



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

**ALINE MONTEIRO DA SILVA**

**ANÁLISE DO ROTACISMO NA ESCRITA DE ALUNOS DO 6º  
ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA EJA**

**GUARABIRA – PB**

**2020**

**ALINE MONTEIRO DA SILVA**

**ANÁLISE DO ROTACISMO NA ESCRITA DE ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DA EJA**

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

**Orientador:** Prof. Dr. Leônidas José da Silva Junior

**GUARABIRA – PB**

**2020**

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.

S586a Silva, Aline Monteiro da.  
Análise do rotacismo na escrita de alunos do 6º ano do ensino fundamental da EJA [manuscrito] / Aline Monteiro da Silva. - 2020.  
112 p. : il. colorido.  
Digitado.  
Dissertação (Mestrado em Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2020.  
"Orientação : Prof. Dr. Leônidas José da Silva Júnior, Coordenação do Curso de Letras - CH."  
1. Fonologia. 2. Educação de Jovens e Adultos. 3. Escrita.  
4. Rotacismo. I. Título

21. ed. CDD 374

**ALINE MONTEIRO DA SILVA**

**ANÁLISE DO ROTACISMO NA ESCRITA DE ALUNOS DO 6º  
ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA EJA**

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.

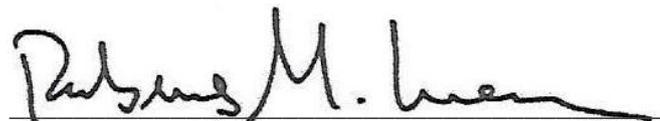
Aprovada em: 27/03/2020



**Prof. Dr. Leônidas José da Silva Junior**  
Universidade Estadual da Paraíba (PROFLETRAS -UEPB)



**Prof. Dr. Juarez Nobrega Lins**  
Universidade Estadual da Paraíba (PROFLETRAS -UEPB)



**Prof. Dr. Rubens Marques de Lucena (Examinador)**  
Universidade Federal da Paraíba (PROLING-UFPB)

Dedico esta pesquisa primeiramente a Deus, minha razão de ser e existir, meu amparo e suporte em todos os momentos, a meu pai José e minha mãe Severina, meus irmãos, minha filha Maria Alícia e a meu companheiro de sempre, Jefferson, por serem a razão das minhas lutas diárias.

## AGRADECIMENTOS

Inicio meus votos de gratidão, primordialmente por Deus meu amor primeiro e maior. Toda honra e glória sejam dadas a Ele!

Aos meus pais José e Severina, meus exemplos de seres humanos, que sempre acreditaram em mim, na minha capacidade de superação, me educaram para o bem, nunca desistiram de mim, nem mesmo nos momentos em que eu mesma descreditei. Obrigada pelo amor incondicional.

À minha filha amada, Maria Alícia, razão de meus esforços para ser cada dia melhor enquanto mãe e ser humano e que quando estou fraquejando é motivo de renovação.

Aos meus irmãos Janaína, Juscelino e Joelson por serem parte de quem sou e, conseqüentemente, das minhas conquistas.

Aos meus avós queridos que indiretamente contribuíram para que esse sonho fosse alcançado e que se alegram comigo por este resultado.

Aos meus colegas de trabalho que sempre me incentivaram a não desistir diante das dificuldades que se apresentaram ao longo do percurso. São, portanto, parte dessa conquista.

A meus alunos com quem divido os dias de trabalho, sendo fundamentais para meus estudos e são pra quem tento me melhorar enquanto profissional todos os dias.

A meu noivo tão importante nessa minha caminhada, meu companheiro de todos os momentos, meu suporte e norte que me encontra quando me perco.

Aos excelentes profissionais e seres humanos que o mestrado me apresentou e que marcaram a minha vida com seus exemplos, ações, gestos, atitudes, posturas. Serão, na efemeridade do tempo, eternizados em mim.

Aos professores que compartilharam muito mais que ciência.

Ao professor e orientador Leônidas pela paciência e compreensão durante todo o período de realização desse trabalho, além de todo o suporte e direcionamentos para a conclusão do trabalho.

A todas as pessoas contribuem para meu crescimento pessoal e profissional e que direta ou indiretamente estiveram comigo nesse processo e me ajudaram a chegar até aqui.

A capes que financiou parte de minha pesquisa, contribuindo diretamente para o alcance dos resultados.

A todos vocês muitíssimo obrigada!

*“É muito melhor lançar-se em busca de conquistas grandiosas, mesmo expondo-se ao fracasso, do que alinhar-se com os pobres de espírito, que nem gozam muito nem sofrem muito, porque vivem numa penumbra cinzenta, onde não conhecem nem vitória, nem derrota.”* (Theodore Roosevelt).

## RESUMO

Esta pesquisa-ação, ancorada na perspectiva dos pressupostos e contribuições da Fonologia para o processo de alfabetização e aperfeiçoamento da escrita apresenta algumas reflexões sobre a língua como prática social que cada vez mais é cobrada da sociedade, podendo atribuir condição de prestígio, assim como de marginalidade aos indivíduos que dela fazem uso. O interesse por essa temática é advindo da constatação de que é comum aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos a transposição de aspectos da fala para os textos escritos. Sendo assim, há uma necessidade urgente de refletir sobre as causas e possíveis soluções para minimizar as inadequações de escrita em alunos adultos que passaram por um processo de alfabetização incompleto, mas que precisam se adequar às exigências da língua para não comprometerem suas práticas sociais. Dessa forma, esse estudo, realizado à luz das teorias mais recentes de ensino, como Roberto (2016); Silva (2015); Soares (2012), Hora (2017), Seara (2011), Bisol (1974- 1996), Bagno (2007), Faraco (2007 - 2015), Bortoni-Ricardo (2014), dentre outros. Objetiva desenvolver estratégias de ensino para minimizar a problemática do Rotacismo, por sua natureza fonológica, nas produções textuais de alunos do 6º Ano da Educação de Jovens e Adultos - EJA. De maneira específica busca investigar a recorrência do Rotacismo e suas procedências; conscientizar os alunos acerca dos desvios apresentados; incentivar, por meio de atividades lúdicas e práticas, o aperfeiçoamento da escrita e orientar quanto aos procedimentos para redução dos problemas encontrados. A presente pesquisa se justifica devido à necessidade de refletir e encontrar caminhos para redução dessas inadequações de escrita, somado ao fato de que existem poucas pesquisas nessa área, especialmente com o público EJA. Dessa maneira, este estudo foi organizado em três etapas estruturantes: Pré - instrução (etapa de verificação de ocorrência), Em - instrução (etapa de reflexão sobre as ocorrências) e Pós - instrução (etapa de comprovação dos resultados das atividades propostas na intervenção). A pesquisa possui caráter quantitativo e qualitativo tem como lócus de realização uma escola da rede pública da cidade de Aroeiras - PB, acreditando que o conhecimento fonológico é um caminho para diminuir tais inadequações de escrita. Para tanto, serão desenvolvidas oficinas para sondagem, reflexão, construção e reconstrução dos textos escritos e produção de material didático. Esperamos que as estratégias desenvolvidas viabilizem o aprimoramento dos desvios de escrita apresentados pelos alunos, por meio da reflexão sobre o uso da linguagem, acreditando que as estratégias utilizadas, por meio da perspectiva fonológica, possam reduzir as incoerências na escrita dos alunos. Como resultado da intervenção, observamos que o rotacismo não desapareceu por completo na escrita de todos os alunos, mesmo porque as aulas ocorreram num curto espaço de tempo, mas que eles tiveram um resultado positivo de redução de ocorrências ao final das atividades realizadas.

**Palavras-Chave:** Fonologia. Educação de Jovens e Adultos. Escrita. Rotacismo.

## ABSTRACT

This action research, anchored in the perspective of the assumptions and contributions of the phonology to the literacy process and improvement of writing presents some reflections on the language as a social practice that is increasingly charged in society, and may assign a condition of prestige, as well as of marginality to individuals who make use. The interest in this theme is due to the fact that it is common for students of education of youths and adults the transposition of aspects of the speech for the written texts. Thus, there is an urgent need to reflect on the causes and possible solutions to minimize the inadequacies of writing in adult learners who have gone through a process of literacy incomplete, but that need to adapt to the requirements of the language not to endanger their social practices. In this way, this study, conducted in the light of more recent theories of teaching, as Roberto (2016); Silva (2015); Soares (2012), Hora (2017), Seara (2011), Bisol (1974- 1996), Bagno (2007), Faraco (2007 - 2015), Bortoni-Ricardo (2014), among others. Aims to develop teaching strategies to minimize the problem of rotacism, by their nature, in phonological textual productions of students from 6 th year of education of young people and adults - EJA. In a specific way to investigate the recurrence of rotacism and its origins; educate students about the deviations presented; encourage, through playful activities and practices, the improvement of writing and guidance as to the procedures for the reduction of problems encountered. The present research is justified by the need to reflect and find ways to reduce these inadequacies of writing, added to the fact that there are few researches in this area, especially with the Public yae. In this way, this study was organized in three stages: pre - structuring instruction (verification step of occurrence), In - instruction (Step of reflection on the occurrences) and Post - instruction (Step of proof of the results of activities proposed in the chart).The research has quantitative and qualitative character has as a locus of conducting a school of public network of the city of AROEIRAS - PB, believing that the phonological knowledge is a way to decrease such inadequacies of writing. For both, will be developed workshops for probing, reflection, construction and reconstruction of written texts and the production of didactic material. We hope that the strategies developed allow the improvement of deviations of writing submitted by students, by means of a reflection on the use of language, believing that the strategies used by means of the phonological perspective, can reduce the inconsistencies in the writing of the students. As a result of the intervention, we observed that the rotacism not disappeared altogether in the writing of all students, even because the classes occurred in a short space of time, but they had a positive result of reduction of occurrences at the end of the activities performed.

**Keywords:** Phonology. Education of young and adults. Writing. Rotacism.

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1: Roleta das sílabas complexas.....	55
Figura 2: Escrita de estudante 1.....	61

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Jogo das rimas complexas.....	52
Quadro 2 - Atividades da Pré - instrução.....	56
Quadro 3 - Atividades da Em-instrução.....	57
Quadro 4 - Atividades da Pós-instrução.....	57
Quadro 5 - Escrita dos alunos.....	61
Quadro 6 - Escrita de alunos.....	64
Quadro 7 - Proporção de ocorrências do rotacismo nas etapas de pré e pós-instrução.....	75
Quadro 8 - Dominó das líquidas.....	76

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Proporção de ocorrência do rotacismo nas etapas Pré e Pós-instrução no treino ortográfico.....	77
Tabela 2 - Proporção de ocorrência do rotacismo nas etapas Pré e Pós-instrução no texto ditado.....	77

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Taxa de analfabetismo por sexo no Brasil.....	27
Gráfico 2 - Desvios de escrita provocados pelo rotacismo nas atividades do treino ortográfico.....	59
Gráfico 3 - Desvios de escrita provocados pelo rotacismo na atividade do texto ditado.....	59
Gráfico 4 - Descrição quantidades de desvios por aluno.....	60
Gráfico 5 - Relação da presença do rotacismo por aluno no texto.....	60
Gráfico 6 - Porcentagem de rotacismo de acordo com a posição na sílaba.....	63
Gráfico 7 - Presença do rotacismo após a intervenção no treino ortográfico.....	74
Gráfico 8 - Presença de rotacismo pós intervenção no texto ditado.....	74

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

<b>LP</b>	Língua portuguesa
<b>EJA</b>	Educação de Jovens e adultos
<b>PNLD</b>	Programa Nacional do Livro Didático

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>1</b>	<b>PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA PESQUISA.....</b>	<b>18</b>
<b>1.1</b>	<b>A fonologia, a fonética e o processo de ensino.....</b>	<b>18</b>
<b>1.2</b>	<b>Fonologia na educação de jovens e adultos.....</b>	<b>25</b>
<b>1.2.1</b>	<b><i>Consciência fonológica na EJA.....</i></b>	<b>30</b>
<b>1.3</b>	<b>Variação Linguística e fonologia.....</b>	<b>32</b>
<b>1.3.1</b>	<b><i>Aspectos de Variação e fonologia: princípios norteadores para o ensino na EJA.....</i></b>	<b>35</b>
<b>1.4</b>	<b>O rotacismo e sua influência na escrita do aluno EJA.....</b>	<b>39</b>
<b>2</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>45</b>
<b>2.1</b>	<b>A natureza da pesquisa.....</b>	<b>45</b>
<b>2.2</b>	<b>O local da pesquisa.....</b>	<b>46</b>
<b>2.3</b>	<b>O público alvo.....</b>	<b>47</b>
<b>2.4</b>	<b>Estrutura e aplicação da intervenção.....</b>	<b>48</b>
<b>2.4.1</b>	<b><i>A intervenção.....</i></b>	<b>49</b>
<b>2.4.1.1</b>	<b><i>Pré – instrução.....</i></b>	<b>49</b>
<b>2.4.1.2</b>	<b><i>Em – instrução.....</i></b>	<b>50</b>
<b>2.4.1.3</b>	<b><i>Pós – instrução.....</i></b>	<b>55</b>
<b>3.</b>	<b>ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>58</b>
<b>3.1</b>	<b>Atividade proposta da etapa de Pré – instrução.....</b>	<b>58</b>
<b>3.2</b>	<b>Análise dos dados da etapa Em-instrução.....</b>	<b>65</b>
<b>3.3</b>	<b>Análise dos dados da etapa Pós-instrução.....</b>	<b>73</b>
<b>3.4</b>	<b>Análise comparativa das etapas Pré e Pós-instrução.....</b>	<b>78</b>
<b>4</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>79</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>81</b>
	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>84</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>106</b>

## INTRODUÇÃO

Pensar no estudo e ensino de uma língua requer processos complexos de análises e pesquisas e, também, experiências, vivenciadas, exitosas ou não. Repensar uma prática ou mesmo uma série de práticas, cristalizadas socialmente, transferidas de geração a geração ao longo dos anos não é tarefa simples. Mas, ao repousar os olhos no atual cenário do ensino de português no nosso país, verificamos vários resquícios de práticas não exitosas que, além de não ajudar os alunos, acabam prejudicando, reforçando paradigmas excludentes e interferindo negativamente na vida desses sujeitos.

Nesse contexto, os estudos fonológicos apresentam-se como um caminho possível para redução de deficiências provenientes de práticas de alfabetização até então, pouco eficazes e que são transferidas para os próximos estágios da vida escolar dos jovens e adultos, chegando muitas vezes às instituições de ensino superior e sendo, posteriormente, reproduzidas pelos professores em seus fazeres docentes.

A relação da escrita com a fonologia de sua língua é essencial, sobretudo na língua portuguesa (LP) que utiliza um sistema alfabético, em que, a escrita transparente em sua relação grafo-fônica pode auxiliar o aluno durante a fase de letramento. Em outras palavras, defendemos aqui que os princípios fonológicos devem ser levados em conta para que se compreendam determinados fenômenos da língua; caso contrário, há uma tendência dos alunos irão apenas reproduzir os equívocos cometidos ao longo dos anos.

Nessa fase, a escrita de textos é, sem dúvida, um dos grandes desafios que encontramos nas salas de aula do nosso país, uma vez que é notório o número de inadequações apresentadas pelos alunos em suas produções textuais, o que revela certa inconsistência das nossas práticas de ensino.

Os alunos chegam ao ensino fundamental, muitas vezes, escrevendo textos que revelam um processo de alfabetização com lacunas e, a se considerar os alunos da Educação de jovens e Adultos, esse processo é ainda mais intenso, uma vez que muitos alunos interrompem os estudos, interferindo negativamente nas práticas escolares de leitura e escrita.

Dessa maneira se faz necessária a inserção de estudos sobre Sociolinguística e sua contribuição com as pesquisas relativas à variação linguística, principalmente para os professores, tendo em vista a relação da língua que falamos com o ambiente social em que estamos inseridos.

O que é mais perceptível nas produções textuais dos alunos é a transferência de aspectos da fala para a escrita, em geral, escreve-se da forma que se pronuncia e essa

oralização presente nos textos é algo que tem sido propagado de séries em séries, ao longo dos anos, chegando, muitas vezes, ao contexto universitário, configurando um problema que precisa ser solucionado. Sendo assim, o objeto de estudo desta pesquisa é o *Rotacismo*, fenômeno fonológico responsável pela troca da líquida lateral /l/ pela líquida vibrante simples (tepe) /r / em que iremos analisar, avaliar, refletir e, posteriormente, intervir no tocante à escrita dos alunos EJA.

Esse fenômeno fonológico tem despertado interesse de vários pesquisadores pelo país, como Costa (2006-2011), uma vez que não acontece em uma sala de aula específica das escolas brasileiras, mas se trata de uma realidade comum de grande parte das nossas escolas e de nosso ensino, assim como a preocupação em particular com o público EJA que é comumente vítima de preconceitos e exclusão por parte do ensino e por parte da sociedade.

Soares (1992, p.73) lembra que uma escola transformadora é, pois, uma escola consciente de seu papel político na luta contra as desigualdades sociais e econômicas. Nessa perspectiva, consideramos importante que a escola realize um trabalho de conscientização da comunidade escolar, desconstruindo a imagem de improdutividade do aluno EJA.

É necessário o despertar da consciência política da sociedade para que se avance quanto aos ideais de justiça e equidade, necessários ao crescimento de um país, e à inserção desses alunos nas práticas sociais e no mundo do trabalho, sabendo-se que uma educação engajada permite ao estudante a clareza de seu papel na sociedade.

Essas mesmas questões precisam ser avaliadas em relação à língua. A escola não deve negligenciar os diversos falares existentes nas diversas camadas sociais. O coloquial existe, é praticado pela população, tem no público EJA uma forte representação e não deve ser excluído do ensino de LP.

Sabendo-se que o uso adequado da norma culta é cada vez mais exigido e aqueles que não se enquadram nessa perspectiva linguística podem ficar à margem da sociedade em vários aspectos, consideramos válido preparar esses alunos para tais exigências, por isso a pertinência desse trabalho se concretiza devido à necessidade emergente de minimizar os problemas encontrados na escrita dos alunos EJA.

Trata-se de uma tentativa de inseri-los nas práticas discursivas e sociais, por meio de estratégias sob orientação fonológica, refletindo sobre os fatores que provocam os desvios na escrita, encontrados nas produções textuais desses alunos.

A leitura e a escrita são essenciais para o desenvolvimento das aprendizagens tanto escolares quanto extraescolares, uma vez que desenvolve o senso crítico necessário a todo o indivíduo enquanto sujeito social. Sendo assim, diante da dificuldade encontrada nas salas de

aula do ensino fundamental (EF), principalmente em relação a alunos que cursam a EJA, faz-se necessário desenvolver estratégias de aperfeiçoamento da escrita partindo das competências já adquiridas pelo aluno para aquelas que ele precisa desenvolver, de forma prática para que apresente sentido real e concreto para a vida social dele.

Diante disso, faz-se necessário encontrar meios e estratégias que proporcionem ao aluno a reflexão sobre os desvios de escrita praticados, questionando a natureza desses desvios, para minimizar as deficiências. Assim sendo, apresentamos este trabalho realizado a partir das produções escritas dos alunos do 6º ano do EF da EJA, avaliando as variações recorrentes na escrita decorrentes do fenômeno fonológico Rotacismo.

A escolha pelo 6º ano EJA se deu devido ao fato da professora-pesquisadora estar lecionando em turmas de adultos e perceber uma série de dificuldades como defasagens de aprendizagem, número de evasão significativo, desprestígio social e o mais relevante a meu ver, baixa estima dos alunos. O que nos estimulou, enquanto pesquisadores, a desenvolver um trabalho que agisse para minimizar tais problemas, promovendo mudanças no processo cognitivo de aprendizagem e no processo de inclusão social.

A relevância desse projeto se dá, também, devido à quantidade, relativamente pequena de estudos de natureza fonológica e experimental (aplicação de proposta de intervenção para avaliação posterior) para explicar determinados desvios de escrita em alunos do EF na EJA, com intenções de atender às necessidades desse público que está diretamente relacionada às exigências sociais, de práticas discursivas e produções textuais.

O que temos observado é certa resistência, a nosso ver, de alguns professores em buscar explicações fonológicas para os desvios ortográficos, devido a uma crença criada de que fonologia é algo muito complexo e abstrato e que não tem muito a contribuir com o processo de escrita dos alunos. Essa crença acaba prejudicando o processo de alfabetização e o resultado pode ser facilmente constatado: um número significativo de desvios ortográficos oriundos de questões fonológicas

Alguns questionamentos nortearam nosso trabalho de pesquisa, dentre eles o que provoca inadequações como o Rotacismo na escrita dos alunos? Como, enquanto professores, usando a fonologia, podemos intervir com o intuito de reduzir tais ocorrências?

Dessa forma, esta pesquisa se justifica, devido à necessidade de encontrar meios e estratégias para minimizar os desvios de natureza fonológica no contexto da escrita, uma vez que estamos trabalhando com um público que apresenta especificidades, o aluno EJA, em geral apresenta um perfil diferente do aluno regular, por mostrar uma preocupação maior e imediata com o mercado de trabalho.

Diante desse cenário, a pesquisa tem por objetivo propor estratégias de ensino para amenizar a problemática do Rotacismo que provoca desvios ortográficos em produções textuais de alunos do 6º Ano da EJA. Para tanto, como objetivos específicos busca investigar a recorrência do Rotacismo e suas procedências; conscientizar os alunos acerca dos desvios apresentados; incentivar, por meio de atividades lúdicas e práticas, o aperfeiçoamento da escrita e orientar quanto aos procedimentos para resolução dos problemas encontrados.

Assim sendo, por meio da elaboração e aplicação de uma proposta de intervenção que culminará com a construção de um material didático, composto por um jogo que será disponibilizado para uso coletivo na escola, almejamos contribuir para a apropriação, por parte dos alunos, de uma escrita mais consciente. Constataremos essa apropriação por meios de atividades comparativas, utilizando as etapas de Pré-instrução (atividades que verificarão a ocorrência do rotacismo), Em-instrução (atividades que levarão o estudante a reflexão da ocorrência do fenômeno, para que entendam as razões das ocorrências) e Pós-instrução (verificação da efetividade das atividades aplicadas).

O desenvolver analítico da pesquisa ocorreu por vias quantitativas e qualitativas. No método quantitativo está presente o levantamento dos dados, quantificando as ocorrências na etapa da pré-instrução e pós-instrução; no qualitativo a análise do que motivou o fenômeno do rotacismo e suas implicações para o ser social aluno da EJA.

A pesquisa encontra-se estruturada da seguinte maneira: introdução, capítulo I em que consta o aporte teórico que subsidia o presente estudo, composto pelas teorias acerca da fonética e da fonologia e suas implicações para o estudo de Língua Portuguesa, promovendo reflexões sobre o papel do aluno e do professor nessa relação de reciprocidade. Além de discutir sobre a interferência de aspectos da Sociolinguística no ensino com o público EJA. Na sequência, o capítulo II é composto pelos procedimentos metodológicos adotados pela pesquisa, em que são descritos os agentes envolvidos, o local de realização do estudo e os instrumentos utilizados para desenvolver as atividades de todas as etapas. No capítulo III temos a apresentação dos dados e análise dos resultados obtidos durante o processo de cada etapa da pesquisa e finalmente as conclusões finais tecidas mediante os resultados encontrados e as atividades desenvolvidas na tentativa de minimizar as inadequações.

## **1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA PESQUISA**

A atividade de escrever um texto muitas vezes assusta a maior parte dos indivíduos, pois não é algo espontâneo como a fala, demandando um trabalho complexo de monitoramento linguístico. O aluno chega à escola com certo domínio a fala, mas não da escrita, necessitando se apropriar dessa competência para ser considerado alfabetizado. Esse processo é considerado normal na nossa sociedade, mas em alguns casos é realizado de maneira inadequada ou interrompido por diversos fatores, resultando, assim, em indivíduos com muitas deficiências, cometendo diversas inadequações linguísticas na escrita.

O professor comprometido com seus alunos e com sua prática pedagógica precisa estar atento à diversidade presente em sala de aula, materializa-se em uma heterogeneidade linguística muito forte, o que poderá gerar alguns conflitos se não houver essa consciência de que a língua oferece um mundo de possibilidades e que o certo e o errado muitas vezes é relativo, sendo, portanto, muito mais produtivo trabalhar-se o conceito de adequação.

Além disso, é facultado também ao professor o dever de buscar sempre se atualizar a respeito de vários fenômenos existentes na língua, como a troca das laterais líquidas, para que possa esclarecer e orientar seus estudantes acerca das razões para determinadas ocorrências na língua, para que não acabe reforçando estigmas, como comumente ocorre nas salas de aula do nosso país.

