

**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA  
NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
MESTRADO ACADÊMICO EM LETRAS**

**CHARLIANE MIRANDA DA SILVA**

**FONÉTICA, FONOLOGIA E ESCRITA: PROCESSOS FONOLÓGICOS DE  
HARMONIA VOCÁLICA E APAGAMENTO SOB O OLHAR DO PROFESSOR DE  
LÍNGUA PORTUGUESA**

**PORTO VELHO**

**2023**

CHARLIANE MIRANDA DA SILVA

**FONÉTICA, FONOLOGIA E ESCRITA: PROCESSOS FONOLÓGICOS DE  
HARMONIA VOCÁLICA E APAGAMENTO SOB O OLHAR DO PROFESSOR DE  
LÍNGUA PORTUGUESA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação de Mestrado Acadêmico em Letras (PPGML), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras pela Fundação Universidade Federal de Rondônia, Campus de Porto Velho.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Natália Cristine Prado.

PORTO VELHO

2023

Catálogo da Publicação na Fonte  
Fundação Universidade Federal de Rondônia - UNIR

---

S586f Silva, Charliane Miranda da.  
Fonética, fonologia e escrita: processos fonológicos de harmonia vocálica e apagamento sob o olhar do professor de língua portuguesa / Charliane Miranda da Silva. - Porto Velho, 2023.

120 f.: il.

Orientadora: Profª Dra. Natália Cristine Prado.

Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação Mestrado em Letras. Núcleo de Ciências Humanas. Fundação Universidade Federal de Rondônia.

1. Fonética. 2. Fonologia. 3. Processos fonológicos. 4. Formação de professor. I. Prado, Natália Cristine. II. Título.

Biblioteca Central

CDU 81'34(043.3)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA  
MESTRADO EM LETRAS

LISTA DE VERIFICAÇÃO

**CHARLIANE MIRANDA DA SILVA**

FONÉTICA, FONOLOGIA E ESCRITA: PROCESSOS FONOLÓGICOS DE HARMONIA VOCÁLICA E APAGAMENTO  
SOB O OLHAR DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

Dissertação apresentada em 22 de março de 2023 ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Letras (PPGML) da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR) como um dos requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Letras e aprovada em sua forma final pela banca examinadora constituída pelos docentes:

**BANCA EXAMINADORA**

Professora Dra. Natália Cristine Prado, Presidente da Banca e Orientadora (UNIR);

Professora Dra. Geane Valesca da Cunha Klein, Membro Interna ao Programa (UNIR);

Professora Dra. Maíra Sueco Maegava Córdula, Membro Externa (UFU);



Documento assinado eletronicamente por **NATALIA CRISTINE PRADO, Docente**, em 26/04/2023, às 11:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maíra Sueco Maegava Córdula, Usuário Externo**, em 26/04/2023, às 11:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **GEANE VALESCA DA CUNHA KLEIN, Docente**, em 27/04/2023, às 12:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.unir.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.unir.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **1324711** e o código CRC **33057F31**.

“Dedico esta pesquisa aos meus queridos filhos, Apolo, Arthur e Aquiles. A saber, depois de Deus, de Jesus Cristo e o do Espírito Santo, eles foram os meus maiores alicerces para chegar ao final desse processo”.

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a Deus que me iluminou de uma forma tão especial no momento de elaboração do meu projeto de pesquisa e que me deu saúde e forças para eu chegar até o final desse processo.

Aos meus filhos, por serem a razão que me motiva trilhar esta jornada de minha vida com determinação e coragem, a fim de trazer a eles o troféu de nossa vitória. São crianças maravilhosas que fazem a minha vida ser melhor a cada dia, amo vocês: Aquiles, Arthur e Apolo. Ao meu esposo Alexandre que me deu muita força nessa caminhada. À minha mãe e aos meus irmãos que direta ou indiretamente torceram por mim.

Agradeço a minha querida e competente orientadora por ter-me escolhido como sua orientanda, ter acreditado em mim e por ter direcionado a melhor rota que me conduziu à finalização desta pesquisa, que Deus te abençoe grandemente, professora!

À banca de Qualificação, formada pelas professoras: Dra. Natália Cristine Prado, Dra. Maíra Sueco Maegava Córdula e Dra. Patrícia Goulart Tondineli. À banca de Defesa da Dissertação, formada pelas professoras: Dra. Natália Cristine Prado, Dra. Geane Valesca da Cunha Klein e Dra. Maíra Sueco Maegava Córdula. Gratidão pelas contribuições valiosas que só engrandeceram a minha pesquisa.

À professora Dra. Lucimara Alves da Conceição Costa, que se colocou à disposição para participar de minha banca, agradeço por isso e por toda a sua ajuda junto à coordenação do mestrado em Letras.

Aos professores, Dr. Élcio Aloisio Fragoso e Dr. Quesler Fagundes Camargos, pelos maravilhosos ensinamentos em suas aulas e pela grandiosa ajuda na coordenação do mestrado em Letras.

Ao meu grupo de pesquisa, NEFONO, por compartilharmos experiências e conhecimentos que contribuiram para a construção desta pesquisa.

A todos os participantes da pesquisa que gentilmente cederam seu tempo e suas reflexões acerca do que era questionado, pois sem eles não teria existido esta pesquisa, meu forte agradecimento.

A todos os meus professores do curso do mestrado em Letras pela competência técnica e pela cordial educação com que tratam os mestrandos deste programa.

À Universidade Federal de Rondônia, que me aceitou como aluna. Esta foi uma experiência incrível que lembrarei para sempre, pois a UNIR já está guardada no meu coração.

## RESUMO

Esta pesquisa tem como principal objetivo analisar o repertório de professores de língua portuguesa do Ensino Básico sobre conhecimentos de Fonética e Fonologia, especialmente em relação aos processos fonológicos de Harmonia Vocálica e de Apagamento do /d/ Alveolar de Formação de Gerúndio. O referencial teórico pautou-se nos conhecimentos de Fonética e Fonologia em Callou e Leite (2009), Silva (2003), Seara, Nunes e Lazarotto-Volcão (2011, 2019), dentre outros. Para análise de processos fonológicos, pautou-se em Araújo e Aragão (2016), Bisol (2013), Santos (2016), Sene (2016), Vogeley e Hora (2009, 2013), dentre outros. Em relação à formação de professores, o referencial teórico pautou-se nos estudos que envolvem os conhecimentos de Fonética, Fonologia, Ortografia e Variação Linguística em Bortoni-Ricardo (2004), Cagliari (2002), Parisotto e Massini-Cagliari (2017), Rodrigues e Nascimento (2016); Romualdo (2011); Carvalho (2014), dentre outros. Para tal, foi realizada uma pesquisa de abordagem quali-quantitativa, com análise descritiva e interpretativa dos dados investigados. Os dados foram recolhidos mediante a utilização de questionário com 18 perguntas que foram respondidas por 29 professores da Educação Básica do município de Manaus (AM). Os resultados confirmaram a hipótese de que existem lacunas na formação do professor de língua portuguesa, em relação aos processos fonológicos, visto que os respondentes conseguiram identificar os desvios de grafia presentes nos textos dos alunos, porém a maioria não conseguiu classificar o nome técnico desses processos fonológicos. A partir desse resultado, verificou-se a necessidade de uma reformulação nas matrizes curriculares dos cursos que formam professores para lecionar a disciplina de língua portuguesa, principalmente para a primeira etapa do Ensino Fundamental, a fim de incluir as disciplinas de Fonética e de Fonologia, bem como a necessidade de ampliação da carga horária dessas disciplinas para contemplar o estudo aprofundado de processos fonológicos.

**Palavras-chave:** Fonética, fonologia e escrita. Formação de professor de língua portuguesa. Processos fonológicos de harmonia vocálica e de apagamento do /d/ de gerúndio.

## ABSTRACT

The main objective of this research is to analyze the repertoire of Portuguese language teachers of Basic Education on knowledge of Phonetics and Phonology, especially in relation to the phonological processes of Vocalic Harmony and Deletion of the /d/ Alveolar of Gerund Formation. The theoretical framework was based on Callou and Leite (2009), Silva (2003), Seara, Nunes and Lazarotto-Volcão (2011, 2019), among others. For the analysis of phonological processes, it was based on Araújo and Aragão (2016), Bisol (2013), Santos (2016), Sene (2016), Vogeley and Hora (2009, 2013), among others. Regarding teacher training, the theoretical framework was based on studies involving the knowledge of Phonetics, Phonology, Spelling, and Linguistic Variation in Bortoni-Ricardo (2004), Cagliari (2002), Parisotto and Massini-Cagliari (2017), Rodrigues and Nascimento (2016); Romualdo (2011); Carvalho (2014), among others. To this end, a quali-quantitative approach research was conducted, with descriptive and interpretive analysis of the investigated data. The data were collected through the use of a questionnaire with 18 questions that were answered by 29 Basic Education teachers from the municipality of Manaus (AM). The results confirmed the hypothesis that there are gaps in the training of Portuguese language teachers in relation to phonological processes, since the respondents were able to identify the spelling deviations present in the students' texts, but most were unable to classify the technical name of these phonological processes. Based on this result, there is a need to reformulate the curricula of courses that train teachers to teach the Portuguese language, especially for the first stage of elementary school, in order to include the subjects of phonetics and phonology, as well as the need to expand the course load of these subjects to include an in-depth study of phonological processes.

**Keywords:** Phonetics, phonology and writing. Portuguese language teacher education. Phonological processes of vocalic harmony and deletion of the gerund /d/.

## **LISTA DE FIGURAS**

FIGURA 1 – Esquema do esforço muscular e da curva da força silábica .....	23
FIGURA 2 – Registros de processos fonológicos de apagamento no texto.....	64
FIGURA 3 – Registros de processos fonológicos de harmonia vocálica .....	77

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Exemplos de relações biunívocas .....	50
QUADRO 2 – Registros de escrita não convencional presentes nos textos dos alunos .....	96
QUADRO 3 – Pergunta 18b – outras estratégias citadas.....	99

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Natureza dos desvios de ortografia .....	52
TABELA 2 – Processos fonético-fonológicos representados na escrita dos alunos .....	53
TABELA 3 – Perfil docente (perguntas 1, 2, 3, 4) .....	59
TABELA 4 – Disciplina de fonética e fonologia durante a graduação .....	60
TABELA 5 – Reconhecimento conceitos de fonética e fonologia (pergunta 6).....	61
TABELA 6 – Participação em cursos que tenha abordado fonética e fonologia fora da graduação.....	63
TABELA 7 – Reconhecimento de desvios e série em que ocorrem (pergunta 8).....	65
TABELA 8 – Conhecimento de termo técnico (apagamento) para o desvio de grafia .....	67
TABELA 9 – Reconhecimento de desvios e série em que ocorrem.....	78
TABELA 10 – Conhecimento de termo técnico .....	79
TABELA 11 – Comparativo entre instituições públicas e privadas.....	86
TABELA 12–Conteúdo que explicasse “apagamento” e “harmonia vocálica durante a graduação.....	88
TABELA 13 – Estratégias para a adequação de escrita (harmonia vocálica).....	98

## LISTA DE SIGLAS

AL	Alagoas
AFI	Alfabeto Fonético Internacional
ALIB	Atlas Linguístico do Brasil
AM	Amazonas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEALE	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita
CE	Ceará
MG	Minas Gerais
PB	Português Brasileiro
PI	Piauí
POBH	Projeto Português de Belo Horizonte/norma culta
SP	São Paulo
S.P.	Sem Página
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFPI	Universidade Federal do Piauí

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>18</b>
2.1 FONÉTICA E FONOLOGIA.....	19
2.1.1 Processo fonológico de apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio.....	26
2.1.2 Processo fonológico de harmonia vocálica.....	33
2.1.3 Fonética e fonologia na formação do professor de língua portuguesa.....	40
2.2 ESCRITA E SISTEMA ORTOGRÁFICO .....	47
2.2.1 Ortografia, grafema, consciência fonológica e fonêmica, processos fonológicos, natureza do desvio de escrita.....	47
<b>3 MÉTODO.....</b>	<b>56</b>
3.1 DELINEAMENTOS DA PESQUISA .....	56
<b>4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>59</b>
<b>5 CONCLUSÃO.....</b>	<b>101</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>104</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>111</b>
<b>ANEXO A-B –TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) E QUESTIONÁRIO.....</b>	<b>112</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Ao ter em vista a formação de professores do Ensino Básico, este estudo busca analisar a consolidação e aplicação dos conhecimentos de Fonética e Fonologia relacionados ao ensino de ortografia, especialmente verificar a identificação e classificação dos processos fonológicos de Apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio e de Harmonia Vocálica, por parte de professores de língua portuguesa formados em Letras, com habilitação na própria língua portuguesa ou em língua estrangeira, ou ainda com formação em Pedagogia ou Normal Superior da rede pública municipal, estadual e particular do município de Manaus (AM).

A Fonética e Fonologia são duas ciências voltadas para o estudo dos sons da fala e da língua, respectivamente. Os conceitos relacionados a essas ciências são necessários para fundamentar a prática pedagógica do professor que leciona a disciplina de língua portuguesa, visto que o desenvolvimento do processo de aquisição da leitura e da escrita pela criança envolve um vínculo direto com esses conhecimentos. Tais conceitos, quando não trabalhados nos primeiros anos da educação básica, podem acarretar uma deficiência tanto na escrita quanto na leitura, trazendo consequências negativas as quais podem permear toda a vida do aluno.

Nesse sentido, ambas as disciplinas são essenciais na formação acadêmica do professor e no ensino de língua portuguesa. Conforme explicitado em Carvalho e Costa (2019, p. 111) “a disciplina Fonética e Fonologia é o cerne da língua”. Essas autoras discutem sobre a importância desses conhecimentos por proporcionar ao professor a compreensão da estrutura da língua e de outras possibilidades existentes na língua materna. Ademais, essas ciências se fazem necessárias para elaborar melhores hipóteses acerca dos desvios dos padrões de escrita relacionados a diferentes naturezas do erro de grafia. Esses desvios, muitas vezes, são motivados pela complexidade do sistema ortográfico que, em alguns casos, elege vários grafemas para representar um fonema, ou podem, ainda, serem motivados pela presença de vários processos fonológicos, a partir de formas ortográficas não convencionais, levados da fala para a escrita, como os contemplados na análise deste estudo: o Apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio e a Harmonia Vocálica.

Reafirmando um comparativo entre as duas ciências, enquanto a fonética se ocupa dos sons da fala, a fonologia se ocupa dos sons da língua. Callou e Leite (2009, p. 11) explicam que “a unidade da fonética é o som da fala ou o fone, enquanto a unidade da fonologia é o fonema”. Assim, a fonética estuda todos os sons produzidos numa dada língua, enquanto a

fonologia se interessa, sobretudo, pelos sons distintivos de uma língua, os quais compõem um dado sistema.

Este estudo traz a abordagem de conhecimento sobre Fonética e Fonologia na formação do professor de língua portuguesa, envolvendo aspectos de variação linguística e do processo de escrita. Além disso, coloca o professor diante de dois fenômenos fonológicos: o processo de Apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio e de Harmonia Vocálica, de modo a verificar se os docentes reconheceriam tais processos e se saberiam atribuir termos técnicos referentes aos mesmos.

Acerca dessa relação entre fonética, fonologia e escrita, na perspectiva do professor de língua portuguesa, a contribuição do referencial teórico pautou-se nos conhecimentos de Fonética e Fonologia em Callou e Leite (2009), Silva (2003), Seara, Nunes e Lazarotto-Volcão (2011, 2019), dentre outros. Para análise de processos fonológicos, pautou-se em Araújo e Aragão (2016), Bisol (2013), Santos (2016), Sene (2016), Vogeley e Hora (2009, 2013), dentre outros. Em relação à formação de professores, o referencial teórico pautou-se nos estudos que envolvem os conhecimentos de Fonética, Fonologia, Ortografia e Variação Linguística em Bortoni-Ricardo (2004), Bandeira e Balduino (2022), Cagliari (2002), Carvalho (2014), Parisotto e Massini-Cagliari (2017), Rodrigues e Nascimento (2016); Romualdo (2011); dentre outros.

Ao buscar referências para elaboração desta pesquisa, verificou-se a ausência de estudos dedicados a analisar o reconhecimento de processos fonológicos com seus termos técnicos por parte dos próprios docentes. Mas percebeu-se que existem diferentes pesquisas que analisam registros de processos fonológicos no próprio texto do aluno, como nas pesquisas de Ferreira e Busse (2019), Duarte (2020), Melo (2015) e Gouveia (2019). Em relação aos demais conceitos relacionados ao universo da Fonética e Fonologia, foram encontradas, em diferentes artigos científicos, pesquisas empíricas indagando o professor a respeito da compreensão sobre os conhecimentos envolvidos nessas disciplinas, como indicado em trabalhos como os de Carvalho (2014) e Romualdo (2011).

Em algumas pesquisas analisadas, foi possível observar que o professor sente dificuldade em compreender a dimensão dos conhecimentos envolvidos nas disciplinas dos sons da língua; há, principalmente, uma certa confusão acerca do objeto de estudo da Fonética e da Fonologia. Isso ficou demonstrado na resposta de um dos informantes da pesquisa de Carvalho (2014, p. 6), realizada com alunos do curso de Letras da Universidade Estadual do

Piauí (UESPI), “fonética trabalha com os fonemas e como se usa; fonologia trabalha com os sons”.

Dessa forma, é preciso fazer uma distinção clara desses conceitos para que o professor compreenda o que compete a cada uma dessas ciências. Em geral, a Fonética e a Fonologia são campos da Linguística que se articulam e apresentam uma intrincada interface, visto que ambas têm como objeto analítico, como supracitado, os sons da língua. Porém, ainda assim, essas são áreas distintas, haja vista que examinam, respectivamente, a descrição e a interpretação dos sons das línguas naturais. Daí a importância de o professor apreender tal distinção. Além disso, ainda priorizando o ensino de língua portuguesa e a ligação com os conhecimentos de Fonética e Fonologia, é necessário que se esclareça a relação entre esses conceitos e a prática pedagógica do professor. Magalhães<sup>1</sup> (2021) reforça que nos cursos de formação de professor precisa ser mostrada a utilidade desses conhecimentos para a aplicação na prática docente a fim de que o professor não se afaste deles.

Notamos, assim, que é necessário refletir sobre os “erros” de grafia dos alunos para que o docente possa levantar hipóteses acerca de sua natureza, podendo, desse modo, pensar em estratégias mais adequadas para evitar a reiteração desses desvios ortográficos. A falta dessa análise, por parte do professor, devido à ausência de conhecimento, pode trazer danos ao aprendizado do aluno. Em se tratando da terminologia preferencial adotada nesta pesquisa, optou-se por utilizar a de desvio ortográfico ou escrita não convencional, não descartando, em alguns momentos, o emprego da palavra “erro” que será utilizada como sinônimo de desvio de grafia.

É preciso compreender que o sistema ortográfico é um acordo mantido de forma arbitrária e convencional; portanto, suas regras devem ser mantidas especialmente na modalidade escrita da língua. Isso é diferente do que acontece na fala, em que a variação linguística se manifesta em diversos níveis linguísticos influenciados tanto por fatores linguísticos como extralinguísticos, segundo os pressupostos da Sociolinguística. As variantes linguísticas expressas na fala e levadas para a escrita, empregadas fora dos padrões da modalidade escrita, são consideradas desvios da norma padrão da língua, as quais são causadas, em muitos casos, em virtude de processos fonológicos manifestados na fala e transferidos para a escrita. Os processos fonológicos são fenômenos naturais e inatos, presentes na fala de qualquer pessoa, não são considerados, portanto, nem erro nem desvio de fala.

---

<sup>1</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=2sXLrIfMd1o&t=1204s> Diálogos PPGE 23 Fonologia, variação e ensino prof. José Magalhães, 2021.

A motivação para a realização desta pesquisa se deu por observar uma lacuna acerca do conhecimento das disciplinas de Fonética e Fonologia, especialmente de processos fonológicos, na graduação da autora desta pesquisa, no curso de Letras (1997-2002). Nessa época, não havia uma disciplina específica de Fonética e Fonologia nesse curso de graduação, fato que, de certa forma, prejudicou a sua prática pedagógica. Com isso, este estudo procurou trazer maiores aprofundamentos sobre essa omissão por verificar, também em alguns artigos, as mesmas inquietações referentes à lacuna em relação ao pouco interesse dispensado aos conhecimentos relacionados à área de Fonética e Fonologia na formação do professor de língua portuguesa.

Nesse sentido, a contribuição desta pesquisa é mostrar o quão significativo é o conhecimento das ciências dos sons da língua na formação do professor de língua portuguesa, visto que a Fonética e a Fonologia fazem uma ligação com a ortografia que o aprendiz vai desenvolver ao chegar à escola, pois tanto a pronúncia das palavras, manifestada no ato de ler, quanto os primeiros escritos da criança são elementos participantes que se relacionam com essas disciplinas dos sons, as quais vão fundamentar a prática pedagógica docente auxiliando o professor a observar e explicar as hipóteses de escrita desenvolvida pelo aluno. Em vista disso, este estudo pretende alcançar todos os professores que diariamente sentem dificuldade em desenvolver o trabalho pedagógico relacionado à aquisição da escrita do aluno, possibilitando ao docente a ampliação do entendimento acerca da natureza dos erros de grafia para que reflita acerca de suas estratégias de ensino a fim de amenizar essa problemática. Além disso, esta pesquisa constitui um relevante material de consulta que contribui com a literatura da área.

Pretende-se, assim, com as discussões aqui suscitadas, facilitar, ao professor, a identificação de hipóteses que levam o educando a cometer desvios de escrita, desvios esses que, muitas vezes, dão margem a preconceitos iniciais que fazem com que o aluno pense que não sabe a língua portuguesa porque não fala ou escreve conforme a gramática normativa. Este estudo torna-se, portanto, aplicável a professores de língua portuguesa de todas as esferas de ensino da educação básica, ainda que a coleta de dados tenha sido realizada apenas com professores da rede municipal, estadual e particular de Manaus (AM).

Nesse contexto, em relação aos docentes, é importante que eles considerem o fenômeno da variação linguística em sala de aula, especialmente aos aspectos fonético-fonológicos, a fim de valorizar as formas variantes da linguagem, evitando a supremacia de um ensino baseado apenas na gramática normativa, no ambiente escolar, mas, pelo contrário,

buscando um equilíbrio entre as partes. Sob essa perspectiva, Santos *et al.* (2021, p. 3) salientam que “evidenciam-se os desafios que precisam ser superados pelos professores de Língua Portuguesa, uma vez que os reflexos de um ensino “gramatiquero” ainda hoje permeia o contexto escolar”.

Acerca das variantes linguísticas, optou-se por apresentar, no referencial teórico, algumas pesquisas com abordagens da sociolinguística relacionadas aos fenômenos de Apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio e de Harmonia Vocálica para que o professor possa observar esses fenômenos em diferentes dialetos e compreender que muitas vezes são levados para a escrita dos textos.

Embasados desses conhecimentos, o docente terá mais segurança para trabalhar com questões que envolvam o ensino da aquisição de leitura e de escrita, estando apto a elaborar a diagnose dos erros de grafia nos textos dos alunos. Como consequência, o docente teria conhecimentos e ferramentas adequados para fazer um trabalho mais consistente de consciência fonológica e fonêmica, mostrando essas habilidades desde os primeiros anos de escola, preferencialmente na educação infantil, e se estendendo por toda a educação básica.

Esta dissertação buscou analisar as possíveis lacunas relativas aos conhecimentos teóricos de Fonética e Fonologia e sua relação com a escrita na formação de professores de língua portuguesa. Para isso, foram elaboradas as seguintes perguntas de pesquisa, a saber: (i) o professor de língua portuguesa teve acesso aos conhecimentos de fonética e fonologia em sua formação? (ii) o professor conhece os termos técnicos ao identificar os processos fonológicos de Harmonia Vocálica e de Apagamento? Buscamos, principalmente, examinar o reconhecimento e a classificação dos processos fonológicos de Apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio e de Harmonia Vocálica.

A partir desses questionamentos, foram elaboradas as seguintes hipóteses de pesquisa: a maioria dos professores não teve acesso aos conhecimentos de Fonética e Fonologia, principalmente os relacionados aos processos fonológicos, ou o contato com esses conhecimentos foi pouco aprofundado; além de, o professor de língua portuguesa consegue identificar os desvios de grafia presentes nos textos, anexados ao questionário de coleta de dados, porém não consegue classificar o nome técnico desses processos fonológicos.

Para examinar tais hipóteses e cumprir com os propósitos deste estudo, adotou-se uma abordagem qualitativo-quantitativa. Para tanto, utilizamos, como instrumento de coleta de dados, um questionário elaborado na plataforma Google Forms<sup>®</sup> e distribuído por meio de um aplicativo de mensagem. Essa forma de distribuição foi adotada devido ao momento

pandêmico da época, entre maio a agosto de 2021. Isso feito, a coleta foi submetida a uma análise descritiva dos dados bem como a uma análise interpretativa das falas dos informantes.

Assim, esta dissertação está dividida do seguinte modo: a primeira parte apresenta a introdução, seguida pela fundamentação teórica composta por duas seções; a primeira seção aborda os conceitos de Fonética e Fonologia, com três subseções, a saber: Processo Fonológico de Apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio, Processo Fonológico de Harmonia Vocálica e Fonética e Fonologia na Formação do Professor de Língua Portuguesa. Já a segunda seção apresenta o título Escrita e Sistema Ortográfico, com apenas uma subdivisão intitulada: Ortografia, Grafema, Consciência Fonológica e Fonêmica, Processos Fonológicos, Natureza do desvio de grafia. Na sequência, descrevemos a metodologia, posteriormente os resultados e as discussões foram apresentados. Por fim, trouxemos as considerações finais.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo são abordados os referenciais teóricos que deram suporte à pesquisa. O referencial pautou-se nos conhecimentos de Fonética e Fonologia em Callou e Leite (2009), Silva (2003), Seara, Nunes e Lazarotto-Volcão (2011, 2019), dentre outros. Para análise de processos fonológicos, pautou-se em Araújo e Aragão (2016), Bisol (2013), Santos (2016), Sene (2016), Vogeley e Hora (2009, 2013), dentre outros. Em relação à formação de professores, o referencial teórico pautou-se nos estudos que envolvem os conhecimentos de Fonética, Fonologia, Ortografia e Variação Linguística em Bortoni-Ricardo (2004), Cagliari (2002), Parisotto e Massini-Cagliari (2017), Rodrigues e Nascimento (2016); Romualdo (2011); Carvalho (2014), dentre outros.

Neste estudo, é discutida a importância dos conhecimentos em Fonética e Fonologia, especificamente dos processos fonológicos contemplados nesta dissertação, para a formação de professores de língua portuguesa.

É importante dizer que as línguas naturais são descritas e analisadas cientificamente por perspectivas e modelos teóricos diversos, dentre eles pela Fonética e Fonologia bem como pelos pressupostos da Sociolinguística. A esse respeito, compreender os conceitos que envolvem as disciplinas dos sons é o primeiro passo para a continuação deste estudo; por esse motivo, a Fonética e a Fonologia são apresentadas nesta primeira parte deste capítulo.

Na seção 2.1, são abordados os conceitos de Fonética e Fonologia, bem como os conhecimentos envolvidos na área das ciências dos sons, são explicitados os conceitos acerca dos conteúdos solicitados no questionário de coleta de dados, sendo eles: a transcrição fonética, fonemas do português, a relação grafema e fonema, aparelho fonador, processos fonológicos, variação linguística, vogais e consoantes, fones, sílaba, acento, ritmo, alfabeto fonético internacional e traços distintivos. Ressalta-se que o grafema faz parte do sistema ortográfico da língua.

Já nas subseções, 2.1.1 e 2.1.2, são abordados os processos fonológicos de Apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio e o de Harmonia vocálica, respectivamente. Na subseção 2.1.3, abordamos acerca da formação dos professores de língua portuguesa relacionada aos conhecimentos das áreas da Fonética e da Fonologia.

## 2.1 FONÉTICA E FONOLOGIA

A Fonética e a Fonologia são ciências que se complementam para descrever, classificar e explicar os sons da língua portuguesa. A fonética é uma ciência muito antiga, remonta aos tempos de Pānini, um gramático indiano nascido em Gandara, possivelmente no século V a.C., que produziu uma gramática sânscrita com muito rigor. Sobre isso é possível analisar nas palavras de Callou e Leite (2009, p. 50) quando afirmam que

a acuidade das descrições fonéticas feitas pelos gramáticos hindus permite que hoje se conheça a pronúncia do sânscrito mais do que a de qualquer outra língua morta. A descoberta desses trabalhos, principalmente os do gramático Pānini, teve um enorme impacto na lingüística do século XIX.

Já a Fonologia é uma ciência moderna, que emergiu na primeira metade do século XX. Embora Saussure já preceituasse os conceitos dessas ciências, elas foram bem definidas a partir do Círculo Linguístico de Praga, em um congresso em Haia (1928), quando estudiosos como Trubetzkoy e Jakobson delimitaram melhor o que competia a cada uma dessas ciências, tendo cada uma delas um objeto de estudo próprio (CALLOU; LEITE, 2009). Ampliando esse entendimento, Fails e Clegg (2022, p. 24) salientam que “a fonética é o estudo dos sons no âmbito da fala; a fonologia é o estudo dos sons no âmbito da língua”.

Com a delimitação de seus objetos, a Fonética ocupou-se no estudo da produção, propagação e percepção dos sons, ao passo que a fonologia foi incumbida de estruturar e explicar os sons dentro do sistema de cada inventário linguístico. De maneira mais detalhada, conforme Hernandorena (2001, p. 11):

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

A Fonética, como visto, subdividiu-se em três partes: fonética articulatória, fonética acústica e fonética perceptual. A fonética articulatória é a mais estudada por muitos pesquisadores, o seu foco é a descrição e classificação dos sons da fala a partir dos traços de produção articulatória. Logo, cabe à Fonética classificar os parâmetros articulatorios tanto das vogais quanto das consoantes. Assim sendo, mediante a Fonética articulatória é possível

classificar os sons em consonantais e vocálicos, além de distinguir outros segmentos como os glides, os quais envolvem os ditongos orais e nasais, e os tritongos. Sua abrangência ainda engloba o estudo do aparelho fonador e os símbolos fonéticos que permite a realização da transcrição fonética.

Já a Fonologia, por sua vez, estuda os fonemas de uma dada língua. Conforme Fails e Clegg (2022), o fonema é considerado uma unidade abstrata, não sendo possível analisá-lo diretamente, apenas por meio de sua realização física. Os referidos autores concordam que “essa imagem mental ou som abstrato é o fonema, que é a unidade básica da fonologia” (FAILS; CLEGG, 2022, p. 33). Percebe-se, dessa forma, a estreita ligação entre Fonética, Fonologia e Escrita, pois a unidade abstrata, que é o fonema, faz parte do sistema fonológico da língua; a sua realização física, que é o fone, é componente do sistema fonético; e a representação desses dois sistemas na escrita é organizado pelo sistema ortográfico da língua, por meio de regras próprias.

Em relação ao conceito de fonema, é preciso que se façam algumas considerações importantes. Algumas gramáticas normativas apresentam os fonemas como sendo os sons da fala, esse entendimento já foi aceito no século XIX, sendo que, na atualidade, os sons da fala referem-se aos fones.

Callou e Leite (2009, p. 35) reforçam esses dados salientando que “o termo fonema já era usado no século XIX, mas se referia a uma unidade de som, isto é, a uma unidade fonética (a que hoje se chamaria fone) e não a uma noção abstrata, que envolve oposição”. Um fonema não é som, como afirma Roberto (2016, p. 26), “Um fonema é a representação mental que se tem de uma classe de fones [...]. Um fone, por sua vez, é a realização concreta de um fonema”. Em Oliveira (2005, p. 30) esse entendimento é corroborado: “fonemas não são falados: ninguém fala através de fonemas. Os fonemas, enquanto unidades da língua, são, assim como a língua, de caráter abstrato”. O que se nota, todavia, é que, até os dias atuais, o fonema é considerado, por muitos que não estudam a fonética e fonologia em profundidade, como um som físico, pertencente à fala, isso é corroborado por muitas gramáticas normativas, as quais dificilmente registram a nomenclatura fones.

É necessário destacar que os fonemas estão ligados apenas às unidades abstratas que causam distinção dos signos linguísticos, já os fones envolvem toda produção oral, visto que se referem à produção física (acústica e articulatória) do som, pois os fones envolvem todas as variantes linguísticas, sejam aqueles sons biunívocos sejam os sons que sofrem alofonia.

