



**CURSO DE
LICENCIATURA EM LETRAS: LÍNGUA PORTUGUESA/
LIBRAS/ LÍNGUA INGLESA**

SIMONE PORCINO DE JESUS

**A MONOTONGAÇÃO NA ESCRITA DE ESTUDANTES DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

AMARGOSA
2017

SIMONE PORCINO DE JESUS

**A MONOTONGAÇÃO NA ESCRITA DE ESTUDANTES DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa/LIBRAS/Língua Inglesa, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito para obtenção do grau de licenciada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e em LIBRAS.

Orientador: Prof. Dr. Gredson dos Santos.

AMARGOSA
2017

SIMONE PORCINO DE JESUS

**A MONOTONGAÇÃO NA ESCRITA DE ESTUDANTES DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito para obtenção de grau de licenciada em Letras: Língua Portuguesa/LIBRAS/Língua Inglesa, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

Aprovação em: Amargosa-BA 26 de setembro de 2017.

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

Geisa Borges da Costa Geisa Borges da Costa
Doutora em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Fernanda Maria Almeida dos Santos Fernanda Maria Almeida dos Santos
Doutora em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me sustentado nos momentos de tristezas, desânimo, angústia e fraqueza e ter me permitido chegar ao final desta jornada.

À minha mãe, Maria José (*in memoriam*), por ser incentivo para iniciar e concluir a graduação e por ser meu porto seguro durante todos esses anos.

A meu pai, por me ensinar desde cedo a ser responsável e a lutar pelos meus sonhos, nem que isso me custasse madrugadas sem dormir.

Às minhas irmãs Joselice e Josinete (*in memoriam*), pelas orações, preocupação e incentivos diários para caminhar mesmo nas dificuldades.

Aos amigos Eliene, Rosana Neila, Manuela, Laura Juliana e Filipe, por terem tornado essa jornada mais feliz, pelos momentos de distração e até mesmo de angústias que dividimos. Vocês são tesouros que conquistei em um período de graduação.

A Rogério, pelo companheirismo, atenção, carinho e incentivo.

Aos professores do curso de Letras, pelos conhecimentos compartilhados, os quais levarei por toda minha vida.

A meu orientador, o Prof. Dr. Gredson dos Santos, pela paciência, incentivo, disponibilidade. Enfim, por todo apoio.

A todos aqueles que de algum modo torceram pelo meu sucesso e contribuíram para a conclusão deste trabalho.

RESUMO

O trabalho intitulado *A monotongação na escrita dos estudantes do ensino fundamental* apresenta os resultados de uma pesquisa de conclusão de curso que se baseia em pressupostos teóricos da Sociolinguística e tem por objetivo observar a frequência de ocorrência da monotongação na escrita de estudantes de Ensino Fundamental I e II, bem como analisar os fatores que favorecem a ocorrência desse fenômeno na escrita desses estudantes. Para tanto, utilizamos como aporte teórico os trabalhos de Mollica (1998), Tasca (2002), Cagliari (2002, 2007), Camacho (2006), Santos (2006), Carvalho (2007), Bagno (2007, 2012), Coelho et al (2015), dentre outros. A pesquisa foi realizada em duas escolas públicas municipais do município de Amargosa-Ba, com uma turma de segundo e outra do sexto ano, somando um total de 42 sujeitos, os quais realizaram um teste direcionado. A análise das ocorrências mostrou que o ditongo [ow] apresenta maiores índices de ocorrências nas duas séries. Por fim, chegamos à conclusão de que, embora a monotongação na escrita dos estudantes não tenha ocorrido com frequência excessivamente alta, há interferência da fala na escrita dos estudantes.

Palavras-chave: Monotongação; processos fonológicos; variação linguística.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Apresentação geral dos dados para o ditongo [ej] e [ow] no segundo ano.....	46
Tabela 2 A monotongação do ditongo [ej] em alunos do segundo conforme o gênero	47
Tabela 3 A monotongação do [ow] em alunos do segundo ano conforme o gênero.....	48
Tabela 4 Apresentação dos dados gerais da monotongação do [ej] e [ow] no sexto ano.....	49
Tabela 5 Apresentação da monotongação do ditongo [ei] no sexto ano	50
Tabela 6 Apresentação dos dados para o ditongo [ow] no 6 °ano	51
Tabela 7 Monotongação do ditongo [ej] de acordo com a variável extensão da palavra.....	52
Tabela 8 A monotongação do [ej] conforme a escolaridade	53

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
.....	8
2 A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E O ENSINO DE LÍNGUA	9
2.1 A SOCIOLINGUÍSTICA	9
2.3 O ESTUDO DA VARIAÇÃO NO ÂMBITO DA SOCIOLINGUÍSTICA	11
2.4 O ENSINO DE LÍNGUA E A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA	16
2.5 COMO TRATAR AS VARIAÇÕES DA LÍNGUA NA ESCOLA?	17
3 A MONOTONGAÇÃO NO PORTUGUÊS BRASILEIRO	20
3.1 A NOÇÃO DE DITONGO	20
3.2 A REDUÇÃO DO DITONGO	22
3.3 A MONOTONGAÇÃO EM LÍNGUA FALADA: ESTUDOS NO BRASIL	23
3.4 MARCAS DA VARIAÇÃO FONÉTICA EM TEXTOS ESCRITOS	28
3.5 ESTUDOS DA MONOTONGAÇÃO NA LÍNGUA ESCRITA NO PORTUGUÊS DO BRASIL	30
4 METODOLOGIA	37
4.1 CARACTERIZAÇÃO DO <i>CORPUS</i>	37
4.2 O MUNICÍPIO	38
4.3 AS ESCOLAS	39
4.4 OS SUJEITOS	40
4.5 A APLICAÇÃO DO TESTE PILOTO	40
4.6 CRITÉRIO DE SELEÇÃO DO <i>CORPUS</i>	42
4.7 ANÁLISE ESTATÍSTICA E O GOLDVARB X	43
4.8 SELEÇÃO DO <i>CORPUS</i> PARA O GOLDVARB X	44
4.9 OS GRUPOS DE FATORES	44
4.10 A CODIFICAÇÃO	45
5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS	46
5.1 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS PARA O DITONGO [EJ] e [OW] NO SEGUNDO ANO	46
5.2 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS PARA O DITONGO [EJ] E [OW] NO SEXTO ANO.....	49
5.3 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DO DITONGO [EJ] NO GOLDVARB X	52

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS	56
APÊNDICE	59

1 INTRODUÇÃO

Observa-se que a escrita dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental I, muitas vezes, desvincula-se da norma-padrão imposta pela gramática normativa, pois a escrita dos estudantes neste período são produções mais livres e sem uma preocupação direta com as normas de ortografia. Nota-se, também, que essas divergências aparecem frequentemente e, em sua maioria, tem relação com a questão da oralidade.

Às vezes, os professores relatam que os alunos escrevem da mesma maneira que falam; entretanto, o que ocorre é uma relação com as “fases” existentes no processo de aquisição da escrita. Conforme Simões (2006), existe uma fase na qual as crianças não conseguem associar uma letra a um som. Depois dessa fase, a criança entra no período alfabético, como é citado por Simões (2006) e Cagliari (2008), e já consegue fazer a relação entre uma letra e um som. A partir desse momento, os alunos criam uma interpretação de que descobriram o processo de aquisição da escrita da língua.

Contudo, o processo de aquisição da escrita de uma língua vai para além de uma relação alfabética, perpassando também pelos aspectos ortográficos, como, por exemplo, a existência de letras no nosso alfabeto que possuem relação com mais um fonema e vice-versa. Observa-se, desse modo, que a escrita se diverge da fala; porém, desde o período alfabético, nós fazemos a transcrição da fala para a escrita. O que acontece é que quando o trabalho com a aquisição da escrita não é bem pontuado ou bem orientado nas séries iniciais, o aluno não consegue adquirir as regras que regem a ortografia das palavras, portanto continuam a fazer transcrição da fala na escrita.

A fala e a escrita são duas modalidades da língua que possuem diferentes especificidades. A fala é uma produção textual que permite a comunicação entre os humanos no plano da oralidade. De acordo com Marchusci (2010), é um recurso que usamos sem nenhuma tecnologia, já que é disponível pelo próprio ser humano. Já a escrita é uma produção textual para fins também comunicativos “com certas especificidades materiais e se caracteriza por sua constituição gráfica” (MARCHUSCI, 2010, p. 26).

Ainda de acordo com Marchusci (2010), a língua reflete a “organização da sociedade”, tanto na modalidade oral como na escrita. Isso é comprovado pelas variações que temos na língua decorrentes de variações sociais o que resulta em uma língua heterogênea assim como as culturas e as sociedades.

As mudanças da língua acontecem continuamente ao longo do tempo. Essas variações são mais facilmente percebidas na dimensão da língua falada. De acordo com Faraco (2005), a língua apresenta movimentos, mudanças:

queremos com isso dizer que as línguas estão em movimento, mas nunca perdem seu caráter sistêmico e nunca deixam os falantes na mão. Em outras palavras, as línguas mudam, mas continuam organizadas e oferecendo a seus falantes os recursos necessários para a circulação dos significados (FARACO, 2005, p. 14).

Às vezes essas mudanças não são percebidas pelo fato de ocorrerem de forma bastante lenta e ocorrem em partes da língua, mas sempre se caracterizando por umas variações organizadas e guiadas por regras, que não alteram nem prejudicam as funções básicas da comunicação.

Com relação à língua escrita, esta se apresenta como uma modalidade mais estável do que a língua falada, visto que é ensinada nas escolas e é bastante regulada pelas gramáticas normativas. Faraco (2010, p. 15) afirma que a língua escrita

adquire um estatuto de estabilidade e permanência maior do que as outras variedades da língua, funcionando, conseqüentemente, não só como refreador temporário de mudanças, mas principalmente como ponto de referência para a imagem que os falantes constroem da língua.

Isso acaba moldando o *status* que a escrita adquiriu na nossa sociedade como uma modalidade superior a falada, pelo fato de que as formas prescritas pelas gramáticas são exemplos a serem seguidos. Mas, mesmo tendo este status a língua escrita ainda é suscetível a variações, mesmo estas sendo oriundas da fala.

Desse modo, esta pesquisa, de natureza empírica e descritiva, toma como base os princípios teóricos da Sociolinguística no que tange a abordagem do fenômeno fonológico que migra para a escrita, a monotongação, a partir de trabalhos como os de Mollica (1998), Tasca (2002), Santos (2006). O problema a ser investigado é este: *Em qual nível a monotongação do [ej] e do [ow] ocorre na escrita dos estudantes do 2º e 6º sexto ano do ensino fundamental? Quais os fatores que favorecem a ocorrência deste fenômeno?* São objetivos do trabalho: a) analisar a frequência da monotongação na escrita dos estudantes; b)

Identificar os fatores que favorecem a ocorrência desse fenômeno na escrita desses estudantes;

As hipóteses que norteiam este trabalho são duas. A primeira é: a ocorrência da monotongação na escrita dos estudantes do segundo ano tem maiores índices do que no sexto ano, pois o fator escolaridade tem grande influência para a ocorrência do fenômeno, como afirmam Mollica (1998), Tasca (2000) e Santos (2006). A segunda prevê que a monotongação do [ow] é encontrada em maior índice do que a monotongação do [ej], como mostram alguns autores, por ser um fenômeno categórico no português falado do Brasil, sendo que isso influencia na escrita dos estudantes.

Com este trabalho, espera-se apontar os níveis das ocorrências da monotongação na escrita dos estudantes, como uma forma de pensar o ensino de língua portuguesa no ensino fundamental, estimulando aos professores de língua portuguesa a pesquisarem para conhecer a fim de despertar e conscientizar os alunos da consciência fonológica da língua para melhores resultados na escrita. Espera-se também que este trabalho sirva de referencial para trabalhos futuros na área.

Assim, além desta seção introdutória o trabalho está organizado em mais cinco capítulos. No capítulo 2, estão descritas as considerações acerca da fundamentação teórica deste trabalho, considerações sobre a Sociolinguística, a variação linguística no âmbito da Sociolinguística e o Ditongo no Português do Brasil. No capítulo 3 são tecidas algumas considerações sobre o fenômeno da monotongação no português brasileiro, mostrando algumas resenhas de trabalhos de pesquisa tanto na língua falada quanto na língua escrita. No capítulo 4 discorreremos sobre a metodologia do trabalho, apresentados todos os procedimentos para a realização desta pesquisa. Após isso, apresentamos no capítulo 5 os resultados e a análise dos dados. Por fim, as considerações finais e as referências.

2 A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E O ENSINO DE LÍNGUA

Neste capítulo trataremos principalmente da variação linguística no âmbito da Sociolinguística e ensino de língua e variação linguística, onde mostraremos algumas considerações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), além de apresentar uma discussão a cerca do ensino de língua considerando as variações existentes nela, mostrando as contribuições diretas da sociolinguística para o ensino de língua.

2.1 A SOCIOLINGUÍSTICA

A Sociolinguística é um ramo da linguística que estuda a língua considerando suas relações sociais, isto é, estuda as relações entre língua e sociedade. Alkmin (2006, p. 28) afirma que o “termo sociolinguística, relativo a uma área da linguística”, fixou-se em 1964. Ainda conforme a autora, ele surgiu em um congresso, organizado por William Briht, na universidade da Califórnia em Los Angeles (UCLA), do qual participaram vários estudiosos que estudavam a relação entre linguagem e sociedade. O nome de destaque foi o do linguista William Labov, com a “sociolinguística variacionista” ou “teoria da variação”. Assim, esses estudos começam a relacionar as questões sociais com as variações encontradas nas comunidades linguísticas estudadas.

O objeto de estudo da sociolinguística é a língua falada, observada, descrita e analisada em seu contexto social; para isso, considera uma comunidade linguística, ou seja, um grupo de pessoas que utilizam verbalmente e partilham de um conjugado de regras que regulamentam os usos linguísticos de uma língua. Conforme Bagno (2007, p.38), “o objetivo central da Sociolinguística, como disciplina científica, é precisamente relacionar a heterogeneidade linguística com a heterogeneidade social”.

Santos (2006, p. 28) afirma que

o próprio termo Sociolinguística era redundante para Labov, que não admitia um estudo linguístico que não se ocupasse do estudo da linguagem mediante suas relações com fatores de ordem sociocultural, já que na língua, em si, pressupõe, para sua utilidade, a existência de um grupo social que dela se utiliza, inferindo no próprio sistema linguístico, algo que implica uma heterogeneidade do sistema, objeto do qual deveria se ocupar a Sociolinguística.

Diante disso, vemos que existem vários grupos que utilizam uma dada língua, logo, estes grupos são diferentes e suas impressões sobre a língua também será diferentes, visto que, são grupos de hábitos, costumes e crenças diferentes.