A seguir teremos os pressupostos teóricos que orientaram este estudo, a dizer fonética e fonologia, a fonologia e o ensino de Língua Portuguesa, a fonologia e o fenômeno do rotacismo da escrita dos alunos da EJA e algumas relações que são estabelecidas entre fala e escrita.

### **1.1 A fonologia, a fonética e o processo de ensino**

A Linguística, ciência responsável pelo estudo da língua, reúne em sua área de estudos, a Fonética e a Fonologia. Tais estudos tiveram origem em momentos distintos. A Fonética já era motivo de análise antes do século XX, enquanto a Fonologia virou alvo de pesquisas durante o Círculo de Praga, no início do século XX.

Fonética e Fonologia são duas áreas do conhecimento díspares ao passo que complementares, uma vez que ambas apresentam como objeto de estudo os sons da fala. Para Hora (2017) a Fonologia visa o estudo sistemático dos sons, enquanto a Fonética se volta para a produção, propagação e percepção dos sons. Para Seara (2001) tanto a fonética quanto a

fonologia investigam como os seres humanos produzem e ouvem os sons da fala. De maneira que chega a ser impossível estudar uma coisa dissociada da outra.

Silva (2003, p.17) trata a Fonologia como a representação abstrata desses sons, sendo, portanto, atemporal, uma vez que é imutável. Por esse aspecto de atemporalidade, a fonologia se torna um instrumento viável de ensino, principalmente em relação ao processo de alfabetização, pois não depende de fatores externos, não é diretamente afetada por fenômenos sincrônicos.

Do mesmo modo, de acordo com Seara (2001, p.13), com a organização mental da linguagem e com as distinções sonoras concernentes a línguas em particular, há o estabelecimento de quais são os sons que servem para distinguir uma palavra de outra, ou quais são as regularidades de distribuição dos sons captadas a partir daquilo que o falante produz, ou ainda, quais são os princípios que determinam a pronúncia das palavras, frases e elocuições de uma língua, sendo, portanto, efetiva e objetiva para o ensino de língua.

O fato é que ao longo dos anos, tanto a fonética quanto a fonologia passaram despercebidas pela escola, restringindo-se rapidamente a ocupar duas ou três páginas do livro didático com conceituação e classificação que não promovem reflexão, mostrando apenas, superficialmente, a relação fonema-grafema em detrimento da ortografia.

Despreza-se, algumas vezes, a importância de ambas para a formação docente. No entanto, a fonética ajuda o professor no que tange a sensibilização da compreensão de como ocorre a produção sonora no ato da fala, observando-se todos os processos articulatórios envolvidos no momento da produção. Além disso, verifica quais órgãos contribuem e participam efetivamente durante os atos de fala, fazendo com que o aluno realize conscientemente a produção dos sons, atribuindo sentido para o que está sendo estudado, assim como para as atividades sonoras das quais participa.

Já a fonologia, contribui significativamente para a formação do professor e, conseqüentemente, para sua prática docente, uma vez que auxilia o conhecimento do sistema da língua e seu objeto de trabalho, possibilitando-o meios para esclarecer a seus alunos o que, de fato, diverge entre fala e escrita. Dessa maneira, fornece ao aluno condições para que se aproprie dos princípios de adequação, para que consiga fazer distinção entre as realidades de oralidade, atribuindo a condição de escolha para despertar a consciência de que não existe linguagem superior, mas adequada a determinadas situações de comunicação e interação.

O que ocorre, algumas vezes, é que há uma postura de descrédito por parte das instituições em relação à fonologia, começando pelo processo de formação, dentro das universidades, em que há um curto espaço para a discussão de questões fonológicas, o que se

transfere para as salas de aula, gerando uma lacuna na formação do profissional que não saberá lidar posteriormente com os recursos fornecidos pela fonologia para o ensino de Língua Portuguesa. Faraco (2015, p.24) aborda a ausência das discussões fonológicas nas instituições de ensino superior e relata o espanto observado no rosto de seus alunos de pós-graduação ao perceberem os conflitos existentes entre os preceitos do normativismo estreito e as observações e comentários das gramáticas e dicionários.

O processo de marginalização da fonologia foi sendo gerado a partir das próprias mudanças no sistema de ensino que, com a nova Lei de Diretrizes e Bases Educacionais, pós década de 70, diminuiu a carga horária da disciplina, o que levou a segmentação de conteúdos e acabou trazendo prejuízos para fonologia, dentro da Educação Básica. Esses reflexos foram notados também no ensino superior, tendo em vista que ao passo que vem deixando de ser ensinado nas escolas, não faria mais sentido ser abordado nas universidades. O que não se discute são os reais impactos que o não trato fonológico pode ocasionar no processo de aprendizado e desenvolvimento da escrita dos alunos.

Há divergências entre caminhos teóricos e práticas de ensino para o efetivo e eficiente ensino de língua, assim como há muitas possibilidades de aplicação dessas teorias, o que muitas vezes ocorre é uma disputa para definir qual teoria é a melhor e não se dá conta de que o mais produtivo é a junção desses saberes. É importante ressaltar que deve haver um estudo global no processo de formação, nas instituições de ensino superior, para que não seja negligenciada ao estudante a oportunidade de estar em contato com outras possibilidades, outros caminhos como a fonologia.

A tradição e o conservadorismo, de fato, ainda são muito fortes quando se trata do nosso sistema educacional de ensino. Em contraponto, Seara (2011, p.14) ressalta o fato de que já há uma sinalização de mudança com relação aos estudos fonéticos e fonológicos, mesmo em nível universitário. A autora defende que já existe uma indicação de interesse e reconhecimento da relevância do trabalho com a fonologia para a prática docente, tendo em vista que já se percebe, inclusive pelos estudantes, que somente questões morfológicas e sintáticas não conseguem explicar determinados fenômenos linguísticos.

Essas mudanças que estão tentando retirar a fonologia do obsoletismo, embora ocorram de forma lenta, são essenciais para que se previna, com um trabalho em longo prazo, os índices elevados de estudantes que passaram por um processo de alfabetização inadequado e repleto de fragilidades.

O futuro professor de Língua Portuguesa necessita conhecer profundamente não só a estrutura como também a essência da língua que vai ensinar, para tanto, levando em

consideração a importância da Fonologia para explicar diversos fenômenos ocorridos na língua, deverá estudar Fonologia no seu processo de formação no ensino superior. Ou seja, a teorização desses conceitos é importante para colocá-los em prática em sala de aula futuramente.

Documentos oficiais como as Diretrizes Curriculares para o curso de Letras preveem que o aprendiz em processo de formação deve, independente da modalidade que for adotada pelas instituições de ensino, ter poder do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus saberes em termos de sua estrutura, funcionamento e expressões culturais. Este deve ter a faculdade de refletir em caráter crítico sobre a linguagem, bem como capaz de valer-se de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente (BRASIL, 2002).

Diante do exposto, afirma-se a posição de que é necessário ao profissional de língua portuguesa o domínio de pelo menos parte dos processos pelos quais a língua e linguagem são submetidas, até que cheguem em situação de uso, dos quais a fonologia faz parte. Desconsiderando-se a fonologia, desconsidera-se parte de processo de construção da língua. Logo, teremos um professor “incompleto”, no que tange sua formação e sua prática pedagógica.

Mas, para que esse estudante em processo de formação compreenda a real importância da fonologia para seu trabalho em sala de aula, precisa ser apresentado a ele aspectos como a ocorrência do processo de aquisição nos níveis fonológicos, as diferenças e relações entre fonética e fonologia, entre outros. Faraco (2000, p.9) reforça que o professor precisa ter um bom conhecimento da organização do nosso sistema gráfico para melhor sistematizar seu ensino para que compreenda as dificuldades ortográficas de seus alunos.

Esse sistema gráfico ao qual o autor se refere é composto por unidades sonoras e essas dificuldades apresentadas pelos alunos, em grande parte, ocorrem devido à falta de compreensão dessas unidades. Diante disso, é evidente que o professor precisa dominar esse sistema primeiramente fonológico, para, na sequência, dominar o sistema ortográfico e conseguir, minimamente, ajudar seu aluno.

Pensando-se numa formação integral do profissional de educação, assumimos a postura de que marginalizar a Fonologia pode trazer prejuízos irreversíveis. Não se trata apenas de ensinar os sons da língua, como muitos acreditam, mas de oportunizar um conhecimento que influenciará no desenvolvimento das competências de leitura e escrita.

A Fonologia, embora tenha grande importância para o desenvolvimento e aprimoramento de práticas de ensino, vem sendo, ao longo dos anos, invisibilizada, talvez por

sua natureza abstrata, o que dificulta, muitas vezes, a compreensão e a aplicação em sala de aula.

A Fonologia explica, por meio dos sons, uma parte do mundo da linguagem, partindo da fala, sendo materializada fisicamente na escrita. Seara (2011, p.12) explica que é consensual que a fala tem como principal objetivo o aporte de significado, mas, para isso, deve se constituir em uma atividade sistematicamente organizada. Assim como, também o processo de escrita precisa de elaboração, mais sofisticado que a fala. São relações mentais que necessitam ser construídas para, na sequência, serem transportadas para os processos articulatórios e sonoros na fala e, posteriormente na escrita.

Logo, nota-se a relevância da fonologia como ferramenta para explicar vários fenômenos linguísticos, devendo-se, portanto, ser incorporada às práticas de alfabetização e letramento, uma vez que irá mediar e acompanhar esse processo desde a organização mental até a produção final.

É evidente que, para desenvolver as competências de leitura e escrita, é necessário ao aluno conhecer o sistema alfabético da língua, ou seja, precisa fazer o reconhecimento dos sons e da distinção dos sons, isto é, fazer a correspondência entre fonemas e letras. O que se percebe é que os principais problemas relacionados à má formação quanto ao não reconhecimento adequado das letras e seus sons, que repercutem em desvios ortográficos, estão diretamente associados ao fato de que o princípio fonológico quase nunca é usado para orientar o aluno a fazer as correspondências necessárias.

Bortoni-Ricardo (2006, p.204) assegura que, de acordo com várias pesquisas em nível mundial, para um satisfatório desenvolvimento das habilidades de leitura, é necessário o reconhecimento das palavras. Assim sendo, uma das primeiras atividades a desenvolver é o reconhecimento de letras e palavras, o que pressupõe um trabalho fonológico, uma vez que, para desenvolver a atividade de decodificação, o estudante terá que realizar associações entre fonemas e grafemas, ou seja, representar um som por meio de uma letra, aplicando o trabalho inverso quando estiver escrevendo.

Podemos observar que não há como excluir a fonologia do processo de aquisição e mesmo desenvolvimento de atividades de leitura, assim como de escrita. O estudante precisa ser ensinado como funciona articulação dos sons da língua para conseguir atribuir sentido para a escrita do seu idioma, isto é, necessita conhecer os fonemas para compreender os grafemas e, conseqüentemente, ler e escrever conscientemente.

Vale destacar que, assim como os grandes estudiosos da língua, reconhecemos que apenas o elemento fonológico não fará do aluno um leitor e/ou escritor proficiente, é preciso

adquirir vários outros conhecimentos, sejam morfológicos, sintáticos, semânticos, pragmáticos, enciclopédicos, entre tantos outros. Mas, reafirmamos a importância do conhecimento fonológico como um caminho viável que deve ser considerado e estudado para o ensino, não só nas fases iniciais, como também na fase adulta para minimizar problemas advindos do processo inicial de aprendizagem.

Entendemos que a dificuldade aparente em relação ao trabalho com fonologia em sala de aula é fruto, em muitos casos, de uma não compreensão teórica em função da natureza abstrata da ciência. No entanto, diante do que já discutimos, é possível perceber que, apesar da característica da abstração, inerente aos estudos em fonologia, os fenômenos fonológicos são também concretos, reais, físicos, visíveis, sobretudo, quando nos deparamos com as realizações desses fenômenos nas falas e escritas de nossos alunos.

Podemos perceber suas ocorrências e investigar suas causas. Encontrar-se-ão dificuldades, comuns a qualquer pesquisa ou trabalho com língua e linguagem, mas, precede uma tomada de decisão com fins a reduzir marcas de processos inconclusos ou concluídos de maneiras inadequadas, aperfeiçoando, conseqüentemente, o ensino de LP.

O aluno precisa compreender o sistema linguístico do qual ele faz uso e que está aprendendo para que consiga corrigir o que não está fazendo com precisão. Nesse sentido, a Fonologia pode contribuir para que ele desenvolva as competências desejadas e necessárias para uma escrita adequada às situações comunicativas as quais irá ser submetido socialmente.

É preciso levar em consideração que estamos tratando do ensino sistemático de um idioma e, por se tratar do ensino de uma língua, aspectos da fala devem levar destaque, mesmo porque é inevitável que ocorra essa transferência da fala para a escrita. Sendo assim, o ensino numa perspectiva fonológica mostra-se muito mais significativo. Para tanto, o professor de Língua Portuguesa precisa estar ciente da importância, mas acima de tudo precisa conhecer a Fonologia, que é antes de qualquer coisa, conhecer o próprio sistema da sua língua. Para, a partir dessa consciência, levar o aluno à refletir que nem sempre fala e escrita estabelecem uma relação de correspondência.

O ensino da escrita tem sido pautado, na maioria das vezes, em métodos de memorização, em que se sobressai a metalinguagem e os exercícios mecânicos e pouco proveitosos. De acordo com Roberto (2016), o aluno precisa apropriar-se da regra por trás de cada relação, não apenas decorá-la. Ainda sobre essa discussão afirma a autora que regras, por mais simples que pareçam, podem ser interpretadas equivocadamente pelas crianças, que tendem a criar suas hipóteses, seguindo determinada lógica, nem sempre a que fundamenta a

norma ortográfica. Sendo assim, o melhor método é a reflexão, levando em consideração os aspectos fonológicos da língua.

A relação fala/escrita apresenta alguns pontos de conflito, uma vez foi estabelecida uma dissociação bastante acentuada entre ambas, em que esta ganhou status e prestígio social, enquanto aquela ganhou uma conotação marginalizada, de menor prestígio e relevância social. Em decorrência disso, há uma valorização da escrita em relação à fala.

Cabe a reflexão de que o despertar para questões fonológicas, a sensibilização do aluno para os aspectos fonológicos no processo do oral para o escrito pode trazer grandes benefícios. O aprendente precisa ser despertado para o fato de que o que ele escreve possui uma relação genuína com o que ele fala e que é nessa relação que está a raiz da maioria dos problemas ortográficos. Logo, compreendendo essa relação, poderá minimizar grande parte dos desvios, e isso só será possível adotando estratégias que levem em consideração os aspectos fonológicos da língua.

Para alguns pesquisadores como Cagliari (2008, p.87), não é oportuno ao professor ensinar tudo sobre fonologia na fase da alfabetização, o ensino precisa ser difundido ao longo de todo o processo escolar. Mas, se faz necessário conhecer os processos para saber aplicar e ensinar determinados fenômenos linguísticos.

Diante do exposto, fica evidente que se faz necessário ao professor dominar os conhecimentos linguísticos relativos a aspectos fonológicos, para facilitar o acesso do aluno aos saberes de seu próprio idioma, assim como, desenvolver estratégias para desmistificar a ideia de que fonologia está dissociada da realidade do aluno e, portanto, não apresenta relevância para os estudos da língua. Vale ressaltar que, somente os conhecimentos técnicos acerca dos processos fonológicos não garantem um aprendizado de excelência, porém sem eles, tampouco, o aprendizado ocorrerá.

Avaliando o pensamento de Câmara Jr. (1977, p.43), quando diz que a fonêmica está instintivamente, embora de maneira inconsciente e precária, na base de toda escrita alfabética, chegamos a conclusão de que sem fonologia não conseguimos desenvolver, enquanto professores de Língua Portuguesa, um trabalho com escrita abrangente a todos os aspectos da língua, uma vez que a base da escrita, como afirma o autor, encontra-se em princípios fonológicos.

## 1.2 Fonologia na educação de jovens e adultos

A alfabetização sempre foi a meta do programa, mas o que fazer com esse aluno depois que ele se encontra alfabetizado e apresentando os mesmos problemas daqueles que ainda estão no processo de alfabetização, aqui tomando como parâmetro a noção de alfabetizado aquele que possui a habilidade de ler e escrever, nunca foi de fato pensado.

Roberto (2016) ressalta que mesmo depois de finalizado o período inicial da alfabetização, o suporta na oralidade, espelho de pouca leitura e desconhecimento do registro gráfico de algumas palavras, bem como o desconhecimento da regra na relação fonográfica ou, ainda, a própria complexidade nessa relação (os casos de contextos competitivos) se manifestarão na escrita desviantes. Os casos de relações irregulares, aliás, seguem ao decorrer da jornada escolar e, também, na fase adulta, sempre que uma palavra nova surge.

Há uma necessidade real de dar continuidade ao processo de escolarização dos jovens e adultos na tentativa de solucionar ou minimizar as deficiências que ficaram de um processo de alfabetização cheio de lacunas e inconsistências, que comumente é confundido com incapacidade dos alunos.

Levando em consideração que tanto o programa quanto o processo de alfabetização passaram por várias transformações ao longo do tempo, é necessário que o professor considere os aspectos fonológicos para a prática de ensino com o aluno EJA, visto que se na escolarização regular a fonologia não tem espaço, na EJA ela sequer exista.

Bisol (1974) destaca que o professor não pode executar um trabalho meramente intuitivo, como o que vem fazendo há longos anos o nosso alfabetizador, embora apoiado em interessantes métodos didáticos. Este deve ter compreensão aguçada das propriedades fonéticas utilizadas em sua língua, notando com clareza todos os segredos da expressão, o que é relevante e o que não é relevante, variações que ocorrem sem perturbar significações, como mudanças articulatórias funcionais.

Assim sendo, podemos crer que o conhecimento fonológico da língua é indispensável para o trabalho com a escrita de alunos EJA, em sala de aula. Todavia, a fonologia foi perdendo espaço em todas as modalidades de ensino, o que precisa ser corrigido o quanto antes, devido sua relevância para o processo de construção da escrita.

Hoje, o grande desafio consiste em, além de alfabetizar, conscientizar, fazer pensar, refletir, desenvolver a criticidade, tornar sujeito social, inserir, retirar esse aluno da marginalidade e o trabalho, principalmente com textos, fazendo-os refletir nos e por meio dos textos, para depois construir seus próprios textos pode subsidiar essa abertura para o mundo,

que pode ser facilitada por meio de estratégias que incluam o domínio das estruturas sonoras em relação às gráficas para que aluno comece a aprender de maneira autônoma.

Há uma necessidade urgente quanto a promover uma alfabetização e, conseqüentemente, uma formação adequada dos adultos da nossa sociedade, uma vez que de acordo com Soares (2001, p. 213) pesquisas vêm demonstrando que o meio sociocultural e econômico exerce enorme influência no rendimento dos estudantes. As desigualdades de origem social são significativas nesse processo, reproduzindo, assim, o círculo da pobreza. Esse ciclo de marginalização social tira a possibilidade de muitas crianças e jovens de ascender socialmente, ocorrendo a manutenção do quadro de desigualdade social, em que os sujeitos pertencentes a lares economicamente favorecidos tendem a conquistarem sucesso na vida profissional e social, enquanto os pertencentes as classes mais pobres e menos favorecidas social e economicamente, acabam muitas vezes nem sequer tendo acesso a condições mínimas de educação.

A EJA foi instituída na Educação Básica por meio da Lei nº 9.394/96 atestando que:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§1º. Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§2º. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. Art. 38.

Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular (BRASIL, 1996, Título V, Cap. II, Seção V.).

Embora, muitos anos tenham decorrido, desde a implementação da EJA, o número de analfabetos nessa faixa etária ainda é expressivo. Sendo o objetivo do programa oferecer instrução para aqueles que não tiveram oportunidade na idade adequada, nota-se, que tal objetivo não tem sido alcançado.

Historicamente, se avaliarmos aspectos econômicos, existiu uma clara priorização da educação infantil, revelando que a lei há muitos anos não vem sendo cumprida no nosso país, visto que os investimentos devem ser igualitários, sem que ninguém, segundo a lei, seja excluído ou negligenciado.

A EJA sofreu um processo de marginalização em relação à escolarização regular, sendo desvalorizada socialmente e apresentando altos índices de abandono e evasão escolar. Para Costa (2012), a educação sempre foi marcada por processos descontínuos e campanhas

que, em sua maioria, não foram suficientes para consolidar a escolarização desse enorme contingente de brasileiros.

A secundarização da EJA é um processo histórico, em que os investimentos tanto físicos e estruturais, como em desenvolvimento de materiais didáticos e espaços destinados a convivência dos estudantes quanto em material humano, como em formação de professores, são notoriamente esquecidos pelos órgãos responsáveis. As políticas públicas educacionais são ineficientes e as ações nessa área foram sempre, barateadas, envolvendo poucos investimentos. Era como se, para o adulto analfabeto, bastasse apenas aprender algumas poucas coisas, pois não se acreditava que ele pudesse chegar muito longe e, mais que isso, o retorno do investimento feito em educação de adultos seria insignificante para a sociedade.

Dessa maneira, fica evidente de onde parte a desvalorização da EJA. Nunca houve uma preocupação realmente efetiva com a formação dos alunos. Somado a isso, todas as demais dificuldades que cerceiam os alunos EJA, que vão desde o horário noturno que traz todas as problemáticas de ser mais suscetível a episódios de violência até ao cansaço pós longas jornadas de trabalho. Tudo isso contribui significativamente para um baixo desempenho dos alunos, o que leva à evasão e, conseqüentemente, a baixa credibilidade do programa.

Diante do exposto, Capucho (2012) destaca a necessidade social da promoção de uma educação inclusiva, sem a qual não faz sentido falar em educação de qualidade, o que torna urgente a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas tornarem-se presentes nas salas de aula da EJA. Essas práticas pedagógicas devem ser diferenciadas, uma vez que os estudantes da EJA chegam às salas de aula, repletos de crenças, valores, reservas e bloqueios acumulados ao longo das experiências vivenciadas, porém não deve se limitar unicamente a esse universo.

É necessário promover o exercício de escuta do estudante tentando fazê-lo enxergar, a partir de suas experiências de vida, um sentido para o aprendizado da escrita, que muitas vezes ao longo da vida desse aluno fora motivo de opressão, visto que o domínio da escrita numa sociedade de bases grafocêntricas é fundamental para que o indivíduo seja inserido nas práticas culturais e sociais.

Tal domínio precisa ser ensinado e aprendido, pois não é algo inato, requer esforço e um trabalho processual. Esse processo, muitas vezes é interrompido e, quando esse estudante volta às salas de aula não quer ou não tem mais tempo para passar por todas as fases necessárias, o que leva muitos alunos a pensarem estar perdendo tempo na escola, resultando muitas vezes em evasão.

Para Gnerre (1998, p.22), a língua é o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso. Mas, é esse acesso a cultura letrada e a possibilidade de inserção nas práticas sociais somente possibilitada por meio do domínio da escrita que leva muitos adultos ao regresso à escola. As desigualdades e dificuldades de acesso a determinadas práticas sociais apresentam variadas razões, não necessariamente apenas a língua, mas certamente o domínio ou ausência desse acesso no que se refere às questões de linguagem, corroborando, em grande parte, para a marginalização daqueles que tiveram tal acesso negado. Sendo assim, estar inserido no mundo letrado não garante ascensão social, mas abre possibilidades de, ao menos, haver a possibilidade. Essa possibilidade é o estímulo ao aluno adulto a retomar os estudos, buscando na escola os subsídios necessários para alcançar os objetivos.

Capucho (2012) afirma que não se deve discordar que a prática pedagógica na EJA deva estar calcada na realidade do (a) estudante; o que parece não fazer muito sentido é manter essa educação presa à realidade aparente. Logo, a prática pedagógica deve se pautar na realidade concreta e real do estudante, mas para que consiga transformar essa realidade invés de buscar adaptar-se ao cenário de exclusão do qual faz parte.

O autor discute ainda acerca das práticas escolares que irão mediar o acesso ao conhecimento, logo ao domínio da escrita por esse aluno adulto. A escola, muitas vezes, reforça determinados estigmas e acaba contribuindo para o afastamento desse aluno das salas de aula, pois trabalha a relação de correspondência entre fonema e grafema, por exemplo, como uma verdade absoluta e indiscutível. Tal fato, acaba levando o aluno a achar que está sempre cometendo variados erros e se auto declarando “burro”, achando-se incapaz de aprender. Fato que, muitas vezes, acaba se tornando elemento discriminatório dentro da sala de aula por professores e alunos. Sendo o aluno avaliado apenas por seu desempenho ortográfico, desconsiderando-se as demais competências em outros aspectos tão relevantes quanto à ortografia.