Na língua portuguesa, o sistema fonológico é composto por 19 fonemas consonantais e 7 fonemas vocálicos orais (CÂMARA Jr., 1999). Na literatura fonológica, há controvérsias acerca da existência das vogais nasais no Português Brasileiro, Seara, Nunes e Lazorotto-Volcão (2019, p. 112)<sup>2</sup> explicam esse embate.

Para saber se um som pertence a um fonema ou se é apenas um alofone posicional, Seara, Nunes e Lazzaroto-Volcão (2011, p. 76) orientam que

recorremos aos **pares mínimos**: duas sequências fônicas que se distinguem apenas por um fonema, como em pato e bato. Nesse exemplo, a distinção é vista somente pelo vozeamento ou sonoridade, p é surdo e b é sonoro. Agora, se o par mínimo for composto por tato e bato, a diferença será observada em sonoridade e ponto de articulação uma vez que t é surdo e alveolar e b é sonoro e bilabial [...] essa unidade mínima distintiva — o fonema — pode ser vista como um **conjunto de traços** articulatorios e acústicos distintivos (grifos do original).

Em suma, entende-se que todo fone possui uma correlação com um fonema da língua, mas somente os fonemas são capazes de mudar o significado de uma palavra, esses compõem o inventário fonológico de uma dada língua. Assim, “Bloomfield (1933) definiu o fonema como unidade mínima de traço fônico distintivo, indivisível” (CALLOU; LEITE, 2009, p. 36). Esse conceito só foi modificado posteriormente por Roman Jakobson atribuindo ao fonema como sendo um feixe de traços distintivos, portanto divisível em unidades menores (CALLOU; LEITE, 2009). Sendo assim, nesta dissertação, assumimos que os processos fonológicos são resultantes desses traços distintivos, os mesmos traços responsáveis, por exemplo, por distinguir vogais entre si e consoantes entre si.

As vogais e as consoantes são segmentos que possuem parâmetros articulatorios diversificados. Os parâmetros articulatorios das vogais são a altura da língua, a posição, a abertura dos lábios, a nasalidade ou oralidade. Já os parâmetros das consoantes são o modo de articulação, o ponto de articulação e o vozeamento. De acordo com Silva (2003, p. 26),

Todas as línguas naturais possuem consoantes e vogais. Entenderemos por **segmento consonantal** um som que seja produzido com algum tipo de obstrução nas cavidades supraglotais de maneira que haja obstrução total ou parcial da passagem da corrente de ar podendo ou não haver fricção. Por outro lado, na produção de um *segmento vocálico* a passagem da corrente de ar não é interrompida na linha central e portanto não há obstrução ou fricção (grifo do original).

---

<sup>2</sup> No PB, temos sete vogais orais, mas dependendo da proposta teórica, poderemos ter sete vogais orais e mais cinco nasais [...] não há consenso entre os autores sobre a existência ou não de vogais nasais no sistema fonológico do PB [...] nossa opção é considerar as vogais nasais como fonemas do PB.

É importante destacar que a vogal é considerada núcleo da sílaba, ou seja, na língua portuguesa não existe sílaba sem vogal,<sup>3</sup> mas existe sílaba sem consoante.

Dos sete fonemas vocálicos orais e 19 (dezenove) fonemas consonantais produzidos na língua portuguesa, Fail e Clegg (2022, p. 141) analisaram que “quanto à frequência de ocorrência dos fonemas do português, é interessante observar que 47,9% dos fonemas que ocorrem na cadeia fônica são as sete vogais. As dezenove consoantes representam 52,1% dos fonemas da cadeia fônica.” Entende-se, dessa forma, que cerca de 5% separam a frequência de produção entre vogais e consoantes, isso significa que, por mais que as vogais sejam em quantidade numérica bem inferior à quantidade das consoantes, como elas constituem núcleo de sílaba, quantitativamente sua produção é quase equiparada a dos segmentos consonantais.

Ao longo desta pesquisa, trabalhamos com processo fonológico envolvendo tanto segmentos vocálicos (Harmonia Vocálica) quanto segmentos consonantais, (Apagamento do /d/ de formação de gerúndio), permitindo mostrar características diferenciadas entre os segmentos e reconhecendo que eles se compõem em traços distintivos.

Em relação aos Traços Distintivos que "são as propriedades distintivas das unidades fônicas [...] Essas propriedades distintivas podem ser baseadas em critérios articulatórios, acústicos ou perceptuais” (SEARA, NUNES E LAZAROTTO-VOLCÃO, 2019, p. 131).

As autoras (2011) ampliam o entendimento de que

esses traços, também extraídos de representações binárias (+ ou -), apresentam a vantagem de serem simples e universais. Quando os traços fonéticos são usados em uma língua específica para trazer contrastes lexicais ou para definir classes naturais, são chamados de traços fonológicos [...] Estes traços dividem-se naqueles concernentes às classes principais (silábico, consonântico e soante), de corpo da língua (alto, baixo, recuado), de cavidade (coronal, anterior), de forma dos lábios (arredondado), de modo de articulação (contínuo, lateral, nasal, estridente, soltura retardada) e de fonte (vozeado). (SEARA, NUNES E LAZAROTTO-VOLCÃO, 2011, p. 70-71; 84)

A partir dessas informações, é preciso pontuar que um fonema pode ser diferente do outro apenas por um traço distintivo, como o fonema /p/, oclusivo, bilabial, surdo; diferente do fonema /b/, oclusivo, bilabial, sonoro; o que diferencia esses fonemas é apenas o traço de vozeamento, um é surdo e o outro é sonoro. Em contrapartida, há fonemas que são diferenciados um do outro por vários traços, principalmente quando dentro da matriz de traços eles se encontram em pontos de articulação distantes, como é o caso do fonema /f/ e do /m/; o

---

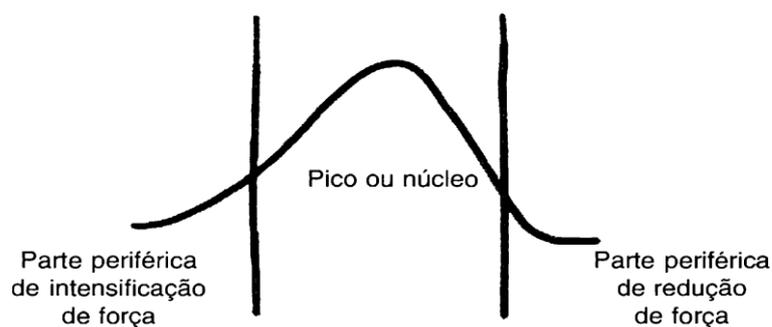
<sup>3</sup> A esse respeito, estudos como o de Balduino (2020) indicam que, em variedades do português africano, alguns processos fonológicos podem apagar a vogal nucleica.

/f/ é [+contínuo], [-soante], [-sonoro], [-nasal]; já o /m/ é [-contínuo], [+soante], [+sonoro], [+nasal].

Fails e Clegg (2022) ilustram uma tabela com exemplos de agrupamento de fonemas mostrando características semelhantes, presença de traços idênticos, e características diferentes, os traços distintivos, como no caso dos fonemas /b/, /d/, /g/ em que todos eles têm traços idênticos, não distintivos, os quais são oclusivos e sonoros; mas também todos têm traços distintivos, respectivamente, bilabial, dental e velar. Esses fonemas podem formar pares mínimos com palavras como “bata”, “data” e “gata”, cuja distinção é estabelecida pelas oclusivas [b], [d] e [g], respectivamente. Outro exemplo são os fonemas consonantais /f/, /s/, /ʃ/ que possuem os traços não distintivos, fricativo e surdo, e possuem os traços distintivos, respectivamente, labiodental, alveolar e palatal. Esses fonemas também formam pares mínimos como é possível verificar nos vocábulos [f]eio, [s]eio, [ʃ]eio.

Após os traços, passamos à análise da sílaba. Segundo Callou e Leite (2019, p. 29) “a sílaba é uma unidade de difícil definição”, cada língua tem sua forma de estruturar a sílaba. De acordo com Silva (2003, p. 76), “Cada contração e cada jato de ar expelido dos pulmões constitui a base de uma sílaba. A sílaba é então interpretada como um movimento de força muscular que intensifica-se atingindo um limite máximo, após o qual ocorrerá a redução progressiva desta força”. Silva (2003) traz uma figura de Cagliari (1981, p. 101) para exemplificar esse movimento.

FIGURA 1 – Esquema do esforço muscular e da curva da força silábica



Na língua portuguesa, conta-se a quantidade de sílaba de uma palavra por meio da quantidade de vogais que essa palavra possui. Conforme Callou e Leite (2009, p. 30), “uma sílaba é aberta quando não há consoante em seu declive (ex.: 'má') e travada quando a tem (ex.: 'mar')”. Essas informações são importantes para que o docente mostre ao educando, aos

poucos, a estrutura da língua portuguesa, conhecimentos necessários na formação do professor que leciona essa língua.

Outro conceito importante, presente neste estudo, é sobre o acento, conceituado por Callou e Leite (2009, p. 42) como “um fonema suprasegmental, o acento, que não é um segmento e sim uma qualidade que se superpõe a certos segmentos”. Existem acentos primários, são aqueles presentes em vogais acentuadas ou tônicas e acentos secundários, aqueles presentes em vogais não acentuadas, átonas - pretônicas ou postônicas (SILVA, 2003). Nesse sentido, observar a diferença entre esses acentos permite ao educando pronunciar melhor as palavras e realizar uma leitura mais fluente. Silva (2003, p. 77) explica que “a relação entre o acento primário, o acento secundário e a ausência de acento leva à construção do ritmo da fala. O ritmo da fala organiza a cadeia sonora de acordo com a distribuição do acento nas sílabas”.

Já em relação ao aparelho fonador, termo trazido também no questionário de coleta de dados desta pesquisa, uma informação importante salientada por Silva (2003) é de não haver um único órgão específico responsável pela produção da fala, mas um conjunto de órgãos, que possui outras funções primárias, constitui o aparelho fonador. Os sistemas que caracterizam o aparelho fonador e respondem fisiologicamente pela produção dos sons da fala, de acordo com Silva (2003, p. 24-25), compõem-se do

**sistema fonatório** é constituído pela laringe. Na laringe localizam-se músculos estriados que podem obstruir a passagem da corrente de ar e são denominadas cordas vocais [...] **sistema respiratório** consiste dos pulmões, dos músculos pulmonares, dos tubos brônquios e da traquéia [...] **sistema articulatório** consiste da faringe, da língua, do nariz, dos dentes e dos lábios (grifos do original).

Acerca do Alfabeto Fonético Internacional (AFI), uma invenção que facilitou a comunicação com diversas línguas, ele é composto por símbolos fonéticos diversos. A partir do AFI ficou mais fácil conhecer os sons diferenciados de cada língua. De acordo com Seara, Nunes e Lazarotto-Volcão (2011, p. 62), o Alfabeto Fonético Internacional

foi desenvolvido por foneticistas com o patrocínio da Associação Fonética Internacional. Apresenta uma notação padrão para a representação fonética de todas as línguas do mundo. A maior parte de suas letras originaram-se do alfabeto romano, e algumas do grego. Seus símbolos dividem-se em três categorias: letras (representando sons básicos), diacríticos (que auxiliam a melhor especificar esses sons básicos) e suprasegmentos (que denotam características como: velocidade, tom e acento tônico).

Conforme Seara, Nunes e Lazarotto-Volcão (2011), é por meio dos símbolos do Alfabeto Fonético Internacional que é possível realizar a transcrição fonética, a qual vai representar os sons que os falantes do PB emitem no momento de produção da fala.

Comentados aqui os conhecimentos relacionados a fonemas do português, fones, traços distintivos, vogais e consoantes, sílaba, acento, ritmo, aparelho fonador e transcrição fonética, é importante remetermos, nesse momento, aos processos fonológicos, ou seja, as modificações que os fonemas sofrem em um determinado domínio e diante de um gatilho ou não. Para Seara, Nunes e Lazarotto-Volcão (2019, p. 140), os processos fonológicos

são as modificações que os morfemas sofrem quando se combinam para formar as palavras. Eles podem alterar ou acrescentar traços articulatorios, eliminar ou inserir segmentos, e esses processos fonológicos podem ser classificados em função das alterações que ocorrem nos segmentos.

Os processos fonológicos resultam de regras fonológicas as quais fazem a passagem das representações subjacentes para a saída fonética (SEARA; NUNES; LAZAROTTO-VOLCÃO, 2019). Por meio de regras fonológicas é possível compreender o que aconteceu com os segmentos afetados. Conforme explicitado por Seara, Nunes e Lazarotto-Volcão (2019, 147), essas regras podem responder as seguintes questões “quais segmentos foram modificados? quais modificações sofreram? sob quais condições se modificaram?”.

Nesta pesquisa, encontra-se presente a análise dos processos fonológicos de Apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio e de Harmonia Vocálica explicitados em texto de alunos sob a perspectiva de professores que lecionam a disciplina de língua portuguesa na educação básica. Nos resultados da coleta de dados, apareceram como respostas a termos técnicos para esses processos fonológicos a Assimilação, a Neutralização e o Alteamento. Explorar esses conceitos é importante, pois permite saber se realmente esses termos se equivalem, se eles se aproximam ou se, de alguma forma, possuem alguma similaridade. Trataremos essas nomenclaturas na seção específica sobre processos fonológicos.

É importante observar que muitos desses processos fonológicos aparecem nos textos dos alunos contrariando as regras do sistema ortográfico devido ao aluno associar a escrita à sua fala. Todavia, o sistema ortográfico está mais próximo do sistema fonológico do que do sistema fonético, como bem pontuado por Seara, Nunes e Lazarotto-Volcão (2019, p. 113), “a transcrição fonológica, portanto, não leva em conta as variações alofônicas. Além disso, está

muito mais próxima da transcrição ortográfica, uma vez que a ortografia do português é formada baseada nas representações fonológicas da língua”.

As variações linguísticas, especialmente relacionadas às variações fonéticas ou alofônicas, são importantes porque explicitam como se deram as transformações de um fonema afetado por uma regra fonológica, facilitando a identificação e explicação de quais segmentos foram afetados dentro da palavra. Lembrando que o termo variação linguística é amplo se estendendo para além da variação fonológica, pois existe variação também no nível morfológico, no sintático e suas interfaces, dentre outros, porém trouxemos as variações fonéticas, pois fazem parte da temática deste estudo.

A seguir serão explanados acerca dos processos fonológicos que constituem a temática desta pesquisa.

### 2.1.1 Processo fonológico de apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio

Para constituir a revisão de literatura desta pesquisa, acerca do Apagamento do fonema /d/ alveolar de formação de gerúndio e de Harmonia Vocálica, são apresentadas algumas pesquisas também pautadas em estudos com a metodologia da sociolinguística (LABOV, 2008) mostrando a ocorrência desses fenômenos; são estudos importantes para o conhecimento do professor, pois além de considerar variáveis linguísticas, esses estudos caracterizam diferentes áreas dialetais mostrando as ocorrências de tais fenômenos linguísticos os quais estão presentes também na fala do aluno no ambiente escolar. São apresentadas, ainda, pesquisas que foram realizadas em sala de aula acerca do Apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio com dados que mostram a ocorrência desses fenômenos tanto transferidos da fala para a escrita de textos quanto no momento da leitura realizada por alunos.

É relevante mencionar que esta pesquisa é pautada nos estudos fonético-fonológicos em sua relação com a formação de professores de língua portuguesa, a escolha por um referencial que abarcasse também estudos sociolinguísticos pautou-se por esses serem de grande importância para o entendimento, por parte do professor, sobre os dialetos diversificados presentes na língua portuguesa no Brasil. Além disso, esses estudos com abordagem da sociolinguística se relacionam bem com o espaço da sala de aula, visto que são nesses ambientes, também, que a pluralidade linguística acontece, sendo influenciada por diferentes fatores sociais e linguísticos. Em geral, as salas de aula são espaços plurais e, com

frequência, há alunos que transferem as variantes linguísticas para a escrita, uma vez que estas são constitutivas de sua fala, como observados nas pesquisas de Ferreira e Busse (2019); Duarte (2020); Melo (2015). Nesse sentido, o professor precisa valorizar a fala do aluno entendendo haver uma diferença entre língua e fala, mas que nessa diversidade linguística todos se compreendem. A esse respeito, Bortoni-Ricardo (2005, p. 19), discorre que

a ciência linguística vem, timidamente, apontando estratégias que visam aumentar a produtividade da educação e preservar os direitos do educando. Essa contribuição será tanto mais efetiva se fundamentada na convicção de que a situação sociolinguística brasileira apresenta peculiaridades que a distinguem da de outros países. [...] As diferenças na estrutura social, nas normas e valores culturais, que condicionam o comportamento linguístico, têm de ser devidamente consideradas.

O reconhecimento e o acolhimento da variação em sala de aula, de acordo com Bortoni-Ricardo (2005), correspondem à preservação dos direitos dos alunos, os quais devem ser respeitados. Ainda conforme a autora, questões de cunho sociocultural são fatores que afetam o comportamento linguístico dos educandos e, além de serem considerados, demonstram a relevância de o professor ter acesso a essas questões que atravessam a fala. Por isso, assegurar, em sala de aula, a valorização da variação linguística, enquanto fenômeno inerente e comum às línguas, é fundamental.

Em relação ao fenômeno do Apagamento do /d/ de formação de gerúndio, na pesquisa de Araújo e Aragão (2016), as autoras mencionam a importância dos estudos de abordagem da sociolinguística a fim de contribuir para uma melhor compreensão por parte dos professores dos fenômenos de variação linguística. Conforme as pesquisadoras (2016),

Os resultados dessa pesquisa podem contribuir para um ensino de língua materna menos preconceituoso, pois a redução do gerúndio, por ser um fenômeno estigmatizado no português brasileiro, torna necessário que os professores conheçam a realidade linguística de seus alunos para conscientizá-los dos valores sociais do seu uso (ARAÚJO; ARAGÃO, 2016, p. 11).

Essa valorização da variação linguística em sala de aula, por parte dos professores, deve acontecer desde os primeiros anos de escola a fim de conscientizar o aluno para se evitar o preconceito linguístico nesta e nas futuras gerações. Por isso, a contribuição desses estudos sociolinguísticos para a formação docente bem como a facilitação do acesso a eles é de grande relevância.

Enfatizando que pesquisas sociolinguísticas têm contribuído sobremaneira para os estudos da variação linguística em todo território brasileiro, uma das variantes muito exploradas nesses estudos é o Apagamento da oclusiva alveolar /d/ de formação de gerúndio.

Conforme Hora e Aquino (2012, p. 1111), este fenômeno “consiste no resultado da assimilação do fonema /d/ pelo fonema /n/ em contextos como: imaginando ~ imaginano, falando ~ falano, quando ~ quano, ou seja, há uma assimilação do /d/ pelo /n/ para, em seguida, haver o apagamento do fonema (-nd- > -nn- > -n-)”.

Ramos e Mota (1995) ressaltam que na fonologia segmental a assimilação caracterizava-se como cópia de traços de segmentos vizinhos, assemelhando-se, com isso, os segmentos; já na fonologia autosegmental, essa assimilação era caracterizada como espraiamento de traços. Diversos estudos embasados em teorias fonológicas abordam o fenômeno do apagamento do /d/ de formação de gerúndio.

Ferreira, Tenani e Gonçalves (2012) realizaram uma pesquisa acerca do apagamento do /d/ de gerúndio, pautada pela Teoria Lexical (KIPARSKY, 1982) contendo 76 amostras, controladas por fatores sociais, por meio da abordagem da Sociolinguística. Esses pesquisadores concluíram que o fenômeno fonológico de apagamento do /d/ é estigmatizado em São José do Rio Preto (SP). De acordo com Ferreira, Tenani e Gonçalves (2012, p. 167):

A regra de apagamento do /d/ é variável e se aplica somente a formas de gerúndio. Esses fatos levam ao desafio de interpretar o processo ou como regra lexical ou como poslexical. Fundamentados nos pressupostos da Fonologia Lexical, defendemos que se trata de regra lexical.

Já o artigo de Alves (2013), fundamentado na Teoria da Otimalidade (PRINCE; SMOLENSKY, 1993; MCCARTHY; PRINCE, 1993), investigou o comportamento das vogais pretônicas no dialeto de Belo Horizonte.

É preciso pontuar que, nos artigos científicos consultados envolvendo o fenômeno em evidência, o processo fonológico de apagamento de /d/ em formação de gerúndio recebe denominações variadas, ora como Assimilação Total (FERNANDES; COSTA, 2014), ora como Apagamento (ALMEIDA; OLIVEIRA, 2017; ALMEIDA; PEREIRA; ARAÚJO, 2020; HORA; AQUINO, 2012), ora como Cancelamento do /d/ de formação de gerúndio (SOUSA, 2009). Porém, todos esses pesquisadores estão se referindo ao mesmo fenômeno fonético-fonológico investigado, o Apagamento do fonema /d/ Alveolar de formação de gerúndio.

Nesta dissertação, pretendemos utilizar a terminologia Apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio como foi utilizado por Hora e Aquino (2012) e Almeida e Oliveira (2017). Esta escolha foi motivada porque foneticamente percebe-se que há um apagamento total do fonema /d/ na fala de algumas pessoas. Araújo e Aragão (2016, p. 10) concordando

com Cagliari (2002, p. 101) compreendem que o processo de apagamento “ocorre quando há a supressão de um segmento da forma básica de um morfema”.

Há pesquisas que observam quais fatores estão envolvidos como influenciadores das variantes desses fenômenos linguísticos. Araújo e Aragão (2016) analisaram o Atlas Linguístico do Brasil (ALIB) com a intenção de investigar quais os fatores sociais concorreram para o apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio em três regiões brasileiras: Norte, Centro-Oeste e Sul. As pesquisadoras concluíram que no Centro-Oeste ocorreu a maioria do apagamento da oclusiva do morfema /ndo/, sendo a baixa escolaridade e o sexo/gênero masculino fatores que favoreceram esse apagamento.

Além de fatores sociais que contribuem para as variantes linguísticas, fatores linguísticos também podem favorecer uma variante em detrimento de outra. Nos estudos de Martins (2004 *apud* SOUSA, 2009), em relação à extensão do vocábulo, os resultados mostraram que palavras com mais de duas sílabas influenciaram a queda da oclusiva dental; por outro lado, palavras dissilábicas contribuíram para a sua manutenção.

Almeida e Oliveira (2017) realizaram um estudo a fim de analisar o apagamento de /d/ em gerúndios no falar de Maceió (AL). Os autores pretendiam identificar os fatores linguísticos e sociais que influenciavam esse processo nessa variedade. Para isso, eles se embasaram na metodologia da sociolinguística quantitativa analisando dados de fala espontânea de 30 informantes maceioenses, 15 homens e 15 mulheres. Para análise das ocorrências, Almeida e Oliveira (2017) elencaram variáveis independentes linguísticas e sociais. Em relação às primeiras, foram apreciados os contextos fonético-fonológicos, a extensão do vocábulo e a conjugação verbal. Já em relação às variáveis independentes sociais, foram consideradas a faixa etária e o gênero. Dentre essas cinco variáveis priorizadas nesse estudo, após a coleta dos dados, duas delas foram descartadas nos resultados da pesquisa, haja vista não apresentarem ocorrências estatisticamente significativas, são elas: a faixa etária e a conjugação verbal.

Em relação às ocorrências das variáveis dependentes, manutenção de /d/ ou apagamento de /d/, foi investigado um total de 524 ocorrências, sendo que 305 (58%) delas mantiveram o /d/ de formação de gerúndio. Por outro lado, foram identificadas 219 (42%) ocorrências de apagamento da oclusiva /d/ de gerúndio entre os informantes maceioenses. Acerca da variável linguística, os dados de Almeida e Oliveira (2017) mostraram que o apagamento da oclusiva /d/ era diretamente proporcional à extensão do vocábulo e era influenciado pelo contexto fonético seguinte em que a vogal era favorecedora desse processo.

Em se tratando desse apagamento, nessa variável extensão do vocábulo, de um total de 146 vocábulos polissílabos, 75 deles sofreram o apagamento do /d/, o que corresponde a 51,4%. Já dos 324 trissílabos, em 128 deles (39,5%) houve o apagamento; em relação aos dissílabos, dos 54 vocábulos, apenas 16 (29,6%) foram apagados. Já o resultado da variável independente social, sexo/gênero, ficou constatado que o apagamento do /d/ de gerúndio é mais favorecido pelo gênero masculino; foram registrados 144 apagamentos de um total de 277, ou seja, um percentual de 52%. Para as mulheres, esse percentual foi bem abaixo, apenas 30,4% de apagamento, de um total de 247, ou seja, apenas 75 ocorrências de apagamento entre o sexo feminino (ALMEIDA E OLIVEIRA, 2017).

A pesquisa de Almeida, Pereira e Araújo (2020) teve como objetivo analisar os fatores linguísticos: contexto fonológico precedente, contexto fonológico seguinte e extensão da palavra; e os fatores extralinguísticos: sexo, faixa etária e tipo de registro, que influenciavam o apagamento da oclusiva dental /d/ no morfema de gerúndio 'ndo', no falar culto de Fortaleza (CE). A amostra de fala foi constituída, totalmente, por 23 informantes fortalezenses com ensino superior completo. Essa pesquisa constatou que os fatores que mais influenciaram a supressão do /d/ no morfema de gerúndio foram o linguístico, extensão da palavra (polissílabo), e o extralinguístico, sexo (feminino) do informante. Este último contrariou a hipótese elaborada pelas pesquisadoras, uma vez que, baseadas nas ideias de Labov (2008), as quais mostram que as mulheres tendem a conservar as formas linguísticas mais prestigiadas socialmente, elas acreditavam que a incidência do apagamento seria mais comum nos homens.

De maneira geral, a pesquisa de Almeida, Pereira e Araújo (2020) mostrou que o percentual para a manutenção do morfema /d/ de formação de gerúndio no falar culto de Fortaleza foi de (79,3%) contra (20,7%) para o seu apagamento. Esse dado veio ao encontro da hipótese elaborada pelas autoras, visto que elas já acreditavam que haveria um alto percentual de manutenção do /d/ tendo em vista que se tratava de dados colhidos de uma variedade culta da língua. Já em relação à variável linguística extensão do vocábulo, as palavras polissílabas favoreceram o apagamento de /d/ no morfema de gerúndio no falar culto de Fortaleza (ALMEIDA; PEREIRA; ARAÚJO, 2020), em consonância com o mesmo resultado já verificado em Almeida e Oliveira (2017) acerca da extensão do vocábulo. A esse respeito, é preciso mencionar que das 22 palavras dissílabas identificadas, houve apenas uma ocorrência de apagamento do morfema /d/ de gerúndio, em Almeida, Pereira e Araújo (2020). Por fim, diferentemente de Araújo e Aragão, (2016), que reconhecem ser o Apagamento do

/d/ alveolar de formação de gerúndio um fenômeno estigmatizado no português brasileiro, Almeida, Pereira e Araújo (2020) não consideram esse processo como estigmatizado em sua pesquisa.

Em suma, essas pesquisas empíricas mostraram as características das áreas dialetais em relação ao apagamento do fonema /d/ alveolar de formação de gerúndio. Em vista da escassez de pesquisas voltadas para analisar os conhecimentos desses processos fonológicos pela perspectiva do próprio professor de língua portuguesa, direcionamos o estudo para essas pesquisas empíricas envolvendo as variantes linguísticas e extralinguísticas que, no geral, são utilizadas com a metodologia da sociolinguística. Esses estudos deveriam fazer parte do interesse de qualquer professor que pesquisa ou leciona línguas naturais para conhecer mais acerca da pluralidade linguística existente no PB. Assim, foi possível verificar tamanha importância das pesquisas empíricas que caracterizam áreas dialetais. De igual forma, convém mostrar a importância de pesquisas que registram os fenômenos fonético-fonológicos presentes na modalidade escrita da língua, bem como na leitura realizada por alunos, como serão explanadas nos próximos parágrafos.

Sousa (2009) realizou uma pesquisa para investigar a influência da língua falada na escrita de crianças, estudantes do 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, em relação aos fenômenos do Cancelamento da consoante alveolar /d/. Participaram da pesquisa 167 informantes, sendo 49 do 3º ano, 52 do 4º ano e 66 do 5º ano. Partindo da análise das variáveis dependentes<sup>4</sup> [ndo] ~ [no], Sousa (2009) elaborou quatro hipóteses de investigação que serão explanadas a seguir.

Na primeira hipótese, testada por Sousa (2009), a autora elencou que a variável [no] se realizaria mais em palavras polissílabas do que em palavras dissílabas, contudo o resultado do teste confirmou parcialmente essa hipótese. A segunda hipótese foi contrariada nos resultados da pesquisa, haja vista que Sousa (2009) deduziu que a variante [no] realizava-se mais em turmas com menor nível de escolaridade (3º ano > 4º ano > 5º ano). A escolaridade, porém, não se mostrou como um fator condicionador do fenômeno do apagamento da consoante oclusiva dental /d/.

Em relação à terceira hipótese, Sousa (2009) apostou que a variável [no] seria mais frequente em meninos do que em meninas. A autora considerou essa hipótese parcialmente atendida. E, por último, a quarta hipótese selecionada pela autora compreendia que a variável

---

<sup>4</sup> De acordo com Coelho *et al.* (2019, p. 121), a variável linguística escolhida como objeto de estudo é tratada, na análise quantitativa, como variável dependente.

[no] encontrar-se-ia mais em turmas que não receberam orientação pedagógica. Ou seja, no momento da pesquisa, algumas turmas receberam uma orientação pedagógica no sentido de esclarecer acerca do fenômeno pesquisado, a fim de mostrar que a consoante oclusiva alveolar /d/ é apagada na fala de algumas pessoas, mas é sempre representada graficamente. No resultado da pesquisa, essa hipótese foi refutada, pois segundo a autora, “o tipo de orientação pedagógica fornecida (pontual) não representou um fator de influência para o fenômeno em estudo” (SOUSA, 2009, p. 487).

Em Hora e Aquino (2012), foi realizado um estudo que investigava a influência de formas variantes da fala na leitura de alunos da primeira fase do ensino fundamental. A pesquisa foi realizada em uma escola municipal de Guarabira, no estado da Paraíba. O *corpus* da pesquisa era formado pela leitura de um texto feita por 30 (trinta) alunos do 3º ao 5º ano do ensino fundamental, os quais pertenciam à classe socioeconômica baixa e idade variando entre 08 e 11 anos, tendo como análise os fenômenos de monotongação, ditongação e o apagamento do <d> no grupo <-ndo>. Segundo os autores, considerando a análise dos três fenômenos investigados na pesquisa, “os dados analisados apontam uma forte influência da variante dialetal do aluno na leitura oral” (HORA; AQUINO, 2012, p. 1099).

Por outro lado, em se tratando apenas da temática que interessa a esta pesquisa, não houve tantas ocorrências de apagamento do <d> na leitura dos alunos. Dos dados coletados, houve a menor ocorrência do apagamento do <d>, do grupo-ndo, no 5º ano. Os resultados revelaram porcentagem maior de apagamento da dental alveolar no 4º ano. Os pesquisadores analisaram que em todas as incidências de apagamento do <d>, do 3º, 4º e 5º anos ocorreram com a forma verbal no gerúndio. Nesse contexto, devido à baixa produtividade de apagamento do <d> do grupo /ndo/ nessa pesquisa, realizada com alunos do 3º ao 5º ano do ensino fundamental, Hora e Aquino (2012) desconsideraram esse fenômeno como sendo um fator que pode afetar negativamente o desenvolvimento da leitura oral nessas séries do ensino fundamental.

Essas pesquisas, apresentadas aqui, podem servir de apoio para o professor que não teve acesso a esses conhecimentos, a fim de observar melhor se esse processo fonológico está presente na fala do seu aluno em sala de aula e/ou se esse aluno levará esse processo fonológico para a sua escrita. Ademais, essa observação é de grande importância para que o professor de língua portuguesa faça intervenções mais adequadas no ensino da aquisição da escrita e leitura em sala de aula.

### 2.1.2 Processo fonológico de harmonia vocálica

Nesta seção cabe a mesma orientação realizada no último parágrafo sobre o Apagamento do fonema /d/ de formação de gerúndio, em relação à importância dessas pesquisas empíricas, tanto relacionadas à caracterização de áreas dialetais quanto a variantes fonético-fonológicas encontradas na leitura e escrita do texto do aluno, fundamentais para o interesse de professores que lecionam a disciplina de língua portuguesa.