À primeira vista, pode parecer difícil imaginar que a língua, com seu caráter variável e mutável [...] seja objeto de estudo científico, já que estudos científicos são em geral, baseados em sistematizações, em resultados concretos, no estabelecimento de regras (COELHO et al, 2015, p. 12).

Conforme a passagem acima, podemos entender que a língua varia e segundo COELHO et al. (2015) essa variação se dar em razão de fatores presentes na sociedade, “além dos fatores que podem ser encontrados dentro da própria língua” (COELHO et al 2015, p. 12). Desse modo, a Sociolinguística, estuda esses fatores e sua influência sobre a língua “que falamos e da maneira que as pessoas percebem e avaliam a língua” (COELHO et al, 2015, p, 12)

De acordo com a Sociolinguística, as variações existentes na língua são influenciadas por diversos fatores. Aqueles de ordem diatópica, também chamados de geográficos, como por exemplo, as diferenças entre os modo de falar de grupos residentes em zonas rurais e urbanas; os fatores diastráticos como sendo aqueles referentes às normas utilizadas por falantes de níveis de escolaridade diferentes, e os chamados diafásicos que são ligados às diferentes situações comunicativas usadas pelos falantes.

Sendo assim, a variação é possível em qualquer língua natural, a Sociolinguística propõe métodos de estudos que mostram como essas variações são regulares e relacionadas a fatores de ordem social, como a escolaridade, localização da residência, gênero, faixa etária etc.

Conforme Coelho et al, 2015, a Sociolinguística tem ainda um outro interesse “o da mudança”. Assim, segundo ele “se a variação envolve a coexistência de formas para a expressão de um significado, a mudança diz respeito como nessas disputas de forças, certas formas tornam-se cada vez mais correntes, levando a outra à obsolescência” (COELHO et al, 2015, p. 8). Desse modo, esse ramo da linguística também estuda e analisa estas mudanças a fim de explicar que tanto no processo de variação quanto o de mudança, há uma sistematicidade e não são derivadas de modo aleatório e desorganizadas.

Dando seguimento as discussões, na seção seguinte faremos uma breve exposição sobre a Dialetoлогия apontando as semelhanças e diferenças com relação a Sociolinguística.

2.3 O ESTUDO DA VARIAÇÃO NO ÂMBITO DA SOCIOLINGUÍSTICA

Ao iniciarmos as considerações sobre o estudo da variação no âmbito da Sociolinguística, consideramos pertinente apontar considerações sobre algumas definições como: variedade, variação, variável e variante. Temos uma variedade “a fala de característica de determinado grupo. A partir de critérios geográficos, podemos isolar, por exemplo, a variedade gaúcha, a variedade manauara [...]” (COELHO et al, 2015, p. 14). De acordo com COELHO et al, (2015) a Sociolinguística Variacionista considera dialeto e falar como sinônimos de variedade.

Quando tratamos de variação estamos falando das formas que variam de acordo com fatores influenciadores

As inter-relações entre a língua e a sociedade são muito complexas e na maior parte das vezes estaremos frente a frente com uma covariação de fenômenos linguísticos e sociais. Todas as variedades da linguagem estão sujeitas a mudanças e mesmo no dialeto rural mais isolado e conservador há elementos de diferenciação (CALLOU; LEITE, 1994, p. 95).

A partir do que foi colocado por Callou e Leite (1994), há o entendimento que estamos diante de um objeto de estudo que apresenta variação com ligações direcionadas a fatores sociais. Tal variação é tida como as diferentes maneiras de realização de uma palavra escrita ou falada, dentro de uma mesma língua, mas que não impossibilitam a compreensão da língua pelos outros indivíduos que partilham desta mesma língua, dentro de uma mesma comunidade linguística. O que acontece, no entanto, é que são atribuídos valores sociais a esses aspectos e aos membros dessas comunidades que, muitas vezes, são desprestigiados socialmente.

Para Coelho et al (2015, p. 16), a variação é o processo pelo qual duas formas podem ocorrer no mesmo contexto com o mesmo valor referencial/representacional, isto é, com o mesmo significado. Como exemplo, temos o uso do ‘tu’ e ‘você’ como pronomes de segunda pessoa. Desse modo, Coelho et al, (2015) afirmam que a variação “é inerente as línguas”, isto é, não prejudica o funcionamento nem a comunicação entre os usuários.

No que diz respeito a variável Coelho et al, (2015, p.17) afirmam que “variável é o lugar na gramática em que se localiza a variação”. Pensemos então no ditongo [ej] no vocábulo “manteiga”. As possíveis variáveis são Mant[ej]ga e mant[e]ga, isto é, se trocarmos a [ej] por [e] mudaremos a pronúncia, mas manteremos o significado referencial/representacional conforme apontam Coelho et al (2015).

Por último, as variantes são aquelas que são intercambiáveis no mesmo contexto e mantem o mesmo significado referencial ou representacional. Um exemplo de variantes são as variantes padrão e não padrão. As variantes denominadas como padrão tendem ser mais “conservadoras” como afirma Coelho et al, (2015), ao ponto de que as variantes não padrão tendem ser mais “inovadoras”, sendo que a primeira assume o título de prestigiada, enquanto a outra é estigmatizada.

A língua não é um código simples, único, usado da mesma forma por todas as pessoas, em todas as situações. Embora reconhecendo que o sistema admite uma infinidade de realizações, uma língua não é uma soma de variações, senão uma interação. Em qualquer descrição linguística deve-se levar em consideração a existência de formas alternativas cuja substituição parece não alterar o sentido (CALLOU; LEITE, 1994, p. 96).

Já sabemos que as variações ocorrem na língua e que existem níveis e situações diferentes para as variações. Conforme vimos acima, a variação não altera o sentido principal, se isso ocorre, percebemos que a variação não existe e nem acontece de modo aleatório ou desorganizado. Para isso temos os condicionadores, que são fatores que condicionam a escolha de uma forma e não da outra. Segundo Coelho et al. (2015) esses condicionadores se dividem em dois grupos, os internos ou linguísticos e os externos também chamados de extralinguísticos. Os linguísticos estão restritos à estrutura da língua, como por exemplo, as classes das palavras, a tonicidade, o contexto fonológico anterior e posterior, entre outros. Já os extralinguísticos são aqueles como sexo, escolaridade e localização de moradia.

Além disso, as variações linguísticas podem ocorrer em todos os níveis da língua, como por exemplo: o fonológico, o morfológico, o lexical entre outros.

A variação fonológica, isto é, aquela que ocorre no som dos fonemas, ou seja, pode haver mudanças no modo e lugar da articulação dos fonemas. No âmbito da Sociolinguística, William Labov foi o primeiro linguista a estudar as variações no nível fonético-fonológico. Conforme explica Calvet (2002) ele estudou “o tratamento das semivogais na população de

uma ilha junto á costa de Massachusetts, Martha’s Vineyard” (CALVET, 2000, p.80), mostrando o comportamento das semivogais em ditongos /aj/ e /aw/ em palavras selecionadas pela pesquisa, a qual foi realizada em corpus de língua falada. Nela também começa a serem correlacionados os traços sociológicos, ou seja, começa se levar em consideração a região geográfica, os grupos sociais e a etnia de origem, que desencadeia uma variação fonética em um vocábulo.

Como exemplo da variação fonológica, temos também a monotongação dos ditongos, fenômeno que será estudado neste trabalho, mais precisamente, a monotongação dos ditongos [ej] e [ow]. A monotongação como descrevem Görski, Souza e May, (2015, p.26) é a “transformação ou redução de uma vogal. Podemos ter a transformação do ditongo [ow] em [o] como *poco* > *pouco* e de [ej] para [e] como em *mantega* > *manteiga*.

As variações morfológicas, como o próprio nome já propõe, são as que ocorrem no morfema da palavra, isto é, são as que afetam as formas constituintes da palavra. De acordo com Coelho et al (2015, p. 26) a variação morfológica “é aquela alteração que ocorre num morfema da palavra”, como por exemplo “encontremo”, “pensemo”, “andano”. Como exemplo também desse tipo de variação Coelho et al (2015, p.27) trazem *ndá* por *andar*, na qual há alteração no morfema, pois, o /r/ faz parte do verbo, enquanto marcação da desinência; *eles vendi* por *eles vendem*, novamente uma queda na desinência do verbo, ou seja, caracteriza uma variação morfológica.

A variação lexical é aquela que representa a escolha das palavras em uma língua variando de região para região, isso que dizer que “uma mesma realidade é representada a depender da região com palavras diferentes” (COELHO et al 2015. p. 23). Como exemplos desse nível de variação tem-se: *abóbora* > *Jerimum*; *aipim* > *macaxeira*; *banheiro* > *toalete/w.c/ casinha*, dentre outros. Ainda de acordo com Coelho et al (2015), a variação lexical é intimamente ligada aos fatores extralinguísticos, aqueles de caráter cultural, históricos e etnográfico.

Os estudos sociolinguísticos realizados até o momento possibilitaram o conhecimento a respeito dos elementos da língua que gerou uma concepção abrangente em relação à língua e seu uso capaz de reduzir o preconceito que se tinha e ainda se tem, com algumas línguas. Alkmin (2006, p. 41) mostra como se constituía o julgamento sobre uma comunidade linguística

frequentemente, ouvimos falar em línguas “simples”, “inferiores”, “primitivas”. Para a linguística, esse tipo de afirmação carece de qualquer fundamento científico. Toda língua é adequada à comunidade que a utiliza, é um sistema completo que permite a um povo exprimir o mundo físico e simbólico em que vive.

Esse julgamento acaba gerando o preconceito linguístico, o qual é justificado pela não aceitação das variáveis observáveis nas comunidades. E a aceitação das variáveis às vezes nem são restritas a questões da língua em si, e sim, soberanias políticas e sociais, como por exemplo, é comum dizer que a variedade caipira, com pouca escolaridade, de classe social baixa é “feia” ou “inferior”, simplesmente por fazer um julgamento estigmatizado do falante, não somente pelo uso daquela fala, mas de outros aspectos que não compõem os moldes sociais determinantes.

Bagno (1999), em seu livro *Preconceito linguístico*, apresenta uma discussão acerca do preconceito com relação às variedades existentes no nosso português. Nessas discussões, Bagno mostra o quanto é prejudicial para a educação o não reconhecimento da diversidade/variação do português falado no Brasil, pois a língua é tida como um objeto homogêneo a todos os habitantes, independentemente de sua idade, sua origem geográfica, situação econômica, grau de escolarização, dentre outras. Mas na verdade, o que existe é uma língua que apresenta variações visíveis, que estão relacionadas com cada comunidade linguística, sendo que cada uma apresenta uma gramática específica, coerente, lógica e funcional.

E é pensando na interação dos falantes com o seu contexto social e considerando que a linguagem utilizada por estes que Camacho (2006, p. 55) afirma:

a linguagem é sem dúvida alguma, a expressão mais característica de um comportamento social, sendo, por isso, impossível separá-la de suas funções sócio-interacionais. É até por isso que, vale repetir, o próprio uso do termo sociolinguística são um tanto redundante. [...] a sociolinguística trata da estrutura e da evolução da linguagem, encaixando-a no contexto social da comunidade.

Isso reafirma que a Língua na visão da Sociolinguística se detém em estudar o comportamento da língua em seu uso real, isto é, a língua sendo realizada em sua comunidade linguística, observando também os fatores sociais que tem influência sobre ela.

Em síntese, a língua é considerada conforme as abordagens sociolinguísticas, como um sistema que apresenta variações. Porém tais abordagens também compreendem que nem tudo na língua varia, ou seja, existem elementos na língua que são estáveis. No entanto, para se compreender as variações linguísticas de uma língua, precisa-se também compreender as mudanças sociais da comunidade na qual ela se produz, pois como vêm nos mostrando os estudos sociolinguísticos as realizações sociais apresentam interferências sobre a língua.

Por isso, dizer que a língua é homogênea é uma afirmação “ultrapassada”. Ainda hoje muitos confundem a norma-padrão de uma língua, como sendo a única e “correta” forma de uso da língua.

A língua é um produto sociocultural que assim como a sociedade e conseqüentemente os indivíduos inseridos nela, possuem uma vasta heterogeneidade, a língua sendo um produto deste meio não poderia ser diferente. Conforme Bagno “a língua na concepção dos sociolinguísticos, é intrinsecamente heterogênea, múltipla, variável, instável e está sempre em desconstrução e em reconstrução” (BAGNO, 2007, p. 36). Dessa forma, a língua é uma atividade social, ou seja, é resultado de um movimento coletivo que os falantes realizam, tanto por meio da fala, quanto na escrita e que é passível a variação, e não uma fórmula fixa e acabada, como alguns pensavam.

Assim, há uma necessidade crescente de considerarmos os estudos sociolinguísticos para o ensino de Língua Portuguesa no Brasil. Vejamos abaixo uma consideração de Costa (2009)

A sociolinguística, ao longo dos anos, tem produzido diversos trabalhos com o intuito de aproximar cada vez mais a pesquisa produzida no meio acadêmico com a realidade das salas de aula, contribuindo para que professores e alunos percebam a variação linguística como um fenômeno inerente a qualquer língua e a partir daí reflitam sobre o sistema linguístico, aprimorando, conseqüentemente, o processo de ensino-aprendizagem de línguas (COSTA, 2009, p. 08).

Assim sendo, o uso da sociolinguística atrelada ao processo de ensino-aprendizagem das línguas, possibilitará em um resultado mais eficaz e sem resquícios, pois, o ensino estará

mais voltado para a gramática da língua em uso, a fim de trazer para salas a discussão de língua oral e escrita, suas semelhanças e suas escritas.

2.4 O ENSINO DE LÍNGUA E A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

A variação linguística, como já foi dito antes, não acontece de forma desorganizada e sem regras. Ela faz parte da estrutura da língua, se constituindo como opções disponíveis que temos para usar a língua. As escolhas dos itens em variação estão de acordo com o perfil de cada falante da língua, dependendo da situação em que este se encontra.

É importante considerar que quando estamos tratando de variação linguística, precisamos entender qual tratamento estamos dando para ela. No viés pedagógico, a variação deve ser considerada de modo a incluir os estudantes para o ensino de língua possibilitando o aluno a perceber a variação da língua, percebendo também suas próprias variações dentro da língua, no entanto, ele deve se sentir pertencente dela na medida em que consegue desenvolver todas as habilidades que venha ser exigidas no seu uso.

Com os avanços nos estudos sociolinguísticos começou-se a perceber que a sociolinguística pode contribuir diretamente com o ensino de língua. Na medida em que o trabalho com a Sociolinguística der suporte ao aluno de entender que a sua fala é julgada socialmente, que ele precisa conhecer as variações e também a norma de prestígio social, ela estará contribuindo para que o aluno conheça a língua e saiba usufruí-la da melhor maneira nas mais variadas situações.