É importante ressaltar que não estamos aqui afirmando que a aprendizagem do sistema ortográfico da língua deva ser desconsiderada. É importante e fator indispensável para o domínio da escrita formal, mas não pode ser exclusivamente critério avaliativo, principalmente do estudante da EJA. É necessário ao professor rever a metodologia adotada nas salas de aula da EJA.

Dessa forma, fica claro que se trata de uma educação com fins de inclusão, mas acima de tudo, superação das dificuldades e limitações vivenciadas pelos alunos, para que possam agir em suas realidades, transformando-as. Portanto, o olhar para o ensino de escrita, especialmente, para o aluno EJA deve ser diferenciado, uma vez que a escrita não se adquire

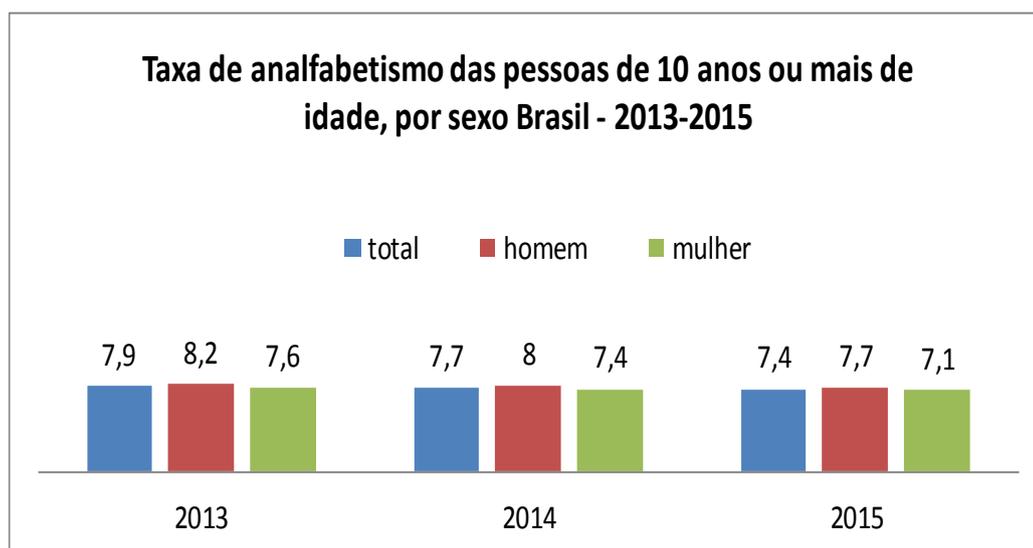
da mesma maneira que a fala, como afirma Roberto (2016, p.141), se aprende através de um processo de conscientização metalinguística feito de forma sistematizada.

Assim, a escola precisa assumir a responsabilidade, como instituição formadora, de realizar um trabalho consciente de interação entre os conhecimentos que os alunos trazem consigo e o conhecimento de que eles precisam para dominarem leitura e escrita (ROBERTO, 2016, p.141).

É importante refletir sobre a mazela social do analfabetismo que assola grande parte da nossa população adulta que não saber ler ou escrever, em pleno século XXI, quando se discute a inserção cada vez maior de aparatos tecnológicos na formação das crianças em suas mais tenras idades, existem adultos, sujeitos ativos e imersos nas práticas sócias que não dominam conhecimentos básicos, sem contar com s analfabetos funcionais.

Podemos observar no gráfico1 um percentual bastante significativo de analfabetismo de adultos no Brasil, de 2013 a 2015, segundo dados do IBGE, apesar de notarmos uma queda animadora nas taxas, percebe-se que ainda são valores altos que demandam ações na tentativa de reduzir esses percentuais.

**Gráfico 1** - Taxa de analfabetismo por sexo no Brasil



**Fonte:** Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2015)

É interessante observar que o número de analfabetos homens é superior ao de mulheres, revelando um perfil típico da nossa sociedade, em que, em geral, o público feminino apresenta uma procura maior por formação, apesar de detectarmos que quando se trata das aulas noturnas de EJA, os homens, em geral, preenchem em maior número as salas

de aulas por razões bem específicas como a violência que produz medo de sair de casa no público feminino.

É válido ressaltar que para a redução das taxas de analfabetismo no Brasil é preciso o desenvolver de ações efetivas associadas a políticas de incentivo a EJA para a garantia de que esses estudantes prossigam com seus processos formativos e se insiram nas práticas sociais.

### **1.2.1 Consciência fonológica na EJA**

Dentre os estudos relativos à consciência linguística, um dos mais investigados é a consciência fonológica, devido a sua relação de reciprocidade com a atividade de escrita, o que corrobora com o bom desenvolvimento do processo de alfabetização. Porém, grande número dos estudos que envolvem a consciência fonológica são direcionados a educação infantil, por ser a fase na qual, normalmente, a criança está desenvolvendo a consciência dos sons da língua. O que ocorre é que, muitas vezes, o estudante não desenvolve adequadamente essa consciência fonológica e carrega para as demais etapas do processo de escolarização as defasagens em relação à aquisição da consciência.

Outro fator importante é o fato de que por ter a mais substancial proporção de estudos desenvolvidos com o público infantil, ocorre de muitas pessoas acabarem por comparar esses estudos em relação ao público adulto. O que não deve acontecer, uma vez que sabemos se tratar de públicos diferenciados, com suas peculiaridades e sendo necessário levá-las em consideração no momento das avaliações, não havendo coerência nas comparações.

Há poucas pesquisas no âmbito da consciência fonológica (CF) na EJA, conseqüentemente, há pouca reflexão sobre a importância da CF para o aprendizado sólido da escrita nos estudantes adultos. O problema fica ainda mais crítico, pois essa lacuna acaba sendo esquecida, até mesmo pela escola, grande parte das vezes e quando esse aluno regressa a escola, tanto os professores quanto o próprio aluno acabam enfrentando dificuldades em relação ao desenvolvimento de práticas escolares e sociais como a escrita.

A comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, em Setembro do ano 2003 na cidade de Brasília, evento que teve por objetivo fazer uma espécie de análise crítica sobre o modelo de alfabetização adotado pelo Brasil nos últimos anos, apresentou um relatório em um seminário intitulado “O poder legislativo e a Alfabetização infantil: os novos caminhos”. Nesse relatório, fora apresentada a conclusão de que o país está fracassando no processo de alfabetização, pois está negligenciando os processos mais adequados para alfabetizar, dentre esses processos, encontra-se o que se refere à consciência fonológica.

Diante dessa constatação, fica claro que é reconhecidamente a importância do trabalho com a consciência fonológica para o processo de desenvolvimento das aprendizagens do estudante quanto à alfabetização e, conseqüente, aprendizagem da escrita, o que ocorre em todas as etapas de aprendizagem, inclusive na EJA.

A consciência fonológica vai além do simples reconhecimento dos sons da língua. É um trabalho de metalinguagem, levando os falantes ao exercício de voltar-se para a percepção dos segmentos que levam a formação da fala. De acordo com Alves (2012, p.31), remete a uma capacidade de reflexão (o que envolve constatação e comparação). Logo, o indivíduo se torna capaz de falar sobre seu próprio código, expondo descobertas e inferências sobre como os sons se combinam.

Considera-se, esse fato, de grande relevância para o processo de aquisição da escrita, influenciando negativamente quando não despertado adequadamente na fase da Educação infantil, momento ideal para trabalhar a consciência fonológica, pois, nessa fase, a criança começa a perceber que há uma distinção entre o sistema da fala, muito mais abrangente e variável, enquanto a escrita é muito mais limitada e uniformizada. Começa, nesse momento, a compreensão de que existe distinção e, conseqüentemente, precisa haver uma adequação, que será mediada por meio da consciência fonológica.

Quando o processo é construído de forma adequada na criança não acarreta em maiores prejuízos para o aprendizado futuro, porém quando não se faz o caminho adequado, perpassado pelo viés fonológico, os reflexos são sentidos no decorrer na vida escolar do indivíduo e mesmo em suas relações sociais. A EJA revela deficiências quanto a uma alfabetização mal construída e, em partes, atribui-se a isso a não utilização dos aspectos fonológicos para explicar fenômenos linguísticos que ocorrem no processo de ensino aprendizagem. Apresenta também um cenário de desigualdades sociais e econômicas geradoras de exclusão.

Abordar a consciência fonológica na EJA é necessário, uma vez que a compreensão do processo de aquisição e desenvolvimento da escrita está intimamente relacionada ao processo de aquisição da consciência dos sons da língua, em qualquer etapa da escolaridade. Nesse sentido, avaliamos ser pertinente que, mesmo se tratando de um público já adulto, fora de faixa etária e com propósitos diferenciados do perfil de estudante do ensino fundamental, não negligenciar o funcionamento do processo de escrita atrelado a questões sonoras, de consciência fonológica.

Diante do exposto, vale refletir sobre os dizeres de Morais e Albuquerque (2010, p. 70), quando expõem que não haveria sentido em desenvolver um trabalho que envolva a

aprendizagem da escrita, sem promover algum tipo de reflexão fonológica. Visto que, todo o nosso sistema de representação alfabética requer uma elaboração mental, ou seja, um trabalho de meditação. Assim sendo, concluímos que é improdutivo o trabalho de memorização de letras ou sons, o que deve ser feito, mesmo na EJA é um trabalho de reflexão, a partir das semelhanças e diferenças entres fonemas, grafemas, palavras e assim por diante.

Desenvolver a consciência fonológica em adultos é uma tarefa ainda mais complexa, uma vez que esses sujeitos já apresentam uma vivência social muito mais ampla e abrangente que a criança, estando em contato diariamente com experiências textuais orais e escritas. A oralidade, por sua vez, tem fundamental influência na vida desses adultos, para eles se torna muito mais difícil fazer essa distinção e adequação da fala para a escrita, logo, a resistência e muito maior.

Diante do exposto, também se faz importante ressaltar que, a consciência fonológica não é a única razão para explicar os problemas relacionados à má alfabetização os jovens adultos, muitos outros fatores interferem diretamente nos resultados, como o contexto social no qual o estudante está inserido, o círculo social de que faz parte, as pessoas com quem interage, a cultura da qual compartilha, entre outros fatores.

Somado a isso, também é válido ressaltar que o público alvo dessa investigação são adultos já alfabetizados, ou seja, adultos que teoricamente já passaram pelo processo da descoberta da consciência fonológica, mas que na prática, na maioria das vezes, não obtiveram sucesso. Isso torna o trabalho ainda mais complexo, pois não se pode mais trabalhar a consciência fonológica como em crianças, ou mesmo adultos que ainda estão iniciando o processo de alfabetização, e outro contexto, em que serão levados em consideração as diferenças quanto aos objetivos e motivações para estarem na escola, que, em geral, têm relação direta com o mercado de trabalho.

### **1.3 Variação Linguística e fonologia**

A Variação Linguística é uma realidade estudada pela Sociolinguística que surge por volta da década de 60 devido à necessidade de se estudar a língua levando-se em consideração os contextos de produção, as situações de interação, os falantes e as mudanças decorrentes de varias naturezas, sejam históricas, culturais, sociais, econômicas. Contudo essa nova perspectiva de estudo da língua chega a ser em vários momentos conflituosa, quando inserida em contexto intra e extraescolar, uma vez que há uma resistência por parte de alunos,

professores e sociedade quanto se trata de enxergar as variações como algo natural, e tão correto quanto as formas padrão de prestígio.

Sobre as novas concepções de ensino de língua, Bagno (2015, p.28) assegura que os impactos para o ensino é muito positivo. Porém, precisa vencer desafios, por se tratar de algo novo, dentre estes desafios a resistência das pessoas muito apegadas às concepções antigas e às práticas convencionais de ensino, e a falta de formação adequada dos professores. Essas dificuldades apresentadas pelo autor são difíceis de serem superadas, uma vez que se encontram arraigadas na sociedade, histórica e socialmente, em todas as instituições, começando, inclusive, pela família, quando questiona, por exemplo, determinadas práticas inovadoras de professores em sala de aula.

Esse fato acaba desestimulando muitos professores, levando alguns a desistir da busca por um trabalho que foge aos padrões estabelecidos pelo tradicionalismo, com teorias mais recentes e inovadoras. Porém, é importante persistir num trabalho que provoque o estudante por meio de estímulos diferentes dos já convencionados, visto que estes já provaram apresentar deficiências em seu processo histórico de construção. É necessário apontar para propósitos comuns, o crescimento e desenvolvimento de estudante, entretanto os caminhos podem ser diferentes. Nessa pesquisa, defendemos o caminho fonológico.

Os dois fatores de conflito apontados por Bagno (2007), revela muito sobre o atual ensino de língua portuguesa nas escolas brasileiras. De um lado, aqueles que não conhecem de fato as novas teorias de ensino e suas contribuições efetivas para um novo olhar e uma nova maneira de ensinar e estudar a língua, de fato a nossa língua, sem equiparações com padrões europeus que bem pouca relação tem com a nosso idioma. De outro, uma formação deficitária de nossos profissionais da educação, muitos ainda não tiveram ou tiveram bem pouco contato com essas práticas de variação e interação que disputam duramente com o tradicionalismo arraigado nas práticas metalinguísticas, essencialmente formais do padrão do português bem falado e bem escrito.

Bortoni-Ricardo (2014), sobre isso assegura que as variantes não padrão presentes na língua não são erros, mas diferenças mais produtivas na modalidade oral da língua e em estilos menos monitorados. A autora explora um conceito bastante interessante, o de produtivo, pensar nas variantes comparando a norma padrão da língua, percebemos a infinidade de possibilidades que as variantes nos propiciam enquanto a norma esta engessada em seu limitado arsenal de regras. De fato, o contexto variacional é bem mais produtivo em variados contextos, seja de oralidade e informalidade até mesmo a contextos mais formais, de escrita. O que precisa ser compreendido é o conceito de adequação contextual.

Atribui-se a esse cenário também os constantes equívocos quanto ao real objetivo da ciência sociolinguística, confundida muitas vezes como a teoria do “tudo pode” e que deseja abolir a estrutura da língua dos estudos no contexto escolar. Quando na verdade, a própria sociolinguística reconhece o valor e a importância da estrutura da língua, é preciso que o aluno saiba e reconheça o valor das normas para suas práticas sociais, o problema consiste em supervalorizar a norma e menosprezar as variações, tendo em vista que ao fazer isso, exclui-se uma parte significativa da língua, assim como uma parte importante da vida do aluno.

Assim sendo, fica claro que incluir a Sociolinguística, por meio da teoria da Variação Linguística, na vida escolar do aluno e ampliar os horizontes de conhecimento, promovendo, antes de qualquer coisa, inclusão, visto que é sensível aos olhos as marcas deixadas pela exclusão, advindas do ensino, prioriza um único falar, uma única forma de falar, uma linguagem, muitas vezes inatingível, idealizada, perfeita, impraticável, que marginaliza, segrega, mas que ainda é modelo, parâmetro e aterroriza muitos alunos nas salas de aula do país.

Bagno (2007), afirma ser inadmissível, nos dias de hoje, que o modo de falar de uma pessoa continue sendo usado como justificativa para atitudes preconceituosas e humilhantes. Fica evidente, portanto, que as discussões sobre a inserção da Sociolinguística na sala de aula de língua portuguesa vão muito além de questões cognitivas, ganha um caráter mais amplo, social e até mesmo humano.

Não se trata, portanto, de excluir uma em detrimento da outra, na verdade deve haver um equilíbrio, enquanto mostra-se ao aluno que a língua apresenta uma estrutura, uma ordem lógica é importante para a organização das informações, deve-se mostrar também que, para além dessa estrutura, há um universo de possibilidades proporcionadas pelo idioma que perpassa a estrutura e se materializa nos dizeres de cada região, grupo social, contextos políticos, econômicos, religiosos, faixa etária, grau de escolaridade, diferentes culturas, entre outros.

De acordo com Faraco (2015), nossa realidade sociolinguística é de grande complexidade, possuímos uma língua heterogênea, pois somos um povo essencialmente miscigenado e transferimos, portanto, essa característica para o idioma que falamos.

A negação dessa realidade de que nossa língua é uma ao passo que é várias, apresenta raízes históricas que se perpetuam ao longo das gerações e tem explicações que advêm de um insistente projeto idealizado pela elite brasileira em manter a sociedade sobre o jugo da cultura e costumes europeus, socialmente mais prestigiados, desconsiderando-se, assim, muitas vezes, o caráter próprio dos nossos falares, o que há de natural, praticado no dia a dia

do brasileiro, substituído por uma língua artificial, que não apresenta sentido para a maioria dos falantes e, tampouco, praticada pela maioria da população.

Sobre isso Faraco (2015, p.25), ressalta que essa divisão sociolinguística do nosso país reflete a divisão econômica, social e cultural em que se assentou nossa sociedade. Esse fato nos leva a refletir sobre a dificuldade de superação de desigualdades que o país apresenta seja social, seja linguística que reflete diretamente no social, em todos esses contextos de segregação que o aluno da EJA está inserido.

A língua funciona como ferramenta de segregação social, quem a ela teve um acesso mais irrestrito tende a se situar mais ao topo da pirâmide social, já aqueles que por motivos diversos não tiveram as mesmas oportunidades acabam sendo marginalizados, estigmatizados e mesmo dispersos para as bases.

Uma saída para tal problemática talvez esteja assentada na sociolinguística educacional, uma vez que será alvo de investigação os fenômenos concernentes à variação linguística e seus efeitos para o desenvolvimento do ensino aprendizagem do educando em sala de aula a partir de uma língua real vivenciada e praticada por eles em suas práticas sociais. O que provocara no aluno uma sensibilidade no tocante a percepção de estudar a língua e estudar a si próprio, um ser em constantes mudanças, o que acaba por acarretar as também constantes variações de seu próprio idioma. Além de fazê-los perceber que não existe um falar melhor ou pior, mas é preciso haver uma conscientização da existência das diferenças linguísticas para consequente promoção de respeito às peculiaridades de cada dizer.

Para tanto, é preciso que haja mudanças de posturas de várias camadas sociais que vão desde o chão da escola até os seios familiares. É preciso que se desmistifiquem muitos conceitos engessados e enraizados historicamente na sociedade, como as máximas de que quem não domina as regras e normas gramaticais não saber falar português. Para Bagno (2007), todas as noções de certo e errado que circulam na sociedade são invenções humanas, demasiadamente, humanas, como diria o filósofo Nietzsche - e, muitas vezes, demasiadamente desumanas.

### **1.3.1 Aspectos de Variação e fonologia: princípios norteadores para o ensino na EJA**

Ao nascer, a criança é inserida em contexto linguístico, do qual fará parte o resto da vida, mas ao chegar à escola é apresentado a novas situações linguísticas, de fala e de escrita, o que pode provocar um estranhamento e dificuldades de aprendizado, num primeiro

momento. Por isso, necessita ser ensinado como lidar com as novas experiências comunicativas. Sobre esse caráter social da língua, Cagliari (2009, p. 16) afirma que todo falante nativo usa a língua conforme as regras de seu dialeto. Sabendo-se que há, naturalmente, diferenças entre os dialetos, é importante saber que nenhum é melhor que o outro, são apenas diferentes, isto é, é imprescindível ao professor conhecer minimamente as noções de variação linguística para não discriminar uma forma de comunicação de outra, o que será abordado em seção posterior.

Discutir variação linguística na escola, na nossa sociedade atual, ainda é motivo de muita divergência. No ano de 2011, uma polêmica foi gerada em torno de uma passagem de um livro didático destinado a EJA que se propunha a discutir os diferentes tratamentos dados a uma mesma proposição em contextos diferentes. O livro “Por uma Vida melhor” pertencente ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) trouxe a afirmação de que estruturas como “*nós pegamos o peixe*” em ambientes não monitorados, ou seja, em contextos espontâneos de fala poderia ser substituído por “*nós pega o peixe*”.

Essa informação gerou grande repercussão, inclusive na mídia, que criticou muito a referência feita à linguagem coloquial no livro, alegando que estaria promovendo um ensino equivocado da língua aos estudantes. Em contrapartida, estudiosos da língua saíram em defesa da menção feita na obra, respaldados pela teoria da variação linguística que prevê e entende como genuínos os episódios de informalidade para o estudo do idioma, uma vez que é inquestionável que ocorrem o tempo todo na língua.

Algumas questões inquietam as perspectivas relativas ao ensino da língua. Os professores, em grande parte, desconsideram a interferência da fala na escrita, por outro lado os alunos sentem muita dificuldade em assimilar a linguagem ofertada pela escola. Para resolver esse impasse, apresentamos um caminho possível: por meios de razões fonológicas, subsidiadas pela variação linguística.

A variação linguística entra como suporte, a partir do momento que o professor considera os falares heterogêneos de seus estudantes e tenta encontrar caminhos para atingir esse aluno a partir dessas realidades diversas, de modo que esse aluno consiga transmitir para a escrita futuramente o resultado desse aprendizado.

Fica cada vez mais evidente que ao professor se faz necessário o conhecimento do sistema fonológico da língua e seus caminhos e possibilidades, visto que conhecendo os conceitos fonológicos e conhecendo também a realidade fonológica de seus alunos ficará muito mais fácil e produtivo o trabalho em sala de aula, pois será mais simples o planejamento das ações para agir no problema detectado no estudante, facilitando, assim, uma

melhor aproximação do aluno com as variantes de maior prestígio, quebrando o bloqueio que o aluno comumente enfrenta em relação à escrita formal da língua.

Para Bagno (2007, p.73), as noções de erro devem ser substituídas pelos conceitos de variação e mudança, reconhecendo na língua uma realidade de diferença. Para o autor, a Linguística reconhece a língua como uma realidade intrinsecamente heterogênea, variável e mutante, o que diverge da visão da Gramática Tradicional que tenta construir uma língua como uma entidade homogênea e estável.

A visão de homogeneidade e estabilidade da língua chega a ser reducionista demais e não considera o dinamismo e a real condição de transformação da língua, vivenciada pelos falantes diariamente. Trata-se de reduzir a língua a um conjunto de regras fixas, desconsiderando-se os falares e falantes nas mais diversas situações de comunicação, ou seja, é negligenciar a realidade linguística de nosso país e viver no mundo ideal, utópico dos puristas.

Faraco (2015, p.35), em sua obra *Pedagogia da variação linguística*, defende que podemos começar essa mudança pelo professor de português, desenvolvendo uma nova atitude. Para isso, o autor defende que o professor precisa considerar que o aluno chega à escola repleto de conhecimentos linguísticos, isto é, não cabe ao professor ensinar o aluno a falar Português, uma vez que ele já sabe. Ao professor é facultada a tarefa de conduzir, orientar os alunos em relação às atividades pedagógicas e às competências comunicativas.

Dessa forma, o professor deve considerar as experiências individuais dos alunos e tirar proveito dessas experiências para direcionar o aprendizado dos estudantes, levando em consideração que a escola é um universo de heterogeneidades e os próprios alunos se dão conta desse mundo de contrastes linguísticos. O que a eles precisa ser dito e esclarecido é que se trata de um processo natural que está em constante mutação e que a não aceitação desse processo, segundo Bagno (1999) atende pelo nome de preconceito linguístico e que nada mais é que resultado de um processo histórico e confuso das concepções de língua e gramática.

Para Faraco (2007, p.9-10) não é mais possível continuar rechaçando a nossa realidade linguística, pois ela não pede condenação, mas explicação. É isso que deve ser trabalhado nas salas de aulas do nosso país. Para isso, o autor propõe uma pedagogia da variação linguística que considere a realidade do nosso povo e do nosso país, sem criar e reforçar estereótipos e marcas de segregação social, por meio de manifestações linguísticas.

É preciso reconhecer que temos uma estrutura linguística, que ela precisa ser estudada e legitimada, mas não se limita a isso. Nossa realidade linguística é heterogênea, possuímos várias línguas dentro da mesma língua, e quando não reconhecemos isso, quando utilizamos o

conhecimento linguístico para marginalizar, excluir e segregar estamos praticando violência simbólica, como afirma o autor.

Os linguistas variacionistas consideram que mesmo possuindo uma estrutura fixa, a língua está sujeita a diversas variações, compreendidas como um fenômeno natural, inerente às línguas que, segundo Cagliari (2002, p. 26), são fenômenos que mostram as forças fonológicas atuantes nos sistemas e servem de apoio para as explicações fonológicas na formulação de regras.

