



**UEPB**  
Universidade  
Estadual da Paraíba



**PROFLETRAS**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
CENTRO DE HUMANIDADES OSMAR DE AQUINO – CAMPUS III  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**PROCESSOS DE MONOTONGAÇÃO E DITONGAÇÃO NA ESCRITA DOS  
ALUNOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**MAGNA ANDRIZZE DE ARAÚJO MOURA**

**Guarabira – PB**

**2019**

**MAGNA ANDRIZZE DE ARAÚJO MOURA**

**PROCESSOS DE MONOTONGAÇÃO E DITONGAÇÃO NA ESCRITA DOS  
ALUNOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada à  
Coordenação do Mestrado Profissional  
em Letras da Universidade Estadual da  
Paraíba – UEPB, Campus III, em  
cumprimento aos requisitos básicos para  
a obtenção do título de Mestre em Letras.

**Área de Concentração:** Linguagens e  
Letramentos

**Linha de Pesquisa:** Teorias da  
Linguagem e do Ensino

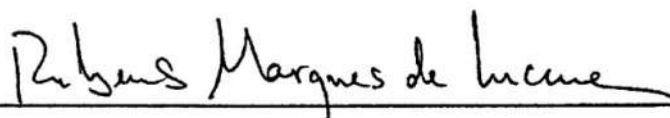
É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

M929p Moura, Magna Andrizze de Araújo.  
Processos de monotongação e ditongação na escrita dos alunos do 7º ano do ensino fundamental [manuscrito] / Magna Andrizze de Araújo Moura. - 2019.  
93 p. : il. colorido.  
Digitado.  
Dissertação (Mestrado em Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2019.  
"Orientação : Prof. Dr. Leônidas José da Silva Júnior, Departamento de Letras - CH."  
1. Ensino. 2. Monotongação. 3. Ditongação. 4. Fala e escrita. 5. Ortografia. I. Título  
21. ed. CDD 371.102

**MAGNA ANDRIZZE DE ARAÚJO MOURA**

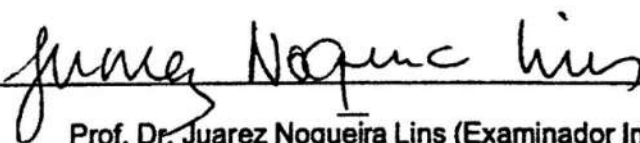
**PROCESSOS DE MONOTONGAÇÃO E DITONGAÇÃO NA ESCRITA DOS  
ALUNOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Aprovada em: 29/03/2019



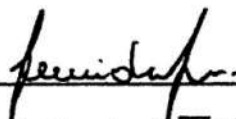
---

Prof. Dr. Rubens Marques de Lucena (Examinador Externo)  
Universidade Federal da Paraíba



---

Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins (Examinador Interno)  
Universidade Estadual da Paraíba



---

Prof. Dr. Leônidas José da Silva Júnior (Orientador)  
Universidade Estadual da Paraíba

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, autor de meu destino, meu amparo e fortaleza em todos os momentos, ao meu pai Mauricio, minha mãe Adjanira e aos meus irmãos, aos meus filhos, Igor, Daniel e Maria Clara que são a razão pela qual luto e busco a cada dia ser melhor.

## AGRADECIMENTOS

Inicio meus agradecimentos por **DEUS**, meu amor primeiro, que é fonte de inspiração, caridade e misericórdia. Que colocou pessoas tão especiais a meu lado nesta vida terrena. Todo meu amor, louvor e honra, a Ti, Senhor.

Aos meus pais, Maurício e Adjanira, meu infinito agradecimento. Sempre acreditaram em minha capacidade e me acharam A MELHOR de todas, mesmo não sendo. Isso só me fortaleceu e me fez tentar, não ser A MELHOR, mas a fazer o melhor de mim. Obrigada pelo amor incondicional!

A meus filhos queridos e muito amados, Igor, Daniel e Maria Clara, por serem tão importantes em minha vida. Vocês são a razão pela qual tento vencer todos os dias.

Aos meus irmãos, Mário, Marcello, Maizze, Matheus e Pedro e a meus sobrinhos João Victor, Pedro Henrique, Murillo e Gabriel por ser parte de mim, do que eu faço.

A minha mãe Dalila sempre presente em minha vida, meus avós tios, tias, primos e primas que vibram comigo em cada conquista, em cada sonho realizado, a cada vitória.

A minha querida amiga e comadre Danúbia, Ryan, Maíra e Dona Socorro por todo carinho e apoio, sempre.

A minha querida amiga Verônica que mesmo distante está sempre presente. Nossa ligação é de alma.

Aos meus amigos Priscila, Ubiratan, Livia e Esther que me acolheram e tornaram meus dias melhores.

Aos amigos que Araruna me trouxe, Kaline, Tercio, Karlinha, Jairo e tantos outros... Vocês fazem parte da minha nova e linda história.

A toda família Oliveira, representada por Dona Linda, pelo acolhimento, pelo carinho e cuidado comigo. Vocês são muito queridos e com toda certeza estarão para sempre em minha vida.

A meus amigos que ganhei no mestrado... E que os levarei para a vida toda. Em especial Andréa (minha pareia), por compartilhar momentos, casa e família. Alex e Li, irmãos e parceiros que se tornaram parte de mim. A Regilane (In memoriam) por nos ensinar o valor de um sorriso e a sensibilidade que trazias no olhar... Saudades.

Aos professores que compartilharam além do conhecimento. Em especial ao professor Juarez Nogueira que me acolheu e me ajudou no momento que mais precisei e as professoras Fátima Aquino, Rosilda Alves que de trilham comigo desde a graduação. Ao professor e orientador Leônidas por sua atenção e dedicação visando à conclusão deste trabalho.

Meu agradecimento especial a CleyciKleber por todo apoio, ajuda e dedicação em todos os momentos, sempre com alegria e presteza.

A meus alunos com quem divido meus momentos e que muito me ensinam.

A todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuem para meu desenvolvimento profissional e pessoal.

A todos vocês, muito obrigada. Gratidão, gratidão, gratidão!

O meu olhar alcança o longe. Contempla o território que me separa da concretização do meu desejo. O destino final que o olhar já reconhece como recompensa, aos pés se oferece como lonjura a ser vencida. Mas não há pressa que seja capaz de diminuir esta distância. Estamos sob a prevalência de uma imposição existencial, regra que ensina, que entra o ser real e o ser desejado, há o senhorio inevitável do tempo das esperas.

Padre Fábio de Melo



## RESUMO

Neste trabalho, desenvolvemos um estudo sobre os processos fonológicos da monotongação e da ditongação na escrita dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental. O interesse por essa temática se deu por perceber através das produções escritas dos alunos a presença desses fenômenos que são transpostos da fala para a escrita. A Língua falada e escrita por serem vistas como práticas sociais apresentam-se numa linguagem culta e coloquial, obedecendo às normas – padrão ou não. Refletir sobre a oralidade e a sua relação com a escrita significa uma mudança de postura, visto que, ambas são interdependentes. Diante disto, este trabalho tem como objetivo geral desenvolver um estudo sobre os processos fonológicos da monotongação e ditongação que se materializam na escrita interferindo assim, na escrita correta das palavras. De forma específica, buscamos verificar os fatores que tratam a formação desses processos fonológicos na escrita, analisar a frequência em que esses fenômenos ocorrem e desenvolver atividades que auxiliem os alunos e contribua para uma consciência fonológica capaz de cooperar na escrita. Neste contexto, a pesquisa se justifica pela importância de uma escrita adequada, visto que, a mesma é regida por um sistema fechado – a ortografia – que não admite variação. Para tal, desenvolvemos esse estudo em três etapas: Etapa Pré-instrução (etapa para verificação da ocorrência da monotongação e da ditongação na escrita), Etapa Em-instrução (etapa elaborada para a conscientização sobre os processos fonológicos – o que são? Por que ocorrem?) e a Etapa Pós-instrução (etapa para verificação se houve apagamento ou suavização da monotongação e da ditongação na escrita). A pesquisa é de cunho quantitativa e qualitativa através de pesquisa-ação e será realizada em uma escola pública da Paraíba, situada na zona rural do município de Araruna, com estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental. Utilizamos como suporte teórico os estudos de Simões (2006), Cagliari (2009), Marcuschi (2001, 2007), Bortoni-Ricardo (2004), Camara Jr. (1979), Hora (2013), Oliveira (2005) dentre outros que tiveram como foco os aspectos aqui estudados. Como resultado da intervenção, podemos verificar que os processos fonológicos da monotongação não foram totalmente apagados, mas suavizados na escrita. No entanto, a pesquisa contribuiu nas reflexões que se estabelecem entre a fala e suas interferências na escrita, permitindo-os a percepção quanto à variação linguística como expressão indispensável de sua própria realidade, pois a língua falada é fundamental para se entender o homem como ser social.

**Palavras-chave:** Ensino. Monotongação. Ditongação, Fala e escrita. Ortografia.

## ABSTRACT

In this work, we developed a study on the phonological processes of monotongation and ditongation in the writing of the 7th grade students. The interest in this subject was to perceive through the written productions of the students the presence of these phenomena that are transposed from speech to writing. The language spoken and written because they are seen as social practices are presented in a cultured and colloquial language, obeying the norms - standard or not. Reflecting on orality and its relation to writing means a change of posture, since both are interdependent. In view of this, this work has as general objective to develop a study on the phonological processes of monotongation and ditongation that materialize in writing, thus interfering in the correct writing of words. Specifically, we seek to verify the factors that deal with the formation of these phonological processes in writing, to analyze the frequency in which these phenomena occur and to develop activities that help students and contribute to a phonological awareness capable of cooperating in writing. In this context, the research is justified by the importance of an adequate writing, since, it is governed by a closed system - the spelling - that does not admit variation. To do this, we developed this study in three stages: Pre-instructional stage (step to verify the occurrence of monotongation and writing diphthong), In-instruction stage (stage elaborated for awareness of phonological processes - what are they? occur?) and the Post-Instruction Step (step to verify if there was erasure or smoothing of monotong and writing diphthong). The research is quantitative and qualitative through action research and will be carried out in a public school in Paraíba, located in the rural area of the municipality of Araruna, with students of the 7th year of Elementary School. We used as theoretical support the studies of Simões (2006), Cagliari (2009), Marcuschi (2001, 2007), Bortoni-Ricardo (2004), Camara Jr. (1979), Hora (2013) and Oliveira focused on the aspects studied here. As a result of the intervention, we can verify that the phonological processes of monotongation were not totally erased, but smoothed in writing. However, the research contributed to the reflections that are established between speech and its interference in writing, allowing them to perceive linguistic variation as an indispensable expression of their own reality, since the spoken language is fundamental to understand man as being Social.

**Key-words:** Teaching. Monotongation. Ditongation, Speech and Writing. Orthography.

## LISTA DE FIGURAS, QUADROS, TABELAS E GRÁFICOS

### Figuras

Figura 1 – Texto O pescador flautista – A18 .....	62
Figura 2 – Texto O pescador flautista – A25 .....	62

### Quadros

Quadro 1 – Atividades pré-instrução .....	51
Quadro 2 – Atividades em-instrução .....	51
Quadro 3 – Atividade pós-instrução .....	52

### Tabelas

Tabela 1 – Ditongos da língua portuguesa .....	34
Tabela 2 – Proporção de Ocorrências de monotongação e ditongação na etapa pré-instrução .....	54
Tabela 3 - Proporção de Ocorrências de monotongação e ditongação na etapa pós-instrução .....	54
Tabela 4 – Tabela 4: Teste de <i>qui-quadrado</i> ( $x^2$ ) aplicado aos processos fonológicos (PROC. FON.) de monotongação e ditongação entre todas as possibilidades de ocorrências (OCOR. POSSÍVEIS) – das etapas pré e pós-instrução (PRÉ-INST. e PÓS-INST.) no confronto monotongação vs. Ditongação, apenas monotongação e apenas ditongação.....	58
Tabela 5 – Resultado da atividade sobre encontros vocálicos na etapa em-instrução.....	60

## **Gráficos**

Gráfico 1 – IDEB da escola na qual se realizou a pesquisa.....	41
Gráfico 2 – Palavras com maior porcentagem em monotongação na etapa pré-instrução.....	54
Gráfico 3 - Palavras com maior porcentagem em ditongação na etapa pré-instrução.....	55
Gráfico 4 - Palavras com maior porcentagem em monotongação na etapa pós-instrução.....	56
Gráfico 5 - Palavras com maior porcentagem em ditongação na etapa pós-instrução.....	56
Gráfico 6 – Percentual de ocorrências de monotongação e ditongação nas etapas pré e pós-instrução.....	59

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>2. O APORTE TEÓRICO</b> .....	18
2.1 FONÉTICA E FONOLOGIA.....	19
2.2 FONOLOGIA E ENSINO .....	20
2.3 Processos fonológicos e suas abordagens no ensino de língua portuguesa .....	24
2.3.1 Processos fonológicos por apagamento.....	24
2.3.2 Processos fonológicos por adição.....	25
2.3.3 Processos fonológicos por transposição .....	25
2.3.4 Processos fonológicos por substituição.....	26
2.4 A Sociolinguística: a linguagem atrelada ao uso social .....	27
2.5 A Sociolinguística na escola: recomendações dos PCN.....	30
2.6 Monotongação e Ditongação: as interrelações entre a fala e a escrita.....	33
2.6.1 Monotongação .....	34
2.6.2 Ditongação.....	35
<b>3. METODOLOGIA DA PESQUISA: OS CAMINHOS TRILHADOS</b> .....	37
3.1 A NATUREZA DA PESQUISA .....	37
3.2 O LOCAL DA PESQUISA .....	39
3.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA .....	41
3.4 OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA .....	42
3.5 OS INSTRUMENTOS E COLETA DE DADOS .....	42
3.5.1 Observação .....	42
3.5.2 Estrutura e aplicação das atividades.....	43
3.5.2.1 Atividades da pré-instrução.....	43
3.5.2.2 Atividades da em-instrução.....	44
3.5.2.3 Atividades da pós-instrução .....	50
<b>4. TRATAMENTO E ANÁLISES DOS DADOS</b> .....	52
<b>5. ANÁLISES DOS DADOS</b> .....	53
5.1 Comparação entre as etapas: pré-instrução e pós-instrução .....	53
5.2 Análise da etapa em-instrução.....	59
5.2.1 A aula .....	59
5.2.2 Atividade sobre encontros vocálicos .....	59
5.2.3 Caça-palavras, Cruzadinha, A fábula e as Músicas .....	60
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	63
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	66
<b>ANEXOS</b> .....	69
<b>APÊNDICES</b> .....	86

## 1. INTRODUÇÃO

Muito antes da escrita, a fala já era usada como forma comunicativa e de interação social. Com o passar dos tempos, a escrita foi inserida e passou a fazer parte das práticas sociais. A fala é inerente ao ser humano e apresenta-se como indiscutível fator de identidade social. Já a escrita, pode ser pautada em convenções, não se revela como fator natural de identidade, a não ser que seja objeto de representação dos traços da realidade linguística. Porém, a fala e a escrita são atividades comunicativas e práticas sociais situadas, pois são representações da língua e formam todo um sistema linguístico em suas práticas discursivas.

Segundo Cagliari (2009, p.16), a linguagem “é um fato social e sobrevive graças a convenções sociais que são admitidas para ela. As pessoas falam da maneira como seus semelhantes falam e por isso se entendem”. Podemos refletir com a colocação do autor, de que as línguas estão vinculadas socialmente, de tal modo que é necessário e fundamental o estudo das relações que se estabelece ou não entre as duas modalidades da língua – a fala e a escrita.

De acordo com Marcuschi,

A oralidade seria uma prática social para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal a mais formal, nos mais variados contextos. A escrita seria um modo de produção textual – discursiva para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracterizaria por sua construção gráfica. Trata-se de uma modalidade de uso da língua complementar à fala. (2001, p. 25-26)

É muito comum encontrarmos estudos sobre oralidade e escrita em sentidos opostos. A fala, caracterizada pela presença de fatores linguísticos e extralinguísticos (a entonação, o timbre da voz, os gestos, etc.), e a escrita caracterizada por seu papel institucional, como forma unificada de comunicação, é regida por um sistema fechado de regras, a ortografia. No entanto, Bortoni-Ricardo (2004) afirma que todo evento de comunicação pode ser situado ao longo de três contínuos. São eles: contínuo de urbanização, contínuo de oralidade-letramento e contínuo de monitoração estilística. No contínuo de oralidade-letramento, os polos

estão ocupados pelos eventos de letramento sem, no entanto, haver uma fronteira rígida entre eles.

Ao chegar à escola, o aluno traz consigo uma consciência fonológica<sup>1</sup>, formada por um conjunto de habilidades desenvolvidas pelo contato com a linguagem oral desenvolvida em sua comunidade. O que ele não domina é a leitura e a escrita. Contudo, para a aquisição dessa modalidade é necessário que a escola ofereça os meios para que o indivíduo estabeleça relações entre os sons e a sua representação na forma gráfica, possibilitando assim ao educando a sua competência comunicativa na escrita e que o leve em conta como sujeito social.

É neste ponto que estudamos a Sociolinguística e como a contribuição de William Labov, Marvin Herzog, Antoine Meillet entre outros, contribuíram de forma significativa com fundamentos de uma teoria da variação e mudança empiricamente orientada, na qual vimos o quanto é necessária sua compreensão pelos educadores, pois é através dessa área de conhecimento que estudamos a relação entre a língua que falamos e a sociedade em que vivemos. Podemos então perceber que a partir desse conhecimento, o professor analisa a fala do seu aluno não mais como erro, mas como formas variadas que podem ocorrer no mesmo contexto com o mesmo valor, ou seja, com o mesmo significado, permitindo ao aluno o conhecimento dessas possibilidades e explicando-lhe que dependendo da ocasião, uma é mais adequada que a outra.

O professor deve ter clareza da importância do desenvolvimento do aluno, na apropriação do conhecimento, hábitos, habilidades e valores. Porém, é importante levar em conta o desenvolvimento do mesmo enquanto ser social, e os diversos elementos da cultura que está inserido, considerando como referencial a experiência que cada um traz do seu cotidiano, possibilitando desta forma, um espaço para a reconstrução de outros saberes que contribuirão para a compreensão do mundo.

Nesta perspectiva, apresentamos esta pesquisa, na qual analisaremos através da produção escrita dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, as variações que ocorrem na escrita por meios dos processos fonológicos de monotongação e ditongação, visto que, na fala esses processos ocorrem sistematicamente e sua preservação nessa modalidade não implica qualquer avaliação social, já que muitas vezes não são percebidos. No entanto, quando são

---

<sup>1</sup> Consciência fonológica remete a uma capacidade de reflexão, caracterizando uma habilidade de análise e julgamento consciente do estímulo auditivo.

transpostos para a escrita, esses processos fonológicos são avaliados de modo negativo, pois resulta em incorreções ortográficas. Assim, como aponta o PCN de Língua Portuguesa:

Em que a razão de ser das propostas de uso da fala e da escrita é a expressão e a comunicação por meio de textos e não a avaliação da correção do produto. Em que situações didáticas têm como objetivo levar os alunos a pensarem sobre a linguagem para poderem compreendê-la e utilizá-la adequadamente. (2001, p. 22)

E para isso, cabe a escola as transformações nas práticas de ensino quanto ao uso da linguagem, de forma que o domínio da língua tenha estreita relação com a possibilidade de participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa a defende pontos de vista, partilha e/ou constrói visões de mundo, produz conhecimento.

Nesse sentido, para o desenvolvimento deste trabalho, tomaremos como base para análise os desvios na escrita dos educandos através dos processos fonológicos da monotongação e da ditongação, estudos desenvolvidos com foco nesses fenômenos, como os trabalhos de Aragão (2014), Mollica (1998), Camara Jr. (1979), Hora (2013), Lima e Silva Jr. (2015), Marcuschi (2001, 2007), Cagliariari (2009), Oliveira (2005), Simões (2006), entre outros. Dentre esses, destacamos os estudos de Mrech (2008) e Mollica (1998) que, a partir do estudo realizado, propõe sugestões didáticas para o tratamento dos processos fonológicos da monotongação e da ditongação presentes em nossa língua e que tem influenciado e interferido na produção escrita em suas normas definidas pela ortografia.

Objetivou-se analisar os processos fonológicos da monotongação e da ditongação materializados na escrita dos alunos, interferindo assim, na escrita correta das palavras.

Como objetivos específicos, busca-se verificar os fatores que tratam a formação desses fenômenos na escrita, analisar a frequência em que eles ocorrem e desenvolver atividades que auxiliem os alunos e contribua para uma consciência fonológica capaz de cooperar na escrita adequada.

Assim, através desta pesquisa, com a elaboração e o desenvolvimento de uma proposta de intervenção com atividades que envolvam jogos, letras de canções e textos que contribuam para a escrita adequada, possamos verificar a frequência



desses processos antes e depois da aplicação das atividades, de modo que as mesmas possam contribuir para o apagamento ou mesmo a minimização da ocorrência na escrita, levando os alunos a refletir sobre o porquê de esses processos ocorrerem e as diferenças possíveis entre a fala e a escrita. Para tal, é importante ressaltar que não trataremos neste estudo com um gênero textual específico, mas sim com vários gêneros como fábula, carta e letras de músicas.

