrita. Assim, apresentamos um elenco de formas escritas resultantes da interferência da fala.

Os textos foram produzidos com o tema "A minha vida". Foram analisados tendo como suporte os estudos teóricos acerca dos ramos linguísticos: Fonética e Fonologia, mais especificamente *os processos fonológicos*. Além disso, foram analisados também a ocorrência de desvios ortográficos nos textos.

Como forma de facilitar o tratamento dessas ocorrências, isto é, dos fenômenos fonéticos que repercutem na escrita, e dos erros grafológicos típicos da norma não-padrão, optamos por dividi-los em duas categorias: na *Quadro 01*, agrupamos os fenômenos de interferência da fala na escrita encontrados nos textos, cuja soma dos resultados estão expostos no *Gráfico 01*. No *Quadro 02*, estão agrupados os desvios ortográficos recorrentes nas amostras. Cabe ressaltar que os dados foram apresentados e, posteriormente, discutidos.

**Quadro 01** – Fenômenos fonético-fonológicos encontrados nos textos

<b>Fenômenos fonético-fonológicos</b>	<b>Exemplos do <i>corpus</i></b>	<b>Descrição</b>
<b>Apócope</b>	Estudar/ <i>estuda</i> Ficar/ <i>fica</i> Escrever/ <i>escreve</i> Brigar/ <i>briga</i> Brincar/ <i>brinca</i> Conversar / <i>conversa</i> Divertir/ <i>diverti</i> Ler / <i>Lê</i> Namorar/ <i>namora</i> Morar/ <i>mora</i> Empinar/ <i>empina</i> Jogar/ <i>joga</i>	Apagamento do rótico /R/ em coda silábica.
<b>Síncope</b>	Consultório/ <i>consutorio</i> Dificuldade/ <i>dificudade</i>	Supressão de fonema no meio do vocábulo
<b>Palatalização</b>	Família/ <i>familha</i> Minha/ <i>milha</i>	Transformação de um fonema em uma palatal.
<b>Despalatalização</b>	Minha/ <i>mia</i>	Transformação de um fonema palatal em um fonema nasal
<b>Alteamento da vogal</b>	Alegre/ <i>alegri</i> Humilde/ <i>umildi</i> Me/ <i>mi</i> Arrumo/ <i>arumu</i> Longe/ <i>longi</i> Chovendo/ <i>chuvendo</i> De/ <i>di</i> Mãe/ <i>mai</i>	Elevação da vogal média <i>e/ o</i> para vogal alta <i>i/ u</i> .
<b>Nasalização</b>	Igreja/ <i>ingreja</i> Muito/ <i>muinto</i> Manhã/ <i>Manhan</i>	Transformação de um fonema oral a um fonema nasal. No caso de “ <i>manhan</i> ”, especificamente, ocorreu à transformação de uma vogal nasal em uma consoante nasal
<b>Ditongação</b>	Faz/ <i>fais</i>	Transformação de um vogal em um ditongo.
<b>Vocalização da lateral</b>	Altura/ <i>autura</i> Volto/ <i>vouto</i> Almoço/ <i>Aumoço</i> Fundamental/ <i>Fundamentao</i>	Transformação de uma consoante lateral <i>l</i> em uma vogal alta <i>u</i> ou em vogal média <i>o</i> .

Fonte: autoria própria

Os dados analisados apresentam diferentes tipos de processos fonológicos, contribuindo de maneira significativa para que se entendam quais desvios fonológicos ainda são mais ocorrentes na escrita dos alunos do 6º ano, tendo em vista que esses processos, em sua maioria, são causados por influência da oralidade. Desse modo, faremos uma descrição sobre os fenômenos fonéticos- fonológicos encontrados no *corpus* da pesquisa, apontando as diferenças encontradas acerca de cada fenômeno. Cabe ressaltar que todos os exemplos usados nas discussões foram retirados dos textos analisados.

### 5.1.2 Apócope

Conforme exposto na seção “*Fenômenos de variação fonético-fonológica do português do Brasil*”, Botelho e Leite (2005) apontam que a apócope é um fenômeno que consiste no apagamento de um fonema no final do vocábulo.

Os casos de apócope, mais especificamente, o apagamento do /R/, foi um fenômeno muito recorrente nos textos analisados, principalmente no final de infinitivos verbais.