No português brasileiro, são bastante produtivos os trabalhos sobre a elevação das vogais médias pretônicas que resultam em efeito de processo fonológico de Harmonia Vocálica (ALVES, 2013; BISOL, 2013; CALLOU; LEITE; COUTINHO, 1991; VOGLEY; HORA, 2013). Em geral, nos estudos que envolvem esse tema, termos técnicos da Fonologia como Assimilação, Neutralização e Alçamento ou Alteamento são comumente relacionados à Harmonia Vocálica. É necessário discorrer sobre esses conceitos para depois prosseguir com as pesquisas empíricas que visam caracterizar uma área dialetal a partir da produção do fenômeno de Harmonia Vocálica. Cada um desses processos apresentam similaridades e também diferenças.

Na coleta de dados desta pesquisa, buscou-se o reconhecimento do processo fonológico de Harmonia Vocálica, pelos participantes da pesquisa, porém eles tiveram dificuldade em reconhecer. Os termos Assimilação, Neutralização e Alçamento ou Alteamento de vogal foram os que apareceram como respostas no questionário desta pesquisa, a seguir veremos melhor a conceituação desses termos, a fim de mostrar essa aproximação entre eles e o processo de harmonia vocálica.

Conforme Vogeley, Hora e Aguiar (2011, p. 59-60), a Harmonia Vocálica “é um processo pelo qual as vogais assumem traços de segmentos vizinhos, ou seja, assimilam a altura da vogal alta da sílaba seguinte, como em p[e] pino > p[i]pinu, c[o]ruja > c[u]ruja”. Percebe-se, a partir dessa conceptualização, que há uma assimilação do traço de altura entre a vogal tônica e a vogal pretônica. Nesse sentido, retomando os exemplos desses autores (2011), notamos que as vogais média-altas pretônicas [e] e [o], dos itens lexicais pepino e coruja, respectivamente, em decorrência das vogais altas tônicas [i] e [u], assimilam o mesmo traço de altura e, como consequência, também são realizadas como vogais altas: p[i]p[i]no e c[u]r[u]ja, resultando em uma sequência harmônica. Vemos, assim, que a Harmonia Vocálica, produtiva em muitos dialetos do português brasileiro, implica assimilação de traços entre

vogais pretônicas e tônicas. É justamente por isso que a Assimilação é frequentemente associada ao fenômeno de harmonia vocálica.

Nesse sentido, de acordo com Seara, Nunes e Lazarotto-Volcão (2011, p. 109), o termo Assimilação é empregado “quando os segmentos se tornam mais semelhantes, ou seja, um segmento assume os traços distintivos de um segmento vizinho”. Isso é o que acontece com a Harmonia Vocálica: a vogal pretônica torna-se semelhante à vogal tônica. A esse respeito, o termo Assimilação é mais genérico do que o termo Harmonia Vocálica, haja vista que a Assimilação envolve não somente traços vocálicos, mas também traços que compõem as consoantes; portanto nem toda assimilação envolve Harmonia Vocálica. Basta pensarmos, por exemplo, na nasalização vocálica do português brasileiro. Nesse processo, uma vogal assimila o traço de nasalidade de uma consoante nasal em coda, resultando em uma vogal nasal (CÂMARA JR., 1970). Há, portanto a assimilação de um traço consonantal por uma vogal, o que resulta em sua produção nasalizada.

Em relação à Neutralização, Vogeley, Hora e Aguiar (2011, p. 59) afirmam que esta

é caracterizada pela perda de contrastes ou oposições no sistema, como no caso do item lexical ‘morango’, que, embora possa receber pronúncias com a média baixa ‘m[ɔ]rango’ ou com a média alta ‘m[o]rango, essas diferenças não acarretam oposições em termos fonológicos.

A Neutralização envolve a assimilação de traços que não constituem oposição fonológica. Palavras como *sede* ['sedɨ] e *cede* ['sedɨ], por exemplo, constituem pares mínimos, uma vez que a comutação de [e] e [ɛ], na sílaba tônica, gera oposição de significado. Nesse caso, pensamos em [e] e [ɛ] como distintivos em sílaba tônica. De outro modo, em sílabas pretônicas, temos realizações variáveis das vogais médias em pretônicas, como no item geral [ʒe'raw] ~ [ʒɛ'raw], em que [e] e [ɛ] variam sem opor significado. Nesse caso, teríamos, assim, um caso de Neutralização. O mesmo é observado no exemplo oferecido por Vogeley, Hora e Aguiar (2011, p. 59), em que as formas m[ɔ]rango e m[o]rango alternam sem causar oposição fonológica. Como resultado, temos duas palavras idênticas e com o mesmo significado, com isso identificamos o processo de Neutralização. O fenômeno de Harmonia Vocálica também implica neutralização, visto que as vogais médias, com a implementação de tal processo, são neutralizadas em vogais altas ou baixas – a depender da altura da vogal tônica que engatilha a Harmonia Vocálica.

Focando, a partir de agora, no Alçamento ou Alteamento, vemos que, de acordo com Monaretto (2013, p. 18-19),

o alçamento, chamado também de alteamento ou elevação, refere-se à projeção da língua em direção à parte superior, ou mais alta da cavidade bucal, ao realizar-se uma vogal. É o caso de uma vogal média alta /e, o/ que se projeta para [i, u], respectivamente. A distinção entre alta e baixa, em posição átona, tende a ser reduzida pela neutralização, que tem por consequência a perda do traço que distingue os fonemas.

O processo de Alteamento ou elevação também é comumente relacionado à Harmonia Vocálica, visto que esse fenômeno pode ser desencadeado, justamente, em decorrência do alçamento. Desse modo, em vocábulos como m[e]nino e m[i]nino, notamos a ocorrência do alçamento, visto que há uma projeção da língua quando a vogal média-alta /e/ eleva-se em direção à parte superior do trato vocal transformando essa vogal em [i]. A esse respeito, todavia, é importante ressaltar que o processo de Alteamento de vogal não está relacionado apenas com a Harmonia Vocálica, mas pode ocorrer de forma independente a este, resultando, inclusive, em sequências desarmônicas como em boneca [bu'nekə] (BALDUINO; FREITAS, 2022, p. 132). Portanto, além do processo de Harmonia Vocálica, existem vários outros casos de Alçamento Vocálico como os:

- a) Influenciados pela sibilante /s/: [i]scada, [i]spelho, [i]squisito, [i]special, d[i]sfile;
- b) Motivados pela bilabial /b/: b[u]lacha; b[u]nito;
- c) Sem motivo aparente: s[i]nhor; alm[u]çou;
- d) Influenciados por outros contextos fonológicos precedentes e seguintes.

Isso posto, notamos que, apesar de processos e conceitos distintos, a Assimilação, a Neutralização e o Alçamento ou Alteamento podem estar relacionados ao processo de Harmonia Vocálica.

Focando, agora, exclusivamente no processo de Harmonia Vocálica, são apresentados alguns trabalhos sociolinguísticos que, além de analisar tal fenômeno, caracterizam as áreas dialetais de norte a sul do Brasil.

Bisol (2013) utilizou dados de amostra com informantes de Teresina (PI), para ilustrar as variedades do norte/nordeste. Ela explica que o subsistema dessa variedade conta com 7 vogais na pretônica, visto que em relação ao /e, o/, nessa posição, evidenciam-se falares tanto com a média-aberta quanto com a média-fechada. Nos dialetos do sul/sudeste, no entanto, há outro subsistema, visto que a neutralização invalida as vogais médias abertas em sílaba pretônica. Esses dados também foram confirmados por Vogeley e Hora (2013, p. 63), “o

dialeto do Nordeste brasileiro licencia o uso de vogais médias baixas em posição pretônica, ao contrário do sul e sudeste do país”.

O estudo de Bisol (2013) realizou um comparativo entre os efeitos da harmonização vocálica relacionado à variação das vogais médias pretônicas nas variedades sul/sudeste, cujo resultado verificou a produção do efeito total nessas regiões devido à presença predominante da vogal pretônica média-alta, transformando-se em vogal alta, em detrimento da neutralização da vogal média baixa, imperceptível nessas regiões. A análise da variedade do norte/nordeste apresentou tanto o efeito total quanto o efeito parcial ou gradual devido à presença, nessas regiões, tanto da vogal média baixa quanto da média alta em sílaba pretônica. Assim, Bisol (2013) ressalta que o processo de Harmonia Vocálica se realiza quando há uma alteração da vogal média pretônica assimilando o traço de altura do segmento seguinte, influenciada pelo gatilho da vogal alta em posição tônica, predominando vogais altas no interior dos vocábulos.

Vogelely e Hora (2013) analisaram no dialeto recifense que as variantes mais produtivas, em pretônicas, foram as vogais médias baixas ou altas. Os autores indicaram, ainda, a influência das variáveis linguísticas para a ocorrência desses fenômenos. Em relação à elevação da vogal pretônica, conforme esses autores (2013, p. 71), “a aplicação da regra de alteamento ou elevação foi condicionada, na maioria das vezes, pelo processo de harmonia vocálica, como ocorre em ‘p[e]rigo’ > ‘p[i]rigo”’. Ou seja, aconteceu esse processo de harmonia vocálica por conta do alteamento influenciado pela vogal alta da sílaba seguinte.

Nessa pesquisa, de Vogelely e Hora (2013), apareceram outros contextos favorecedores da elevação das vogais pretônicas, realizando-se em vogais altas, como no contexto fonológico precedente, tendo algumas consoantes como influenciadoras; e contexto fonológico seguinte, em que aparece vogal média alta e vogal baixa, inclusive; além de algumas consoantes. Todavia, esses contextos não causaram processos de harmonia vocálica, a exemplo de b[u]lacha, em que a consoante bilabial favoreceu o alteamento da vogal pretônica, sendo um processo assimilatório de elevação por redução, ou seja, é quando essa vogal média é enfraquecida devido à assimilação de traços de algumas consoantes adjacentes; e em [i]scova, em que a sibilante alveolar /S/, geralmente, favorece a elevação da vogal pretônica, no entanto, a elevação da vogal, em ambos os casos, não teve efeito de harmonia vocálica.

Já em relação aos casos registrados da produção da vogal média baixa, em posição pretônica, eles sofreram influência de três contextos seguintes: a vogal baixa, a vogal nasal e a

vogal média-baixa. Os raros casos de pretônica média-alta, identificados nesse estudo, foram influenciado pela vogal média-alta da sílaba seguinte (VOGELEY; HORA, 2013).

Em outro estudo sobre alçamento de vogais pretônicas realizado em uma escola pública na cidade de Recife-PE, na escrita de crianças recifenses, as consoantes bilabiais também foram descritas como favorecedoras de elevação da vogal pretônica por Vogeley e Hora (2009, p. 3171)

no que se refere ao contexto precedente, [...], os ambientes fonológicos favoráveis à elevação foram as bilabiais (50%) e as palatais (66%), como nas palavras b[u]lacha, b[u]neca, m[u]chila, b[u]checha, m[i]nina, p[i]queno, p[i]pino, p[i]rigo, p[u]lícia, m[i]ntira, m[u]rcego, b[u]rracha e j[u]elho.

Observa-se, dessa forma, a influência da elevação da vogal pretônica realizada na fala de crianças, sendo transferida para a escrita. Esses dados, exemplificados em Vogeley e Hora (2009), mostram que nem todo caso de elevação de vogal pretônica resulta no processo de harmonia vocálica. Como a elevação da vogal pretônica apareceu nas respostas acerca dos processos fonológicos investigados, no questionário desta dissertação, foi importante registrar essas informações.

Alves (2013) analisou a produção de 4.951 ocorrências de vogais médias pretônicas no dialeto de Belo Horizonte com fundamentos na Teoria da Otimalidade (PRINCE; SMOLENSKY, 1993; MCCARTHY; PRINCE, 1993). Para tanto, examinou dados do corpus do Projeto Português de Belo Horizonte/norma culta do corpus POBH (Magalhães, 2000), contemplando a produção de informantes tanto do sexo feminino quanto do masculino, com três faixas etárias diferentes, todos eles com formação universitária. Para Alves (2013), a variedade de Belo Horizonte (MG) foi escolhida em razão da complexidade quanto à realização da vogal média pretônica. Nesse dialeto, há a coexistência das três possibilidades de concretização na pretônica, a vogal média fechada, que possui a maior produção, a vogal média aberta e a vogal alta, aparecendo em casos mais específicos. Alves (2013) discorre que o processo de Harmonia Vocálica no dialeto de Belo Horizonte ocorre tanto pelo traço alto quanto pelo traço [-ATR], ambos em posição tônica, em que esses traços são assimilados pelas vogais médias pretônicas transformando-se, respectivamente, em vogal alta e vogal média aberta. Os resultados indicaram que em posição pretônica a maior ocorrência é da vogal média fechada.

Em sua pesquisa de mestrado, na cidade de Montes Claros (MG), Tondineli (2010) comprovou que a complexidade do comportamento das vogais pretônicas é distinta das vogais postônicas não finais. Foram selecionados 9.149 dados da amostra, sendo que 5.078 referente

à variável (e), 5.078 em posição pretônica e 392 em posição postônica não final; e 3.679 referente à variável (o), 3.299 em posição pretônica e 380 em posição postônica não final. Na pretônica, as vogais (e, o) têm a possibilidade das três realizações: a manutenção, o alçamento e o rebaixamento, porém o rebaixamento nessa posição possui percentuais não significativos, o (e) alcançou apenas 1%, enquanto o (o) alcançou 4%.

Na pretônica, a variável (e) tem 71% de manutenção, enquanto a variável (o) aparece com 82% de manutenção; já em relação ao alçamento, nessa posição, a variável (e) registrou 28%, enquanto a (o) apareceu com 14%.

Em relação à posição postônica, tanto a variável (e) quanto a (o) possuem apenas duas maneiras de realização, a manutenção e o alçamento, não há, portanto a realização do rebaixamento da vogal nessa posição. Porém essas vogais se diferenciam quanto à porcentagem de sua realização; na postônica (e), o percentual de manutenção (78%) é superior ao da postônica (o) que apresenta 47% de produção; já em relação ao alçamento, esses percentuais se invertem na posição postônicas dessas vogais, em (e), o alçamento é menor (22%) do que o alçamento de (o), que registrou 53%.

Acerca dos casos de alçamento registrados na pesquisa, a vogal alta da sílaba tônica não foi considerada o fator mais influenciador de elevação da vogal, pelo contrário, foram as vogais baixas as mais responsáveis pela realização de alteamento da vogal. De maneira geral, a pesquisa mostrou que predominam a realização da vogal média alta no falar de Montes Claros (MG), (TONDINELI, 2010).

Diante desse cenário, o fator interessante presente nesses estudos sobre as variações das vogais pretônicas, é que em regiões geográficas tão próximas, as ocorrências podem ser bastante diferentes. Enquanto nos estudos de Vogeley e Hora (2013), sobre o dialeto recifense, a elevação da pretônica média alta foi pouco produtiva, encontrada somente em casos específicos, com produção maior para a vogal média-baixa ou alta; em Alves (2013), a produção da vogal média-alta ocorreu para a maioria dos casos, já as vogais média baixa e a alta, por seu turno, ocorreram em casos específicos. A análise de Bisol (2013) identificou na região Nordeste (Teresina/PI) a maior ocorrência da pretônica média-baixa.

Os estudos referidos mostram a diversidade linguística caracterizando os dialetos do PB, essa diversidade se encontra também no espaço de sala de aula, onde muitas vezes os estudantes transferem seus falares, especialmente relacionados às vogais médias pretônicas, para a escrita de seus textos deixando muitos professores sem saber como agir diante de tantos fenômenos da linguagem oral presentes na linguagem escrita. Diante disso, especialistas

alertam sobre a importância de observar a presença desses fenômenos linguísticos no texto do aluno, Santos, Tavares e Prado (2021, p. 12) mostram a relevância dessa abordagem

observar as relações que se estabelecem entre fonética, fonologia, variação linguística e escrita nas produções textuais de estudantes mostra-se importante para compreender como se dá o processo de construção de conhecimento linguístico desses alunos, bem como para identificar os aspectos que são migrados da oralidade para a escrita.

Nessa direção, importa ao professor, além de conhecer os pressupostos da Sociolinguística para compreender os fatores linguísticos e extralinguísticos que influenciam as variantes linguísticas, ter conhecimento teórico das disciplinas que estudam os sons da língua: a Fonética e a Fonologia, especialmente ter conhecimento sobre processos fonológicos visto que estes migram com frequência da oralidade para a escrita dos alunos. Em face disso, convém abordar sobre pesquisas que mostram essas variantes linguísticas presentes também em textos escritos.

Destacamos que, acerca da produção escrita das vogais pretônicas, há pesquisas que identificam grande número de ocorrências dessas variantes nos *corpora* desses estudos. Convém abrir espaço para essas amostras para que o professor possa reconhecer a natureza da escrita não convencional que ocorrem nos textos dos alunos.

Sene (2016) realizou um estudo para apontar a influência da modalidade oral nos textos de alunos do 6º ano em duas escolas públicas de Uberaba (MG), buscando identificar nessas redações as ocorrências de alçamento das vogais pretônicas. O corpus foi composto por 70 redações escolares. Segundo o autor, das 540 palavras encontradas, 247 sofreram o processo de alçamento, isso equivale a 45,74%. Foi encontrado com maior recorrência o alteamento das vogais de /e/ para /i/, ou seja, 148 ocorrências, percentual de 59,92%; palavras como ‘disculpas; descubriu; piquenu e tiatru’ foram parar na modalidade escrita desses textos. Em relação à pretônica /o/ para /u/ foram encontradas 99 ocorrências, totalizando 40,08%; palavras como ‘curuja’, ‘cumida’, ‘culher’ e ‘curtina’ encontravam-se no corpus da pesquisa. Observa-se que nos casos de alteamento há diversas palavras que resultaram em harmonia vocálica.

A pesquisa de Santos (2016) identificou na escrita espontânea de alunos do 7º ano de uma escola pública, na cidade de Codó, no Maranhão, muitos desvios de escrita, devido à ocorrência da variação das vogais pretônicas, presentes na oralidade e transferidos para a escrita, sendo que muitos desses desvios são relacionados ao processo fonológico de harmonia vocálica. Dentre outros instrumentos de coleta de dados, foi realizada uma atividade

diagnóstica em que foram encontradas 191 ocorrências de harmonia vocálica, das quais 75 foram de harmonia entre /e/ e /i/, cujo percentual é de 39%; e 116 de harmonia entre /o/ e /u/, percentual de 61%. Percebe-se com isso que um único processo fonológico pode permear os textos de vários alunos em uma única série escolar.

Efetivamente, essas produções escritas, com a presença de variantes das vogais médias pretônicas, como as identificadas na pesquisa de Santos (2016), de Sene (2016), dentre outros, evidenciam a transferência da harmonia vocálica, comum na língua oral, para a escrita dos alunos, isso mostra a importância do professor conhecer esses processos fonológicos para focar em estratégias pontuais a fim de combater essa transferência para a escrita dos textos.

### 2.1.3 Fonética e fonologia na formação do professor de língua portuguesa

Os conceitos relacionados à Fonética e Fonologia são de extrema importância para a formação do professor de língua portuguesa por diversos motivos, dentre eles, podemos citar: (i) a compreensão da estrutura da língua portuguesa, abarcando os fonemas que compõem o inventário sonoro dessa língua, bem como suas possibilidades de variação; (ii) o entendimento das possibilidades de estrutura e organização silábica; (iii) a compreensão do acento e da variação que têm como domínio sílabas pré-tônicas e pós-tônicas; (iv) a percepção da relação entre o sistema fonológico e ortográfico; (v) a possibilidade de formular melhores hipóteses acerca da natureza do erro ortográfico, auxiliando no desenvolvimento da aquisição da escrita do aluno; dentre vários outros elementos relevantes que podem dar suporte à prática pedagógica do professor de língua portuguesa.

Porém, nem todo curso acadêmico que forma professores para trabalhar língua portuguesa na educação básica contempla, em suas matrizes curriculares, as disciplinas de Fonética e Fonologia, como observado nos estudos de Rosa (2019). Os cursos de Letras, geralmente, concentram em sua grade as disciplinas das ciências dos sons da língua, todavia, muitos deles, ainda têm uma carga horária reduzida, deixando de fora aspectos linguísticos necessários para a composição de conteúdos importantes; dificultando, com isso, a sua profundidade, trazendo consequências negativas para a prática pedagógica do professor.

Convém destacar que não é de hoje o desejo pela implementação das disciplinas que estudam os sons da língua nos cursos de graduação que formam professores para lecionar a língua portuguesa no Ensino Fundamental I. Bisol (1974, p. 32) já salientava que “a formação de nossos professores carece de cursos de Fonética e Fonologia, que ensinem aos futuros

alfabetizadores o mecanismo e o funcionamento dos fonemas da Língua Portuguesa”. Percebe-se, a partir disso, que é um anseio que perdura há muitos anos.

Nessa perspectiva, Parisotto e Massini-Cagliari (2017, p. 185) reforçam que

seria incoerente afirmar que a formação inicial consegue contemplar uma formação plena e definitiva, pois o professor atua num contexto carregado de imprevisibilidade. Em contrapartida, nos cursos de licenciatura é que o futuro professor deve tomar posse dos conhecimentos necessários a fim de compor seus quadros referenciais para o desempenho da profissão docente.

Nesse contexto, há uma realidade distante do que seria considerada ideal, visto que muitos professores que lecionam língua portuguesa nunca estudaram as disciplinas de Fonética e Fonologia. Mesmo assim, esses profissionais auxiliam na aquisição da leitura e escrita de crianças sem possuírem embasamentos teóricos importantes, relacionados às ciências dos sons, para a efetivação dessa aprendizagem. Isso constitui tanto uma lacuna para os conhecimentos do próprio professor quanto de seus futuros alunos que podem ser prejudicados com a ausência desses conhecimentos.

A esse respeito, Rosa (2019) realizou um estudo descritivo que buscou analisar os currículos dos cursos de Pedagogia e Letras das universidades gaúchas a fim de verificar se nas grades curriculares dessas universidades constavam as disciplinas de Fonética e Fonologia. Foram analisados os currículos de 29 instituições de nível superior, sendo 08 instituições públicas e 21 instituições particulares. Rosa (2019) verificou que em nenhuma dessas instituições existiam as disciplinas de Fonética e Fonologia dentro do curso de Pedagogia. Já na matriz curricular dos cursos de Letras, essas disciplinas constavam em sete instituições públicas de Ensino Superior. Em relação às universidades particulares, nove instituições, que ofertavam os cursos de Letras, contemplavam as disciplinas de Fonética e Fonologia, e outras quatro instituições, que mantinham o curso de Letras, não ofertavam essas disciplinas. Nas palavras de Rosa (2019, p. 238), “quanto ao curso de Letras, nota-se uma maior preocupação com a formação docente nesse sentido, pois há a oferta de tais disciplinas”.

Rosa (2019) pontua que há uma maior consciência nos cursos de Letras de quão importante são esses conhecimentos de Fonética e Fonologia para o desenvolvimento da formação do professor e de seus alfabetizandos. Porém, o resultado da pesquisa em relação aos cursos de Pedagogia foi visto com bastante preocupação pela pesquisadora, visto que, segundo ela, sendo a formação do pedagogo destinada para alfabetizar crianças, esse profissional deveria ser mais preparado acerca dos conhecimentos de Fonética e Fonologia.

Conforme Leite, Fonseca e Magalhães (2020, p. 2),

A preocupação com a parte linguística do profissional pedagogo e do professor de língua é válida uma vez que são esses profissionais os responsáveis pela aquisição da escrita por parte das crianças, durante o processo de alfabetização e pela reflexão sobre a relação entre a oralidade e a escrita nas etapas subsequentes.

Rosa (2019) destaca que o acúmulo de conhecimento do professor possibilita um melhor desempenho profissional, visto que ele terá mais suporte teórico-metodológico para desenvolver o processo de aquisição da leitura do aluno, por exemplo. A partir disso, ela sugere que sejam ofertadas as disciplinas de fonética e fonologia para os cursos que ainda não as possuem. Essa discussão é tão pertinente devido ao fato dos professores dos anos iniciais serem os primeiros a manterem contato com a criança que vai começar a desenvolver o processo de leitura e escrita na escola. Dessa forma, seria de grande importância que esse docente tivesse em sua formação o contato com essas disciplinas, favorecendo assim o bom e completo desenvolvimento de sua prática pedagógica.

Parisotto e Massini-Cagliari (2017, p. 188) ampliam esse entendimento

quanto à formação inicial de professores que vão atuar nos primeiros anos do ensino fundamental, acreditamos que deve propiciar experiências formativas que possibilitem o desenvolvimento de conhecimentos necessários à prática profissional, pois é o momento de se construir uma base para o desempenho profissional futuro.

Essa problemática se estende aos anos posteriores ao Ensino Fundamental I, pois os conceitos de Fonética e Fonologia, que deveriam permear toda a Educação Básica, são pouco explorados nos anos finais do Ensino Fundamental II, na Base Nacional Comum Curricular, conforme a pesquisa de Sousa Junior (2022). Lamentavelmente, muitos cursos que formam professores para lecionar língua portuguesa no Ensino Fundamental I ainda não contemplam em suas grades as disciplinas de Fonética e Fonologia; quaisquer lacunas de aprendizagem, na aquisição da leitura e da escrita, vindas dos anos iniciais, poderiam ser aprimoradas na segunda etapa do Ensino Fundamental, assim, esses conhecimentos deveriam estar presentes na BNCC também para a segunda etapa do Ensino Fundamental.

Em relação ao Ensino Fundamental I, esses conhecimentos são bastante valorizados pela BNCC. O estudo de Rodrigues e Sá (2018), intitulado “A Base Nacional Comum Curricular Brasileira e o Lugar da Fonética e da Fonologia no Ensino Fundamental Anos Finais”, analisou os eixos de escrita, de conhecimentos linguísticos e gramaticais, dentre outros, presentes na BNCC, principalmente observando os aspectos relacionados à Fonética e

Fonologia, como as características do sistema alfabético de escrita, a consciência fonológica e a grafofonêmica. No parecer final das autoras, constava que “os dados indicaram que, no documento em análise, a Fonética e a Fonologia têm papel de destaque no Ensino Fundamental Anos Iniciais, fazendo-se presentes durante todo o percurso de apropriação e de sedimentação do princípio de escrita alfabética” (RODRIGUES; SÁ, 2018, p. 602).

Verifica-se a necessidade de ampliar esse estudo para além do Ensino Fundamental I, a fim de dar continuidade com o ensino da ortografia devido a sua complexidade bem como a importância de desenvolver o trabalho de consciência fonológica e fonêmica, especialmente nas duas etapas do Ensino Fundamental. Dessa forma, os objetos de conhecimento relacionados às áreas da Fonética e da Fonologia precisam se estender a todos os professores que atuam com a língua portuguesa para que a ausência desses conhecimentos não impactue de forma negativa no processo de ensino-aprendizagem de aquisição de leitura e escrita, mas que possa se fazer presente na formação integral dos alunos. Isso é importante para se efetivar uma maior relação entre a formação do professor e sua prática pedagógica. Na visão de Haup (2012, p. 238),

desvios em relação à norma ortográfica são comuns entre alunos de diversas faixas etárias, o que significa que o problema merece atenção também nos ciclos finais do Ensino Fundamental e não somente na fase de alfabetização, em que é comum, senão central, a preocupação com a aprendizagem das corretas correspondências entre som e letra e da norma ortográfica.

Sousa Junior (2022) também buscou analisar o tratamento dado pela BNCC (BRASIL, 2018) aos conteúdos de Fonética e Fonologia, no Ensino Fundamental I e II, focando nos processos fonológicos e a conceitos relacionados a esses processos e pontuou que

enquanto nos anos iniciais a BNCC prevê, em maior número, habilidades que dialogam com a Fonética e a Fonologia estrutural para a construção do processo desenvolvimento linguístico do aprendiz, nos anos finais do ensino fundamental ela pouco destaca a importância desses dois campos, supervalorizando o ensino de língua portuguesa a partir dos gêneros textuais, deixando lacunas referentes à exploração do funcionamento da língua através dos processos fonológicos (SOUSA JUNIOR, 2022, p. 7).

O autor ratifica em seu estudo a importância do reconhecimento do processo fonológico. Assim, Sousa Junior (2022, p. 7) afirma que “os processos fonológicos, de reconhecimento da Fonologia Gerativa, estão intrinsecamente relacionados ao desenvolvimento da linguagem pelo aprendiz, sendo um aliado na construção de habilidades como ler e escrever”.

É urgente, portanto, que o docente tenha uma formação que contemplem e valorize os aspectos linguísticos durante todo o processo educativo, considerando a sua diversidade. Dessa forma, é importante que o professor tenha consciência de que a variação linguística, que está presente em todos os domínios sociais, encontra-se, principalmente, nos espaços escolares onde há uma enorme pluralidade de falantes de diferentes idades, sexo, escolaridade e, mesmo, nacionalidades (cf. BANDEIRA; BALDUINO, 2022). É sabido, porém, que, muitas vezes, essa variação não é valorizada em sala de aula como tema para discussão acerca da linguagem. É importante, desse modo, que os alunos, ainda na graduação, futuros professores, em seu processo formativo, entendam a “língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem” (BRASIL, 2017, p. 87).

Nesse sentido, a Fonética e a Fonologia são áreas importantes para desenvolver o exercício da docência na valorização da variação linguística nas aulas de língua portuguesa, pautada nesse nível gramatical de análise, fonético-fonológico; pois é sabido que a variação linguística acontece em diferentes níveis linguísticos, que vão além do fonológico e suas interfaces, como a variação lexical, morfológica, sintática e discursiva (COELHO, 2019). Portanto, qualquer docente, destituído de embasamentos teórico-metodológicos dessas disciplinas, poderá sentir dificuldade em lidar com o universo das variantes linguísticas presentes em sala de aula.

Convém destacar artigos empíricos que mostram essa defasagem acerca do conhecimento de Fonética e Fonologia na formação do professor de língua portuguesa (CARVALHO, 2014; ROMUALDO, 2011). Infelizmente, essa lacuna acaba refletindo, de forma negativa, na prática pedagógica docente quanto ao desenvolvimento do processo de aquisição de leitura e escrita do aluno. Trazer esses estudos nesta pesquisa se faz importante por ser uma problemática que deva servir para alertar os professores, pois a ausência desses conhecimentos poderá se refletir em lacunas durante toda a vida escolar do aluno e para além da escola também.

Em sua pesquisa de estágio pós-doutoral, Carvalho (2014) realizou um estudo com 91 alunos dos 3º, 4º e 5º blocos do curso de Letras/Língua Portuguesa da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), por meio de um questionário, contendo sete perguntas com a finalidade em debater a relevância dos conhecimentos de Fonética e Fonologia na formação docente, pautada em sua observação e experiência como professora do curso de Letras, habilitação em

Língua Portuguesa dessa Universidade. A autora ressalta que é necessário mostrar aos graduandos como a Fonética e Fonologia contribuem na formação do professor de português. Para isso, segundo Carvalho (2014), é coerente que se faça a relação dessas disciplinas com o seu objeto de estudo a fim de que o aluno, futuro professor, compreenda essa contribuição.

No questionário de pesquisa de Carvalho (2014), apareceram as seguintes respostas conceituais, em relação às ciências dos sons, dadas pelos informantes da pesquisa, como: “Fonética - o estudo de como os sons são representados graficamente; Fonologia - estudo acústico do som da letra”. Essas e outras respostas que foram encontradas na coleta de dados de seu estudo levou a pesquisadora à conclusão de que há falhas relacionadas aos conhecimentos sobre Fonética e Fonologia por parte dos entrevistados, futuros professores de língua portuguesa; existem lacunas, pois o conhecimento aprendido em sua formação não foi totalmente satisfatório (CARVALHO, 2014).

Em outro estudo, com alunos do 3º período do curso de Letras da UFPI, acerca da relevância e/ou contribuição da fonética e fonologia na formação do professor de língua portuguesa, essa análise conclusiva, em Carvalho (2014), foi reiterada na mesma direção. É possível perceber isso em Carvalho e Costa (2019), “ficou comprovado a hipótese de que os futuros professores não têm ainda embasamento teórico suficiente na disciplina Fonética e Fonologia, que os auxiliem em suas práticas pedagógicas para ensinar, como se espera, a língua materna” (CARVALHO; COSTA, 2019, p. 124).

Já Romualdo (2011) buscou investigar as relações entre saberes linguísticos e a formação de professores, numa interface entre o saber científico e o didático-pedagógico, relacionados ao ensino de fonética e fonologia. Esse estudo foi realizado com 25 profissionais da Rede Estadual de Ensino do Paraná. Todos os docentes, participantes da pesquisa, lecionam a disciplina de língua portuguesa e possuem especialização. Os docentes são de 15 cidades diferentes da região Noroeste desse Estado. O estudo trouxe resultados interessantes, pois dos 25 profissionais, 19 deles afirmaram que, em sua graduação, estudaram conteúdos de fonética e fonologia; entretanto, 20 professores disseram não preparar atividades que envolvessem conteúdos de fonética e fonologia em suas práticas pedagógicas e 16 professores acreditam que esses conteúdos não são bem trabalhados nos livros didáticos.