A pesquisa-ação será desenvolvida com alunos de uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública situada na zona rural do município de Araruna – PB. A escolha se deu por perceber-se nas produções escritas de língua portuguesa a presença dos processos fonológicos da monotongação e da ditongação, causando assim, “desvios” ortográficos. Tendo em vista o fato de a pesquisadora ser também professora titular da turma, houve um acompanhamento mais aprofundado, o que favorece o desenvolvimento progressivo da pesquisa.

Esse estudo é segmentado por etapas, nas quais podemos dividi-lo da seguinte forma: etapa Pré-instrução (as atividades propostas tem como objetivo verificar a ocorrência dos processos fonológicos da monotongação e da ditongação na escrita dos alunos), Etapa Em-instrução (as atividades propostas servem para a conscientização dos alunos quanto o que são e o por quê desses fenômenos migrarem da fala para a escrita, assim como, atividades que propiciam a atenção para a escrita adequada das palavras) e a Etapa Pós-instrução (que possibilita através das atividades o apagamento ou suavização da monotongação e da ditongação na escrita).

O desenvolvimento e análise da pesquisa efetivam-se através dos métodos quantitativo e qualitativo (levantamento de dados, análise estatística e análise subjetiva da problemática de os processos fonológicos supracitados). Sendo que para a análise quantitativa, utilizamos a técnica estatística denominada *Qui-quadrado* (teste de  $\chi^2$ ), no qual abordamos através desta técnica um panorama inferencial do desempenho estatístico entre a pesquisa e a distribuição esperada para os fenômenos da monotongação e da ditongação.

A pesquisa traz em seu capítulo I a Introdução. No capítulo II apresentamos o Aporte Teórico, no qual situaremos A fonética e a Fonologia, a Fonologia e Ensino e os Processos fonológicos e suas abordagens no ensino de língua portuguesa trazendo-nos uma reflexão sobre a importância do conhecimento dos educadores quanto aos processos fonológicos desde a alfabetização e nos anos seguintes,

assim como, algumas questões fonológico-ortográficas relevantes na produção escrita dos alunos. Ainda neste capítulo, trataremos sobre a Sociolinguística: a linguagem atrelada ao uso social e Os processos fonológicos da monotongação e da ditongação como fenômenos de fala que são transpostos para a escrita, como esses processos ocorrem e como podemos suavizá-los através de atividades desenvolvidas em sala de aula.

No capítulo III, o Aporte Metodológico, apresentamos as bases da pesquisa, demonstrando sob quais correntes metodológicas o estudo é norteado. Caracteriza-se também o local, os sujeitos e os instrumentos da pesquisa. Neste capítulo, o foco recai sobre os procedimentos metodológicos utilizados durante a execução da mesma, assim como os instrumentos de coleta de dados.

No capítulo IV, temos a Apresentação dos Dados e Análise dos Resultados, momento em que apresentamos as análises de cada uma das etapas desenvolvidas que nortearam a pesquisa.

Por fim, na última parte do trabalho, tecemos as considerações finais a respeito da pesquisa realizada.

## 2. PRESSUPOSTOS NORTEADORES DE PESQUISA

Ao iniciar sua jornada escolar, os nossos alunos trazem consigo um conhecimento de língua que adquiriram ainda no ambiente familiar e cultural presentes na comunidade a qual são inseridos, e que é usada para a comunicação e manifestação de suas vontades e de seus pensamentos. A modalidade escrita começa a fazer parte do seu dia a dia, então temos o início da alfabetização. No entanto, a aquisição da escrita não se dá desvinculada das práticas sociais em que se inscreve, e sim, objetivando uma interação.

Quando estamos diante do desafio de trabalhar a língua portuguesa com os nossos alunos, temos a consciência que vamos nos deparar com realidades bem distintas, nas quais a fala e a escrita estão completamente envolvidas, de modo que, não podemos mais localizar a fala apenas como lugar de espontaneidade e de falta de planejamento, e a escrita como um sistema de convenções que não prevê variações.

Sabemos que tanto a fala quanto a escrita servem à interação verbal e são utilizadas em diferentes gêneros, em diferentes variáveis e registros que caracterizam os usos da linguagem.

De acordo com Faraco (apud Xavier e Cortez),

A língua é [...] uma complexa realidade semiótica estruturada sim, mas necessariamente aberta, fluida, cheia de indeterminação e polissemias, porque é atravessada justamente por nossa condição de seres históricos. (2003, p. 64)

Sendo assim, cabe ao professor de língua portuguesa, desenvolver em suas aulas os aspectos estáticos e dinâmicos da língua, de modo que sua prática docente permita ao aluno refleti-la por diferentes óticas, tanto de forma rígida quanto de forma mutável, respeitando a diversidade linguística e orientando os alunos para a produção de textos nas situações da vida social.

Nas próximas seções deste capítulo, faremos a revisão da literatura em que aportamos nossa pesquisa; a dizer, a fonética e a fonologia, a fonologia e o ensino da língua portuguesa e os processos fonológicos, assim como, as interrelações desses processos com a fala, a escrita e a ortografia.

## 2.1 FONÉTICA E FONOLOGIA

Ao utilizarmos a fala não nos damos conta da quantidade de sons que produzimos para estabelecermos a comunicação e ainda menos, das variedades da língua e de toda complexidade que constitui esse sistema. Para entendermos os processos linguísticos dos falantes, é necessário estabelecermos relações referentes aos aspectos fonético-fonológicos presentes na língua portuguesa.

A Fonética estuda a evolução dos sons da fala, a maneira como são produzidos, transmitidos e ainda como são percebidos. Para Simões (2006, p.17) “a fonética é parte dos estudos linguísticos que se ocupa do levantamento de todos os sons produzidos pelos falantes”. Assim sendo, viabiliza as distinções dialetais que caracterizam comunidades linguísticas pelas variações diatópicas, diastráticas e diafásicas.

De acordo com Silva (2003, p. 17) “a fonética se divide em três áreas: a fonética articulatória, a fonética acústica e a fonética auditiva”. A fonética articulatória trata como os sons são produzidos. A acústica trata a maneira como o som é transmitido por propriedades físicas através do ar e a auditiva trata como os sons são percebidos pelo ouvido. Dessa forma, a fonética aborda a produção, a transmissão e a percepção dos sons.

Para Cagliari,

A fonética procura fazer um trabalho com ênfase no aspecto descritivo da realidade fônica de uma língua. Em outras palavras, a fonética procura analisar e descrever a fala das pessoas da maneira como ela ocorre e nas mais variadas situações da vida. (2009, p. 37)

A Fonologia, por outro lado, ocupa-se da representação abstrata dos sons dos falantes de uma determinada língua, ou seja, a sua estrutura funcional e profunda dos sons. Coloca-se fora do tempo, já que o mecanismo da articulação permanece sempre igual a si mesmo.

De acordo com Simões,

A fonologia levanta, classifica e estabelece as distinções básicas entre os fonemas de uma língua, visando à descrição de sua estrutura fônica, o que possibilita distingui-la de outras línguas e definir seu padrão combinatório no nível da sílaba. (2006, p. 18)

Podemos, então, dizer que a fonologia cuida do papel que os sons desempenham no sistema de uma língua particular. No entanto, a fonética e a fonologia, embora de natureza distintas, buscam descrever a língua e suas propriedades em níveis que se complementam; esta em sua fase mental (input) e aquela em sua forma de superfície (output).

A esse respeito, entendemos que, a língua é um sistema que se estrutura no uso e para o uso escrito e falado, sempre contextualizado. É sociointerativa, e por isso mesmo, vinculada ao social.

Para Cagliari,

Todo falante nativo usa sua língua conforme as regras próprias de seu dialeto, espelho da comunidade linguística a que está ligado. Naturalmente, há diferenças entre o modo de falar de um dialeto e outro, mas isso não significa que um dialeto dispõe de regras e outro não. (2009, p. 16)

A fala é adquirida pelo processo natural do homem. Ao nascer, choramos e ao longo do nosso desenvolvimento emitimos sons e aos poucos articulamos os fonemas da nossa língua materna. Ao chegarmos à escola, nos deparamos com uma nova forma de comunicação – a escrita. Uma atividade motora e como tal precisa ser treinada, aprendida. Faz-se necessário estabelecer algumas distinções entre a fala e a escrita para compreender melhor como essas modalidades se interligam, pois são diferentes, mas pertencem ao mesmo sistema linguístico. É sobre esta abordagem entre a fonologia e o ensino que falaremos na próxima seção.

## 2.2 - FONOLOGIA E ENSINO

Ao ser inserido no ambiente escolar, a criança traz consigo todo o seu conhecimento de “língua”, ou seja, sua consciência fonológica até o momento. Ela começa seu processo de desenvolvimento da escrita baseada na sua oralidade, escrevendo da mesma forma como fala, pois a utiliza como parâmetro para a atividade escrita. Dessa forma, é de suma importância que os professores de séries iniciais entendam como acontece o processo de aquisição dos sons e como os alunos transcrevem, visto que, a fala se sobrepõe à escrita.

Conforme Oliveira,

Para que se reconheçam as particularidades de aprendizagem da língua, é necessário que o professor seja capaz de observar se o aluno faz uma associação entre o sistema escrito e o sistema fonológico em sua língua materna, e que baseado em hipóteses, formula e reformula sobre esse sistema e que ainda faz uma correspondência à apropriação da escrita em diferentes estágios. (2005, p. 08)

Na medida em que o aluno é capaz de associar o sistema falado e escrito, cabe ao professor desenvolver meios pelos quais as dificuldades encontradas sejam minimizadas a partir de uma intervenção pedagógica, sendo necessário que o educador reconheça a natureza da hipótese formulada pelo educando.

Assim sendo, é no processo de aquisição da escrita, que se faz necessário a reflexão do aluno sobre a fala e estabeleça relações entre os sons e sua representação na forma gráfica, visto que é comum a presença dos processos fonológicos em suas produções. Ao fazer uso da escrita, algumas questões fonológico-ortográficas são bastante relevantes na produção dos alunos. Apropriar-se do sistema da escrita depende fundamentalmente de compreender um dos seus princípios básicos: os fonemas são representados por grafemas na escrita. Portanto, é preciso que o aluno aprenda as regras de correspondência entre fonemas (elementos acústicos) e grafemas (elementos gráficos), a partir de um trabalho sistemático em sala de aula. Temos como exemplo os sons que são graficamente representados por figuras diferentes, /s/ que podem ser grafados com c, s, ss, ç, x, sc, sç, xc; mais de uma figura combinada, assim como, letras que podem representar sons diferentes como [l], [s], [r] e assim por diante.

De acordo com Simões (2006, p. 21), “estas são algumas particularidades da língua escrita que geram dificuldade no processo de ensino-aprendizagem da estrutura fonêmico-ortográfica do português”. No entanto, é importante esclarecermos que as variantes da oralidade e que muitas vezes são apresentadas nas atividades escritas pelos alunos não precisam ser observadas como erros e sim como inadequadas que podem ser trabalhados e compreendidos pelos professores a partir de estratégias distintas de ensino.

Sendo assim, permite-se entender pelos alunos que a escrita por conter um sistema fechado de regras (a ortografia), não diminui e nem podem negligenciar a importância das variantes da oralidade, reconhecendo a fala como fator de pesquisa

essencial nas aulas de língua portuguesa, visto que, a mesma apresenta o processo comunicativo na comunidade em que esses alunos estão inseridos.

Cagliari (2009, p. 82) afirma que “a escrita é uma atividade nova para a criança, e por isso mesmo requer um tratamento especial na alfabetização”. A escrita como representação da linguagem oral passa por diferentes estágios de desenvolvimento, que acabam sendo caracterizados pela atividade gráfica. Assim sendo, a competência na língua oral é um recurso importante na aprendizagem da língua escrita.

Ainda de acordo com Cagliari (2009, p. 88) quando diz que “a escrita, seja a ela qual for, tem como objetivo primeiro permitir a leitura”. No entanto, quando os alunos estão lendo ou escrevendo, constroem hipóteses sobre como ler e escrever, levando em conta o conhecimento que já tem da língua. Ou seja, a competência na língua oral é um recurso importante na aprendizagem da língua escrita. Sendo assim, a evolução da escrita do educando é resultado de uma tendência natural, expressiva, representativa, que revela seu mundo particular.

Para Marcuschi e Dionísio,

Tanto a fala como a escrita acompanham em boa medida a organização da sociedade. Isso porque a própria língua mantém complexas relações com as formações e as representações sociais. Não se trata de um espelhamento, pois a língua não reflete a realidade, e sim ajuda a constituí-la como atividade. Trata-se, muito mais de uma funcionalidade que está muito presente na fala. A formalidade ou a informalidade na escrita e na oralidade não são aleatórias, mas se adaptam às situações sociais. Essa noção é de grande importância para perceber que tanto a fala como a escrita têm realizações estilísticas bem variadas com graus de formalidade diversos. Não é certo, portanto, afirmar que a fala é informal e a escrita é formal. (2007, P. 25)

Neste sentido, o grau de formalidade ou informalidade, presente na oralidade as situações comunicativas que as regem. Cada modalidade de uso da língua apresenta necessidades específicas de acordo com os contextos em que são ou serão utilizadas. Quando se trata de um contexto formal, tanto a fala quanto a escrita, precisam, portanto, se adequar para entender as especificidades dessa formalidade, o que desconstrói a premissa de que a fala é usada sempre informalmente e a escrita, o contrário.

É muito importante saber como os educadores de ensino fundamental estão trabalhando a fonética e a fonologia com os alunos em suas aulas de língua portuguesa, tanto nos anos iniciais quanto nos finais, visto que para os anos iniciais, que englobam do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, exige-se que se tenha, na maioria das instituições de ensino, a graduação em Pedagogia e para os anos finais que vai do 6º ao 9º ano, a graduação em licenciatura Plena em Letras – Português e em ambas as formações, a fonética e a fonologia não compõem a grade curricular.

No entanto, torna-se claro e notório que alguns livros didáticos em suas edições mais recentes, tem dado um destaque mais expressivo quanto à prática didática nos estudos da fonética, visto que está de acordo com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (2001) como também sobre os elementos prosódicos do falar do português brasileiro quanto a sua aplicabilidade das variações linguísticas, dos segmentos vocálicos e consonantais nas várias regiões do país.

Podemos, então, levantar alguns questionamentos a respeito de: como nossas crianças estão sendo alfabetizadas? Que método (s) está (ão) sendo utilizado (s) neste processo? Como os livros didáticos estão abordando o ensino da fonética e da fonologia para o ensino da língua portuguesa? Por que encontramos em nossas salas de aulas do 6º ao 9º ano tantos alunos com dificuldades oriundas da primeira fase do ensino, no que se refere à língua portuguesa? Para respondermos esses questionamentos faz-se necessário conhecer a realidade de cada escola, como são os planejamentos dos professores, qual o livro didático adotado pela escola e as possíveis causas das dificuldades dos alunos e o porquê delas ainda existirem.

No caso específico da escola na qual esse trabalho tem sido desenvolvido, pode-se observar que fora adotado o método silábico para alfabetizar as crianças e que o mesmo não tem mostrado eficiência, visto que, a maioria dos alunos está passando para o ensino fundamental II com bastante dificuldade na leitura e na escrita. No entanto, quando os estudos dos aspectos fonético-fonológicos são negligenciados pelos livros didáticos ou são abordados de maneira superficial pelos professores, ocasiona a não compreensão de alguns processos fonológicos na fala e na escrita do alunado, como veremos na seção seguinte.



## 2.3 PROCESSOS FONOLÓGICOS E SUAS ABORDAGENS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O Brasil é um país extenso com variações regionais, linguísticas, culturais e sociais que influenciam diretamente no falar das pessoas. Assim sendo, é muito comum nas aulas de língua portuguesa classificar as produções orais e escritas dos alunos como certas ou erradas, sem levar em consideração o dialeto, a cultura e o social que os mesmos trazem internalizados para a escola, gerando assim o preconceito e a exclusão no ambiente escolar. Isso ocorre porque a escola tende priorizar as regras da gramática normativa e exclui as variações linguísticas que são condicionadas tanto pelos fatores internos da língua quanto pelos externos.

Para evitar que esses casos aconteçam na escola, é preciso que os professores tenham conhecimento de que não se trata necessariamente de erros, mas de inadequações da norma padrão, ou seja, não há uma desobediência às regras fonotáticas da língua; a gramática dos sons – a fonologia – não é violada. A esses processos que ocorrem internos à palavra (domínio lexical) e/ou frases (domínio prosódico) quando na transposição da fala para escrita, obedientes ou não à norma ortográfica das línguas, damos o nome de Processos Fonológicos.

Os processos fonológicos são configurações fônicas que podem ser percebidos tanto do ponto de vista sincrônico quanto do ponto de vista diacrônico. Para Silva (2011), processos fonológicos segmentais são alterações de natureza tanto fonética quanto fonológica, o autor acrescenta:

Esse fenômeno deveria receber dois termos: processos fonéticos e processos fonológicos. No entanto, convencionou-se usar apenas a expressão "processos fonológicos". Também é usado o termo metaplasmos (processo que acrescenta, suprime ou transpõe fonemas numa palavra). (SILVA, 2011, p. 80)

De acordo com a sistematização feita por Silva (2011), os processos fonológicos podem ser divididos em quatro grupos: processos de apagamento, processos de adição, processos de transposição e processos de substituição.

### 2.3.1 Processos Fonológicos por Apagamento

Os processos fonológicos de apagamento equivalem a uma supressão de um segmento (consoante, vogal ou glide) ou de uma sílaba inteira. (Silva, 2011, p. 81).

Podem ser classificados como:

1. Aférese: apagamento de segmento inicial de palavra, produzindo formas aferéticas. Ex: "tá" / está, "Zé" / José
2. Síncope: apagamento de segmento medial. (Ibdem). Ex: Fósforo / fosfro  
Na síncope de glide, ocorre a monotongação. Ex: manteiga / "mante[Ø]ga"

A monotongação é um dos fenômenos fonológicos que migra da fala para a escrita com muita frequência na produção dos alunos, rompendo a barreira do sistema fechado da ortografia. Por esta razão, tornou-se um dos elementos de análise deste estudo.

3. Apócope: apagamento de segmento final. (Ibdem, p.82) Ex: olhar – "olh[a:]"

### 2.3.2 Processos Fonológicos por Adição

Os processos fonológicos de adição podem ocorrer pelo acréscimo de vogais, consoantes e de glides. (SILVA, 2011, p.82)

Podem ser divididos em:

1. Prótese: adição de segmento inicial. (Ibdem) Ex: voar – "[a]voar"
2. Epêntese: adição de segmento medial. (Ibdem) Ex: três – "trê[j]s"

Neste caso, ocorre a ditongação que é o outro fenômeno fonológico que abordaremos e iremos analisar com mais afinco na próxima seção, visto que juntamente com a monotongação são os elementos-chave da nossa pesquisa.

Da Hora (2009, p. 25) nos apresenta esse processo ao descrever a ocorrência dos ditongos decrescentes, afirmando que alguns ditongos decrescentes, entretanto, sofrem variação e podem ser realizados como uma única vogal na fala, quando ocorre o processo da monotongação.

3. Paragoge: adição de segmento final. (Ibdem) Ex: internet – "internet[i]"

### 2.3.3 Processos Fonológicos por Transposição

Os processos fonológicos de transposição ocorrem quando um segmento troca de posição dentro da palavra. Podem ocorrer de três maneiras: transposição de vogais, de consoantes ou de elementos suprasegmentais (acento tônico). (SILVA, 2011, p. 83)

1. Hipértese: ocorre a transposição de um fonema em sílaba diferente. (Ibdem)  
Ex: lagarta – “la[x]gata”
2. Metátese: ocorre a transposição de um fonema na mesma sílaba. (Ibdem) Ex:  
entreter – “ente[x]ter”

### 2.3.4 Processos Fonológicos por substituição

Os processos fonológicos de substituição enquadra toda alteração que um fone ou fonema venha a sofrer. (SILVA, 2011, p. 84)

Essas alterações podem ser:

1. Assimilação: um segmento adquire propriedades do segmento que está próximo dele. (Ibdem) EX: três / “trê[jj]”
2. Decaimento: fenômeno fonético em que o fone se transforma em outro. (Ibdem, p. 86) EX: camisa usada / “camis[u]sada”
3. Sonorização (ou abrandamento): som surdo torna-se sonoro. (Ibdem, p. 85) EX: um mês a mais / “um mê[z]a mais”

Esses processos fonológicos são produzidos mesmo que de forma inconsciente durante toda a vida. Não raramente podemos observá-los no nosso cotidiano social e escolar, marcam tanto a oralidade quanto a escrita na língua portuguesa, e que a maioria dos professores não sabem (por não terem estudado no período da graduação ou em processos de formação continuada) ou não estão preparados para agir diante dessa situação na escola.