Segundo Ribeiro (2013),

os resultados referentes à classe de palavras confirmaram o que tradicionalmente se comenta a respeito do comportamento da variável (r) nos verbos. Os resultados nos dizem que é nele que se processa o maior índice de apagamento. Tradicionalmente, o verbo tem sido uma das classes de palavra na qual mais ocorre o apagamento. (OLIVEIRA, 2001. p. 54 apud RIBEIRO, 2013, p. 80).

Como exposto por Ribeiro (2013), o maior índice de apagamento da variável /R/ é notado em verbos. Isso foi comprovado nessa pesquisa, uma vez que todos os textos analisados apresentaram o apagamento do rótico em verbos em posição de coda silábica final. Como podemos observar nesses exemplos: “*namora* > *namorar*”; “*mora* > *morar*”; “*empina* > *empinar*”, entre outros.

Em sua dissertação de mestrado intitulada “O apagamento do rótico em coda silábica na escrita de estudantes catuenses”, Costa (2010) aponta que os estudantes que apresentam um menor grau de escolaridade, tende a apagar mais o /R/ em suas produções escritas. No entanto, à medida que o aluno avança nas séries escolares, tende a representar graficamente essa variável, reconhecendo, portanto, a presença desse elemento ao final do vocábulo.

Desse modo, percebe-se a grande influência que a escola exerce sobre a escrita dos alunos, pois este quando não familiarizados com a norma padrão, acabam se baseando na fala para redigir suas produções escritas, ou seja, o aluno não escreve o /R/, por haver a supressão fonética desse som em sua fala como nas palavras “*fica*> *ficar*”; “*estuda*> *estudar*”, o que acaba se tornando comum em textos escritos, pois se este é ocultado na fala, essa ausência acaba sendo notada também na escrita, e o papel da escola é demonstrar essas diferenças para os alunos.

### 5.1.3 Síncope

Segundo Schwindt, Quadros, Toledo e Gonzalez (2007), com relação aos casos de síncope é esperado que este fenômeno ocorra com menos frequência na fala de pessoas escolarizadas, tendo em vista que a escola age como promotora de um padrão culto da língua e que por sua vez, se caracteriza pela não aplicação deste fenômeno.

De acordo com o exposto, o fenômeno da síncope refere-se ao apagamento de um fonema no meio do vocábulo, como se pode observar nessas palavras retiradas dos textos: “*dificudade*> *dificuldade*”; “*consutório*>*consultório*”, na qual ocorreu a supressão do fonema /l/.

Foi identificada nos textos duas ocorrências apenas, o que nos permite concluir que em relação a esse fenômeno, os alunos já conseguem estabelecer uma diferença entre a oralidade, ou seja, a maneira como as palavras são pronunciadas e como estas devem ser grafadas.

### 5.1.4 Palatalização

Segundo Botelho e Leite (2005) o fenômeno da palatalização é o nome dado à transformação de um fonema em uma consoante palatal vozeada. Como podemos observar nesses exemplos: “*familha*> *família*” e “*milha*> *minha*”.

De acordo com Silva (2010), essa consoante ocorre na fala de poucos falantes do português brasileiro. E isso foi observado também na escrita dos alunos investigados, uma vez que apenas dois textos apresentaram a ocorrência desse fenômeno. Cabe a observação de que, nesta pesquisa, não foram realizados testes específicos para a eliciação dos fenômenos, o que pode explicar a baixa ocorrência, nos textos dos alunos, de fenômenos como a despalatalização, a palatalização e a ditongação, apesar de serem fenômenos facilmente observáveis na fala.

### 5.1.5 Despalatalização

No fenômeno da despalatalização ocorre a transformação do fonema palatal em um oral ou nasal. Nas produções analisadas, este foi um dos fenômenos que apresentou menor ocorrência, pois foi identificado apenas uma vez. Como podemos observar no seguinte exemplo: “*mia* > *minha*”.

### 5.1.6 Alteamento de vogais

Segundo Postigo (2007), esse fenômeno consiste no levantamento do som de uma vogal mais baixa para o som de uma vogal mais alta, como por exemplo, a realização do [e], vogal média para [i], vogal alta. Quando a vogal média /e/ se encontra em posição postônica, ou seja, que está em sílabas que vem depois da sílaba tônica. Isso pode ser observado nas palavras “*alegri* > *alegre*”; “*umildi* > *humilde*” que na pronúncia é realizada de maneira mais fraca e, por isso, assemelha-se ao som da vogal *i*.