Romualdo (2011) faz uma síntese dos resultados a partir das entrevistas dos professores, mostrando que o conhecimento dos docentes sobre os conceitos de Fonética e Fonologia raramente vai além dos prescritos nos livros didáticos, pois fora desse ambiente os docentes mostraram não saber qual a utilização dessas disciplinas, que estudam os sons da

fala e da língua, em suas aulas. Na avaliação dos dados coletados, Romualdo (2011, p. 18-19) concluiu que

a análise das falas dos professores da Rede Estadual de Ensino nos mostra que, em alguns casos, sua formação deixou a desejar no que diz respeito ao ensino de fonética e fonologia; em outros, embora tais profissionais tenham aprendido esse conteúdo, ele não foi abordado considerando a futura prática docente. Isso pode ser o motivo de esses professores, com raríssimas exceções, não trabalharem ou não sugerirem atividades além daquelas presentes nos livros didáticos que utilizam.

Rodrigues e Nascimento (2016) realizaram um estudo com 28 professores da educação básica da rede pública estadual de Pernambuco, em Recife e Região Metropolitana, a fim de entender a perspectiva do professor acerca de problemas de ordem fono-ortográfica. As autoras afirmaram que, apesar desses professores serem formados em Letras, parte deles não cursou as disciplinas de Fonética e Fonologia e outra parte cursou, porém, de forma precária.

Percebe-se que essas questões acabam refletindo por meio das respostas do questionário de coleta de dados das autoras. Os conhecimentos acerca dos pressupostos teóricos da Fonética e da Fonologia e da Morfologia são importantes para as aulas de Língua Portuguesa? Nessa pergunta, foi solicitado que justificassem as respostas. Dentre essas respostas, 26 informantes citaram que sim; todavia, as pesquisadoras consideraram 14 respostas vagas, 5 parcialmente corretas, 3 respostas incorretas e 4 não justificaram, sendo que nenhuma resposta foi considerada integralmente correta. Em relação à pergunta acerca de problemas de ordem fono-ortográfica, alguns respondentes disseram tratar-se de casos de dislexia.

Nota-se que essas lacunas acabam refletindo no processo deficiente de leitura e escrita de estudantes que, muitas vezes, saem da escola com poucas habilidades, como foi identificada pelas frequentes dificuldades de produção de texto em alunos do ensino fundamental e médio, explicitadas como fator motivador para a pesquisa de Rodrigues e Nascimento (2016).

Rodrigues e Nascimento (2016) refletiram que essa problemática faz parte de um contexto maior que envolve a formação inicial e continuada do professor, além das condições de trabalho e do acesso à cultura letrada, dentre outros. Enfatiza-se que essas brechas contribuem para a dificuldade do professor no que concerne ao bom desempenho da prática pedagógica docente.

Torna-se possível, portanto, concluir que todas essas pesquisas citadas corroboram de maneira significativa para se perceber como esses conhecimentos são relegados a segundo

plano, tanto em alguns cursos que formam professores para o ensino de língua portuguesa quanto na continuação desses conhecimentos nos anos sequenciais, pós-Ensino Fundamental I, pouco frequentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Há, portanto, a necessidade da implementação de políticas públicas educacionais que favoreçam a inclusão das disciplinas de Fonética e Fonologia em todos os cursos de graduação que formam professores para atuarem na disciplina de língua portuguesa na educação básica. Há, ainda, a necessidade de aumento da carga horária dessas disciplinas a fim de que contemple efetivamente uma articulação entre os conhecimentos adquiridos na formação do professor e o desenvolvimento de sua prática pedagógica como forma de reparar essas lacunas.

Convém destacar que até aqui abordamos conhecimentos relacionados à Fonética e Fonologia com a formação do professor de língua portuguesa. A seguir, entraremos com abordagens acerca da escrita e sistema ortográfico.

## 2.2 ESCRITA E SISTEMA ORTOGRÁFICO

Destaca-se de início que, para representar os sons, utilizam-se os grafemas ou letras, entretanto, isso não implica, necessariamente, uma correlação entre o que se fala com o que se escreve. Isso ocorre porque a convenção do sistema ortográfico, muitas vezes, registra várias letras para representar um fonema, ou fonemas diferentes representados por uma mesma letra, ou seja, em muitos casos, não há uma correspondência exata entre o número de grafemas e o de fonemas na língua, ou ainda, dois grafemas (dígrafos) podem representar um único fonema, como no caso de <rr>, <ss>, <ch> etc. Vemos, assim, que existe um sistema ortográfico que rege essa representação na língua escrita.

É preciso reforçar que Fonética, Fonologia e Sistema Ortográfico são sistemas distintos, por isso optou-se por explicar nas primeiras seções os conceitos relacionados à Fonética e Fonologia. Agora discorreremos sobre a ortografia, na seção a seguir, tecendo algumas considerações sobre a natureza do erro, sendo que o processo fonológico surgirá também nesta seção apenas como exemplificação de natureza da escrita não convencional.

### 2.2.1 Ortografia, grafema, consciência fonológica e fonêmica, processos fonológicos, natureza do desvio de escrita

Conforme o glossário CEALE, cujo título de Convenções Ortográficas foi escrito por Tonelli (2014, s.p.)<sup>5</sup>, “A ortografia da língua portuguesa é um sistema convencional de representação que prescreve a forma correta de se escrever as palavras, incluindo as letras, a acentuação gráfica e a segmentação das palavras”.

O processo de ortografia perpassa por toda a vida escolar do aluno, devido a sua complexidade em relação às diversas correspondências entre letras e sons. Por isso, deve-se pautar em um ensino reflexivo que não leve o aluno a simplesmente decorar a escrita de uma palavra, mas a conhecer porque determinado som é representado da forma que é representado.

De acordo com Cagliari (2002, p. 44), “Historicamente, a preocupação com a ortografia aparece desde as mais antigas gramáticas, mostrando que o simples fato de alguém passar pela escola não garante o domínio da grafia das palavras”. É importante, portanto, que o professor compreenda que essa complexidade do sistema ortográfico é um fator que pode dificultar a eficiência do processo de escrita; dessa forma, a intervenção docente, ancorada nos conhecimentos de fonética, de fonologia e do sistema ortográfico, auxiliará fortemente para efetivar esse percurso. Por isso, o ensino da ortografia deve ser uma constante nas aulas de língua portuguesa para que o aluno possa aprender de maneira mais plena possível sem que possa ser punido por escrever de forma não convencional uma palavra. Bortoni-Ricardo (2006, p. 274) amplia esse entendimento de que

considerar uma transgressão à ortografia como erro não significa considerá-lo uma deficiência do aluno que dê ensejo a críticas ou a um tratamento que o deixe humilhado. O domínio da ortografia é lento e requer muito contato com a modalidade escrita da língua. Dominar bem as regras de ortografia é um trabalho para toda a trajetória escolar e, quem sabe, para toda a vida do indivíduo.

Torna-se evidente, portanto, que o conhecimento da relação entre fonética, fonologia e sistema ortográfico deve ser parte instrumental do repertório do professor, para que ele possa conduzir com maior propriedade as habilidades com a consciência fonológica e fonêmica a fim de que a aprendizagem da ortografia não se torne algo penoso e cansativo; deve-se compreender e ensinar ao educando que o sistema fonológico da língua portuguesa é composto por um número limitado de fonemas consonantais e vocálicos; porém, quando o sistema ortográfico da língua portuguesa vai representar esses fonemas, na modalidade escrita da língua, este utiliza-se de várias representações gráficas, pois há fonemas representados por várias letras diferentes, como o caso do fonema /s/ que possui 9 formas gráficas, podendo

---

<sup>5</sup> Glossário CEALE. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/>. Acesso em: 23 fev. 2023.

ser representado com a letra < s > como na palavra ‘sentido’; com a letra < c > em ‘ceder’; com a letra < x > como em ‘próximo’; com a letra < ç > como em ‘caça’; com < ss > como em ‘impressão’; com < sc > como em ‘nascer’; com < xc > como em ‘exceder’; com < xs > como em ‘exsudar’; e com < sç > como em ‘desça’.

Diante dessa complexidade do sistema ortográfico em grafar o fonema /s/ com diferentes letras, cabe ao professor a utilização de formas estratégicas e a compreensão desse sistema para diminuir essa dificuldade. Miranda (2010) mostra um quadro que aponta os contextos em que são registrados, pelo sistema ortográfico, os diferentes grafemas relacionados ao fonema /s/; os grafemas <ss, sc, xc e xs>, por exemplo, só aparecerão entre vogais. Em Miranda (2019), a autora expõe duas subcategorias para a análise dos erros (orto)gráficos, são os erros decorrentes da não observância de regras contextuais e erros decorrentes da arbitrariedade do sistema. De acordo com Miranda (2019, p. 39),

Os chamados contextuais englobam erros produzidos pela não observância de regras de uso contidas no sistema, isto é, aquelas regularidades definíveis por contexto, seja fonológico seja morfológico. Exemplos desse tipo de regularidade são o uso de ‘rr’ para o ‘r-forte’ em contexto intervocálico e de ‘ss’ para grafar o morfema flexional do pretérito no modo subjuntivo.

Convém reiterar que há fonemas que são representados por diferentes tipos de letras, a exemplo do fonema /ʒ/ que é representado na escrita pelos grafemas < j > e < g > como também há os casos de dois fonemas que são representados por apenas um grafema como no caso do grafema < x > que representa os fonemas /k/ e /s/ juntos, como em ‘táxi’. Isso posto, a complexidade do sistema ortográfico dificulta o emprego correto das palavras na modalidade escrita da língua devido as relações múltiplas entre grafema e fonema.

Conforme Miranda (2019, p.39), em relação aos erros decorrentes da arbitrariedade do sistema, esses referem-se

a erros produzidos pelo fato de o sistema ortográfico apresentar mais de duas possibilidades para um mesmo contexto sem que se possa observar a presença de qualquer regularidade para o uso. O uso do ‘x’/‘ch’ ou as grafias para /s/ intervocálico, por exemplo, ilustram esse tipo de erro.

Por outro lado, existe a representação biunívoca, quando um fonema é representado por uma única letra independentemente se estiver na sílaba inicial ou no meio da palavra, como é possível visualizar no quadro 1, Miranda (2010).

QUADRO 1 – Exemplos de relações biunívocas

Fonema	Grafema	Exemplos
/p/	‘p’	‘ <b>p</b> ena’, ‘ca <b>p</b> a’, ‘ <b>p</b> luma’
/b/	‘b’	‘ <b>b</b> ota’, ‘ca <b>b</b> o’, ‘ <b>b</b> ruma’
/f/	‘f’	‘ <b>f</b> ato’, ‘ca <b>f</b> é’, ‘ <b>f</b> revo’
/v/	‘v’	‘ <b>v</b> aso’, ‘ <b>v</b> ase’, ‘ <b>v</b> ivo’

Fonte: Miranda (2010, p. 145).

Miranda (2019) discorre que Morais (2003) nomeia os erros decorrentes da não observância de regras contextuais e erros decorrentes da arbitrariedade do sistema como regulares e irregulares, respectivamente. Essa informação é corroborada em Morais (1998), citado por Meirelles e Correa (2005), em que mostra que a ortografia é pautada em regras regulares e regras irregulares. Ainda de acordo com Morais (1998 apud MEIRELLES; CORREA, 2005, p. 77),

as regulares são passíveis de compreensão das regras subjacentes permitindo uma escrita baseada em normas ortográficas, enquanto as irregulares dependeriam da memorização para escrita correta. Haveria três tipos de relações regulares: diretas, contextuais e morfológico-gramaticais.

Conforme as ideias de Morais (1998) interpretadas por Meirelles e Correa (2005), as relações regulares diretas são aquelas que têm uma relação biunívoca entre letra e fonema, a saber, as letras <p>, <b>, <t>, <d>, <f>, <v> fazem relação ao seu respectivo som independente da posição delas nas palavras. As regulares contextuais são aquelas que se pode prever a escrita correta da palavra, exemplo disso é o emprego da letra <m> antes de <p> e <b>. E, por fim, as regulares morfológico-gramaticais são aquelas dependentes da categoria gramatical da palavra, ou seja, se um adjetivo for derivado de um substantivo escreve-se com a letra <s>, como em China/chinesa, mas se o substantivo for derivado de adjetivo escreve-se com a letra <z>, puro, pureza. (MORAIS, 1998 apud MEIRELLES; CORREA, 2005),

Diante desse cenário, é importante que o estudo da ortografia seja trabalhado de forma constante em todo o período da educação básica e não apenas no ensino fundamental I haja vista a dificuldade de simbolizar em diferentes letras os limitados fonemas da língua portuguesa.

Nesse sentido, o professor de língua portuguesa precisa conhecer bem a relação entre o sistema fonológico e o sistema ortográfico para levantar hipóteses adequadas acerca da natureza do erro de grafia nas produções textuais dos alunos, haja vista que os erros de grafia em desacordo com o sistema ortográfico da língua são provenientes de natureza diversas,

inclusive fonológica (cf. GOUVEIA, 2019). Embasados desses conhecimentos, o professor será capaz de desenvolver, de forma mais tranquila, o processo de aquisição de escrita do aluno e auxiliá-lo nas habilidades de consciência fonológica e fonêmica. Acerca dessa lógica, Moojen *et al.* (2003, p. 11) afirmam que

a consciência fonológica envolve o reconhecimento pelo indivíduo de que as palavras são formadas por diferentes sons que podem ser manipulados, abrangendo não só a capacidade de reflexão (constatar e comparar), mas também a de operação com fonemas, sílabas, rimas e aliterações (contar, segmentar, unir, adicionar, suprimir, substituir e transpor).

Em relação à consciência fonêmica, o professor será capaz de estabelecer as conexões entre os fonemas individualmente e suas representações gráficas. Conforme o glossário CEALE, cujo título de Consciência Fonológica foi escrito por Silva (2014, s.p.),

o conceito de consciência fonológica é mais abrangente do que o de consciência fonêmica. Enquanto a consciência fonêmica diz respeito à habilidade de conscientemente manipular sons individuais ou fonemas que compõem uma palavra, a consciência fonológica diz respeito à habilidade de conscientemente manipular não apenas os sons individuais, mas também as sílabas, as partes das sílabas (rimar) e as palavras.

Silva (2014) ainda destaca a relevância do trabalho de consciência fonológica

Vários estudos demonstram a importância do desenvolvimento da ‘consciência fonológica’ para a aquisição da leitura e escrita e que atrasos nesse processo de aquisição estão intimamente relacionados com a precariedade desse desenvolvimento. Isso porque a consciência fonológica favorece a generalização e a memorização das relações entre letras e sons (ou entre conjuntos de sons, como em rimas).

Dessa forma, convém destacar maior espaço e atenção ao trabalho com as habilidades de consciência fonológica e fonêmica para o ensino e aprendizagem dos sons da língua relacionados com a escrita, não apenas para a aquisição da escrita desvinculada da produção dos sons; essas habilidades favorecem grandemente o trabalho do professor de língua portuguesa facilitando nesse processo de aquisição da leitura e escrita do aluno.

Em se tratando da natureza dos desvios ortográficos, convém mencionar que existem erros provenientes da fala para a escrita, os quais são influenciados pela manifestação natural, na oralidade, de processos fonológicos diversos. Dentre esses registros de processos fonológicos, é possível encontrar desvios ortográficos advindos de diversos processos fonológicos como os explicitados, a seguir, acompanhados respectivamente de suas

ortografias. São os processos fonológicos: de Harmonia Vocálica [minino] ‘menino’; de apagamento do fonema /d/ [falano] ‘falando’; de epêntese [paiz] ‘paz’; de rotacismo [praca] ‘placa’; de neutralização e arquifonema [conprimento] ‘comprimento’; de palatização [famílha] ‘família’; de despalatalização [palia] ‘palha’; de nasalização [inresponsável] ‘irresponsável’; de desnasalização [voltaro] ‘voltaram’; de ditongação [carangueijo] ‘caranguejo’; de monotongação [mantega] ‘manteiga’; de prótese [amelhorar] ‘melhorar’; de redução vocálica [peixi] ‘peixe’; de aférese [tá] ‘está’; de síncope [xícra] ‘xícara’, dentre outros.

Como é possível observar, os processos fonológicos se dão pela inserção de segmentos, além de ocorrerem por alteração e/ou apagamento, o que, muitas vezes, é transparente na produção ortográfica dos discentes. De fato, a influência dos processos fonológicos é uma das maiores causas da natureza dos erros de grafia, contrariando as regras do sistema ortográfico da língua (GOUVEIA, 2019).

Um desses exemplos de vários processos fonológicos registrados nos textos dos alunos, já citado anteriormente, nesta pesquisa, foi identificado no estudo, realizado numa escola pública, na cidade de Codó, no Maranhão, em que Santos (2016) encontrou muitos desvios de escrita causados pelos processos fonológicos de harmonia vocálica, num total de 191 ocorrências, das quais 75 foram de harmonia entre /e/ e /i/ e 116 de harmonia entre /o/ e /u/, na escrita espontânea de alunos do 7º ano.

Já na tabela 1, pertencente aos estudos de Paula (2020), observa-se que foi possível atribuir aos processos fonológicos a motivação pela maioria dos desvios que contrariavam as regras de escrita da língua, observados nos 32 textos na amostra de sua pesquisa, é possível verificar pelos dados especificados na tabela 1.

TABELA 1 – Natureza dos desvios de ortografia

<b>Tipo</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
1 (sistema gráfico)	66	29
2 (hábitos da fala para escrita)	127	55,5
3 (casos específicos)	36	15,5
<b>TOTAL</b>	<b>220</b>	<b>100</b>

Fonte: adaptado de Paula (2020, p. 67).

Esses desvios do Tipo 1, na pesquisa de Paula (2020), são os desvios de ortografia provenientes da relação arbitrária entre som e letra e das convenções ortográficas do português. Esse tipo de desvio de grafia, como citado pela autora, constitui outra natureza dos erros de grafia, não de processos fonológicos, mas de erros de natureza arbitrária do sistema.

Tais erros são aqueles provenientes da complexidade do próprio sistema ortográfico. Paula (2020, p. 49) explica com mais detalhes esse tipo de desvio

Tipo 1 - Desvios decorrentes da própria natureza arbitrária do sistema de convenções da escrita: são os desvios que resultam do conhecimento insuficiente das convenções que regem a língua escrita, muitos decorrem das relações plurívocas entre fonema e letra. Há fonemas, principalmente os sibilantes que possuem diversas representações ortográficas. Por outro lado, há letras que representam dois ou mais fonemas. E também nos casos dos diacríticos e de certas peculiaridades morfológicas como é o caso de /ãw/, que é grafado —ão| quando é tônico e —aml quando é átono, são também problemas nessa categoria.

Já os desvios do Tipo 2, tabela 1, na pesquisa de Paula (2020), são decorrentes de processos fonológicos, sendo os responsáveis por mais da metade dos erros de escrita dos alunos. A autora detalha esse tipo de desvio

Tipo 2 - Desvios decorrentes da transposição dos hábitos da fala para a escrita: nessa categoria, os desvios são os vocábulos fonológicos em que o aluno grafava exatamente como pronuncia; estão classificados como decorrentes da transposição de hábitos da fala para a escrita. Distinguem-se regras fonológicas categóricas de regras fonológicas variáveis (PAULA, 2020, p. 49).

Na tabela 2, também pertencente ao estudo de Paula (2020), a pesquisadora analisou as ocorrências de desvios ortográficos provenientes de processos fonológicos, os dados da tabela mostram a classificação dos processos e o número de suas ocorrências. Percebe-se que diferentes processos fonológicos foram responsáveis pela maioria dos erros encontrados nos textos dos alunos, das 229 ocorrências de erros de grafia, como observado anteriormente na tabela 1, 127 (55,5%) foram decorrentes desses processos fonológicos levados da fala para a escrita, os dados estão distribuídos nos resultados da pesquisa, na tabela 2, a qual contempla a frequência desses fenômenos fonético-fonológicos.

TABELA 2 – Processos fonético-fonológicos representados na escrita dos alunos

Processos fonético-fonológicos representados na escrita	Número de ocorrência / %
Apagamento do /R/ em final de palavra	30 / 23,5%
Apagamento de vogal	7 / 5,5%
Monotongação	16 / 12,5%
Alçamento da vogal pretônica	15 / 12%
Aférese	10 / 8%
Ditongação	10 / 8%
Nasalização	16 / 12,5%
Desnasalização	23 / 18%
<b>TOTAL</b>	<b>127 / 100%</b>

Fonte: Paula (2019, p. 71).

Os dados de Paula (2020) mostram o quanto esses fenômenos presentes na fala aparecem com frequência na escrita dos textos dos alunos. Isso significa o quanto é necessário que sejam contempladas na formação do professor esses conceitos pertencentes ao universo da Fonética e Fonologia, caso contrário, o professor dificilmente vai utilizar esses processos fonológicos como hipóteses para a natureza do erro de grafia do aluno, tampouco vai elaborar estratégias pontuais para cada um desses fenômenos presentes a todo momento na fala, conseqüentemente, o docente não planejará sua aula envolvendo esses fenômenos fonético-fonológicos.

Várias outras pesquisas mostram que é comum encontrar esses e outros fenômenos fonético-fonológicos nos textos dos alunos, como evidenciados nos estudos de Ferreira e Busse (2019), Gouveia (2019), Melo (2015) e Santos (2016); o incomum é encontrar textos em que o próprio professor tenha analisado termos técnicos para processos fonológicos.

Duarte (2020) realizou uma pesquisa a fim de investigar a natureza dos erros de escrita nos textos de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental e observou que muitos desses erros foram motivados por processos fonológicos

concluiu-se que os problemas ortográficos presentes na escrita desses alunos foram influenciados pelos processos fonológicos de apagamento, assimilação, hipersegmentação, monotongação, vocalização, ditongação, hiperbibasmo (sístole e diástole) – cujas ocorrências, depois das aulas e atividades voltadas para o desenvolvimento da consciência fonológica, diminuíram em relação ao quadro diagnóstico inicial, revelando a importância do olhar docente para a influência da fala na escrita e a sua intervenção focada nos processos fonológicos, a fim de que haja avanço na aprendizagem da ortografização (DUARTE, 2020, p. 6).

Pontua-se que os processos fonológicos são encontrados não somente em textos de alunos, mas é possível verificar esses registros em diferentes materiais que podem servir de suporte didático para auxiliar os professores em sala de aula, tanto em turmas de ensino fundamental quanto de ensino médio; são materiais impressos ou online, fontes de recursos riquíssimos para o trabalho pedagógico nas aulas de variação linguística, além de possibilitar a realização do trabalho de exemplificação da correspondência entre as variantes encontradas e o emprego das regras de escrita da língua.

Lemes e Prado (2019) investigaram vários processos fonológicos de apagamentos em tiras cômicas publicadas na página “Bode Gaiato”, da rede social Facebook, e encontraram cinco diferentes processos circulando nessas postagens como a monotongação, apócope, aférese, síncope e redução de encontro consonantal em onset complexo. A apócope foi o processo fonológico mais encontrado nessas publicações, responsável por 50% dos registros.

Lemes e Prado (2019) concluíram esse estudo de maneira satisfatória mostrando que é possível utilizar dessas publicações da internet como materiais não apenas para pesquisas acadêmicas na área de linguística, mas também para tecer reflexões na educação básica.

Em face disso, ao serem observados os processos fonológicos nos mais variados materiais de apoio levado para a sala de aula, convém ao professor que seja realizado o trabalho constante com as habilidades envolvendo os sons, a partir da identificação dessas ocorrências de desvios encontradas no texto do aluno, a fim de sanar essas dificuldades de escrita. Nessa direção, percebe-se que um dos caminhos mais adequado para evitar ou amenizar os erros de grafia é trabalhar desde os primeiros anos de escola, ainda na educação infantil, a consciência fonológica, bem como a consciência fonêmica, pois estão articuladas nesse processo as habilidades que envolvem as sílabas, rimas e fonemas.

No estudo de Amorim *et al* (2020), os autores citam quais habilidades de consciência fonológica compreendem o trabalho pedagógico em relação às sílabas, a saber, separar, juntar, adicionar, remover e inverter; em relação às rimas, estas devem ser observadas e empregadas no fim e/ou início da palavra; aos fonemas, também as habilidades de separar, juntar, adicionar, remover e inverter.

O caminho é pensar em estratégias positivas para trabalhar de forma eficiente essas habilidades. Amorim *et al.* (2020) realizaram um estudo com 749 estudantes com 62 turmas de 4 anos de idade, em 17 escolas privadas em 5 cidades de Pernambuco, com o objetivo de testar um aplicativo, por meio de jogos, que trabalha a consciência fonológica. Os resultados mostraram um aumento de 68% de produtividade a mais na leitura e 48% a mais na escrita para aqueles que utilizaram os jogos.

Em suma, a consciência fonológica e fonêmica são habilidades que vão promover a eficiência no processo da aquisição de leitura e de escrita, aliadas aos conhecimentos das disciplinas de Fonética e de Fonologia, instrumentais importantes para o desenvolvimento da prática pedagógica de todo professor de língua portuguesa.

### 3 MÉTODO

#### 3.1 DELINEAMENTOS DA PESQUISA

Esta pesquisa é de abordagem quali-quantitativa, de cunho bibliográfico e de campo, é classificada conforme os objetivos como descritiva, visando conhecer a problemática sobre a formação do professor de língua portuguesa em relação ao conhecimento da Fonética e Fonologia, especialmente aos processos fonológicos de Apagamento do fonema /d/ alveolar de formação de gerúndio e o processo fonológico de Harmonia Vocálica. Segundo Gil (2002), uma das características mais importante da pesquisa descritiva é o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados como o questionário e observação sistemática. Em relação às falas dos docentes, foi realizada uma análise descritiva e interpretativa dos dados visando à compreensão do fenômeno investigado.

A coleta de dados foi realizada com 29 professores das redes estadual, municipal e particular de educação do município de Manaus (AM), sendo realizada entre os meses de maio a agosto de 2021.

A fim de alcançar os objetivos propostos e testar as hipóteses selecionadas para análise, foi aplicado um questionário composto por 18 perguntas, entre abertas e fechadas, relacionadas à temática da pesquisa. No questionário, consta o texto introdutório contendo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) com o número do protocolo de entrada do projeto previamente aprovado, junto ao Comitê de Ética, do qual faz parte esta pesquisa.

Devido ao período pandêmico da época da coleta dos dados, optou-se por divulgar os objetivos da pesquisa em um grupo de WhatsApp<sup>®</sup>, composto por professores que moram no município de Manaus (AM). Os professores selecionados deveriam lecionar a disciplina de Língua Portuguesa, independente se fossem formados em Pedagogia, Letras/Língua Portuguesa, Letras/Línguas Estrangeiras ou outro curso. Dessa forma, foi disponibilizado um link do questionário, elaborado na plataforma Google Forms<sup>®</sup> e enviado diretamente via aplicativo de mensagem do docente. Entre maio a agosto de 2021, foram distribuídos 50 questionários aos professores de Manaus (AM).

Inicialmente, os primeiros questionários distribuídos foram um pré-teste para verificar se os docentes estavam compreendendo as perguntas. Para o pré-teste, foram enviados quatro questionários, os quais retornaram para análise dos dados. Nesse retorno, ao verificar algumas dificuldades em lidar com as questões diante dos processos fonológicos, percebemos a

necessidade de acrescentar as duas últimas questões relacionadas à proposta de estratégias desenvolvidas pelo professor para trabalhar com os desvios de escrita encontrados nas produções textuais dos alunos. Do total, foram retornados 30 questionários preenchidos, um dos participantes respondeu duas vezes, sendo, portanto, 29 questionários válidos para a análise de dados. O questionário contemplava dois textos com registros escritos dos dois processos fonológicos, de Apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio e de Harmonia Vocálica, para serem identificadas as escritas não convencionais e classificadas com o seu respectivo termo técnico, pelos professores respondentes.

Cada questionário recebeu um código de identificação, em numeração sequencial de 001 a 029. Nesta dissertação, na seção de análise e discussão, os dados coletados estão dispostos em tabelas e quadros, além disso, as falas dos informantes recebeu uma numeração sequencial, na ordem em que elas apareciam. Por fim, passou por uma análise estatística e interpretativa dos dados e serão posteriormente apresentados.

As primeiras quatro perguntas do questionário versavam sobre o perfil profissional do docente, o curso de formação, o tempo de atuação na disciplina, a rede de ensino em que lecionava (municipal, estadual ou particular) e o segmento de atuação (ensino fundamental, médio ou pré-vestibular). Em seguida, vieram os conceitos relacionados aos conhecimentos de Fonética e Fonologia, posteriormente aos fenômenos fonético-fonológicos analisados, e, por fim, as atividades estratégicas utilizadas pelos professores para o trabalho de aquisição da escrita.

Em relação ao processo fonológico de Apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio, é necessário fazer uma ressalva, no questionário de coleta de dados, esse processo fonológico aparece com a nomenclatura de Assimilação, porém, com o avanço dos estudos e atendendo a sugestão de banca de Congresso para que fosse mudada a terminologia Assimilação, optou-se por utilizar o termo técnico Apagamento, com isso foi realizada a alteração dessa terminologia nas tabelas e quadros nesta dissertação; o questionário de origem, em que aparece o termo Assimilação, encontra-se em anexo, no final desta pesquisa.

Devido ao momento pandêmico da época, não foi possível realizar a coleta de dados pessoalmente, a técnica utilizada foi a amostragem em bola de neve, em que um respondente indica outra pessoa para participar da pesquisa; esse novo informante deve seguir os mesmos critérios de exigência da pesquisa. Essa técnica também ajudou na tarefa de encontrar outras referências bibliográficas. De acordo com Vinuto (2014, p. 204),

a amostragem em bola de neve mostra-se como um processo de permanente coleta de informações, que procura tirar proveito das redes sociais dos entrevistados identificados para fornecer ao pesquisador com um conjunto cada vez maior de contatos potenciais, sendo que o processo pode ser finalizado a partir do critério de ponto de saturação.

Nesse sentido, o grupo de docentes, que fazia parte do aplicativo de mensagem, era formado por professores de todas as áreas de ensino, portanto a técnica de amostragem em bola de neve possibilitou conectar, a princípio, com vários professores de diversas áreas de ensino, aos poucos foi sendo realizada a seleção específica dos perfis aptos a participarem do estudo a partir dessa técnica já mencionada.

As respostas foram analisadas a partir da compreensão entre os objetivos da pesquisa, as hipóteses formuladas, os dados numéricos existentes nas tabelas e a análise da percepção dos professores frente aos processos fonológicos investigados nos textos dos alunos, todos esses elementos trouxeram informações importantes para a interpretação.

#### 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção, são apresentados os resultados dos dados coletados, nesta presente pesquisa, referentes ao perfil do professor (cf. Tabela 3); os resultados envolvendo o reconhecimento de conceitos da área da Fonética e da Fonologia (cf. Tabela 5); o reconhecimento dos processos fonológicos de Apagamento do fonema /d/ de formação de gerúndio (cf. Tabela 8) e de Harmonia Vocálica (cf. Tabela 10), dentre outros dados importantes; todos esses conhecimentos relacionados à formação do professor de língua portuguesa. Muitos desses resultados apontaram para as incertezas do professor frente aos processos fonológicos levados da fala para a escrita nas produções textuais dos alunos.

Encontram-se também, nesta seção, alguns dados de outras pesquisas para fundamentar parte da argumentação, os quais são pertinentes para o entendimento do estudo. Ressalta-se que todos esses dados estarão devidamente identificados por seus autores.

A amostra válida desta pesquisa contou com a participação de 29 professores. De maneira geral, é possível observar, pela tabela 3, que a maioria dos professores, (24 informantes), tem formação em Letras/língua portuguesa, eles atuam entre 6 a 10 anos na profissão, lecionam na rede pública estadual de ensino e no segmento do Ensino Fundamental II.

TABELA 3 – Perfil docente (perguntas 1, 2, 3, 4) no questionário de pesquisa

Variável	Ocorrências
<i>Formação</i>	
Letras/Línguas Estrangeiras	2
Letras/Português	24
Pedagogia	3
<i>Tempo que atua como professor</i>	
de 1 a 5 anos	5
de 6 a 10 anos	10
de 10 a 15 anos	6
de 15 a 20 anos	2
Mais de 20 anos	6
<i>Rede de Ensino</i>	
Particular	3
Pública estadual	17
Pública municipal	9
<i>Segmento de atuação*</i>	
Ensino Fundamental I	5
Ensino fundamental II	24
Ensino Médio	17
Cursinho pré-vestibular/concursos públicos	2

\* Os respondentes escolheram mais do que uma opção.