Segundo Bortoni-Ricardo (2004, p. 38) “O padrão de comportamento do professor em relação ao uso de regras não padrão pelos alunos depende basicamente do tipo de evento em que essas regras ocorrem”. Ou seja, não é em toda ocasião em que ocorre o desvio pelo aluno da forma padrão da língua que se faz necessário à interferência e correção pelo professor. Essa monitoração é maior nos casos de leitura e escrita, permitindo na oralidade uma maior aceitação.

Isso se dá por uma razão muito significativa, mas que quase não se é levada em consideração – a questão individualizada e cultural que cada aluno traz consigo quando chega à escola. As falas dialetais devem ser trabalhadas na escola como parte do objetivo educacional, livrando-se do mito que existe uma única forma “certa” de falar. É exatamente neste contexto que entra a importância dos estudos à luz da Sociolinguística que abordaremos na sessão adiante.

#### 2.4 A SOCIOLINGUÍSTICA: A LINGUAGEM ATRELADA AO USO SOCIAL

A língua e a sociedade estão unidas de forma indiscutível. A língua é essencial para os relacionamentos sociais, visto que, dependemos dela para nos comunicarmos, interagirmos com o mundo. No entanto, ainda que seja inquestionável essa relação entre língua e sociedade podemos nos deparar com discussões teóricas diversas no âmbito linguístico que vão desde as concepções mais conservadoras de uso da linguagem até as mais modernas. E em meio a essas discussões sobre a relação entre, a língua e o social, ou seja, entre os usos linguísticos e as relações sociais, culturais, econômicas, surge a Sociolinguística.

A sociolinguística é uma área da linguística que está voltada para a relação entre a língua e a sociedade no seu contexto social e cultural, de forma que são analisados fatores que contribuem para a evolução e/ou preservação da língua.

Atribui-se à Sociolinguística o estudo das relações entre língua e sociedade. Aqui, língua deve ser entendida como um sistema de vários níveis integrados num todo historicamente estruturado. A Sociolinguística se ocupa do estudo da possível incidência das forças sociais sobre os estratos fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos das línguas. (COELHO, 2010, p.22)

Nesse sentido, a língua então funciona como elemento de interação entre o indivíduo e a sociedade em que ele atua. Entende-se a sociolinguística como a ciência que parte do princípio de que não se pode estudar a língua sem levar em conta a sociedade em que ela é falada e que toda língua falada por qualquer comunidade apresenta variações e deve ser analisada a partir do conceito de heterogeneidade e diversidade linguístico/social.

É, portanto, através dela que a realidade se transforma em signo, pela associação de significantes sonoros e significados arbitrários, processando, assim, a

comunicação Linguística. Os estudos sociolinguísticos surgem na década de 60 como forma de reação a uma perspectiva estruturalista, na qual a língua se apresenta como um sistema estruturado, não havendo possibilidade de variação ou mudança.

Saussure, o precursor da tradição estruturalista, apresentou em seu Curso de Linguística Geral, em 1916, no qual define a língua como objeto central da Linguística por oposição à fala, considerando a língua um sistema invariável e de valores que se opõem uns aos outros e que está depositado como produto social na mente de cada falante de uma comunidade, possui homogeneidade e por isto é o objeto da linguística propriamente dita. Diferente da fala que é um ato individual e está sujeito a fatores externos.

De acordo com Saussure,

A língua, ao contrário, é um todo por si e um princípio de classificação. Desde que lhe demos o primeiro lugar entre os fatos da linguagem, introduzimos uma ordem natural num conjunto que não se presta a nenhuma outra classificação. A esse princípio de classificação poder-se-ia objetar que o exercício da linguagem repousa numa faculdade que nos é dada pela Natureza, ao passo que a língua constitui algo adquirido e convencional, que deveria subordinar-se ao instinto natural em vez de adiantar-se a ele. (2012, p. 41)

Para contrapor o pensamento de que a língua é uma forma rígida, temos Bakhtin e Jakobson entre outros que se contrapõem ao pensamento de Saussure. Bakhtin considerava que a verdadeira substância da língua não era constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada por meio das enunciações. Para Jakobson, o princípio da homogeneidade do código linguístico, postulado por Saussure, não passava de uma “ficção desconcertante” já que todo indivíduo participa de diferentes comunidades linguísticas e, todo código é multiforme, abrange uma hierarquia de subcódigos diversos, livremente escolhidos pelos sujeitos falantes, segundo a função da mensagem do interlocutor a quem ela é dirigida e, da relação existente entre os falantes envolvidos na situação comunicativa.

E nesse viés de articulação entre a língua e os fatores externos, surgiram outros estudos e novos modelos de se conceber a linguagem. Um deles, o Labov. William Labov propôs um novo modelo teórico-metodológico chamado de

Sociolinguística Variacionista ou Teoria da Variação que possibilitava ao linguista a sistematização da variação existente em uma determinada língua que se encontra perante investigação.

Sendo assim, a Sociolinguística, área da Linguística, trata da relação entre a língua que falamos e a sociedade em que vivemos, mas que se apresenta de formas distintas nessa relação no que refere à variedade, variação, variável e variante. A variação está ligada as formas diferentes de se dizer algo, mas com o mesmo propósito, ou seja, o contexto possui o mesmo valor referencial/representacional com o mesmo significado.

No que trata a variável e a variante encontramos a seguinte explicação de acordo com os autores,

Chamamos de variável o lugar na gramática em que se localiza a variação, de forma mais abstrata entre os pronomes “tu e você”, a variável com a qual estamos lidando é a “expressão pronominal de P2”. Chamamos de variantes as formas individuais que “disputam” pela expressão da variável – no caso, os pronomes “tu” e “você”. (COELHO, GÖRSKI, SOUZA e MAY, 2015, p.17)

Assim, compreendemos que a variação acontece em todos os níveis da gramática e que falantes pertencentes a grupos diferentes determinados por questões como o social, o regional, estilística entre outros irão apresentar variedades diversas que não é aleatória e não ocorre por acaso, além de existirem condicionadores dentro e fora da língua que permitem as pessoas falar da maneira como falam.

Os condicionadores ajudam o analista a delimitar quais são os contextos mais propícios para a ocorrência das variantes em estudo. Eles são divididos em dois grandes grupos, em função de serem mais ligados a aspectos internos (condicionadores linguísticos) da língua ou externos a ela (condicionadores extralinguísticos).

De acordo com os autores,

Os condicionadores, em um caso de variação, são os fatores que regulam, que condicionam nossa escolha entre uma ou outra variante. É o controle rigoroso desses fatores que nos permite avaliar em que tipo de ambiente, tanto linguístico quanto extralinguístico, uma variante tem maior probabilidade de ser escolhida em

detrimento de sua (s) “rival (is)”. (COELHO, GÖRSKI, SOUZA e MAY, 2015, p.20)

Sendo assim, podemos entender que a Sociolinguística tem como pontos fundamentais a presença de um componente social na análise linguística e a noção de língua como sistema heterogêneo, na qual a língua do indivíduo é abandonada como objeto de análise e passa-se a considerar a língua do grupo social na comunidade de fala. Em síntese, a Sociolinguística se ocupa da relação entre língua e sociedade e do estudo, da estrutura e da mudança linguística dentro do contexto social e da comunidade de fala.

Nossa abordagem a partir de agora será com relação à Sociolinguística no ambiente escolar. Como os professores devem abordar a variação em suas aulas? Devem ser vistas como “inadequações”? Há preconceito? Como os outros professores podem analisar essa questão? A relação entre a fala e a escrita tem gerado muitas discussões, ressaltando o papel da escola no tratamento de tais relações.

## 2.5 A SOCIOLINGUÍSTICA NA ESCOLA: RECOMENDAÇÕES DOS PCN

A partir da concepção de língua enquanto lugar de interação entre os falantes, e a escola como lugar que deve propiciar tal interação, por meio da reflexão acerca da língua e seus possíveis vieses, principalmente em se tratando do tratamento dedicado à variação linguística, encontramos nos Parâmetros Curriculares Nacionais, doravante PCN, documento oficial que orienta a prática pedagógica dos professores em todo o país, subsídios teóricos para tal abertura à diversidade linguística, vejamos:

Frente aos fenômenos da variação, não basta somente uma mudança de atitudes; a escola precisa cuidar para que não se reproduza em seu espaço a discriminação linguística. Desse modo, não pode tratar as variedades linguísticas que mais se afastam dos padrões estabelecidos pela gramática tradicional e das formas diferentes daquelas que se fixaram na escrita como se fossem desvios ou incorreções. (BRASIL, 1998, p.81)

Desse modo, no tratamento dado à língua portuguesa em sala de aula, os PCN reconhecem a importância do reconhecimento e do trabalho a partir das muitas variedades linguísticas que fazem parte da nossa língua em um mesmo espaço social, apesar dos diferentes valores sociais que as condicionam.

Os parâmetros ainda chamam a atenção para o fato de que a escola deve estar atenta e ser a responsável pela tolerância em relação às variedades, de forma que não aconteça o preconceito linguístico neste espaço a partir da concepção do “certo” ou “errado”.

As nossas escolas refletem a nossa “mistura”. O que podemos dizer com relação a isso? Podemos dizer que nossa escola, assim como nossa comunidade, nosso município, nosso país e nosso mundo são compostos por pessoas, culturas e hábitos diferentes. E por essa razão faz-se necessário à compreensão e o entendimento para as muitas possibilidades, principalmente no que se refere à comunicação.

A escola tem perante a sociedade a função de preparar os indivíduos para sua educação intelectual. Cabe a ela ensinar a ler e a escrever, a dominar as operações matemáticas e a desenvolver o senso crítico dos seus alunos, dando-se a ela a incumbência do ensino na modalidade-padrão da língua, e por essa razão, temos visto no nosso cotidiano escolar várias situações em que a variação linguística é tida por algumas pessoas, conhecedoras da forma culta ou não, como erro.

Geram-se então várias discussões e questionamentos sobre como e o que ensinar na escola com relação à fala. Todo aluno/falante quando chega à escola já tem um conhecimento oral da sua língua materna, pois, o processo da fala antecede o processo da escrita, e cabe à escola valorizar a oralidade desse aluno e buscar orientá-lo para usar da melhor forma de acordo com sua intenção comunicativa. Buscar, então, trabalhar os aspectos da oralidade uma vez que, segundo Antunes (2003) tem a mesma importância que a escrita, pois as duas são práticas sociais e servem à interação verbal, a partir de variados gêneros.

É dever da escola, pois, buscar refletir sobre essas diferenças, e cabe aos professores observar a linguagem falada numa estreita relação com a escrita mostrando aos alunos que ambas possuem suas particularidades, mas, sobretudo, são formas de igual importância no processo de inserção social na sociedade em que vivem.



A esse respeito Os Parâmetros Curriculares Nacionais defendem que: “eleger a língua oral como conteúdo escolar exige o planejamento da ação pedagógica de forma a garantir, na sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua” (BRASIL 2001, p.49). Ou seja, quando a escola acolhe a língua que esse aluno já traz consigo e busca desenvolver situações de aprendizagem sobre usos e formas dessa oralidade de seu alunado, ela propicia boas oportunidades para que eles transitem das situações mais informais e coloquiais que já dominam até as mais formais e estruturadas apreendidas e aprendidas no espaço escolar.

Abordar a ideia de que todos os “falares” estão certos e que precisamos apenas adequá-los as mais diversas situações, abre-se o leque para novas discussões, principalmente por professores e profissionais da educação que não pesquisam, não fazem cursos de formações continuadas, não estudam e consideram a variação como erro e/ou desvio.

Fazer compreender que a fala é tão importante quanto à escrita não é fácil. Não existe entre nós a prática de um ensino da língua falada, mesmo porque para isso necessitamos de uma competência comunicativa e que isso só é possível, de acordo com a teoria desenvolvida por Chomsky, a partir do conhecimento que o falante tem de um conjunto de regras que lhe permite produzir e compreender um número infinito de sentenças formadas.

Podemos entender por sentenças bem formadas, de acordo com Bortoni-Ricardo que,

Todo falante nativo de português, independentemente de sua posição no contínuo de urbanização e independentemente também do grau de monitoração estilística na produção de uma tarefa comunicativa, produz sentenças bem formadas, que estão de acordo com as regras do sistema da língua que esse falante internalizou. Essas sentenças podem seguir as regras da chamada língua padrão ou as regras das variedades rurais ou rurbanas. (2004, p.72)

Neste sentido, podemos entender que mesmo as sentenças sendo bem formadas, não podemos misturar a compreensão dessas sentenças por competência com a compreensão que temos do “errado” defendido pelas regras das gramaticais normativas.

Devemos compreender e fazer com que as outras pessoas entendam que a competência comunicativa acontece quando um falante sabe falar e como falar com

os mais variados interlocutores e em situações diversas. Para que a nossa comunicação seja ativamente eficaz, fazemos o uso da língua de modo que ao aplicarmos as regras, elaboramos sentenças bem formadas ao mesmo tempo em que as adequamos em nossa cultura.

O papel das escolas e dos profissionais de educação perpassa os limites do ensino da língua padrão como única e válida. É necessário termos a consciência de que a medida que estamos para ensinar, também aprendemos. Não há espaço para uma visão unilateral na comunicação. Em todos esses processos, temos que levar em consideração o papel social que está sendo desempenhado.

Ainda de acordo com Bortoni-Ricardo,

Ao chegar à escola, a criança, o jovem ou o adulto já são usuários competentes de sua língua materna, mas têm de ampliar a gama de seus recursos comunicativos para poder atender às convenções sociais, que definem o uso linguístico adequado a cada gênero textual, a cada tarefa comunicativa, a cada tipo de interação. (2004, p. 75)

Neste sentido, acreditamos que a escola, por ser privilegiada com a vivência da língua materna, seja ela falada e/ou escrita, padrão ou não-padrão, não podendo ser colocada numa situação de oposição, visto que, encontramos sua plenitude na vivência e no uso da língua.

No entanto, esse estudo pretende tratar de dois processos fonológicos específicos que ocorrem dentro da síncope (apagamento medial - monotongação) e da epêntese (adição medial – ditongação) e que são muito comuns na fala e na escrita dos alunos, como será discutida a seguir.

## 2.6 MONOTONGAÇÃO E DITONGAÇÃO: AS INTERRELAÇÕES ENTRE A FALA E A ESCRITA

Para tratarmos desses dois fenômenos muito presentes tanto na fala quanto na escrita, abordaremos antes sobre ditongos e tritongos.

Segundo a gramática normativa, ditongos são formados por dois segmentos vocálicos em uma mesma sílaba. Quando a sequência vocálica é formada por vogal-semivogal, temos um ditongo decrescente. Quando a sequência vocálica é formada

por semivogal-vogal, chamamos de ditongo crescente. Segundo Hora (2009, p. 24), “as semivogais [glide] são vogais assilábicas, ou seja, elas ocupam a margem do núcleo silábico, pois não apresentam proeminência acentual para ser o centro da sílaba, como as vogais” (ver quadro/ tabela dos ditongos). Com relação aos tritongos, temos nesse caso, o encontro de três segmentos vocálicos em que somente um deles ocupa o pico silábico.

DECRESCENTES		CRESCENTES	
ORAIS	NASAIS	ORAIS	NASAIS
[aɪ] gaita	[ɐʊ] mão	[ɪa] farmácia	[ʊɐ] quando
[eɪ] leite	[ɐɪ] mãe	[ɪe] série	[ʊɪ] pinguim
[ɛɪ] ideia	[eɪ] tem	[ɪa] biópsia	
[oɪ] oito	[oɪ] põe	[ɪo] biologia	
[ɔɪ] joia	[uɪ] muito		
[uɪ] circuito			
[aʊ] aula			
[ɛʊ] deu			
[ɛʊ] papel			
[iʊ] abriu			
[oʊ] roubo			
[uʊ] sul			
[ɔʊ] lençol			

Tabela1 – Ditongos da língua portuguesa. Autoria própria

### 2.6.1 Monotongação

A monotongação ocorre quando há uma redução do ditongo à vogal simples ou pura, por processo de assimilação completa, que por vezes é vista como variação fonética de facilidade de articulação e/ ou uma marca linguística e dialetal. De acordo com Aragão (2000, p. 113) “essa redução é antiga e vem perpassando o tempo desde o latim e tem sido estudada tanto como em variação fonética, pela economia na articulação, tanto quanto como uma marca sociolinguística e dialetal”

Segundo Oliveira (2008, apud Lima e Silva Jr., 2015, p. 2)

Este fenômeno é recorrente na história da língua portuguesa no Brasil. Neste âmbito, Oliveira (2008) desenvolveu um interessante estudo sobre os processos de ditongação e monotongação presentes em textos escritos ao longo do século XIX por membros de uma irmandade negra, a Sociedade Protetora dos Desvalidos, fundada em 1832, por africanos, na cidade de Salvador/BA.

Câmara Jr. Ao falar sobre monotongação reforça seu caráter puramente fonético ao mostrar que apesar do ditongo ser monotongado, na grafia ele permanece. Em suas palavras, monotongação é:

Mudança fonética que consiste na passagem de um ditongo a uma vogal simples. Para pôr em relevo o fenômeno da monotongação chama-se, muitas vezes, monotongo, à vogal simples resultante, principalmente quando a grafia continua a indicar o ditongo e ele ainda se realiza numa linguagem mais cuidadosa. (CÂMARA JR, 1979, p. 54).

A monotongação ocorre principalmente com o ditongo 'ou', exemplo pouco > 'poco', ditongo 'ei' queijo > 'quejo', ditongo 'ai' paixão > 'paxão'. Assim como o ditongo 'ei', o ditongo 'ai' não se reduz em sílaba final, diferentemente do ditongo 'ou' que pode monotongar-se em qualquer contexto.

Ainda segundo Aragão (2000, apud Lima e Silva Jr., 2015), existem fatores fonológicos que favorece a monotongação:

- a) Fonemas consonantais, / j, ʒ, r / que surgem em posição posterior ao ditongo: o glide é neutralizado, conforme observados nos exemplos a seguir: "baixa" [ˈbaj̥a]; "paixão" [ˈpaʃj̥ãw]; "feijão" [ˈfej̥j̥ãw]; "queijo" [ˈkeʒj̥u]; "touro" [ˈturu]; "feira" [ˈfɛra].
- b) A extensão da palavra: quanto maior o número de sílabas na palavra, mais a monotongação ocorre, como nos exemplos: "brasileira" [brasiˈlɛra]; "esteira" [isˈtɛra]; "aleijado" [alɛˈʒadu]; "apaixonado" [apaj̥õˈnadu]; "manteiga" [mãˈtɛga].

Esses fatores são visivelmente observados nas falas cotidianas dos alunos e são refletidas na escrita, causando assim, as inadequações regidas pela ortografia.

## 2.6.2 Ditongação

A ditongação é o oposto da monotongação. Ocorre a inserção da semivogal, geralmente depois de vogais fortes, seguidas de consoantes sibilantes em palavras oxítonas ou monossílabas tônicas. Para Aragão (2000, p. 112) a ditongação é

descrita como um “fenômeno essencialmente fonético causado por necessidades eufônicas, não tendo assim, existência no sistema da língua, mas em sua realização na fala”.

De acordo com Xavier e Mateus (apud Aragão, 2014, p.04), a ditongação é a:

Transformação de uma vogal em ditongo: um segmento vocálico desdobra-se em dois segmentos, isto é, produz-se um processo de diferenciação tímbrica (ou ditongação) no interior de uma semivogal em posição Pré ou pós-vocálica.

Ao tratar dos casos de ditongação na língua portuguesa moderna, Câmara Jr. Diz que,

No português moderno deve-se a ditongação em dois casos: 1. Vogal tônica em hiato, quando a) média anterior com o desenvolvimento de um ditongo /éy/ ou /êy/, indicando na grafia moderna (ideia, veia); b) média posterior fechada com desenvolvimento de um ditongo /ôw/ não indicado na grafia e inexistente nas zonas dialetais em que houve a monotongação do ditongo /ôw/ - boa - bôwa. 2. Dialetalmente, pela vogal tônica final travada por /s/ pós-vocálico, com o desenvolvimento dos ditongos de pospositiva /y/, pás, és, fez, sós, flux, cãs, pronunciadas /pays, feys, sóys, fluys/. Dá-se então a neutralização da oposição entre o ditongo e vogal simples, desaparecendo a distinção, no caso 2, por exemplo - pás e pais; sós e sóis, flux e fluis, cãs e cães. (CÂMARA JR, 1977, p. 100)

No entanto, os processos fonológicos de monotongação e ditongação são tidos como assimilações sonoras e que interferem no processo da escrita, tornando-se fator de censura e discriminação, pois resultam em erros ortográficos que podem ser suavizados pelo conhecimento correto das palavras através de práticas de leituras e atividades diversas em sala de aula.

Faz-se necessário estabelecer algumas distinções entre a fala e a escrita para compreender melhor como essas modalidades se interligam, pois são diferentes, mas pertencem ao mesmo sistema linguístico.

Nesta perspectiva apresentaremos a seguir a metodologia que norteia este trabalho, com a intenção de colaborar para o ensino da língua portuguesa através de atividades lúdicas e textos, possibilitando assim, a aprendizagem de forma clara e divertida.