Nesse sentido, Bisol (1981) destaca que a vogal alta /i/ tem o poder de causar a elevação de ambas as vogais médias (/e/ ε /o/), enquanto a vogal /u/ possui mais forte atuação sobre /o/, ou seja, a autora afirma que “a mais alta posição da língua é a que corresponde à emissão da vogal /i/, enquanto /u/ se põe em diagonal com /e/, dele não se distanciando tanto em altura quanto /i/ se distancia de /e/” (BISOL, 1981, p. 114 apud HOSOKAWA; SILVA, 2010).

Cabe ressaltar, que o fenômeno de alteamento de vogal em final de palavras é comum na pronúncia do PB, uma vez que ocorre com naturalidade na fala. Entretanto, quando transferido para a escrita, esse fenômeno não é aceito.

Durante a análise dos dados, foi possível perceber que de um modo geral, os alunos investigados apesar de já terem passando pela fase da alfabetização, ainda não desenvolveram na escrita os conhecimentos linguísticos exigidos pela norma-padrão, tendo em vista que este fenômeno foi identificado várias vezes.

### 5.1.7 Nasalização

O fenômeno da nasalização, segundo Botelho e Leite (2005), consiste na transformação de um fonema oral a um fonema nasal. Esse fenômeno também é resultante da interferência da oralidade na escrita, como se pode observar na palavra “*muito*”, escrita “*muinto*” presente em um dos textos analisados.

Na oralidade, a palavra “*muito*” tem uma pronúncia nasalizada que é aceita, no entanto, quando as crianças ainda não conseguem fazer a distinção entre o modo de falar e o modo de escrever, a transfere para a escrita com a presença do fonema nasal /n/. Essa transferência por sua vez é estigmatizada e passa a ser condenada de imediato pelo professor como um desvio ortográfico. Nesse caso, é cabível que o professor não apenas corrija a palavra, mas reflita junto com o aluno o porquê de a sua existência não ser aceita na escrita.

### **5.1.8 Ditongação**

Segundo Pedrosa (2014), a ditongação é um processo de inserção da glide [j] após a vogal, formando com ela um ditongo. Como por exemplo, a palavra “*faz*” em que o aluno a grafou “*fais*”. Dessa forma, o fenômeno ocorre devido o aluno usar duas vogais durante sua pronúncia, quando a palavra exige apenas uma. Assim como o fenômeno da despalatalização, a ocorrência desse processo foi identificada apenas uma vez.

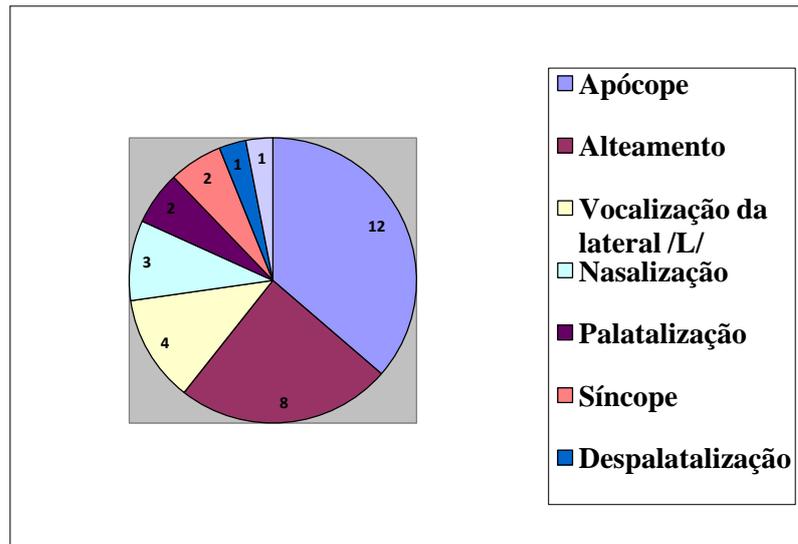
### **5.1.9 Vocalização da lateral**

O fenômeno da vocalização acontece quando ocorre a substituição da consoante lateral /l/ pela vogal /u/. Segundo Silva (2010), na maioria dos dialetos do PB esse processo de vocalização do l é bem recorrente. De acordo com a autora, esse processo ocorre quando articulamos um segmento com a qualidade vocálica de /u/ na posição que corresponde ao /l/ em final de sílaba.