Fonte: elaboração própria, com base no resultado dos questionários aplicados.

A tabela 3 explicita a experiência do professor com o ensino de língua portuguesa. Nesse âmbito, podemos observar que o professor já tem bastante contato com o ensino que os oportuniza ter uma experiência acerca das dificuldades de aquisição de escrita do aluno em relação às convenções do sistema ortográfico, verificadas a partir de escritas isoladas ou em produções textuais. Para melhor identificar essa relação do processo de aquisição de escrita e da relação do professor com os conhecimentos de Fonética e Fonologia, as informações das coletas de dados estão dispostas por meio de tabelas, quadros e da própria fala do docente que serão explanados ao longo da pesquisa.

A tabela 4 mostra a coleta de dados referentes ao seguinte questionamento: Durante sua graduação, havia alguma disciplina na grade do curso que fossem ministrados conteúdos de Fonética e Fonologia?

TABELA 4 – Disciplina de fonética e fonologia durante a graduação

Variável	Frequência
<i>Disciplina de fonética e fonologia durante a graduação</i>	
Sim	26
Não	3

Fonte: elaboração própria, com base no resultado dos questionários aplicados.

Os dados da tabela 4 mostram que cerca de 90% dos professores estudaram na graduação conteúdos relacionados às disciplinas de Fonética e Fonologia. Dos 3 respondentes que disseram não ter contato com esses conceitos, 2 são formados em Pedagogia e 1 é formado em Letras/Língua Portuguesa. Esse resultado é significativo para a análise de dois dos principais objetivos desta pesquisa em relação ao reconhecimento dos termos técnicos para os processos fonológicos em destaque neste estudo, pois ao saber se o professor teve acesso a essas disciplinas, fica mais fácil inferir outros critérios de análise, a saber, o informante estudou esses processos fonológicos dentro dessas disciplinas? A carga horária foi suficiente para compreender os assuntos envolvidos nessas disciplinas?

Na sequência, serão apresentados os dados referentes aos conhecimentos relacionados aos conceitos da área da Fonética e da Fonologia adquiridos durante a formação acadêmica do docente que leciona língua portuguesa. Nesta parte da pesquisa, não houve uma intenção de colocar à prova os conhecimentos dos professores em relação aos conceitos que envolvem essas disciplinas, apenas foi solicitado ao professor que assinalasse quais desses conceitos eles mais conheciam, a fim de entender se o docente tinha conhecimento de termos relacionados à área das ciências dos sons. Porém, objetivando confrontar os resultados desses

dados coletados com os de outras pesquisas, foram analisados artigos científicos baseados em estudos empíricos que investigaram os conhecimentos dos professores em relação à área da Fonética e Fonologia para compararmos essas informações. Esses resultados estão expostos após a tabela 5.

A tabela 5 mostra os resultados relativos à coleta de dados da pergunta: Você conhece algum conceito referente a conteúdos de Fonética e Fonologia que tenha estudado em sua graduação? Você pode assinalar mais de uma resposta.

TABELA 5 – Reconhecimento conceitos de fonética e fonologia (pergunta 6)

Variável	Frequência
Transcrição fonética	25
A relação grafema e fonema	24
Aparelho fonador	23
Fonemas do português	22
Processos fonológicos e variação linguística	21
Vogais e consoantes	20
Fone/sons da fala	20
Sílaba	17
Acento	14
Ritmo	13
Alfabeto fonético internacional	12
Traços distintivos	10
Outro	2

Fonte: elaboração própria, com base no resultado dos questionários aplicados.

É possível observar, a partir da tabela 5, que os conceitos envolvendo a Fonética e Fonologia de maior conhecimento por parte dos professores que lecionam a disciplina de língua portuguesa, na sequência, são a transcrição fonética, a relação entre grafema e fonema, o aparelho fonador, os fonemas da língua portuguesa, os processos fonológicos e variação linguística, as vogais e consoantes, o fone/sons da fala. Dessa forma, para evidenciar melhor se os professores reconhecem alguns conceitos de Fonética e Fonologia, buscou-se também analisar outras pesquisas pertinentes ao tema.

Observou-se, em algumas pesquisas, que existe uma certa dificuldade em reconhecer alguns conceitos acerca das disciplinas dos sons, por parte de alguns professores que participaram desses estudos. De alguma forma, isso pode prejudicar a prática pedagógica docente, visto que, ao não saberem sobre esses conceitos, dificilmente os docentes elencarão em seus planos de ensino conhecimentos envolvidos nessas disciplinas, como mostra a pesquisa de Romualdo (2011), realizada com professores da rede pública estadual do Paraná. Segundo esse pesquisador, 20 dos 25 docentes participantes de sua pesquisa disseram não

preparar atividades envolvendo conteúdos de Fonética e Fonologia. Isso revela que o professor sente dificuldade na compreensão desses conhecimentos.

A insegurança frente aos conhecimentos dessas disciplinas mostrou-se evidente quando observadas também em outros estudos. No questionário de pesquisa de Carvalho e Costa (2019) constavam questões relativas à diferença entre Fonética e Fonologia e sobre conceitos envolvidos com essas ciências, a saber: divisão silábica; consoantes; vogais; ditongo, tritongo e hiato; contagem de fonemas e letras. Esse estudo visava discutir a contribuição dessas disciplinas para a formação do professor. Os resultados, entretanto, mostraram uma lacuna no conhecimento acerca das disciplinas dos sons, o que levou as pesquisadoras a lamentarem que os futuros professores, informantes da pesquisa, não possuíam conhecimento suficiente da disciplina de Fonética e Fonologia que pudessem auxiliá-los em suas práticas pedagógicas (CARVALHO E COSTA, 2019).

Isso demonstra as incertezas em relação ao conhecimento desses conceitos que são basilares nessa formação acadêmica do docente. As autoras (2019) concordam haver lacunas na formação do professor de língua portuguesa com relação aos conhecimentos de Fonética e Fonologia.

Voltando à tabela 5, desta dissertação, sobre o reconhecimento dos conceitos de Fonética e Fonologia, dos 29 respondentes, 21 assinalaram que reconhecem conceitos referentes aos processos fonológicos e variação linguística, porém nenhum participante da pesquisa conseguiu citar o termo técnico de Harmonia Vocálica para o desvio de grafia no texto do aluno. Foi possível observar que os respondentes disseram reconhecer vários conceitos, porém apresentaram uma maior dificuldade para reconhecer termos técnicos para processos fonológicos, como será mostrado a seguir.

Isso posto, seis respondentes assinalaram que conheciam todos os 12 conceitos da tabela 5, o respondente 006 foi um desses, porém, ao responder sobre o termo técnico para o processo fonológico de Apagamento e para o processo fonológico de Harmonia Vocálica, esse informante 006 classificou ambos os processos como sendo Disgrafia. Já a informante 024, que também assinalou todas as respostas, classificou o processo fonológico de Apagamento como Dislalia. Três informantes que assinalaram todas as respostas disseram não se lembrar do termo técnico dos dois processos. Contrariamente aos outros, a informante 003 assinalou somente uma resposta, a saber, transcrição fonética; sinalizando, com isso, que o conhecimento dos informantes desta pesquisa se mostrou de forma variada.

É necessário pontuar que o fato de não conhecer termos técnicos para processos fonológicos não significa uma perda incalculável para o professor; porém, o conhecimento relacionado aos processos fonológicos de maneira geral possibilita um desenvolvimento acelerado na prática docente por viabilizar um trabalho dinâmico relativo ao combate das recorrências de escrita não convencional nos textos dos alunos relacionado à identificação mais assertiva da natureza do desvio de grafia no texto e da percepção sobre a hipótese de escrita realizada pelo aluno.

Por outro lado, são preocupantes algumas dessas respostas relacionadas a transtornos e direcionadas a qualquer desvio de grafia. Há de considerar que, possivelmente, ao citar algum transtorno quando se refere a qualquer erro de grafia, o docente tenha um conhecimento equivocado do termo e não tenha consciência disso, então vale sempre se cercar de informações sobre aquilo que lhe causa dúvida a fim de evitar relacionar qualquer escrita não convencional a transtornos.

Trazer esses dados justifica-se no sentido de que é preciso uma análise conjunta de todas as respostas para poder avaliar se realmente o professor teve acesso a esses conhecimentos. Esse entendimento é necessário para ajudar o professor a perceber o que ele já sabe e o que ele ainda precisa conhecer para auxiliá-lo no processo de aquisição de leitura e de escrita do aluno.

A tabela 6, a seguir, mostra os resultados em relação à participação do professor em algum outro curso (minicursos/cursos livres) que tenha abordado conteúdos relacionados à Fonética e à Fonologia da língua portuguesa fora da graduação.

TABELA 6 – Participação em cursos que tenha abordado fonética e fonologia fora da graduação

Variável	Frequência
Não	24
Sim*	5

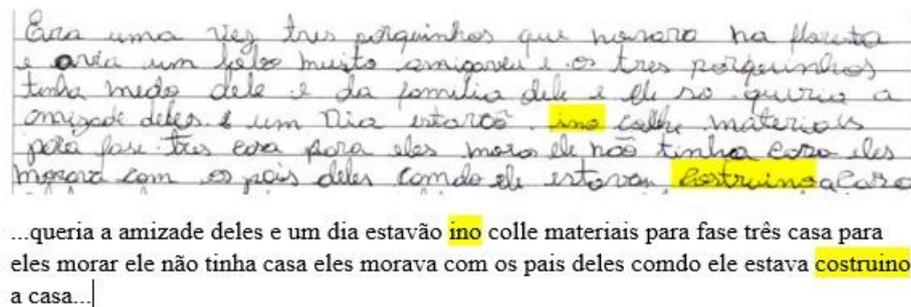
Fonte: elaboração própria, com base no resultado dos questionários aplicados.

É possível observar, na tabela 6, que 24 professores não tiveram acesso aos conhecimentos acerca da Fonética e da Fonologia fora dos espaços das universidades. Entre os professores que responderam sim, esses citaram a participação em grupo de pesquisa, especialização em docência, participação em eventos na Universidade Federal do Amazonas (UFAM) com temas sobre alteamento ou traços da fala.

Na sequência, serão abordados os dados referentes à produção textual do aluno, anexada ao questionário de coleta de dados desta pesquisa, onde constam dois registros do

processo fonológico de Apagamento do fonema /d/ de formação de gerúndio. É importante destacar que os dados mais relevantes desta pesquisa foram coletados a partir da análise dessas produções textuais que envolvem os dois processos fonológicos, sendo o primeiro texto referente ao processo de Apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio (figura 2), e o segundo referente à Harmonia Vocálica (figura 3).

FIGURA 2 – Registros de processos fonológicos de apagamento no texto



Fonte: Grupo de pesquisa Nefono.

O texto da figura 2 mostra dois registros de um mesmo processo fonológico: o Apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio. Por meio do texto ilustrativo, é possível perceber o impacto que esses processos fonológicos têm sobre a escrita do aluno quando o discente ainda não possui uma consciência fonológica e fonêmica bem formada. Percebemos, portanto, que tais habilidades devem ser desenvolvidas de forma constante pelo docente a fim de evitar que a escrita não convencional seja empregada constantemente nos textos produzidos em sala de aula.

A produção textual da figura 2 foi utilizada nesta pesquisa visando saber se os professores conheciam o termo técnico para o processo fonológico de Apagamento do fonema /d/ de formação de gerúndio. Convém ressaltar que o trabalho de consciência fonológica e de fonêmica possibilitará ao professor mostrar ao aluno que essas variantes, que algumas vezes são desencadeadas na fala, não devem aparecer na escrita porque nesta modalidade há regras ortográficas que devem ser respeitadas. Além disso, o professor cumprirá o seu papel de intermediar o correto emprego dessas variantes na escrita e de conscientizar sobre alguns processos fonológicos, como o de apagamento, a fim de se evitar preconceitos linguísticos em algum momento. Lembrando que pesquisadores como Araújo e Aragão (2016) consideram o apagamento do /d/ de formação de gerúndio como um fenômeno estigmatizado.

A tabela 7 apresenta os resultados de duas importantes informações extraídas da coleta de dados concernentes aos seguintes questionamentos, durante sua atuação como professor de

língua portuguesa: (i) Você já verificou desvios semelhantes aos destacados nos textos da figura 2? (ii) Em que séries, dentre as que você atua, houve maior ocorrência de desvios semelhantes aos apontados na figura 2? Nesta última pergunta, o professor poderia assinalar mais de uma resposta. É possível observar, na primeira pergunta da tabela 07, que os professores percebem os mesmos desvios de grafia nos textos de seus alunos.

TABELA 7 – Reconhecimento de desvios e série em que ocorrem (pergunta 8)

Variável	Frequência
<i>Verificação desvios semelhantes ao texto</i>	
Sim	16
Não	3
Com frequência/muitas vezes/bastante	7
Não respondeu	3
<i>Em que série identifica a ocorrência*</i>	
1º ano/Ensino Fundamental I	1
2º ano/Ensino Fundamental I	2
3º ano/Ensino Fundamental I	2
4º ano/Ensino Fundamental I	6
5º ano/Ensino Fundamental II	5
6º ano/Ensino Fundamental II	18
7º ano/Ensino Fundamental II	10
8º ano/Ensino Fundamental II	9
9º ano/Ensino Fundamental II	6
1º ano/Ensino Médio	8
2º ano/Ensino Médio	8
3º ano/Ensino Médio	6
Cursinho para vestibulares e concursos públicos	1

\* Os respondentes escolheram mais do que uma opção.

Fonte: elaboração própria, com base no resultado dos questionários aplicados.

É sabido que no Ensino Fundamental I inicia-se o processo de leitura e escrita formal do aluno, portanto é natural que nesse segmento possa ter grandes registros de grafia não convencional. Esta pesquisa mostrou que no Ensino Fundamental II foi encontrado, pelos professores, grande número de desvios de grafia nas produções textuais dos alunos; os respondentes desta pesquisa, além de atuarem, em sua maioria, no Ensino Fundamental II, afirmaram ser no 6º ano as maiores recorrências de escrita não convencional. A partir desses dados, não é possível afirmar que no Ensino Fundamental I teria uma maior ou menor frequência de desvios de grafia em relação àquelas encontradas no 6º ano, pois o número de respondentes que trabalham no Ensino Fundamental I foi bastante reduzido, a pesquisa contou com apenas 5. Isso mostra que o processo de aquisição de leitura e escrita deve ser trabalhado ao longo de toda educação básica para que o registro de escrita formal do aluno seja efetivado de maneira satisfatória.

Como é possível verificar na tabela 7, a identificação de escrita não convencional por parte do professor ocorre em sua maioria no 6º ano do Ensino Fundamental II. A maioria dos respondentes desta pesquisa, professores de língua portuguesa, com formação em Letras, assume as aulas desta disciplina, geralmente, a partir desse ano escolar. Por essa razão, os docentes assinalaram muitas ocorrências de desvio de grafia nessa série desse segmento de ensino, haja vista que o aluno vem do Ensino Fundamental I em que a recorrência de desvios de grafia, que ainda persistirem, vai se mostrar mais presente na primeira série do Ensino Fundamental II. Porém, à medida que o docente segue trabalhando para combater tais desvios, a tendência é que essa frequência de escrita não convencional diminua no final dessa segunda etapa do Ensino Fundamental.

É necessário pontuar que comumente o Ensino Fundamental I têm como professor de língua portuguesa um profissional com formação em Pedagogia ou em Normal Superior, geralmente as disciplinas de Fonética e Fonologia, fundamentais para o entendimento da estrutura da língua e do processo de aquisição da escrita, não estão contempladas nas matrizes curriculares dessas formações. Nesse sentido, caso o professor possa ter sido prejudicado em sua formação acadêmica devido à falta de conhecimentos teóricos, metodológicos e técnicos envolvendo as disciplinas de Fonética e Fonologia, isso poderia ter um impacto quanto ao desempenho de sua prática pedagógica devido a lacunas deixadas pela ausência desses conhecimentos, os quais se fossem contemplados poderiam ajudá-lo no processo de ensino aprendizagem de leitura e escrita. Porém, o lado positivo que se percebe, nessa situação, é que o docente, de forma criativa, desenvolve formas pedagógicas alternativas para lecionar questões que pertencem à área dessas disciplinas, ou seja, o professor consegue ativar estratégias aprendidas em sua graduação, com apoio de metodologias e outras teorias, além do livro didático que dão suporte ao ensino da aquisição de leitura e escrita.

Nessa direção, convém que sejam fomentadas ações, nos projetos políticos educacionais, relacionadas à formação do futuro professor que lecionará a disciplina de língua portuguesa, no sentido de manter uma relação com sua prática pedagógica, a fim de estreitar os conteúdos do currículo utilizado na formação acadêmica com o currículo que servirá de base no ensino fundamental I e II constante na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para se evitar lacunas. Sobre a BNCC, pesquisas como a de Sousa Junior (2022) e Rodrigues e Sá (2018) mostram que os aspectos estruturais da língua, estudados pela Fonética e Fonologia, aparecem com frequência no Ensino Fundamental I, mas deixam lacunas quanto à continuidade desses conhecimentos no Ensino Fundamental II.

Nesse contexto, várias pesquisas mostram que nessa segunda etapa do Ensino Fundamental há muitos desvios de escrita motivados por processos fonológicos (MELO, 2015; PAULA, 2020; SANTOS, 2016); isso significa que essa fase também requer a atenção de ações educacionais que contemplem a continuação do ensino sobre esses aspectos estruturais envolvendo o conhecimento de Fonética e Fonologia. Sugere-se também a inserção desses conhecimentos de processos fonológicos nos livros didáticos que contemple todo o ensino fundamental para auxiliar principalmente o professor que não teve acesso a esses conhecimentos em sua formação.

Na tabela 8, encontram-se alguns dos dados considerados mais relevantes para o objetivo desta pesquisa, ou seja, saber se o docente consegue classificar os termos técnicos para o processo fonológico referente ao fenômeno de Apagamento do /d/ de formação de gerúndio; isso é relevante por responder a um dos objetivos da pesquisa, além de que, pretende testar a hipótese de que o professor consegue identificar o processo, porém sente dificuldade em classificar com termo técnico tal processo. Ressalta-se que o desconhecimento do termo técnico por parte do professor apenas sinaliza se o docente estudou as disciplinas de Fonética e Fonologia com profundidade ou não, não significa que o docente desconheça outros conceitos e conhecimentos importantes para atuar em sala de aula.

A questão que se refere a essa pergunta é “Você conhece algum termo técnico, que tenha estudado na sua graduação ou em outro curso, usado para nomear o que foi considerado desvio no texto da figura 2?” e “se sim, qual?”.

TABELA 8 – Conhecimento de termo técnico (Apagamento) para o desvio de grafia

Variável	Frequência
<i>Conhecimento do nome do Termo técnico</i>	
Não	11
Sim	11
Não lembro	7
<i>Termos citados</i>	
Assimilação	1
Disgrafia	1
Erro gramatical	1
Escrita do jeito que fala	1
Apagamento ou supressão do fonema /d/ na formação do gerúndio	1
Dislalia	1
Desvio fonológico	1
Transtorno fonológico	1
Dislexia	1
O eno como fazeno	1
Redução do gerúndio	1

Fonte: elaboração própria, com base no resultado dos questionários aplicados.

As repostas categorizadas mais interessantes para análise da tabela 8 serão discutidas nesta seção, acerca da pergunta 8 do questionário: Você conhece algum termo técnico ou algum tipo de classificação, que tenha estudado na sua graduação ou em outro curso, usado para nomear o que foi considerado desvio no texto da questão 8? Se sim, qual?

Vale destacar que essas classificações expostas na tabela 8 foram citadas pelos docentes, informantes da pesquisa, e referem-se à análise do desvio de grafia, os registros de processos fonológicos de Apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio, expresso no texto anexado ao questionário de coleta de dados, conforme mostrado na figura 2, desta dissertação. O perfil detalhado dos informantes bem como as repostas expostas na tabela 8 estão enumeradas de (1) a (6) e serão analisadas abaixo.

É possível verificar, na tabela 8, que, em relação ao conhecimento do processo fonológico de Apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio, dentre os 29 informantes, 11 respondentes disseram não conhecer o termo técnico e outros 11 disseram conhecer o termo técnico para o processo, os demais citaram que não lembravam o nome, ou a resposta foi invalidada por não corresponder ao que se perguntava. É necessário analisar as três repostas, em (1, 2 e 3), consideradas mais significativas acerca do reconhecimento desse processo fonológico, ou seja, dos 11 respondentes que disseram conhecer o termo técnico, apenas três repostas foram validadas como coerentes. Primeiro serão explicitadas as características do informante, em seguida serão analisadas as repostas, as quais são apresentadas entre (1) e (3).

- (1) “Assimilação” (I 004, sexo feminino, entre 10 a 15 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formada em Letras/Língua Portuguesa).
- (2) “Apagamento ou supressão do fonema /d/ na formação de gerúndio” (I 026, sexo feminino, entre 6 a 10 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formada em Letras/Língua Portuguesa).
- (3) “Redução de Gerúndio” (I 007, sexo masculino, entre 10 a 15 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formado em Letras/Língua Portuguesa).

Em (1), temos a resposta da primeira respondente (informante 004). Essa informante citou o termo Assimilação, o qual, como já referido no referencial teórico desta dissertação,

diz respeito a um processo fonológico em que “os segmentos se tornam mais semelhantes, ou seja, um segmento assume os traços distintivos de um segmento vizinho” (SEARA; NUNES; LAZAROTTO-VOLCÃO, 2011, p. 109). Essa resposta surpreendeu porque a informante assinalou no questionário da coleta de dados que não estudou sobre esses processos fonológicos em sua graduação, porém ela declarou ter estudado conteúdos envolvendo as áreas de Fonética e de Fonologia.

Na sequência, em (2), a informante 026 citou o termo Apagamento ou supressão do fonema /d/ na formação de gerúndio. Isso indica que a docente conhece esse processo, sabe do que está falando, pois essa nomenclatura é realmente considerada o termo técnico, a resposta adequada para o processo fonológico registrado no texto do aluno. É possível afirmar que há uma relação intrínseca entre os termos Assimilação e Apagamento, pois, conforme Hora e Aquino (2012, p. 1111), o Apagamento “consiste no resultado da assimilação do fonema /d/ pelo fonema /n/ em contextos como: imaginando ~ imaginano, falando ~ falano, quando ~ quano, ou seja, há uma assimilação do /d/ pelo /n/ para, em seguida, haver o apagamento do fonema (-nd- > -nn- > -n-)”.

Essa relação estreita entre a Assimilação e o Apagamento do fonema /d/ pelo /n/ são consideradas porque ambos os fonemas pertencem ao mesmo ponto de articulação, inclusive os dois fonemas são alveolares e vozeados. Esses fonemas se diferenciam por apenas um traço distintivo, pois o /d/ é uma consoante oral, enquanto o /n/ é uma consoante nasal.

O terceiro respondente (007), em (3), citou a nomenclatura Redução de gerúndio, indicando com isso que o morfema de gerúndio, constituído pelos fonemas /nd/, foi reduzido a /n/. Convém ressaltar que a Assimilação, o Apagamento do /d/ e a Redução de gerúndio são os três termos, que apareceram na coleta de dados, apropriados ao conceito do processo fonológico registrado na figura 2, no texto do aluno.

Em suma, as respostas dos informantes 004, 026 e 007, apresentadas em (1), (2) e (3), respectivamente, mostram que os respondentes conseguem analisar o texto do aluno, identificando tanto os desvios de escrita quanto o termo técnico ou equivalente para o processo fonológico de Apagamento. Isso é positivo, pois traz uma ampla visão do docente sobre as dificuldades do aluno em relação à escrita de palavras envolvendo esse processo, visto que o professor será capaz de verificar se na fala do aluno há a ausência do fonema /d/, em todas as palavras que tenham o mesmo contexto; além disso, o professor será capaz de verificar se o aluno leva esse apagamento para a escrita.

Acredita-se que tal percepção permitirá ao professor elaborar melhores estratégias em sua prática pedagógica para corrigir com mais eficiência desvios de escrita no texto de alunos, pois o professor, tão logo identificando a natureza do erro, poderá direcionar atividades estratégicas para aquele processo específico, ou seja, uma simples atividade de ditado poderá ser ressignificada; ao invés do professor ditar palavras de forma aleatória, ele vai direcionar o ditado para outras palavras que tenham a mesma natureza do desvio de grafia já encontrada na produção de textos; isso possibilitará um trabalho com as habilidades de consciência fonológica e fonêmica, ressaltando a pronúncia de verbos no gerúndio, no momento da realização da atividade, a fim de evitar a reincidência desse apagamento na escrita do aluno.

Em relação aos três outros termos considerados interessantes para a análise, aqui é exigida uma maior acuidade por parte do professor ao mencioná-los como nomenclatura para os processos fonológicos registrados na escrita dos alunos como sendo Disgrafia, Dislalia e Dislexia. Apresentamos as respostas em (4), (5) e (6).

- (4) “Disgrafia” (I 006, sexo masculino, entre 1 a 5 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formado em Letras/Língua Portuguesa).
- (5) “Um tipo de dislalia” (I 024, sexo feminino, entre 6 a 10 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formada em Letras/Língua Portuguesa).
- (6) “Sim, dislexia” (I 019, sexo feminino, mais de 20 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formada em Letras/Língua Portuguesa).

O termo Disgrafia foi citado como resposta ao processo fonológico pelo informante 006, formado em Letras com habilitação em Língua Portuguesa, porém com pouco tempo de atuação na área, entre 1 a 5 anos. Essa resposta revela que o professor ainda não compreendeu que não será um ou dois erros de escrita que determinará um problema de disgrafia. É possível inferir que possa existir uma ausência ou deficiência de estudo, por parte do informante 006, tanto relacionado a esses transtornos quanto a processos fonológicos, visto que essa lacuna não o permitiu analisar corretamente esse desvio, ou seja, se o informante tivesse acesso ao conhecimento das características da Disgrafia, não classificaria escritas não convencionais isoladas no texto como tal distúrbio.

Convém registrar que, dos 29 respondentes da pesquisa, apenas cinco informantes possuem pouco tempo de atuação em sala de aula, lecionando a disciplina de língua portuguesa, entre 1 a 5 anos de atividade docente. Todos os cinco respondentes não souberam citar nenhum termo técnico para nenhum dos dois processos fonológicos, de Apagamento e de Harmonia Vocálica; inclusive, o informante 006 citou Disgrafia se referindo ao termo técnico para nomear ambos os processos fonológicos. Porém, não é possível atribuir a falta de conhecimento desse processo de apagamento a esse fator temporal, pois há outros informantes com mais de 20 anos em sala de aula que também não conseguiram classificar o processo.

A Disgrafia é “uma perturbação de tipo funcional que afeta a qualidade da escrita do sujeito, no que se refere ao seu traçado ou à grafia.” (TORRES E FERNANDEZ, 2001, p. 127 apud OLIVEIRA e HEIL, 2019, p. 01). É preciso que o professor conheça as características desse transtorno motor e conheça sobre processos fonológicos para evitar diagnóstico precipitado acerca da escrita do aluno, caso contrário concorrerá para maiores problemas na vida do educando.

Para Oliveira (2019, p. 14),

Se o professor alfabetizador não tiver noções sobre a disgrafia e não souber identificar a sua presença, não conseguirá desempenhar seu papel ao orientar o aprendiz e, com certeza, seu aluno sofrerá por não conseguir acompanhar o desenvolvimento da sua turma. A falta de conhecimento do assunto pode resultar em que crianças disgráficas sejam identificadas como alunos preguiçosos, sem capricho, com letra feia ou desinteressados.

São importantes essas considerações, realizadas por Oliveira (2019), para que o professor possa auxiliar no processo de ensino-aprendizagem do educando a fim de que seja realizado de forma mais prazerosa, impedindo que haja traumas causados por algum diagnóstico precipitado de distúrbio de aprendizagem, mas ao contrário, que possa ser preventivamente trabalhado tão logo sejam identificadas quaisquer interferências observadas por meio de registros de escrita não convencional. Essas orientações são cabíveis ao professor que atua em qualquer série de toda a educação básica, não somente na alfabetização do aluno como foi sugerido, a princípio, por Oliveira (2019).

Outro dado coletado no questionário, e interessante para a análise, foi o da informante 024, em (5), a qual nomeou o processo fonológico de Apagamento como sendo um ‘Tipo de Dislalia’. No questionário de pesquisa, a informante assinalou que teve conhecimento de conteúdos acerca da Fonética e Fonologia em sua graduação, bem como teve acesso à explicação sobre os dois processos fonológicos envolvidos nesta pesquisa, de Harmonia e de

Apagamento (Assimilação), mesmo assim classificou os processos registrados nos textos do aluno como sendo Dislalia. Essa informante também tem formação em Letras/Língua Portuguesa e atua entre 6 a 10 anos na área.

Observa-se que se trata de uma informante com um tempo razoável de prática pedagógica, sua resposta mostra uma lacuna tanto acerca do processo fonológico quanto do distúrbio de fala referido, possivelmente essa lacuna é proveniente de sua formação acadêmica; mas não apenas isso, a informante não buscou o conhecimento antecipado do próprio termo que nomeou; a docente citou ‘Dislalia’.

Nesse sentido, por mais que a informante (024) não tenha estudado sobre processos fonológicos em sua graduação, ela poderia pesquisar sobre o termo Dislalia, antes de citá-lo, para verificar se está certa em sua concepção; ou ainda, poderia fazer como alguns outros respondentes, indicando que não conhece o termo técnico para o processo fonológico. Ao citar o termo Dislalia, há um comprometimento maior do que apenas dizer que não conhece o nome do processo fonológico, pois essa convicção a faz acreditar que esse aluno tenha um distúrbio quando, na verdade, possa não ter nenhum problema.

Essa situação traz uma reflexão, o docente, às vezes, por achar se tratar de um problema envolvendo transtorno, o qual ele não consegue resolver, isso poderá levá-lo a negligenciar atividades importantes para ajudar o aluno. Assim, o professor deve buscar formas de amenizar os entraves relativos à dificuldade de aprendizagem do discente, ainda que ele mesmo não consiga resolver, ele pode pedir ajuda da equipe escolar para tentar diminuir qualquer problema.

A Dislalia é um transtorno de fala, caracterizada como um impedimento em pronunciar normalmente as palavras. Menezes, Souza e Silva (2013, p. 67 apud BUENO; FERREIRA, 2018, p. 2) conceituam o termo como sendo “[...] um distúrbio que acomete a fala, caracterizado pela dificuldade em articular as palavras, provocando fala errônea das palavras, acontecendo à omissão ou troca de letras”. Na Dislalia, há sim troca ou supressão de fonemas na fala da criança, identificados por meio dos fones; assim como na Disgrafia isso pode acontecer na ausência de letras na escrita; no entanto, a ausência de um ou dois fonemas e/ou letras isolados não deve levar o professor a diagnosticar esses tipos de transtorno.

Observamos, em (6), a resposta ‘Sim, Dislexia’, da informante 019, ao ser perguntada acerca do processo fonológico evidenciado na produção textual, anexada ao questionário de coleta de dados. Essa resposta indica que a respondente não consegue classificar o processo fonológico como Apagamento e também indica que a professora desconhece o que significa

‘Dislexia’. Destaca-se, reiteradamente, que não se pode qualificar o aluno como disléxico apenas pela ausência de uma letra proveniente, possivelmente, do apagamento de um fonema, explicitado no momento de sua fala e levado para a escrita.

O que surpreende é que a informante 019, em (6), respondeu ao questionário de pesquisa que estudou as disciplinas de Fonética e Fonologia na graduação e estudou os dois processos fonológicos, de Apagamento do /d/ de formação de gerúndio e o de Harmonia Vocálica, porém, ainda assim, ela classificou ambos os processos como sendo Dislexia. Vale ressaltar que a respondente leciona há mais de 20 anos a disciplina de língua portuguesa; isso pode indicar que ela tem uma formação antiga em Letras e que, por conta disso, possa ter esquecido alguns conceitos devido ao lapso temporal. O preocupante, nesse caso, é que a informante pode ter trazido essa hipótese sobre o erro de grafia do aluno por longos anos, o que pode levá-la a negligenciar atividades estratégicas para sanar essa lacuna, por achar que o aluno tem um problema o qual ela não pode resolver: a dislexia.