### 3. METODOLOGIA DA PESQUISA: OS CAMINHOS TRILHADOS

Neste capítulo apresentam-se os caminhos metodológicos da pesquisa, com o propósito de observar e analisar os processos fonológicos da monotongação e ditongação, objeto de análise dessa pesquisa. Trata-se de uma pesquisa em que o ponto principal recai na observação dos processos fonológicos supracitados que migram da fala para a escrita e a execução de uma proposta de intervenção que propõe excluir e/ou suavizar a ocorrência desses processos. Seguem-se, então, a natureza do estudo: do ponto de vista da abordagem, do objetivo e dos procedimentos, os meandros metodológicos que constituem o arcabouço da pesquisa. Em seguida, os contextos da pesquisa, evidenciando o local da pesquisa, os sujeitos envolvidos, os instrumentos utilizados e os procedimentos metodológicos, incluindo, a operacionalização da intervenção didática.

#### 3.1 A NATUREZA DA PESQUISA

Do ponto de vista da abordagem, utilizada pelo (a) pesquisador (a), esta pesquisa pode ser categorizada enquanto pesquisa quanti-qualitativa<sup>2</sup>, efetivando-se através dos métodos quantitativo e qualitativo (levantamento de dados, análise estatística e análise subjetiva da problemática de os processos fonológicos da monotongação e ditongação). Quanto aos objetivos a pesquisa classificou-se em exploratória e, quanto aos procedimentos, em pesquisa bibliográfica e de campo – levantamento e pesquisa-ação, com a aplicação de uma proposta de intervenção.

Utilizou-se para a etapa quantitativa deste estudo, a técnica estatística denominada *Qui-quadrado* (teste de  $\chi^2$ ), no qual abordamos através desta técnica um panorama inferencial do desempenho estatístico entre a pesquisa e a distribuição esperada para os fenômenos da monotongação e da ditongação e que

---

<sup>2</sup> As pesquisas qualitativa e quantitativa permitem a reflexão dos caminhos a serem seguidos nos estudos científicos, pois auxiliam para entender, desvendar, qualificar e quantificar de forma verificativa, bem como permitem estudar a importância dos fenômenos e fatos para que se possa mensurá-los. PROETTI, Sidney. As pesquisas qualitativa e quantitativa como métodos de investigação científica: um estudo comparativo e objetivo. [www.periodicos.unifai.edu.br/index.php/lumen/article/download/60/88/2018](http://www.periodicos.unifai.edu.br/index.php/lumen/article/download/60/88/2018).

poderá servir de orientação para estudos futuros com a mesma temática e/ou semelhante. Num segundo momento, utilizou-se a etapa qualitativa.

Para Gil (1999), o método qualitativo é uma modalidade de pesquisa em que há uma busca pelo aprofundamento das causas que envolvem o fenômeno estudado, não se limitando a quantificação estatística, mas, sobretudo, na compreensão dos significados do problema investigado – a interferência da fala, na escrita dos alunos pelos processos fonológicos da monotongação e da ditongação – nosso objeto de estudo.

Observar e compreender como esses fatores ocorrem e como eles se manifestam em sala de aula, coletar os dados e aplicar a proposta de intervenção, corrobora com o pensamento de Lohn (2010) que compreende que o método qualitativo conduz seus esforços em interpretar valores, opiniões e atitudes a fim de adquirir ou ampliar a compreensão dos fenômenos estudados.

Ainda de acordo com as orientações de Gil (1999), citadas anteriormente, esse trabalho, do ponto de vista dos objetivos pretendidos, também se qualifica como uma pesquisa de cunho exploratório, por buscar uma aproximação entre o (a) pesquisador (a) e um fenômeno desconhecido, ou pouco explorado em uma determinada área, comunidade. Trata-se da busca por conhecimentos, não sistematizados. No tocante aos procedimentos, uma pesquisa bibliográfica, que se utiliza de estudos anteriores para delimitar e orientar os rumos da nova pesquisa e da temática. E, no caso desta pesquisa, por visar identificar, analisar e explicar aspectos tais como a interpretação dos alunos em termos de identificar a monotongação e a ditongação em um determinado contexto (sala de aula), toma-se como base a técnica da experimentação que objetiva promover um estudo através de métodos pedagógicos educacionais para enfrentar a problemática descrita, anteriormente.

Por se tratar também de uma pesquisa de intervenção, utilizamos como procedimento técnico a prática da pesquisa-ação para o desenvolvimento da intervenção na escola.

Sobre a pesquisa-ação, Thiollent afirma que:

é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão

envolvidos de modo cooperativo ou participativo. O que qualifica uma pesquisa como sendo “pesquisa-ação” é a presença efetiva de uma ação por parte das pessoas ou grupos implicados no problema proposto como alvo de intervenção. Nesse tipo de pesquisa, os pesquisadores desempenham um papel ativo na resolução dos problemas identificados, no acompanhamento e na avaliação das ações desenvolvidas para sua realização. (2005, p. 16)

Através desse procedimento, permite-se que o pesquisador interaja com os participantes da pesquisa, sendo possível identificar as dificuldades existentes em sala de aula, tornando possível a aplicação da proposta de intervenção de acordo com as necessidades dos alunos envolvidos no ambiente da pesquisa. Sendo assim, o estudo vislumbra um planejamento metodológico amplo, buscando um melhor conhecimento das condições em que se desenvolvem os processos fonológicos estudados, a fim de compreender teórico e empiricamente, de que modo esses processos fonológicos da monotongação e da ditongação produzidos na fala dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública no município de Araruna - PB podem interferir na escrita desses mesmos alunos (as).

### 3.2 O LOCAL DA PESQUISA

A instituição escolhida para o desenvolvimento da pesquisa e, posteriormente a aplicação da proposta de intervenção, foi uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, na zona rural do município de Araruna, no Estado da Paraíba - instituição que atende aos alunos oriundos da comunidade (zona rural e urbana), matriculados na educação fundamental I e II no período manhã e tarde.

Atualmente, a escola atende cerca de 300 (trezentos) alunos, entre crianças e adolescentes que se encontram cursando o ensino fundamental na modalidade regular. O seu expediente se divide em dois turnos: na parte matutina – o ensino fundamental I e na parte vespertina, o atendimento de alunos matriculados no fundamental II.

Quanto aos recursos físicos e pedagógicos, a escola conta com 06 (seis) salas de aula, 02 (dois) banheiros (sendo um masculino e outro feminino), 01 (uma) cozinha, 01 (uma) dispensa escolar, 01 (uma) sala de gestão escolar, 01 (uma) cisterna para armazenamento de água, para uso da escola, e 01 (uma) quadra poliesportiva que se situa por trás da escola. Diante da precariedade do espaço, a



escola não possui uma biblioteca e nem um laboratório de informática. Este fato evidencia um déficit infraestrutura, comum, nas instituições públicas brasileiras, de acordo com o Censo Escolar 2017<sup>3</sup>. Há ainda alguns poucos recursos didáticos: 01 (uma) TV, 01 (um) DVD, 01 (uma) caixa de som, 01 (um) computador e 01 (uma) impressora. Material insuficiente para a dinamização das aulas e adequação a realidade tecnológica, atual. Para o Censo Escolar 2017<sup>4</sup> “a presença de recursos tecnológicos como laboratórios de informática e acesso à internet ainda não é realidade para muitas escolas brasileiras”, Tal realidade pode inviabilizar um ensino mais produtivo.

Quanto à equipe pedagógica, totalizam-se 14 (catorze) professores: sendo 05 (cinco) na educação fundamental I e 09 (nove) no fundamental II, 01. Formada ainda por (um) gestor escolar, 01 (uma) secretária e 03 (três) auxiliares de serviços gerais (merendeira, um porteiro e inspetor escolar). A coordenação pedagógica no município é dividida por disciplinas e segmentos. Os projetos anuais são direcionados pela Secretaria de Educação Municipal e os projetos bimestrais são elaborados e desenvolvidos pelo gestor escolar e pelos professores. No que diz respeito ao ensino-aprendizagem, a escola apresenta os seguintes índices, nas avaliações do IDEB no gráfico na página seguinte:

---

<sup>3</sup> O Censo Escolar 2017 realizado pelo Ministério da Educação (MEC) mostra que as escolas brasileiras ainda têm deficiências quando o quesito é infraestrutura. No caso das escolas que oferecem ensino fundamental, apenas 41,6% contam com rede de esgoto, e 52,3% apenas com fossa. Em 6,1% delas, não há sistema de esgotamento sanitário. <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2018>.

<sup>4</sup> “a presença de recursos tecnológicos como laboratórios de informática e acesso à internet ainda não é realidade para muitas escolas brasileiras.” A tecnologia não está acessível aos estudantes em cerca da metade das escolas de ensino fundamental. Conforme o censo, “a presença de recursos tecnológicos como laboratórios de informática e acesso à internet ainda não é realidade para muitas escolas brasileiras. Apenas 46,8% das escolas de ensino fundamental dispõem de laboratório de informática; 65,6% das escolas têm acesso à internet; em 53,5% das escolas a internet é por banda larga”. <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2018>.

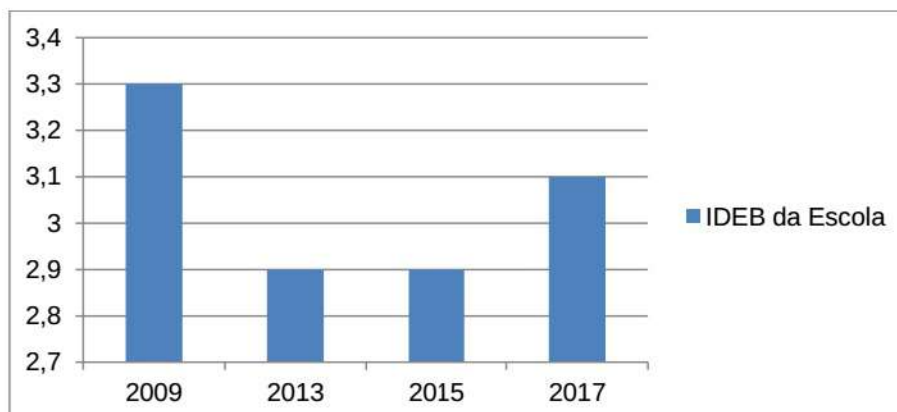


Gráfico 1: IDEB da escola na qual se realizou a pesquisa – Fonte: QEdu.org.br. Dados do Ideb/Inep (2017)

O gráfico 1 apresenta o Ideb da escola na qual foi realizada a pesquisa. Embora o índice tenha crescido no ano de 2017, não atingiu a meta que era de 4,3. O indicador de fluxo é 0,79, ou seja, a cada 100 alunos 21 não foram aprovados. Com relação ao indicador de aprendizagem, a nota padronizada em português e matemática de acordo com a Prova Brasil corresponde a 3,87, sendo que 217,46 são a média de proficiência em português e 214,68 em matemática.

Apesar das dificuldades da infraestrutura, dos recursos insuficientes, dos resultados apresentados pelas avaliações institucionais, todos os profissionais envolvidos no ambiente escolar, buscam manter um bom relacionamento com a comunidade escolar e se empenham em todas as atividades para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de forma produtiva – adequada às necessidades atuais do ensino.

### 3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Os alunos participantes da pesquisa, incluindo a prática de intervenção didática, encontravam-se matriculados em uma turma do 7º Ano, do Ensino Fundamental para a prática da intervenção. Contou-se ainda com a participação da professora de Língua Portuguesa e pesquisadora, para o desenvolvimento das atividades.

Através dos dados coletados junto à gestão da escola, concluiu-se que foram matriculados na turma de 7º Ano 35 (trinta e cinco) educandos com idade entre 12

(doze) e 15 (quinze) anos. No entanto, 30 (trinta) desses alunos se constituíram em sujeitos da pesquisa.

Todos os alunos são oriundos da mesma zona rural em que está situada a escola. A maioria tem pais não alfabetizados e são participantes do programa assistencial do Governo Federal – Bolsa Família e dependem, também, da agricultura familiar.

### 3.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste tópico estão descritas as etapas de acompanhamento e análises das aulas na escola campo da pesquisa, trazendo em seu escopo as descrições das etapas a cerca dos métodos de aplicação das atividades propostas. Esse estudo foi segmentado em duas etapas com subtópicos.

Na primeira etapa foi realizado o levantamento, leitura e sistematização dos dados bibliográficos (etapa teórica) para fundamentar a segunda etapa (prática) que está subdividida em três momentos que chamaremos de *Pré-instrução*, *Em-instrução* e *Pós-instrução*.

A Pré-instrução trata-se de duas atividades de sondagem, desenvolvida e aplicada pela professora/pesquisadora de Língua Portuguesa. Tais atividades tiveram grande importância, pois através delas que foi possível identificar os processos fonológicos da monotongação e da ditongação na escrita dos alunos, e assim, possibilitar o desenvolvimento das etapas de posteriores, na qual foram propostas algumas atividades, objetivando a suavização e, até o apagamento em alguns casos, dos processos fonológicos mencionados.

Nas três etapas que propusemos nesta pesquisa, procuramos elaborar atividades que se distanciassem do caráter mecanicista de exercícios enfadonhos e cópias, mas utilizando estratégias didáticas propostas por Mollica (1998) que sugere usar técnicas claras, selecionar somente palavras afetadas pela monotongação e pela ditongação, utilizar atividades de caráter lúdico/criativo e partir da fala para a escrita, sempre que possível.

### 3.5 OS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

#### 3.5.1 Observação

Durante as aulas, nas atividades extracurriculares, na vivência social com os alunos, podemos perceber variações linguísticas a partir de fatores regionais, sociais, estilísticas, lexicais, fonológicas, sintáticas, discursivas, entre outras, que fazem parte da identidade de cada um de nós e que há de certa forma, uma combinação de fatores que condicionam a forma como falamos.

A partir das observações na fala dos alunos, vimos uma necessidade de pesquisar a respeito de como essa fala poderia interferir na escrita, e assim sair das normas e/ou padrões estabelecidas pela ortografia da Língua Portuguesa.

Optamos em direcionar nosso estudo para dois processos fonológicos – monotongação e ditongação – pois passam da fala para a escrita com muita recorrência. Neste sentido elaboramos atividades para coletar as informações necessárias para o desenvolvimento da pesquisa.

As atividades que compõem as etapas Pré, Em e Pós-instrução abordaram metodologias e propostas que já fazem parte do cotidiano escolar, através de jogos, músicas e textos, além de aulas expositivas, dialogadas, demonstrativas e participativas sobre ditongos crescentes e decrescentes, monotongação e ditongação, distribuídas em 10 (dez) aulas e divididas em um todo de 09 (nove) atividades, que serão a partir de agora descritas e apresentadas nos apêndices e anexos correspondentes.

Vale ressaltar que a pesquisa em questão foi avaliada e aprovada, e obteve parecer favorável pelo Comitê de Ética da Universidade Estadual da Paraíba, sob o nº 2.972.630 em 19 de outubro de 2018 (ANEXO A) que garante o sigilo e anonimato dos sujeitos envolvidos no processo (alunos, pais/responsáveis, direção e colaboradores), assim como, todas as informações necessárias como a finalidade, aplicabilidade e desenvolvimento da mesma.

### 3.5.2 Estrutura e Aplicação das Atividades

#### 3.5.2.1 Atividades da Pré-instrução

Iniciou-se essa sessão, apresentando as atividades que compõem a etapa Pré-instrução. São duas atividades de sondagem que foram aplicadas em 03 (três) aulas. A primeira atividade foi denominada por nós de “Caixa das Letras” e a segunda, “Ditado Visual”. Ambas têm como objetivo reconhecer o nível vocabular e a transcrição ortográfica das palavras, visando identificar os processos fonológicos da monotongação e da ditongação na escrita.

Iniciou-se com a Caixa das letras. Para a aplicação desta atividade, a professora apresentou aos alunos o material que iria ser utilizado naquele momento, bem como quais seriam os passos a serem realizados. Tratava-se de uma caixa em madeira com letras recortadas, também em madeira, e de um envelope que continha diversas gravuras (lista de gravuras). As gravuras foram selecionadas de acordo com os contextos mais prováveis para a incidência desses fenômenos.

Individualmente, os alunos foram convidados a sentar em uma cadeira, na qual havia uma banquetas com a caixa de madeira ao seu alcance. Ele era informado que deveria pegar dentro do envelope uma gravura de forma aleatória, observá-la e escrever utilizando as letras recortadas em madeira, a palavra que estava sendo representada. Esta atividade foi desempenhada em duas aulas e por todos os alunos que se dispuseram a participar da pesquisa.

A segunda atividade que compõe a etapa Pré-instrução – Ditado Visual – foi desenvolvida em 01 (uma) aula. A professora explicou que daria continuação às atividades de sondagem e que agora se tratava de um ditado em que as palavras não seriam ditas, seriam mostradas através de gravuras e que os alunos também de forma silenciosa iriam observá-las e escrevê-las. Foram entregues aos alunos folhas de papel ofício enumeradas em forma crescente de 01 (um) a 15 (quinze), na qual eles escreveriam as palavras de acordo com que as gravuras fossem mostradas. A atividade foi desenvolvida e as folhas com as respostas foram recolhidas.

A partir das respostas apresentadas pelos alunos nas duas atividades Pré-instrução, foi possível verificar a presença dos fenômenos fonológicos da monotongação e da ditongação na escrita dos educandos. Uma vez identificado à

produção desses fenômenos, fez-se necessário dar continuidade ao estudo com o desenvolvimento e aplicação da segunda etapa, denominada de Pós-instrução.

### 3.5.2.2 Atividades da Em-instrução

Uma vez identificados nas atividades Pré-instrução, os processos fonológicos da monotongação e da ditongação, desenvolveu-se a etapa Em-instrução. Nesta etapa foram preparadas e aplicadas 06 (seis) atividades que os alunos desenvolveram de forma individual. Para a aplicação dessas atividades foram necessárias seis aulas.

De início, fez-se necessário explanar para os alunos o que ocorre quando esses processos fonológicos migram da fala para a escrita. Abordou-se, então, o assunto sobre variedade linguística e as várias possibilidades de comunicação através da fala, mas que, ao se tratar da forma padrão da Língua Portuguesa, tanto na fala quanto na escrita, fez-se necessário seguir as regras, visto que, a escrita tem um sistema de regras fechado – a ortografia – que não permite variação e no que diz respeito à fala, deve ser adequada à linguagem formal ou não, dependendo da situação apresentada.

No entanto, antes que a professora explicasse sobre os processos fonológicos monotongação e ditongação – material do nosso estudo -, ela fez a explanação uma aula sobre ditongos crescentes e decrescentes, na qual os alunos de forma interativa e participativa puderam compreender e assimilar o que ocorria quando monotongamos ou ditongamos na escrita.

#### Explanação do conteúdo

Começamos a explanação do conteúdo sobre ditongos com o conceito trazido por Bechara (2004, p. 561) que diz que “ditongo é o encontro de uma vogal e de uma semivogal, ou vice-versa, na mesma sílaba”: pai, mãe, água, cárie, mágoa, rei. Também foram apresentados os conceitos de tritongo e hiato.

Em seguida, fora explicado que os ditongos podem ser crescentes (quando a semivogal vem antes da vogal) ou decrescentes (quando a semivogal vem depois da vogal) e que muitas vezes, a semivogal não é pronunciada e que isso acontece por influência do contexto fonológico posterior ao ditongo, com as consoantes [j], [ç] e [r],

em que pronunciamos [ka'ja], ['beʒu] e [kart'eru], em vez de [ka'ija], ['beiʒu] e [kart'eiru]; No entanto, outras vezes, ocorre o contrário: pronunciamos a semivogal, onde ela não existe. Por exemplo: [bã'deiʒa] no lugar de [bã'deʒa].

A partir dessa explicação, foram apresentados os processos fonológicos da monotongação e da ditongação e que embora na fala essa variação seja possível e muitas vezes imperceptível, na escrita é tida como um erro, visto que a mesma é regida por sistema fechado – a ortografia.

Sendo assim, foi desenvolvida a segunda aula, na qual os alunos passariam para a parte prática dos conceitos estudados sobre ditongos. Para tanto, aplicou-se a primeira atividade (ANEXO G) escrita que objetivou trabalhar a compreensão dos alunos quanto conceito sobre ditongos e a condição de identificá-los.

Com base nas explicações ofertadas na aula expositiva, oferecemos uma atividade sobre as regularidades morfológico-gramaticais referentes aos encontros vocálicos e a classificação dos ditongos em crescentes ou decrescentes. Esta atividade teve como finalidade reforçar a compreensão sobre o conceito de ditongo e de como identificá-lo para poder classificá-lo.

A atividade foi desenvolvida em 07 (sete) questões que os alunos identificaram as palavras em ditongo, tritongo e hiato e classificaram os ditongos em crescentes e decrescentes. A partir da compreensão pelos alunos do objeto da pesquisa, foram propostas as demais atividades que compõem a etapa Em-instrução.