Os *Parâmetros curriculares nacionais*, doravante PCN, que tiveram como objetivo fundamentar a elaboração do currículo para o ensino fundamental e médio, trazem algumas considerações sobre a variação linguística no que tange ao ensino. O próprio documento já afirma que existem no Brasil diversas variedades linguísticas e que também existe preconceito com relação às variedades;

A Língua Portuguesa, no Brasil, possui muitas variedades dialetais. Identificam-se geográfica e socialmente as pessoas pela forma como falam. Mas há muitos preconceitos decorrentes do valor social relativo que é atribuído aos diferentes modos de falar: é muito comum se considerarem as variedades linguísticas de menor prestígio como inferiores ou erradas. O problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas

dialetais deve ser enfrentado, na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo de educação para o respeito à diferença (BRASIL, 1997, p. 26).

A citação mostra que as escolas precisam desmistificar que existe uma “única” forma de falar, a “correta”, do mesmo modo que a língua falada não é igual à língua escrita; na fala pode haver variações; no entanto, é preciso mostrar ao aluno que na modalidade escrita isso não é permitido, e que quando ocorre, os falantes das normas sociais de prestígio poderão criticar, estigmatizar.

As escolas devem e precisam abordar as diferenças linguísticas do mesmo modo que abordam as diferenças de raça, etnia, religiosidade entre outros, pois, da mesma maneira que esses fatores influenciam preconceitos, com as variedades da língua não acontece de forma diferente. Conforme Coelho et al (2015, p. 136), “a fala (ou a escrita) é julgada em função do status social dos indivíduos que a utilizam. Parece que existe uma relação quase automática entre falar diferente e ter algum tipo de incapacidade cognitiva”. Isso só reforça o quanto é preciso se prezar no ensino de língua a respeito da variação linguística, visto que, durante as comunicações diárias dos sujeitos eles utilizam de diferentes formas linguísticas a depender da situação que esteja: na igreja, no trabalho, relação professor-aluno, relações familiares, etc.

2.5 COMO TRATAR AS VARIAÇÕES DA LÍNGUA NA ESCOLA?

De acordo com os PCN de Língua Portuguesa, a escola deve oferecer condições para que os alunos desenvolvam conhecimentos que desenvolva a competência discursiva para o “sujeito ser capaz de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita” (BRASIL, 1998, p. 23). Há nesta passagem a referência sobre a adequação dos textos para diferentes situações, isso recai nas variações diafásicas, que dizem respeito a variações que acontecem de acordo com o contexto comunicativo, isto é, a ocasião, o que reforça o aspecto sociolinguístico destas habilidades.

No PCN há também a orientação para que a escola preze a reflexão sobre os fenômenos da linguagem ligados a variação linguística para que se possa combater a estigmatização, discriminação e preconceitos a respeito de usos da língua. Conforme Coelho et al (2015), para respeitar e não ter preconceito com as variedades da língua, o aluno precisa

conhecer minimamente o quadro de variação linguística existente em nosso país, a partir de reflexões sobre as regras variáveis da língua e os valores sociais atribuídos a diferentes variantes, observar os aspectos que diferenciam as variedades e os efeitos sociais que redundam as atitudes de exclusão com base na variedade linguística que se fala. Só a partir de uma comparação entre os diferentes usos e diferentes variedades linguísticas e que, como apontam também os PCNs, a norma culta, variedade de maior prestígio social, deve ser ensinada na escola (COELHO et al 2015, p. 138).

Assim, é papel da escola oferecer aos alunos as condições de desenvolver as competências sociocomunicativas; para tanto, é preciso ensinar a norma-padrão, porém não exigindo que o aluno substitua sua variedade por esta “única”, padrão, mas no sentido que o aluno possa dominar as outras variedades para usá-las e adequá-las em diferentes situações. E a postura do professor diante da variação na sala de aula, como deve ser?

Bortoni-Ricardo, no seu livro *Educação em língua materna: a Sociolinguística na sala de aula* traz uma abordagem sobre a *variação linguística na sala de aula* e um dos primeiros passos trazidos pela autora diz respeito à noção de erro, mais especificamente “erros de português”. Para ela essa expressão “erro” é preconceituosa e inadequada, por isso, ela diz entender por erros de português como sendo “simplesmente diferenças entre variedades da língua” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 37). Ainda conforme a autora, essas diferenças “se apresentam entre a variedade usada do lar, onde predomina uma cultura da oralidade, em relações permeadas de afeto e informalidade, e culturas de letramento de letramento que é cultivada na escola” ((BORTONI-RICARDO, 2004, p. 37).

Coelho et al (2015, p. 150) afirmam que há dois tipos de erros no que tange ao uso da escrita: “os que resultam da interferência de traços da oralidade e os que se explicam porque a escrita é um sistema de convenções arbitrárias”. De acordo com eles, os professores de português e os alfabetizadores devem aprender a fazer à distinção as diferenças que ocorrer tanto na escrita quanto na leitura para traçar estratégias de trabalhos eficazes na sala de aula.

Pesando desse modo, Bortoni- Ricardo (2004) mostra também que não é tarefa fácil para o professor trabalhar com tais “erros”, pois surgem dúvidas sobre se se deve corrigir ou não, como não constranger o aluno, e outras questões. Diante disso, apresenta uma estratégia para o professor com base em uma pedagogia sensível aos saberes dos alunos, onde “diante da realização de uma regra não-padrão pelo aluno, deve incluir dois componentes: a *identificação* da diferença e a *conscientização* da diferença” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 42).

Pois, agindo desta forma, o professor pode conscientizar ao aluno “quanto as diferenças para que ele possa começar a monitorar seu próprio estilo, mas esta conscientização tem de se dar-se sem prejuízo do processo de ensino e aprendizagem, isto é, sem causar interrupções inoportuna” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 42).

Dessa forma, não há outro caminho se não o de conhecer as variedades da língua e ter consciência que a variação linguística além de existir é preciso ser explorada nas salas de aula de modo que os alunos possam refletir sobre os fenômenos da linguagem, como afirma o PCN e também as questões referentes à variação linguística de modo que venha contribuir para o respeito às diferenças dentro de qualquer língua.

3 A MONOTONGAÇÃO NO PORTUGUÊS BRASILEIRO

Neste capítulo trataremos sobre o processo da monotongação. Faremos considerações sobre o ditongo, sobre a redução dele e conseqüentemente a monotongação e em seguida mostraremos alguns trabalhos que se detiveram em estudar o fenômeno na língua falada. Traremos também neste capítulo, uma seção sobre as marcas fonéticas em textos escritos, onde apresenta considerações de outros fatos fonéticos que também são encontrados em textos escritos. Por fim, traremos uma seção sobre o fenômeno estudado na escrita, mostrando pesquisas que já foram realizadas.

3.1 A NOÇÃO DE DITONGO

O ditongo é um encontro vocálico normalmente de uma vogal e uma semivogal. De acordo com Tasca (2002, p. 20) “o termo ditongo, do grego *diphoggos*, para o latim *diphthonus* (o que pode ser desmembrado em duas partes) é em geral, definidos tradicionais de uma língua portuguesa como um encontro vocálico formado por uma das duas semivogais: [y] e [w]”.

Conforme Cagliari (2007), para definimos o que é um ditongo, existem basicamente dois modos: “um com base na noção de silabicidade e outro com base na noção de movimento articulatório associado a uma mudança da qualidade vocálica” (CAGLIARI, 2007, p. 66).

Na descrição adotada pela fonética e fonologia, o ditongo é descrito com base nas articulações realizadas para tal realização. Cagliari (2007) diz que:

O ditongo se realiza por um movimento contínuo da língua, indo de uma posição articulatória própria de uma vogal à posição articulatória própria de uma vogal à posição articulatória própria de juma outra vogal, produzindo auditivamente em um som vocálico de qualidade em constante mudança. (CAGLIARI, 2007, p. 69)

O movimento articulatório se diferencia do movimento articulatório de uma sequência de duas vogais, pois a duração deste movimento no ditongo é menor do que na realização do movimento feito na sequência, exemplo de ditongo: *vou*, exemplo de sequência; *vôo*.

Para Silva (2010, p. 73), “os ditongos são geralmente tratados como uma sequência de seguimentos. Um dos segmentos da sequência é interpretado como uma vogal e o outro é interpretado como “semivocoide, semicontoide, semivogal, vogal assilábica” ou glide”. Caracterizando assim os ditongos SILVA (2010) classifica do ponto de vista da fonética os ditongos como vocálico e consonantal, conforme há existência ou não de obstrução da passagem da corrente de ar pelo trato vocal. De acordo com a autora “os ditongos vocálicos apresentam a passagem livre da corrente de ar”. Enquanto os consonantais são “seguimentos que apresentam obstrução ou fricção” (SILVA, 2010, p.73).

Outra consideração importante mencionada por Silva (2010) tem a ver com a diferença entre um ditongo e uma sequência de vogais. “Pelo fato de um ditongo ocorrer em uma única sílaba enquanto na sequência de vogais cada vogal ocorre em sílabas diferentes” (SILVA, 2010, p.74). Isso resulta no que a autora chama de “proeminência acentual”, ou seja, na sequência, as duas vogais têm proeminência por isso ocupam sílabas distintas, já nos ditongos uma das vogais tem proeminência e a outra não. Sendo assim, chamamos uma de vogal (a que possui proeminência) e a outra de semivogal (que não possui proeminência)

De acordo com Hora e Ribeiro (2006), ditongo se constitui

quando se trata da presença de duas vogais em uma mesma sílaba [...] Uma dessas vogais, a de menor proeminência, é o glide. Se ele ocupa posição anterior à vogal, origina o que chamamos de ditongo crescente, se ocupa a posição posterior a vogal, temos o ditongo decrescente (HORA; RIBEIRO, 2006, p. 213).

Como exemplo de ditongos decrescentes e crescentes, segundo Hora e Ribeiro (2006), temos [ia] em *Ciências*; [io] em *ódio* e [uo] em *árduo*, por exemplo. Já como ditongos, temos segundo eles, o [ai] em *caixa*; [ej] em *feixe*; [ou] em *tesouro* e [aw] em *cauda*.

Os ditongos decrescentes são aqueles ditongos que possuem a glide na posição posterior a vogal principal. No português brasileiro, temos vários ditongos decrescentes. Gonçalves (1997) afirma termos treze destes ditongos formato na língua portuguesa. De acordo com ele, “somente quatro são passíveis de redução – [ay], [ej], [ow] e [aw]” (GONÇALVES, 1997, apud HORA; RIBEIRO, 2006, p. 213).

Desse modo, podemos perceber como afirma a passagem acima que há ditongos que são passíveis de redução, isto é, da monotongação, tornando-o em uma vogal simples, como exemplos temos os ditongos [ay], [ej], [ow] e [aw]. Na seção seguinte trataremos do processo da monotongação trazendo as noções de ditongos na especificidade dos ditongos decrescentes.

3.2 A REDUÇÃO DO DITONGO

A monotongação é um fenômeno fonético-fonológico bastante estudado no português brasileiro. Entende-se a monotongação como sendo um fenômeno linguístico no qual há uma supressão ou apagamento da semivogal do ditongo, ou seja, o ditongo é reduzido em uma simples vogal, como por exemplo, nas palavras: *touro* <toro>, *manteiga* <mantega>.

Aragão (2009) em um dos seus trabalhos traz uma citação de Câmara Jr. (1977, p. 170), que define basicamente a monotongação como:

Mudança fonética que consiste na passagem de um ditongo a uma vogal simples... Para pôr em relevo o fenômeno da monotongação chama-se, muitas vezes, monotongo, à vogal simples resultante, principalmente quando a grafia continua a indicar o ditongo e ele ainda se realiza numa linguagem cuidadosa. Entre nós há, nesse sentido o monotongo **ou** /ô/, em qualquer caso, e **ai** /a/, **ei** /ê/ diante de uma consoante chianta (p)ouca, (b)oca, (c)caixa, como acha, (d)deixa), como fecha (CÂMARA, 1977 apud ARAGÃO, 2009, p. 174).

Hora e Ribeiro (2006) comungam da definição trazida com Câmara (1977) quando dizem que a monotongação “consiste na redução do ditongo a uma vogal simples” (HORA; RIBEIRO, 2006, p. 213), isto é, com a supressão do glide os ditongos passam a ser monotongos, as quais também são chamadas de vogais simples.

Para Hora e Ribeiro (2006, p. 213) “o fenômeno da monotongação, existente desde a passagem do latim clássico para o vulgar, e que também se manteve nas línguas românicas”, isto é, na língua portuguesa é um fenômeno que vem acontecendo a muitos anos. Por meio dos vários estudos sobre o caso percebe-se que no processo da monotongação há fatores que contribuem para sua realização. De acordo com Hora e Ribeiro (2006), muitos trabalhos de perfil variacionista mostram sua ocorrência condicionada com relação direta em alguns casos

com o contexto fonológico seguinte. Há também os fatores extralinguísticos que são favorecedores.

Em trabalhos realizados sobre a monotongação do [ej] e do [ow] alguns contextos foram destacados como os mais favorecedores, como podemos ver na pesquisa de Mollica (1998), a qual aponta os contextos fonológicos seguintes que são favorecedores a monotongação do [ej]: consoante fricativa alveo-palatal surda- peixe; consoante fricativa alveo-palatal sonora- feijão; tepe alveolar vozeado- cadeira; consoante oclusiva velar vozeada- manteiga. Já na monotongação do [ow] ela destaca os contextos fonológicos seguintes: tepe alveolar vozeado- tesoura; consoante fricativa lábio-dental vozeada- ouvido; consoante oclusiva velar surda- touca.

Com relação aos fatores extralinguísticos Mollica (1998) considera a escolaridade, a idade e a instrução sobre o fenômeno. Tasca (2002) observou as variáveis: tipo de escola, o sexo, escolaridade e orientação direcionada. Esse fenômeno é bastante encontrado na língua falada dos brasileiros, principalmente a monotongação do [ej] e do [ow]. No decorrer dos anos e com as evoluções nas pesquisas em relação ao fenômeno tem se notado também a ocorrência da monotongação na escrita de estudantes, principalmente estudantes do ensino fundamental.

Assim, ciente de que a monotongação é um fenômeno fonológico bastante recorrente na fala dos brasileiros, buscaremos compreender sua migração para escrita, bem como os fatores que influenciam neste processo.

A próxima seção tratará de alguns estudos sobre a monotongação, com um enfoque especial na língua escrita, uma vez que nosso intuito neste trabalho é estudar a monotongação na escrita de estudantes do ensino fundamental. Iniciaremos mostrando algumas pesquisas que se detiveram em observar o fenômeno na fala, pois, consideramos importante para estabelecer comparações, já que se trata de um fenômeno fonológico. Para isso, iremos apontar em publicações de Carvalho (2007) e Toledo (2011).