Nessa questão, ainda que somente um docente tenha mencionado o termo Dislexia, inclusive para se referir aos dois processos fonológicos, de Apagamento e de Harmonia Vocálica, foi possível extrair de outras pesquisas a mesma visão dessa docente, citado por outros professores diante de um erro de grafia em texto de alunos. Dados semelhantes a esta pesquisa em relação à resposta dada ao fenômeno fonológico de Apagamento como sendo dislexia também foram encontrados nos estudos de Rodrigues e Nascimento (2016), em que as autoras buscaram analisar em sua pesquisa como um grupo de professores da rede estadual de Pernambuco tratavam problemas de ordem fono-ortográfica.

Rodrigues e Nascimento (2016) concluíram, em sua pesquisa, que esse grupo de professores desconhece a natureza desses fenômenos, pois a grande maioria não conseguiu explicar tais problemas. Em uma das questões, foram mostrados alguns fenômenos fonético-fonológicos relacionados a sons foneticamente semelhantes, processos de hipersegmentação e reestruturação silábica, os quais o aluno transfere para a escrita; a partir disso, as pesquisadoras queriam investigar como o professor corrigiria e explicaria a natureza desses fenômenos; as respostas são representadas em (7) e (8).

(7) *Protocolo 8*

“Explico a ele a natureza da troca das letras e que ele precisa procurar um fonoaudiólogo”.

(8) *Protocolo 10*

“Dislexia. Acredito que esse fenômeno não se resolve durante as aulas; e sim com acompanhamento fonoaudiológico”.

Para alguns estudiosos, a dislexia é considerada um transtorno neurobiológico responsável por causar uma confusão mental na cabeça do leitor, como se as letras ficassem embaralhadas na hora da decodificação de uma palavra, como detalhado por Teles (2004, p. 718) “a dislexia existe, é uma incapacidade específica de aprendizagem, de origem neurobiológica, caracterizada por dificuldades na aprendizagem da leitura e escrita”. Para outros estudiosos, não há uma associação com problemas neurológicos, Resende (2014, s.p.)<sup>6</sup> afirma que “Os estudos atuais sobre a dislexia do desenvolvimento rejeitam a hipótese de doença neurológica, indicando que ela não pode ser claramente diagnosticada, e exploram a hipótese de uma condição hereditária ou congênita”.

Mousinho (2004, p. 26) entende que

a dislexia é: um transtorno ESPECÍFICO de leitura; um funcionamento peculiar do cérebro para o processamento da linguagem; um déficit lingüístico, mais especificamente uma falta de habilidade no nível fonológico; uma dificuldade específica para aprendizagem da leitura bem como para reconhecer, soletrar e decodificar palavras. Podemos também excluir a presença de dificuldades visuais, auditivas, problemas emocionais, distúrbios neurológicos ou dificuldades socioeconômicas como origem do transtorno. Entretanto, para entender de fato o que é a dislexia, devemos nos aprofundar um pouco mais na especificidade da leitura.

Percebe-se que estudos se direcionam para diferentes caminhos acerca das causas reais de Dislexia, o importante é que o professor não faça diagnóstico sozinho, não comece a tachar, apenas baseado em hipóteses, que o aluno seja disléxico, de acordo com Garvin e Krishnan (2022 apud PEREIRA; SILVA, 2022, p. 193),

o diagnóstico da dislexia é realizado através de uma avaliação multidisciplinar que conta com profissionais da Medicina (e.g., Neurologista), Psicologia (e.g., Neuropsicólogo/a), Psicopedagogia, Fonoaudiologia, e quando for necessário, é realizado um encaminhamento a outros profissionais como Oftalmologista, Geneticista, Otorrinolaringologista e Pediatra para determinar se existem ou não outros fatores que possam estar comprometendo o processo de aprendizagem, e todas estas áreas de conhecimento devem trocar informações para confirmar o diagnóstico de dislexia.

---

<sup>6</sup> Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/>. Acesso em: 23 fev. 2023.

Isso reforça o entendimento de que o professor deve evitar investigar e identificar a dislexia de forma isolada ao se deparar com escritas não convencionais, pois isso não determina que o aluno seja portador de qualquer transtorno, ou seja, qualquer problema de linguagem oral ou de escrita necessita de uma combinação de fatores que possam levantar um diagnóstico preciso sobre o caso. Rotta e Pedroso (2016) sugerem que seja investigada a história familiar da criança por conta da associação da dislexia com questões hereditárias. Além disso, os autores recomendam uma avaliação da produção do texto da criança, primeiramente olhando o seu caderno e em seguida solicitando que a criança escreva espontaneamente, pode ser de forma textual ou com palavras isoladas para observar todos esses aspectos descritos abaixo:

- Leitura e escrita, muitas vezes incompreensíveis;
- Confusões de letras com diferente orientação espacial (p/q; b/d);
- Confusões de letras com sons semelhantes (b/p; d/t; g/j);
- Inversões de sílabas ou palavras (par/prá; lata/alta);
- Substituições de palavras com estrutura semelhante (contribuiu/construiu);
- Supressão ou adição de letras ou de sílabas (caalo/cavalo; berla/bela);
- Repetição de sílabas ou palavras (eu jogo jogo bola; bolo de chocolate);
- Fragmentação incorreta (querojo garbola/ quero jogar bola);
- Dificuldade para entender o texto lido.

Fonte: Rotta e Pedroso (2016, p. 142)

É necessário pontuar que os termos disgrafia, dislalia e dislexia vai além dos conhecimentos dos estudos de Fonética e Fonologia e devem ser diagnosticados a partir de um conjunto de fatores que possam levar o professor a essa hipótese. O professor sozinho não deve fornecer nenhum diagnóstico de forma precipitada. Após uma análise atenta do trabalho do professor com processos fonológicos, explicitados na fala e, possivelmente, levados para o texto do aluno, verificando se o estudante não responde aos ensinamentos de acordo com os demais da turma, deve ser encaminhado para uma avaliação por uma equipe multidisciplinar, como indicado acima por Garvin e Krishnan (2022 apud PEREIRA; SILVA, 2022, p. 193), nos casos de dislexia. Além disso, todos esses aspectos sugeridos por Rotta e Pedroso (2016) podem sinalizar ao professor se há ou não indícios de algum transtorno, isso possibilitará ao profissional docente encaminhar o aluno a essa equipe multidisciplinar para uma avaliação conjunta. Essa equipe reunirá uma série de elementos para chegar a um diagnóstico; assim, será possível identificar o problema de aprendizagem da criança. Convém alertar que não serão casos isolados de processos fonológicos no interior do texto que determinará um

diagnóstico de Disgrafia, Dislalia e Dislexia. É preciso colher mais informações a fim de compreender como cada transtorno se caracteriza.

Quando o professor desconhece os processos fonológicos como uma das causas da natureza do erro de escrita do aluno, ele possivelmente tentará suprir isso de outras formas a fim de reconhecer a natureza daquele desvio de grafia, às vezes realizando um trabalho pedagógico até mais difícil para ensinar a correta grafia das palavras, ou seja, sem conseguir levantar hipótese, o professor pode propor atividades sem um direcionamento pontual que o faça alcançar um objetivo na busca de sanar desvios de grafia específicos. O docente, muitas vezes, se perde em meio a variedades de atividades na tentativa de fazer o aluno grafar corretamente todas as letras sem que haja um planejamento direcionado para a natureza do erro, sem saber quais fonemas os alunos têm mais dificuldade em grafar na escrita, isso torna o processo mais difícil.

Nessa direção, o desconhecimento dos processos fonológicos interfere grandemente para que o professor possa levantar hipóteses mais adequadas sobre os desvios de grafia do aluno. Retomando a pesquisa de Rodrigues e Nascimento (2016), as pesquisadoras fazem uma análise de que a escola não tem conseguido superar a problemática de lidar com erros de grafia como nas palavras ‘concerteza’, ‘masomenos’ e ‘april’; mostrando que o grupo de professores envolvidos em sua pesquisa não sabe a natureza desses fenômenos linguísticos. Para as pesquisadoras, essa dificuldade torna o professor impotente para agir na intervenção e resolução desses fenômenos de origem fono-ortográfico.

O professor precisa entender que os processos fonológicos são naturais em qualquer língua e serão explicitados na fala, porém eles farão parte da escrita do aluno, caso a consciência fonológica e fonêmica não sejam bem desenvolvidas, em sala de aula, ou essas habilidades sejam negligenciadas pelo docente. O docente deve figurar como mediador nesse processo a fim de que o aluno consiga avançar na aquisição plena da leitura e da escrita.

A esses processos fonológicos, comuns na fala de todo brasileiro, Bortoni-Ricardo (2004) chama de traço gradual, a autora traz como exemplos palavras como ‘limoero’, ‘dexeí’ e ‘dibaixo’, esses são processos que não sofrem preconceitos linguísticos; ademais, ela chama de traços descontínuos àqueles que recebem um peso maior de avaliação negativa nas comunidades urbanas, pois, geralmente são provenientes de zonas rurais e costumam ser estigmatizados, seus falantes costumam sofrer preconceito linguístico, a exemplo das palavras ‘prantei’, ‘muié’ e ‘dispois’, trazidos pela autora. Ou seja, sugere-se que esses processos que

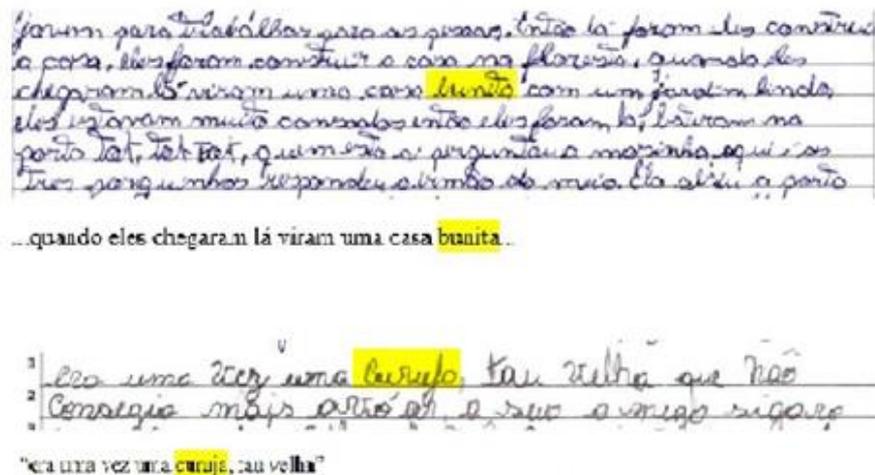
são passíveis de preconceitos linguísticos devam ser trabalhados e “corrigidos” pelos professores tanto na escrita e, cuidadosamente, na fala a fim de se evitar esses preconceitos.

Seria conveniente que o docente reservasse um momento para perceber os sons e relacioná-los aos grafemas de acordo com as regras do sistema ortográfico da língua, o professor deve mostrar ao aluno os sons distintivos na língua, bem como os sons que sofrem alofonia, mas que não causam distinção das palavras, ou seja, devem-se trabalhar as diferenças entre os fonemas, fones e alofones, valorizando a diversidade linguística e mostrando que ela permite uma comunicação eficaz.

Nesse sentido, saber de fato o termo técnico para os processos fonológicos não é o mais importante, o importante é saber que, em determinado desvio de grafia, há um processo fonológico que culminou com o apagamento, inserção ou alteração de um fonema e que isso foi parar na escrita. Com isso, é preciso destacar que o conhecimento de Fonética e Fonologia vai muito além dessas nomenclaturas; é preciso saber identificar essas ocorrências para uma melhor compreensão das hipóteses criadas pelos alunos no momento da escrita. O não reconhecimento dos processos não significa que o professor não seja capaz de intervir numa situação pedagógica necessária, todavia esse conhecimento dinamiza bastante o processo de ensino-aprendizagem.

Em relação ao outro processo fonológico, objeto desta pesquisa, os textos a seguir mostram dois registros do processo fonológico de Harmonia Vocálica [bunita] e [curuja] e vai responder a seis questões do questionário de coleta de dados.

FIGURA 3 – Registros de processos fonológicos de harmonia vocálica



Fonte: Grupo de pesquisa Nefono.

A figura 3 mostra palavras com as variantes do fonema /o/, causando desvio ortográfico por serem transferidos da fala para a escrita. Os textos serão analisados na perspectiva dos professores, respondentes desta pesquisa, os quais responderão à pergunta acerca do processo fonológico de Harmonia Vocálica.

A tabela 9 vai mostrar dados de respostas relacionados com o texto da figura 3 desta dissertação. Essa tabela responde a duas perguntas desse texto. A primeira está relacionada à pergunta 11 do questionário: durante sua atuação, como professor de língua portuguesa, você já verificou desvios semelhantes aos destacados nos textos? (Figura 3 desta dissertação)

Ainda na tabela 9, é possível observar os dados referentes também à questão 12, do questionário de pesquisa: em que séries, dentre as que você atua, houve maior ocorrência de desvios semelhantes aos apontados na questão 11? Você pode assinalar mais de uma resposta.

TABELA 9 – Reconhecimento de desvios e série em que ocorrem

Variável	Ocorrências
<i>Verificação desvios semelhantes ao texto</i>	
Sim	24
Com frequência	1
Algumas vezes	1
Inúmeras vezes	1
Não responderam	2
<i>Em que série identifica a ocorrência*</i>	
1º ano/Ensino Fundamental I	1
2º ano/Ensino Fundamental I	1
3º ano/Ensino Fundamental I	2
4º ano/Ensino Fundamental I	6
5º ano/Ensino Fundamental II	5
6º ano/Ensino Fundamental II	19
7º ano/Ensino Fundamental II	14
8º ano/Ensino Fundamental II	10
9º ano/Ensino Fundamental II	8
1º ano/Ensino Médio	6
2º ano/Ensino Médio	3
3º ano/Ensino Médio	4
Cursinho para vestibulares e concursos públicos	1

\* Os respondentes escolheram mais do que uma opção.

Fonte: elaboração própria, com base no resultado dos questionários aplicados.

Nesses dados, procurou-se identificar em qual série da educação básica esses registros de processos fonológicos são mais frequentes. As maiores ocorrências foram encontradas respectivamente no 6º, 7º, 8º e 9º anos, do Ensino Fundamental II.

Esses dados são semelhantes aos coletados no primeiro processo fonológico já analisado sobre o Apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio. Aqui também os processos emergiram mais no 6º ano do Ensino Fundamental II. Ressalta-se que na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), os conteúdos e as habilidades do ensino

Fundamental I da disciplina de língua portuguesa são contemplados com bastante conhecimentos relativos às disciplinas de Fonética e Fonologia; todavia, no Ensino Fundamental II, esses conhecimentos são pouco explorados na BNCC.

É necessário que esses estudos se estendam também aos anos finais do Ensino Fundamental para que se promova a continuação desses conhecimentos, pois caso o aluno venha desse primeiro momento do Ensino Fundamental com alguma lacuna referente a esses conhecimentos, ele poderá permanecer com esse déficit para toda a sua vida caso não tenha outra oportunidade de rever alguns desses conceitos.

Além disso, é necessário que os cursos de graduação que formam professores para atuarem no Ensino Fundamental I possam dar suporte necessário para trabalhar com conceitos relativos às ciências dos sons que se fazem presentes na Base Nacional Comum Curricular. Nesse contexto, Rosa (2019, p. 236) pontua que “sugere-se a adoção de disciplinas voltadas à área de fonética e fonologia da LP não só nas matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia, mas também nos de Letras/Português, que ainda não as possuem, devido a sua relevância à formação docente”.

A tabela 10, que corresponde à pergunta 13 do questionário de coleta de dados, mostra os resultados que evidenciam os dados acerca do reconhecimento e classificação do processo fonológico de Harmonia Vocálica. Para identificar o conhecimento dos professores sobre a ocorrência desse fenômeno fonético-fonológico, foi apresentado um pequeno texto (Figura 3), onde estavam destacadas duas palavras representativas do processo fonológico de Harmonia Vocálica, são os vocábulos bonita [bu' nitɐ] e coruja [ku' ruʒɐ]. O professor foi questionado se conhecia o termo técnico, relacionado a essa escrita não convencional, e foi solicitado que nomeasse tecnicamente.

TABELA 10 – Conhecimento de termo técnico

Variável	Frequência
<i>Conhecimento do nome do Termo técnico</i>	
Não	10
Sim	10
Não lembro	8
Resposta inválida	1
<i>Termos citados</i>	
Assimilação	1
Disgrafia	1
Erro gramatical	1
Escrita do jeito que fala	2
Ditongação, neutralização, questão do gerúndio	1
Transcrição fonética, variação de vogal em sílaba pré ou pós tônica	1
Alçamento de vogal	1

Dislexia	1
Cuzinhar	1
Desvio de alteamento de vogal	1

Fonte: elaboração própria, com base no resultado dos questionários aplicados.

Para verificar se o professor conhecia o termo técnico do processo fonológico (Figura 3) e para testar a hipótese de que o professor consegue identificar o desvio ortográfico, porém não consegue reconhecer o termo técnico do processo fonológico como Harmonia Vocálica, foi realizada a pergunta 11, (do questionário de coleta de dados), a saber: Você conhece algum termo técnico, que tenha estudado na sua graduação ou em outro curso, usado para nomear o que foi considerado desvio no texto da questão 11? Se sim, qual?

Na tabela 10, os termos utilizados para tentar nomear o processo fonológico de Harmonia Vocálica, (Figura 3), mais significante para análise foram ‘Assimilação’, ‘Disgrafia’, ‘Ditongação’, ‘Neutralização’, ‘Questão de Gerúndio’; ‘Transcrição fonética, Variação de vogal pré e pós-tônica’, ‘Alçamento de vogal’, Desvio de Alteamento e ‘Dislexia’.

Os resultados acerca do reconhecimento do termo técnico de Harmonia Vocálica, (Tabela 10), e os resultados acerca do reconhecimento do termo técnico de Apagamento, (Tabela 8), são os que mais corroboram com as hipóteses levantadas nesta dissertação.

É possível observar pelos resultados da pesquisa (Tabela 10) que, dentre os 29 questionários analisados, 10 informantes foram taxativos em dizer que não sabiam o nome técnico, já outros 10 respondentes disseram que sim, ou seja, que conheciam o nome técnico para o processo fonológico, 8 participantes disseram não se lembrar do termo técnico e uma resposta foi considerada inválida por não ter correspondência com o que foi perguntado. Ao focar no grupo que afirmou saber o termo técnico, nenhum dos 10 informantes citou a nomenclatura Harmonia Vocálica. Todavia, outros termos técnicos surgiram nas respostas, os quais são adequados, ou seja, equivalentes ao processo de Harmonia Vocálica por manterem uma ligação entre seus conceitos, são eles: Assimilação, Neutralização, Alçamento de Vogal ou Alteamento de Vogal. Com base nessas respostas, trouxemos a descrição do perfil do participante em (9) a (15) com as respectivas análises.

- (9) “Assimilação” (I 004, sexo feminino, entre 10 a 15 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formado em Letras/Língua Portuguesa).

É importante pontuar que esse perfil (004) citou o mesmo termo Assimilação para ambos os processos fonológicos, o de Apagamento e o de Harmonia Vocálica. Nesse caso, o termo é adequado para os dois processos, sendo que no Apagamento do /d/ de formação de gerúndio aconteceu uma assimilação de uma consoante, enquanto na Harmonia Vocálica aconteceu uma assimilação de traços distintivos pertencentes a vogais, o traço de altura.

Convém comparar esses conceitos para verificar suas semelhanças. Retomando Seara, Nunes e Lazarotto-Volcão (2011, p. 109), a Assimilação ocorre quando “os segmentos se tornam mais semelhantes, ou seja, um segmento assume os traços distintivos de um segmento vizinho”. Nesse âmbito, é necessário também retomar o conceito de Harmonia Vocálica, conforme Vogely e Hora (2012, p.01), “é um processo pelo qual as vogais assumem traços de segmentos vizinhos, ou seja, assimilam a altura da vogal alta da sílaba seguinte, como em p[e]pino > p[i]pinu, c[o]ruja > c[u]ruja”. Evidenciando-se, portanto, a aproximação entre os conceitos de Assimilação e de Harmonia Vocálica.

Com isso, entende-se que a informante 004 sabe reconhecer e analisar o processo fonológico. Isso é positivo, pois permite ao professor compreender melhor a natureza dos desvios ortográficos, permite acompanhar as hipóteses realizadas pelo aluno no momento da escrita não-convencional, facilitando uma intervenção mais adequada do docente e, conseqüentemente, o desenvolvimento dinâmico de sua prática pedagógica, especialmente para corrigir os desvios de grafia e estabelecer estratégias mais eficazes para combatê-los.

Dentre essas nomenclaturas citadas, (Tabela 10), para a classificação do processo fonológico de Harmonia Vocálica, alguns termos surgiram novamente, porém já foram analisados anteriormente quando alguns respondentes os classificaram em substituição ao processo de Apagamento, a saber: Disgrafia e Dislexia. Ressaltando que esses transtornos devem ser diagnosticados a partir de uma série de características e devem ser avaliados por uma equipe multidisciplinar; não sendo, portanto, apenas um registro isolado de processo fonológico na escrita do aluno que determinará que se trate de Disgrafia ou de Dislexia. Convém, portanto, analisar as respostas e o perfil dos respondentes que citaram esses termos em substituição ao processo fonológico de Harmonia Vocálica.

(10) “Disgrafia” (I 006, sexo masculino, entre 1 a 5 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formado em Letras/Língua Portuguesa).

(11) “Dislexia” (I 019, sexo feminino, mais de 20 anos lecionando a disciplina de

língua portuguesa, formado em Letras/Língua Portuguesa).

Em (10) e (11), notamos que, embora as respostas sejam dadas por docentes diferentes (006 e 019), há algo em comum entre esses perfis, ou seja, os respondentes utilizaram os mesmos termos para classificar os dois processos fonológicos diferentes: o informante 006, em (10), classificou o processo fonológico de Apagamento do /d/ de formação de gerúndio e o processo de Harmonia Vocálica, ambos como sendo casos de Disgrafia. Já a informante 019, em (11), classificou como Dislexia tanto o processo fonológico de Apagamento do /d/ de formação de gerúndio quanto o processo de Harmonia Vocálica.

Essas informações evidenciam que os informantes não conhecem nem o termo técnico para os processos registrados nos textos nem conhecem o que seja ‘disgrafia’ (informante 006) nem o que seja ‘dislexia’ (informante 019). Infere-se, com isso, que os docentes citam a mesma nomenclatura para qualquer escrita não convencional que possa aparecer no texto, dificultando, dessa forma, a utilização de estratégias pontuais para sanar os erros de grafia de acordo com a sua natureza. Ademais, revela que o docente provavelmente sentirá dificuldade de abordar questões de desvio de escrita diante de alunos que possam apresentar esses transtornos.

Na tentativa de não errar a nomenclatura dos processos fonológicos, há informantes que se arriscam em realizar essa classificação com diferentes termos, como se percebe pelas nomenclaturas abaixo, em (12), em que o informante 007 arriscou citar três termos para um único registro que seria de Harmonia Vocálica.

- (12) “Ditongação, Neutralização e Questão de Gerúndio” (I 007, sexo masculino, de 10 a 15 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formado em Letras/Língua Portuguesa).

Conforme Aragão, (2000, p.03), a ditongação “é um fenômeno essencialmente fonético causado por necessidades eufônicas, não tendo, assim, existência no sistema da língua, mas em sua realização na fala”. A esse respeito, o respondente 007, em (12), referiu-se aos exemplos trazidos no texto, anexados ao questionário, os vocábulos ‘bonita’ [bu'niɐ] e ‘coruja’ [ku'ruʒɐ]. Acontece que, em cada uma dessas palavras, há seis fonemas e seis letras com sequências silábicas CVCVCV; não fica evidente, portanto, nenhuma forma de ditongo nesses vocábulos, nem no momento da fala nem da escrita. A partir disso, é possível inferir

que esse informante não faz sequer uma associação entre o nome ditongação com essas palavras que aparecem no texto. Convém lembrar que, por mais que esse docente não tenha estudado acerca de processos fonológicos em sua graduação, as gramáticas normativas registram a nomenclatura ditongo, fato que ficaria fácil associar que nessas palavras não há ditongos.

Há, porém, uma resposta coerente, o informante 007 cita também o processo de Neutralização, isso está correto, pois tanto nos vocábulos ‘bonita’ [bu'niɥɛ] quanto em ‘coruja’ [ku'ruʒɐ] há neutralização da pretônica. Dito de outro modo, a vogal pretônica /o/ ao ser realizada como [u], em c[u]ruja e b[u]nita, são neutralizadas em vogais altas. Logo, vemos que, de fato, houve uma neutralização vocálica decorrente da implementação do processo de harmonia vocálica. Vale a pena mencionar, ainda, que embora a Harmonia Vocálica desencadeie uma neutralização, esse processo é implementado em outros contextos no português brasileiro, como é o caso dos róticos em coda (cf. BALDUINO, 2022; CÂMARA JR., 1970).

Em relação à Questão de Gerúndio, citada na mesma resposta, pelo informante 007, em (12), entende-se que o docente possa estar confuso acreditando que, nas palavras coruja e bonita, haja um morfema formador de gerúndio; e está claro que não existe esse morfema, /nd/, nessas palavras. Não se compreende qual é a hipótese que o docente levantou para chegar a essa resposta. De início, deduziu-se que o informante 007 possa ter se confundido com o texto dos apagamentos de gerúndio (Figura 2), porém esse informante respondeu o termo técnico para esse processo adequadamente, como Redução de Gerúndio. Ademais, o informante tentou listar vários termos técnicos na tentativa de encontrar a nomenclatura correta. Isso é preocupante porque se o informante se compromete a elaborar qualquer resposta a um erro ortográfico, o que ele pode esperar da elaboração das hipóteses do aluno, como ele vai direcionar as estratégias para corrigir esses desvios, de maneira aleatória? Possa ser que esse informante realmente se confunda acerca do termo gerúndio e mesmo assim arriscou na resposta.

Outro dado coletado considerado similar ao termo técnico do processo fonológico de Harmonia Vocálica, ilustrado no texto da figura 3, é o termo Alçamento de vogal citado pelo perfil abaixo em (13).

- (13) “Alçamento de vogal” (I 020, sexo feminino, de 10 a 15 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formado em Letras/Língua Portuguesa).

O alçamento de vogal é um termo também chamado de alteamento ou elevação. Monaretto (2013) explica como acontece o alteamento ou elevação, mostrando que esse processo consiste na projeção da língua à parte superior quando uma vogal média alta transforma-se em uma vogal alta, por exemplo. O alçamento da vogal pode ser observado, entre outros fatores, pela Harmonia Vocálica, por isso podem ser considerados processos fonológicos com conceitos similares, o que levou a resposta dessa informante 020, em (13). Todavia, é preciso lembrar que, assim como no caso da neutralização, a Harmonia Vocálica não é o único desencadeador de alçamento, visto que este processo é observado, inclusive, em itens cujo resultado são sequências não harmônicas, como b[u]neca, em que /o/ pretônico é alçado a [u] independentemente de a vogal tônica ser uma média-baixa (BALDUINO, 2022).

Esse resultado mostra que a respondente 020, em (13), reconhece o processo fonológico registrado no texto do aluno, ela utilizou um termo técnico adequado como resposta. Percebe-se que a informante realmente conhece esses conceitos, isso é muito positivo para a sua prática pedagógica, pois contribuirá no processo de ensino de aquisição de escrita. Ainda que a docente não tenha citado o termo mais específico como resposta, a Harmonia Vocálica, o importante é ter consciência do que se está falando, é refletir sobre o desvio de escrita no texto do aluno.

Já a informante 023, em (14), citou um termo sinônimo para o ‘Alçamento de vogal’, o ‘Alteamento da vogal’.

- (14) “Sim, Desvio de alteamento da vogal. O aluno escreve como fala” (I 023, sexo feminino, de 10 a 15 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formado em Letras/Língua Portuguesa).

Como é possível observar, a informante acrescentou a palavra “desvio” referindo-se ao erro de grafia, é possível entender que a docente sabe do que está falando. Importa ao professor compreender que esse desvio veio da transferência da fala para escrita, ou seja, entender as hipóteses que o aluno faz para escrever de forma não convencional e, se possível, entender a natureza do desvio, o processo fonológico.

Ainda em relação aos registros ‘bonita’ [bu'nitɐ] e ‘coruja’ [ku'ruʒɐ], como nomenclatura foram citadas a “Transcrição fonética ou variação de vogal em sílaba pré e pós-tônica”, pela respondente 026, como é possível observar em (15).

- (15) “No nível textual, de acordo com a nomenclatura de Cagliari seria transcrição fonética, ou variação de vogal em sílaba pré ou pós-tônica”. (I 026, sexo feminino, de 6 a 10 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formado em Letras/Língua Portuguesa).

Percebe-se que, na resposta em (15), a docente 026 não citou o termo técnico, pois preferiu explicar o que aconteceu com a escrita do aluno, ou seja, o aluno transcreveu foneticamente de acordo com a sua pronúncia, mostrando a variação da vogal pretônica. Isso demonstrou o cuidado que a docente teve com a análise e a observação do texto escrito. Efetivamente, verifica-se o interesse da professora em realizar uma análise para chegar à hipótese de escrita realizada pelo aluno, isso é importante.

Em suma, fazendo uma análise acerca do resultado dos dois processos fonológicos, considera-se como resultados oficiais da coleta de dados que, dos 29 participantes da pesquisa, apenas três respondentes nomearam o termo técnico para o processo fonológico de Apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio, a saber, Apagamento ou supressão do fonema /d/ na formação de gerúndio, Redução do gerúndio e Assimilação; ademais, o processo fonológico de Apagamento recebeu cinco termos relacionados a transtornos como: Transtorno Fonológico, Desvio Fonológico, Dislexia, Disgrafia e Dislalia. Em relação ao processo fonológico de Harmonia Vocálica, nenhum respondente conseguiu citar esse termo técnico; todavia foram citadas quatro respostas similares ao processo, Assimilação, Neutralização, Alçamento de Vogal e Desvio de Alçamento de Vogal.

Em vista disso, esses resultados nos conduziram a algumas interpretações. A coleta de dados mostrou que a maioria dos respondentes estudou em sua graduação as disciplinas dos sons; poderíamos conjecturar, a partir das dificuldades dos informantes em analisar os processos fonológicos nos textos (Figuras 2 e 3), que quase nenhum professor estudou em sua graduação, nas disciplinas de Fonética e Fonologia, conceitos referentes aos processos fonológicos, pois poucos professores conseguiram realizar a classificação adequada do termo técnico, porém boa parte dos respondentes afirmou ter estudado esses processos na graduação, como observado na tabela 12. Para alguns respondentes, esses conceitos podem não ter sido contemplados na ementa do professor titular ou substituto da área ou, ainda que fossem contemplados, a carga horária do curso poderia ter sido insuficiente a ponto de não explorar tão bem esses conceitos. Precisamente, 13 respondentes disseram não ter estudado o processo

de Apagamento e 19 disseram não ter estudado o processo de Harmonia Vocálica, um número considerado elevado, o que justifica a dificuldade em relação à análise dos registros; os dados estão explicitados na tabela 12.

É possível ponderar ainda que, por mais que os docentes tivessem estudado os conceitos relacionados a processos fonológicos e suas classificações, com o passar de alguns anos fora da universidade, os professores possivelmente já teriam esquecido tais nomenclaturas, haja vista que essas terminologias da classificação dos processos fonológicos dificilmente são contempladas nos livros didáticos. Enfim, são reflexões que poderão ser trabalhadas e indagadas mais profundamente em futuras pesquisas.

É sabido que nem sempre um curso de graduação vai contemplar todos os conceitos importantes que um professor precisa saber para desempenhar satisfatoriamente a sua prática pedagógica. Exemplificando, há cursos de Pedagogia que não contemplam em suas matrizes curriculares as disciplinas de Fonética e Fonologia. Há, portanto, falhas no sistema de ensino no que se refere a proporcionar ao futuro professor as bases necessárias para a sua atuação efetiva em sala de aula.

A tabela 11 refere-se aos dados da pesquisa de Rosa (2019) acerca das matrizes curriculares referentes aos cursos de Pedagogia e Letras/Português de instituições de ensino superior pública e privada, do Estado do Rio Grande do Sul. Esses dados estão presentes nesta seção apenas para corroborar esse entendimento acerca da ausência das disciplinas de Fonética e Fonologia, em cursos que formam professores para trabalhar a língua portuguesa, especialmente no curso de Pedagogia. Apresentamos, a seguir, na tabela 11, um comparativo entre instituições públicas e privadas em relação às disciplinas de Fonética e Fonologia, retirado de Rosa (2019, p. 245).