A segunda e a terceira atividades foram desenvolvidas a partir do lúdico com caça-palavras e cruzadinha (APÊNDICES 3 e 4). Estas estimulavam a concentração, a memorização, o raciocínio, além de enriquecerem o vocabulário, tornarem perceptíveis os sons da língua e complementar a ortografia. Foi um recurso utilizado para alunos em processo de aprendizagem da Língua Portuguesa na modalidade escrita de forma lúdica e divertida.

Foram apresentadas por meio destas atividades, palavras que favoreciam a monotongação e a ditongação, e que por meio destas, os alunos percebiam a grafia das palavras, de modo que, sua atenção estivesse voltada para a formação da mesma, possibilitando a aprendizagem.

De acordo com Lima e Silva Jr. (2015), as atividades lúdicas como a cruzadinha e caça-palavras contribuem para uma redução considerável dos processos fonológicos supracitados.

Para o desenvolvimento dessas duas atividades foram utilizados dois critérios. O primeiro remeteu-se a aceitação dos alunos para o cumprimento das mesmas, visto que, eles mesmos sugeriram como propostas e que de maneira muito proveitosa e eficiente colaborasse para o favorecimento do tratamento da monotongação e da ditongação. Os dois jogos “caça-palavras” e a cruzadinha além de desafiar os alunos a acharem todas as palavras, ainda possibilitou o raciocínio para o encaixe das palavras nos quadrados propostos pela cruzadinha. Foi exatamente neste ponto que destacamos o segundo critério utilizado: a possibilidade que os alunos tinham de refletirem a respeito das suas respostas, analisando-as se era possível ou não. Desta maneira, o aluno que apresentou monotongação ou ditongação na sua escrita percebeu que a palavra não encaixava nos espaços propostos, fazendo com que o aluno refletisse sua escrita e a adequasse as regras ortográficas.

A atividade do caça-palavras foi organizada num formato de 20 letras na vertical por 20 na horizontal, resultando num emaranhado de 400 letras. Neste emaranhado de letras, estavam dispostas da seguinte maneira: 15 palavras favorecedoras da monotongação e da ditongação, nos sentidos horizontal, vertical e diagonal, que podiam ser lidas da direita para a esquerda, da esquerda para a direita, de cima para baixo e de baixo para cima. Acreditou-se que essa atividade possibilitava e contribuía para o tratamento da monotongação e da ditongação, pois além de favorecer a memorização das imagens das palavras, o aluno reconhecia sua forma escrita, obedecendo às regras ortográficas.

De acordo com Morais,

A exposição à escrita impressa (livros, jornais e revistas) e a “lista de palavras” (que são definidas com os alunos como tarefa de aprendizagem) será um recurso importante para que eles memorizem, progressivamente, as principais dificuldades irregulares de nossa ortografia. (2006, p. 35-36)

No mais, Morais (2006) também afirma que algumas pessoas leem as palavras de forma automática, sem observar detalhadamente sua composição gráfica. Sendo assim, a procura letra por letra na atividade do caça-palavras permitiu o conhecimento sobre a ortografia, visto que a atenção esteve voltada para o interior das palavras.



A cruzadinha foi elaborada a partir de 10 dicas, cujas soluções são palavras favorecedoras dos processos fonológicos da monotongação e da ditongação. A estrutura da atividade é formada por quadrados dispostos no sentido horizontal e vertical, em quantidade igual ao número de letras da solução. Assim, a monotongação e a ditongação foram tratadas de forma que, se as palavras sofressem modificação quanto a sua escrita, era rapidamente percebida, visto que a queda ou a inserção da semivogal não correspondia ao número de quadrados dispostos.

Esta atividade foi desenvolvida por todos os alunos participantes da pesquisa e de forma bastante satisfatória. Observamos na aplicação desta atividade que alguns alunos questionaram quanto à possibilidade de haver erro na cruzadinha, visto que as respostas deles não condiziam com a quantidade de quadrados ofertados. Neste momento da atividade, ao surgirem às dúvidas quanto à grafia correta das palavras, foi sugerido que os alunos pesquiassem em um dicionário como a mesma era escrita e por quantas letras era composta.

Trabalhar com textos em sala de aula nem sempre é uma atividade fácil. Estamos vivenciando uma época em que os alunos apresentam dificuldades para praticar leituras de textos literários e por uma razão muito simples, não sentem prazer em tal ato.

Ao nos depararmos com essa problemática, perguntamos aos alunos como poderíamos desenvolver atividades que envolvessem textos e que despertassem o interesse dos mesmos. Eles sugeriram que os textos a serem trabalhados, estimulasse tanto a curiosidade quanto a necessidade de resolver possíveis problemáticas, de forma eficiente e prazerosa.

Pensando na sugestão ofertada pelos alunos, preparou-se a quarta atividade que trabalha com o estímulo ortográfico (ANEXO H). Nesta atividade, utilizamos apenas palavras que são favorecedoras da monotongação. Como estímulo ortográfico, omitimos essas 10 palavras e as apresentamos abaixo do texto, dentro de retângulos, em ordem aleatória, de maneira que o aluno deveria completar os espaços em branco (no total de 15) do texto com as palavras que dessem sentido ao mesmo. Foi explicado para os alunos que para o desenvolvimento desta atividade, era necessária concentração e atenção, pois seria trabalhado um texto chamado "O

pescador flautista”<sup>5</sup>, fábula de Esopo. Antes da execução da atividade houve uma contextualização da história, assim como, uma apresentação e explanação sobre o autor e o gênero fábula.

Cada aluno precisou ler e preencher as lacunas do texto com as palavras dadas no final da folha, observando a grafia correta de cada uma delas. Em seguida, os alunos fizeram uma releitura do texto, agora completo. Neste momento, eles puderam observar se as palavras que tinham usado para preencher os espaços estavam dando sentido ao texto. Este foi o momento da autocorreção.

Para finalizar esta etapa, aplicamos a quinta e sexta atividades buscam desenvolver e/ou aprimorar o estímulo auditivo (ANEXOS I e J). Para o cumprimento de ambas as atividades foram apresentadas duas letras de música. Uma já fazia parte da seleção musical de alguns alunos e outra desconhecida.

No primeiro texto, foram apagadas catorze palavras favorecedoras da monotongação e da ditongação, enquanto que no segundo texto foram apagadas oito palavras favorecedoras dos mesmos processos fonológicos, num total de vinte e duas palavras. Antes de realizarmos as atividades, apresentamos as duas músicas para os alunos e explicamos como seria desenvolvida a atividade. Retomamos ainda, as instruções a cerca da relação entre fala e escrita e sobre a variação linguística possível na fala, mas não na escrita.

A professora distribuiu para os alunos as letras das músicas escolhidas digitadas e impressas em folhas de papel. Para o desenvolvimento fez-se também necessário à utilização de caixa de som e pen-drive. A partir disso, os alunos foram orientados a preencher os espaços em branco, de acordo com a música que ouviram. Assim, logo após as explanações, iniciamos as atividades.

As músicas foram ouvidas separadamente. A primeira letra a ser trabalhada foi *Aquela estrela*<sup>6</sup> com autoria de Vander Lee e interpretada pelo mesmo. A segunda música apresentada foi *Flor e o beija-flor*<sup>7</sup> composta por Henrique e Juliano e interpretada pelos mesmos com a participação especial de Marília Mendonça.

As músicas foram ofertadas de modo que os alunos pudessem ouvi-las e preenchessem as lacunas com as palavras que estavam faltando. A professora

---

<sup>5</sup> Texto Fábula: O pescador flautista. Autor: Esopo. Disponível em: <http://esopofabulas.blogspot.com.br/2011/11/o-pescador-flautista.html>

<sup>6</sup> Música composta por Vander Lee. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/vander-lee/aquela-estrela.html>

<sup>7</sup> Música composta por Henrique e Juliano. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/henrique-e-juliano/flor-e-o-beija-flor-part-marilia-mendonca.html>

orientou os alunos que após a atividade ser concluída, eles ouviriam as músicas novamente para uma autocorreção, a fim de auxiliá-los no processo.

Todas as atividades apresentaram-se de forma sistemática, modular e reflexiva com fatos linguísticos a fim de que os educandos apropriassem-se dos conhecimentos obtidos.

A seguir, apresentamos dois quadros com as atividades desenvolvidas e aplicadas no decorrer deste estudo. Estes quadros resumem as atividades que compõem as etapas Pré-instrução e Pós-instrução, bem como aponta o material utilizado e a duração das atividades.

### 3.5.2.3 Atividade da Pós-instrução

Na etapa Pós-instrução foi preparada e aplicada uma atividade que os alunos desenvolveram individualmente. Para a aplicação dessa atividade foi utilizada uma aula. Foi trabalhada nesta etapa um texto enigmático (APÊNDICE 5) através de estímulos ortográfico e visual.

Essa proposta de atividade surgiu com a junção da necessidade de trabalhar o objeto de nossa pesquisa com o desejo de aprender de forma diferenciada e divertida, fugindo da estagnação que, por muitas vezes, pairam em nossa sala de aula. O lúdico, portanto, enquanto mobilizador da aprendizagem e do desenvolvimento, também deve ser considerado como uma ferramenta para o ensino.

De acordo com Mrech,

“brinquedos, jogos, e materiais pedagógicos não são objetos que trazem em seu bojo um saber pronto e acabado. Ao contrário, eles são objetos que trazem um saber em potencial. Este saber em potencial pode ou não ser ativado pelo aluno”. (2008, p. 128)

É neste sentido que o professor desempenha papel fundamental, mediando as situações e elaborando atividades que ajudem a ampliar a linguagem e os conhecimentos dos alunos, desenvolvendo assim, o cognitivo e o sócio-relacional. Neste sentido, pensamos e elaboramos essa atividade, que além de possibilitar o

fornecimento dos objetos da nossa pesquisa, corrobora de maneira prazerosa o processo de ensino-aprendizagem.

A primeira atividade a ser trabalhada nesta etapa foi o texto enigmático (APÊNDICE 5), em que vinte palavras foram substituídas por gravuras, sendo que seis delas são favorecedoras da monotongação e uma da ditongação, num total de sete. Além das palavras favorecedoras dos processos fonológicos, o texto apresenta três palavras (escritas) possíveis de monotongação, mas que não entrarão na análise dos resultados, visto que, só serão observadas as fornecidas no texto em forma de gravuras.

Como estímulo ortográfico, os alunos reescreveram o texto, substituindo as gravuras pelas palavras que elas representavam. Antes de iniciar a atividade, os alunos foram orientados a respeito de como desenvolvê-la. Também foi solicitado aos alunos que antes de iniciarem a atividade, falassem a palavra correspondente a cada gravura. Isso se fez necessário para evitar que nomeassem as gravuras com palavras diferentes.

A seguir, apresentamos dois quadros com as atividades desenvolvidas e aplicadas no decorrer deste estudo.

PRÉ- INSTRUÇÃO	ATIVIDADES DE SONDAGEM	DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES	MATERIAL UTILIZADO	DURAÇÃO
	Caixa das letras	Produção escrita dos alunos utilizando letras recortadas de madeira.	Letras recortadas de madeiras e gravuras em papel ofício.	2 aulas
	Ditado Visual	Produção escrita dos alunos.	Papel ofício, gravuras, caneta.	1 aula

Quadro 1 – Atividades Pré-instrução. Autoria própria

EM-INSTRUÇÃO	ATIVIDADES	DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES	MATERIAL UTILIZADO	DURAÇÃO
	Explicação e atividade sobre ditongos	Explicação sobre ditongos, monotongação e ditongação. Atividade voltada para o conteúdo estudado	Atividade impressa em folha de papel ofício Atividade impressa em folha de papel ofício	2 aulas
	Caça-palavras e Cruzadinha	Atividade lúdica que estimulam a concentração, a memorização, raciocínio, além de enriquecerem o vocabulário, tornar perceptível os sons da língua e complementar a ortografia.	. Atividade impressa em folha de papel ofício.	1 aula
Atividade com texto-estímulo ortográfico	Texto O pescador Flautista	. Atividade impressa em folha de papel ofício.	1 aula	

	Atividade com texto-estímulos auditivo	Letras musicais: <i>Aquela estrela</i> (Vander Lee) e <i>Flor e beija-flor</i> (Henrique e Juliano).	Atividades impressas em folhas de papel ofício e caixa de som, pen-drive.	1 aula
--	--	--	---	--------

Quadro 2 – Atividades Em-instrução. Autoria própria

PÓS- INSTRUÇÃO	ATIVIDADES	DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES	MATERIAL UTILIZADO	DURAÇÃO
	Atividade com texto-estímulo ortográfico e visual	Texto enigmático	. Atividade impressa em folha de papel ofício.	1 aula

Quadro 3: Atividades Pós-instrução. Autoria própria

Estes quadros resumem as atividades que compõem as etapas Pré-instrução e Pós-instrução, bem como aponta o material utilizado e a duração das atividades. A seguir, apresentamos como foram tratados os dados obtidos com as atividades desenvolvidas, e assim, chegarmos a análise dos mesmos.

#### 4. TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

Os dados colhidos e analisados neste estudo foram obtidos a partir da aplicação das atividades propostas. Essas atividades foram elaboradas e desenvolvidas, de modo que suas respostas fossem favorecedoras dos processos fonológicos da monotongação e ditongação.

Ao iniciarmos o tratamento dos dados obtidos podemos observar que em alguns casos, na primeira atividade da etapa Pré-instrução (Caixa das Letras), alguns alunos não apresentaram em suas respostas a ocorrência dos processos fonológicos supracitados, visto que, fora trabalhado nesta atividade apenas uma palavra. No entanto, ao coletarmos os dados obtidos da segunda atividade da mesma etapa, observamos que todos os alunos desenvolveram em determinadas palavras algum dos processos fonológicos que são os objetos deste estudo.

Podemos também observar durante a análise dos dados “erros” ortográficos e outros processos fonológicos que não foram levados em consideração, visto que, não faziam parte do trato da pesquisa. No entanto, temos consciência do estigma e da censura que esses “erros” carregam consigo, não podendo assim, ser ignorados. Sendo assim, tecemos uma breve apresentação desses “erros”, demonstrando

como eles necessitam de uma atenção específica por parte do professor, a fim de solucioná-los.

A partir dessas considerações, a análise dos dados foi desenvolvida com base em alguns questionamentos: Qual era a pretensão desse estudo? O que foi observado e desenvolvido? Como os alunos responderam a essa pesquisa de acordo com as atividades?

Sendo assim, no capítulo seguinte, como respostas para essas perguntas, dividimos a análise por etapas e atividades desenvolvidas, descrevendo os instrumentos utilizados e os procedimentos propostos. Por fim, apresentamos os dados através de análise quantitativa e qualitativa com gráficos e quadros que demonstram a ocorrência dos processos fonológicos da monotongação e da ditongação em cada atividade. Realizamos ainda uma apresentação dos resultados das análises, para verificarmos através da proposta de intervenção, a aprendizagem obtida com as atividades aplicadas, bem como, o apagamento ou ainda a minimização dos processos fonológicos mencionados. Segue a análise dos dados.

#### 4.1 ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo apresentaremos os resultados quantitativos do nosso estudo sobre a presença da monotongação e da ditongação extraídos nas etapas pré e pós-instrução e os resultados qualitativos, analisando como os alunos interpretaram os processos fonológicos supracitados, ou seja, em que palavras, como e por que ocorrerem os processos fonológicos mencionados. Já na análise quantitativa, é contabilizado o quão os alunos realizam esses fenômenos fonológicos. Para tanto, dividimos a análise dos dados pelas etapas e atividades aplicadas em cada uma delas.

##### 4.1.1 Comparação entre as etapas: pré-instrução e pós-instrução

Em uma análise proporcional das ocorrências de monotongação e ditongação, observamos que na pré-instrução ocorreu 64% e 48% e na pós-instrução 51% e 5% respectivamente como mostram a tabela 1 e 2.

PROCESSO FONOLÓGICO	TOTAL (Pré-instrução) (%)
<i>Monotongação</i>	64
<i>Ditongação</i>	48

Tabela 2: proporção de ocorrências de monotongação e ditongação na etapa *pré-instrução* – *Autoria própria*

PROCESSO FONOLÓGICO	TOTAL (Pós-instrução) (%)
<i>Monotongação</i>	51
<i>Ditongação</i>	5

Tabela 3: proporção de ocorrências de monotongação e ditongação na etapa *pós-instrução* – *Autoria própria*

Cada um dos participantes escreveu 15 palavras. Um total de 450 possíveis ocorrências compõe o corpus desta pesquisa. No entanto, precisamos excluir 8 palavras por divergir sistematicamente da realização que esperávamos.

Ao observarmos as ocorrências da monotongação e da ditongação da etapa pré-instrução, analisamos ainda, das palavras ofertadas, quais foram mais monotongadas e ditongadas. Vejamos os gráficos 2 e 3.

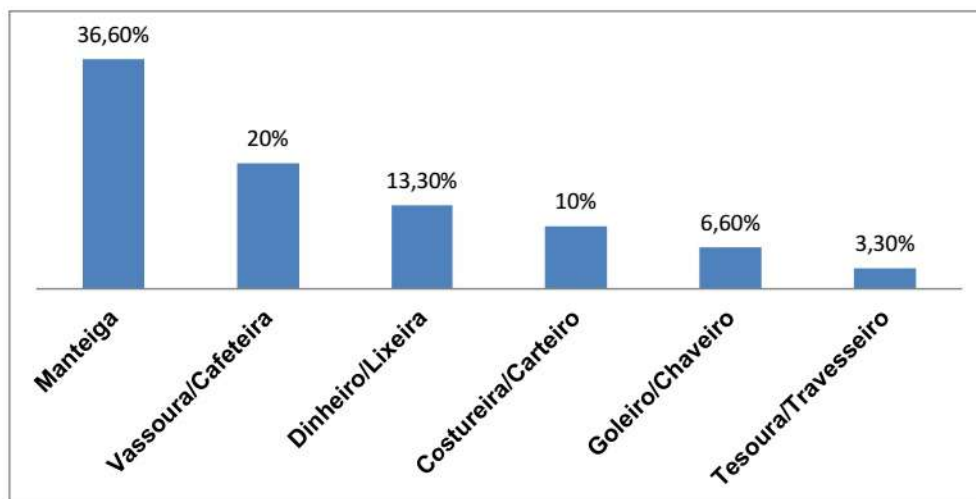


Gráfico 2: Palavras com maior porcentagem em monotongação na etapa pré-instrução – *Autoria própria*

Ao observarmos as palavras com maior índice de ocorrências, percebemos que os tepe /ʒ, r, ʃ/ em posição posterior ao ditongo, favorece a monotongação no glide /ej/. Uma das explicações é devido ao traço de altura compartilhado pelo tepe e a

semivogal no ditongo /ej/ (como em *dinheiro* e *cafeteira*), favorecendo assim a monotongação. O ditongo [ou], em processo de mudança, monotonga em quaisquer contextos, como no caso da palavra *vassoura*. Já no caso da palavra *manteiga*, embora o contexto fonológico não justifique a ocorrência, observamos no gráfico 1 que ela sofre monotongação e isto se deve a fatores idiossincráticos, visto que em palavras como *leiga* e *meiga*, esse fenômeno não ocorre. (SEARA; NUNES; LAZARROTO-VOLCÃO, 2011).

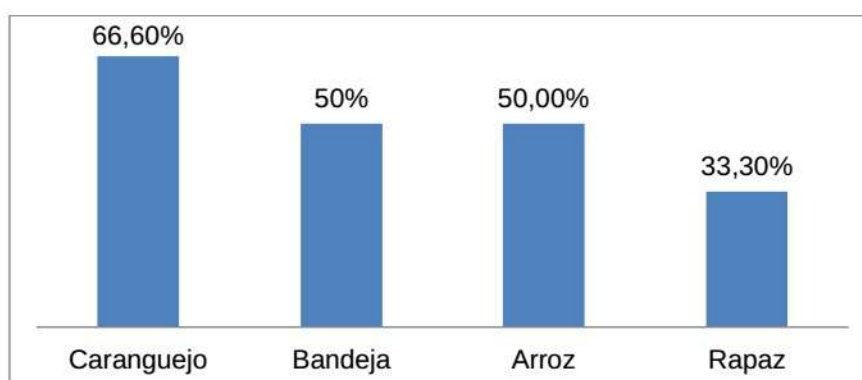


Gráfico 3: Palavras com maior número de ocorrência de ditongação na etapa pré-instrução - Autoria própria

No que se refere à ditongação apresentada no gráfico 3, observamos, assim como na monotongação, uma influência do traço de altura, desta vez, da fricativa palatal /ʒ/ como nas palavras *bandeja* e *caranguejo* e da fricativa alveolar /s/ nas palavras *rapaz* e *arroz*, ocorrendo uma assimilação regressiva do traço [+ alto] de ambas as fricativas em direção aos segmentos vocálicos que as antecedem - /e, a, o/.

A partir dos dados apresentados, podemos observar ainda que, o número total de palavras monotongadas ocorreu com maior frequência do que as palavras ditongadas. Baseados então, na análise dos dados a partir da pré-instrução, apresentaremos nos tópicos seguintes, as atividades desenvolvidas, a fim de contribuir para a suavização desses fenômenos na escrita.