Essas variações fonológicas acontecem de maneira não planejada, em eventos não monitorados, na linguagem espontânea, o que acaba causando muita confusão grande parte das vezes, pois ao entrar em contato com o conhecimento formal, os alunos acabam sendo direcionados para práticas que supervalorizam a ortografia e anulam essas variações de caráter fonológico, sobressaindo-se a noção de erro.

Os “erros” ortográficos ocorrem devido às variações que ocorrem na língua, logo para que a isso seja dado o tratamento adequado e preciso haver conhecimento e formação para o professor, como afirma Bortoni-Ricardo (2006, p. 212). A importância da formação do professor para o ensino de qualquer conteúdo de LP é condição básica. Porém, para tratar de conceitos relativos à ortografia, escrita e oralidade é ainda mais essencial, uma vez que é preciso que fiquem claras as noções de adequação mediante as diferentes variações de língua e de situação comunicativa, para que não fique o estudante acreditando haver uma única forma de falar/escrever, reproduzindo essa visão limitada de língua, mantendo vivo esse ciclo de conservadorismo linguístico, advindo de séculos passados e que não mais se adequa a nossa realidade social.

Assim sendo, de acordo com Neto (2009, p.88), o professor de língua materna pode perpetuar preconceitos no lugar de combatê-los, isso se não estiver atento as especificidades de sua própria língua. Assim sendo, a responsabilidade do professor quanto ao ensino da variação se mostra essencial para a superação do preconceito linguístico. Para Neto (2009, p.88) a língua deve ser apresentada ao estudante como um organismo vivo, modificando-se constantemente, o que não pode ficar alheio à gramática. Logo, podemos compreender que a gramática precisa ampliar sua visão de língua, considerando a realidade prática dos falantes. As seções destinadas às variedades linguísticas presentes nos materiais didáticos, por exemplo, ainda são muito tímidas e dizem pouco sobre o que, de fato, é a variação de dizeres do nosso idioma.

Sabendo-se das lacunas presentes na nossa gramática, é o professor que deve assumir a função de apresentar as variadas possibilidades linguísticas que temos à disposição,

ensinando a desfrutar da própria língua em benefício próprio, seja para manutenção do convívio, seja para inclusão ou ascensão social.

#### 1.4 O rotacismo e sua influência na escrita do aluno EJA

O fenômeno do rotacismo ocorre na LP com muito mais frequência do que se imagina, consistindo, de acordo com Câmara Jr (1970 *apud* COSTA, 2006, p.16) na realização de um rótico, onde espriamos uma lateral, ou seja, a troca de uma lateral líquida por uma líquida vibrante. Sendo assim, o rotacismo, troca da líquida lateral /l/ pela lateral vibrante /r/, ocorre, geralmente, em ataque, em sílabas do tipo CCV como nas palavras *bloco* por *broco*, mas pode ocorrer também em outros contextos como em coda silábica, como em *arça* ou *carça*.

Historicamente, o rotacismo esteve presente nos falares mais cultos não só da Língua Portuguesa, como também nos usos coloquiais da língua, fato comprovado pela presença confirmada em um dos documentos mais raros do latim, o *Appendix probi*, um conjunto de textos que forma uma espécie de manuscrito datado em meados do século VIII d.c., sendo composto possivelmente por um professor, a autoria não é definida, para uso de seus alunos. Nesse documento, estão dispostas cerca de 227 correções em relação a fala e escrita de algumas palavras. Dentre os vocábulos, estariam, por exemplo, “*flagellum non fragellum*”, ou seja o provável professor orienta a produção com o padrão *fl* e não *fro* que nos suscita que, no período em que fora escrito o documento, havia a produção com a incidência em /r/.

O *Appendix probi* é uma espécie de lista de vocábulos que recebe esse nome, segundo Elia (1979, p. 34), em virtude do complemento nominal *Probi* decorrer do fato de estar a *Appendix* anexada a um texto gramatical de Valério Probo. Esse documento tem relação direta com os usos de fala da língua, o *sermo usualis*<sup>1</sup>, ou seja, apresenta-se em oposição aos falares literários e mais cultos.

Mas, não somente em registros de fala, a presença do rotacismo pode ser notada em ambientes de grande formalidade também na escrita e produzido por grandes nomes da cultura literária, exemplos de grande credibilidade da tradição culta, como o autor renascentista Luís Vaz de Camões, considerado um dos maiores nomes da literatura lusófona. Em textos do referido autor, encontramos passagens em que algumas palavras são grafadas com /r/ e que hoje são formalmente escritas com o padrão em /l/, ou seja, Camões produzia o que hoje chamamos de rotacismo. Esse fato pode ser comprovado no seguinte trecho de uma

---

<sup>1</sup>*Sermousualis* é o nome pelo qual os filólogos chamam o latim falado.

de suas obras mais conhecidas, um clássico da literatura mundial e de grande valor artístico literário, *Os Lusíadas* de Camões (CAMÕES, 2000, p. 2).

“*E não de agreste avena, ou **frauta** ruda*” (canto I, verso 5)

“...**pruma** no gorro, um pouco inclinada” (canto II, verso 98)

“*Era este **ingrês** potente, e militava*” (canto VI, verso 47)

“*Onde o profeta jaz, que a lei **pubrica***” (canto VII, verso 34)

“*Doenças, **frechas**, e trovões ardentes*” (canto X, verso 46)

“*Nas ilhas de Maldiva nasce a **pranta***” (canto X, verso 136)

Podemos notar várias incidências de rotacismo como *frauta*, *pruma*, *ingrês*, *pubrica*, *frechas* e *pranta*, formalmente escritas no nosso português culto atual com /l/, *flauta*, *pluma*, *inglês*, *publica*, *flechas* e *planta*. Tais registros nos levam a considerar que o fenômeno do rotacismo já permeou os ambientes de maiores graus de formalidades, pertencendo aos ciclos sociais de grande prestígio, pertencendo aos vocabulários da elite. Sendo atualmente usado como ferramenta de exclusão social por parte da sociedade que não conhece a história da própria língua.

Outro registro da presença forte do rotacismo na composição da língua portuguesa trata-se da carta de Pero Vaz de Caminha, conhecida nacionalmente por seu valor histórico, por ser considerado o primeiro documento escrito da história do Brasil. Nesse documento, encontram-se evidências de que era comum a determinadas palavras a escrita com /t/. Encontram-se na carta algumas incidências como: *concruir* e *parma*, hoje grafadas como *concluir* e *palma*. Esse registro é de grande relevância para compreendermos a produção do rotacismo no nosso atual contexto social.

Em primeiro lugar, o português tem grande credibilidade em relação à escrita, pois era considerado um cidadão letrado, culto, dominante dos dizeres de seu idioma, caso contrário não teria sido enviado para descrever, através de seus textos, a Nova Terra ao Rei de Portugal. Sobre sua identidade como conhecedor da escrita, Pereira (1964, p. 19) revela que Caminha era homem instruído. E, ademais, havia nele um sentimento inato de escritor. Conhecia bem a língua de seu tempo, os seus recursos e as suas expressões. O que nos leva a concluir que a variação entre as consoantes líquidas era algo normal e aceitável no Português formal lusitano.

Em segundo plano, a partir dos fatos mencionados, podemos afirmar que na origem do nosso idioma o que hoje entendemos como rotacismo era a construção usual dos padrões complexos. Tanto em Camões quanto em Caminha, duas grandes representações do Português padrão, culto e formal encontramos a incidência. Sendo de grande relevância ressaltar que o

Português brasileiro foi o único que adotou a passagem do /r/ para o /l/ em determinadas palavras, uma vez que os portugueses sentiam dificuldade em relação à pronúncia de palavras com o padrão em /l/, de acordo com Said Ali (1966, p. 45). É, portanto, extremamente compreensível que alguns falantes, influenciados pelo português de origem ainda apresentem evidências da variação das líquidas em seus falares e escritos.

Há ainda pesquisas que justificam a presença do rotacismo na fala e escrita dos brasileiros em razão da influência do tupi guarani e de falares africanos. Robl (1985, p. 155), afirma que a ação aloglótica dos índios tupis e dos negros bantosudaneses provocou no português popular do Brasil um tratamento peculiar das consoantes "líquidas" e dos encontros consonânticos. Esse tratamento diferenciado ao qual se refere Robl demonstra que as líquidas apresentam uso problemático em diversos idiomas e que a miscigenação pela qual passou e ainda passa a nossa sociedade pode ter interferido ainda mais na questão do uso das líquidas.

Somado a isso o autor, para afirmar a sua tese questiona o fato de que poucas línguas conseguem fazer a distinção entre /r/ e /l/. O que reforça a ideia da normalidade que envolve a troca dos fonemas no nosso contexto atual, além do fato de que, de acordo com Jakobson a distinção entre as líquidas é uma das mais difíceis e demoradas a serem realizadas pela criança no processo de aquisição e amadurecimento da língua. Sobre isso, Robl (1985, p. 167) ressalta que não padece dúvida de que os tratamentos do /r/ no português popular possam ser explicados pela deriva românica, mas é incontestável também a influência que neles exerceram índios e, sobretudo, negros, mercê da labilidade do seu /r/. Alguns povos africanos trocavam com grande frequência o /r/ pelo /l/. Essa troca em alguns dialetos é tão forte que a escrita das palavras chega a ser feita de forma arbitrária, ora com /r/, ora com /l/.

Algumas línguas nativas, indígenas e africanas como bantos e sudaneses não possuíam o fonema /l/, conhecendo apenas o /r/, o que provocava a incidência de rotacismo como nas palavras *janera/janela*, *kendara/quintal*; em dialetos crioulos temos *anel/anerú*; no falar caipira, *animar/animal*, *sarva/salva*, *quarquê/qualquer*; demonstrando que diacronicamente a opção foi feita pelo fonema /l/.

Dessa forma, Robl (1985, p.168) afirma que no português popular do Brasil, devido à labilidade das "líquidas" e à grande dificuldade de os índios tupis e os escravos africanos articularem esses fonemas, o /l/ e o /r/ sofreram, em consonância com a deriva românica, um progressivo ensurdecimento, chegando até ao grau zero quando em posição pós-vocálica final: artá (altar), cafezá (cafezal).

Os estudos de Robl nos mostra que devido a forte influência dos idiomas tupi e os de origem africana no nosso idioma pode ter ocorrido, de fato, uma influência quanto à produção

do rotacismo associado ao processo românico de evolução da língua. Mas, o que é importante e relevante para os nossos estudos até agora é refletirmos sobre a pertinência das ocorrências no rotacismo ainda persistentes em nosso mundo dito moderno. Há várias razões justificáveis para essas ocorrências e nossos falantes precisam estar cientes que somos usuários de uma língua viva, dinâmica, que passou por vários processos diacrônicos e sincrônicos, mas que ainda preserva resquícios de sua origem, o que não precisa ser motivo de subjugação do outro.

Ao adentrar ao mundo escolar, o estudante já vem munido de suas competências comunicativas, adquiridas ao longo de suas experiências de vida, o contexto social no qual se encontra inserido, a cultura que vivencia. Todas essas aquisições são colocadas em confluência com os saberes e competências escolares, inclusive no que se refere à fala e escrita. O que vai acontecer na sequência vai depender dos contratos que serão firmados entre professor e aluno no que tange a como serão utilizados, em benefício do aluno, o que ela já traz de conhecimento e como o professor vai inserir na vida desse estudante de maneira produtiva os novos saberes.

O que ocorre algumas vezes em relação ao aluno EJA é que essas competências adquiridas ao longo da vida desse estudante não são levadas em consideração no momento do ensino aprendizagem. Muitos professores apresentam insegurança em relação ao que e como ensinar um aluno adulto, fora da faixa etária, que exige uma metodologia diferenciada, uma vez que os propósitos que os levam às salas de aula são diferentes dos estudantes que estão dentro das faixas e acabam reforçando ainda mais o estigma criado em relação ao aluno da EJA, como por exemplo, considerar simplesmente como erro a questão de determinadas variações na fala e, conseqüentemente, na escrita do aluno sem fazer simples menção as possíveis causas ou recorrer às razões para as ocorrências, levando o estudante a inferiorização em relação a outros estudantes.

Entra na discussão um fato muito importante, a relação da fala com a escrita e a compreensão por parte do professor de que uma coisa, principalmente na EJA, não está dissociada da outra. O estudante transfere para a escrita, naturalmente, aspectos da oralidade. Sobre isso Molica e Loureiro (2008, p. 226) asseveram que ao educador cabe a ciência de que as variáveis que caracterizam a influência da fala na escrita estão relacionadas a fatores linguísticos e não linguísticos. Logo, podemos refletir sobre todos os fatores que subsidiam os falares dos estudantes adultos que vão muito além da gramática da língua.

É preciso levar em consideração que ao estudante EJA pode ser natural o fato de que a escrita seja uma representação da fala e, a ele, é preciso que seja apresentada uma nova significação do processo de escrita, o que não é um processo tão simples. Cagliari (1999, p.

50) afirma ser a passagem da fala para a escrita decorre das relações entre letras e sons de formas diferenciadas na leitura e na escrita, devido ao fato de que uma palavra pode ter diferentes pronúncias, mas uma única escrita. O que pode ter relação com o rotacismo, uma vez que por possuírem pontos de articulação muito próximos na fala, poderá causar a confusão por parte do aluno, levando-o a fazer a troca na também na escrita.

Os fenômenos linguísticos ocorrem na língua o tempo todo, de variadas naturezas e causados por variadas razões. O problema se apresenta quando esses fenômenos caracterizam desvios e começam a trazer transtornos para a vida dos sujeitos, o que ocorre principalmente com o aluno da EJA.

Um dos fenômenos que costuma aparecer com certa frequência na fala e escrita dos adultos na EJA é o Rotacismo, a troca da líquida lateral /l/ pela lateral vibrante /r/, geralmente em ataque, em sílabas do tipo CCV. Para Bagno (2007, p. 145) o rotacismo, atualmente, em encontro consonantal é característico das variedades estigmatizadas de todo o Brasil. Já o rotacismo em final de sílaba é característico de algumas regiões onde se fala o chamado “dialeto caipira”. Em ambas as ocorrências o indivíduo que realiza essa troca é comumente vítima de zombarias, taxado de burro, estigmatizado, vítima de preconceito linguístico e acaba marginalizado socialmente. O que produz um indivíduo inferiorizado, que não se sente capaz de se inserir em determinadas práticas sociais, promovendo desigualdades e reforçando a exclusão.

O rotacismo ocorre devido à proximidade do ponto de articulação gerador das duas consoantes, interferindo drasticamente no significado das palavras. O que ocorre é que para algumas palavras existe uma explicação histórica como é o caso de palavras que no latim eram escritas com /l/ e no português padrão passaram a ser escritas com /r/, como *clavo*, no latim, e passou a ser *cravo* no português padrão. Da mesma forma *sclavo* no latim, passando a *escravo* no português.

Esse fato demonstra que no latim vulgar o padrão CCV apresentava /l/ enquanto no português padrão passou a apresentar /r/, conforme Bagno (2007, p. 73-74) o suposto erro é na verdade perfeitamente explicável por se tratar do prosseguimento de uma tendência muito antiga no Português que os falantes rurais ou não escolarizados levam adiante, o rotacismo. Ainda sobre isso o autor evidencia o fato de que muitas dessas palavras com R estão documentadas em textos escritos no português medieval, indício de que, em algum momento da história, elas gozaram de prestígio, antes de serem substituídas pelas formas com L.

Os estudos de Bagno nos leva a refletir que o estigma criado em relação ao rotacismo nada mais é que ignorância do processo de variação histórica pelo qual passou a língua, logo o

preconceito chega a ser muito mais social que propriamente linguístico, uma vez que as pessoas associam o rotacismo à classe social e econômica a qual pertence o falante.

Nos primórdios da disseminação do Português no Brasil, os falantes utilizavam o idioma com muitas características do Português utilizado por nossos colonizadores, o que justifica o uso de algumas palavras ou expressões que hoje não fazem mais sentido pra nossa sociedade contemporânea, uma vez que caíram em desuso, mas que, vez ou outra, acabam por aparecer nas produções textuais faladas ou escritas de nossos falantes. O que ocorre na nossa sociedade e que grande parte da população e mesmo de muitos profissionais da educação não tem conhecimento desses fatos e acabam reforçando o preconceito.

Algumas expressões consideradas erradas são, na verdade, variações de determinadas palavras ou expressões legítimas, cultas e formais do Português arcaico, mas que com o passar do tempo foram sofrendo alterações por razões diversas e hoje foram substituídas por outras expressões. E mais importante ainda é construir a consciência de que essas expressões utilizadas por alguns não podem ser critério de segregação social, como afirma Bagno (2007) quando afirma que se o domínio da norma culta fosse realmente um instrumento de ascensão na sociedade, os professores de português ocupariam o topo da pirâmide social, econômica e política do país e não é o que ocorre. Logo, podemos afirmar que o domínio da norma padrão da língua não garante a ninguém ascensão social, o que se propaga pelas mídias e muitas vezes pelas próprias escolas.

O Rotacismo é, na verdade, a representação de um fenômeno linguístico, bastante notado na fala, mas que é percebido na escrita dos alunos adultos, produzido inconscientemente, na maioria das vezes. Para Costa (2011, p.16) no português brasileiro, a alternância entre as líquidas pode ocorrer em dois contextos silábicos: no ataque complexo, como, por exemplo, a realização de *brusa* ou *blusa*, ou na coda silábica, como, por exemplo, a realização de *purso* ou *pulso*. Tendo as duas ocorrências reflexos negativos tanto na fala quanto na escrita dos sujeitos sociais, atualmente.

Esse fenômeno descrito por Costa ocorre em todas as fases, na criança, quando chega à escola, muitas vezes influenciada pelos falares da comunidade em que vive, devido a não ter desenvolvido ainda uma consciência fonológica, sendo, portanto, mais fácil de reverter. Ocorrendo em estágios mais adultos, quando em contexto de EJA, o grau de dificuldade aumenta, logo o trabalho se torna mais denso.

No capítulo a seguir, descreveremos a metodologia adotada no estudo.

## 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo evidenciaremos os caminhos que percorremos visando à observação, reflexão e análise do fenômeno fonológico do rotacismo na escrita de alunos EJA. Como dito na Introdução, o objetivo da pesquisa concentra-se na observação das ocorrências na escrita provenientes de transferências da fala seguida da aplicação de uma proposta de intervenção que a fim de suavizar as inadequações verificadas na escrita desses alunos. Na sequência, apresentaremos também os contextos da pesquisa, os envolvidos, o ambiente de realização, os dados coletados, os instrumentos utilizados e os procedimentos adotados, subsidiados pelos materiais didáticos desenvolvidos. Dessa maneira seguem os procedimentos adotados e o contexto de aplicação das atividades.

### 2.1 A natureza da pesquisa

Esta pesquisa apresenta dupla natureza, possuindo uma abordagem quantitativa em que serão coletados dados escritos nas produções textuais dos alunos para verificação de ocorrência do fenômeno estudado e, conseqüentemente, para identificação de possíveis mudanças causadas pela aplicação dos métodos eleitos para minimizar os problemas detectados.

Para a coleta dos dados escritos, os alunos escreveram textos curtos com ambientes “gatilho” para a troca do “l” por “r”, como exemplo, palavras que apresentam as consoantes laterais alveolares em ambiente fonológico propício à troca pela vibrante simples: *planeta* → *praneta\**. Essas produções foram coletadas a partir de textos ditados em sala de aula pela professora pesquisadora.

Possui também abordagem qualitativa que avaliará, comprovando-se a existência do fenômeno fonológico, as possíveis causas para a ocorrência (se de ordem da aquisição oral, fatores sociais ou de letramento), quais implicações as incidências trazem para a vida social do estudante e quais caminhos possíveis, prováveis e mais acessíveis podem ser trilhados para a suavização das problemáticas advindas da produção do rotacismo.

Logo, essa pesquisa-ação culminará com uma proposta de intervenção, com fins de produzir redução de inadequações na escrita dos estudantes, ofertando maiores possibilidades de inserção social.

## 2.2 O local da pesquisa

A pesquisa-ação foi realizada em uma escola da rede pública estadual da cidade de Aroeiras, agreste da Paraíba. A instituição apresenta um corpo discente de aproximadamente 400 alunos, sendo a grande maioria, alunos moradores da zona rural. A escola funciona nos três turnos, apresentando Ensino Médio e Fundamental diurno Integral e noturno Regular, além da EJA nos níveis fundamental e médio.

Quanto aos aspectos físicos, a unidade de ensino comporta salas de aulas, laboratório, biblioteca, refeitório, secretaria, sala multimídia, ginásio poliesportivo, banheiros e sala específica para professores.

Composto de dois blocos paralelos laterais, toda a estrutura segue as normas gerais do Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, que regulamenta a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de necessidades especiais ou com mobilidade reduzida. A escola em sua estrutura está adequada, possuindo rampas e 01 banheiro adaptado ao acesso dos estudantes portadores de deficiências.

A edificação principal comporta dez salas de aulas, conta com uma sala multimídia, um laboratório a qual é utilizada para as atividades de práticas em Física, Biologia, Matemática, Química e Línguas, uma sala de professores, um refeitório, pátio coberto, quatro banheiros. São, no total, dois banheiros femininos e dois masculinos sendo um deles para funcionários e outro para estudantes, a unidade conta ainda com um ginásio poliesportivo. As salas de aulas são padronizadas e compostas por itens comuns a todas elas, dentre elas: lousa branca, cadeiras com birôs, tomadas, ventiladores e a devida iluminação.

Outro ambiente disponível é a Sala dos Professores, ambiente destinado à interação entre os profissionais do colégio, ao estudo e ao trabalho docente, no que se refere à organização e planejamento da prática educativa. A escola é equipada com mesas, cadeiras, murais, quadro de recados, armários e um computador com acesso à internet que auxilia no planejamento do trabalho docente.

A sala multimídia é equipada com data show, amplificador e caixas de som, DVD player e microcomputador com sistema de som. O setor possibilita ações voltadas à utilização de recursos e tecnologias educacionais como a reprodução de áudio e vídeo para utilização em sala de aula.

Além de todos esses espaços, destaca-se a Biblioteca equipada com prateleiras, cadeiras, mesas, e vários livros disponíveis proporcionando ambiente adequado para estudos e atividades pedagógicas.

O ginásio poliesportivo trata-se de um amplo espaço que possibilita aulas de atletismo, futebol, voleibol, basquetebol, futsal, handebol, musculação, ginástica rítmica e xadrez, além de serem utilizados em atividades extracurriculares e torneios aberto à comunidade. Há também o refeitório onde é servida a refeição escolar para os estudantes que participam de atividades escolares.

A edificação atualmente necessita de várias melhorias em sua estrutura física para que possa cada vez mais se tornar um ambiente acolhedor. As salas de aulas são padronizadas e são compostas por itens comuns a todas elas, todas as salas em questão precisam de reparo em sua estrutura física, há aspectos de deterioração nas paredes das salas 02, 03, 04, 05, 06, 07 e 10.

A Sala dos Professores é um ambiente conservado em seus aspectos físicos, porém, há escassez de cadeiras e sua maioria são desconfortáveis. A sala multimídia precisa de reparo no ar condicionado uma vez que na maior parte do tempo não funciona, ocasionando assim muito desconforto nos docentes e discentes que a utiliza.

O ginásio poliesportivo atualmente encontra-se interditado, sendo necessárias melhorias em sua estrutura. Atualmente, não pode ser utilizado ocasionando prejuízos ao processo de ensino-aprendizagem.

O prédio da escola está situado próximo a várias residências, e não conta com nenhuma estrutura comercial em seu entorno. Possui todo o seu entorno asfaltado, entretanto não conta com sistema de esgoto sanitário. A água utilizada na escola provém das chuvas ou são fornecidas pelo Exército. Desta feita, fica armazenada em cisternas e é utilizada para limpeza, cozinha e usos individuais dos alunos.

### **2.3 O público alvo**

Os alunos que contribuíram com esse trabalho faziam o 6º ano do Ensino Fundamental na modalidade EJA. A turma escolhida para aplicação da pesquisa, em geral, apresenta um perfil bastante heterogêneo, constituído em grande parte por homens, uma vez que o histórico de violência na cidade, reflexo do atual cenário da nossa sociedade, acaba afugentando as mulheres das salas de aulas noturnas, tendo em vista que, são elas o público mais vulnerável, acabam abdicando do direito de estudar para evitarem a exposição e a alfabetização

deficitária, em sua maioria são adultos pertencentes à zona rural, de idades variadas, com histórico significativo de abandono escolar.

Grande parte da turma apresenta um padrão socioeconômico baixo, em que muitos apresentam como única fonte de renda programas sociais oferecidos pelo Governo Federal como o Bolsa Família, desempenhando o papel de provedores de seus lares, o que acaba interferindo, de certa forma, no rendimento escolar, uma vez que passam o dia trabalhando e chegam à escola cansados e sem disposição para se engajarem nas atividades escolares.