3.3 A MONOTONGAÇÃO EM LÍNGUA FALADA: ESTUDOS NO BRASIL

Carvalho (2007), em sua dissertação *Estudo variável do apagamento dos ditongos decrescentes orais na fala do Recife*, parte do intuito de verificar, a partir dos recortes da fala espontânea, o apagamento dos *glides que compõem os ditongos decrescentes orais [aj] [ej] [ai] [ow]*. A amostra foi constituída com os dados de 48 informantes sendo 24 residentes em bairros da periferia e 24 em bairros centrais da cidade, todos os informantes eram nativos,

selecionados conforme as variáveis sexo, idade, escolaridade e localização de moradia, esta última ao ser observada determina o informante de maior e menor poder aquisitivo. As faixas etárias dos informantes foram divididas em três grupos, sendo respectivamente 17 a 25 anos, 26 a 49 anos e a partir dos 50 anos. No que diz respeito ao nível de escolaridade foi considerado um grupo com alto grau de escolaridade, considerados sujeitos cultos, e um grupo com baixo grau de escolaridade, que se refere aos sujeitos como sendo não cultos.

A metodologia utilizada por Carvalho (2007) para coleta de dados consistiu em entrevistas sociolinguísticas que possuíam um questionário com questões abertas e questões monitoradas. Nas questões abertas as perguntas foram feiras com o propósito de gerar frases que motivassem o aparecimento de palavras que contivessem os ditongos e exploravam o status socioeconômico do informante. Nas questões monitoradas, a entrevista consistia em texto onde aparecia uma listagem de palavras que possuía ditongo a fim de que o informante pudesse ler o que estava escrito. Em geral as entrevistas tinham duração de 30 a 40 minutos.

Ao todo, foram analisados 1135 casos, sendo 690 com o glide /w/ e 445 com o glide /j/. De antemão, o autor já nos adianta que não houve resultados díspares, isto é, não houve diferenças significativas nos dados em relação à fala considerada espontânea e à fala monitorada (leitura), o que segundo ele se justifica pelo fato de que trata-se de um “fenômeno praticamente categórico na língua, ou seja, os glides /j/ e /w/ que compõem os ditongos decrescentes, são suscetíveis ao apagamento”.

Nesse estudo, Carvalho (2007) considerou para a análise dos dados as variáveis sociais e estruturais. Como variáveis sociais a autora considerou sexo, faixa etária, escolaridade e localização de moradia. Já as variáveis estruturais foram posição do ditongo, tonicidade, contexto precedente, contexto seguinte e classe gramatical.

Os resultados da análise de Carvalho (2007) mostraram um percentual geral de 39% de ocorrências de apagamento do glide /j/ e 61% de apagamento do glide /w/. Em relação à variável sexo houve um percentual de 75% para o masculino contra 72% do feminino; no que tange a escolaridade há um percentual de 67% de ocorrências para os mais escolarizados contra 83% para os menos escolarizados. Com relação à idade dos informantes o autor obteve para a faixa etária a) 17-25 anos, 78%, para a faixa etária b) 26-49 um percentual de 79% contra 58% da faixa etária c) 50 anos em diante.

Com relação à variável estrutural posição do ditongo, no início de palavra ocorreu 70% de ocorrências contra 86% de meio da palavra. A variável contexto fonológico seguinte Palatal teve 77% de ocorrências contra 60% do contexto seguinte alveolar e 78% do tepe. Já a variável classe gramatical, as palavras classificadas como substantivo tiveram 79% de

ocorrências contra 62% dos adjetivos e 59% nos verbos, outras classes somaram 66% das ocorrências.

No que concerne ao apagamento do glide [w], as variáveis extralinguísticas que se mostraram relevantes foram: a faixa etária a) 17-25 anos, 83%, a faixa etária b) 26-49 um percentual de 81% contra 66% da faixa etária c) 50 anos em diante. E a localização de moradia, bairros de subúrbios com 81% contra 73% dos bairros centrais.

Quanto às variáveis estruturais a tonicidade obteve 84% para tônica contra 72% da pretônica. Em relação à variável contexto precedente a vogal posterior [o] com 80%, a vogal central [a] com 39% e a vogal anterior [e] com 62%. Já no que diz respeito à variável contexto seguinte as consoantes bilabiais /p, b/ um percentual de 53%; as alveolares /t, d/ 81%; as velares /k, g/ 61%, já as consoantes labiais /f, v/ 95%, as fricativas alveolares /s, z/ e tepe com 82% das ocorrências. Algumas variáveis selecionadas pela autora não foram marcadas como relevantes pelo programa usado na rodagem dos dados, ficando de fora da análise quantitativa e descritiva. Desse modo, Carvalho (2007) pondera que o fenômeno variável analisado está mais condicionado a fatores estruturais.

Toledo (2011), em sua dissertação *Monotongação do ditongo decrescente [ej] em amostra de recontato de Porto Alegre*, tem como um dos objetivos verificar se os condicionamentos linguísticos influenciam a regra da monotongação de [ej] na amostra de fala da comunidade de Porto Alegre/RG, bem como verificar por meio de análise em tempo aparente e análise em tempo real se a monotongação do [ej] consistiu um caso de variação estável ou de mudança em progresso. Para isso, Toledo (2011) faz um estudo comparativo dos seus resultados com os resultados da pesquisa de Cabreira (1996) e Amaral (2005) a fim de verificar se sua análise corrobora com tais resultados.

Para compor a amostra de dados, Toledo (2011) selecionou amostras de informantes da cidade de Porto Alegre do projeto Norma Urbanos Culta (NURC), entrevistados na década de 1970, os quais foram recontados na década de 90 pelo projeto Variação linguística no Sul (VARSUL). O *corpus* é composto de 14 informantes, sendo 08 homens e 06 mulheres, todos os informantes possuíam formação universitária, logo essa variável social não foi levada em conta, sendo levado em conta somente as variáveis sociais sexo e idade. A amostra foi decomposta em quatro faixas etárias, sendo elas de 20 a 29, de 30 a 39, 40 a 49 e mais de 50 anos, todos com o mesmo número de informante de ambos os sexos, exceto a faixa etária de 40-49 anos que houve o dobro de informantes masculinos. Em seguida o autor contou com 28 gravações, nas quais foram coletados 1791 dados, sendo 760 referentes ao projeto NURC e 1031 referentes ao projeto VARSUL.

As variáveis linguísticas analisadas foram: variável dependente, contexto fonológico seguinte, tonicidade, natureza fonológica, classe de palavra e variáveis sociais: sexo e idade.

Nos resultados, Toledo (2011) comprovou a sua hipótese de que os contextos fonológicos seguintes tepe e fricativa palatal são fatores linguísticos que influenciam a regra variável de monotongação de [ej], sendo que este resultado também corrobora com os resultados de Cabreira (1996) e Amaral (2005) e Carvalho (2007).

Em uma das suas hipóteses o autor pressupõe que podemos estar *diante de um caso de variação estável na língua, e não, um caso de mudança em progresso*; no entanto Toledo (2011) identificou em sua análise em tempo real uma estabilidade da regra variável se comparadas entre o início dos anos 70 e final dos anos 90, tendo no NURC 760 dados, com 302 ocorrências da monotongação, representando 39% dos dados e dos 1031 dados do VARSUL tiveram 365 ocorrências da monotongação o que representando 35% dos dados. Já no que diz respeito à hipótese de que a monotongação do [ej] não é condicionada por fatores morfológicos como classe de palavra de natureza morfológica, sendo esse um processo inteiramente relacionado às variáveis fonológicas, Toledo (2011) constatou que a natureza morfológica (radical) e classe de palavras (não verbos) são significantes para a aplicação da regra variável, ou seja, não constitui fatores considerados influenciadores para tal variação, comprovando sua hipótese.

Em termos gerais os autores Carvalho (2007) e Toledo (2011) mostram que tanto as variáveis sociais quanto as variáveis linguísticas (ou estruturais, como chamado por alguns) são favorecedoras para a monotongação dos ditongos [ej] e [ow]. Contudo, nem todas as variáveis sociais e linguísticas são expressivas para regra a variável. O que os estudos evidenciam é que a realização do fenômeno é algo recorrente na língua portuguesa falada no Brasil, ou seja, as falas naturais dos falantes apresentam o apagamento do ditongo resultando em monotongo. Isso nos permite dizer que a monotongação dos ditongos orais já é em todo território brasileiro uma variedade fácil de ser encontrada, pois, em vários outros trabalhos, não somente nos resenhados acima, os resultados apontam com sendo um fenômeno generalizado na fala.

O fenômeno da monotongação dos ditongos, principalmente os decrescentes, vem sendo estudado também na modalidade escrita da língua por pesquisadores como Mollica (1998), Tasca (2002), Santos (2006), Santos, Santana e Dida (2013) (que estão resenhados mais a frente). Tomando como base estes estudos, percebemos que a monotongação já está aparecendo na escrita de forma constante, sendo influenciada tanto por fatores linguísticos quanto por extralinguísticos.

O que é interessante a nós entendermos é que muito antes da entrada de uma criança na escola, ela já adquiriu a língua materna, na modalidade oral, como é o caso dos ouvintes. O modo de falar, de expressar sentimentos, isto é, os principais usos funcionais da língua a criança os aprendeu no seio familiar e no seu convívio social. Tais contextos nos quais as crianças estão inseridas são bastante diferentes levando em consideração a realidade brasileira, onde temos um país heterogêneo em todos os aspectos, nessas condições a língua da criança também carrega essa heterogeneidade na fala e conseqüentemente na escrita.

As crianças ao chegarem à escola falam um dialeto que nem sempre é considerado o mais bonito, o mais aceitável ou o de maior prestígio, o que muitas vezes tem colocado o falante em condição inferior. O que queremos dizer está bem colocado nas palavras de Bortoni-Ricardo

Na sala de aula, como em qualquer outro domínio social, encontramos grande variação no uso da língua, mesmo na linguagem da professora que, por exercer um papel social de ascendência sobre seus alunos, está submetida a regras mais rigorosas no seu comportamento verbal e não-verbal (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 25).

Vemos na passagem acima que, de acordo com a autora, há variação em todos os lugares, mesmos naqueles que são regidos por normas rígidas de comportamento. O que vai diferenciar é somente o nível de variação que em alguns ambientes será maior e em outros, menor.

Dentro da sala de aula, às vezes o uso da linguagem simples, com usos de variações e parecida com a dos alunos, não prejudica e sim ajuda no aprendizado do conhecimento. Porém, é importante ressaltar que, afirmando isso, não queremos dizer que o professor deve adotar o uso das variações e deixar de lado a norma padrão, pois, nossos alunos precisam conhecê-la a fim de poder gozar dos prestígios do uso padrão da língua dentro de várias esferas da sociedade.

O conhecimento linguístico das variações tanto na língua oral quanto na escrita, possibilita o professor de língua um trabalho mais consistente e sólido na sala de aula, como evidencia Tasca (2002), tornando o ensino de língua eficaz, uma vez que, poderá apresentar aos alunos a variação de modo que haja compreensão e não estigmatização.

3.4 MARCAS DA VARIAÇÃO FONÉTICA EM TEXTOS ESCRITOS

A variação na fala é algo bastante estudado e difundido. Com o passar dos anos alguns estudos se propuseram a pesquisar a variação também encontrada na escrita, a fim de conhecer os fatores que influenciam as variações.

Entendemos que, da mesma forma que a fala (a língua oral) varia, a escrita tende a variar, sob pena de mutilar a expressão dos matrizes diferenciais do pensamento, oriundos da distribuição do homem pelos tempos e lugares geográficos e sociais (SIMÕES, 2006, p. 14).

As variações fonológicas dizem respeito às mudanças de um ou mais som na pronúncia de uma palavra, e é comum esse tipo de variação migrar para a escrita dos alunos em séries iniciais, fazendo com que essa escrita se desvincule da norma padrão da língua.

A fonologia e a fonética estão também de braços dados com a ortografia, a ortoépia (= pronúncia correta das palavras; Ortofonia) e a prosódia (pronúncia correta das palavras quanto à acentuação) e a consequência da quase sempre tardia revelação desta parceria são por demais conhecida por todos (SIMÕES, 2006, p.09).

No nosso contexto escolar, as abordagens sobre a fonologia e a fonética, às vezes, são tardias para a constituição de um conhecimento amplo que dialoga com a ortografia das palavras. Isto é, sempre houve uma preocupação maior em ensinar a língua culta/ padrão, sendo o ensino de língua resumido somente pelo ensino descontextualizado da gramática sem se atentar para a parte fônica da língua. Tal postura desencadeia uma série de dificuldades na aprendizagem da língua materna, ou seja, uma vez que na fala de indivíduos existissem processos fonológicos, estes podem migrar da fala para a escrita.

Nas séries iniciais, podemos observar dificuldades na aquisição da língua escrita, sendo que, na maioria dos casos, há uma relação direta com o desempenho oral dos estudantes. De acordo com Simões (2006), é preciso um aprofundamento do conhecimento da camada fônica da língua portuguesa para adentrar na fonologia vernácula, a fim observar a origem dessas interferências.

Sabemos que o domínio das formas escritas não pode ser adquirido imediatamente, ele se faz com a prática da língua: muitas leituras e muitas escritas. Contudo, há estruturas básicas da fonologia das línguas que podem e devem ser assentadas desde as primeiras séries do ensino fundamental (SIMÕES, 2006, p. 15).

Em concordância com Simões (2006), Cagliari (2008) apresenta também discussões a respeito da variação linguística, pensando esse fenômeno como sendo um fator que contribui para as variações na fala e, conseqüentemente, na escrita. Por isso também ressalta a importância de se trabalhar a fonologia nas escolas.

Pensando a escrita como uma linguagem que necessita de uma interferência intencional para que ela seja adquirida, ela se diferencia da fala, pois na fala há uma evolução espontânea desde que exista humanização e que o sujeito esteja interagindo com o meio e com quem faz parte dele. A escrita de uma língua depende de um sistema ortográfico próprio, que muitas vezes apresenta contradições em relação ao sistema verbal oral da mesma língua.

Conforme Costa (2010), a ortografia do português tende a uma diferenciação entre a notação alfabética e o aprendizado da norma ortográfica:

Inicialmente, a criança elabora uma gradual compreensão sobre como funciona nossa escrita alfabética e domina as convenções letra-som tal como estão restringidas pelo sistema alfabético: que valores sonoros cada letra ou dígrafo pode ter. Embora a criança já se depare com dúvidas ortográficas em fases iniciais da aquisição da escrita, em geral, é só depois de descrever alfabeticamente que ela tende a apropriar-se de modo sistemático da norma ortográfica (COSTA, 2010, p. 57).