Uma vez observadas às ocorrências de palavras na pré-instrução, vejamos os gráficos 4 e 5 para a etapa pós-instrução:



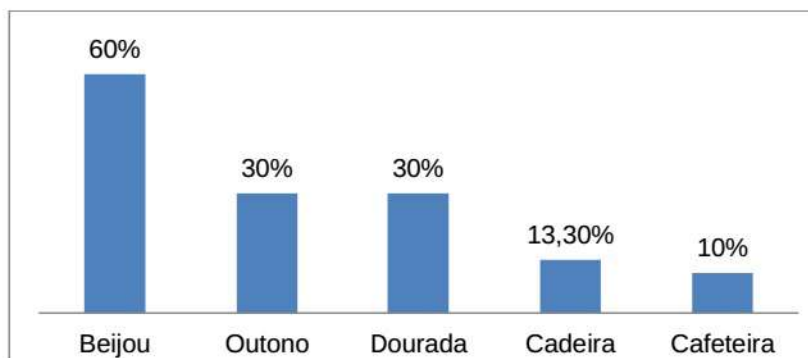


Gráfico 4: Palavras com maior porcentagem em monotongação na etapa pós-instrução - Autoria própria

Nesta etapa, nossos dados de monotongação continuam muito próximos em termos proporcionais dos da etapa pré-instrução pela mesma explicação atribuída ao traço de altura compartilhado pelo tepe e a semivogal no ditongo /ej/ - *cadeira* e *cafeteira*; e a fricativa palatal /ʒ/ - *beijou*. Sobre o ditongo /ou/ em *tesoura*, cf. Seara, Nunes, Lazarroto-Volcão (op.cit).

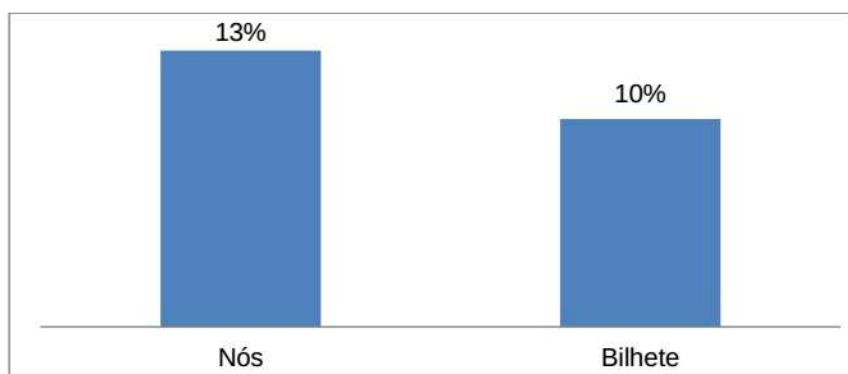


Gráfico 5: Palavras com maior porcentagem em ditongação na etapa pós-instrução – Autoria própria

No que se refere à ditongação apresentada no gráfico 5, assim como na pré-instrução observamos influência do traço de altura; desta vez, além da fricativa alveolar /s/, a oclusiva dental /t/ como nas palavras *nós* e *bilhete* via assimilação regressiva do traço [+ alto]. Chamamos atenção para esta regra de ditongação nas palavras como *arroz* [ahojs] (pré-instrução) e *nós* [nojs] (pós-instrução). Há questões de ordem sociolinguística no tocante à variação fonética desta produção, logo, a regra fonológica para esses casos é variável.

A partir do gráfico 5 é possível inferir acerca do que os dados nos revelam. Como dito anteriormente, observamos que é significativa a suavização do processo de ditongação em relação às de monotongação que se mantêm com medidas centrais firmes. Deste feito, não podemos rejeitar a hipótese nula que propõe apenas o uso convencional do livro didático com um conteúdo de fonologia suficiente para suavizar quaisquer que sejam os processos fonológicos, sem levar em conta o uso da variação linguística em sala de aula advinda de cada comunidade de fala. Já para a ditongação, confirma a hipótese que testamos quanto à adoção de atividades lúdicas e de instrução monitorada pelo docente a fim de minimizar os desvios fonológicos cometidos pelo aluno em função da transferência fala-escrita. A análise estatística revelou uma grande variância entre a pré e a pós-instrução como relatamos anteriormente.

Apesar de variar significativamente na ditongação e não haver a mesma variância para monotongação, nossos dados também revelam que não chegou a 10% a realização dos fenômenos como mostram o gráfico 5 (em %) e a tabela 3 na distribuição de frequência das ocorrências indo em direção oposta a pesquisa de Aragão (2014) que, assim como nós, constituiu um corpus de 1350 ocorrências, todavia utilizou-se de dados orais e sua análise se deu do ponto de vista perceptual. A autora obteve um alto índice de produção tanto de monotongação como de ditongação.

Para nossa pesquisa, uma das possíveis explicações para este índice de realização relativamente baixo do nosso objeto de estudo advém da própria fala, isto é, a mesma fala que implica na redução de ditongos e inserção de semivogais aos monotongos mostrou um percentual discreto em termos gerais em nossa pesquisa. Mas, o que a fala tem a ver com isso?

A explicação se dá a partir da Fonética Acústica. Correlatos acústicos de duração de semivogais – que outrora são apagados ou inseridos na escrita – não se dão de forma categórica na fonética. A percepção do falante influencia o apagar ou o inserir de segmentos. Em outras palavras, o ouvinte pode apagar/inserir a semivogal em nível dinâmico e gradiente. Se a duração for percebida como muito longa ou muito breve, este/a insere ou apaga o segmento respectivamente.

Essas diferentes formas entre um ditongo e monotongo e que corroboram os pressupostos da Fonologia de Uso e da Teoria dos Exemplares (cf. Haupt, 2011;

Cristáfaros-Silva & Gomes, 2017) põe em evidência a gradiência fônica dos segmentos em análise.

Tanto monotongação como a ditongação não são foneticamente discretas, ou seja, realizadas de forma categórica e segundo Haupt e Seara (2012), o apagamento, no caso da monotongação, nem sempre é total. Em nossa pesquisa, este fato justifica o porquê de o aluno/a continuar realizando mais monotongação mesmo na etapa pós-instrução por perceber esta redução do segmento no domínio articulatorio. Já em sua contraparte, na ditongação, o aluno percebe menos a duração da semivogal epentética do ponto de vista articulatorio, logo, inserem menos grafemas vocálicos na escrita conforme apresentam nossos

Após análise proporcional de nossos dados com base nas 02 etapas propostas, apresentaremos os resultados estatísticos a partir do teste de *qui-quadrado* para avaliar a correlação entre os grupos pré e pós-instrução – ou seja – se há diferenças significativas na escrita do aluno após a etapa de instrução acerca dos processos. Realizaremos análise cruzada, intra e inter-categorias. Vejamos na tabela 3:

PROC. FON.	OCOR. POSSÍVEIS	PRÉ-INST.(%)	PÓS-INST.(%)	VALOR-P
<i>Teste de <math>\chi^2</math>: MONOTONGAÇÃO vs. DITONGAÇÃO</i>				
<i>Monotongação</i>	1350	64	48	$p < 0,01^{***}$
<i>Ditongação</i>		51	5	
<i>Teste de <math>\chi^2</math>: MONOTONGAÇÃO</i>				
<i>Monotongação</i>	690/1350	64	48	$p > 0,2$
<i>Teste de <math>\chi^2</math>: DITONGAÇÃO</i>				
<i>Ditongação</i>	660/1350	51	5	$p < 0,01^{***}$

Tabela 4: Teste de *qui-quadrado* ( $\chi^2$ ) aplicado aos processos fonológicos (PROC. FON.) de monotongação e ditongação entre todas as possibilidades de ocorrências (OCOR. POSSÍVEIS) – das etapas pré e pós-instrução (PRÉ-INST. e PÓS-INST.) no confronto monotongação vs. Ditongação, apenas monotongação e apenas ditongação – Autoria própria

A partir da tabela 4, observamos que os momentos pré e pós-instrução explicam mais de 95% de variância entre os dois processos fonológicos (alfa<5%). Analisando a etapa pré-instrução, vemos que não há diferença significativa entre os níveis (monotongação e ditongação) – em que  $p > 0,2$ , todavia, na etapa pós-instrução a variação ocorre de modo significativo ( $p < 0,01$ ). Quando levamos em

conta apenas a monotongação, não houve redução significativa ( $p > 0,1$ ). Por outro lado, a variância na realização de ditongação mostra redução do fenômeno em larga escala ( $p < 0,01$ ).

O gráfico 6 traz a mostra nossos dados numa visão panorâmica de nossa análise proporcional e probabilística dos fenômenos estudados.

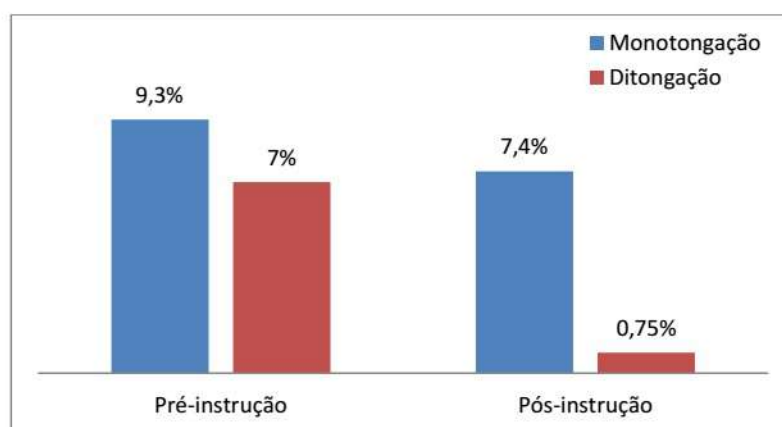


Gráfico 6: Percentual de ocorrências de monotongação e ditongação nas etapas pré e pós-instrução – Autoria própria

#### 4.2 Análise da etapa Em-instrução

Na etapa Em-instrução (etapa puramente qualitativa) foram desenvolvidas atividades que possibilitaram aos alunos compreenderem através da aula e da atividade sobre ditongos os processos fonológicos da monotongação e da ditongação, assim como, observarem a escrita correta das palavras de forma lúdica e divertida, de modo que os processos podiam ser apagados da escrita, permitindo assim, o conhecimento sobre a ortografia.

O objetivo desta etapa foi observar a ocorrência dos processos fonológicos da monotongação e da ditongação após explanação feita aos alunos.

##### 4.2.1 A aula

A aula teve uma duração de 40 minutos e iniciou com o questionamento aos alunos sobre o que seriam encontros vocálicos? Diante de algumas respostas ofertadas pelos alunos, fora explicado o que era encontro vocálico e como era classificado em ditongo, tritongo e hiato. Ainda sobre ditongos, foi explicado o que

são ditongos crescentes e decrescentes, vogais e semivogais. A partir deste momento, os alunos tiveram uma maior participação na aula, apresentando exemplos de palavras em que ocorriam os encontros vocálicos.

#### 4.2.2 Atividade sobre encontros vocálicos (ANEXO G)

A partir da aula expositiva, ofertamos aos alunos uma atividade escrita, na qual trabalhamos de forma individualizada a compreensão do conteúdo exposto. Partimos da premissa de que se há entendimento sobre ditongos e como as palavras são escritas seguindo as normas ortográficas, os processos fonológicos da monotongação e da ditongação são naturalmente apagados.

A atividade escrita e apresentada aos alunos era composta por sete questões nas quais os alunos identificaram os encontros vocálicos e classificaram os ditongos em crescentes e decrescentes. Todos os alunos tidos como instrumentos da pesquisa participaram da aula e responderam a atividade proposta. Vejamos o resultado:

ATIVIDADE SOBRE ENCONTROS VOCÁLICOS	TOTAL (Em-instrução) (%)
<i>Maior nº de acertos</i>	82,5
<i>Menor nº de acertos</i>	30,1
<i>Média de acertos</i>	52,4

Tabela 5: Resultado da atividade sobre encontros vocálicos na etapa em-instrução

Observamos também que algumas respostas não condiziam com o esperado, visto que, algumas apresentaram problema de ortografia e outros responderam a atividade de forma aleatória.

A primeira atividade desta etapa tinha por finalidade consolidar o conceito sobre ditongos e assim, através deste, apresentar de forma simples o que se trata a monotongação e a ditongação nas palavras. Não houve nenhuma palavra e/ou possibilidade para o aluno tratar diretamente da monotongação e/ou ditongação nesta atividade.

No entanto, os dados observados não alteram diretamente a pesquisa, visto que, a atividade foi desenvolvida com a finalidade de intensificar a compreensão sobre ditongos e não necessariamente sobre os processos fonológicos estudados.

#### 4.2.3 Caça-palavras, Cruzadinha, a Fábula e as músicas

O caça-palavras, a cruzadinha, a fábula (texto) e as músicas (textos) integram a segunda, terceira, quarta, quinta e sexta atividades desta etapa, cujas respostas são palavras favorecedoras da monotongação e da ditongação.

No caça-palavras (APÊNDICE 3) foi ofertado às palavras que eles deviam buscar no emaranhado de letras, de modo que, ao encontrar as palavras fornecidas, os alunos destacavam, observando sua escrita letra por letra. Neste caso, não houve possibilidades dos alunos monotongarem e/ou ditongarem. Apenas foi trabalhada a apresentação correta das palavras.

A cruzadinha (APÊNDICE 4) apresenta uma formatação característica, restringindo assim, as possibilidades de grafar uma determinada palavra, contribuindo assim para o tratamento dos processos fonológicos mencionados. Constatamos ainda que a atividade favoreceu de forma significativa a aprendizagem e o trato nos processos fonológicos mencionados, tendo em vista que “as palavras cruzadas criam “restrições” para o aluno, já que o número de “casas” que ele pode preencher limita não só o tamanho da palavra que ele julga ser a solução, mas também as opções por uma ou outra forma de grafar”. (MORAIS, 2006, p. 98)

Essa atividade permite através da busca da letra por letra, conhecer o interior da palavra, e simultaneamente, o conhecimento ortográfico da mesma. Assim, podemos observar o quanto os alunos ficaram concentrados e entusiasmados para solucioná-la.

Quando partimos para a análise da cruzadinha, observamos que alguns alunos manifestaram dúvidas ao preencherem os espaços, visto que, sobravam ou faltavam espaços. Nesta atividade foi orientado aos alunos que eles pesquisassem a grafia correta das palavras no dicionário. Assim sendo, ao preencherem corretamente os espaços, não houve nesta atividade, nenhuma ocorrência dos processos fonológicos da monotongação e da ditongação.

A quarta atividade desta etapa é o texto com estímulo ortográfico – a Fábula (ANEXO H). Nesta atividade foram ofertadas aos alunos, as palavras que

completavam o texto logo abaixo do mesmo, de modo que, eles observariam as palavras e as escreveria no espaço em branco, dando sentido a fábula.

A atividade com o texto buscou estimular a escrita através da atenção das palavras fornecidas no final da fábula. Os alunos foram orientados a ler o texto com atenção e a preencher os espaços com as palavras de modo que, o mesmo tivesse sentido. Podemos observar que mesmo com as palavras expostas, os alunos A18 e A25 cometeram desvio na escrita no trato da ditongação e da monotongação com a mesma palavra - *voltou*. Observemos.

O Pescador Flautista

Um pescador, que tocava flauta muito bem, desejava ser músico. Preferia tocar a pescar. Contudo, tinha de ir todos os dias ao mar, lançar suas redes na água e rezar para que pegasse peixes.

Um dia, ele levou a flauta consigo quando foi pescar à tentou das fortes ondas oceânicas.

- Todos dizem que toco uma boa música com a flauta - disse ele a si mesmo. Porque não toco para os peixes? Minha música deverá atraí-los e fazê-los se aproximar da beira da praia. Assim, não terei de me dar o trabalho de lançar as redes.

Foi exatamente isso que ele tentou fazer. O pescador se pôs diante do mar durante horas, tocando o melhor que podia com a flauta. Nem um único peixe voltou da água na praia.

No fim, resmungando, o pescador desapontado pôs a flauta no bolso e acabou para as suas redes. Ele as lançou no mar. Quando as beiras ao voltar à retirou da praia, elas estavam cheias de peixes.

Porque será que, quando toquei a flauta, nenhum de vocês acabou? Peixe ele, irritado. Mas agora que parei de tocar, vocês todos estão dançando?

**Moral da história:** Fazer a coisa certa na hora certa exige grande responsabilidade.

tentou	pulou	voltou	cheias	perguntou
peixes	levou	peixes	beira	retirou
	beira	peixe	dançou	

Figura 1- texto “O pescador flautista” – A18 (ANEXO K)

O aluno A18 trocou a letra “l” pela semivogal “u” – fator muito frequente na escrita dos alunos pela questão fonética, já que as duas letras em final de sílabas têm o mesmo som – ocasionando o desvio na escrita correta da palavra e consequentemente causando a ditongação.

Observemos agora, a mesma atividade em que houve o processo da monotongação com a mesma palavra.

O Pescador Flautista

Um pescador, que tocava flauta muito bem, desejava ser músico. Preferia tocar a pescar. Contudo, tinha de ir todos os dias ao mar, lançar suas redes na água e rezar para que pegasse peixes.

Um dia, ele levou a flauta consigo quando foi pescar à beira das fortes ondas oceânicas.

- Todos dizem que toco uma boa música com a flauta - disse ele a si mesmo. Porque não toco para os peixes? Minha música deverá atraí-los e fazê-los se aproximar da beira da praia. Assim, não terei de me dar o trabalho de lançar as redes.

Foi exatamente isso que ele tentou fazer. O pescador se pôs diante do mar durante horas, tocando o melhor que podia com a flauta. Nem um único peixe voltou da água na praia.

No fim, resmungando, o pescador desapontado pôs a flauta no bolso e acabou para as suas redes. Ele as lançou no mar. Quando as beiras ao voltar à retirou da praia, elas estavam cheias de peixes.

Porque será que, quando toquei a flauta, nenhum de vocês acabou? Peixe ele, irritado. Mas agora que parei de tocar, vocês todos estão dançando?

**Moral da história:** Fazer a coisa certa na hora certa exige grande responsabilidade.

tentou	pulou	voltou	cheias	perguntou
peixes	levou	peixes	beira	retirou
	beira	peixe	dançou	

Figura 2- texto “O pescador flautista” – A25 (ANEXO L)

Podemos observar neste caso, o apagamento da semivogal no final da sílaba. Esse fator é muito comum na escrita, visto que os alunos tendem a apagar o ditongo [ou] na sílaba final tônica.

Com a aplicação das músicas (ANEXOS H e I) (textos com estímulo auditivo), finalizamos a análise da etapa em-instrução que objetivou chamar a atenção dos alunos para a grafia correta das palavras e conseqüentemente o apagamento dos processos fonológicos da monotongação e da ditongação.

No entanto, podemos verificar que no primeiro texto os alunos monotongaram mais. A palavra *beijou* foi a que teve mais ocorrência, seguida de *outono*. Com relação à ditongação, houve ocorrência com a palavra *nós*. No segundo texto, também ocorreram mais monotongações que ditongações. As palavras que mais monotongaram foram *olhou*, *transbordou* e *deixou*. Com relação à ditongação, não houve nenhuma ocorrência. Um fato a ser observada nesta atividade é que tanto no trato da monotongação quanto na ditongação, esses fenômenos ocorreram no ditongo [ou]. Nesta atividade, o apagamento e a inserção do glide ocorreram na sílaba final - monotongação.

As atividades fornecidas nesta etapa foram desenvolvidas em sala de aula com os alunos participantes da pesquisa e contribuíram de forma eficaz e satisfatória para essa etapa do estudo, visto que, todos responderam as atividades, não havendo nenhum dado desconsiderado.

Assim, podemos observar através dos gráficos apresentados neste capítulo, que houve uma redução na ocorrência tanto da monotongação quanto da ditongação nos quadros usados como referência, o que apresenta um avanço no tratamento desses fenômenos. Sendo assim, acreditamos que as atividades com estímulo auditivo junto à instrução orientada a respeito da relação fala X escrita contribuiu para a suavização progressiva da monotongação e da ditongação na escrita.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando estamos diante do desafio de trabalhar a língua portuguesa com os nossos alunos, temos a consciência que vamos nos deparar com realidades bem distintas no que se refere a cultura e ao social, nas quais a fala e a escrita estão completamente envolvidas, de modo que não podemos mais localizar a fala apenas como lugar de espontaneidade e de falta de planejamento, e a escrita como um sistema de convenções que não prevê variações.

Neste sentido, desenvolvemos essa pesquisa após percebermos o quanto da fala nossos alunos trazem para a escrita, causando “desvios” na ortografia. Assim, este capítulo objetivou não somente apresentar as conclusões que chegamos após a análise dos dados obtidos, mas confirmar através dos resultados que respaldam a nossa pesquisa, que através de atividades diferenciadas do habitual, podemos contribuir para as discussões acerca do desenvolvimento da competência escrita dos alunos, assim como, permiti-los a percepção quanto à variação linguística como expressão indispensável de sua própria realidade, pois a língua falada é fundamental para se entender o homem como ser social.