#### **2.4 Estrutura e aplicação da intervenção**

Está descrita nessa seção a forma de distribuição das aulas e a metodologia de aplicação das atividades que fora adotada, divididas primeiramente em dois momentos: uma etapa teórica, (levantamento bibliográfico) e uma etapa prática; dividida em três momentos: *Pré- instrução*, *Em-instrução* e *Pós-instrução*. A etapa *Em-instrução*, por sua vez, foi dividida em dois blocos, o de leitura e o de escrita.

Na etapa de *pré-instrução* foram realizadas duas atividades de coleta de dados: dois treinos ortográficos (Apêndices A e B), composto de 50 palavras cada, em que algumas palavras se repetiam, apresentando /l/ na segunda posição de um *onset* complexo. Estas palavras foram ditadas pela professora pesquisadora. O propósito da aplicação dos dois treinos foi a comprovação de que o aluno não cometeria o desvio por falta de atenção ou por não ter ouvido a palavra corretamente.

A segunda atividade foi um texto ditado (Apêndice C), no qual havia uma recorrência de 20 palavras que apresentavam as consoantes líquidas.

Essas atividades foram de grande relevância para a pesquisa, uma vez que propiciaram a comprovação da existência do rotacismo na escrita dos alunos, justificando e possibilitando o prosseguimento das posteriores etapas da pesquisa, culminando com a intervenção e verificação do sucesso ou insucesso dela futuramente. Sequencialmente, fora descrita a forma de estruturação e aplicação da intervenção e os instrumentos usados para coletar os dados, através das etapas *Em-instrução* e *Pós -instrução*, esta última depois da aplicação da proposta de intervenção.

### **2.4.1 A intervenção**

As atividades de intervenção ocorreram de maneira processual, em que foram realizadas atividades prévias diagnósticas na produção textual escrita para detectar a quantidade de ocorrências e as diferentes naturezas dos desvios. Foram elaboradas oficinas com sequências de atividades para que os alunos exercitassem, escrita e oralmente, os desvios apresentados e, aos poucos, à medida que as atividades foram ocorrendo, os desvios foram minimizados. É importante ressaltar que as atividades de oralidade foram desenvolvidas com a finalidade de subsidiar as atividades de escrita, principal foco dessa pesquisa.

Essas atividades foram divididas em dois blocos: bloco de leitura e bloco de escrita. O bloco de leitura fora pensado inicialmente para que fossem detectados que tipos de desvios ocorriam, com que frequência, se apareciam mais em meninas ou meninos, se os alunos tinham consciência de que apresentavam o rotacismo, se apresentavam algum conhecimento fonológico. Já no bloco de escrita, os estudantes consolidaram a escrita produzindo, refletindo e reestruturando os desvios.

#### **2.4.1.1 Pré - instrução**

Na etapa de pré-instrução foram selecionadas duas aulas para fazer a aferição da ocorrência do rotacismo na escrita dos alunos. Assim sendo, a primeira atividade trabalhada foi o treino ortográfico. Inicialmente, fora realizado um diálogo com a turma, acerca das expectativas para a atividade e, na sequência, foi esclarecido aos estudantes como seria o procedimento a ser realizado. Não foram dadas muitas informações sobre a atividade, pois a intenção era verificar o que realmente os alunos traziam de conhecimentos ortográficos para a escola, sem intervenções dos colegas nem da professora. Dessa forma, os alunos foram orientados a não interferirem na escrita dos colegas com opiniões, não verbalizarem as palavras em voz alta, naquele momento, para não influenciar os demais.

Foram ditadas de maneira clara e aleatória 50 palavras de cada treino, previamente escolhidas pela professora/pesquisadora, nas quais, em todas, havia a presença dos fonemas /l/ nas posições de ataque e em coda, em sílabas pré-tônicas, tônicas e pós tônicas.

No segundo momento, na segunda aula, os alunos escreveram um texto criado e também ditado pela professora, em que havia 20 palavras que apresentavam os fonemas /l/ apresentando o mesmo perfil das que foram dispostas no treino ortográfico, sendo as orientações de realização da atividade similares a da atividade anterior.

A opção tanto pelo ditado do texto quanto pelo treino ortográfico, justifica-se devido à preferência pela não visualização das palavras, a intenção era que os alunos escrevessem de acordo com a imagem que eles tinham das palavras, o fato de enxergar visualmente as palavras poderia influenciá-los de alguma maneira no momento da escrita.

Após o momento da produção textual fora realizado uma avaliação comparativa entre as atividades para que conseguíssemos fazer uma aferição do desempenho dos alunos, hora em escrita de palavras, descontextualizadas, fragmentadas, hora em escrita contextualizada. As palavras selecionadas tanto para o treino ortográfico quanto para o texto, eram essencialmente palavras que continham a presença da consoante líquida /l/ no intuito de verificar as ocorrências e recorrências do Rotacismo.

Após a realização das duas atividades, os textos foram recolhidos em folhas separadas para posterior análise que verificou a ocorrência do fenômeno em vários momentos das duas atividades em vários estudantes, o que permitiu a continuidade das demais etapas da pesquisa.

#### 3.4.1.2 *Em-instrução*

A etapa Em-instrução foi dividida em dois blocos: bloco de leitura e bloco de escrita.

Bloco de atividades de leitura: As atividades relacionadas ao bloco de leitura se estruturaram mediante quatro oficinas. Cada oficina foi composta por uma sequência de duas aulas, 1 hora e 10 minutos aproximadamente, compondo uma sequência de 8 aulas no total, que serão apresentadas a seguir.

##### ❖ **Atividades de escuta**

▪ **Oficina 1 – 1ª e 2ª aulas:** Na primeira aula foi realizada uma atividade de sondagem sobre o que os alunos compreendiam acerca da importância da fala e da escrita; se conseguiam fazer distinção ente escrita e oralidade; como ocorreu o processo de alfabetização, se pelo método fonético ou ortográfico; se já haviam ouvido falar em fonética e fonologia alguma vez durante o processo de escolarização; se já haviam discutido, refletido e avaliado a relevância da fala e escrita na vida deles como indivíduos inseridos nas mais diversas práticas sociais.

Na sequência, foi entregue aos alunos tiras do Chico Bento, (vide anexo A), para discutir sobre aspectos da linguagem, dos sons da fala, de interação social, contexto de

produção de fala e escrita, conceitos de adequação. Os textos foram entregues individualmente, efetuando-se leituras silenciosas e, em seguida em voz alta para, na sequência, realizarem as apreciações.

▪ **Oficina 2 - 3ª e 4ª aulas:** Na segunda oficina, composta de duas aulas, foram trabalhadas com os alunos algumas atividades com trava línguas, (Anexo B), para que os alunos desenvolvessem a oralidade, praticando o uso do /r/ e do /l/ na fala, verificando o grau de dificuldade da turma, se haveria nessa atividade a ocorrência do rotacismo.

Foram entregues de maneira aleatória aos alunos trava-línguas com onset complexo em /r/ e outros em /l/, com o intuito de verificar em qual dos dois padrões a dificuldade seria maior e onde haveria a maior incidência da troca dos fonemas na fala, se em /r/ ou em /l/. Os alunos oralizaram o trava língua realizando testes de pronúncia, através do ludismo, expresso pela brincadeira.

Foi solicitado que os alunos fizessem uma primeira leitura silenciosa e em seguida uma leitura lenta, em voz alta, observando como ocorriam as articulações dos sons de cada letra de cada palavra, prestando atenção no formato dos lábios, na produção de cada som, se mais oral ou mais nasal, se mais tônicos ou mais átonos, o grau de dificuldade de pronúncia de cada fonema, ou seja, para que os alunos fossem atentando para a forma como eram produzidos os sons da língua.

▪ **Oficina 3 – 5ª e 6ª aulas:** A terceira oficina, composta de mais duas aulas, ocorreu por meio de um jogo criado para trabalhar os fonemas /r/ e /l/ através de rimas. Ao jogo, deu-se o nome de “*jogo das rimas complexas*”, (vide Apêndice E), que se deu da seguinte maneira: fora disponibilizada no centro da sala uma caixa com inúmeras palavras escritas em plaquinhas de papel com padrões complexos em /l/ e em /r/. Cada aluno retirava da caixa uma palavra escrita com um padrão e encontrara outra com o padrão oposto, disposta também dentro da caixa, que apresentava uma proximidade sonora equivalente. Os alunos tiveram que fazer combinações fonéticas, percebendo as diferenças e semelhanças entre os padrões em /r/ e /l/. Por exemplo, o aluno retirava da caixa a palavra presidente e teria que encontrar outra palavra que apresentasse uma correspondência sonora no padrão oposto, isto é, em /l/, como a palavra plenamente. Na sequência temos imagens da caixa utilizada (Quadro 1) para realização do jogo.

### Quadro 1 - Jogo das rimas complexas



Fonte: Elaborada pelo autor, 2020.

▪ **Oficina 4 - 7ª e 8ª aulas:** Na quarta oficina realizamos mais uma atividade com jogo, entendendo sempre que o ludismo permitido pela brincadeira propicia um aprendizado mais dinâmico, tentando fugir de aulas essencialmente metalinguísticas, em que se sobrepõe a fala do professor. Ao jogo, atribuímos o nome de “*jogo da repetição*”.

Os alunos ficaram dispostos no centro da sala em forma de círculo, para que todos conseguissem se enxergar e ouvir de maneira clara as palavras que iriam ser pronunciadas pelos colegas. Havia uma lista de palavras com onset complexo em /l/ e em /r/ e cada aluno, um de cada vez, escolhia uma palavra e pronunciava em voz alta para a turma. O primeiro aluno retirava sua palavra e falava para o restante da turma. O segundo aluno escolhia sua palavra, mas antes de pronunciar a sua tinha que falar a do colega. O terceiro aluno, antes de falar a sua teria que pronunciar a dos dois colegas anteriores sem visualizá-las, usando apenas a memória e assim, sucessivamente.

Se alguém errasse a palavra ou não conseguisse pronunciar, o jogo voltava para o início. As palavras usadas nessa atividade estão dispostas no Apêndice F.A brincadeira acabava quando todas as palavras fossem pronunciadas.

Dessa forma, concluímos as atividades referentes ao bloco de leitura, com atividades que estimularam o uso da fala e da oralidade, com propósito de desenvolver a percepção da grafia das palavras, para, conseqüentemente, promover reflexos na escrita, ou seja, fazer o estudante perceber que está transferindo aspectos da fala para escrita de maneira inadequada e que algo precisa ser feito para diminuir essas inadequações.

A seguir, daremos prosseguimento à descrição das atividades referentes ao bloco da escrita.

#### ❖ **Bloco de atividades de escrita**

As atividades do bloco de escrita foram organizadas em duas oficinas e cada oficina composta por duas aulas, contabilizando 4 aulas ao todo. As próximas oficinas levaram à produção de materiais didáticos que serão cedidos a escola para realização de trabalhos posteriores com outras turmas e alunos.

▪ **Oficina 5 – 9ª e 10ª aulas:** Para iniciar as atividades do bloco de escrita foram feitas algumas abordagens sobre a importância da escrita na vida escolar e social dos indivíduos, realizando juntamente aos alunos reflexões acerca de como as inadequações de escrita interferem em várias questões da vida prática em sociedade, logo chegando à conclusão de que o momento de produção de um texto demanda atenção e comprometimento com o texto. Para justificar a escolha pela atividade com a cruzada, temos os dizeres de Morais (2006) quando afirma que muitas vezes a leitura é feita de maneira automática, sem que sejam observados os aspectos gráficos. Assim sendo, acreditamos que a escolha pela cruzadinha tenha sido pertinente, uma vez que os estudantes estavam preocupados com a composição gráfica das palavras, realizando uma atividade de escrita atenta.

Na 5ª oficina, trabalhamos com a atividade chamada de “cruzada falada”, em que no programa Kurupira os alunos usaram o recurso oral e o escrito na mesma atividade. A escolha pela cruzadinha no programa de computador se deu devido ao fator novidade propiciado pelo aspecto tecnológico do programa. A maioria dos alunos já conhecia a cruzada tradicional, mas o fato dessa cruzada ser no computador estimulou a realização da atividade. O contato e manuseio do equipamento gerou curiosidade, visto que muitos desses estudantes não possuem esses equipamentos midiáticos como notebooks em casa e a oportunidade de lidar com a tecnologia deixou os alunos eufóricos.

A cada aluno foi solicitado que preenchesse uma sessão de uma cruzada produzida no programa Kurupira que foi previamente apresentado aos alunos quanto ao seu funcionamento e formas de preenchimento. Inicialmente, foram produzidas 30 pistas (vide Apêndice G), que levavam a uma palavra que tinha em sua composição o padrão complexo em /l/, em sílabas pré tônicas, a escolha pelas pré tônicas ocorreu devido ao fato de ter sido verificado na etapa de pré – instrução ter sido a maior incidência do rotacismo. Cada aluno lia sua pista e tentava desvendar a palavra.

Após descobrir a palavra, o aluno, antes de escrever na cruzada, pegava a palavra que estava disposta em plaquinhas confeccionadas em papel cartão, (Apêndice D), mostrava para a turma, falava em voz alta a palavra e preenchia a cruzada. Nessas plaquinhas, além da palavra escrita, tinha uma imagem associada à imagem para que os alunos fossem fixando e fazendo relações entre grafia, imagem e escuta da palavra. O objetivo da atividade era trabalhar o aspecto da fala concomitante a atividade de produção.

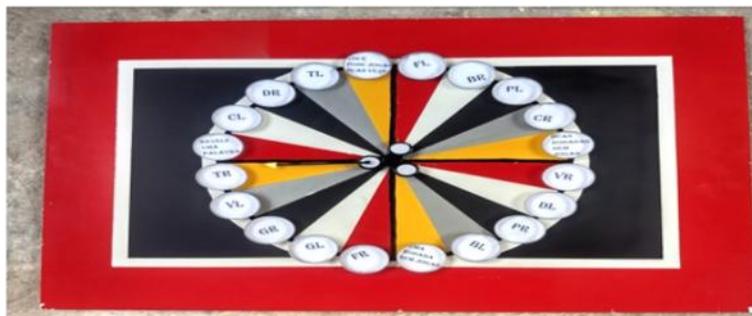
▪ **Oficina 6 - 11ª e 12ª aulas:** A oficina 6 foi desenvolvida com o objetivo de construir e realizar junto aos estudantes um jogo específico para esse trabalho com as líquidas, mas devido a sua versatilidade pode ser usado para trabalhar vários conteúdos não só de língua portuguesa como também de outras disciplinas. O jogo foi chamado de “Roleta das sílabas complexas” e consiste em uma espécie de bingo. Trata-se de um jogo confeccionado em uma estrutura de madeira, na qual foram coladas, em formato de círculo, várias tampinhas de plástico, cujo interior fora preenchido com um padrão de sílabas complexas. No interior do círculo está disposto um red spinner (brinquedo composto de três pontas, que possui um núcleo giratório), colado no spinner um ponteiro, que, quando acionado, irá girar e, ao parar, apontará para um padrão silábico.

Cada aluno terá que girar a roleta, um de cada vez, verificando a qual padrão silábico o ponteiro apontará e, na sequência, verificar a existência na sua cartela de palavra que poderá ser preenchida com o padrão apontado. Se sim, deverá preencher a palavra e o próximo aluno deverá dar prosseguimento ao jogo. Até que todos os alunos girem a roleta para iniciar uma nova rodada e/ou alguém preencha a cartela corretamente.

Aos alunos serão entregues cartelas com palavras que apresentam lacunas que devem ser preenchidas com o padrão complexo apontado pelo ponteiro do spinner. Essas cartelas estão dispostas do apêndice I. Foram elaboradas cerca de 50 cartelas com sequências de palavras diferentes para que os alunos tenham opção de escolha. Cada aluno deverá preencher com o padrão que ele achar adequado para formar as palavras da sua cartela. Vence o jogo o aluno que preencher corretamente e primeiro todas as palavras da sua cartela. Se o aluno preencher incorretamente alguma palavra de sua cartela estará fora do jogo que recomeçará novamente até que alguém consiga preencher toda a cartela corretamente. Para o desenvolvimento da atividade, a turma será dividida em cinco grupos de sete.

Segue abaixo na figura 1 a imagem da roleta que está disposta no Apêndice H para melhor visualização.

**Figura 1:** Roleta das sílabas complexas



**Fonte:** Elaborada pelo autor, 2020.

Essa roleta ficou a disposição da escola para que fosse utilizada por outros professores, em outras turmas.

#### 2.4.1.3 Pós - instrução

Na etapa da Pós-instrução foram reaplicadas as atividades iniciais, de treino ortográfico e do texto ditado, para que fosse avaliado se realizando a mesma atividade, depois de todas as aulas, o comportamento seria o mesmo ou se haveria alguma mudança.

Na sequência, construímos coletivamente outro material didático como objetivo tanto da aferição da consolidação dos aprendizados, quanto para contribuir ainda mais com o processo de ensino e aprendizagem de outros alunos. A esse novo jogo demos o nome de “Dominó das líquidas”.

Esse dominó foi elaborado semelhante ao dominó convencional, em peças de madeira, contendo 28 peças ao todo. As 28 peças do jogo se distribuíram em 7 grupos de palavras, cada grupo formado por 8 palavras distintas, compostas pelos padrões de sílabas em onset complexo. Trabalhamos nesse dominó com os padrões “cr/cl”, “pr/pl”, “fr/fl” e “bl”, seguindo a mesma lógica do dominó convencional, para que no final alguém conseguisse sair vencedor do jogo. Cada peça era formada de duas imagens dispostas em suas extremidades. Cada imagem remetia a uma palavra que era composta por um padrão de sílabas complexas com os fonemas /r/ e /l/.

Seguindo a mesma ordem do jogo da roleta, em que cada grupo apresentou um vencedor, os vencedores de seus respectivos grupos disputaram uma fase final, da qual saiu vencedor geral do jogo.

Os alunos se dividiram em quatro equipes, cada equipe composta por quatro jogadores, enquanto os demais ficavam na torcida por seus colegas. Os alunos tinham que

selecionar 7 peças e montar seus jogos. Após as peças selecionadas, cada jogador tentaria fazer combinações entre as imagens referentes às palavras as quais essas imagens equivaliam. Por exemplo, o estudante tinha em seu poder a peça que continha a imagem de uma bicicleta, ou seja, apresenta em sua composição o fonema /l/, então teria que encontrar em meio as peças dispostas no jogo uma outra imagem que equivalesse a uma palavra também composta pelo fonema /l/. Para isso, os alunos teriam que realizar exercícios mentais de reflexão fonológica para desvendar as grafias das palavras representadas por cada imagem.

Ao terminar as duas fases do jogo, incluindo a final, esses estudantes que ficaram fora dessa primeira mesa de jogo, formaram novas equipes e iniciaram novos jogos, para que ninguém ficasse sem participar da atividade.

Utilizamos 4 aulas para a realização das atividades da pós-instrução. Em uma aula de 50 minutos, realizamos o treino e o texto ditado e nas três aulas restantes, contabilizando cerca de 150 minutos, desenvolvemos o dominó.

A seguir, temos os três quadros (Quadro 1, quadro 2 e quadro 3) que resumem as três etapas da intervenção.

**Quadro 2** - Atividades da Pré - instrução

	Atividade de verificação	Descrição da atividade	Material utilizado	Quantidade de aulas
<b>PRÉ - INSTRUÇÃO</b>	Treino ortográfico	Escrita de palavras ditadas	Caneta, papel	2 aulas
	Texto ditado	Escrita do texto ditado	Caneta e papel	2 aulas

**Fonte:** Elaborada pelo autor, 2020.

**Quadro 3** - Atividades da Em-instrução.

	Atividades propostas	Descrição da atividade	Material utilizado	Quantidade de aulas
<b>EM – INSTRUÇÃO</b>	Exposição sobre oralidade e escrita e discussão e interpretação de tirinhas.	Discussão sobre o que sabiam os alunos sobre oralidade, escrita e fonologia.	Tirinhas de Chico Bento.	2 aulas.
	Trava - línguas	Oralização em voz alta dos trava – línguas	Trava - línguas impressos.	2 aulas
	Jogo das rimas complexas	Fazer combinações fonéticas entre as sílabas complexas.	Caixa de papelão e palavras recortadas em papelão.	2 aulas
	Jogo da repetição	Leitura e memorização de palavras que apresentavam onset complexo ( /r/ e /l/)	Palavras recortadas e caixa de papelão.	2 aulas
	Cruzada falada	Preenchimento de cruzadinha com pistas.	Programa Kurupira	2 aulas
	Roleta das sílabas complexas	Sorteio de padrões de sílabas para preenchimento de cartelas.	Roleta e cartelas em papel.	2 aulas

**Fonte:** Dados da pesquisa

**Quadro 4** - Atividades da Pós-instrução

	Atividade de verificação	Descrição da atividade	Material utilizado	Quantidade de aulas
<b>PÓS - INSTRUÇÃO</b>	Treino ortográfico	Escrita de palavras ditadas	Caneta, papel	2 aulas
	Texto ditado	Escrita do texto ditado	Caneta e papel	2 aulas
	Dominó das líquidas	Fazer combinações fonéticas e ortográficas a partir de imagens presentes nas peças do dominó.	Dominó	2 aulas

**Fonte:** Elaborada pelo autor, 2020.

### 3 ANÁLISE DOS DADOS

Ao observar as produções textuais de alunos EJA, surgiram alguns questionamentos acerca dos motivos pelos quais a maioria dos alunos escrevem as palavras com a consoante **r**, quando, na verdade, deveriam estar escritas com **l**, o que também era facilmente perceptível em atos de fala, comprovando, assim, a influência da fala na escrita.

Dessa forma, a partir da análise dos dados coletados, pudemos analisar a proporção das ocorrências e já verificamos a presença da oralidade transferida para a escrita. Escreve-se do jeito que fala, em geral, não há uma distinção entre ambientes monitorados e não monitorados. A escrita é uma atividade mais complexa, mas é a fala que mais estigmatiza. Percebemos que nos atos de fala o aluno se torna mais tímido, muitas vezes se negam a realizar determinadas atividades, uma vez que há uma exposição muito maior, enquanto a atividade de escrita, por mais complexa que seja, os deixam mais a vontade, pois apenas o professor vai ter acesso.

Na sequência, observemos os resultados de cada etapa da proposta de intervenção. Todos os resultados tiveram como parâmetro as produções textuais dos alunos. Desde já adiantamos que a presença do rotacismo foi verificada desde o início da pesquisa, já na etapa da Pré-instrução, o que já justifica a aplicação de todas as demais atividades seccionadas em cada etapa.

A seguir, temos a análise dos dados coletados.

#### 3.1 Atividade proposta da etapa de Pré - instrução.

Ao analisarmos as duas atividades propostas na etapa inicial (treino ortográfico e texto ditado) de Pré-instrução, percebemos a ocorrência do rotacismo na escrita dos alunos. A seguir, apresentamos um gráfico que contempla os resultados quantitativos obtidos e, na sequência, faremos a avaliação qualitativa do que fora colhido. A atividade foi aplicada em uma turma de 35 alunos, porém no dia da aplicação da atividade só estavam presentes 21.

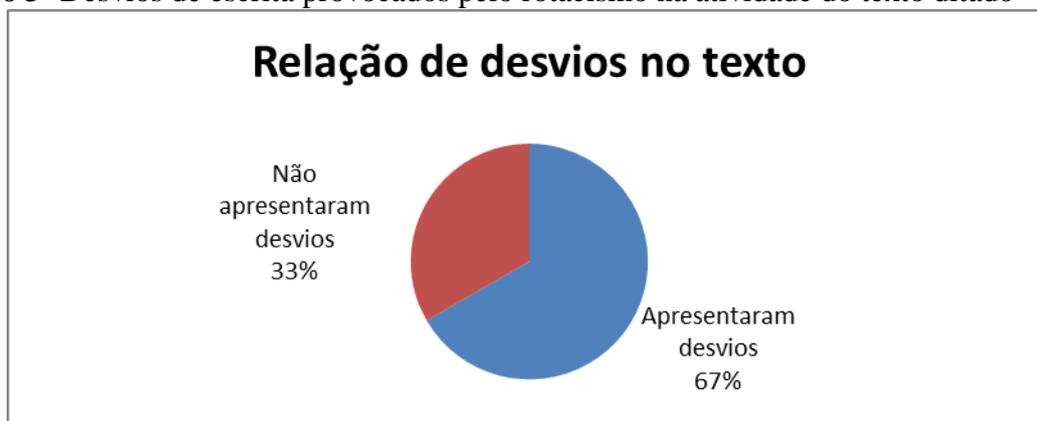
O quantitativo de desvios encontrados tanto no treino quanto no texto foi semelhante, os alunos apresentaram praticamente os mesmos desvios nas mesmas posições silábicas, embora, por apresentar uma quantidade de palavras propícias para a ocorrência do rotacismo menor que a do treino, as porcentagens verificadas no texto apresentam uma pequena variação em termos numéricos. A seguir observemos os gráficos (Gráfico 2 e 3) referentes à atividade com o treino e com o texto ditado.