Em trabalho de análise textual, Simões (2006) apresenta um estudo de textos de alunos de séries iniciais, no qual ela notifica várias ocorrências de processos fonológicos que migraram espontaneamente para a escrita. Dentre estes se têm ocorrências do rotacismo (plano > prano, plenário > Prenario); nasalação (em > in) e desnasalação (monstro > mostro, quando > quadro) (cf. SIMÕES, 2006, p. 50 a 52)

Costa (2009) também estudou a escrita de estudantes e verificou a ocorrência de interferências da fala na escrita dos alunos. Nos resultados apresentados por ela, vemos a escrita com interferência da fala dos alunos nas seguintes palavras: “ iogurte>iogute;

berço>beço; sorvete>sovete, dentre outras. Um diferencial que este estudo apresentou foi que as interferências nestas palavras tem um ponto em comum, isto é, há nela um apagamento do rótico em posição de coda silábica. (cf. COSTA, 2009, p. 01)

Ribeiro (2013), em uma pesquisa sobre o apagamento do R na fala dos alunos, bem como esta migração para a escrita, constatou essas ocorrências em produções de texto, nos quais ficou evidente que, quando o R principalmente em final de palavra não é pronunciado, na escrita também ele não aparece, ou seja, há uma migração deste apagamento do R para a escrita. Dentre os exemplos dos resultados, vejamos: (02) vemos meios de [...] **recicla**, não polui” (**recicla** em vez de **reciclar**). “(03) sua atitude pode nos **prejudica**” (**prejudica** em vez de **prejudicar**).

Entendendo que as variações fonológicas podem estar também na escrita de alunos das séries iniciais, algumas medidas precisam ser elaboradas ou reelaboradas, para uma exposição em sala de aula que contemple as necessidades ortográficas. Assim, Costa (2010) considera uma tarefa do professor em criar métodos para melhor trabalhar esses fenômenos:

É importante que os professores, não só das séries iniciais, como dos anos escolares posteriores, trabalhem junto com os alunos algumas estratégias que o ajudem a compreender e memorizar esse sistema arbitrário. Quanto mais os estudantes entram em contato e leem, frequentemente, determinadas palavras cuja a ortografia é arbitrária, mais eles conseguem praticar a grafia correta das mesmas (COSTA, 2010, p. 64)

3.5 ESTUDOS DA MONOTONGAÇÃO NA LÍNGUA ESCRITA NO PORTUGUÊS DO BRASIL

Mollica (1998) em seu trabalho *Influência da fala sobre a escrita* se propôs a observar o apagamento de alguns fenômenos fonológicos dentre eles a monotongação do [ej] e [ow]. A pesquisa foi realizada no Rio de Janeiro em três escolas diferentes. A primeira escola foi o Centro de educação pública (CIEP) Gregório Bezerra. O mesmo teste foi aplicado no Instituto são Francisco de Sales e Instituto de educação professor Ismael Coutinho. Para a coleta dos dados da pesquisa a autora aplicou um teste, no qual se tinha figuras que correspondiam a algumas palavras que continham o ditongo [ej] e [ow], o teste foi aplicado com alunos da 1ª a 4ª série. Para o Centro de educação pública (CIEP) Gregório Bezerra a pesquisa contou com o total de 213 alunos sendo duas turmas de cada série citada acima.

Ainda para a coleta dos dados houve a divisão de grupo, onde grupo A, denominado com instrução e grupo B sem instrução, o grupo A recebeu da pesquisadora orientação sobre as diferenças entre a língua oral e a escrita, enquanto o B não recebeu nenhuma instrução. O grupo A teve 98 alunos e o grupo B 115.

Para a monotongação do [ow] de acordo com a variável escolar, considerando o controle de com e sem instrução, obteve como resultado na escola Gregório Bezerra para o grupo A, a série alfabetização e 1ª série com um percentual de 61%, contra 12% da 2ª e 3ª série e 8% da 4ª série. Já o grupo B a alfabetização e 1ª série com 51% e 59, respectivamente, a 2ª e 3ª série com 30% e 18% e a 4ª com 11%.

No que tange à monotongação do [ej] os resultados para a mesma escola, o grupo A nas séries de alfabetização e 1ª série obtiveram um percentual de 35% e 41%, respectivamente, enquanto a 2ª e 3ª obtiveram 11% e 6% (aproximadamente) das ocorrências, na 4ª série não houve ocorrências. No que diz respeito ao grupo B, a alfabetização lidera com 61%, a 1ª série com 29%, a 2ª e 3ª série 11% e 5%, com relação a 4ª série as ocorrências ficaram abaixo de 1%. Apresentando esses dados Mollica (1998) evidencia que a monotongação do [ow] possui maior índice de ocorrências se comparado com a monotongação do [ej].

No Instituto São Francisco de Sales (vale ressaltar que se trata de uma escola particular) foi aplicado o teste com 262, sendo 144 para o grupo “sem instrução” e 118 para o grupo “com instrução”, começando pela classe de alfabetização, doravante CA e de 1ª a 4ª série. Para esta escola a autora dispõe dos dados de maneira unificada, ou seja, não há separação para os ditongos. Na série CA o percentual de ocorrências foi de 21% para o grupo sem instrução e de 13,5% para o grupo com instrução. A 1ª e 2ª do grupo sem instrução obteve respectivamente 7% e 15%, em relação ao grupo com instrução o percentual foi de 10% e 5%. A 3ª e 4ª série os grupos sem instrução obtiveram 11% e 2% de ocorrências, enquanto o grupo com instrução 4% e 3%.

Também para esta escola, a autora mostra percentual de ocorrências para as variáveis sexo e faixa etária. No CA houve 20% de ocorrências para o sexo masculino contra 21% realizada pelo sexo feminino. A 1ª série apresentou 6% para o sexo masculino e 8% para o sexo feminino, 2ª série o sexo masculino apresentou 14% contra 11% do sexo feminino, porém na 3ª série as meninas monotongaram 14% contra 7,6% dos meninos. Na 4ª série não houve ocorrências para as meninas e os meninos tiveram um percentual de 3%. No que diz respeito a faixa etária, foram divididos dois grupos: faixa etária I, de 6 a 9 anos o grupo sem instrução monotongou 9% contra 5,8% do grupo com instrução. A faixa etária II, de 10 a 13

anos, no grupo sem instrução obteve 5,7% das ocorrências contra 2,9% das ocorrências do grupo com instrução.

O Instituto de educação professor Ismael Coutinho (primeira escola de formação de professores instituída no Brasil e na América latina) é um centro de educação pública e estadual. Tendo classes desde a CA até o 2ª grau, tendo também estudos adicionais para magistério e ensino de Jovens e adultos. Foram selecionados 606 alunos, duas turmas de cada série, desde as classes de alfabetização até o 3º ano pedagógico.

Dos resultados para esta testagem no Instituto de educação professor Ismael Coutinho teve como percentual geral de ocorrências dos ditongos com o controle de com e sem instrução de 31% com instrução para 28% sem instrução correspondente a CA; na 1ª série obteve 27% com instrução contra 20% sem instrução. Já na 2ª série tiveram 20% das ocorrências para o grupo com instrução contra 27% do grupo sem instrução. A 3ª e 4ª com instrução obtiveram respectivamente 16% e 11% contra 15% e 10% do grupo sem instrução.

No que tange à variável escolaridade considerando também o controle dos grupos sem e com instrução, temos a série CA com o percentual de 34% do grupo sem instrução, para 34% com instrução, a 1ª série obteve 19% de ocorrências com o grupo sem instrução contra 26% com instrução. Já a 2ª série houve um percentual de 26% do grupo sem instrução contra 20% do grupo com instrução. Também na 3ª série o grupo sem instrução obteve 16% contra 15% do grupo com instrução. Na 4ª série o grupo em instrução teve 11% das ocorrências contra 10% do grupo com instrução. Nas séries a partir da 5ª chega a zerar as ocorrências, comprovando que com as orientações direcionadas e o avanço na escolaridade o fenômeno passa a ser quase nulo.

Além das variáveis apresentadas até agora Mollica (1998) revela também resultados gerais para as variáveis linguísticas o contexto fonológico seguinte. Assim, ela apresenta os índices de ocorrências da monotongação do [ej] e [ow] para os modos de articulação: fricativas, flapes e oclusivas. No que diz respeito às consoantes fricativas apresentaram um percentual de 75% para o ditongo [ej] contra 30% para o ditongo [ow]. Os flaps apresentaram 51% para o ditongo [ej] e 20% para o ditongo [ow]. Já as oclusivas apresentaram para o ditongo [ej] 50% enquanto não houve ocorrências para o ditongo [ow].

Por meio deste trabalho de Mollica (1998) podemos perceber que a variável que mais interfere no processo da monotongação do [ej] e do [ow] é a escolaridade, pois, os resultados foram evidentes que as séries iniciais (alfabetização e 1ª série) monotongam mais e ainda não são sensíveis a orientação, enquanto a partir da 2ª série monotongam menos e na 4ª os índices já são baixíssimos e são sensíveis a orientação.

Tasca (2002) em sua pesquisa *Interferência da língua falada na escrita das séries iniciais- o papel de fatores linguísticos e sociais*, a pesquisadora estudou a monotongação dos ditongos decrescentes [ej] e [ow] e o seguimento da lateral [l] em coda silábica. A pesquisa foi feita com alunos de segundo, 3ª e 4ª séries de quatro escolas, sendo duas públicas e duas particulares, de Porto Alegre e teve 496 informantes, a pesquisa foi realizada entre os anos de 2000 a 2002. De cada série Tasca (2002) selecionou duas turmas no intuito de realizar uma instrução prévia em uma turma e na outra não para verificar se havia impacto com relação a instrução em relação a diferença existente entre fala e escrita nas variações da língua escrita.

Dos resultados dessa pesquisa, a autora mostrou que os fatores extralinguísticos que influenciaram na realização da monotongação do [ej] e [ow] foram as variáveis escolaridade, tipo de escola, sexo e orientação direcionada. No entanto, a variável sexo a autora não considerou significativa.

Em relação à variável escolaridade, a pesquisa evidenciou que quanto maior o nível de escolaridade menor a variação. Na segunda série houve um percentual 23%, a terceira série 11% e a quarta série 9%, o que comprova que quanto maior o nível menor a variação. Pelos tipos de escola ficou evidente que as escolas públicas que atendem a população de menor poder aquisitivo variam o ditongo em 14% e 18% enquanto as escolas particulares variam 11% e 12%.

No que tange a variável orientação direcionada foi bastante relevante, o grupo que recebeu a orientação foi denominado grupo experimental e o grupo que não recebeu como grupo de controle. O grupo experimental obteve um percentual de 11% enquanto o grupo de controle obteve 16%.

Tasca (2002) considera significativa a variável linguística o contexto linguístico seguinte o tepe com percentual de 16%, a fricativa alveopalatal surda com 13%, a fricativa alveopalatal sonora com 10% de ocorrências da monotongação

Para o ditongo [ow] os resultados obtidos pela pesquisa em relação às variáveis extralinguísticas seguiram as mesmas metas do ditongo [ej], exposto acima. Contudo, a monotongação do [ow] foi mais expressiva. Conforme a escolaridade, a segunda série lidera mais uma vez, com um percentual de 47%, enquanto a terceira série tem 25% e a quarta série 21%. Referentes ao tipo de escola, novamente as escolas públicas tem o índice maior nas ocorrências, sendo percentuais de 24% e 43%, enquanto as escolas particulares apresentam um percentual de ocorrências da variação de 21% e 26%. Com a variável orientação direcionada, os percentuais mostram novamente que é bastante válida a orientação prévia, pois, o grupo experimental (o que recebeu as orientações) variou em um percentual de 25%

enquanto o grupo de controle (grupo que não recebeu as orientações) obteve um percentual de 32%.

No que se refere à variável contexto linguístico seguinte, foram aqueles que tinham consoante oclusiva velar desvozeada [k] com 57%, as consoantes labiais vozeadas [b] e [v] e desvozeada [p] com percentual de 29%, a oclusiva alveolar desvozeada [t] e a fricativa alveolar desvozeada [s] com 28%. Para a monotongação do [ow] o contexto linguístico seguinte tepe não se mostrou relevante.

Santos (2006), em sua dissertação de mestrado, intitulada *Variação fonética em estudantes residentes em áreas rurais da Bahia*, estudou a ocorrência de quatro fenômenos fonéticos, a monotongação de /ey/, a síncope da vogal postônica não-final em vocábulos proparoxítonos, a iotização de /λ/ e o rotacismo de /l/ na fala e na transferência para a escrita de estudantes do município de Catu/Ba.

O *corpus* analisado possui duas formas de amostras, a primeira, de língua falada em forma de entrevistas (10 horas de entrevistas com 14 alunos de primeira a quarta série do ensino fundamental I) e a segunda, língua escrita, aplicação de testes com os mesmos estudantes, sem que os alunos tivessem nenhum tipo de instrução do documentador, dos colegas ou do professor.

Os resultados obtidos por Santos (2006) mostram que a ocorrência da monotongação do [ej] teve uma baixa incidência, somente os alunos da primeira série reduziram o ditongo, e isso ocorreu nas duas escolas, a primeira com um percentual de 18,75% e a segunda com 43,75%. Com esses resultados Santos (2006) confirmou sua hipótese: *a discrepância entre as normas exigidas pela escola e a norma utilizada pelos alunos diminui em contextos específicos á medida que eles avançam na escolarização*. Ou seja, das variáveis sociolinguísticas que podem influenciar na monotongação do ditongo [ej] a escolaridade se mostra relevante pelo fato de que houve ocorrências da monotongação somente nas séries mais baixas.

Assim, os resultados apresentados por Santos (2006) no que se refere à monotongação evidenciou que as ocorrências na língua falada são expressivas, nas duas escolas e também nas séries chegando ao percentual de 95%, enquanto na língua escrita foi bem menos expressiva, chegando ao maior índice com 43,75% de ocorrências, somente com os alunos da primeira série. É interessante observar que Tasca (2002) e Santos (2006) apresentam os mesmos fatores linguísticos como significativos para a realização da monotongação (contexto seguinte com a presença das consoantes [r], [ʃ], e [ʒ]). Enquanto aos fatores extralinguísticos, os dois apresentam constatações semelhantes referentes à variável escolaridade, pois nos dois

estudos há a comprovação de que quanto maior a escolaridade, menor as ocorrências da monotongação, isto é, conforme os estudantes avançam nas séries eles deixam de realizar a monotongação dos ditongos.

Santos, Santana e Dida (2013), em artigo nomeado *Diferença não é deficiência linguística: monotongação do português*, têm por objetivo verificar a influência da fala na alfabetização, observando a ocorrência da monotongação dos ditongos orais decrescentes /ey/ e /ow/ na escrita de crianças das séries iniciais do ensino fundamental em seis escolas públicas situadas em Itabaiana/SE e Ribeirópolis/SE. Para tanto, foram analisados testes escritos de 127 alunos de duas escolas públicas municipais situadas em bairros periféricos da cidade de Itabaiana/SE. Nesta coleta de dados os pesquisadores usaram o método de instrução e sem instrução, ou seja, “Às turmas *com instrução*, representadas pelo Grupo 1, no qual especificamos aos informantes as regras e os contextos em que a monotongação dos referidos ditongos ocorre na escrita, e às *sem instrução*, representadas pelo Grupo 2, nada foi dito” (SANTOS; SANTANA; DIDA, 2013, p. 06).