Para elucidar melhor essa questão, tomemos como exemplos algumas palavras retiradas dos textos: “*aumoço* > *almoço*”; “*vouto* > *volto*”; “*autura* > *altura*”. Nesse caso, percebe-se que os alunos transcreveram essas palavras tendo como suporte a sua oralidade, uma vez que durante a pronúncia todas as palavras apresentam o som de **u** na posição correspondente ao /l/. O que comprova a influência da oralidade nessas produções.

### **5.1.10 Síntese dos fenômenos encontrados**

Ao todo, foram identificados 33 vocábulos que apresentaram variação fonético-fonológica. A seguir, apresentamos o total de ocorrências identificadas.

**Gráfico 01** – Número de ocorrência dos fenômenos na escrita

Fonte: autoria própria

Durante a análise, foi possível perceber que os fenômenos mais ocorrentes foram identificados nos textos escritos por meninos. De acordo com Costa (2010), isso pode ocorrer pelo fato das meninas se atentarem mais às marcas linguísticas de prestígio do que os meninos.

Mediante os resultados alcançados, percebe-se que o fenômeno mais predominante na escrita dos alunos foram os casos de apócope, especificamente, o apagamento do /R/ na posição de coda silábica, tendo em vista que todos os textos apresentaram esse fenômeno. No total foi observado 12 ocorrências desse fenômeno.

Em segundo lugar, o fenômeno mais identificado foram os casos de alçamento da vogal, com um total de 8 ocorrências, seguido do fenômeno de vocalização da lateral, com 4 ocorrências. Os demais fenômenos foram identificados em uma menor proporção. Sendo 3 ocorrências do fenômeno da nasalização, 2 do fenômeno de síncope, 1 do fenômeno de despalatalização, 2 de palatalização e 1 ocorrência do fenômeno de ditongação.

Esses resultados comprovam que os alunos ainda não dominam suficientemente todas as regras relacionadas à escrita, uma vez que além desses fenômenos observados, os textos apresentam exemplos de desvios ortográficos que serão elencados a seguir:

### 5.1.11 Desvios de ortografia

Observar os dados nos textos escritos por alunos do 6º ano do Ensino Fundamental é importante, uma vez que se espera que os mesmos por já terem passado pela fase da alfabetização, não apresentem em suas produções escritas desvios ortográficos típicos de alunos que estão em fase inicial de escolarização. No entanto, diante das análises desses textos não é isso que observamos, pois os alunos ainda cometem muito desvios de ortografia, os quais serão apresentados a seguir:

Em relação à ortografia serão identificadas as seguintes ocorrências:

**1. Ausência de acentuação;**

**2. Acentuação indevida;**

**3. erros de convenção ortográfica**

**4. Erros de identificação ou individualização lexical – Hipossegmentação** (não há separação da palavra onde deveria) e **Hipersegmentação** (separação silábica em excesso);

**5. Hipercorreção** – ocorre quando a criança já conhece a forma ortográfica de algumas palavras e acaba utilizando estas formas para palavras similares.

Os dados encontrados serão apresentados a seguir:

**Quadro 02** – Desvios ortográficos na escrita dos estudantes

<b>Desvios Ortográficos</b>	<b>Exemplos do Corpus</b>	<b>Descrição</b>
Nós Só Pé Mãe Não Café Evangélica É	Nos So Pe Mae Não Café Evangelica E	Ausência de acentuação
Eu  Sou	É u Éu Sóu	Acentuação e separação indevida
Fazer Vez Roça Exemplar Gente Faço São Lição Mexer Tenho Fundo	Fazer Ves Rosa Ezemplar Jente Fasso Cão Lissão Mecher Temho Vundo	Troca de letras
Bicicleta	Brisicleta	Ortografia (s por c) / rotacismo/ metátese
Nasci	Naci	Simplificação de SC
Honestos	Onestos	Ausência de fonema
Conhecer Até	Com lhecer A te	Hipersegmentação; e erro grafológico
Por isso	Porisso	Hipossegmentação
Até Computador Avô	Em te “inté”; ater Computador Avôr	Hipercorreção
Predileta	Pledileta	Hipercorreção do rotacismo

Fonte: autoria própria

De acordo com o quadro 02, percebe-se que a maioria das ocorrências ortográficas cometidas pelos alunos se dá em relação à ausência de acentuação, como se pode observar nas palavras: “*mae*> *mãe*”; “*nao*> *não*”; “*evangelica*> *evangélica*”, entre outras expostas anteriormente. Segundo Cagliari (2008), essa ausência de acentuação acontece porque as crianças não aprendem a utilização dos acentos gráficos logo no início da aprendizagem da escrita.