Discutimos os processos fonológicos da monotongação e da ditongação na escrita dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, como resultado da influência da fala. Por entendermos que a ocorrência desses processos na escrita é classificada como “desvio” das regras ortográficas da língua portuguesa, foi elaborada e desenvolvida uma proposta de intervenção com atividades, distribuídas por etapas com a finalidade de suavizar esses fenômenos na escrita, e assim, contribuir para o domínio das regras ortográficas.

As aulas de língua portuguesa, no que se trata do ensino da ortografia, por muitas vezes, exige atividades que demandam esforço e repetições, tornando o processo de ensino-aprendizagem uma prática ineficaz, visto que, os alunos continuam a escrever errado. Assim sendo, desenvolvemos nesta pesquisa, atividades que possibilitam a escrita correta de forma lúdica, criativa e eficaz para a aprendizagem.

O nosso primeiro passo neste estudo foi verificar através de duas atividades de sondagem a ocorrência da monotongação e da ditongação na escrita dos alunos. Estas atividades estão descritas na etapa *pré-instrução* da pesquisa. Confirmamos nesta 1ª etapa o que apontaram os estudos apresentados no Aporte Teórico, no que

se refere à influência do contexto fonológico para a ocorrência dos processos fonológicos da monotongação e da ditongação, visto que, a maioria das palavras apresentou a ocorrência desses fenômenos. Damos início à proposta de intervenção de fato para tratarmos dos processos fonológicos mencionados.

Para o prosseguimento da pesquisa, elaboramos e desenvolvemos a etapa *em-instrução* com o objetivo de apresentar aos alunos o que é e o porquê desses fenômenos fonológicos ocorrerem, de modo que produzidos na fala não ocasionam problemas, mas na escrita sim, já que essa modalidade não admite variação.

Assim, fora apresentada nesta etapa uma proposta com quatro atividades, que foram desenvolvidas pelos alunos após uma aula expositiva e dialogada sobre encontros vocálicos, monotongação e ditongação. Ao analisarmos os resultados obtidos a partir das atividades propostas nesta etapa, podemos constatar que as mesmas foram favoráveis para o tratamento da monotongação e da ditongação na escrita e contribuíram para a aprendizagem dos alunos, tendo em vista que ao observarmos os resultados da etapa posterior, as ocorrências desses processos fonológicos foram minimizadas.

Aplicamos então, a etapa *pós-instrução* que trata da última parte da proposta de intervenção. Nesta etapa, optamos por trabalhar com textos. O primeiro com estímulos ortográfico e visual e o segundo e terceiro com estímulo auditivo, que assim como as demais atividades foram de grande valia para o resultado das análises.

Acreditamos que a pesquisa contribuiu nas reflexões que se estabelecem entre os processos fonológicos da monotongação e da ditongação e suas interferências na escrita ortográfica, pois, são notórias, nas aulas de língua portuguesa, as dificuldades que os alunos apresentam pelo traço marcante da oralidade na prática da escrita.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontros & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ARAGÃO, Maria do Socorro de. **Ditongação e Monotongação nas capitais brasileiras**. XVII Congresso Internacional Asociación de Linguística y Filología de América Latina, 2014. João Pessoa, PB.
- \_\_\_\_\_. **Ditongação X Monotongação no falar de Fortaleza**. Graphos. João Pessoa, p. 109-120. Dez./2000
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BECHARA, Evanildo. **Gramática escolar da língua portuguesa**. 1 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.
- BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. 3 ed. Brasília: MEC/SEF, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística em sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.
- CAMARA JR. Joaquim Mattoso. **História e estrutura da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Padrão, 1979.
- \_\_\_\_\_. **Dicionário de linguística e gramática**. Petrópolis: Vozes, 1977.
- COELHO, Izete Lehmkuhl. Sociolinguística...[et al ].–Florianópolis: LLU/CCE/UFSC, 2010.
- COELHO, Izete Lehmkuhl. GÖRSKI, Edair Maria. SOUZA, Christiane M<sup>a</sup> N. de. MAY, Guilherme Henrique. **Para conhecer Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2015.
- GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5<sup>a</sup> Edição, São Paulo: Atlas, 1999.
- HAUPT, Carine. **Contribuições da fonologia de uso e da teoria dos exemplares para o estudo da monotongação**. Rev. Est. Ling., Belo Horizonte, v. 19, n. 1, p. 167-189, Jan./Jun. 2011.

HAUPT, Carine. Seara, Izabel Christine. **Caracterização acústica do fenômeno da monotongação dos ditongos [ai, ei, oi] no falar florianopolitano**. *Linguagens e Ensino*, Pelotas, v.15, n. 1, p. 263-290, Jan./Jun. 2012.

HORA, Demerval da. **Fonética e fonologia**. 2009 *portal. Virtual.ufpb.br*. Acesso em outubro de 2013.

LIMA, Regina Claudio Custódio de. SILVA JR, Leônidas José da. **Processo de monotongação na escrita do 6º ano do ensino fundamental: uma proposta didática para redução deste fenômeno**. IN: V ENID Encontro de Iniciação à Docência da UEPB, 2015.

LOHN. Joel I. **Conceitos e etapas em pesquisa**. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/joellohn/home/conceitos-e-etapas-em-pesquisa>>. Acesso em: 08 jan. 2019.

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

MARCUSCHI, Luiz Antônio. DIONÍSIO, A.P. **Fala e escrita**. 1. ed. 1. Reim - Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MRECH, Leny Magalhães. **O uso de brinquedos e jogos na intervenção pedagógica de crianças com necessidades especiais**. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 11ª ed. São Paulo, Cortez, 2008.

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

MORAIS, Arthur Gomes de. **Ortografia: ensinar e aprender**. 4 ed. São Paulo: Ática, 2006. Série Palavra de Professor.

OLIVEIRA, Marco Antônio de. **Conhecimento Linguístico e Apropriação do Sistema de Escrita: caderno do formador**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/ UFMG, 2005.

R Core team (2018). **R: A language and environment for statistical computing**. R Foundation for Statistical Computing, Vienna. Austria. URL<<http://www.r-project.org/>>

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. 28 ed. São Paulo: Cultrix, 2012.

- SEARA, Izabel C.; NUNES, Vanessa G.; LAZZAROTTO-VOLCÃO, Cristiane. **Fonética e Fonologia do Português**. 2 ed. Florianópolis: LLV/ CCE/ UFSC, 2011. 119 p.
- SILVA, Fernando Moreno da. Processos fonológicos segmentais na língua portuguesa. **Littera on lines**: Universidade Federal do Maranhão, n. 4, p. 72-85, 2011.
- SILVA, Taís Cristóforo. **Fonética e fonologia do português: roteiros de estudos e guia de exercícios**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2003.
- SIMÕES, Darcília. **Considerações sobre a fala e a escrita: fonologia em nova chave**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14ª Edição. São Paulo: Cortez, 2005.
- XAVIER, Antônio Carlos. CORTEZ, Susana. **Conversas com Linguistas: virtudes e controvérsias da linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

## ANEXOS

### Anexo A – Parecer do Comitê de Ética

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E



#### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

##### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** PROCESSOS DE MONOTONGAÇÃO E DITONGAÇÃO NA ESCRITA DOS ALUNOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

**Pesquisador:** MAGNA ANDRIZZE DE ARAUJO MOURA

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 00167318.4.0000.5187

**Instituição Proponente:** Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

##### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.972.630

##### Apresentação do Projeto:

O projeto intitulado "Processos de monotongação e ditongação na escrita dos alunos do 7º ano do ensino fundamental", objetiva analisar as interações entre a fala e a escrita sob a perspectiva de práticas sociodiscursivas nos processos fonológicos da monotongação e da ditongação que interferem na escrita ortográfica. Parte da consideração de que a fala e a escrita são importantes elementos de comunicação e de interação social, mas que a fala é inerente ao ser humano e apresenta-se como indiscutível fator de identidade social, enquanto a escrita pode ser pautada em convenções, não se revelando como fator natural de identidade, a não ser que seja objeto de representação dos traços da realidade linguística. Todavia, a fala e a escrita são atividades comunicativas e práticas sociais situadas, uma vez que são representações da língua e formam todo um sistema linguístico em suas práticas discursivas. Considera também que, ao iniciar a educação escolar, os alunos trazem consigo uma consciência fonológica, formada por um conjunto de habilidades desenvolvidas pelo contato com a linguagem oral desenvolvida em sua comunidade, mas não domina a leitura e a escrita. Considera, ainda, que para a aquisição dessa modalidade é necessário que a escola ofereça os meios para que o indivíduo estabeleça relações entre os sons e a sua representação na forma gráfica, possibilitando assim ao educando a sua competência comunicativa na escrita, sendo atribuição do professor ter clareza da importância do desenvolvimento dos estudantes, na apropriação do conhecimento, hábitos, habilidades e valores. Para tanto, deve levar em conta o desenvolvimento do mesmo enquanto ser social; os diversos

**Endereço:** Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário


**Bairro:** Bodocongó **CEP:** 58.109-753

**UF:** PB **Município:** CAMPINA GRANDE

**Telefone:** (83)3315-3373

**Fax:** (83)3315-3373

**E-mail:** cep@uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E 

Continuação do Parecer: 2.972.630

elementos da cultura em que está inserido; considerar como referencial a experiência que cada um traz do seu cotidiano; possibilitar um espaço para a reconstrução de outros saberes que contribuirão para a compreensão do mundo. Nesta perspectiva, pretende desenvolver um trabalho nos moldes da pesquisa-ação, com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental em uma dada comunidade rural no município de Araruna – PB, por meio de atividades que envolvam jogos, músicas e textos que contribuam para a escrita, observando a frequência desses processos antes e depois da aplicação das atividades, de modo que as mesmas possam contribuir para a minimização da ocorrência na escrita, levando os alunos a refletirem sobre o porquê de esses processos ocorrerem e as diferenças possíveis entre a fala e a escrita. Nesse sentido, toma como base, para a análise dos desvios na escrita dos educandos, os processos fonológicos presentes em nossa língua e que influencia e interfere na produção escrita, observando a frequência desses processos antes e depois da aplicação das atividades, de modo que as mesmas possam contribuir para a minimização da ocorrência na escrita, levando os alunos a refletirem sobre o porquê de esses processos ocorrerem e as diferenças possíveis entre a fala e a escrita.

**Objetivo da Pesquisa:**

Analisar as interrelações entre a fala e a escrita sob a perspectiva de práticas sociodiscursivas nos processos fonológicos da monotongação e da ditongação que interferem na escrita ortográfica.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

A pesquisadora considera que, conforme a Resolução 466/12, pesquisa apresenta RISCO MÍNIMO, uma vez que o estudo emprega atividades e materiais didáticos concementes e adequados ao ambiente escolar. Todavia, por se tratar de estudo com adolescentes, geralmente mais sujeitos ao bullying, e tratar de assunto que envolve, dentre outras coisas preconceito linguístico, deve definir mais adequadamente o controle para evitar comportamentos que causem constrangimentos e outros desconfortos aos sujeitos da pesquisa.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa é relevante e exequível.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os termos apresentados encontram-se adequados.

**Recomendações:**

A pesquisadora deve definir os riscos, bem como as estratégias de controle, uma vez que a pesquisa envolve problemática, frequentemente associada ao preconceito linguístico, o que pode causar atitudes de desconforto, tais como bullying e outros constrangimentos.

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário  
Bairro: Bodocongó CEP: 58.109-753  
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE  
Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E



Continuação do Parecer: 2.972.530

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Pela sua relevância, atualidade, exequibilidade, bem como pela sua rica fundamentação teórico-metodológica, sou de parecer favorável à sua aprovação.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1149708.pdf	09/06/2018 00:27:31		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado.pdf	09/06/2018 00:23:23	MAGNA ANDRIZZE DE ARAUJO MOURA	Aceito
Outros	Termo_de_assentimento_1.pdf	08/06/2018 22:01:38	MAGNA ANDRIZZE DE ARAUJO	Aceito
Outros	Termo_de_assentimento.pdf	08/06/2018 22:01:05	MAGNA ANDRIZZE DE ARAUJO	Aceito
Outros	Termo_de_autorizacao_de_imagens.pdf	08/06/2018 21:58:48	MAGNA ANDRIZZE DE ARAUJO	Aceito
Outros	Termo_de_compromisso_do_pesquisador.pdf	08/06/2018 21:56:28	MAGNA ANDRIZZE DE ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE1.pdf	08/06/2018 21:51:22	MAGNA ANDRIZZE DE ARAUJO MOURA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	08/06/2018 21:50:46	MAGNA ANDRIZZE DE ARAUJO MOURA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_de_concordancia.pdf	08/06/2018 21:47:12	MAGNA ANDRIZZE DE ARAUJO	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	08/06/2018 21:44:10	MAGNA ANDRIZZE DE ARAUJO	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	08/06/2018 21:40:08	MAGNA ANDRIZZE DE ARAUJO	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário  
 Bairro: Bodocongó CEP: 58.109-753  
 UF: PB Município: CAMPINA GRANDE  
 Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@uepb.edu.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E



Continuação do Parecer: 2.972.630

CAMPINA GRANDE, 19 de Outubro de 2018

---

**Assinado por:**  
**Dóris Nóbrega de Andrade Laurentino**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário  
**Bairro:** Bodocongó **CEP:** 58.109-753  
**UF:** PB **Município:** CAMPINA GRANDE  
**Telefone:** (83)3315-3373 **Fax:** (83)3315-3373 **E-mail:** cep@uepb.edu.br

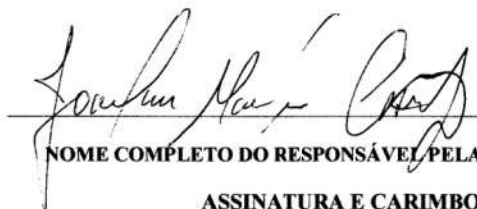
**Anexo B – Termo de Anuência**

ESTADO DA PARAIBA  
PREFEITURA MUNICIPAL DE ARARUNA  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
**ESCOLA E.M.E.F. JOANA MARIA DA CONCEIÇÃO**  
SITIO MATA VELHA/ARARUNA-PB  
EMAIL: escolajoanamarca\_pb@hotmail.com TEL: (83) 99153-9959

**TERMO DE ANUÊNCIA**

Eu, **JOARLAN MARLON CARVALHO DE ARAÚJO**, no exercício da função de Gestor ESCOLAR DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL JOANA MARIA DA CONCEIÇÃO, localizada na zona rural, Sítio Mata Velha no município de Araruna – PB autorizo o desenvolvimento da pesquisa intitulada: **PROCESSOS DE MONOTONGAÇÃO E DITONGAÇÃO NA ESCRITA DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II**, nesta instituição, que será realizada no período de 01/11/2018 a 21/12/2018, tendo como pesquisadora responsável a Prof(a). **MAGNA ANDRIZZE DE ARAUJO MOURA**, orientada pelo Professor Dr. **LEÔNIDAS JOSÉ DA SILVA JR.**

Araruna, 08 de outubro de 2018.

  
NOME COMPLETO DO RESPONSÁVEL PELA INSTITUIÇÃO  
ASSINATURA E CARIMBO

Joarlan Marlon C. de Araújo  
Diretor Escolar  
Mat 9781

## Anexo C – Termo de Compromisso de Divulgação



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

### TERMO DE COMPROMISSO DO(S) PESQUISADOR (ES)

Por este termo de responsabilidade, nós abaixo-assinados, Orientador e Orientando(s) respectivamente, da pesquisa intitulada “PROCESSOS DE MONOTONGAÇÃO E DITONGAÇÃO NA ESCRITA DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II”, assumimos cumprir fielmente as diretrizes regulamentadoras emanadas da Resolução nº 466, de 12 de Dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde/ MS e suas Complementares, homologada nos termos do Decreto de delegação de competências de 12 de novembro de 1991, visando assegurar os direitos e deveres que dizem respeito à comunidade científica, ao (s) sujeito (s) da pesquisa e ao Estado.

Reafirmamos, outros sim, nossa responsabilidade indelegável e intransferível, mantendo em arquivo todas as informações inerentes a presente pesquisa, respeitando a confidencialidade e sigilo das fichas correspondentes a cada sujeito incluído na pesquisa, por um período de 5 (cinco) anos após o término desta. Apresentaremos sempre que solicitado pelo CEP/CFP/UFCEG (Comitê de Ética em Pesquisas/ Centro de Formações de Professores) ou CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa) ou, ainda, as Curadorias envolvidas no presente estudo, relatório sobre o andamento da pesquisa, comunicando ainda ao CEP/CFP/UFCEG, qualquer eventual modificação proposta no supracitado projeto.

Guarabira, 10 de setembro de 2018.

*Leônidas J. da S. Jr*

Orientador

*Magna Andrizzo de Araújo Moura*

Orientanda

## Anexo D – Termo de Compromisso do Pesquisador



Universidade Federal  
de Campina Grande



CEP  
UFPA  
CFP  
COMITÊ DE  
ÉTICA EM  
PESQUISA  
CFP/UFPA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

### TERMO DE COMPROMISSO DO(S) PESQUISADOR (ES)

Por este termo de responsabilidade, nós abaixo-assinados, Orientador e Orientando(s) respectivamente, da pesquisa intitulada “PROCESSOS DE MONOTONGAÇÃO E DITONGAÇÃO NA ESCRITA DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II”, assumimos cumprir fielmente as diretrizes regulamentadoras emanadas da Resolução nº 466, de 12 de Dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde/ MS e suas Complementares, homologada nos termos do Decreto de delegação de competências de 12 de novembro de 1991, visando assegurar os direitos e deveres que dizem respeito à comunidade científica, ao (s) sujeito (s) da pesquisa e ao Estado.

Reafirmamos, outros sim, nossa responsabilidade indelegável e intransferível, mantendo em arquivo todas as informações inerentes a presente pesquisa, respeitando a confidencialidade e sigilo das fichas correspondentes a cada sujeito incluído na pesquisa, por um período de 5 (cinco) anos após o término desta. Apresentaremos sempre que solicitado pelo CEP/CFP/UFPA (Comitê de Ética em Pesquisas/ Centro de Formações de Professores) ou CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa) ou, ainda, as Curadorias envolvidas no presente estudo, relatório sobre o andamento da pesquisa, comunicando ainda ao CEP/CFP/UFPA, qualquer eventual modificação proposta no supracitado projeto.

Guarabira, 10 de setembro de 2018.

*Leônidas J. da S. Jr*

Orientador

*Magna Andriuzzi de Araújo Moura*

Orientanda

## Anexo E – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido –TALE

### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TALE

Você menor está sendo convidado a participar como voluntário (a) no estudo **PROCESSOS DE MONOTONGAÇÃO E DITONGAÇÃO NA ESCRITA DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II**, coordenado pela professora **MAGNA ANDRIZZE DE ARAÚJO MOURA**, vinculada ao **PROFLETRAS – MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS PELA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB, CAMPUS III**.

Sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Este estudo tem por objetivo **ANALISAR AS INTERRELAÇÕES ENTRE A FALA E A ESCRITA SOB A PERSPECTIVA DE PRÁTICAS SOCIODISCURSIVAS NOS PROCESSOS FONOLÓGICOS DA MONOTONGAÇÃO E DA DITONGAÇÃO QUE INTERFEREM NA ESCRITA ORTOGRÁFICA** e se faz necessário porque pretendemos através deste trabalho desenvolver um estudo sobre a interferência da fala na escrita através dos processos fonológicos de monotongação e ditongação que se materializam na escrita interferindo assim, no ensino da língua portuguesa, visto que, a ortografia por se tratar de um regime fechado de regras, não admite variações.

Caso decida aceitar o convite, você será submetido (a) ao(s) seguinte (s) procedimentos: **participar de uma proposta de intervenção que irá trabalhar por meio de atividades orais, escritas e jogos que se constituem em recursos didáticos e que façam parte da vivência dos educandos, planejada em cinco etapas: 1ª etapa, atividades de sondagem. 2ª etapa, atividade por meio de ditado visual. 3ª etapa, atividade utilizando caça-palavras e cruzadinha. 4ª etapa, atividades por meio de textos com estímulos ortográficos e visuais. 5ª etapa, atividades por meio de estímulos auditivos. No total, todas as etapas serão desenvolvidas em até 10 aulas de 45 minutos.**

Conforme a Resolução 466/12, a pesquisa apresenta **RISCO MINIMO**, uma vez que o estudo emprega atividades e materiais didáticos concernentes e adequados ao ambiente escolar e ao público-alvo da proposta de intervenção (7º ano do Ensino Fundamental), tais como foram citados anteriormente.

Dentre os benefícios que a pesquisa pode trazer, estamos cientes de que as atividades sistematizadas de leitura e escrita podem contribuir na formação de alunos-leitores críticos, com competência educacional e social para interagir, nos diversos ambientes de uso da linguagem.

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum voluntário.

Se você tiver algum gasto decorrente de sua participação na pesquisa, você será ressarcido, caso solicite. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você será indenizado.