Na observação realizada os pesquisadores justificam que em duas escolas os alunos das primeiras séries não apresentaram aptos para participar da pesquisa, pois estes ainda estão, segundo os professores, em processo de decodificação dos símbolos alfabéticos (vogais e consoantes), portanto não sabem unir, graficamente, sílabas para redigir palavras (SANTOS; SANTANA; DIDA, 2013, p.06). Complementando assim, que a pesquisa foi desenvolvida nas séries de 3º e 5º.

Os resultados obtidos por Santos, Santana e Dida, (2013) não são apresentados em números percentuais, porém eles comprovam que ainda há ocorrência da monotongação do /ey/ e do /ow/ em escritas de estudantes do 3º ao 5º ano do ensino fundamental, tanto em relação aos elementos sociolinguísticos, quanto em contextos fonéticos citados no trabalho. Mas, são em menores índices do que se comparado com as ocorrências na escrita de estudantes de 1º e segundo ano. Assim, corroborando Santos (2006), eles consideram que o fator escolarização também acaba por ser um dos responsáveis pela diminuição das ocorrências do fenômeno monotongação na escrita. Além disso, Santos, Santana e Dida (2013) discutem o fator *instrução*, pois conforme eles colocam, se esta instrução for implementada no intuito de conscientizar os alunos acerca da influência da fala na escrita, nos momentos e séries apropriados também fazem os alunos monotongarem menos, como pode ser observado com o grupo que recebeu as instruções onde houve um declive considerado das ocorrências. E o quanto mais cedo se inicia esse processo de conscientização, melhores são os resultados.

Os resultados apresentados pelas pesquisas descritas acima são importantes para este trabalho, pois através de seus resultados mostram ocorrências do fenômeno estudado, evidenciando assim a existência da variação linguística no português do Brasil e comprovando que a língua é variável tanto na modalidade falada quanto na escrita. Além disso, os resultados servirão também como aporte para comparações de resultados. O que nos mostra a necessidade de uma abordagem sociolinguística no ensino de língua, visto que, apoiando-nos nesta abordagem podemos fazer uma orientação aos alunos no que tange a aprendizagem da escrita de modo a fazer com que estes compreendam a diferença entre fala coloquial/ escrita padrão, isto é, conhecer a diferenciação básica entre a língua falada e língua escrita.

4 METODOLOGIA

A presente seção tem como objetivo apresentar o percurso da metodológica que norteou a verificação das ocorrências de interferência de processos fonológicos na escrita de estudantes do ensino fundamental no que diz respeito à produção dos ditongos decrescentes /ej/ e /ow/, fenômeno mais conhecido como Monotongação.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DO *CORPUS*

A princípio pretendia-se olhar as ocorrências de monotongação em textos produzidos espontaneamente por estudantes do Ensino Fundamental. No entanto, depois de ter ido a uma escola, conversado com um professor de língua portuguesa e visto uma produção de texto que ele havia solicitado, percebemos que o aparecimento da monotongação na escrita desses alunos de forma espontânea não ocorria com frequência até mesmo porque em muitos casos não havia muitas palavras com o ditongo em contexto favorecedor para o aparecimento do processo. A partir disso, decidiu-se então redimensionar os objetivos passando para a construção de um teste direcionado.

O *corpus* de análise está composto por duas amostras de língua escrita. A primeira amostra se constituiu por meio da aplicação de um teste piloto direcionado, o qual foi feito com 21 estudantes do sexto ano do Ensino Fundamental II de uma escola na zona urbana no município de Amargosa. Para a construção da segunda amostra, utilizamos o mesmo teste piloto anteriormente citado. Novamente, o teste foi realizado com 21 alunos de uma escola da zona urbana da cidade, mas dessa vez eles eram estudantes do segundo ano do Ensino Fundamental I.

O teste piloto continha 09 frases dentro das quais foram deixadas lacunas que deviam ser preenchidas com as palavras correspondentes as imagens postas ao lado das frases. No enunciado do teste tem-se o seguinte comando: *Complete a frase abaixo escrevendo o nome da figura que está ao seu lado*. As palavras escolhidas na sua realização tanto oral quanto escrita, apresentam contextos favoráveis para a ocorrência da monotongação. As palavras são: leite, dinheiro, touca, roupas, cenoura, manteiga, peixe, beijo e touro. Esse procedimento foi feito com base na metodologia utilizada por Tasca (2002) e Mollica (1998; 2003) em seus trabalhos, nos quais elas também se detiveram no estudo das interferências de processos fonológicos na realização de ditongos. Cabe ressaltar que, durante a aplicação do teste a

documentadora fazia a leitura somente do enunciado. A leitura da frase foi feita pelos alunos individualmente.

Em alguns casos, somente na turma do segundo ano, foi preciso auxiliar 05 alunos que julgavam não conhecer o objeto representado na imagem. Nesses casos, a documentadora colocava-se junto aos alunos e os questionavam através de perguntas específicas sobre aquele objeto a fim de que eles pudessem completar a questão

4.2 O MUNICÍPIO

Amargosa é uma cidade do interior do estado da Bahia localizada a aproximadamente 231 km de Salvador. O município localiza-se na mesorregião do Centro-Sul baiano, pertencente ao Vale do Jiquiriçá, numa zona fronteira entre o Litoral e o Semi-Árido. A cidade possui uma população estimada de 37.807 habitantes e dispõe de uma área de unidade territorial de 432,673 (km²), conforme relatório de 2015 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Há no município três distritos: Corta Mão, Itachama e Diógenes Sampaio. Incluindo ainda vários povoados e comunidades rurais.

A cidade de Amargosa era um importante ponto de troca comercial nos anos de 1855, quando ainda conhecida como capela de Nossa Senhora do Bom Conselho da Amargosa. Mais adiante, em 2 de julho de 1891, numa sessão solene, foi elevada de vila à cidade, passando a se chamar Amargosa, tendo a criação oficial em 19 de junho de 1891, por Dr. José Gonçalves da Silva, governador do Estado da Bahia nesse período. Até os dias atuais comemora-se o aniversário da cidade no dia 19 do mês de Junho.

Em 1894, diante do crescimento populacional da cidade foi inaugurado o Hospital da Santa Casa de Misericórdia, que já passou por várias reformas, mas, continua funcionando. No ano de 1905 foi fundada a Filarmônica Lira Carlos Gomes, hoje funciona uma loja maçônica, mas que ainda é uma instituição onde acontecem eventos culturais na cidade. Temos também na cidade. A Catedral de Nossa Senhora do Bom Conselho, localizada na Praça Lourival Monte, começou a ser construída em 1917 e foi inaugurada em 1936, e ainda hoje é um ponto turístico, sendo base de uma belíssima arquitetura, Além disso, temos em Amargosa o Cristo Redentor, obra do escultor Pedro Ferreira, localizado até os dias de hoje na Praça do Cristo, que foi o lugar onde foi erigida a primeira igreja da cidade.

A economia de Amargosa teve bons índices antigamente devido ao comércio e as fazendas de gado, café e fumo, nesse período, Amargosa era conhecida como pequena “São

Paulo”. Ainda hoje encontramos na cidade alguns edifícios que preservam estruturas de arquitetura antiga e históricas que relembram a história da cidade.

Com as movimentações na cidade por conta da cultura do café, é válido ressaltar que os povos afrodescendentes vieram para a cidade, onde trabalharam na condição de escravos, até os dias atuais as marcas deste povo estão na cidade, isto é na religiosidade, folclore, e na cultura de mandioca.

Por fim, é válido enfatizar também que Amargosa tem importância considerada atualmente em turismo no interior da Bahia com sua famosa festa de São João que já é conhecida nacionalmente. A cidade é atualmente sede da 29ª Região Administrativa do Estado, e também sede da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - Centro de Formação de Professores da, que começou a funcionar no município desde 2006.

4.3 AS ESCOLAS

A Escola Municipal Professora Edelvira Sales Andrade pertence à rede municipal de ensino do município. Situada na Rua Benedito Almeida, Amargosa – BA, a instituição atende ao público de estudantes de ensino fundamental I e educação de Jovens e Adultos - Supletivo. A escola funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno, sendo que tanto pela manhã quanto pela tarde atende-se ao público de crianças do Ensino Fundamental I. Já no período noturno funcionam as classes de Educação de Jovens e Adultos - Supletivo.

Por ser de pequeno porte, a Escola Edelvira possui um anexo situado no Loteamento Vivenda das Jaqueiras, S/N, Centro. É nesse anexo que funcionam duas turmas do EJA no período da noite, sendo uma de alunos ouvintes e outra de alunos surdos. No momento, a sede da escola possui uma turma de educação infantil de alunos com 04 anos de idade, uma turma de alfabetização com alunos de 05 anos de idade, duas turmas de 1º ano, sendo uma no matutino e outra no vespertino, e três turmas de segundo ano, sendo duas dessas no turno matutino e uma no turno vespertino. As turmas do 3º, 4º e 5º ano ficam concentradas no anexo da escola, tanto no turno matutino quanto no turno vespertino. Vale ressaltar que esta pesquisa foi feita com os alunos do segundo ano do turno vespertino.

A Escola Municipal Professora Dinorah Lemos da Silva também pertence à rede municipal de ensino da cidade de Amargosa. A escola está localizada no Loteamento Parque dos Pássaros, no bairro da Catiara. A instituição atende ao público de estudantes do Ensino Fundamental II, tendo dois turnos de funcionamento: no período da manhã e da tarde. No

período da manhã a escola atende, em grande escala, a estudantes oriundos da zona rural do município. No período da tarde tem-se o quadro contrário devido a não disponibilização de transporte para a locomoção dos alunos das áreas rurais nesse turno. A escola possui turmas do sexto ao 9º ano, tanto no matutino como vespertino, são em média quatro turmas de cada série. Nesta pesquisa realizamos o teste piloto na terceira turma do sexto ano do turno vespertino.

4.4 OS SUJEITOS

Os sujeitos que compõem esta pesquisa são estudantes da rede pública de ensino da cidade de Amargosa- BA. Ao todo foram 42 estudantes, sendo 21 do sexto ano do Ensino Fundamental II, estudantes da escola Municipal Professora Dinorah Lemos da Silva e 21 do 2ª ano do Ensino Fundamental I, da escola municipal Edelvira Sales Andrade. A escolha da primeira escola foi pelo fato de ser a única no município até o momento que abarca o ensino fundamental II, com relação a segunda escola escolhemos de modo aleatório pois, há varias escolas na cidade que possuem o ensino fundamental I na rede municipal de ensino.

As idades dos sujeitos variaram, em média, entre 06 e 13 anos. No segundo ano do Ensino Fundamental I, tivemos alunos com idades de 06 a 09 anos. Já na turma do ensino fundamental II, a faixa etária era de 11 a 13 anos.

Optamos por investigar o segundo ano por ser uma turma que já se encontra no segundo ano da alfabetização, ou seja, já tem um contato mínimo com a língua escrita, e também por ser uma série que está iniciando a aprendizagem da modalidade escrita da língua. Esse momento escolar requer do aluno um pouco de conhecimento sobre a leitura e a escrita, mesmo que na fase inicial. Investigamos também os alunos do sexto ano, uma vez que o nosso interesse é confrontar o desempenho dos estudantes em período de alfabetização (segundo ano) com o desempenho de estudantes que já estão no ensino fundamental II, isto é, com os estudantes que já possuem um nível de leitura e escrita considerável.

4.5 A APLICAÇÃO DO TESTE PILOTO

O teste piloto foi elaborado em etapas, sendo que a terceira é a etapa de aplicação do texto com os alunos em sala de aula, como serão descritas a seguir. A primeira etapa compreende na seleção das palavras, foram escolhidas as palavras com contextos fonológicos variados, com o ditongo [ej] e [ow]. A segunda etapa foi a escolha das imagens que

correspondia às palavras para não gerar dúvidas ou ambiguidade nos alunos no momento da escrita das palavras. Seguindo desta ação fomos à construção da frase a qual teria a figura ao seu lado; tais frases foram elaboradas de maneira simples em que continham palavras usadas do dia a dia dos alunos. A terceira compreende a aplicação do teste com os alunos.

Durante a aplicação do teste com a turma do segundo ano todos os alunos que estavam na sala participaram. Segundo a professora, a turma tem 23 alunos, porém no dia em que realizamos esse teste, dois destes sujeitos faltaram. Na turma do sexto ano todos os 22 alunos que estavam na sala responderam ao teste, porém um dos testes não foi levado em conta, pois o professor da turma relatou que havia lá uma aluna especial que ainda não sabia escrever o que estava sendo cobrado. Identificamos a aluna, passamos o teste para ela e depois que recolhemos o teste averiguamos que ela colocava somente o próprio nome. Por conta disso, esse teste foi descartado.

Antes da aplicação do teste, nas duas turmas, estivemos primeiro na escola para conversar com a direção e com os professores das turmas. No sexto ano, o professor comunicado foi o de língua portuguesa.

A aplicação do teste piloto na Escola Municipal Professora Dinorah Lemos da Silva ocorreu por intermédio do professor de língua portuguesa, o qual conversou com a direção da escola no dia 11 de Maio de 2016, comunicando a visita da pesquisadora e a intervenção que seria feita com a aplicação do teste. No dia 16 de Maio de 2016 fomos à escola para conversar com a direção e apresentar o termo de consentimento que seria entregue aos alunos para que os responsáveis assinassem, mas a direção julgou desnecessário, visto que, segundo ela, não iria nenhum dado que a própria escola não teria acesso, comentou ainda, que o professor da disciplina autorizando podia fazer a pesquisa e usar os dados para meios acadêmicos. Nos dirigimos à sala e nesse percurso conversamos com o professor a respeito da realização do teste. Nesse momento foi dito a ele que não poderia dar instruções nem fazer correções na escrita dos estudantes. Após esse diálogo, entramos na sala e antes de dar início a aplicação do teste piloto foram dadas aos alunos as instruções básicas sobre como respondê-lo.

No dia 31 de Maio de 2016, conversamos com duas professoras da Escola Municipal professora Edelvira Sales Andrade. Uma delas professora do segundo ano e outra do 3º, das duas disponibilizaram suas turmas, porém no final optamos para realizar o teste com os alunos do segundo ano. No dia 02 de Junho de 2016, fomos à escola para conversar com a diretora e aplicar o teste, conforme a professora havia solicitado. Chegamos à escola às 14 horas e a diretora estava em uma reunião exterior, mas a coordenadora pedagógica estava no local e concordou com a aplicação do teste. Foi salientado por parte da pesquisadora se haveria

necessidade de uma autorização dos pais, já que se trata de sujeitos menores de idade. Tanto a professora como a coordenadora julgou que não seria necessário por se tratar de uma atividade simples que estava funcionando como um teste piloto.