Já em relação aos erros de acentuação, o autor aponta que estes em sua maioria provêm da semelhança ortográfica, visto que algumas letras em determinados contextos exige a acentuação e em outros não, como é o caso típico de se escrever *é/ê* com acento e *e* sem acento, como se pode observar o exemplo identificado nos textos “*e*”. No contexto em que esse verbo foi utilizado, o aluno deveria ter acentuado.

Verifica-se também nos textos a ocorrência de trocas de letras por alguns alunos. Segundo Gomes (2008) isso ocorre porque da mesma maneira que encontramos um conjunto de regularidades no sistema escrito que facilita escrever um grupo de palavra, encontramos também formas gráficas que não podem ser justificadas em nenhum tipo de regularidade, como podemos observar nas palavras “*rosa*> *roça*”, “*jente*> *gente*”, “*cão*> *são*”, etc.

Nesses casos, de acordo com o autor, a única justificativa para explicar essa diferença entre o som e a letra seria a etimologia das palavras, uma vez que não há regras que possa apoiar o aprendiz na hora de grafá-las. Com isso, o aluno quando não consegue fazer ainda essas distinções, escolhe uma letra possível para representar um som de uma palavra quando a ortografia usa outra letra, ou seja, o aluno apoia-se na oralidade para escrever essas palavras.

Quanto à ocorrência de hipossegmentação (juntura), Cagliari (2008) afirma que o aluno utiliza critérios para analisar a sua fala. No entanto, essa junção de palavras pode ser refletida na escrita, uma vez que na fala, só existe separação de palavras quando marcada pela entonação do falante. Assim, o aluno ao não realizar essa pausa na fala acaba por não transferi- lá para a escrita, como se pode observar nas palavras “*por isso*” grafada “*porisso*”.

Nos casos relacionados à hipersegmentação (segmentação), Cagliari (2008) aponta que os grupos tonais dos falantes ou o conjunto de sons ditos em determinadas alturas, é um dos critérios que os alunos utilizam para dividir a escrita. Além disso, devido à acentuação tônica das palavras, pode ocasionar uma segmentação na escrita que ortograficamente está incorreta.

Os casos de hipersegmentação referem-se a uma separação silábica excessiva, como podemos observar no modo como a palavra “*conhecer*” foi escrita em um dos textos: “*com lheser*”. Nesse exemplo, além de ocorrer à segmentação, ocorre também troca de letra, ou seja, o *c* pelo *s*.

Em relação aos casos de hipercorreção, segundo Bortoni- Ricardo (2004, apud GOMES, 2008, p. 165).

Chamamos de hipercorreção ou ultracorreção o fenômeno que decorre de uma hipótese errada que o falante realiza num esforço para ajustar-se à norma padrão. Ao tentar ajustar-se à norma, acaba por cometer um erro. Por exemplo: pronunciar “previlégio” imaginando que privilégio é errado; pronunciar “bandeija” achando que bandeja é errado. Pronunciar “telha de aranha” achando que teia de aranha é errado. (BORTONI, 2004, p. 24 apud GOMES, 2008, p. 165).

Nesses casos, os alunos quando não têm certeza da grafia correta das palavras, na hora de escrevê-las, interpretam a forma convencionada como errada, como podemos observar nos exemplos: “*ater* > *até*” e “*avôr* > *avô*”, ou seja, os alunos se apoiam na oralidade e passam a generalizar tais palavras.

Outro fator que chama bastante atenção nos textos é o fato dos alunos em sua grande maioria, quase não utilizarem sinais de pontuação. Assim, ao analisar os textos, apenas três estudantes apresentaram uso de vírgula uma vez. Já o ponto de seguimento, foi utilizado por dois estudantes apenas, e os demais alunos só utilizaram sinal de pontuação no parágrafo final do texto, o que, por vezes, dificulta ou altera o sentido/ significado dessas produções.

A esse respeito, Cagliari (2008), menciona que um dos fatores que contribui para essa não ocorrência de pontuação é o fato destes sinais também não serem ensinados no início da alfabetização.