TABELA 11 – Comparativo entre instituições públicas e privadas

Universidade	Pedagogia		Letras/Português	
	Possui	Não possui	Possui	Não possui
<b>Públicas</b>	0	08	07	0
<b>Privadas</b>	0	21	09	04
<b>Total</b>	<b>0</b>	<b>28(sic)</b>	<b>16</b>	<b>04</b>

Fonte: Rosa (2019, p. 245).

Mediante a tabela 11, foi possível perceber que as disciplinas de Fonética e Fonologia não existem em nenhum dos cursos de Pedagogia dessas instituições; isso tem um impacto negativo, pois quando o professor não tem conhecimentos teóricos e metodológicos sobre

conceitos importantes para o desenvolvimento de sua prática pedagógica, ele pode tecer hipóteses acerca de aspectos linguísticos de forma equivocada tachando, por exemplo, os alunos como portadores de transtornos de aprendizagem, como aconteceu nesta pesquisa em que os respondentes 006, 019 e 024 classificaram como Disgrafia, Dislexia e Dislalia, respectivamente, o registro do processo fonológico de Apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio; bem como os informantes 006 e 019 classificaram, respectivamente, como Disgrafia e Dislexia, o registro da forma gráfica de um processo fonológico de Harmonia Vocálica. Isso também indica que todos esses cursos que formam professores de língua portuguesa, tanto os de Letras quanto os de Pedagogia deveriam contemplar de forma clara esses conceitos relacionados a transtornos para conscientizar o professor acerca de suas características.

Convém ressaltar que, por mais que o professor não saiba nenhum termo técnico para os processos, é importante que o docente saiba reconhecer o que aconteceu com as palavras na escrita do aluno, identificando os segmentos que foram apagados, acrescentados ou alterados. Além disso, é interessante que o docente questione: Quais as causas desses fenômenos? Como trabalhar para amenizar esses erros? Esses questionamentos facilitarão para a formulação de várias hipóteses acerca dessa escrita e para a proposição de estratégias mais precisas que possam corrigir essas falhas.

Um grande passo a ser dado será o reconhecimento por parte do professor acerca da valorização das variantes linguísticas, em sala de aula, pois elas estão em todos os domínios sociais e, muitas vezes, o aluno leva essas variantes linguísticas para a modalidade escrita da língua, até o dia em que sua consciência fonológica esteja bem formada. Ao perceber os registros de escrita não convencional surgirem com frequência nas redações escolares, o professor encontrará um laboratório riquíssimo de análise e construção de hipóteses acerca dessa escrita; assim, embasado dos conhecimentos das ciências dos sons, o docente será capaz de ajudar o aluno a adquirir mais propriedade na escrita correta das palavras sem desvalorizar as variantes linguísticas presentes no espaço escolar e natural em qualquer língua.

A seguir, a tabela 12 corresponde à pergunta do questionário de coleta de dados: No seu curso de graduação, você teve algum conteúdo que explicasse o fenômeno linguístico de Apagamento e Harmonia Vocálica?

TABELA 12 – Conteúdo que explicasse “apagamento” e “harmonia vocálica na graduação

Variável	Ocorrências
<b>Apagamento</b>	
Não	13
Sim	16
<b>Harmonia Vocálica</b>	
Não	19
Sim	10

Fonte: elaboração própria, com base no resultado dos questionários aplicados.

A tabela 12 mostra um dado intrigante, dos 29 informantes, 10 disseram ter estudado o conteúdo do processo fonológico de Harmonia Vocálica na graduação, porém ao analisar o texto da figura 3, onde se encontram duas palavras que sofreram esse processo, nenhum professor citou o termo técnico de Harmonia Vocálica para os processos registrados. Possivelmente, por mais que os docentes lembrassem a nomenclatura Harmonia Vocálica, eles podem não ter associado esse termo à ocorrência do fenômeno, no texto da figura 3.

As figuras 2 e 3 mostram registros de processos fonológicos encontrados nos textos dos alunos, sobre isso a pesquisa quis saber, por meio da questão 14 do questionário, a seguinte pergunta: Na sua percepção, por que o aluno realiza tais equívocos de escrita? Você conseguiria mencionar desvios semelhantes aos citados neste questionário e que foram encontrados na escrita dos seus alunos? Essa pergunta foi elaborada pensando nos processos fonológicos de maneira geral.

Em relação a essas perguntas, convém analisar as respostas mais coerentes que vão ao encontro de uma análise mais consciente por parte do docente acerca de sua concepção sobre a escrita não convencional, ou seja, a escrita registrada em desacordo com as regras do sistema ortográfico. As respostas mostram que alguns professores, participantes da pesquisa, conseguem realizar algumas observações importantes acerca dos desvios ortográficos, isso é positivo. Os dados fazem parte do questionário de coleta de dados desta pesquisa.

Os primeiros 17 comentários (enumerados de 16 a 32) foram agrupados por conta da maioria deles convergirem na mesma perspectiva, ou seja, concordando que o aluno transfere as palavras da fala para a escrita; alguns argumentos, porém, apresentam pequenas oscilações entre as respostas de um ou outro informante, portanto alguns destes serão analisados, outros apenas serão explicitados abaixo. Retomando a pergunta: na sua percepção, por que o aluno realiza tais equívocos de escrita? Você conseguiria mencionar desvios semelhantes aos citados neste questionário e que foram encontrados na escrita dos seus alunos?

As respostas são exploradas a partir de (16) a (32), a seguir.

- (16) “Porque esteja suprimindo fonemas na sua fala, logo afeta sua escrita”. (I 003, sexo feminino, entre 6 a 10 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formado em Letras/Língua Portuguesa).

No questionário de coleta de dados, a informante 003, em (16), não soube dizer o nome técnico para nenhum dos dois processos fonológicos, porém o mais importante é a reflexão metalinguística acerca da escrita não convencional, no texto do aluno, realizada pela docente; isso é interessante porque a docente conseguiu levantar hipóteses sobre a escrita do aluno, ainda que ela possa ter tido alguma lacuna em sua formação acadêmica com relação a esses processos. Percebe-se que a docente (I 003) conhece o que é fonema, ela reconhece que existe a supressão na fala, ao pronunciar as palavras, e a mesma ausência acontece no momento de escrever as palavras.

- (17) “Associar a fala à escrita”. (I 002, sexo masculino, entre 6 a 10 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formado em Letras/Língua Portuguesa).
- (18) “Muitos alunos não foram devidamente alfabetizados de acordo com a linguística, mas sim com a ideia da repetição autorizada (sic). Faltou o trato com a consciência fonológica, algo que poderia facilitar o sucesso na aprendizagem”. (I 024, sexo feminino, entre 6 a 10 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formado em Letras/Língua Portuguesa).

A informante 024, em (18), embora tenha citado, em outro momento no questionário de pesquisa, que o processo de ‘Apagamento’ tratava-se de um caso de ‘Dislalia’, observa-se que em relação à pergunta 14, acerca do motivo do aluno realizar tais equívocos de escrita, ela foi coerente em dizer que faltou trabalhar a consciência fonológica do aluno; observa-se que a falta do conhecimento do termo técnico não impediu a docente de analisar aspectos fundamentais para trabalhar a escrita correta, ou seja, as habilidades de consciência fonológica, a qual permitirá mostrar melhor a relação entre o som e sua ortografia. Isso mostra novamente a capacidade analítica do docente frente aos desvios de grafia, que é muito importante.

- (19) “Por influência da fala”. (I 020, sexo feminino, entre 10 a 15 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formado em Letras/Língua Portuguesa).
- (20) “Escrita marcada pela pronúncia fora dos padrões formais”. (I 027, sexo feminino, entre 15 a 20 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formado em Pedagogia).
- (21) “Acredito que os desvios foram realizados devido à escrita estar apoiada no som das palavras (oralidade)”. (I 001, sexo masculino, entre 1 a 5 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formado em Letras/Língua Portuguesa).
- (22) “Sim. Normalmente, ele escreve da maneira que fala”. (I 018, sexo feminino, entre 10 a 15 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formada em Letras/Língua Portuguesa).
- (23) “Ele ainda ã se apropriou de todos os fonemas da LP, a relação grafema fonema ainda precisa ser consolidada”. (I 022, sexo feminino, entre 6 a 10 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formada em Pedagogia).

A informante 022, em (23), não soube informar o termo técnico para nenhum dos dois processos fonológicos, porém na sua perspectiva em relação ao motivo de o aluno realizar tais equívocos de escrita (Pergunta 14 do questionário de coleta de dados), a docente tentou explicar as razões para esse questionamento. Percebe-se que ela conhece o que é o fonema e sabe da relação deste com o grafema. É muito importante que ela tenha levantado hipóteses acerca dos desvios de grafia no texto do aluno, isso é um avanço visto que auxilia positivamente o ensino de aquisição da escrita. Há, porém, uma ressalva a se fazer, o fato de o aluno cancelar um fonema de uma palavra, identificado no momento de sua fala ou na ausência dele na escrita, não significa que ele cancele esse mesmo fonema em todas as palavras. Um bom exemplo disso é observar um falante dizendo a palavra [falano], apagando o fonema /d/; em palavras como [fada], o falante não apagaria esse fonema /d/, isso é fato; assim, não se pode dizer que o falante não se apropriou de todos os fonemas da língua portuguesa, mas sim que ele apagou um fonema nessa palavra específica, apenas na supressão

do morfema formador de gerúndio; o que falta, nesse caso, é o trabalho com as habilidades de consciência fonológica e fonêmica por parte do professor em relação a esses verbos.

- (24) “Alguns por falta de atenção e outros por não terem sido bem alfabetizado”. (I 005, sexo feminino, mais de 20 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formada em Letras/Língua Portuguesa).

Em relação à resposta da informante 005, em (24), na taxonomia de erros proposta por Magalhães (2021, *online*), o autor utiliza-se de um termo parecido com essa expressão “falta de atenção”, citado pela informante 005, porém pode não ter a mesma intenção quanto ao significado que cada um deu aos termos. Magalhães (2021, *online*) classifica como erro de ‘desatenção’. Segundo Magalhães<sup>7</sup> (2021, *online*), “nessa categoria, encontram-se as violações que extrapolam o que não pode ser explicado por nenhum critério fonológico, variável ou por convenção”. O autor exemplifica “[...] meu filho Ricardo ao fim do dia ‘sete’ uma ‘fornte’ dor de cabeça”. Infere-se que sejam erros estranhos à língua, esse proposto por Magalhães (2021, *online*).

Entende-se, a partir disso, que todo erro, cuja natureza possa ser justificada, não deve ser tratado como um erro de falta de atenção, pois possivelmente, em relação aos desvios de escrita justificáveis, há que se fazer apenas o trabalho de consciência fonológica e fonêmica para que a escrita não convencional seja corrigida. Caso o professor não consiga levantar hipótese sobre a natureza do erro do aluno, e o próprio estudante não consiga justificar o que o levou àquela grafia não convencional, como o da frase exemplificada por Magalhães (2021 *online*), isso pode ser um sinal de alerta de que algo estranho possa estar acontecendo com esse aluno. Porém, quanto aos desvios de natureza de processos fonológicos, esses, por sua vez, têm a sua origem claramente identificada e são passíveis de serem corrigidos pelo próprio professor em sala de aula.

- (25) “Porque ele escreve como fala e então não aplica as regras ortográficas”. (I 006, sexo masculino, entre 1 a 5 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formada em Letras/Língua Portuguesa).

---

<sup>7</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2sXLrIfMd1o&t=1620s> Diálogos PPGL 23 Fonologia, variação e ensino com prof. José Magalhães. Acessado em 23 de jan. de 2023.

- (26) “O aluno reproduz a fala integralmente sem lembrar da ortografia”. (I 015, sexo feminino, entre 6 a 10 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formada em Letras/Língua Portuguesa).
- (27) “Os/as alunos/as cometem esses equívocos porque escrevem tentando reproduzir os sons da fala sem considerar (conhecer) as diferenças entre a língua falada e a língua escrita”. (I 008, sexo masculino, entre 10 a 15 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formada em Letras/Língua Portuguesa).

As análises realizadas pelos informantes 015, em (26), e 008, em (27), são muito pertinentes para o trabalho do professor, ou seja, é preciso entender e explicar as diferenças entre a língua falada e a língua escrita. Cada modalidade tem as suas características, a fala geralmente não é planejada, sofre variações influenciadas por fatores linguísticos e sociais; enquanto que a escrita já é mais elaborada e deve atender ao código da língua, o sistema ortográfico vigente.

Dando seguimento às falas relacionadas às respostas da pergunta 14 do questionário de coleta de dados: na sua percepção, por que o aluno realiza tais equívocos de escrita? Você conseguiria mencionar desvios semelhantes aos citados neste questionário e que foram encontrados na escrita dos seus alunos? Observa-se que somente algumas dessas falas foram analisadas porque grande parte delas convergia para a mesma resposta, a saber: porque o aluno reproduz na escrita a sua fala.

- (28) “Sim. Na questão 13 exemplifiquei. Ha muitos desvios no ato da fala. O falante reproduz o que houve”. (I 007, sexo masculino, entre 10 a 15 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formada em Letras/Língua Portuguesa).
- (29) “Desvios similares, a escrita é reproduzida da maneira que é ouvida”. (I 010, sexo feminino, entre 6 a 10 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formada em Letras/Língua Portuguesa).
- (30) “Porque ele escreve da maneira que fala. Fazendo, correno”. (I 011, sexo feminino, entre 1 a 5 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formada em Letras/Língua Portuguesa).

- (31) “Penso que o aluno reproduz sua maneira de falar quando precisa registrar por escrito as palavras que usa”. (I 012, sexo feminino, entre 6 a 10 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formada em Letras/Língua Portuguesa).
- (32) “Porque a maioria dos alunos escreve como pronuncia e se não possui o conhecimento prévio da palavra acaba realizando tais equívocos, muitos também esquecem os r nos finais de verbos”. (I 009, sexo feminino, entre 1 a 5 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formada em Letras/Língua Portuguesa).

A resposta do informante 009, em (32), mostra a importância de se realizar um trabalho preventivo e combativo de consciência fonológica e fonêmica em relação à escrita não convencional frequentemente presente nos textos dos alunos.

A partir daqui, as respostas acerca da pergunta 14 se diferenciam das anteriores devido aos argumentos se diversificarem daqueles relacionados à transferência dos desvios da fala para a escrita, explicitados anteriormente. Essas respostas serão expostas na numeração (33) a (38), a seguir. Convém lembrar: na sua percepção, por que o aluno realiza tais equívocos de escrita? Você conseguiria mencionar desvios semelhantes aos citados neste questionário e que foram encontrados na escrita dos seus alunos?

- (33) “Alguns por apresentarem a dislexia, outros a dislalia, e alguns porque não foram incentivados a desenvolverem o hábito da leitura na família”. (I 019, sexo feminino, mais de 20 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formada em Letras/Língua Portuguesa).

A informante 019, em (33), classificou os dois processos fonológicos, de Apagamento e de Harmonia Vocálica, como Dislexia; e insistiu em dizer, na questão 14, que o aluno comete desvio de escrita porque ele tem dislexia ou dislalia, incluindo aqui outro transtorno. Nesse sentido, quando o docente faz referência a diferentes erros de grafia atribuindo-lhes como causa algum tipo de transtorno, remete-se ao que Roberto (2016, p.10) já argumentava “rotula a criança como disléxica, por exemplo, quando a causa está, muitas vezes, no despreparo do professor, na falha ou ausência de método e/ou na inadequação do material

pedagógico”. Inference-se, dessa forma, que devido à maneira invariável de rotular o aluno que comete todo e qualquer erro de grafia como sendo proveniente de algum tipo de transtorno, o docente, além de não levantar hipótese acerca da natureza do desvio de escrita, possivelmente, terá dificuldades em desenvolver estratégias pontuais para sanar esses desvios.

- (34) “Os/as alunos/as cometem esses equívocos porque escrevem tentando reproduzir os sons da fala sem considerar (conhecer) as diferenças entre a língua falada e a língua escrita”. (I 008, sexo masculino, entre 10 a 15 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formado em Letras/Língua Portuguesa).

O informante 008, em (34), pondera que esses desvios de escrita ocorrem devido ao falante não saber as diferenças entre a língua falada e a língua escrita. Esse ponto de vista é importante para a compreensão do professor, pois ele poderá mostrar essa diferença para o aluno, enfatizando que as variantes linguísticas na fala devem ser valorizadas porque fazem parte da essência do ser humano em que estão envolvidos vários aspectos responsáveis pela formação de seu dialeto; porém, a escrita é regida por um sistema de regras que devem ser igualmente respeitado para que haja uma organização nessa modalidade da língua.

- (35) “A maioria das ocorrências são no 6º ano do Fund. II, esses desvios ocorrem porque se habitua ao aluno de que no plano textual ele deve manter a língua padrão, enquanto na fala, pode-se desfazer das normas do português padrão. Eu procuro reforçar que na fala e na escrita, sobretudo no ambiente escolar, deve se optar pela norma padrão na fala e na escrita. Os desvios que mais noto são: uso de vogais (e/i) ou (o/u), além de junção intervocabular ou segmentação vocabular, além de uso inadequado de acentos e afins”. (I 026, sexo feminino, entre 06 a 10 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formado em Letras/Língua Portuguesa).

Observa-se que a informante 026, em (35), sugere que se deva manter a norma padrão referente ao sistema ortográfico também na fala. Isso é preocupante porque a docente tem uma visão de que a língua oral é expressa de forma errada. Desse modo, o professor pode passar para o aluno que a fala dele está errada, como observado em “procuro reforçar que na fala e na escrita, sobretudo no ambiente escolar, deve se optar pela norma padrão”; isso ainda

supervaloriza o trabalho apenas com gramática normativa em sala de aula. De acordo com Ferreira, Dirino e Silva (2015, p. 2) “Na maioria das vezes, o preconceito linguístico se manifesta na medida em que um sujeito considera um determinado tipo de linguagem superior e homogênea em detrimento a outra”. É urgente, portanto, que o preconceito linguístico seja combatido.

Esse tipo de problema precisa ser corrigido pelas instituições que elaboram as políticas públicas educacionais para que sejam disponibilizadas formações continuadas objetivando o trabalho mais dinâmico e reflexivo do ensino da língua portuguesa nos espaços escolares a fim de que se evitem preconceitos linguísticos nesses ambientes de ensino.

- (36) “Muitos alunos não foram devidamente alfabetizados de acordo com a linguística, mas sim com a ideia da repetição autorizada (sic). Faltou o trato com a consciência fonológica, algo que poderia facilitar o sucesso na aprendizagem”. (I 024, sexo feminino, entre 06 a 10 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formado em Letras/Língua Portuguesa).

É possível observar que a informante 024, em (36), faz uma reflexão acerca da forma tradicional de alfabetização que se utilizava da repetição dos sons das letras, consoantes e vogais, e das sílabas como método de aquisição de leitura e escrita. É pertinente a observação da docente concernente ao trabalho com a consciência fonológica. O que se sugere, e possa ter sido a intenção da informante, é o trabalho também com a consciência fonêmica nesse processo de alfabetização, ou seja, ao invés de relacionar o som da letra para soletrar e unir em sílabas, convém que o docente faça a relação entre o fonema e o grafema.

- (37) “Na maioria das vezes pelo fato de ouvir errado, tava, fazeno, cuzinhar” (I 015, sexo feminino, entre 06 a 10 anos lecionando a disciplina de língua portuguesa, formado em Letras/Língua Portuguesa).

A informante 015, por sua vez, atribuiu às formas variantes como sendo erro de fala, ou seja, ela considera que o aluno escreve errado porque ouve errado. Essa perspectiva do docente possivelmente o distancia do trabalho com a variação linguística em sala de aula e com o trabalho da consciência fonológica e fonêmica, não fazendo, com isso, uma diferenciação entre a língua falada e a escrita. É preciso enfatizar que processos fonológicos

são naturais na fala, isso significa que o que se fala não é errado; já na escrita, há que se respeitar as regras do sistema ortográfico. O ponto de vista dessa informante se compara com o da informante 026, em (35), que citou que o aluno deveria falar e escrever conforme a norma padrão da língua. Sobre isso, Prado, Massini-Cagliari e O’Neill (2020, p.1) salientam que

o senso comum ainda sustenta o mito de que há uma ‘língua correta’, que corresponde à variedade linguística dos grupos socialmente dominantes, de modo que as variedades linguísticas de grupos socialmente minoritários acabam desvalorizadas, o que fortalece o preconceito linguístico.

Nessa direção, o combate ao preconceito linguístico deve se fazer presente diariamente em sala de aula, e o preconceito deve ser contido principalmente pelo professor que deve sempre se posicionar a favor da valorização da pluralidade linguística considerando as variantes linguísticas que permeiam o ambiente escolar.

Todas essas falas, registradas nesta pesquisa, contribuem para uma reflexão por parte do professor acerca da escrita não convencional visto ser esta uma problemática diária nos espaços de sala de aula em qualquer lugar do Brasil, pois os desvios de escrita frequentemente são encontrados em muitos textos, principalmente no Ensino Fundamental, por conta não apenas da complexidade do sistema ortográfico, mas por conta da característica da fala que é heterogênea, ou seja, comporta variantes linguísticas que permeiam todos os espaços sociais e, muitas vezes, são levadas para o texto do aluno; cabe ao professor realizar um trabalho conjunto de consciência fonológica e fonêmica a fim de combater esses desvios nos textos valorizando também as variantes linguísticas na fala.

O quadro 2, a seguir, se refere à pergunta 17 do questionário de coleta de dados: Você pode mencionar registros semelhantes aos citados nesse questionário e que foram encontrados na escrita dos seus alunos?

QUADRO 2 – Registros de escrita não convencional presentes nos textos dos alunos

<b>Informante</b>	<b>Respostas dos docentes e seus respectivos códigos de identificação</b>
<b>001</b>	O aluno, ao ser solicitado uma redação, escreveu em sua redação: “tá acontecendo muitas mortes pur causa do corona vírus”.
<b>002</b>	Não
<b>003</b>	Purisso-por isso / fazeno-fazendo
<b>004</b>	Sim
<b>005</b>	Falta de atenção
<b>006</b>	Surpreza; nois
<b>007</b>	Como eu disse acima, eles assim escrevem.
<b>008</b>	Sim. Já tive alunos que escreviam “minino”. “Pedo” em vez de Pedro, piqueno,
<b>009</b>	Não recordo no momento
<b>010</b>	Sentadu, fazendu

<b>Informante</b>	<b>Respostas dos docentes e seus respectivos códigos de identificação</b>
<b>011</b>	Butar, botão
<b>012</b>	Não
<b>013</b>	Perequê/pirex (2º ano ensino médio); sairão/saíram; tauba/tábua (1ºano ensino médio)];
<b>014</b>	Falano; dizem
<b>015</b>	Pasado, mulher, robô, xuva, e verbos infinitivos sem R.
<b>016</b>	Minina, custura
<b>017</b>	*Não respondeu
<b>018</b>	Minino
<b>019</b>	*Não respondeu
<b>020</b>	Sim, cuelho
<b>021</b>	Trabissêro/travesseiro; luvem/nuvem.
<b>022</b>	Galina/galinha, istrela/estrela.
<b>023</b>	*Não respondeu
<b>024</b>	“Comemoa”, “judano”, “pruma” (para uma).
<b>025</b>	Sior (senhor); purisso (por isso)
<b>026</b>	Cuelho/apartir/traz (trás)/fazemdo, etc.
<b>027</b>	Iço; discursão, paçaro.
<b>028</b>	Quanto a grafia das palavras: esqueleto/bairro
<b>029</b>	Não

Fonte: elaboração própria, com base no resultado dos questionários aplicados.

Pelo exposto no quadro 2, observa-se que os registros nos textos dos alunos são, muito deles, provenientes de natureza de processos fonológicos diversos, como de alteamento de vogal, redução vocálica, hipossegmentação, harmonia vocálica, apagamento, ditongação, dentre outros; ademais há desvios de escrita relacionados à complexidade do sistema ortográfico; são registros citados pelos informantes da pesquisa encontrados em textos de alunos. Isso mostra o quanto é importante para o professor ter conhecimento dos conceitos relacionados às disciplinas de Fonética e Fonologia, conhecimentos acerca de variação linguística e sobre o sistema ortográfico da língua, a fim de facilitar o melhor direcionamento no processo de escrita do aluno e para melhorar suas estratégias a partir do entendimento desses processos fonológicos e das regras de escrita. É importante o professor conhecer as diferentes naturezas de escrita não convencional para ajudar no processo efetivo de aquisição de leitura e escrita.

A tabela 13 mostra os resultados do questionário de coleta de dados relativo à pergunta 18, a saber: Qual/Quais estratégia(s) você utiliza para realizar um trabalho pedagógico com os alunos que produzem essas formas escritas em suas produções textuais a fim de que eles possam adequar à escrita de acordo com o que é considerada norma padrão?

TABELA 13 – Estratégias para a adequação de escrita (harmonia vocálica)

Variável	Ocorrências
Atividades de reescrita do texto	23
Atividades de leitura	21
Atividades de escrita	15
Atividades para reconhecer e grifar palavras	9
Ditado	7

Fonte: elaboração própria, com base no resultado dos questionários aplicados.

Com base nos dados da tabela 13, observa-se que as estratégias de reescrita de texto e de leitura são as mais utilizadas pelos professores, seguidas das atividades de escrita. Em sua pesquisa com alunos do 4º ano de pedagogia de uma universidade pública de São Paulo, Parisotto e Massini-Cagliari (2017) investigaram acerca dos conhecimentos ortográficos e o ensino de ortografia dos futuros professores, relacionados à formação inicial no curso de pedagogia. As autoras registraram que 37,5% desses futuros professores responderam que a criança aprende ortografia lendo e escrevendo. Em relação à variável de como eles próprios aprenderam ortografia, 40,6% responderam que foi por meio de ditado; outros 40,6% disseram que a professora assinalava os erros com a caneta vermelha e o aluno corrigia; e 21,9% por meio de repetição exaustiva da escrita correta de uma palavra. Essas atividades foram consideradas pelas pesquisadoras como processos mecânicos que não propiciam reflexões.

Compreende-se que a leitura é uma forte aliada para que os alunos possam conhecer de fato a escrita das palavras. No entanto, o processo para adquirir a ortografia é lento e requer muito esforço por parte do aluno, pois como sabemos, os fonemas da língua portuguesa são de quantidade limitada composto por 26 fonemas, sendo 19 consonantais e 7 vocálicos; porém, quando o sistema ortográfico da língua portuguesa vai representar esses fonemas na modalidade escrita da língua, ele utiliza-se de várias representações gráficas, pois há fonemas representados por várias letras diferentes como o caso do fonema /s/ que possui 9 formas gráficas, podendo ser representado com a letra <s> como na palavra ‘sentido’; com a letra <c> em ‘ceder’; com a letra <x> como em ‘próximo’; com a letra <ç> como em ‘caça’; com <ss> como em ‘massa’; com <sc> como em ‘nascer’; com <xc> como em ‘exceder’; com <xs> como em ‘exsudar’; e com <sç> como em ‘desça’. Em suma, é preciso que se proponha a junção de vários mecanismos, envolvidos na leitura e na escrita, relacionados com estratégias diversificadas para que o educando consiga se familiarizar com a escrita correta dessas palavras.

O professor, ao conhecer a natureza de desvios de escrita, pode ressignificar essas estratégias que são consideradas por Parisotto e Massini-Cagliari (2017) como processos mecânicos que não propiciam reflexões. Dessa forma, o docente não apenas faria uma atividade de reescrita ou de ditado aleatório, mas levantaria hipóteses acerca desses erros encontrados. Em seguida, faria o trabalho de consciência fonológica e fonêmica dessas grafias não convencionais. Posteriormente, o professor poderia desenvolver atividades estratégicas pontuais conforme a frequência dos processos fonológicos apresentados nos textos; ou seja, se o professor notasse que grande parte dos alunos registrasse em seus textos os processos de monotongação, ditongação e elevação das vogais pretônicas, por exemplo, ele poderia elaborar um ditado para os alunos com diferentes palavras que pertencessem a esses mesmos processos, assim o docente estaria refletindo acerca dos desvios de grafia e ensinaria o próprio aluno a observar as hipóteses de escrita e como essa escrita deveria ser empregada.

Por fim, o quadro 3 mostra os resultados da questão 18b acerca de outras atividades estratégicas utilizadas pelos professores para combater os desvios de escrita.

QUADRO 3 – Pergunta 18b – outras estratégias citadas

<b>Informante</b>	<b>OUTRAS ATIVIDADES E ESTRATÉGIAS. ESPECIFIQUE</b>
<b>001</b>	Solicito a refação do texto apontando os desvios ortográficos e solicitando nova escrita;
<b>002</b>	Mostrar a transcrição dos fonemas;
<b>003</b>	*Não respondeu;
<b>004</b>	Leitura com poemas que apresentam rimas ou repitam o mesmo som.
<b>005</b>	Pesquisa de palavras, recorte em jornal;
<b>006</b>	*Não respondeu;
<b>007</b>	Penso que o processo feito acerca da leitura proporciona uma boa introdução para guiar o aluno nesse campo. Tenho um projeto que no momento está parado devido à pandemia. Esse projeto em 2015 teve um ótimo êxito no processo leitura-escrita. Os alunos liam o romance e se tornaram aluno-palestrante. Eu produzia um cartaz com a foto dele, nome, série, data e o título da palestra. Alunos melhoraram muito. Muitos nunca tinham lido nada. Terminaram o ano lendo 15, 20 a 28 livros durante o ano.
<b>008</b>	Produção de textos pelos alunos e autocorreção em dupla. Um corrige o texto do outro e procedem a reescrita;
<b>009</b>	*Não respondeu;
<b>010</b>	Análise de produções textuais;
<b>011</b>	*Não respondeu;
<b>012</b>	*Não respondeu;
<b>013</b>	Produção de pequenos textos por pessoas da comunidade para posterior análise e correção sem identificar o autor; leitura de textos de jornais/revistas para grifar a ortografia e significado das palavras;
<b>014</b>	Trabalhar a pronúncia correta das palavras e seus respectivos fonemas;
<b>015</b>	Dicionário e caça palavras com palavras;
<b>016</b>	Atividades escritas com uso do dicionário;
<b>017</b>	*Não respondeu;
<b>018</b>	*Não respondeu;

<b>Informante</b>	<b>OUTRAS ATIVIDADES E ESTRATÉGIAS. ESPECIFIQUE</b>
<b>019</b>	*Não respondeu;
<b>020</b>	*Não respondeu;
<b>021</b>	Autocorreção
<b>022</b>	Quadro de sons das letras do português, especialmente as vogais, ex.: Vogal /o/ mais aberto e vogal /o/ mais fechado.
<b>023</b>	*Não respondeu;
<b>024</b>	Leitura dramatizada, gravação da própria leitura;
<b>025</b>	*Não respondeu;
<b>026</b>	Eu sublinho os termos errados , e os alunos reescrevem 3 vezes cada erro;
<b>027</b>	Atividade para perceber o som: eu falo colher ou colher, mas ver a gramática como é que escreve;
<b>028</b>	Jogos de palavras cruzadas e bingo de palavras;
<b>029</b>	Vídeoaulas;

Fonte: elaboração própria, com base no resultado dos questionários aplicados.

No quadro 3, foram explicitadas outras atividades estratégicas utilizadas pelos docentes para trabalhar a correta grafia dos alunos; porém, alguns informantes não responderam. Observa-se que alguns docentes focam suas atividades no sentido de perceber os sons das palavras e relacioná-los aos fonemas.

Observa-se que mesmo que haja algumas falhas nos sistemas de ensino e em seus projetos políticos pedagógicos que possam impactar negativamente no desenvolvimento de habilidades linguísticas dos alunos e no desenvolvimento do processo de leitura e escrita; bem como atrasos quanto à capacitação dos professores por falta de políticas públicas educacionais, os docentes buscam formas diversificadas para trabalhar e superar essas limitações, com os conhecimentos, habilidades e recursos que eles têm. É um quadro no qual se espera mudança para que a educação avance com melhores perspectivas frente aos desafios impostos aos docentes.

É preciso compreender que a educação só avança quando as oportunidades são dadas ao professor, entendendo quais as reais necessidades e desafios são lançados aos docentes no processo educacional. Para isso, é preciso equipar os docentes de conhecimentos adequados que promovam a sua prática pedagógica de maneira mais efetiva, ou seja, é necessário estreitar e significar os conhecimentos aprendidos nos cursos de licenciatura em relação ao que se deve praticar em sala de aula, só assim a educação poderá fazer mais sentido.