**Gráfico 2** - Desvios de escrita provocados pelo rotacismo nas atividades do treino ortográfico



Fonte: Elaborada pelo autor, 2020.

**Gráfico 3** -Desvios de escrita provocados pelo rotacismo na atividade do texto ditado



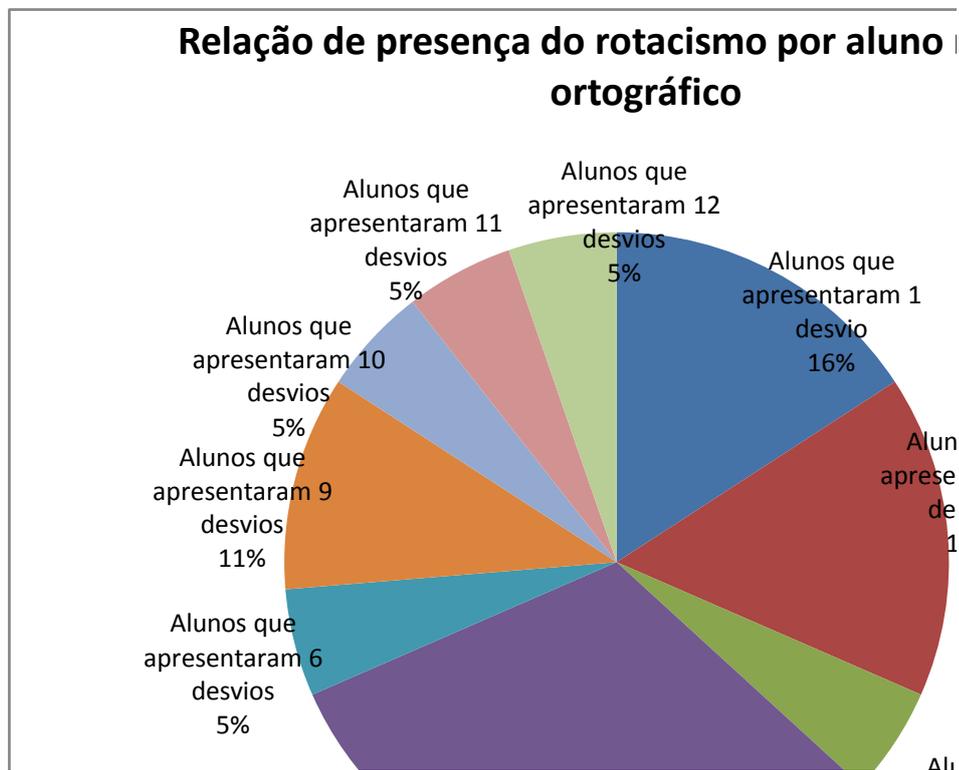
Fonte: Elaborada pelo autor, 2020.

Podemos observar que dos 21 textos avaliados 68% das produções apresentaram a presença do desvio fonológico no treino ortográfico, enquanto no texto ditado, os estudantes apresentaram os percentuais de 67%. Logo, podemos verificar que mais da metade da turma apresenta em sua escrita a recorrência do rotacismo, sejam em palavras descontextualizadas, sejam em produções contextualizadas como o texto usado para a realização da atividade, revelando uma incidência superior a esperada. Resultado que nos estimulou a dar prosseguimento à pesquisa, na tentativa de minimizar essas inadequações.

Esse resultado descreve uma possibilidade de ter havido deficiência no processo de aquisição da consciência fonológica ou algum outro processo incompleto na fase do processo de alfabetização que não foi corrigido nos anos posteriores de escolarização, mas precisa ser investigado, para que se encontrem estratégias e caminhos para a redução desses desvios, conscientizando esse aluno de que essas inadequações cometidas têm explicação na fonologia e poderá ser minimizado tanto na fala quanto na escrita.

O gráfico 4 mostra a descrição por quantidade de desvios por aluno nos treinos ortográficos,

**Gráfico 4** - Descrição quantidades de desvios por aluno



Fonte: Elaborada pelo autor, 2020.

Enquanto o gráfico 5 ressalta a da quantidade de desvio por aluno em relação ao texto ditado em sala de aula (Apêndice C).

**Gráfico 5** - Relação da presença do rotacismo por aluno no texto



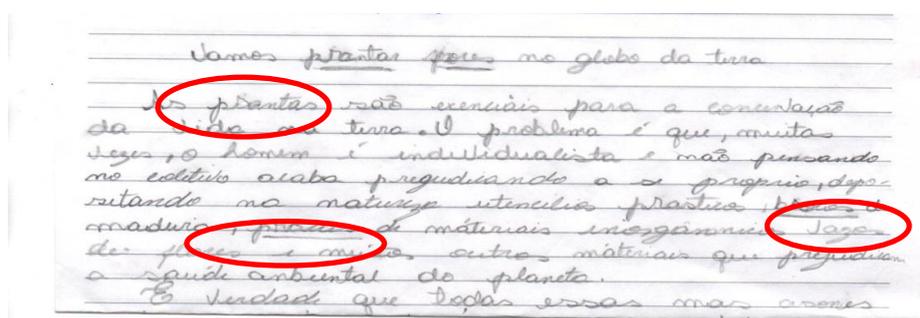
Fonte: Elaborada pelo autor, 2020.

Podemos verificar que a quantidade de desvios chega a ser expressiva, tendo alunos chegando a cometer 12 desvios em palavras diferentes, o que mostra que um trabalho direcionado e planejado precisa ser desenvolvido para a suavização desses desvios.

A seguir, podemos comprovar a presença do fenômeno fonológico na escrita do estudante, através de um excerto do texto utilizado. Ressaltamos que, por questões éticas, a identificação do aluno será preservada, sendo assim adotaremos as designações “aluno 1”, “aluno 2”, “aluno 3” e assim sucessivamente, ao longo das análises.

### ▪ Aluno 1

**Figura 2:** Escrita de estudante 1



**Fonte:** Elaborada pelo autor, 2020.

Podemos perceber que o aluno comete desvios nas palavras *prantas*, *fiores*, *pracas* e *brocos*. Porém, de maneira interessante, não comete o mesmo desvio na palavra *globo* ou *problema*, o que ocorre em grande parte na escrita de vários outros alunos, como podemos verificar em outras produções escritas. Algumas suposições podem nos levar a determinadas conclusões, uma delas é a de que algumas dessas palavras podem ser desconhecidas pelo aluno enquanto outras são de seu uso comum, portanto, escreve de maneira adequada a que conhece e de forma inadequada à desconhecida.

Porém, é intrigante o fato do rotacismo, nesse aluno, ocorrer em palavras muito conhecidas, que fazem parte do uso cotidiano da grande maioria dos falantes da língua, como *flores* e *placas*, por exemplo. Já não ocorre em *problema* que apesar de ser também muito conhecida apresenta um grau de complexidade de escrita superior.

Vale ressaltar que as palavras destacadas apresentam o rotacismo nas sílabas tônicas e estão sendo usadas, nesse momento, para exemplificação de ocorrência. Porém, como

veremos posteriormente, a grande incidência das trocas do /l/ por /r/ vão ocorrer na escrita de nossos estudantes na posição pré-tônica. Vejamos os gráficos a seguir (Gráfico 6):

**Gráfico 6** - Porcentagem de rotacismo de acordo com a posição na sílaba.



**Fonte:** Elaborada pelo autor, 2020.

Dos 68% de alunos que apresentaram o rotacismo em seus textos 60% apresentaram em pré-tônicas, o que demonstra a grande superioridade das incidências das trocas das líquidas precedendo as sílabas tônicas.

Esses resultados só afirmam a necessidade de realizar um trabalho mais efetivo com as pré-tônicas, não deixando de lado as demais incidências, nas demais posições. Porém, direcionaremos uma maior atenção e demandaremos uma intensidade maior de atividades com foco nas pré-tônicas, visto que comprovadamente incidem em maior número, conseqüentemente apresentam maior preocupação quanto ao desenvolvimento de uma escrita adequada às exigências da escola, do mercado de trabalho e das práticas sociais em geral.

Após o levantamento desses dados partimos para a reflexão de possíveis causas para tantas ocorrências, uma vez que por estarmos tratando de língua em suas mais heterogêneas manifestações, estamos imersos em um mundo de possibilidades e razões, muitas vezes de difícil compreensão e nem sempre consensual.

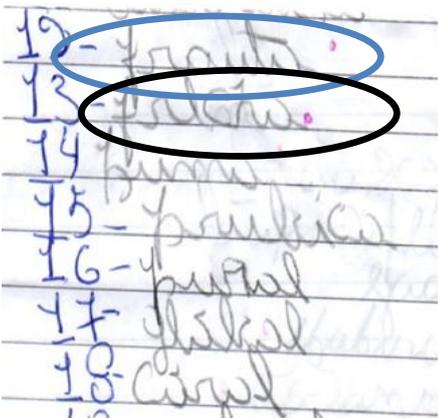
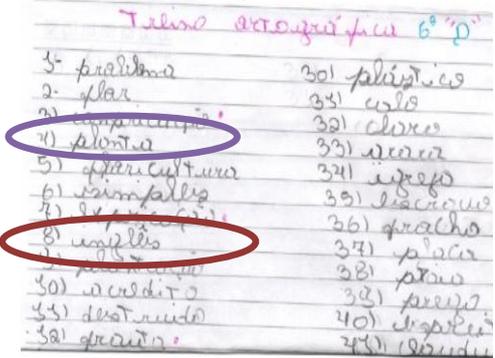
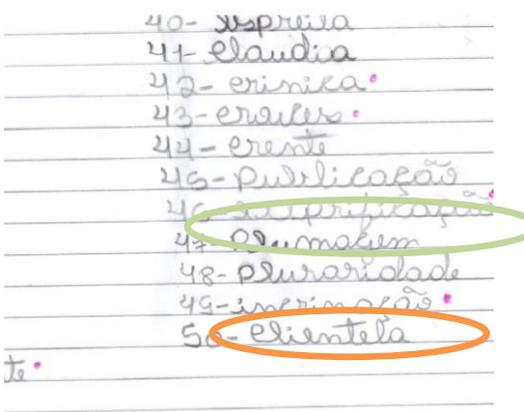
Uma das possibilidades para a alta incidência de desvios de natureza fonológica como o rotacismo na escrita do aluno EJA tem relação com o fato de que os alunos falam e também escrevem, muitas vezes, sem refletir sobre o que estão falando ou escrevendo, o que pode levar o estudante a escrever, no mesmo texto, palavras muito semelhantes em relação ao grau de dificuldade de escrita ou pronúncia de maneiras divergentes, produzindo algumas vezes, inclusive, a mesma palavra de maneiras diferentes. Isso revela que não houve um trabalho de reflexão, ou seja, de consciência fonológica - sobre o que está sendo dito ou escrito porque

talvez não tenha havido esse estímulo anteriormente. Logo, o estudante carrega essas lacunas para toda a vida escolar ou social.

Na sequência temos mais três produções para reafirmar a presença constante do rotacismo na escrita dos estudantes nos treinos ortográficos. Lembrando que os desvios se repetiram nos dois treinos. Os treinos serão nominados como treino I conforme observa-se no quadro 5 e treino II.

### ❖ Treino I

**Quadro 5** - Escrita dos alunos

Aluno 3	Aluno 3
	
Aluno 4	
	

Fonte: Elaborada pelo autor, 2020.

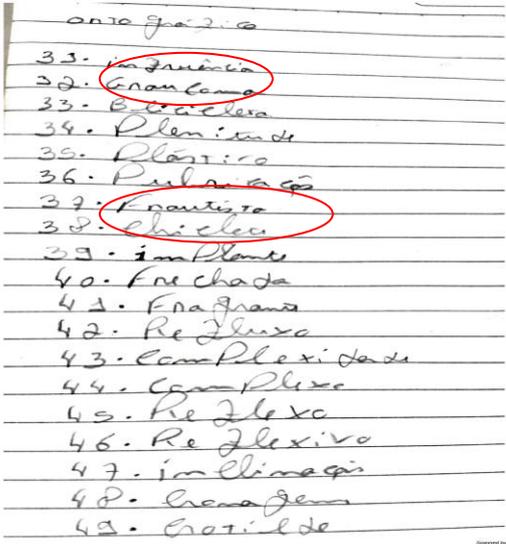
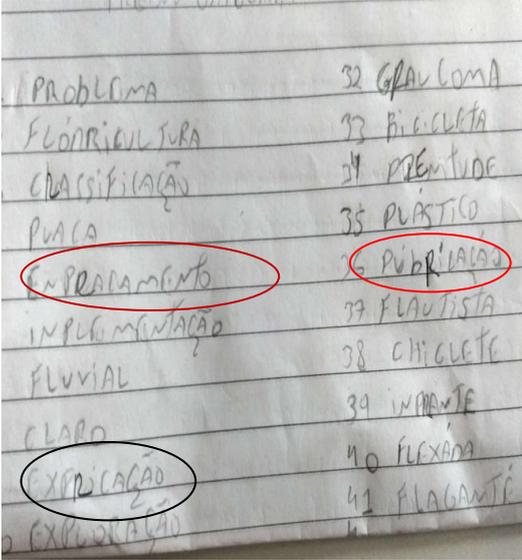
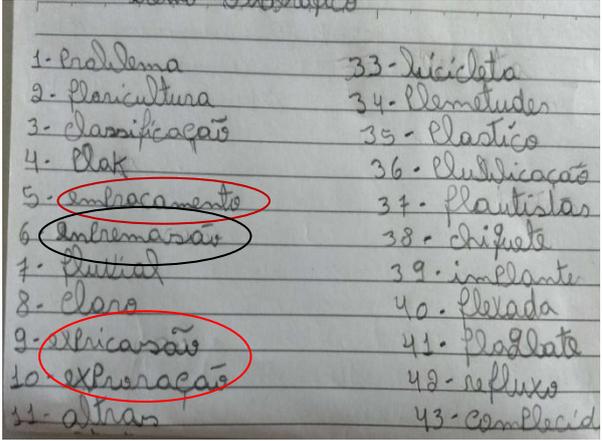
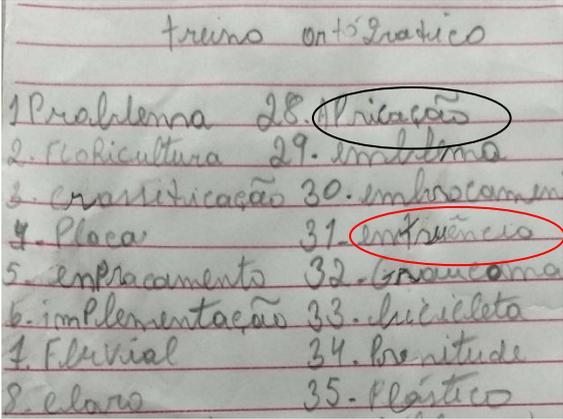
O que podemos notar é que os desvios ocorrem em várias posições, no início das palavras, assim como no meio e mesmo em sílabas finais, como podemos perceber nas palavras *exprição*, *compricação* e *frecha*, respectivamente pré-tônica, pré-tônica e tônica,

sendo a menor incidência constatada em sílabas pós- tônicas, não havendo nenhuma ocorrência desse caso nessas imagens. Assim, como anteriormente mencionado, a grande maioria das trocas ocorreram em sílabas pré-tônicas, o que direcionou nossas atividades de intervenção.

Na sequência (quadro 6), podemos observar textos em que os alunos cometem o rotacismo em grande parte nas sílabas pré-tônicas.

## ❖ Treino II

**Quadro 6 - Escrita de alunos**

Aluno 5	Aluno 6
	
Aluno 7	Aluno 8
	

Fonte: Dados da pesquisa

Como podemos verificar no treino do aluno 5, palavras como “influência”, “publicação”, “frechada”, “glaucoma”, “fautista” e “fragrante” apresentam a troca das líquidas. Essa ocorrência se dá justamente nas sílabas que antecedem a sílaba tônica, mas não produz a mesma troca em palavras como *bicicleta*, *refluxo* e *reflexo*, por exemplo, em que as líquidas se encontram na posição de sílaba tônica. É válido ressaltar que esse mesmo aluno não produz rotacismo em palavras como *plenitude* e *inclinação*, em que as consoantes líquidas são encontradas também nas sílabas pré- tônicas, mas o que queremos comprovar é a quantidade superior de rotacismo nas pré-tônicas, o que não anula as ocorrências nas tônicas e pós-tônicas, assim como as ausências em qualquer uma delas.

Podemos observar na escrita do aluno 6 que ele comete o rotacismo também nas sílabas pré-tônicas em palavras como “empracamento”, “expricação” e “publicação”, não cometendo a mesma inadequação em *placa* e *claro*, por exemplo que são tônicas. Assim também o aluno 7 produz o rotacismo em palavras como “empracamento”, “empresasão”, “expricasão” e “exproração”, todas em sílabas pré –tônicas.

No excerto do treino do aluno 8, contabilizamos sete incidências do rotacismo em sílabas pré-tônicas como nas palavras, “empracamento” e “infruência” e nenhuma incidência nas demais sílabas. Assim sendo, nossa intervenção trabalhará, principalmente, com atividades que se concentrarão nas sílabas pré-tônicas.

### **3.2 Análise dos dados da etapa Em-instrução**

Iniciaremos as análises do bloco de leitura avaliando cada oficina individualmente construída e os resultados que obtivemos com aplicação das atividades. Inicialmente, avaliaremos as oficinas que compuseram o bloco de atividades de leitura e, em seguida, as oficinas componentes do bloco de escrita. Seguem as apreciações.

#### **▪ Oficina 1**

Em relação às atividades do bloco de leitura, iniciamos as análises com o resultado da discussão previamente realizada sobre as impressões e conhecimentos que os estudantes possuíam acerca de aspectos fonológicos, de oralidade e escrita. Essa discussão nos rendeu comentários interessantes, a maioria dos alunos afirmou já ter ouvido falar em Fonologia, mas não sabiam dizer do que se tratava. Em relação à distinção entre fala e escrita os alunos conseguiam distinguir, mas afirmaram não ter preocupação em relação à adequação. Sabiam

que a escrita demandava maior atenção e preocupação, mas no momento da produção não verificavam se estavam cometendo algum desvio. Em geral, todos os alunos reconheceram transmitir aspectos da fala para os textos escritos.

Outro dado importante coletado é que todos, sem exceção, expuseram terem sido alfabetizados pelo método ortográfico e não fonológico, este, por sua vez, nem era de conhecimento dos alunos.

Todas essas informações revelam que a tradição está arraigada no nosso ensino de língua, que continuamos utilizando os mesmos métodos conservadores de ensino, essencialmente ortográficos, de séculos atrás, presos aos mesmos métodos, transmitidos de gerações em gerações, desconsiderando, muitas vezes, o que a ciência já considerou como um dos caminhos mais coerentes para o aprendizado da escrita, o caminho fonológico.

Em seguida, após as discussões iniciais, os alunos efetuaram a leitura de tirinhas do Chico Bento. Primeiramente, os alunos receberam os textos e efetuaram as leituras de maneira individual e depois compartilhada. Fora solicitado que cada aluno, individualmente, lesse uma tirinha e, sequencialmente, fossem tecendo comentários sobre o que acharam das tirinhas, se compreenderam a mensagem, se algo causava estranhamento, ou se houve problemas de compreensão em relação a algo.

As tirinhas, como é característico dos textos do Chico Bento, apresentavam muitas marcas de oralidade nas falas das personagens, que fora percebido pelos alunos que destacaram expressões como “*vô trazê*”, “*procê*”, “*ficá*”, “*si fala*”, entre outras. Ao serem questionados sobre os motivos que levariam a essa escrita, os alunos revelaram que acreditavam que estavam grafadas dessa forma, pois era a representação de como as personagens falavam. Ou seja, os estudantes mostraram que têm consciência de que a transposição da fala para escrita ocorre e que há uma distinção entre ambas.

Em seguida, foram questionados sobre o que compreendiam sobre o conceito de “erro”. Estariam essas palavras escritas de maneira errada? Quem fala e escreve dessa forma, fala e escreve errado? Conhecem alguém que fala ou escreve dessa forma? Há algum problema em falar ou escrever assim?

Os alunos, categoricamente, afirmaram que as palavras estavam escritas de forma errada e, conseqüentemente, responderam o segundo questionamento de que quem escreve da mesma maneira está cometendo erro. Afirmaram ainda que, tais erros causam problemas ao indivíduo, pois pode leva-lo a tirar notas ruins na escola ou passar vergonha em locais públicos ao falarem dessa forma.

O que podemos observar na fala dos estudantes não é novidade. A linguagem sendo usada como ferramenta de opressão e a ortografia como uma espécie de instrumento que faz a aferição e conseqüente separação entre o “inteligente” que apresenta futuro promissor e o “ignorante” fadado ao fracasso e vítima dos constrangimentos. E estes, segundo os próprios alunos, estão em maior quantidade, por fatores diversos, desde a falta de escolaridade a falta de oportunidade.

Alguns alunos trouxeram registros interessantes que provocaram discussões bastante produtivas e fizeram um resgate histórico interessante sobre relações de gênero e do machismo intrínseco na nossa sociedade, quando observaram que muitas mulheres pertencentes a seus círculos sociais não foram alfabetizadas e, portanto, cometem essas inadequações devido ao fato de que os pais ou maridos não permitiam que elas frequentassem a escola, alegando que era perigoso ou que mulher tinha que ficar em casa cuidando do lar e do marido. Relatos como esse, apesar de estar a cada dia sendo dissipados, ainda ocorrem e é importante questioná-los, pois está presente no cotidiano dos estudantes EJA e são transportados para a escola que, por seu papel social, não deve negligenciar.

A partir desses relatos pudemos fazer uma reflexão de como a língua está envolvida em todos os aspectos de interação e inclusão, mas também de segregação social. Em todos os aspectos que envolvem o ser social está imbricado algum aspecto linguístico. Logo a tão grande importância de estabelecer discussões acerca das diversas possibilidades de uso, inclusive e principalmente na EJA, uma vez que é o fator social que, na maioria das vezes o afasta da escola, mas é também o fator social que o aproxima novamente.

## ▪ Oficina 2

Na oficina 2, realizamos as atividades com os trava-línguas e percebemos que os alunos se divertiram bastante, uma vez que a dificuldade de pronúncia promovida pela realização da troca das líquidas, provocou o riso, várias vezes, dos estudantes. O que percebemos nessa atividade é que a maior dificuldade encontrada quanto a realização foi a produção dos fonemas em /r/.

Outro fator que chamou a atenção foi o fato de que, ao realizarem a atividade os alunos foram testando algumas possibilidades como leituras ora mais lentas, ora mais rápidas, tentativas de memorização, trocas de trava línguas entre eles. Essas atividades foram realizadas sem orientação prévia, os estudantes, por iniciativa própria, foram realizando esses testes e, à medida que realizavam, fomos constatando que quanto mais rápidas as tentativas,

mais sucesso quanto à pronúncia correta das palavras que compunham os trava línguas obtinham.

Somado a isso, percebemos que o fato de oralizar o trava língua lendo levava os alunos a errarem mais a pronúncia. Comprovamos isso ao pedir que o mesmo aluno tentasse fazer o trava língua ora lido, ora memorizado e percebemos que ao memorizar e falar sem a presença do papel escrito o desempenho era muito superior. Essa facilidade produzida pela leitura mais rápida e espontânea leva, muitas vezes, a troca de alguns fonemas, o que pode provocar a produção do rotacismo.

Os estudantes foram percebendo as mudanças fonéticas produzidas pelas diferentes leituras e avaliaram como pertinentes às atividades, visto que nunca haviam parado para prestar atenção na emissão dos sons das palavras que pronunciavam todos os dias e nas possíveis razões para a realização de determinadas inadequações linguísticas.