Outra ocorrência identificada refere-se ao uso de letras maiúsculas em meio de frases, quando não seguida de ponto:

**(1) “você sabia que *Eu* tenho um tio”**

Nesse exemplo, nota-se que o estudante apesar de não ter usado nenhuma pontuação, grafou o pronome pessoal “Eu” com letra maiúscula. Segundo Cagliari (2008), isso ocorre devido os alunos aprenderem que os nomes próprios devem ser escritos com letras maiúsculas. Assim, os alunos passam a escrever os pronomes pessoais também com letras maiúsculas, tendo em vista que tais pronomes se referem a pessoas.

Diante do exposto, conclui-se que os textos analisados apresentam diversos fenômenos fonológicos e que o nível de influência que a fala exerce sobre a escrita ainda é bastante recorrente nessas produções. Cabe ressaltar também que além dos fenômenos identificados, os

alunos apresentam outras dificuldades na escrita, principalmente no que se refere às questões ortográficas, sobretudo, em relação à troca de letras e sinais de pontuação.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho objetivou apresentar alguns fenômenos fonológicos mais encontrados nos textos escritos dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II. Para isto, foram utilizados dados da produção escrita de 10 alunos residentes do Município de Amargosa-BA.

Com o estudo foi possível comprovar que a fala exerce influência sobre a escrita, pois a maioria dos fenômenos fonológicos identificados nos textos escritos demonstra que durante essas produções os alunos recorreram à oralidade para realizá-las, embora estes já tenham passado pela fase da alfabetização. Isso é comprovado no trabalho, uma vez que os casos de apócope, mais especificamente, o apagamento do /R/ em coda sílabica foi um dos fenômenos fonológicos mais identificados nos textos. Assim, como esse fonema /R/ não é pronunciado, os alunos não os grafaram em suas escritas, ou seja, fizeram uma transcrição fonética da própria fala. Assim como ocorreu com os fenômenos de alteamento da vogal, vocalização da lateral, dentre outros.

Nesse sentido, Costa (2010) aponta que

“os estudos sociolinguísticos que abordam aspectos da linguagem escrita podem servir como um grande suporte para o ensino nas primeiras séries escolares, pois, através dos resultados demonstrados por esses estudos, é possível prever quais os ambientes linguísticos que mais favorecem a variação na escrita e, dessa forma, instruir o aluno acerca desses fenômenos”. (COSTA, 2010, p. 123).

Para isso, a escola por ser um espaço de ampliação do conhecimento precisa trabalhar a fala e a escrita de forma unificada e não isoladamente. É preciso que o docente parta do conhecimento que a criança tem de sua fala e da fala dos seus colegas para a partir daí promover um ensino reflexivo de Língua Portuguesa, mostrando para os alunos que a escrita não deve ser uma mera transcrição da fala, pois algumas palavras são pronunciadas de determinada forma, mas exige uma escrita diferente.

Por fim, as constatações desse trabalho nos permitem considerá-lo importante, uma vez que este pode auxiliar os professores a perceberem que muitos elementos presentes nos textos dos alunos são de ordem fonético-fonológica e não apenas ortográficas como muitos deles pensam. Nesse sentido, a presente pesquisa possibilita aos professores refletirem sobre suas práticas pedagógicas, no sentido de torná-las mais sensíveis para perceber e trabalhar

com as variedades dialetais existentes em sua sala de aula, de modo que não atribua valor a um determinado modo de falar ou escrever, mas que reflita com seus alunos que em determinados contextos nos é exigido a norma culta e que eles precisam conhecê-las para que não fiquem excluídos.