## 5 CONCLUSÃO

Tendo em vista que o propósito deste estudo é examinar possíveis lacunas referentes ao saber teórico de Fonética e Fonologia e Escrita na formação de docentes de língua portuguesa, especificamente em relação ao reconhecimento dos processos fonológicos de Apagamento do /d/ alveolar de formação de gerúndio e de Harmonia Vocálica, a coleta de dados e a análise e discussão dos resultados foram bastante esclarecedoras por mostrar um panorama de como o professor se posiciona diante dos chamados “erros” de grafia dos alunos.

Partindo de uma abordagem qualitativa-quantitativa, a pesquisa aprofundou a compreensão do problema investigado, pois a junção da coleta de dados e a bibliografia encontrada trouxeram contribuições de grande relevância para a construção deste estudo, como em Bisol (2013), Bortoni-Ricardo (2004), Cagliari (2002), Silva (2003), Vogeley e Hora (2013), Rodrigues e Nascimento (2016), Seara, Nunes e Lazarotto-Volcão (2011, 2019), dentre outros. Todos esses autores possibilitaram uma cosmovisão para o entendimento da formação do professor de língua portuguesa relacionada aos conhecimentos de Fonética e Fonologia, de variação linguística, de ortografia, de processos fonológicos e do processo de escrita de modo geral.

Os resultados confirmam as hipóteses levantadas. Observou-se, assim, que o docente, em sua maioria, reconhece o desvio de escrita, porém desconhece o termo técnico para os processos fonológicos, tanto de Apagamento quanto de Harmonia Vocálica. A maioria dos professores não demonstrou segurança diante dos desvios de grafia do aluno em relação a essa classificação devido a fatores diversos, sendo um deles causado por lacunas provenientes de sua formação acadêmica. Os dados mostraram que a maioria dos professores teve contato com as disciplinas de Fonética e Fonologia, mas, para alguns, o escopo não incluiu o estudo de processos fonológicos ou o fez de maneira superficial que não se refletiu na maioria das respostas do questionário. Boa parte dos informantes afirmou não ter estudado os processos fonológicos investigados. É importante registrar que alguns docentes, por desconhecerem os termos técnicos para processos fonológicos, preferem transferir a responsabilidade e tachar o aluno como portador de algum transtorno como ‘dislexia, disgrafia ou dislalia’.

Os resultados desta pesquisa refletem uma pequena amostra acerca do problema levantado. Ainda assim, a problemática discutida aqui pode fazer sentido a uma grande porcentagem de professores que passam pelos mesmos desafios frente aos desvios de grafia dos alunos. O resultado da pesquisa apontou para a necessidade de se preencher parte da lacuna deixada pela formação docente, acerca do conhecimento de processos fonológicos. O

estudo possibilita ao professor ampliar o entendimento de que os desvios de escrita não são registros aleatórios e de que eles possuem uma natureza. Isso certamente contribuirá para o professor desenvolver hipóteses sobre o erro de grafia no texto do aluno; partindo dessas contribuições discutidas neste estudo, o docente poderá refletir melhor sobre o processo de escrita e diversificar atividades estratégicas para sanar erros pontuais, conforme a sua natureza, facilitando a prática pedagógica. Desse modo, o professor poderá elencar critérios para elaborar a sua diagnose de erros. Assim, o docente terá melhores condições de averiguar quais processos são mais recorrentes nos textos dos alunos, buscando, com isso, formas de classificá-los, propondo estratégias mais apropriadas para o desenvolvimento da aquisição da escrita.

Esta pesquisa buscou saber se o professor conseguiria identificar e classificar os termos técnicos para os processos fonológicos ilustrados em textos anexados ao questionário de coleta de dados. Essas coletas mostraram limitações que precisam de um aprofundamento para verificar de maneira mais detalhada sobre quais os reais motivos que levam alguns docentes a não conhecer processos fonológicos, como o professor percebe os impactos dessa lacuna em sua prática pedagógica e o que leva o professor a transferir a culpa da escrita não convencional a transtornos de fala e de escrita sem que haja um diagnóstico preciso.

Os resultados desta pesquisa indicam a necessidade de se desenvolverem mais estudos para identificar as necessidades do professor em relação aos aspectos linguísticos que serão trabalhados em sua prática pedagógica, especialmente em relação à aquisição da escrita. A respeito disso, foram identificados poucos trabalhos, como os Rodrigues e Nascimento (2016) e de Romualdo (2011), nos quais o próprio professor se posicionasse diante dos desvios de grafia encontrados nos textos dos alunos. Especialmente, observa-se a escassez quanto a pesquisas que identificassem se o professor reconhece termos técnicos de processos fonológicos que emergem frequentemente no espaço de sala de aula.

O ponto positivo é que grande parte dos respondentes associaram a escrita não convencional no texto do aluno como proveniente da transferência da fala para a escrita, em detrimento de alguns que associaram o desvio de escrita a transtornos. Ou seja, alguns ainda acreditam que a dificuldade na aquisição da leitura e, principalmente, da escrita estão relacionados a transtornos como dislexia, disgrafia e dislalia.

Acredita-se que as possíveis respostas para o problema aqui abordado estão na mudança das políticas públicas voltadas para a educação. Em verdade, sabe-se que o sistema educacional é falho no sentido de, muitas vezes, não capacitar o professor para identificação

de transtornos de aprendizagem ou da não contratação de profissionais capacitados para auxiliar os docentes nos espaços escolares para sanar essa problemática; isso, conseqüentemente, intensifica as lacunas no ensino.

O que se espera é a implantação de políticas públicas efetivas para ofertar disciplinas de Fonética e Fonologia, nos cursos que formam professores de língua portuguesa, que atuam no Ensino Fundamental I, bem como a implementação de políticas públicas para ampliar a carga horária dessas disciplinas nos cursos de Letras; além de ações que visem reparar a ausência desses conhecimentos àqueles professores que não foram contemplados em sua formação acadêmica. Cabe, portanto, aos órgãos responsáveis pelas ações educacionais corrigirem as falhas deixadas na educação a fim de se possa estreitar a ligação entre o que se ensina nas universidades e a prática pedagógica do professor que leciona na educação básica.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. N. S.; OLIVEIRA, A. J. Você fala cantano? Uma análise do apagamento de/d/em gerúndios no falar de Maceió/AL. **Letrônica**, v. 10, n. 1, p. 200-209, 2017.
- ALMEIDA, B. K. M.; PEREIRA, M. L. S.; ARAÚJO, A. O apagamento de/d/no morfema de gerúndio no falar culto de Fortaleza-CE. **Revista Educação e Linguagens**, p. 511-538, 2020.
- ALVES, M. M. Harmonia Vocálica no dialeto de Belo Horizonte. **Revista (Con) Textos Linguísticos**, v. 7, n. 9, p. 158-177, 2013.
- AMORIM, A. N. *et al.* Uso de Jogos do Escribo Play para Aprimorar a Consciência Fonológica, a Leitura e a Escrita na Educação Infantil. **Revista da Escola, Professor, Educação e Tecnologia**, v. 2, 2020.
- ARAGÃO, M. S. S. Ditongação e monotongação no falar de Fortaleza. **VI Congresso Nacional de Fonética e Fonologia**. Resumos. Niterói: UFF, 2000.
- ARAÚJO, A. A.; ARAGÃO, M. S. S. O apagamento de/d/no morfema de gerúndio nas capitais brasileiras a partir dos dados do Atlas Linguístico do Brasil. **Confluência - Revista do Instituto de Língua Portuguesa**, Rio de Janeiro, n. 50, p. 9-30, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/51892>. Acesso em: 17 maio 2022.
- BALDUINO, A. **Fonologia do Português de São Tomé e Príncipe**. 2022. 584 f. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.
- BALDUINO, A. M. Templates silábicos no Português do Príncipe: processos em coda e ‘prevalência’ de sílabas CV. **Filol. Linguíst. Port.**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 247-270, jul./dez. 2020.
- BALDUINO, A.; FREITAS, S. Vogais Pretônicas do Português Urbano de São Tomé. **Linguística**, 2022, v. 38, n. 2, p.119-138, 2022. DOI 10.5935/2079-312x.20220017. Disponível em: <http://www.scielo.edu.uy/pdf/ling/v38n2/2079-312X-ling-38-02-119.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2022.
- BANDEIRA, M.; BALDUINO, A. Línguas de Contato e Ensino. *In: Minicurso Fonologia e Ensino: descobertas e interfaces*, ABRALIN, Porto Alegre, 2022.
- BISOL, L. Fonética e fonologia na alfabetização. **Letras de hoje**, v. 9, n. 2, 1974.
- BISOL, L. Harmonização vocálica: efeito parcial e total. **Organon**, v. 28, n. 54, 2013.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em Língua Materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Nós chegemu na escola, e agora?** Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita. **Sociolinguística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua**. Florianópolis: EDUFSC, p. 267-276, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 10 fev. 2023.

BUENO, C. S.; FERREIRA, M. C. P. L. A dislalia e suas consequências no processo de aprendizagem. **Revista Educação, Ciência e Inovação**, v. 3, n. 2, p. 01-11, 2018.

CAGLIARI, L. C. Alfabetização e ortografia. **Educar em Revista**, p. 43-58, 2002.

CALLOU, D.; LEITE, Y. **Iniciação à fonética e à fonologia**. 11. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

CALLOU, Dinah; LEITE, Yonne; COUTINHO, Lilian. Elevação e abaixamento das vogais pretônicas no dialeto do Rio de Janeiro. **Organon**, Porto Alegre: UFRGS, Instituto de Letras, v. 5, n. 18, p. 71-78, 1991.

CÂMARA Jr, J. M. **Estrutura da língua portuguesa**. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

CÂMARA Jr, J. M. **Estrutura da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1970.

CARVALHO, L. S. Reflexões sobre o Ensino de Fonética e Fonologia do Curso Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí: realidade e perspectivas. **Interfaces**, v. 1, n. 1, 2014.

CARVALHO, L. S.; COSTA, C. S., S. M. As contribuições de fonética e fonologia na formação do professor de língua materna. **Anais do XXIII Congresso Nacional de Linguística e Filologia: Textos Completos** Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos, p. 109-127, 2019.

COELHO, I. L. *et al.* **Para conhecer sociolinguística**. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2019. (Coleção para conhecer linguística).

DUARTE, E. M. M. **A influência dos processos fonológicos na ortografização de alunos do 6º ano do ensino fundamental–anos finais**. 2020. 105 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade Centro de Ciências Aplicadas e Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/18443>. Acesso em: 20 ago. 2022.

FAILS, W. C; CLEGG, J. H. **Manual de fonética e fonologia da língua portuguesa**. Disponível em: <https://www.routledge.com/Manual-de-fonetica-e-fonologia-da-lingua-portuguesa/Fails-Clegg/p/book/9780367179915#>. Acesso em: 20 ago. 2022.

FERNANDES, P. D.; COSTA, N. S. A. A assimilação do /d/ nas formas verbais de gerúndio. **Philologus**, v. 20, p. 7-15, 2014. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/revista/60/01.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2022.

FERREIRA, A. A.; BUSSE, S. Processos fonológicos e escrita ortográfica em produções textuais do ensino fundamental. **Domínios de Linguagem**, v. 13, n. 1, p. 233-256, 2019.

FERREIRA, Júlia Maria Silva; DIRINO, Luana Nogueira; DA SILVA, Elson Marcolino. Conceitos de língua materna e variações linguísticas na perspectiva do professor: reflexões iniciais. **Anais do Seminário de Pesquisa**, Pós-Graduação, Ensino e Extensão do Câmpus Anápolis de CSEH (SEPE)(ISSN 2447-9357), v. 1, 2016.

FERREIRA, J. S.; TENANI, L. E.; GONÇALVES, S. C. Leite. O morfema de gerúndio 'ndo'no' Português Brasileiro: análise fonológica e sociolinguística. **Letras & Letras**, p. 167-188, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOUVEIA, A. A. M. **A produção escrita de alunos imigrantes**: percepções acerca do português brasileiro reveladas em textos de estudantes com ascendência boliviana. 2019. 143 f. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2019.

HAUPT, Carine. Formação docente e a fonética e fonologia: o ensino da ortografia. **Signum: Estudos da Linguagem**, v. 15, n. 2, p. 237-256, 2012.

HERNANDORENA, C. L. M. Considerações preliminares: fonologia e fonética. In: BISOL, LEDA (org.). **Introdução à teoria fonológica**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001, p. 11-89.

HORA, D.; AQUINO, M. F. S. Da fala para a leitura: análise variacionista. **Alfa: Revista de Linguística** (São José do Rio Preto), v. 56, p. 1099-1115, 2012.

KIPARSKY, P. **Lexical Morphology and Phonology**. Seoul: The linguistic Society of Korea, 1982, p. 3-91.

LEITE, C.; FONSECA, A. A.; MAGALHÃES, J. Fonologia e Ensino: da teoria à prática. **Veredas-Revista de Estudos Linguísticos**, v. 24, n. 3, p. 1-10, 2020.

LEMES, M. B.; PRADO, N. C. A relação entre oralidade e escrita em tiras publicadas na página “bode gaiato” do facebook: um estudo de fenômenos fonológicos de apagamento. **Miguilim – Revista Eletrônica do Netlli**, Crato, v. 8, n. 2, p. 658-672, maio/ago. 2019.

MAGALHÃES, J. Diálogos PPGL 23 – Fonologia, Variação e Ensino, com Prof. José Magalhães. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2sXLrIfMd1o&t=3217s>. Acesso em: 27 out. 2022.

MAGALHÃES, J. O. *Corpus do POBH* (Projeto Português de Belo Horizonte / norma culta). Belo Horizonte: **LABFON/FALE/UFMG**, 2000.

MEIRELES, E. de S.; CORREA, J. Regras contextuais e morfossintáticas na aquisição da ortografia da língua portuguesa por criança. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 21, p. 77-84, 2005.

MELO, S. M. M. S. **Processos fonológicos presentes na escrita**: um estudo de caso com alunos do 9º ano de uma escola da rede estadual do Recife. 2015. 133 f. Dissertação (Mestrado em Letras) Faculdade Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

MIRANDA, A. R. M. Um estudo sobre o erro ortográfico. **Diálogos entre linguística e educação**, v. 1, p. 141-162, 2010.

MIRANDA, A. R. M. Aquisição da escrita: as pesquisas do GEALE. In: MIRANDA, A. R. M.; CUNHA, A. P. N. da; DONICHT, G. (org.). Estudos sobre aquisição da linguagem escrita. Pelotas: Ed. UFPel, 2019. p. 15-50, 424 p. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br/>

MONARETTO, V. N. O. O alçamento das vogais médias pretônicas/e/e/o/sem motivação aparente: um estudo em tempo real. **Fragmentum**, Santa Maria, n. 39, p. 18-28, 2013.

MOOJEN, S. *et al.* **CONFIAS-Consciência fonológica**: instrumento de avaliação sequencial. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

MOUSINHO, R. Conhecendo a dislexia. **Revista Sinpro-Rio-Sindicato dos Professores do Município do Rio de Janeiro e Região**, Rio de Janeiro, p. 26-33, 2004.

OLIVEIRA, A. M.; HEIL, L. S. Distúrbios de aprendizagem: um olhar sobre a disgrafia. **Anais da Jornada Científica dos Campos Gerais**, v. 17, 2019.

OLIVEIRA, M. A. **Conhecimento linguístico e apropriação do sistema de escrita**. Belo Horizonte: Ceale/FAE-UFMG, 2005. (Alfabetização e letramento).

OLIVEIRA, S. F. Disgrafia. **Pedagogia em Ação**, v. 12, n. 2, p. 13-21, 2. sem. 2019.

PARISOTTO, A. L. V.; MASSINI-CAGLIARI, G. Formação docente inicial e ensino de ortografia: Saberes necessários. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 11, n. 1, p. 185-200, 2017.

PAULA, H. B. F. de. **Desvios de ortografia na escrita de alunos do sexto ano de uma escola estadual de Conceição das Alagoas, MG**: propostas de intervenção. 195 f. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras, 2020) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2020. Disponível em: <http://bdtd.ufm.edu.br/bitstream/tede/1025/5/Dissert%20Helenice%20B%20F%20Paula.pdf>. Acesso em: 2 ago. 2022.

PEREIRA, M. D.; SILVA, J. P. da. Conhecendo a dislexia: um breve panorama. 2022. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Mara-Pereira-4/publication/365627770\\_CHAPTER\\_7-KNOWING\\_ABOUT\\_DYSLEXIA\\_A\\_BRIEF\\_OVERVIEW/links/637bd73737878b3e87cce](https://www.researchgate.net/profile/Mara-Pereira-4/publication/365627770_CHAPTER_7-KNOWING_ABOUT_DYSLEXIA_A_BRIEF_OVERVIEW/links/637bd73737878b3e87cce)

eaf/CHAPTER-7-KNOWING-ABOUT-DYSLEXIA-A-BRIEF-OVERVIEW.pdf. Acesso em: 20 fev. 2023.

PRADO, N. C.; MASSINI-CAGLIARI, G.; O'NEILL, P. Variação, mudança e preconceito linguístico: fenômenos da língua portuguesa atual e antiga. **Revista Falange Miúda** v. 5 n.2 Dossiê temático, 2020.

RAMOS, A. P.; MOTA, H. B. O processo de assimilação visto sob a perspectiva da fonologia autosssegmental. **Letras de Hoje**, v. 30, n. 4, 1995.

RESENDE, V. B. Dislexia. In: GLOSSÁRIO CEALE: **termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação/Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/dislexia>. Acesso em: 13 maio 2023.

ROBERTO, T. M.G. **Fonologia, Fonética e Ensino: guia introdutório**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

RODRIGUES, S. G. C.; NASCIMENTO, G. R. P. Compreensão de professores de língua portuguesa acerca da natureza de fenômenos relacionados à fonética e à fonologia subjacentes à dificuldade de escrita de estudantes do ensino básico. **Revista Letras e Letras**, v. 32, p. 47-64, 2016.

RODRIGUES, S. G. C.; SÁ, C. M. A Base Nacional Comum Curricular brasileira e o lugar da fonética e da fonologia no ensino fundamental anos iniciais. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, v. 60, n. 3, p. 584-603, 2018.

ROMUALDO, E. C. Reflexões sobre o ensino de fonética e fonologia nos cursos de licenciatura em Letras: situações-problema como proposta de prática pedagógica. **Línguas & Letras**, Número Especial – XIX CELLIP – 1. Sem. 2011.

ROSA, E. N. Por uma alfabetização fonológica em L1: a formação docente. **Verbum. Cadernos de pós-graduação**, v. 8, n. 2, p. 236-254, 2019.

ROTTA, N. T.; PEDROSO, F. S. Transtorno da linguagem escrita-dislexia. Transtornos da aprendizagem. Abordagem neurobiológica e multidisciplinar, p. 151-164, 2016. In: ROTTA, N. T.; OHLWEILER, L.; RIESGO, R. S. (org.). **Transtornos da Aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.

SANTOS, A. S. S. **Baú da monotongação**: o processo fonológico da monotongação na escrita de alunos do ensino fundamental, 2021. 91 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, Aracaju, 2021.

SANTOS, H. H. R.; TAVARES, J. H. S.; PRADO, N. C. O apagamento do rótico em coda silábica na produção escrita de alunos do ensino médio/eja de escolas públicas de Porto Velho-RO. In: PRADO, N. C.; CANGEMI, A. C. (org.). **Estudos fonéticos e fonológicos: observando fatos linguísticos**. Porto Velho, RO: Coleção Pós-Graduação da UNIR - EDUFRO, 2021. Disponível em:

<https://edufro.unir.br/uploads/08899242/Colecao%20pos%20UNIR/Estudos%20foneticos%20e%20fonologicos.pdf>.

SANTOS, J. M. *et al.* Gramática e variação linguística no ensino de língua portuguesa: uma breve reflexão. **Revista Gestão em Conhecimento**, v. 7, n. 7, p. 1-4, 2021.

SANTOS, M. C. A. **Harmonia vocálica**: uma análise do processo na escrita espontânea de alunos do 7º ano de uma escola pública em Codó–Maranhão. 2016, 182 f. Dissertação (Mestrado) – Programa Profissional de Mestrado em Letras, Universidade Estadual do Piauí, Teresina, 2016.

SEARA, I. C.; NUNES, V. G.; LAZAROTTO-VOLCAO, C. **Fonética e Fonologia do português brasileiro**: 2º período. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

SEARA, I. C.; NUNES, V. G.; LAZAROTTO-VOLCAO, C. **Para conhecer fonética e fonologia do português**. 2 ed. 1. reimp. São Paulo: Contexto, 2019.

SENE, Marcus Garcia. Alçamento das vogais pretônicas/e/e/o: evidências da modalidade oral no texto escrito. **InterteXto**, v. 9, n. 2, 2016.

SILVA, T. C. A. Consciência Fonológica. *In*: FRADE, I. C. A. d S.; VAL, M. das G. C.; BREGUNCI, M. das G. de C. (org.). **Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/>. Acesso em: 23 jan. 2023.

SILVA, T. C. A. **Fonética e fonologia do português**: roteiro de estudos e guia de exercícios. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

SOUSA JUNIOR, W. G. **Práticas com os aspectos fonológicos da língua na BNCC**: reflexões ao professor da educação básica. 2022. 53 f. Monografia (Licenciatura em Letras Língua Portuguesa) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2022. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/27321>. Acesso em: 27 ago. 2022.

SOUSA, S. C. T. de. Interferência da língua falada na escrita de crianças: processos de apagamento da oclusiva dental/d/e da vibrante final/r. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 25, p. 465-495, 2009.

TELES, P. Dislexia: como identificar? Como intervir? **Revista Portuguesa de Medicina Geral e Familiar**, v. 20, n. 6, p. 713-730, 2004.

TONDINELI, P. G. **A variação fonética das vogais médias pré e postônicas no léxico de Montes Claros/MG**. 2010. 195 f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Letras, Belo Horizonte, 2010.

TONELLI, N. C. Convenções Ortográficas. *In*: FRADE, I. C. A. d S.; VAL, M. das G. C.; BREGUNCI, M. das G. de C. (org.). **Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/>. Acesso em: 23 jan. 2023.

VINUTO, J. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, v. 22, n. 44, p. 203-220, 2014.

VOGELEY, A. C. E; HORA, D. O alçamento das vogais médias pretônicas na escrita de crianças recifenses. In: Anais do Congresso Internacional da ABRALIN, 2009, Joao Pessoa - PB. **Anais do Congresso Internacional da ABRALIN** , João Pessoa, 2009. v. 1. p. 239-248. Disponível em:  
[http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/ABRALIN\\_2009\\_vol\\_2/PDF-VOL2/Microsoft%20Word%20-%20Ana%20Carla%20Estellita%20Vogeley.pdf](http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/ABRALIN_2009_vol_2/PDF-VOL2/Microsoft%20Word%20-%20Ana%20Carla%20Estellita%20Vogeley.pdf). Acesso em: 23 jan. 2023.

VOGELEY, A. C.; HORA, D.; AGUIAR, M. A. M. Aquisição e variação das vogais médias pretônicas. **Revista Diadorim**, v. 8, n. 1, p. 59-80, 2011.

VOGELEY, A.; HORA, D. Harmonia vocálica no dialeto recifense. **Organon**, v. 28, n. 54, p. 63-81, 2013.

**ANEXOS**

**ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)****ANEXO B – QUESTIONÁRIO** Fonte: adaptado do grupo de Pesquisa NEFONO**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

E-mail\*

Telefone\*

Nome\*

Você, professor (a) de língua portuguesa, está sendo convidado (a) a participar do estudo denominado ESTUDOS DE FONOLOGIA: ENTRE A ORALIDADE E A ESCRITA, cujo objetivo é “investigar, a partir de diferentes gêneros de textos – especialmente registros escritos que, em muitos momentos, não seguem as convenções ortográficas – a relação entre oralidade e escrita, mais especificamente, a relação entre fonética/fonologia e escrita” (Número do Parecer: 2.689.238), seguindo o Presente Termo as determinações da Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde – CNS. Sua participação no referido estudo será responder ao questionário que é composto por 17 questões relativas à sua formação e atuação como professor de língua portuguesa. Seu nome e seus dados ficarão sob sigilo e sua privacidade será respeitada, no entanto, pedimos que escreva seu nome, e-mail e telefone para qualquer contato, caso necessário. Assim, ao aceitar os termos desta pesquisa você declara que recebeu todos os esclarecimentos necessários sobre os possíveis desconfortos e riscos decorrentes do estudo, levando-se em conta que é uma pesquisa e os resultados positivos ou negativos somente serão obtidos após a sua realização. Ao concordar com os termos, você declara que está ciente de que sua privacidade será respeitada, ou seja, seus dados pessoais, sobrenome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, identificar você ou sua origem familiar, será mantido em sigilo. Também declara que foi informado (a) de que pode se recusar a participar do estudo ou retirar seu consentimento a qualquer tempo até que o estudo seja concluído (julho de 2021), sem que você precise apresentar qualquer justificativa, e, por desejar sair da pesquisa, não sofrerá prejuízo de quaisquer espécies. A pesquisadora envolvida com o referido projeto é a Doutora em Linguística e Língua Portuguesa NATÁLIA CRISTINE PRADO, atual Professora do Departamento Acadêmico de Letras Vernáculas e do Mestrado Acadêmico em Letras da Fundação Universidade Federal de Rondônia e com ela poderei manter contato pelo telefone 69-981072680 ou pelo e-mail natalia.prado@unir.br. Faz parte da equipe de pesquisa a aluna do Mestrado Acadêmico em Letras CHARLIANE MIRANDA DA SILVA, que desenvolverá sua dissertação de mestrado a partir da análise dos dados advindos deste questionário. É assegurada a assistência durante toda a pesquisa, bem como é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que você queira saber antes, EXCETUANDO-SE as informações concernentes aos demais participantes, durante e depois da sua participação. Enfim, tendo sido orientado (a) quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do referido estudo, esteja à vontade para manifestar seu livre consentimento em participar da referida pesquisa, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por sua participação. Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo devo ligar para o Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Rondônia, cujos telefones são (69) 2182 2111 ou 98434 4761 ou mandar um e-mail para cepunir@yahoo.com.br. Isso posto, você

pode assinalar voluntariamente uma das opções abaixo. Caso concorde com Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que está sendo apresentado, você passará para a página seguinte e deverá responder 18 questões. Suas respostas serão armazenadas em local seguro por um período mínimo de 5 (cinco) anos. \*Tendo sido esclarecido sobre os benefícios e riscos desta pesquisa, declaro estar de acordo com este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e aceito, voluntariamente, participar deste estudo. Não concordo em participar da pesquisa.

- Tendo sido esclarecido sobre os benefícios e riscos desta pesquisa, declaro estar de acordo com este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e aceito, voluntariamente, participar deste estudo.
  
- Não concordo em participar da pesquisa.

1) Qual a sua formação? \*

- Pedagogia
- Letras/Português
- Letras/Línguas Estrangeiras
- Letras/ Língua Portuguesa e Línguas Estrangeiras
- Outro:

2) Há quanto tempo você trabalha como professor de Língua Portuguesa? \*

- de 1 a 5 anos
- de 6 a 10 anos
- de 10 a 15 anos
- de 15 a 20 anos
- Mais de 20 anos

3) Em qual(is) segmento(s) você atua como professor de Língua Portuguesa? \*

- Ensino Fundamental I
- Ensino fundamental II
- Ensino Médio
- Cursinho pré-vestibular/concursos públicos

4) Você leciona em qual rede de ensino? \*

- Pública municipal
- Pública estadual
- Particular

5) Durante sua graduação, havia alguma disciplina na grade do seu curso em que fossem ministrados conteúdos das áreas de fonética e fonologia? \*

- Sim
- Não

6) Você reconhece algum conceito referente a conteúdos de fonética e fonologia do português que tenha estudado na sua graduação? Você pode assinalar mais de uma resposta.

- A relação grafema e fonema
- Acento
- Alfabeto fonético internacional (IPA)
- Aparelho fonador
- Fonemas do português
- Fone/sons da fala
- Processos fonológicos e variação linguística
- Ritmo
- Sílabas
- Traços distintivos
- Transcrição fonética
- Vogais e consoantes
- Outro
- Não tive nenhum desses conteúdos.

7) Você já participou de outro curso (minicursos / cursos livres) que tenha abordado conteúdos relacionados à fonética e fonologia do português fora da sua graduação? Se sim, especifique o curso e conteúdos aprendidos. \*

Sua resposta

8) Durante sua atuação como professor de língua portuguesa, você já verificou desvios semelhantes aos destacados nos textos abaixo? \*

Essa uma vez tres parquinhas que morava na floresta e ~~onda~~ um hábe muito amigavel e os tres parquinhas toda medo dele e da familia dele e ele so queria a amizade deles e um dia estavam ~~no~~ colle materiais para fare tres casa para eles mas ele não tinha casa eles morava com os pais deles comdo ele estava ~~costruindo~~ a casa

...queria a amizade deles e um dia estavam **ino** colle materiais para fazer três casa para eles morar ele não tinha casa eles morava com os pais deles comdo ele estava **costruindo** a casa...|

Sua resposta

9) Em que séries, dentre as que você atua, houve maior ocorrência de desvios semelhantes aos apontados na questão 8? Você pode assinalar mais de uma resposta. \*

- 1º ano/Ensino Fundamental I
- 2º ano/Ensino Fundamental I
- 3º ano/Ensino Fundamental I
- 4º ano/Ensino Fundamental I
- 5º ano/Ensino Fundamental I
- 6º ano/Ensino Fundamental II
- 7º ano/Ensino Fundamental II
- 8º ano/Ensino Fundamental II
- 9º ano/Ensino Fundamental II
- 1º ano/Ensino Médio
- 2º ano/Ensino Médio
- 3º ano/Ensino Médio
- Cursinho para vestibulares e concursos públicos
- Outro:

10) Você conhece algum termo técnico ou algum tipo de classificação, que tenha \* estudado na sua graduação ou em outro curso, usado para nomear o que foi considerado desvio no texto da questão 8? Se sim, qual?

Sua resposta

11) Durante sua atuação como professor de língua portuguesa, você já verificou \*  
desvios semelhantes aos destacados nos textos abaixo?

foram para trabalhar para as pessoas. Então lá foram eles com tudo  
e para, eles foram construir a casa na floresta, quando eles  
chegaram lá viram uma casa bonita com um jardim lindo,  
eles ficaram muito contentes então eles foram lá, ficaram na  
porta lá, lá, lá, quem não se pergunta a moçoquinha, aqui os  
três garquinhos responderam também de muito lá ali em a porta

... quando eles chegaram lá viram uma casa **bonita**...

3  
2  
1  
Era uma vez uma **curujá**, tão velha que não  
conhecia mais a rua em que vivia e não sabia onde  
morava.

"era uma vez uma **curujá**, tão velha"

12) Em que séries, dentre as que você atua, houve maior ocorrência de desvios \*  
semelhantes aos apontados na questão 11? Você pode assinalar mais de uma  
resposta.

- 1º ano/Ensino Fundamental I
- 2º ano/Ensino Fundamental I
- 3º ano/Ensino Fundamental I
- 4º ano/Ensino Fundamental I
- 5º ano/Ensino Fundamental II
- 6º ano/Ensino Fundamental II
- 7º ano/Ensino Fundamental II
- 8º ano/Ensino Fundamental II
- 9º ano/Ensino Fundamental II
- 1º ano/Ensino Médio
- 2º ano/Ensino Médio
- 3º ano/Ensino Médio
- Cursinho para vestibulares e concursos públicos
- Outro:

13) Você conhece algum termo técnico, que tenha estudado na sua graduação ou em outro curso, usado para nomear o que foi considerado desvio no texto da questão 11? Se sim, qual? \*

Sua resposta

14) Na sua percepção, por que o aluno realiza tais equívocos de escrita? Você conseguiria mencionar desvios semelhantes aos citados neste questionário e que foram encontrados na escrita dos seus alunos? \*

15) No seu curso de graduação, você teve algum conteúdo que explicasse o fenômeno linguístico "assimilação"? \*

Sim

Não

16) No seu curso de graduação, você teve algum conteúdo que explicasse o fenômeno linguístico "harmonia vocálica"? \*

Sim

Não

17) Você pode mencionar registros semelhantes aos citados neste questionário e que foram encontrados na escrita dos seus alunos? \*

Sua resposta

18.a) Qual/Quais estratégia(s) você utiliza para realizar um trabalho pedagógico \* com os alunos que produzem essas formas escritas em suas produções textuais a fim de que eles possam adequar a escrita de acordo com o que é considerado norma padrão?

- Ditado
- Atividades de reescrita de texto
- Atividades de leitura
- Atividades de escrita
- Atividades para reconhecer e grifar palavras

18.b) Outras atividades e estratégias. Especifique.

Sua resposta