Depois deste momento de diálogo com a professora e a coordenadora nos dirigimos à sala. Lá foi salientado para a professora que ela não poderia fazer correções nem instruções durante a aplicação do teste. Começando a aplicação, foram ditas para os alunos instruções básicas, as quais consistiram apenas em dizer a eles como deveria responder o teste. Não foi feita a leitura das frases para que não houvesse influência da pronúncia da pesquisadora na escrita dos estudantes.

Nas duas escolas adotamos o procedimento em que a pesquisadora estivesse na turma durante a aplicação do teste, pois pretendemos olhar a escrita das palavras pesquisadas de modo individual, sem instrução de professores ou mesmo de outros alunos.

Os dados dos testes pilotos foram coletados e analisados para a elaboração de um teste mais específico, isto é, com base no aparecimento da monotongação nesses testes lá coletados. Fizemos um teste colocando palavras com o contexto favorecedor e não favorecedor à monotongação para realizar um estudo comparativo.

O teste tinha um conteúdo bastante simples. Composto por 09 frases com assuntos cotidianos na realidade dos alunos. No teste há a presença da linguagem verbal e não verbal, sendo que as duas estão sendo usadas de maneira relacionada e complementativa, ou seja, para realizar o teste além do aluno precisar fazer a leitura da frase ele precisa interpretar a imagem correspondente a frase, a qual ele tem que escrever o nome na lacuna.

A escolha das se deu pelo fato de serem palavras conhecidas de escrita simples. Ao todo foram selecionadas 09 palavras, 05 que possuem o ditongo [ej] e 04 com o ditongo [ow]. As palavras foram: Leite, dinheiro, manteiga, peixe, beijo, touro roupa, cenoura e touca.

4.6 CRITÉRIO DE SELEÇÃO DO *CORPUS*

Os testes foram realizados com duas turmas, uma do segundo ano e outra do sexto ano como já foi mencionado anteriormente. Durante aplicação do teste já tínhamos a ideia de que após os dados coletados poderia haver a necessidade de selecionar os dados para a análise, pois percebemos que alguns alunos da turma do segundo ano não estavam conseguindo realizar o teste corretamente. A realização do teste com todos os alunos da turma é justificada para não excluir nenhum aluno da atividade.

Ao analisar os testes, verificamos que alguns estudantes do segundo ano não conseguiram responder satisfatoriamente às questões. A forma como esses alunos escreveram determinadas palavras demonstrou que, na verdade, eles ainda se encontravam em fase de alfabetização silábica. Constituem exemplos da questão que agora apontamos a escrita das palavras ‘touro’ e ‘manteiga’ que foram registradas como ‘tro’ e ‘mnetag’. Por conta disso, os testes de alguns alunos ficaram de fora da amostra analisada. O critério para exclusão desses testes baseou-se no número de palavras grafadas de maneira mais próxima ao registro ortográfico padrão. Assim, os testes dos alunos que não conseguiram escrever satisfatoriamente a pelo menos 07 das 09 palavras cobradas foram descartados. Após essa triagem inicial restaram somente 10 informantes que conseguiram realizar o teste dentro das especificações acima, sendo 05 meninas e 05 meninos.

Na turma do sexto ano apenas o aluno que era portador de **Síndrome** de Down não conseguiu escrever as palavras e, por esse motivo seu teste não foi considerado na análise. Desse modo, nessa turma tivemos 21 informantes, 07 meninos e 14 meninas.

4.7 ANÁLISE ESTATÍSTICA E O GOLDVARB X

Nesta pesquisa, conforme já exposto no capítulo anterior, uma parte dos dados contou com uma ferramenta de modelo teórico metodológico baseado na Sociolinguística de Labov que usa de procedimentos da estatística. Estamos usando o programa Goldvarb X por entender que trata-se de um programa de grande importância para análise de dados por assegurar uma análise estatística exigente.

Por meio do Goldvarb X é possível ter uma sistematização das variáveis, dos fatores que influenciam tanto os fatores linguísticos como os extralinguísticos. De acordo com Guy e Zilles (2007) estes tipos programas permitem também ao “pesquisador apreender a sistematicidade, o encaixamento linguístico e social e a eventual relação com a mudança linguística” (GUY E ZILLES 2007, p.73). Assim, programa é uma ferramenta útil que permite uma análise com várias variáveis independentes investigando as situações em que a variável é influenciada por outros elementos do contexto e isso confere mais credibilidade às pesquisas nos campos das ciências sociais.

Nas análises estatísticas no Goldvarb X exige do pesquisador uma criação de códigos que irão para a codificação dos dados que quando cruzados pelo programa junto com a variável dependente, que também é codificada, como já foi mostrado no capítulo anterior, geram os valores dos resultados em percentuais de ocorrências e pesos relativos.

Outro elemento importante oferecido pelo programa é a “significância” que diz muito a respeito das probabilidades do resultado apresentado. Guy e Zilles (2007) afirma que a “significância estatística é essencialmente um modo de estimar a probabilidade de se obter determinada distribuição dos dados pressupondo certas características quanto a natureza da fonte de onde os dados foram extraídos” (GUY E ZILLES, 2007, p. 85). Isso mostra que ao estudarmos uma amostra de dados há necessidade observar também a significância, pois ela nos dá informações das probabilidades que enriquecem a análise.

4.8 SELEÇÃO DO *CORPUS* PARA O GOLDVARB X

Depois das análises da frequência da monotongação na escrita dos estudantes e vendo os trabalhos que estão resenhados neste trabalho, pois seus autores trazem vários fenômenos que influenciam na monotongação dos ditongos [ej] e [ow], resolvemos fazer uma testagem no Goldvard X. Para isso selecionamos mais uma vez o corpus do sexto ano, pois como foi mostrado anteriormente o número de meninas era muito maior do que o de meninos se comparado com o *corpus* do segundo ano. Então, resolvemos continuar com o grupo dos 07 meninos e escolher de forma aleatória 07 meninas. Resultando em um corpus de 119 dados.

Feita essa seleção, decidimos escolher conforme as especificidades do corpus as variáveis que seriam analisadas. Escolhemos ao todo 05 variáveis, Sexo, Escolaridade, Extensão da palavra, e Sonoridade da consoante seguinte. Fizemos a codificação (que será mostrada logo abaixo) e rodamos os dados no programa. Nos resultados apresentados pelo programa foram selecionadas somente 02 variáveis como influenciadoras para a ocorrência da monotongação: a variável Extensão da palavra e Escolaridade. Por isso, no capítulo de análise dos dados faremos referências apenas a essas duas variáveis.

4.9 OS GRUPOS DE FATORES

Para análise dos dados no programa Goldvard X escolhemos grupos de fatores tanto linguísticos como extralinguísticos. Como variáveis linguísticas foram a Extensão da palavra e a Sonoridade da consoante. Já as extralinguísticas foram consideradas o Sexo e a Escolaridade. A Extensão da palavra diz respeito aos números de sílabas das palavras, neste corpus temos palavras dissílabas e trissílabas. A Sonoridade da consoante seguinte está relacionada ao som da consoante que pode ser vozeado ou desvozeado.

As variáveis Sexo e Escolaridade dizem respeito às variáveis extralinguísticas que estão presentes nos falantes e que podem influenciar na aplicação do fenômeno. O sexo como masculino e feminino (doravante meninos e meninas) e a escolaridade que corresponde a série dos informantes, no caso desta pesquisa, segundo e sexto ano.

4.10 A CODIFICAÇÃO

Para a rodagem dos dados no Goldvarb X é necessário uma codificação dos dados considerando a variável dependente, isto é, a relacionada diretamente ao fenômeno aplicação e não aplicação da regra, neste trabalho colocamos os valores 0 e 1, quando o ditongo foi escrito usamos 0, quando não foi escrito usamos 1.

Com relação às variáveis independentes para a extensão da palavra usamos D para dissílaba e P para mais de duas sílabas. A variável sexo foi marcada pelo H quando homem e M quando mulher. Para a Sonoridade das consoantes usamos V para consoantes vozeadas e S para as surdas (desvozeada). A última variável marcada foi a escolaridade, usamos C para o segundo ano e Q para o sexto ano.

Exemplos de codificações feitas neste trabalho

1. (0PkvHCB manteiga
2. (0DzSHCB leite
3. (0PrVHCB dinheiro
4. (0DjVHCB beijo
5. (0DjSHCB peixe

5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este capítulo está dividido em três seções e tem por objetivo apresentar e discutir os dados relativos a ocorrência do processo de monotongação do [ej] e [ow]. Na apresentação dos dados observaremos a frequência do aparecimento do fenômeno que está sendo medida pelos valores percentuais que são referentes às ocorrências do fenômeno na escrita de estudantes do segundo e sexto ano de duas escolas municipais da rede básica de ensino na cidade de Amargosa-BA.

Desse modo, a primeira seção destina-se à apresentação dos resultados para os ditongo [ej] e [ow] na série do segundo. A segunda seção apresenta os resultados da monotongação do ditongo [ej] e [ow] para a turma do sexto ano. Na última seção está colocada uma análise de resultados obtidos por uma rodada dos dados do ditongo [ej] no programa estatístico Gordvab X.

5.1 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS PARA O DITONGO [EJ] e [OW] NO SEGUNDO ANO

Na tabela 1 apresentamos a quantidade de dados gerais do o segundo ano, seguido das ocorrências da monotongação e das não ocorrências.

Tabela 1: Apresentação geral dos dados para o ditongo [ej] e [ow] no segundo ano

Ditongo	Apl. / Total	%
[ej]	12 / 50	24,0
[ow]	14 / 40	35,0
Total	26 / 90	28,8

Conforme mostra a tabela, em um total de 10 alunos obtivemos 50 dados válidos para o ditongo [ej] na turma do segundo ano. Deste total tivemos 12 apagamentos do ditongo indicando uma porcentagem de 24% de ocorrências da monotongação do [ej], contra 38 ocorrências da manutenção do ditongo que equivale a um percentual de 76%. Com relação ao ditongo [ow] tivemos 14 apagamentos do ditongo, mostrando um percentual de 35% contra 26 ocorrências de manutenção do ditongo que apresenta uma taxa de 65%. Somando os números de apagamentos do [ej] e do [ow] obtivemos um resultado geral de 26 ocorrências

dentro de 90 dados válidos, o que corresponde a um percentual geral de 28,89%. No que diz respeito à manutenção dos ditongos, dentro dos 90 dados obtivemos 64 ocorrências que equivale a 71,1%.

Os resultados obtidos nesta pesquisa evidenciaram o que algumas outras já vinham apontando, como por exemplo, o trabalho Carvalho (2007) realizado em corpus de língua falada, constatou um percentual geral de 39% de ocorrências de apagamento do glide /j/ e 61% de apagamento do glide /w /. Isto mostra que a monotongação do ditongo [ow] é bem maior do que o ditongo [ej]. Neste trabalho apesar de ser em língua escrita também apresenta um resultado parecido com 24% de ocorrências para a monotongação do [ej] contra 35% da monotongação do [ow]. Mollica (1998) em trabalho que estuda a monotongação na escrita mostra que a monotongação do [ow] possui maior índice de ocorrências se comparado com a monotongação do [ej]. Tasca (2002) também apresenta conclusões que a monotongação do ditongo [ow] é bem mais expressiva na escrita do que a do ditongo [ej].

Na tabela a seguir apresentaremos os dados do ditongo [ej] conforme cada informante, considerando a variável gênero (marcado pelo grupo meninos e meninas).

Tabela 2 A monotongação do ditongo [ej] em alunos do segundo conforme o gênero

Gênero	Informantes	Variantes	
		[e]	[ej]
Masculino	1	1	4
	2	2	3
	3	1	4
	4	1	4
	5	0	5
	Total		5
	%	20	80
Feminino	1	5	0
	2	5	0
	3	0	5
	4	1	4
	5	1	4
	Total		12
	%	48	52

Conforme o que podemos notar, os resultados da tabela mostram um percentual de 20% de apagamento do [ej] no grupo dos meninos. Já as meninas obtiveram um percentual de

48% do apagamento. Com estes resultados percebemos que as meninas monotongaram mais que os meninos.

Os resultados apresentados por Mollica (1998) mostram que da alfabetização até a 3ª série as meninas monotongam mais do que os meninos, ela mostra, por exemplo, que na 1ª série os meninos monotongaram 6% das ocorrências, enquanto as meninas apresentaram percentual de 8%. E na 3ª série as meninas monotongaram 14% contra 7,6% dos meninos. Tasca (2002) também analisou em seu trabalho a variável sexo, porém, não considerou relevante.

Na *Tabela 3* apresentamos os resultados dos dados do ditongo [ow] especificando os informantes e o gênero (marcado pelo grupo meninos e meninas).

Tabela 3 A monotongação do [ow] em alunos do segundo ano conforme o gênero

Gênero	Informantes	Variantes	
		[o]	[ow]
Masculino	1	0	4
	2	1	3
	3	2	2
	4	1	3
	5	3	1
	Total		7
	%	35	65
Feminino	1	2	2
	2	1	3
	3	2	2
	4	1	3
	5	0	4
	Total		6
	%	30	70

Os resultados demonstrados na *tabela 3* mostram que no processo da monotongação do [ow] os meninos monotongaram 35% das ocorrências, enquanto as meninas obtiveram um percentual de 30%. Para o ditongo [ow] podemos perceber que ao contrário do ditongo [ej], os meninos apagaram mais que as meninas. Há evidências que este resultado tenha sido contrário ao [ej] pelo fato que a monotongação do [ow] como já foi apontada, seja mais expressiva no português brasileiro, e os meninos demonstram ser um grupo mais favorável a aplicação da regra.

5.2 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS PARA O DITONGO [EJ] E [OW] NO SEXTO ANO

Na *tabela 4* apresentamos a quantidade de dados gerais do sexto ano, seguido do apagamentos dos ditongo e da manutenção do ditongo, mostrando também os valores em percentuais.

Tabela 4 Apresentação dos dados gerais da monotongação do [ej] e [ow] no sexto ano

Ditongo	Apl. / Total	%
[ej]	07 / 103	6,8
[ow]	25 / 81	30,9
Total	32 / 184	17,4

Conforme mostram os resultados apresentados na *tabela 4*, o apagamento do [ej] tem ocorrências bem pequenas, em um total de 103 dados houve apenas 7 apagamentos resultando num percentual de 6,8%, contra 93,2 de manutenção do ditongo. Já o ditongo [ow] apresentou 25 de apagamento do ditongo dentro de 81 dados resultando em 30,9% contra 69,1% de manutenção do ditongo. Sendo assim, a tabela mostra com resultado geral de 17,40% de apagamento dos ditongos enquanto tem-se 82,60% de manutenção do ditongo.

Tais resultados comprovam o que dizem muitos dos pesquisadores, como por exemplo, Mollica (1998), Tasca (2002), Santos (2006) e Santos; Santana; Dida (2013), no que diz respeito ao fator escolaridade, pois, eles comungam da ideia de que conforme o aumento no nível de escolaridade há uma diminuição nos níveis de ocorrências da monotongação.