## REFERÊNCIAS

- ALKMIM, Tânia. Sociolinguística. Parte I. In: MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2003, p. 21-44.
- ANTUNES, Irandé, 1937. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- AZAMBUJA, Elizete Beatriz. **O preconceito linguístico: algumas considerações**. Instituto de Estudos da Linguagem (IEL/UNICAMP), 2012. Disponível em: <<http://portalrevistas.ucb.br/index.php/RL/article/viewFile/3976/2438>>. Acesso em: 2 Set. 2014.
- BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália: novela Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2006. Disponível em: <[http://ola.coop.br/articles/oceb/0042/9878/marcosbagnolanguadeeullia1\\_ano\\_literatura.pdf](http://ola.coop.br/articles/oceb/0042/9878/marcosbagnolanguadeeullia1_ano_literatura.pdf)>. Acesso em: 2 Set. 2014.
- \_\_\_\_\_. **Preconceito Linguístico: o que é? Como se faz?** São Paulo: Loyola, 2011.
- \_\_\_\_\_. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BATTISTI, Elisa; ROSA, Renan Silveiro. Variação e mudança linguística: Análise em tempo real da palatalização das oclusivas alveolares em um falar do Rio Grande do Sul. **Web- revista Sociodialeto**. Vol. 2, 2012. Disponível em: <<http://www.sociodialeto.com.br/edicoes/13/01122012014220.pdf>>. Acesso em: 10 Set. 2014.
- BOTELHO, José Mario; LEITE, Isabelle Lins. Metaplasmos contemporâneos: um estudo acerca das atuais transformações fonéticas da Língua Portuguesa. In: II Congresso de Letras da UERJ, 2005, São Gonçalo. **Anais do II CLUERJ-SG** Volume Único, Ano 2, n.º 01, 2005. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/cluerj-sg/>>. Acesso em: 01 fev 2015.
- CAGLIARI, Luis Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Análise fonológica: introdução à teoria e prática, com destaque para o modelo fonêmico**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.
- \_\_\_\_\_. Fonética: uma conversa com Luís Carlos Cagliari. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**. Vol. 4, n. 7. Agosto de 2006. Disponível em: <[http://www.revel.inf.br/files/entrevistas/revel\\_7\\_entrevista\\_cagliari.pdf](http://www.revel.inf.br/files/entrevistas/revel_7_entrevista_cagliari.pdf)>. Acesso em: 9 Set. 2014.
- CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2002.
- CALLOU, Dinah; LEITE, Yonne. **Iniciação à fonética e à fonologia**. 8ª. Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

CAMACHO, Roberto Gomes. Sociolinguística. Parte II. In: MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). **Introdução à linguística**: domínios e fronteiras. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2003, p. 49-73.

CAVALCANTE, Marcilene da Silva Nascimento. **A língua que falamos**: um estudo sobre as variantes fonéticas do português na fronteira tabatinga (Brasil) - Letícia (Colômbia). Disponível em: <[http://www.ileel2.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/07/volume\\_2\\_artigo\\_201.pdf](http://www.ileel2.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/07/volume_2_artigo_201.pdf)>. Acesso em: 10 Set. 2014.

CEZÁRIO, Maria Moura; VOTRE, Sebastião. Sociolinguística. In: MARTELLOTA, Mário Eduardo (Org.). **Manual de Linguística**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2011.

CHAGAS, Paulo. A mudança lingüística. In: FIORIN, José Luiz (org.). **Introdução à lingüística I**: objetos teóricos. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

COSTA, Geisa Borges da. **O apagamento do rótico em coda silábica na escrita de estudantes catuenses**. 2010. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, Salvador, 2010.

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

GOMES, Altair Martins. **A influência da oralidade na escrita**: uma análise sociolinguística sobre as redações escolares de uma escola pública do Distrito Federal. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas, pela Universidade de Brasília. Disponível em: <[http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/6513/1/2008\\_AltairMartinsGomes.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/6513/1/2008_AltairMartinsGomes.pdf)>. Acesso em: 09 Set. 2014.

GUIMARÃES, Marisa Rosa. **Um estudo sobre a aquisição da ortografia em séries iniciais**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal de Pelotas, 2005. Disponível em: <<http://wp.ufpel.edu.br/geale/files/2010/11/Marisa-Diserta.pdf>>. Acesso em 30 Ago. 2014.

HENRIQUE, Claudio Cesar. **Fonética, fonologia e ortografia**: estudos fono-ortográficos do português. R. J: Elsevier, 2007.

HOSOKAWA, Antonieta Buriti de Souza; SILVA, Priscila Souza da. Harmonização vocálica do /e/ e do /o/ no município de rio branco – acre. **Cadernos do CNLF**, Vol. XIV, Nº 4, t. 3, 2010. Disponível em: <[http://www.filologia.org.br/xiv\\_cnlf/tomo\\_3/2715-2727.pdf](http://www.filologia.org.br/xiv_cnlf/tomo_3/2715-2727.pdf)>. Acesso em: 16 Nov. 2014.

KOCH, Ingedore, G. Villaça. Interferências da oralidade na aquisição da escrita. **Trabalhos de Linguística Aplicada**. Campinas, (30): 31-38, Jul/Dez. 1997. Disponível em: <<http://www.iel.unicamp.br/revista/index.php/tla/article/download/2430/1884>>. Acesso em: 21 Ago. 2013.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.