### ▪ Oficina 3

Em relação à oficina 3, o propósito foi, por meio das relações de diferenças e semelhanças sonoras, fazer com que os alunos refletissem sobre os pares que se aproximavam, provocando a consciência de que /r/ e /l/ podem apresentar proximidades sonoras em diversos contextos, mas que por alguma razão, ainda a ser discutida posteriormente, não era possível a algumas palavras determinadas construções como um /r/ no lugar do /l/ em palavras como *planeta*. Embora houvesse uma semelhança evidente em palavras como *praga* e *placa* e que essa semelhança poderia provocar, assim como em vários outros casos, o rotacismo.

Os alunos apresentaram menor grau de dificuldade na realização dessa atividade. A maioria conseguiu realizar a atividade de maneira satisfatória, alegando ter uma relação um pouco mais familiar com as rimas, tendo grande parte desses alunos, já ter tido algum tipo de contato com a literatura de cordel, a que eles atribuíram o bom desempenho na atividade, logo tinham familiaridade com as semelhanças sonoras o que contribuiu para que conseguissem encontrar as palavras que apresentavam proximidade sonora.

Essa atividade revelou que os estudantes desenvolveram a atividade de forma mais instintiva, levando em consideração experiências vivenciadas outrora com outros conteúdos e conhecimentos como a própria literatura de cordel do que levando em consideração os saberes ou experiências com a questão fonética propriamente dita. Remetendo novamente ao que já havia sido evidenciado anteriormente, os alunos em sua grande maioria não foram

direcionados por vias fonéticas fonológicas para a compreensão de alguns fenômenos existentes na língua. Estão inseridos em contextos fonológicos, vivenciam experiências, discutem fonologia, mas de maneira inconsciente.

#### ▪ Oficina 4

Na oficina 4, foi preparado um jogo com o intuito de, através da brincadeira e da atividade de repetição, ir fortalecendo nos estudantes a visualização mental em relação à forma escrita das palavras que apresentam as laterais líquidas. Acreditando que o processo de ações repetidas ajuda na fixação de alguns conceitos fonológicos como a grafia de palavras que apresentam /r/ e /l/.

Entendemos que a atividade de memorização é um auxílio para o desenvolvimento de uma atividade que visa levar o aluno a adquirir habilidades específicas de reconhecimento de palavras que muitas vezes não pertence ao domínio discursivo do estudante, mas que a simples memorização não é suficiente para a compreensão dos fenômenos fonológicos do idioma. É preciso compreender as relações sonoras e suas aplicações para o sistema linguístico e na realidade do falante de Língua portuguesa.

Os alunos apresentaram dificuldade de memorização e por diversas vezes tivemos que voltar ao início do jogo para relembrar as palavras primeiras, demonstrando que as palavras mais conhecidas, aqueles usadas no cotidiano dos alunos como *claro* ou *cliente* eram mais lembradas, enquanto aquelas que não eram de conhecimento ou de uso corriqueiro dos educandos como *plausível* ou *plebiscito* eram facilmente esquecidas, sendo verificado que, nesses casos, a incidência do rotacismo era percebida.

Ao final da atividade, concluímos as oficinas referentes às atividades de leitura refletindo sobre a importância de conhecer a escrita das palavras e como a leitura é importante para o desenvolvimento de um vocabulário amplo, interferindo também no conhecimento ortográfico e fonológico, uma vez que o desconhecimento de alguns vocábulos propicia a escrita inadequada dela, ainda mais quando não temos domínio dos fonemas da nossa língua.

Na etapa da Em-instrução também foram realizadas as oficinas que buscaram trabalhar de maneira mais prática o fenômeno na produção escrita dos alunos. Para tanto, foram realizadas as atividades como a *cruzada falada* com uma cruzadinha no programa de computador Kurupira, assim como a produção de dois materiais didáticos: *a roleta das sílabas complexas e o dominó das líquidas*. A seguir, avaliaremos cada atividade desenvolvida.

Antes de iniciar a avaliação da atividade é importante ressaltar que nesse momento, os alunos já apresentavam uma evolução com relação às inadequações nas produções textuais. Já tinham consciência do que causava os desvios, já haviam refletido sobre o rotacismo, já conseguiam reconhecer que precisavam encontrar meios para minimizar as inadequações de escrita provenientes do fenômeno fonológico.

### ▪ Oficina 5

**Cruzada falada** - A cruzada falada, denominação própria, fora apresentada aos alunos por meio de uma conversa de sondagem acerca do que os estudantes conheciam por palavras cruzadas, se já haviam produzido alguma, se já haviam desenvolvido em aparelhos midiáticos, tecnológicos, e se gostavam da atividade de cruzar palavras. Os alunos revelaram conhecer, já terem realizado algumas vezes, principalmente nas séries iniciais, mas que achavam uma atividade chata, “coisa de velho”. Nesse momento, a partir dessa observação de um aluno que levou a turma toda a concordar com a afirmação, foi apresentado à turma o programa Kurupira com o intuito, primeiramente, de mostrar que a cruzadinha pode ser uma atividade mais dinâmica e interativa e posteriormente de realizar a atividade para trabalhar a escrita dos fonemas /r/ e /l/.

Cada aluno individualmente teria que tentar desvendar o segredo de uma palavra, por meio de uma pista. Essas pistas foram distribuídas para a turma toda de maneira aleatória. Em seguida, o aluno lia a pista e tentava descobrir qual palavra estava associada aquela pista. Ao descobrir a palavra o estudante localizaria uma placa que estava disposta em meio a várias outras e falaria em voz alta a palavra, para só assim preencher a cruzada, que revelaria se a palavra estava correta ou não.

Nenhum aluno conhecia existência do programa. Ao serem apresentados à atividade, alguns estudantes ficaram um pouco tímidos, pois grande parte possui origem humilde e não possuem computadores, não sabendo lidar com máquina. Mas, no decorrer da atividade, vendo os colegas que apresentavam mais intimidade com o computador e se divertindo com os erros dos colegas, os alunos mais recatados acabaram se envolvendo na atividade e participando de maneira ativa. No geral, o envolvimento foi satisfatório.

Notamos que, no momento de pronunciar a palavra em voz alta os alunos apresentavam preocupação e cuidado com a pronúncia da palavra, vigiavam a fala, portanto, cometiam menos inadequações que nas atividades anteriores. Já praticavam a atividade de monitoramento em público, refletiam sobre o que estavam falando, apresentavam atenção

com a articulação dos sons das letras, embora, ainda ocorressem algumas pronúncias inadequadas.

Porém, a ansiedade maior se dava pelo momento da escrita, apresentavam comportamento de ansiedade para escrever e descobrir se tinham acertado ou não a palavra. Embora o gatilho do interesse pela escrita tenha sido o ludismo provocado pelo programa de computador, consideramos positivo esse despertar, uma vez que os estudantes queriam, sobretudo, escrever, o que é fundamental para o sucesso desta pesquisa, assim como e, principalmente, para o desenvolvimento da escrita deles.

A atividade foi bastante produtiva, os alunos se envolveram na atividade e praticaram a escrita percebendo em quais palavras estavam cometendo os desvios e fizeram as adequações pertinentes.

## ▪ Oficina 6

**Roleta das sílabas complexas** - O jogo com a roleta foi uma construção coletiva em que todos tiveram sua participação, desde a recortar letras e pintar a base de madeira até a prática e reflexão sobre a atividade.

A aula iniciou com uma discussão sobre a importância de somar teoria e prática para o aprendizado de algum conceito. Os alunos revelaram que geralmente não conseguem aprender porque não enxergam de que maneira poderão utilizar as teorias que estão sendo repassadas para a vida prática deles. A partir dessas observações começamos a refletir em que medida um jogo poderia auxiliá-los quanto a uma escrita mais profícua e com menos inadequações, tentando fazer essas relações entre teoria e prática.

Após as discussões, iniciamos as orientações acerca de como procederia à realização do jogo. Cada estudante escolheu sua cartela, enquanto o jogo fora disposto no centro da sala. Em seguida, dividimos a sala em cinco grupos de sete pessoas e quem preenchesse primeiro a cartela seria o campeão do grupo que ficou aguardando os vencedores dos demais grupos para fazer uma nova rodada e definir quem seria o campeão do grupo.

Durante o preenchimento das cartelas percebemos que em alguns momentos os alunos chegaram a preencher as cartelas com os padrões inadequados, cometendo o rotacismo, revelando a não consolidação do uso das líquidas. Quando isso ocorria, refletíamos sobre a escrita da palavra, as razões pelas quais o estudante acreditava ser aquela a escrita adequada e apontávamos a incoerência no uso daquela grafia. Porém não era revelado o uso adequado, uma vez que o jogo seguia e a “correção” poderia interferir no resulta final do jogo.

Assim que todos os grupos tiveram seus campeões apontados, fizemos uma rodada final com palavras com níveis de dificuldade superiores aos das cartelas da rodada passada, embora com níveis de complexidade bem parecidos e com mesmo procedimento. Essa rodada foi muito demorada e emocionante, uma vez que alunos organizaram torcida para seus grupos e os estudantes jogadores tiveram muito bom desempenho na escrita das palavras, cometendo poucas inadequações, o que provocou uma disputa bastante acirrada.

Após muitas rodadas, tivemos um estudante que preencheu corretamente a cartela e ganhou uma premiação pela participação na disputa.

Ao concluir a atividade, os estudantes, sem ter havido um planejamento prévio ou mesmo sem intervenção ou instrução, propuseram uma nova atividade com a roleta. Agora, sem cartelas, utilizando apenas a roleta e a voz. Propuseram uma atividade de oralidade. Com a roleta ainda disposta no centro da sala, eles giravam a roleta e, ao padrão apontado pelo ponteiro, falavam espontaneamente uma palavra que era grafada com o padrão apontado. Quem falasse primeiro ganhava.

Os estudantes criaram uma nova possibilidade para aquele jogo que não tinha sido pensada antes, trabalhar oralidade e escrita juntos. Esse fato é muito significativo para essa pesquisa, pois revela autonomia desses alunos, muitas vezes colocados em lugar de coadjuvantes. Naquele momento, estavam sendo protagonistas de suas aprendizagens, enquanto se divertiam. É aprender com prazer.

Por fim, realizamos uma avaliação da atividade relacionando à discussão realizada no início da aula, quando fora afirmada a ausência de relação entre teoria e prática. Aos alunos, foi questionado se conseguiam fazer uma associação entre a teoria vista até aquele momento em relação à fonologia e aspectos dos sons da fala e a atividade com o jogo da roleta. Os estudantes afirmaram perceber que refletir sobre que sons comporiam os padrões silábicos pertinentes ao preenchimento das palavras contribuiu para que conseguissem preencher as cartelas corretamente.

Logo, o fator fonológico ajudou substancialmente na realização da atividade, contribuindo, assim, para a hipótese que queremos comprovar nesse estudo, a de que a fonologia é muito importante para a aquisição e consequente desenvolvimento da escrita dos estudantes, ajudando a minimizar problemáticas como as provocadas pelo rotacismo.

### 3.3 Análise dos dados da etapa Pós-instrução

Após a realização da proposta de intervenção é necessário fazer a verificação da efetividade das atividades aplicadas e, a partir dos resultados obtidos avaliar o sucesso ou insucesso do processo. Assim sendo, buscando um resultado fiel de desempenho dos estudantes optamos por, primeiramente, aplicar a mesma atividade da pré-instrução, o treino ortográfico e o ditado do texto. Na sequência, desenvolvemos o jogo do dominó para que, por meio do somatório das atividades, obtermos um produto final bem consolidado.

Em relação ao treino ortográfico, observamos que os estudantes estavam mais seguros em relação à escrita, fato comprovado pela postura dos alunos em relação à escrita do treino. No primeiro treino, na fase da pré-instrução, a maioria dos alunos pediu para escrever de lápis grafite, alegando ter como corrigir, caso errassem a grafia das palavras. O que não ocorreu na fase da pós-instrução.

O novo treino e texto ditado foram compostos por novas palavras, diferentes das que compunham as atividades iniciais, embora apresentando graus de complexidades semelhantes, havendo algumas repetições, em condições semelhantes as da pré-instrução, em ambiente “gatilho” para a troca do “l” por “r”, em que utilizamos a mesma quantidade de palavras, da pré-instrução.

É importante esclarecer que as atividades da Pós-instrução levaram em consideração, para questões de análise e resultados, as mesmas 21 produções da pré-instrução, tanto no treino quanto no ditado do texto. Da mesma forma que na pré-instrução, os resultados do treino e do texto foram praticamente os mesmos, sendo assim, também utilizaremos apenas um gráfico para demonstração dos dados.

De modo geral, observamos que os alunos tiveram um bom desempenho, em relação à pré-instrução, apresentando uma redução significativa de inadequações, quanto à troca das líquidas, desenvolvendo uma escrita mais consistente, demonstrando que as atividades da intervenção foram exitosas. Seguem os percentuais obtidos no gráfico 7.

**Gráfico 7** - Presença do rotacismo após a intervenção no treino ortográfico

**Fonte:** Elaborada pelo autor, 2020.

No gráfico, podemos verificar que a presença do rotacismo foi constatada em 14% das produções textuais dos alunos, apresentando uma redução expressiva em relação ao início da intervenção, quando conseguimos o dado de 68% de incidências. Em termos de quantidade de ocorrência por aluno, no universo de 21 textos, temos 3 alunos ainda produzindo rotacismo em seus textos., diferente do que ocorreu na pré-instrução quando tivemos 14 alunos com incidências do fenômeno.

Em relação ao texto ditado tem-se os mesmos resultados encontrados na atividade com o treino ortográfico como podemos observar no gráfico a baixo (Gráfico 8).

**Gráfico 8** - Presença de rotacismo pós intervenção no texto ditado

**Fonte:**Elaborada pelo autor, 2020.

A presença dos desvios reincidentes ocorreu na posição pré-tônica, o que era esperado devido apresentar o maior quantitativo de incidências na escrita dos estudantes, conforme já explicitado.

O quadro 7 a seguir apresenta um resumo dos dados obtidos nas etapas de pré e pós-instrução.

**Quadro 7** - Proporção de ocorrências do rotacismo nas etapas de pré e pós-instrução

PRESENÇA DO ROTACISMO	PRÉ-INSTRUÇÃO	PÓS-INSTRUÇÃO
	(%)	(%)
	68	14

**Fonte:** Elaborada pelo autor, 2020.

Após a obtenção desse resultado, podemos confirmar a hipótese adotada ao longo dessa pesquisa, a de que por vias fonológicas, viabilizadas por atividades que levam em consideração o lúdico e a prática, promovendo exercícios de reflexão sobre os sons da língua e sua materialização na escrita, podemos realizar transformações reais, propiciando um desenvolvimento cognitivo, assim como social do estudante, nesse caso do estudante EJA.

Em seguida, temos a avaliação da atividade com o dominó.

#### ▪ **Dominó das líquidas**

Na atividade com o dominó, a exemplo do que ocorreu nas oficinas anteriores os alunos apresentaram bastante interesse. Houve uma conversa prévia acerca do que eles sabiam sobre o dominó, se conheciam, se conheciam as regras, se já haviam jogado antes. A maior parte da turma conhecia o dominó e forma de jogar, o que facilitou o desenvolvimento da atividade.

A turma foi dividida em quatro grupos e seguimos as regras do dominó convencional: as pedras foram misturadas, sem que se tivessem acesso ao conteúdo e cada jogador selecionou sete pedras para montar seu jogo. Na sequência, depois de todos os jogadores terem escolhido suas pedras deu-se início ao jogo.

Os estudantes sentiram um pouco mais de dificuldade na realização dessa atividade em comparação com a atividade da roleta, uma vez que agora eles não tinham mais a palavra escrita, mas sim a imagem dela. Tinham que fazer associações, relacionar a imagem a sua

escrita, descobrir como se grafava, se com /r/ ou com /l/, para só depois tentar encontrar um referente no jogo.

Apesar de apresentar uma complexidade maior, os alunos conseguiram desenvolver o jogo de forma satisfatória, demonstrando e reafirmando a que já havíamos comprovado nas atividades anteriores, os exercícios práticos, funcionam muito bem. Há um envolvimento muito maior da turma. Como em qualquer outra atividade de sala aula, alguns alunos apresentam melhor rendimento na atividade, enquanto alguns, ainda confundem a grafia de algumas palavras e levam um tempo maior para descobrir a qual palavra a imagem na peça faz referência.

Porém, o que é significativo, de fato, é que todos participaram, sem que fossem forçados a fazer, como ocorre, muitas vezes, em relação às atividades referentes à língua e apresentaram bom desenvolvimento na atividade, com raros casos de trocas das líquidas. A seguir temos imagens do jogo (Quadro 7), constando no Apêndice J para melhor visualização.

#### Quadro 8 - Dominó das líquidas



**Fonte:** Elaborada pelo autor, 2020.

Na imagem podemos ver algumas combinações possíveis a serem feitas no jogo. A imagem da cruz associada a imagem do escravo, ou seja, os padrões “cr” dispostos no jogo. Na segunda combinação, temos a imagem de uma explosão, ligada a imagem de utensílios de plástico, isto é, os padrões “pl” e a terceira combinação, consta da imagem de um braço, unido ao símbolo do Brasil, temos então os padrões em “br”. Assim segue o jogo, fazendo

conduzindo a essas associações silábicas que levam em consideração aspectos fonológicos e ortográficos, assim como semióticos.

### 3.4 Análise comparativa das etapas Pré e Pós-instrução

Finalizamos a intervenção obtendo os seguintes resultados demonstrados nas tabelas que seguem (Tabela 2 e 3).

**Tabela 1** - Proporção de ocorrência do rotacismo nas etapas Pré e Pós-instrução no treino ortográfico

<b>Fenômeno fonológico</b>	<b>Pré-instrução (%)</b>
<b>Rotacismo</b>	68

<b>Fenômeno fonológico</b>	<b>Pós-instrução (%)</b>
<b>Rotacismo</b>	14

Fonte: Elaborada pelo autor, 2020.

**Tabela 2** - Proporção de ocorrência do rotacismo nas etapas Pré e Pós-instrução no texto ditado.

<b>Fenômeno fonológico</b>	<b>Pré-instrução (%)</b>
<b>Rotacismo</b>	67

<b>Fenômeno fonológico</b>	<b>Pós-instrução (%)</b>
<b>Rotacismo</b>	14

Fonte: Elaborada pelo autor, 2020.

Os resultados obtidos na etapa pré-instrução em relação às atividades do treino e do texto apresentaram variação mínima em relação à quantidade de produção do rotacismo, demonstrando grande quantidade de ocorrências do fenômeno, enquanto os resultados da pós-instrução apresentam valores idênticos, a mesma proporção nas duas atividades.

Observamos que a diferença em termos proporcionais entre as duas etapas é expressivo, ocorrendo uma redução relevante de ocorrências entre as etapas, saindo de quase 70% dos alunos apresentando o rotacismo nos textos para índices de 14% de recorrência. Podemos considerar que as atividades da intervenção influenciaram positivamente na escrita dos alunos.

Ao finalizarmos as atividades referentes às três etapas e comprovarmos as hipóteses anteriormente formuladas, reconhecemos que não é fácil desenvolver um trabalho semelhante a esse em todas as turmas, visto que, geralmente o professor de Língua Portuguesa preenche sua carga horária com várias turmas de anos diferentes, durante todo o ano, vários anos consecutivos.

Existem muitos obstáculos, dentre eles, tempo para preparar todas as atividades e, o mais importante, conhecimento sobre a importância da fonologia como ciência e como um caminho para o desenvolvimento de uma prática de ensino mais consistente.

Mas, o que é relevante para essa pesquisa é o fato de que realizamos um trabalho que trouxe resultados positivos para nossos alunos. Partimos de um percentual muito elevado de inadequações na grafia das palavras, provenientes do rotacismo, mais da metade da turma e finalizamos com uma redução expressiva dessas incoerências, com apenas 3 alunos incidentes conforme apontado anteriormente.

Iniciamos as aulas com propósitos definidos, mas incertos, uma vez que não sabíamos quais os resultados que obteríamos ao longo da intervenção e concluímos com a certeza da pertinência das atividades e do sucesso da pesquisa, comprovados pelos dados que colhemos.

Os estudantes da pré-instrução eram alunos inseguros que cometiam variadas inadequações provocadas por questões fonológicas, mas não conheciam a natureza desses desvios, achavam-se incapazes de mudar essa realidade em suas escritas e acabaram percebendo-se agentes de mudanças.

É importante destacar que não resolvemos os problemas de escrita dos alunos, nem era objetivo dessa pesquisa, uma vez que eles são muitos e de naturezas diversas, nem tampouco extinguímos o rotacismo da escrita de todos os alunos. Porém, oferecemos a eles a oportunidade de compreender aspectos de suas falas e escritas, além de mostrar que há vários caminhos e possibilidades que podem culminar em mudanças, para suas escritas e para suas realidades sociais.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao nos depararmos diariamente com as dificuldades de nossos alunos da EJA, principalmente em escrita, atividade tão exigida nos nossos dias atuais pela sociedade, percebemos nossas muitas limitações e, por vezes, impraticabilidade diante das diversas realidades linguísticas e sociais. Vivemos diante do grande desafio que é tentar agir positivamente na realidade desses alunos, por meio da Língua Portuguesa, em que as atividades de fala e escrita estão imbricadas de tal forma que, grande parte das vezes, são confundidas.

Mostrar de maneira prática que a separação entre fala e escrita em determinadas situações se faz necessária, não é uma tarefa fácil, principalmente quando o aluno chega à escola já adulto, repleto de experiências de oralidade bastante consolidadas, sem ter passado por um processo de alfabetização bem estruturado, sem reflexão e sem levar em consideração aspectos fonológicos para compreensão da natureza de aspectos da ortografia da própria língua, produzindo uma escrita não planejada.

Porém, tais desafios devem nos estimular a buscar caminhos para superar tamanhos obstáculos. Sendo assim, esta pesquisa se concentrou em buscar meios para minimizar as inadequações causadas pelo rotacismo na escrita dos alunos do 6º ano do ensino fundamental da EJA, visto que a presença desse fenômeno fonológico é perceptível na escrita dos estudantes. Logo, este capítulo visa à apresentação dos resultados obtidos ao longo do estudo desenvolvido, além da confirmação da pertinência e do sucesso da pesquisa após a avaliação dos resultados obtidos na escrita dos estudantes.

Trabalhamos o rotacismo na escrita dos alunos EJA como um reflexo da transposição da fala para a escrita e para leva-los a compreensão dos motivos que os levaram a cometer essas inadequações linguísticas, assim como conscientizá-los de que é preciso adequar a escrita para a inserção nas mais diversas práticas sócias, elaboramos uma proposta de intervenção fundamentada nos preceitos da fonologia para suavizar essas inadequações na escrita.

As atividades foram cuidadosamente pensadas para que não reproduzissem os métodos tradicionais de repetições, memorizações, estudo essencialmente metalinguístico, sem reflexão e aplicação social.

Algumas atividades diagnósticas foram previamente realizadas, a fim de fazermos um primeiro levantamento para confirmar a presença do Rotacismo na escrita de alunos EJA que estão descritas na etapa de *pré-instrução*. Subsidiámos nosso estudo em diversas teorias

presentes no nosso aporte teórico. Aplicamos todas as atividades da proposta descritas na etapa da *Em-instrução* e, por fim aplicamos o *pós-instrução* para finalizar a pesquisa.

Almejavamos que esta pesquisa pudesse contribuir quanto ao desenvolvimento de uma escrita profícua e que o aluno pudesse minimizar as deficiências apresentadas na escrita inicial, substituindo-as por uma escrita independente que fosse refletida nas práticas sociais.

Esperava-se que essa autonomia fosse conquistada, uma vez que as atividades propostas estavam de acordo com as necessidades e deficiências do aluno, assim como estavam atreladas aos pressupostos da Fonologia que explica os desvios cometidos, além de apontar caminhos para a superação.

Ao finalizar todas as atividades e respectivas avaliações consideramos que obtivemos sucesso, que os anseios já descritos foram atendidos, acreditando que os objetivos de contribuição significativa para um crescimento efetivo e notório na escrita dos alunos foram cumpridos, o que fora percebido na ausência, em alguns casos, e na redução do rotacismo nas produções escritas dos estudantes.