A tabela a seguir demonstra os resultados para o ditongo [ej] por informantes separados por grupos: Meninos e meninas e também os valores em percentuais.

Tabela 5 Apresentação da monotongação do ditongo [ei] no sexto ano

Gênero	Informantes	Variantes	
		[e]	[ej]
Masculino	1	0	4
	2	1	4
	3	0	5
	4	1	4
	5	1	4
	6	1	4
	7	0	5
	Total	4	30
	%	11,77	88,23
Feminino	1	1	4
	2	0	5
	3	0	5
	4	0	5
	5	0	5
	6	0	5
	7	0	5
	8	0	5
	9	0	5
	10	0	5
	11	0	5
	12	0	5
	13	0	5
	14	0	5
	Total	1	69
	%	1,42	98,58

De acordo com o que podemos notar na tabela acima, os resultados mostrados para o apagamento do ditongo no grupo dos meninos obteve 11,77% das ocorrências contra 88,23% da manutenção do ditongo. No que diz respeito ao grupo das meninas, estas apagaram dentro de um percentual de 1,42% contra 98,58% de manutenção do ditongo, um resultado bastante expressivo, pois a monotongação é quase nula. Com relação ao grupo das meninas tais resultados recaem no que diz Mollica (1998) que a partir da 3ª série as meninas tendem a monotongarem menos.

Na *tabela 6* apresentamos os resultados das ocorrências e não ocorrências do ditongo [ow] e também os valores em percentuais referentes ao sexto ano.

Tabela 6 Apresentação dos dados para o ditongo [ow] no 6 °ano

Gênero	Informantes	Variantes	
		[o]	[ow]
Masculino	1	1	3
	2	2	1
	3	3	1
	4	4	0
	5	0	3
	6	1	2
	7	1	3
	Total	12	13
	%	48	52
Feminino	1	4	0
	2	1	3
	3	0	4
	4	2	2
	5	1	3
	6	0	4
	7	2	2
	8	1	2
	9	0	4
	10	1	3
	11	1	3
	12	1	3
	13	0	4
	14	0	4
Total	14	41	
	%	25,45	75,55

Observando os resultados da tabela 6, o grupo dos meninos alcançou um percentual de 48% de apagamento do [ow] contra 52% da manutenção do mesmo ditongo. Já as meninas obtiveram um percentual de 22,45 das ocorrências de apagamento, contra 75,55% da manutenção do ditongo. Referentes às tabelas 5 e 6 podemos perceber que o ditongo [ow] é líder no número de apagamento do ditongo, tanto no grupo dos meninos, quanto no grupo das meninas. Traçando um paralelo entre as duas séries que foram coletados os dados, segundo e sexto ano, podemos notar que há uma queda nos números de apagamentos dos ditongos, pois, enquanto no segundo ano obtivemos um percentual de 28,89% de ocorrências do fenômeno, em termos gerais (referentes ao ditongo [ej] e [ow]), já a turma do sexto ano obteve somente, 17,40% das ocorrências para o fenômeno.

Estes resultados evidenciam o que Mollica (1998), Tasca (2002), Santos (2006) e Santos, Santana e Dida (2013) mostram no que diz respeito a um dos fatores influenciadores do fenômeno, o fator escolaridade que de acordo com eles quanto maior o nível de escolaridade menor os índices de monotongação, menor o índice de variação.

5.3 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DO DITONGO [EJ] NO GOLDVARB X¹

Conforme foi dito no capítulo anterior iremos apresentar nesta seção uma descrição e discussão dos dados rodados no programa. Para esta rodada nós consideramos três fatores linguísticos e dois extralinguísticos; os linguísticos foram extensão da palavra, consoante seguinte e sonoridade da consoante seguinte já os extralinguísticos foram; sexo e escolaridade. No entanto, o programa só considerou como significativos para a influência da monotongação os fatores extensão da palavra e escolaridade, seguindo esta ordem. Por isso, faremos as análises das tabelas abaixo também nesta ordem.

A tabela 7 apresenta os resultados de ocorrências para o apagamento do ditongo [ej] levando em consideração o fator extensão da palavra.

Tabela 7 Monotongação do ditongo [ej] de acordo com a variável extensão da palavra

Extensão da palavra	Apl. / Total	%	P.R
Mais de duas sílabas	17 / 47	36,2	0,83
Dissílaba	03 / 72	4,2	0,25
Total	20 / 119	16,8	

Input 0.093; Log likelihood = -40.174 Significance = 0.014

Conforme mostra a tabela, a diferença em peso relativo das palavras que possuem mais de duas sílabas é bastante significativa com relação às palavras dissílabas para a ocorrência do fenômeno. As palavras com mais de duas sílabas tiveram peso relativo de 0,83 de apagamento do ditongo contra 0,25 das palavras dissílabas.

A tabela abaixo apresenta as ocorrências para a monotongação do [ej] de acordo com a escolaridade - segundo e sexto ano.

¹ A escolha somente do ditongo [ej] para a testagem no Goldvarb X justifica-se pelo fato de que tínhamos mais dados para este ditongo em relação ao ditongo [ow].

Tabela 8 A monotongação do [ej] conforme a escolaridade

Escolaridade	Apl. / Total	%	P.R
Segundo ano	13/50	26	0,68
Sexto ano	07 / 69	10,1	0,35
Total	20/ 119	16,8	

Input 0.093; Log likelihood = -40.174 Significance = 0.014

Os resultados demonstrados na tabela 8 mostram que o processo da monotongação ocorre com mais frequência no segundo, o qual obteve um peso relativo de 0,68 do apagamento do ditongo, enquanto o sexto ano obteve apenas 0,35 das ocorrências. Este resultado mostra uma semelhança com os resultados apresentados por Mollica (1998) aponta um resultado de que conforme o nível de escolaridade vai aumentando o índice de ocorrências da monotongação diminui, ela apresenta resultados em percentuais na 1ª série obteve 19% de ocorrências, na 2ª série houve um percentual de 26%. Já na 3ª série obteve 16%. Na 4ª série teve 11% das ocorrências. De acordo com a autora nas séries a partir da 5ª chega a zerar as ocorrências para o fenômeno.

Essa questão também pode ser visualizada em Tasca (2002), que observou que quanto maior o nível de escolaridade menor a variação. E com isso, menor o índice de ocorrências da monotongação, nos resultados deste trabalho obteve na segundo série um percentual 23% , a terceira série 11% e a quarta série 9%. Santos (2006), em seu trabalho, também analisa a variável escolaridade e seus resultados apontam 43,75% das ocorrências apenas para as primeiras, o que comprova da hipótese trabalhado desse trabalho, de que, com o avanço na escolarização diminuem-se as ocorrências da monotongação na escrita dos estudantes.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, descrevemos a regra variável para o fenômeno da monotongação do [ej] e [ow] na escrita de estudantes do ensino fundamental. A primeira hipótese levantada para este trabalho previu que *a ocorrência da monotongação na escrita dos estudantes do segundo ano tem maiores índices do que no sexto ano, pois o fator escolaridade tem grande influência para a ocorrência do fenômeno.*

A partir desta primeira hipótese buscamos em nossas análises verificar se o fator escolaridade realmente teve influencia nesta pesquisa de acordo com o numero de ocorrências por série. Conforme os nossos resultados gerais, obtivemos para o segundo ano 28,89 % das ocorrências da monotongação do [ej] e [ow] contra 17,40% das ocorrências na turma do sexto ano, o que nos permite afirmar que comprovamos a hipótese. Essa hipótese também foi levantada no trabalho Santos (2006), que também confirma a hipótese.

Sendo assim, nossos resultados para este fator comungam com os resultados de Mollica (1998), Tasca (2000) e Santos (2006). Na testagem com o Goldvarb X, o fator escolaridade também foi selecionado pelo programa como favorecedor ao processo da monotongação, apontando que quanto maior a escolarização menor o índice da monotongação.

A segunda hipótese previu que *a monotongação do [ow] é encontrada em maior índice do que a monotongação do [ej], como mostram alguns autores, por ser um fenômeno categórico no português falado do Brasil, sendo que isto venha influenciar na escrita dos estudantes.*

Conforme a hipótese, verificamos com os nossos dados e temos como resultados os seguintes dados: no segundo ano, para o ditongo [ow] obtivemos o percentual de 35% de ocorrências contra 24% do ditongo [ej]; na turma do sexto, temos 30,6% do ditongo [ow] contra 6,8% do ditongo [ej]. Desse modo, percebemos que até na turma do sexto ano, onde o índice de monotongação foi baixo, a monotongação do ditongo [ow] lidera, isto é, tem maiores índice, fato que permite confirmar também nossa segunda hipótese.

Diante do que foi exposto acima obtivemos um percentual de 24% de monotongação do [ej] e 35% do ditongo [ow] para a turma do segundo ano. O que resulta em um percentual geral de 28,89% de ocorrências do fenômeno para os ditongos e 71,1% de manutenção dos ditongos. Com relação aos resultados do sexto ano obtivemos 6,8% de ocorrências da monotongação do [ej] e 30,9% para a monotongação do [ow]. Resultando em percentuais

gerais de 17,40% de ocorrências da monotongação dos ditongos, enquanto tem-se 82,60% de manutenção do ditongo.

Desse modo, nosso estudo sobre monotongação dos ditongos [ej] e [ow] em escrita de estudantes do ensino fundamental identificou que a variação ocorre, ainda que o fenômeno em questão seja, em primeira instância, pertencente ao domínio oral, o que evidencia que há interferências da fala na língua escrita. Além disso, percebemos que o desencadeamento do processo é influenciado pelos fatores extensão da palavra e escolaridade, pois o nosso estudo, assim como os demais citados anteriormente comprovou que quanto maior a palavra maiores as chances de ocorrer o fenômeno. Com relação à escolaridade comprovou-se que quanto maior a escolaridade menor os índices de monotongação.

Esta pesquisa buscou junto com pressupostos teóricos da Sociolinguística estudar um fenômeno fonético fonológico que aos poucos está migrando para a escrita dos estudantes. Acreditamos que esta pesquisa servirá como referência para professores de língua portuguesa que buscam explicações para algumas “formas” que aparecem nos textos escritos. Desta maneira, a pesquisa apresenta relevância, pois, mostra dados da língua escrita, o que evidencia a necessidade do professor de língua em conhecer e saber como abordar a variação na sala de aula.

REFERÊNCIAS

ALKMIM, Tânia. Sociolinguística: parte I. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs). **Introdução à lingüística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2006.

AMARGOSA/BA. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE** Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=290100&search=bahia|amargosa>> acesso em 20 de junho de 2016.

ARAGÃO, Maria do Socorro Silva de; DO BRASIL, Projeto Atlas Linguístico. Os estudos fonético-fonológicos nos Estados da Paraíba e do Ceará. **Revista da ABRALIN**, v. 8, n. 1, p. 163-184, 2009.

BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: parábola editorial, 2007.

_____. **Gramática Pedagógica do Português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação materna: a Sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1998.

CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. São Paulo: parábola editorial, 2002.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Análise fonológica: à teoria e à prática, com especial destaque para o modelo fonêmico**. Campinas: Mercado de letras, 2002.

_____. **Elementos de Fonética do Português Brasileiro**. São Paulo: paulistana, 2007.

CALLOU, Dinah; LEITE, Yonne. **Iniciação à fonética e a fonologia**. Rio de janeiro: Zahar, 1994.

CAMACHO, Roberto Gomes. Sociolinguística: parte II. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs). **Introdução à lingüística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2006.

CARDOSO. Suzana Alice. **Geolingüística: tradição e modernidade**. São Paulo: Parábola editorial, 2010.

CARVALHO, Solange Carlos de. **Estudo variável do apagamento dos ditongos decrescentes orais em falares do Recife**, 2007. Dissertação (Mestrado) Universidade federal de Pernambuco. CAC. Letras, 2007

COSTA, Geisa Borges. **O apagamento do rótico em coda silábica na escrita de estudantes catuenses**. 2010. 141 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador-BA, 2010.

COELHO, I. L.; GÖRSKI, E. M.; NUNES de SOUZA, C. M. N e MAY, G. H. **Para conhecer sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2015.

Escola Municipal Professora Dinorah Lemos da Silva. Disponível em: <<http://www.escol.as/136827-escola-municipal-professora-dinorah-lemos-da-silva>>. Acesso em 13 jun. 2016.

Escola Municipal professora Edelvira Sales Andrade. Disponível em: <<http://www.escol.as/123790-escola-municipal-professora-edelvira-sales-andrade>> Acesso em 13 jun. 2016.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguística histórica: uma introdução ao estudo da história das línguas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

GUY, Gregory R; ZILLES, Ana M.S. **Sociolinguística quantitativa: instrumental de análise**. São Paulo: Parábola editorial, 2007

MOLLICA, Maria Cecília. **Influência da fala na alfabetização**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1998.

_____. **Da linguagem coloquial à escrita padrão**. Rio de Janeiro: 7 letras, 2003.

RIBEIRO, Lorena Nascimento de Souza. **O apagamento do -R – em posição de coda silábica: há influência da fala na escrita discente?** Salvador, 2013.

SANTOS, Evando Marcos dos; SANTANA, José Humberto dos Santos; DIDA, Kamilla Silva; **Diferença não é deficiência linguística: monotongação do português**. ANAIS do VI Fórum identidades e alteridades e II congresso nacional educação e diversidade: issn 2176-7033 28 a 30 de novembro de 2013 ufs–itabaiana/se, brasil.

SANTOS, Gredson. **Variação fonética em estudantes residentes em áreas rurais da Bahia**. 2006. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) - Instituto de Letras da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Salvador, 2006.

SILVA, Thaís Cristóforo. **Fonética e fonologia do Português brasileiro: roteiro de estudos e guia de exercícios**. São Paulo: Contexto, 2010.

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

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

TOLEDO, Eduardo Elisalde. **A monotongação do ditongo decrescente /ej/em amostra de recontato de Porto Alegre**. 2011. Dissertação (Mestrado)- Instituto de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras área:Estudos da linguagem: Especialidades: Teoria e Análise linguística Linha de pesquisa: Fonologia e Morfologia.

VOGLEY, Ana Carla Estellita. **Varição linguística X desvios fonológicos**. 2006. 104 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de Pernambuco. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. 2006

APÊNDICE

TESTE REALIZADO PARA COLETA DOS DADOS

Nome:
Escola:

Série

Idade

Complete a frase abaixo escrevendo o nome da figura que está ao lado.

Pedro passou _____ no pão.



O _____ é um animal bravo.



Eu não gosto de _____.



O coelho comeu a _____.



Joana foi à loja comprar _____.



João precisa de _____ para ir à festa.



Mariza usa _____ no inverno.



Luísa deu um _____ em Filipe.



Mariana gosta de comer _____.