Você ficará com uma via rubricada e assinada deste termo e qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, poderá ser requisitada a **MAGNA ANDRIZZE DE ARAÚJO MOURA**, ou ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos - CEP/CFP/UFCG cujos dados para contato estão especificados abaixo.

**Dados para contato com o responsável pela pesquisa**

**Nome:** MAGNA ANDRIZZE DE ARAUJO MOURA  
**Instituição:** UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB, CAMPUS III  
**Endereço:** Rodovia PB 075, s/n, Km I – Areia Branca, Guarabira - PB  
**Telefone:** 83 999055946/ 38 991007620  
**Email:** magnaandrize@hotmail.com

**Dados do CEP**

**Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande- CEP/CFP/UFCG, situado a rua Sergio Moreira de Figueiredo, s/n, Bairro: Casas Populares, Cajazeiras - PB; CEP: 58.900-000.**

**Email:** cep@cfp.ufcg.edu.br

**Tel:** (83) 3532-2075

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

**Guarabira, 10 de setembro de 2018.**

---

Assinatura ou impressão datiloscópica do voluntário ou responsável legal

---

Nome e assinatura do responsável pelo estudo

## Anexo F – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Você está sendo convidado a participar como voluntário (a) no estudo **PROCESSOS DE MONOTONGAÇÃO E DITONGAÇÃO NA ESCRITA DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II**, coordenado pela professora **MAGNA ANDRIZZE DE ARAÚJO MOURA** e vinculado a **UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB, CAMPUS III – CENTRO DE HUMANIDADES OSMAR DE AQUINO**.

Sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Este estudo tem por objetivo **ANALISAR AS INTERRELAÇÕES ENTRE A FALA E A ESCRITA SOB A PERSPECTIVA DE PRÁTICAS SOCIODISCURSIVAS NOS PROCESSOS FONOLÓGICOS DA MONOTONGAÇÃO E DA DITONGAÇÃO QUE INTERFEREM NA ESCRITA ORTOGRÁFICA** e se faz necessário porque pretendemos através deste trabalho desenvolver um estudo sobre a interferência da fala na escrita através dos processos fonológicos de monotongação e ditongação que se materializam na escrita interferindo assim, no ensino da língua portuguesa, visto que, a ortografia por se tratar de um regime fechado de regras, não admite variações.

Caso decida aceitar o convite, você será submetido (a) ao(s) seguinte(s) procedimentos: **participar de uma proposta de intervenção que irá trabalhar por meio de atividades orais, escritas e jogos que se constituem em recursos didáticos e que façam parte da vivência dos educandos, planejada em cinco etapas: 1ª etapa, atividades de sondagem. 2ª etapa, atividade por meio de ditado visual. 3ª etapa, atividade utilizando caça-palavras e cruzadinha. 4ª etapa, atividades por meio de textos com estímulos ortográficos e visuais. 5ª etapa, atividades por meio de estímulos auditivos. No total, todas as etapas serão desenvolvidas em até 10 aulas de 45 minutos.**

Conforme a Resolução 466/12, a pesquisa apresenta **RISCO MINIMO**, uma vez que o estudo emprega atividades e materiais didáticos concernentes e adequados ao ambiente escolar e ao público-alvo da proposta de intervenção (7º ano do Ensino Fundamental), tais como foram citados anteriormente.

Dentre os benefícios que a pesquisa pode trazer, estamos cientes de que as atividades sistematizadas de leitura e escrita podem contribuir na formação de alunos-leitores críticos, com competência educacional e social para interagir, nos diversos ambientes de uso da linguagem.

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum voluntário.

Se você tiver algum gasto decorrente de sua participação na pesquisa, você será ressarcido, caso solicite. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você será indenizado.

Você ficará com uma via rubricada e assinada deste termo e qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, poderá ser requisitada a **MAGNA ANDRIZZE DE ARAÚJO MOURA**, ou ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos - CEP/CFP/UFCG cujos dados para contato estão especificados abaixo.

**Dados para contato com o responsável pela pesquisa**

**Nome:** MAGNA ANDRIZZE DE ARAUJO MOURA  
**Instituição:** UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB, CAMPUS III  
**Endereço:** Rodovia PB 075, s/n, Km I – Areia Branca, Guarabira - PB  
**Telefone:** 83 999055946/ 38 991007620  
**Email:** magnaandrizze@hotmail.com

**Dados do CEP**

**Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande- CEP/CFP/UFCG, situado a rua Sergio Moreira de Figueiredo, s/n, Bairro: Casas Populares, Cajazeiras - PB; CEP: 58.900-000.**

**Email:** cep@cfp.ufcg.edu.br

**Tel:** (83) 3532-2075

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

**Guarabira, 10 de setembro de 2018.**

---

Assinatura ou impressão datiloscópica do voluntário ou responsável legal

---

Nome e assinatura do responsável pelo estudo



## Anexo G – Atividade sobre Encontros Vocálicos

ESCOLA \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

PROF: \_\_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_

NOME: \_\_\_\_\_

1. Classifique os encontros vocálicos em: ditongo, tritongo e hiato:

( ) saguão	( ) orquídea
( ) circuito	( ) pinguim
( ) artéria	( ) averiguemos
( ) Paraguai	( ) pia
( ) quieto	( ) cupuaçu
( ) aguentar	( ) iguaizinhos
( ) preestabelecer	( ) saguões
( ) propõe	( ) gratuito
( ) rainha	( ) triunfo

2. Sublinhe as palavras em que ocorre hiato:

viúva viu coeso caí lagoa cai  
ruivo ruína sueco rua ruim sai  
beato Tietê boia país água saíra

3. Observe as palavras abaixo. Note que os ditongos encontram-se destacados. Classifique-os em crescentes ou decrescentes.

língua \_\_\_\_\_  
constrói \_\_\_\_\_  
depois \_\_\_\_\_  
brasileiro \_\_\_\_\_  
feio \_\_\_\_\_  
redação \_\_\_\_\_  
baía \_\_\_\_\_  
exercício \_\_\_\_\_  
múmia \_\_\_\_\_  
tênue \_\_\_\_\_  
quando \_\_\_\_\_

4. Sublinhe as palavras em que ocorre tritongo:

Paraguai, pescaria, mandaria, choraria  
averigui, conquistei, redarguiu, enxaguou  
saguão, Uruguai, quão, quais, Batatais

5. Marque a alternativa em que apresenta, respectivamente, um hiato, um ditongo e um tritongo:

a. ( ) panela, Paraguai, saúde  
b. ( ) saúde, ouro, saguão  
c. ( ) janela, camelo, Uruguai

6. Assinale a alternativa que apresenta somente hiato:

a. ( ) pia, Paraguai, saúva  
b. ( ) rainha, uai, propõe  
c. ( ) dia, triunfo, caótico

7. Coloque (D) para ditongo e (H) para hiato.

( ) Orquídea	( ) contrário	( ) soar	( ) sabiá
( ) algodão	( ) mau	( ) saúde	( ) Noel
( ) feio	( ) pardais	( ) Paraíba	( ) hiato

### Anexo H – Texto Fábula O pescador flautista.

Leia o texto com atenção e complete-o com a palavra adequada

Fábula de Esopo

#### O Pescador Flautista

Um pescador, que tocava flauta muito bem, desejava ser músico. Preferia tocar a pescar. Contudo, tinha de ir todos os dias ao mar, lançar suas redes na água e rezar para que pegasse \_\_\_\_\_.

Um dia, ele \_\_\_\_\_ a flauta consigo quando foi pescar à \_\_\_\_\_ das fortes ondas oceânicas.

- Todos dizem que toco uma boa música com a flauta – disse ele a si mesmo. Porque não toco para os \_\_\_\_\_? Minha música deverá atraí-los e fazê-los se aproximar da \_\_\_\_\_ da praia. Assim, não terei de me dar o trabalho de lançar as redes.

Foi exatamente isso que ele \_\_\_\_\_ fazer. O pescador se pôs diante do mar durante horas, tocando o melhor que podia com a flauta. Nem um único \_\_\_\_\_ da água na praia.

No fim, resmungando, o pescador desapontado pôs a flauta no bolso e \_\_\_\_\_ para as suas redes. Ele as lançou no mar. Quando as \_\_\_\_\_, ao voltar à \_\_\_\_\_ da praia, elas estavam \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

- Porque será que, quando toquei a flauta, nenhum de vocês \_\_\_\_\_? – \_\_\_\_\_ ele, irritado. Mas agora que parei de tocar, vocês todos estão dançando?

**Moral da história:** Fazer a coisa certa na hora certa exige grande responsabilidade.

tentou	pulou	voltou	cheias	perguntou
peixes	levou	peixes	beira	retirou
	beira	peixe	dançou	

### Anexo I – Atividade com Estímulo Auditivo – Música Flor e o beija-flor

Música: Flor e beija-flor / Compositores: Henrique e Julian

Essa é uma velha história  
 De uma flor e um \_\_\_\_\_-flor  
 Que conheceram o amor  
 Numa noite fria de \_\_\_\_\_  
 E as folhas caídas no chão  
 Da estação que não tem cor  
 E a flor conhece o \_\_\_\_\_-flor  
 E ele lhe apresenta o amor  
 E diz que o frio é uma fase ruim  
 Que ela era a flor mais linda do jardim  
 E a única que suportou  
 Merece conhecer o amor e todo seu calor  
 Ai, que saudade de um \_\_\_\_\_-flor  
 Que me \_\_\_\_\_, depois voou  
 Pra longe demais  
 Pra longe de \_\_\_\_\_  
 Saudade de um \_\_\_\_\_-flor  
 Lembranças de um antigo amor  
 O dia amanheceu tão lindo  
 Eu durmo e acordo sorrindo

Essa é uma velha história  
 De uma flor e um \_\_\_\_\_-flor  
 Que conheceram o amor  
 Numa noite fria de \_\_\_\_\_  
 E as folhas caídas no chão  
 Da estação que não tem cor  
 E a flor conhece o \_\_\_\_\_-flor  
 E ele lhe apresenta o amor  
 E diz que o frio é uma fase ruim  
 Que ela era a flor mais linda do jardim  
 E a única que \_\_\_\_\_  
 Merece conhecer o amor e todo seu calor  
 Ai, que saudade de um \_\_\_\_\_-flor  
 Que me \_\_\_\_\_ depois voou  
 Pra longe demais  
 Pra longe de nós  
 Saudade de um \_\_\_\_\_-flor  
 Lembranças de um antigo amor  
 O dia amanheceu tão lindo  
 Eu durmo e acordo sorrindo

## **Anexo J - Atividade com Estímulo Auditivo – Música Aquela estrela**

Música: Aquela estrela /Compositor: Vander Lee

### **Aquele jeito que você me**

\_\_\_\_\_

Varreu meu pensamento

Todas as coisas saíram do chão

Eu me esqueci de tudo

Antes que eu me desse conta

Já era seu meu querer

### **Foi como o sol que desponta**

Numa montanha \_\_\_\_\_

Na terra do faz de conta

Pra me banhar de prazer

### **Mas o vazio que você**

\_\_\_\_\_

No meu apartamento

Quase \_\_\_\_\_ meu coração

Meu mundo \_\_\_\_\_ mudo

Você foi pra tão distante

E eu quero tanto te ver

Por isso não se espante

Se numa noite bela

Aquela estrela brilhante

Em sua janela bater

### **Por isso não se espante**

Se numa noite bela

Aquela estrela brilhante

Em sua janela bater

### **Mas o vazio que você**

\_\_\_\_\_

No meu apartamento

Quase \_\_\_\_\_ meu coração

Meu mundo \_\_\_\_\_ mudo

Você foi pra tão distante

E eu quero tanto te ver

### **Por isso não se espante**

Se numa noite bela

Aquela estrela brilhante

Em sua janela bater

## Anexo K – Atividade do aluno A18

Anexo B – Atividade de texto de estímulo ortográfico e visual.

Leia o texto com atenção e complete-o com a palavra adequada

Fábula de Esopo

### O Pescador Flautista

Um pescador, que tocava flauta muito bem, desejava ser músico. Preferia tocar a pescar. Contudo, tinha de ir todos os dias ao mar, lançar suas redes na água e rezar para que pegasse peixe.

Um dia, ele levou a flauta consigo quando foi pescar à beira das fortes ondas oceânicas.

- Todos dizem que toco uma boa música com a flauta – disse ele a si mesmo. Porque não toco para os peixes? Minha música deverá atraí-los e fazê-los se aproximar da beira da praia. Assim, não terei de me dar o trabalho de lançar as redes.

Foi exatamente isso que ele tentou fazer. O pescador se pôs diante do mar durante horas, tocando o melhor que podia com a flauta. Nem um único peixe pulou da água na praia.

No fim, resmungando, o pescador desapontado pôs a flauta no bolso e voltou para as suas redes. Ele as lançou no mar. Quando as cheias ao voltar à beira da praia, elas estavam cheias de peixes.

- Porque será que, quando toquei a flauta, nenhum de vocês dançou – perguntou ele, irritado. Mas agora que parei de tocar, vocês todos estão dançando?

**Moral da história:** Fazer a coisa certa na hora certa exige grande responsabilidade.

tentou	pulou	voltou	cheias	perguntou
peixes	levou	peixes	beira	retirou
beira	peixe	dançou		

## Anexo L – Atividade do aluno A25

Anexo B – Atividade de texto de estímulo ortográfico e visual.

Leia o texto com atenção e complete-o com a palavra adequada

Fábula de Esopo

### O Pescador Flautista

Um pescador, que tocava flauta muito bem, desejava ser músico. Preferia tocar a pescar. Contudo, tinha de ir todos os dias ao mar, lançar suas redes na água e rezar para que pegasse Peixes.

Um dia, ele levou a flauta consigo quando foi pescar à tentou das fortes ondas oceânicas.

- Todos dizem que toco uma boa música com a flauta – disse ele a si mesmo. Porque não toco para os peixes? Minha música deverá atraí-los e fazê-los se aproximar da beira da praia. Assim, não terei de me dar o trabalho de lançar as redes.

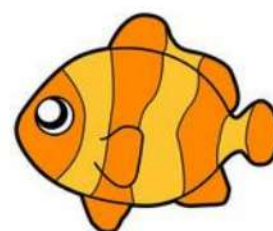
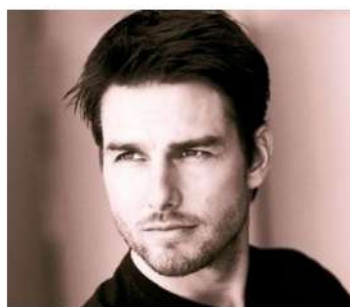
Foi exatamente isso que ele tentou fazer. O pescador se pôs diante do mar durante horas, tocando o melhor que podia com a flauta. Nem um único peixe bolou da água na praia.

No fim, resmungando, o pescador desapontado pôs a flauta no bolso e retirou para as suas redes. Ele as lançou no mar. Quando as beira, ao voltar à retirou da praia, elas estavam cheias de peixes.

- Porque será que, quando toquei a flauta, nenhum de vocês perguntou? – peixes ele, irritado. Mas agora que parei de tocar, vocês todos estão dançando?

**Moral da história:** Fazer a coisa certa na hora certa exige grande responsabilidade.

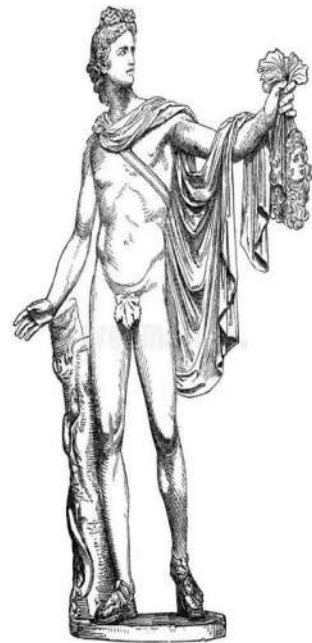
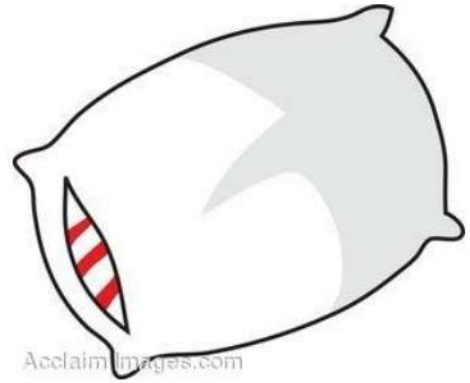
tentou	pulou	voltou	cheias	perguntou
peixes	levou	peixes	beira	retirou
beira	peixe	dançou		

**APÊNDECES****Apêndice 1- Gravuras utilizadas na atividade de sondagem**





# 3°



## Apêndice 2 – Atividade Ditado Visual

DITADO VISUAL

1 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

3 \_\_\_\_\_

4 \_\_\_\_\_

5 \_\_\_\_\_

6 \_\_\_\_\_

7 \_\_\_\_\_

8 \_\_\_\_\_

9 \_\_\_\_\_

10 \_\_\_\_\_

11 \_\_\_\_\_

12 \_\_\_\_\_

13 \_\_\_\_\_

14 \_\_\_\_\_

15 \_\_\_\_\_

### Apêndice 3 – Atividade Caça-palavras

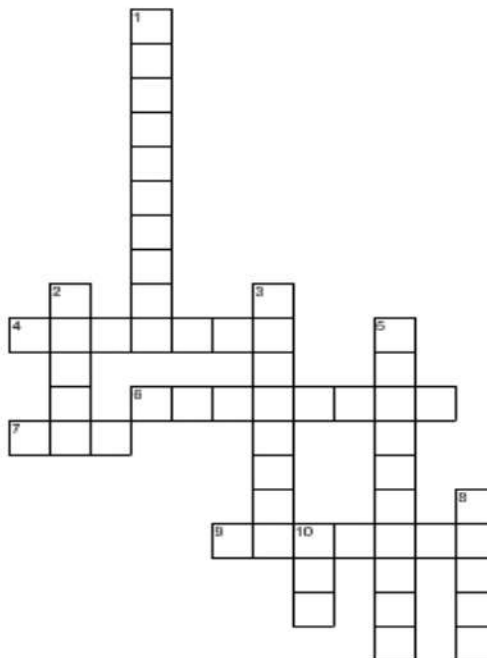
```

Y G J R R B E W L X Z M N U D B A W M S
L T Q X Z D R L N R F E C P K U B M H Y
R M P P K P N U O Z W O R E Z D E B S C
S V F S O G P B S V X R Y D K X S O F Z
C H H A A N Z T Q O D I C A A E O N Z L
F H J E X T N P R C M E A G X X U B O C
P L N P I A O I I F M U P L K H R U A Z
X H C O A Q E C Y P Y G B X N A O I M U
K Z D G P D X Z T X S I N V T A X R C V
B T G F N I O Z Y L V M E G T O K J M G
U Y R E O X Z V J F F R W E T Y U Q W R
R F Z C I G Z A P M W O V E U V P R R Q
P A R A K M U Y H B O F A L Q T Z F O M
F D B J R N X E L N B J C S M I S L O P
S I S X R W T X I N E T O D W B Q A I Y
T O R N E I R A Q R K C Y V J R Z P R K
K Y A P K J P E Q B A R O U P A Z G B Y
W C G O Q H Q S O I C Q X F C G R I N T
B W H N T C Y C Y B O R B U T U O K N F
T J B T Z K V Y D W Y F R P Y V E E G J

```

BAIXO  
 BESOURO  
 CAIXOTE  
 FAZENDEIRO  
 FOGUEIRA  
 FORMIGUEIRO  
 LOUÇA  
 NOS  
 OUTUBRO  
 PAIXAO  
 PAZ  
 ROUPA  
 TORNEIRA  
 TOURO  
 XADREZ

#### Apêndice 4 – Atividade Cruzadinha



#### HORIZONTAL

- 4 Objeto utilizado para cortar papel ou tecido.
- 6 Bolsa que usamos para guardar documentos e/ou dinheiro.
- 7 Número que vem depois do nove.
- 9 Objeto utilizado pelos garçons para levar os alimentos à mesa dos clientes.

#### VERTICAL


- 1 Docinho servido em festas feito de leite condensado e chocolate.
- 2 Animal vertebrado, aquático e com o corpo coberto por escamas.
- 3 Creme feito de gordura animal e serve para passar no pão.
- 5 Profissional que vende e/ou entrega jornal.
- 8 Palavra que corresponde ao masculino de moça.
- 10 Pronome pessoal que corresponde a 1ª pessoa do plural.

### Apêndice 5 – Atividade Texto com estímulo ortográfico/visual Carta Enigmática


Observe o texto enigmático e transcreva-o substituindo as gravuras pelas palavras correspondentes.

As  encontraram um  da mãe em cima da 


O  dizia que tinha  e  na 

Elas comeram tudo e resolveram comprar um  para a 

Foram a 1  e compraram uma 

Pegaram uma     e

fizeram um lindo embrulho.

Colocaram o  em cima da 

Quando a mãe chegou em  e encontrou a surpresa.

Ela ficou muito feliz e  suas  pois estava agradecida.

Reescreva o texto substituindo as gravuras pelas palavras correspondentes.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---