MELLO, Jeanne de Albuquerque de. **Interferência da oralidade na produção escrita**. 2008. Disponível em:

<[http://www.encontrosdevista.com.br/Artigos/INTERFERENCIAS\\_DA\\_ORALIDADE\\_NA\\_PRODUCAO\\_ESCRITA.pdf](http://www.encontrosdevista.com.br/Artigos/INTERFERENCIAS_DA_ORALIDADE_NA_PRODUCAO_ESCRITA.pdf)>. Acesso em: 26 Set. 2013.

MOLLICA, Maria Cecília. Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. In: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Orgs.). **Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação**. 4ª Ed. São Paulo: Contexto, 2010, p. 7-74.

MORAIS, Artur Gomes de. “Por que gozado não se escreve com U no final ?” – os conhecimentos explícitos verbais da criança sobre a Ortografia. In: MORAIS, Artur Gomes de (Org.). **O aprendizado da Ortografia**. 3ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007a, p. 77 - 98.

\_\_\_\_\_. **Ortografia: ensinar e aprender**. São Paulo: Ática, 2007.

OTHERO, Gabriel de Ávila. Processos fonológicos na aquisição da linguagem pela criança. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*, v. 3, n. 5. 2005. Disponível em: <[http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel\\_5\\_processos\\_fonologicos.pdf](http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_5_processos_fonologicos.pdf)>. Acesso em: 9 Set. 2014.

PEDROSA, Juliene Lopes. Variação Fonético-Fonológica e Ensino de Português. In: MARTINS, Marco Antonio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice (Orgs.). **Ensino de Português e Sociolinguística**. São Paulo, Contexto, 2014.

POSTIGO, Adriana Viana. Variações Fonéticas e Sintáticas em Narrativas do ALMS. Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. **Revista da Abralin**. 2007. Disponível em: <[HTTP://www.abralin.org/revista/RV6N1/07-Adriana-Viana.pdf](http://www.abralin.org/revista/RV6N1/07-Adriana-Viana.pdf)>. Acesso em: 25 Out. 2014.

RIBEIRO, Lorena Nascimento de Souza. **O apagamento do –R em posição de coda silábica: Há influência da fala na escrita discente?** Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas - DCH – 1. Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem, Salvador, 2013. Disponível em: <[http://www.ppgel.uneb.br/wp/wp-content/uploads/2013/11/ribeiro\\_lorena.pdf](http://www.ppgel.uneb.br/wp/wp-content/uploads/2013/11/ribeiro_lorena.pdf)>. Acesso em: 25 de Out. 2014.

SAUSSURE, Ferdinand de (1857-1913). **Curso de Lingüística Geral**. In: BALLY, Charles; SECHEHAYE, Albert (orgs). 27ª ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SCHWINDT, Luiz Carlos da Silva; QUADROS, Emanuel Souza de; TOLEDO, Eduardo Elisalde; GONZALEZ César Augusto. **A influência da variável escolaridade em fenômenos fonológicos variáveis: efeitos retroalimentadores da escrita**. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. Vol. 5, n. 9, agosto de 2007. Disponível em: <[http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel\\_9\\_a\\_influencia\\_da\\_variavel\\_escolaridade.pdf](http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_9_a_influencia_da_variavel_escolaridade.pdf)>. Acesso em: 17 Out. 2014.

SEARA, Izabel Christine; NUNES Vanessa Gonzaga; VOLCÃO, Cristiane Lazzarotto-. **Fonética e Fonologia do Português Brasileiro**. Disponível em: <[http://ppglin.posgrad.ufsc.br/files/2013/04/Livro\\_Fonetica\\_e\\_Fonologia.pdf](http://ppglin.posgrad.ufsc.br/files/2013/04/Livro_Fonetica_e_Fonologia.pdf)>. 2º período, 2011. Acesso em: 29 Ago. 2014.

SILVA, Tais Cristóforo. **Fonética e Fonologia: Perspectivas Complementares**. Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Belo Horizonte, Março de 2006. Disponível em:

<<http://www.estudosdalinguagem.org/revistas/03/cristofaro%5B1%5D.pdf>>. Acesso em: 29 Ago. 2014.

\_\_\_\_\_. **Fonética e Fonologia do português**: roteiro de estudos e guia de exercícios. 10ª ed. São Paulo: Contexto, 2010.

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

TASCA, Maria. **Interferência da língua falada na escrita das séries iniciais**: o papel de fatores linguísticos e sociais. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

## ANEXOS