## REFERÊNCIAS

- ALI, M. Said. **Gramática Histórica da Língua Portuguesa**. 6ª Edição. São Paulo. Melhoramentos. 1966.
- ALVES, U. K. O que é consciência fonológica. In: \_\_\_\_\_ LAMPRECHT, Regina Ritteret *al.* **Conscienciados sons da língua**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.
- BAGNO, M. **Preconceito Linguístico: o que e como se faz**. São Paulo: Loyola, 2007.
- \_\_\_\_\_. **Nada na Língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BISOL, L. Fonética e fonologia na alfabetização. In: \_\_\_\_ **Letras de hoje**. Rio Grande do Sul: PUC, 1974.
- BORTONI-RICARDO, S. M. O impacto da sociolinguística na educação. In: Bortoni-Ricardo, Stella Maris. **Manual de Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.
- \_\_\_\_\_. **Métodos de alfabetização e consciência fonológica: o tratamento de regras de variação e mudança**. Belo Horizonte, 2006.
- BRASIL, República Federativa do. Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 1996.
- \_\_\_\_\_. Relatório final do grupo de trabalho Alfabetização Infantil: os novos caminhos. Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados. Apresentado no seminário- O Poder Legislativo e a Alfabetização Infantil: os novos caminhos. Brasília, 15 de setembro de 2003.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Editora Scipione, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Alfabetização & Linguística**. São Paulo: Scipione, 1999.
- \_\_\_\_\_. **Alfabetização e ortografia**. In: Educar, n. 20. Curitiba: Editora UFPR, 2002.
- CÂMARA JR., J. M. **Para o estudo da Fonêmica Portuguesa**. Rio de Janeiro: Padrão, 1977.
- CAPUCHO, V. **Educação de Jovens e Adultos: prática pedagógica e fortalecimento da cidadania**. São Paulo: Cortez, 2012.
- CAMÕES, L. V. **Os Lusíadas: 1572**. 2000.
- COELHO, A. M. S; EITERER, C. L. A didática na EJA: contribuições da epistemologia. In: \_\_\_\_\_ **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CONSELHO PLENO. Resolução CNE/CP n.1, de 18 de fevereiro de 2002a. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Presidente: Ulysses de Oliveira Panisset. Disponível em: Acesso em: 20 nov. 2019.

COSTA, LucianeTrennepholda. **Abordagem dinâmica do rotacismo**. 2011. 173p. Tese (Doutorado em Linguística) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, 2011.

COSTA, Luciane Trennepholda. **Estudo do rotacismo**: variação entre as consoantes líquidas. Porto Alegre, 2006. 167 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós - Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

ELIA, Silvio. **Preparação à lingüística românica**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1979.

FARACO, Carlos Alberto. Escrita e Alfabetização. 4.ed. São Paulo: Contexto, 2000.  
\_\_\_\_\_. **Pedagogia da variação linguística**: língua, variedade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

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

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In: **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo. V. 35. n. 3. p. 21. 1995.

MOLLICA, M. C. M.; LOUREIRO, F.. Aportes sociolinguísticos à alfabetização. In: RONCARATI, C.; ABRAÇADO, J. (org.). **Português brasileiro II**: contato linguístico, heterogeneidade e história. Rio de Janeiro: EduFF, 2008, p. 223-228.

MORAIS, Artur Gomes de. A consciência fonológica de alfabetizando jovens e adultos e sua relação com o aprendizado da escrita alfabética. In: LEAL, Telma Ferraz; Albuquerque, Eliana Borges Correia e MORAIS, Artur Gomes. **Alfabetizar letrando na EJA**: fundamentos teóricos e propostas didáticas. Autêntica, Belo Horizonte, 2010.

\_\_\_\_\_. **Ortografia**: ensinar e aprender. São Paulo: Ática, 2006.

NETO, Ernani Garrão. A sociolinguística. In: \_\_\_\_\_MOLICA, Maria Cecília. **Linguagem para formação em Letras, Educação e Fonoaudiologia**. São Paulo: Contexto, 2009.

PEREIRA, Sílvio Batista. **Vocabulário da Carta de Pero Vaz de Caminha**. Instituto Nacional do Livro- Ministério da educação e Cultura. 1964.

ROBERTO, Tânia Mikaela Garcia. **Fonologia, fonética e ensino**: guia introdutório. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROBL, Affonso. Alguns problemas da influência tupi na fonética e morfologia do português popular do Brasil. In: \_\_\_\_\_ ROBL, Affonso. **A influência Tupi no português popular do Brasil**. Curitiba: Letras, 1985.

SEARA, Izabel Christine. **Fonética e fonologia do português brasileiro**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

SILVA, Thais Cristófar. **Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios.** São Paulo: Contexto, 2015.

\_\_\_\_\_. **Fonética e Fonologia do Português: roteiro de estudos e guia de exercícios.** São Paulo: Contexto, 2001.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola.** São Paulo: Ática, 1992.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortês, 2005.

**APÊNDICES****APÊNDICE A - Treino ortográfico I**

PROBLEMA

FLORICULTURA

CLASSIFICAÇÃO

PLACA

EMPLACAMENTO

IMPLEMENTAÇÃO

FLUVIAL

CLARO

EXPLICAÇÃO

EXPLORAÇÃO

ATLAS

ATLETISMO

PLANTAÇÃO

BLOCO

COLORO

CLERO

CLUBE

BLUSA

GLOBAL

FLORAL

PLASTICIDADE

CICLO

INCLUSIVO

ANGLO

IMPLICAÇÃO

CONCLUSÃO

ACLAMAÇÃO

APLICAÇÃO

EMBLEMA

EMBLOCAMENTO

INFLUÊNCIA

GLAUCOMA

BICICLETA

PLENITUDE

PLÁSTICO

PUBLICAÇÃO

FLAUTISTA

CHICLETE

IMPLANTE

FLECHADA

FLAGRANTE

REFLUXO

COMPLEXIDADE

COMPLEXO

REFLEXO

REFLEXIVO

CATÁSTROFE

INCLINAÇÃO

CLONAGEM

CLOTILDE

DRIBLE

**APÊNDICE B - Treino ortográfico II**

APLICAÇÃO  
CONCLAVE  
ACLIAMAÇÃO  
FLÁCIDO  
FLAMINGO  
GLAMOUR  
GLICERINADO  
HEMOGLOBINA  
BLINDAGEM  
OCLUSIVO  
CLASSIFICADO  
PLATAFORMA  
PLANÍCIE  
PLEBEIA  
PLANALTO  
CLASSIFICADOR  
DECLINAÇÃO  
DECLARADO  
CLEMENTINO  
INCLINAÇÃO  
CLONAGEM  
COMPLEXIDADE  
EMBLOCAMENTO  
SUPLEMENTO  
IMPLICITAMENTE  
FLAMENGO  
REFLETIR  
AFLIÇÃO  
INFLUIR  
ESPLENDOROSO  
RESPLANDECER  
ENCLAUSURADO  
REFLORESCER  
SIMPLES  
FLUXOGRAMA  
BIBLÍCO  
SIMPLICIDADE  
DEPLORÁVEL  
EXPLORAR  
CLAREZA  
VANGLORiar  
DEGLUTIR  
GLORIFICAR  
NUCLEAR  
SUBLINHADO  
BLOQUEAR

## APÊNDICE C – Texto ditado

### Vamos plantar flores no globo da terra

As plantas são essenciais para a conservação da vida na terra. O problema é que, muitas vezes, o homem é individualista e não pensando no coletivo acaba prejudicando a si próprio, depositando na natureza utensílios de plástico, blocos de madeira, placas de materiais inorgânicos, vasos de flores, borracha de chiclete e muitos outros materiais que prejudicam a saúde ambiental do planeta.

É verdade que todas essas más ações provocam sérias complicações para o meio ambiente e, conseqüentemente, para a vida em sociedade. Vivemos na era da informação, devido ao processo de globalização, no entanto, percebe-se que o ser humano desconsidera muitas vezes esses saberes, negligenciando seu papel de cidadão consciente de seu dever ambiental.

As implicações para o meio ambiente são diversas e negativas, o que as pessoas não conseguem realizar é o exercício de reflexão sobre a influência no social, na vida cotidiana de cada um que vão desde as enchentes até o aquecimento elevado do planeta. Conscientizar os sujeitos sociais é uma tarefa de grande complexidade, havendo uma inclinação perceptível para o fazer de conta que está tudo bem.

Precisamos assumir nossa responsabilidade e nos incluir no grupo de pessoas que influenciam positivamente o planeta, implantando ações de conscientização e apresentando uma visão ampla de nossos papéis como seres coletivos e sociais.

## APÊNDICE D - Modelos de placas usadas na cruzada falada



**APÊNDICE E - Jogo das rimas complexas**

**APÊNDICE F - Lista de palavras usadas no jogo da repetição**

Claro  
Cliente  
Plausível  
Plebiscito  
Plotagem  
Blocagem  
Implacável  
Sincretismo  
Construção  
Transplante  
Transição  
Aglomeração  
Entretenimento  
Conclusão  
Franquia  
Transfusão  
Brasileiro  
Blasfêmia  
Gracioso  
Precioso  
Flocos  
Floricultura  
Febril  
Classificatório  
Praticidade  
Inclusão  
Inscrição  
Chiclete  
Incrível  
Complicação  
Introdução  
Impropério  
Improvável  
Ampliado  
Glossário

**APÊNDICE G - Lista de palavras com suas respectivas pistas (KURUPIRA)**

**Atletismo** – conjunto de exercícios físicos inspirados em atividades atléticas.

**Aplausos** – manifestação de apoio por meio de gestos.

**Enciclopédia** – conjunto de saberes humanos.

**Plástico** – material que pode ser moldado ou modelado.

**Placa** – informações no trânsito.

**Flamengo** – time de futebol.

**Flautista** – músico que manuseia instrumento de sopro.

**Floricultura** – estabelecimento responsável por venda de flores.

**Clotilde** – personagem de seriado de tv.

**Clones** – indivíduos geneticamente idênticos

**Blusa** – vestimenta de tecido.

**Explosão** – aumento de volume e grande liberação de energia.

**Implante** – efeito de implantar.

**Placidez** – qualidade de plácido.

**Problema** – situação de tensão que exige uma resolução.

**Plantação** – ato ou efeito de plantar.

**Exclusivo** – é privado ou restrito.

**Explicação** – justificativa

**Implicância** – sentimento de antipatia.

**Conclusão** – ato ou efeito de concluir.

**Clareza** – qualidade do que é claro.

**Inflamação** – reação do organismo a uma infecção.

**Planeta** – corpo celeste que orbita uma estrela.

**Flanela** – tipo de tecido macio, usado principalmente para limpeza de objetos.

**Implementação** – ato ou efeito de implementar.

**Plebiscito** – Consulta sobre questão específica, feita diretamente ao povo, por meio do voto.

**Cliente** – indivíduo que contrata serviços ou adquire mercadorias mediante pagamento, freguês.

**Placebo** – preparação neutra contra efeitos farmacológicos em substituição de um medicamento com a finalidade de controle de reações.

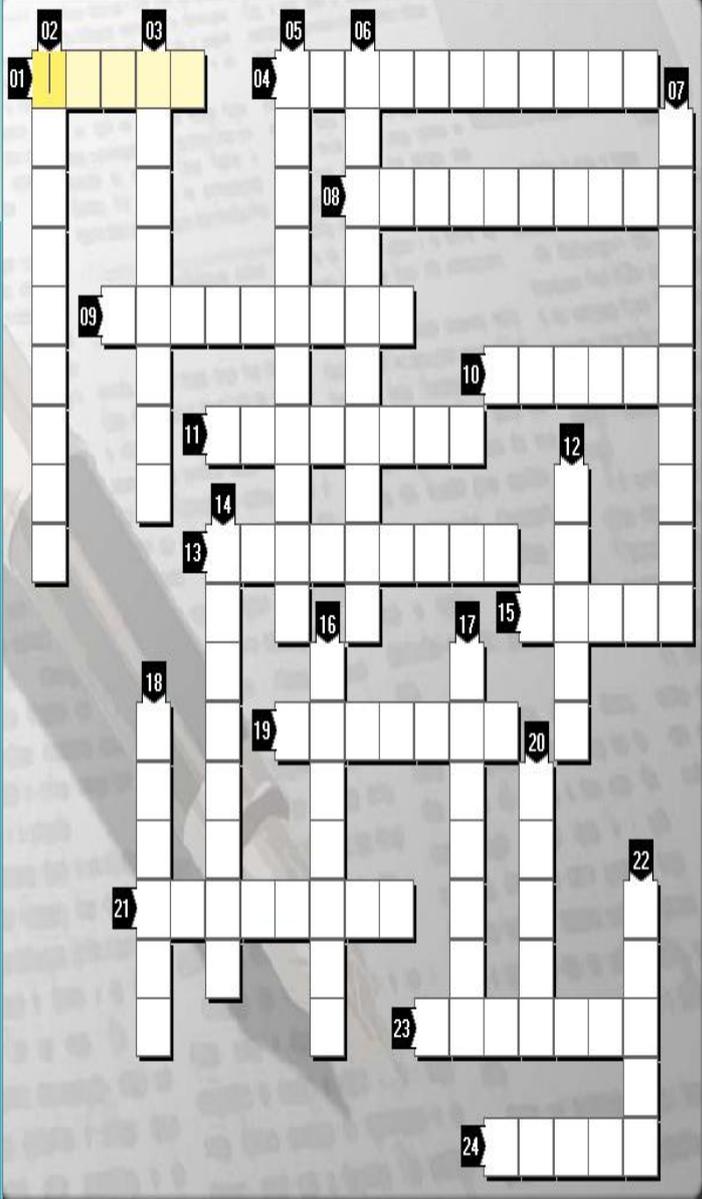
**Aclamação** – efeito de aclamar.

**Oclusivo** – que causa oclusão.

## APÊNDICE H - Cruzada falada

**ROTACISMO NO KURUPIRA** 04:02

Som Ligado ALINE MONTEIRO LIGADO Novo Abrir Criar Publicar Editar Imprimir



1. GRANDE MASSA DE PEDRA SOLTA

2. VEÍCULO MOTRIZ COMPOSTO DE UM QUADRO LIGADO A PEDAIS

3. GOMA DE MASCAR

CONHEÇA MAIS  
O FOLCLORE  
BRASILEIRO

REVELAR PALAVRA REVELAR LETRA CHECAR PALAVRA CHECAR LETRA SOLUCIONAR

## APÊNDICE I - Roleta das sílabas complexas



APÊNDICE J - Cartelas que acompanham o jogo da roleta

__ELOSOS	COM__EXADO	SU__EMENTAÇÃO
POLI__OTA	A__OMERAÇÃO	__UMINENSE
SU__INHADO	EX__USÃO	__ECAUTE
PER__EXO	AM__IFICAR	DE__ARADO

O__IQUIDADE	ASSEM__EIA	SEM__ANTE
VISLUM__E	IN__IGADO	REGIS__O
__EMENDO	CON__ITUOSO	IN__EXIBILIDADE
SUPER__UO	__EFIXAL	CA__ESTO



## **APÊNDICE L - Texto ditado da pós-instrução**

A implacável missão de ser completo num mundo de incompletudes  
Passamos a vida toda buscando algo que nos preencha e torne plenos, uma plenitude que muitas vezes nunca é alcançada, pois somos reflexo de uma sociedade egocêntrica e individualista, não nos dando conta que sentimentos como solidariedade e empatia contribuem e influenciam para a aquisição da tão complexa completude.

Os problemas que apontados no outro estão na mesma proporção em nós mesmos, porém não conseguimos enxergá-lo com a mesma nitidez nem mesma implicância e intolerância com a qual tratamos o defeito do outro, atribuindo as ausências ou erros alheios o insucesso de nossas ações, ou seja, os vazios e incompletudes nossas a outras pessoas.

O tempo é implacável e, à medida que passa, vamos percebendo que perdemos oportunidades e negligenciamos momentos de mudar nossa postura de vanglorias e praticar o exercício da humildade.

É preciso ser mais flexível e reflexivo, abandonando o ser supérfluo que insiste em aparecer em diversos momentos em nossa vida. Ousar em ser coerente, reclamar menos, agradecer mais e apresentar convicções bem definidas para se adequar a complexidade da vida.

Somente assim alcançaremos objetivo pretendido, o preenchimento dos vazios existenciais que blindam nossas relações sociais.

**APÊNDICE M - Treino ortográfico da pós- instrução**

PLATAFORMA  
GLICERINA  
AGLOMERADO  
PLATINADO  
CLIMATIZAÇÃO  
FLAGRANTE  
FLAGELO  
FLIPERAMA  
CLASSIFICAR  
OBLÍQUO  
SUBLIMAR  
REPÚBLICA  
PLEITEAR  
AGLUTINAÇÃO  
AGLOMERAÇÃO  
NEGLIGENCIAR  
PENTATLO  
ATLÂNTICO  
DEFLAGRAÇÃO  
INFLUENCIÁVEL  
CAMUFLAR  
INFLUENCIÁVEL  
APLAUSOS  
INFLAÇÃO  
INFLAMAÇÃO  
REPLICAR  
IMPLICITAMENTE  
CUMPLICIDADE  
GLUTAMATO  
GLORIFICAR  
FLAMBAGEM  
INFLEXIBILIDADE  
BIBLIOTECA  
SUBLIMAÇÃO  
ATLETICISMO  
CLEMÊNCIA  
ESCLARECER  
ESCLEROSE  
MESCLAR  
CLAUSURA  
CLIENTELA  
CLÁSSICO  
DECLAMAR  
GLADIADOR  
REFLORESTAMENTO  
PUBLICIDADE  
BIBLIOGRAFIA  
BLUSÃO  
DIPLOMACIA  
EXEMPLIFICAR

**APÊNDICE N - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE**

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, \_\_\_\_\_, em pleno exercício dos meus direitos autorizo a participação do \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_ anos na a Pesquisa **“Análise do Rotacismo em produções escritas dos alunos da Educação de Jovens e Adultos”**.

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho **Análise do Rotacismo em produções escritas dos alunos da Educação de Jovens e Adultos** terá como Objetivo Geral **desenvolver estratégias de ensino para minimizar a problemática dos desvios ortográficos de natureza fonológica, decorrentes do Rotacismo, nas produções textuais de alunos do 6º Ano da Educação de Jovens e Adultos – EJA..**

**Ao responsável legal pelo (a) menor de idade só caberá a autorização para que A pesquisa - ação realizada possui caráter qualitativo (análise e comportamento dos dados escritos) e quantitativo (análise estatística dos dados escritos), uma vez que serão coletados dados das produções textuais dos alunos para verificação de ocorrência do fenômeno estudado e, conseqüentemente, para identificação de possíveis mudanças causadas pela aplicação dos métodos eleitos para minimizar os problemas detectados.**

**A pesquisa também se norteará pela natureza bibliográfica, utilizando-se fundamentalmente das contribuições de diversos autores para fundamentar as reflexões aqui desenvolvidas.**

**As atividades de intervenção ocorrerão de maneira processual, em que serão realizadas atividades prévias diagnósticas nas produções textuais para detectar a quantidade de ocorrências e as diferentes naturezas dos desvios. Na sequência, serão elaboradas oficinas com sequências de atividades para que os alunos exercitem os desvios apresentados e, aos poucos, à medida que as atividades forem ocorrendo, os desvios sejam minimizados. As atividades realizadas nas oficinas envolverão exercícios lúdicos como jogos de construção e repetição de frases que apresentem a recorrência das**

consoantes // e /r/, utilizando objetos para dinamizar a atividade, além de outras atividades que serão pensadas e montadas para detecção, problematização e redução dos desvios encontrados.

Após o desenvolver das oficinas que demandarão um período de tempo, até que os alunos percebam, compreendam, reflitam e assimilem seus desvios, a proposta é o desenvolvimento de um material didático ainda a ser definido, algo prático que desenvolva nos alunos habilidades de manuseio para que vivenciem a experiência real e materializada de convívio com seus próprios desvios, assim como fornecer a possibilidade de, de maneira autônoma, minimizarem os problemas de escrita. A ideia é criar um material que possa ser disponibilizado para a escola, podendo vir a ser utilizado por outras turmas em outros contextos, mas que ajudem vários outros alunos a amenizarem os desvios fonológicos, provenientes do Rotacismo.

De acordo com a Resolução 466/12, a pesquisa apresenta RISCO MÍNIMO, uma vez que utiliza materiais adequados ao público alvo (alunos do 6º Ano do Ensino Fundamental EJA – Ciclo III), assim como ao ambiente escolar.

Com relação aos benefícios, estamos convictos de que todas as atividades a serem produzidas irão contribuir significativamente para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita conscientes, o que resultará em indivíduos socialmente hábeis, conforme a Resolução CNS 466/12/ CNS/MS.

Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O Responsável legal do menor participante da pesquisa poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.

Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083) **981980261** com **Aline Monteiro da Silva**.

Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Assinatura do Pesquisador Responsável \_\_\_\_\_

Assinatura do responsável \_\_\_\_\_

legal pelo menor

Assinatura do menor de idade \_\_\_\_\_

Assinatura Dactiloscópica do participante da  
pesquisa  
(OBS: utilizado apenas nos casos em que não seja  
possível a coleta da assinatura do participante da  
pesquisa).



## APÊNDICE O - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado,

O senhor (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: **Análise do Rotacismo em produções escritas dos alunos da Educação de Jovens e Adultos**, sob a responsabilidade de: **Aline Monteiro da Silva** e do orientador **Leônidas José da Silva Júnior**, de forma totalmente voluntária.

Antes de decidir sobre sua permissão para participação na pesquisa, é importante que entenda a finalidade da mesma e como ele se realizará. Portanto, leia atentamente as informações que seguem.

O trabalho **Análise do Rotacismo em produções escritas dos alunos da Educação de Jovens e Adultos** terá como Objetivo geral **desenvolver estratégias de ensino para minimizar a problemática dos desvios ortográficos de natureza fonológica, decorrentes do Rotacismo, nas produções textuais de alunos do 6º Ano da Educação de Jovens e Adultos – EJA.**

Para realizar essa pesquisa, apenas com sua autorização realizaremos a coleta de dados.

A pesquisa - ação realizada possui caráter qualitativo (análise e comportamento dos dados escritos) e quantitativo (análise estatística dos dados escritos), uma vez que serão coletados dados das produções textuais dos alunos para verificação de ocorrência do fenômeno estudado e, conseqüentemente, para identificação de possíveis mudanças causadas pela aplicação dos métodos eleitos para minimizar os problemas detectados.

A pesquisa também se norteará pela natureza bibliográfica, utilizando-se fundamentalmente das contribuições de diversos autores para fundamentar as reflexões aqui desenvolvidas.

As atividades de intervenção ocorrerão de maneira processual, em que serão realizadas atividades prévias diagnósticas nas produções textuais para detectar a quantidade de ocorrências e as diferentes naturezas dos desvios. Na sequência, serão elaboradas oficinas com sequências de atividades para que os alunos exercitem os desvios apresentados e, aos poucos, à medida que as atividades forem ocorrendo, os desvios sejam minimizados. As atividades realizadas nas oficinas envolverão exercícios lúdicos como jogos de construção e repetição de frases que apresentem a recorrência das consoantes /l/ e /r/, utilizando objetos para dinamizar a atividade, além de outras atividades que serão pensadas e montadas para detecção, problematização e redução dos desvios encontrados.

Após o desenvolver das oficinas que demandarão um período de tempo, até que os alunos percebam, compreendam, reflitam e assimilem seus desvios, a proposta é o desenvolvimento de um material didático ainda a ser definido, algo prático que desenvolva nos alunos habilidades de manuseio para que vivenciem a experiência real e materializada de convívio com seus próprios desvios, assim como fornecer a possibilidade de, de maneira autônoma, minimizarem os problemas de escrita. A ideia é criar um material que possa ser disponibilizado para a escola, podendo vir a ser utilizado por outras turmas em outros contextos, mas que ajudem vários outros alunos a amenizarem os desvios fonológicos, provenientes do Rotacismo.

**De acordo com a Resolução 466/12, a pesquisa apresenta RISCO MÍNIMO, uma vez que utiliza materiais adequados ao público alvo ( alunos do 6º Ano do Ensino Fundamental EJA – Ciclo III), assim como ao ambiente escolar.**

**Com relação aos benefícios, estamos convictos de que todas as atividades a serem produzidas irão contribuir significativamente para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita conscientes, o que resultará em indivíduos socialmente hábeis, conforme a Resolução CNS 466/12/ CNS/MS.**

Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; cumprindo as exigências da Resolução 466/12 do conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O voluntario poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo. O participante terá assistência e acompanhamento durante o desenvolvimento da pesquisa de acordo com Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

Os dados individuais serão mantidos em sigilo e será garantida privacidade dos participantes, antes, durante e após a finalização do estudo. Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em congressos e publicações científicas, sem qualquer meio de identificação dos participantes, no sentido de contribuir para ampliar o nível de conhecimento a respeito das condições estudadas.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros, se houverem, ficarão sob responsabilidade do pesquisador (Res. 466/12 IV 3.g e h).

Em metodologia experimental: Vide Resolução 466/2012, IV 4.

Será garantido que o participante da pesquisa receberá uma via do Termo de Consentimento.

Em caso de dúvidas, você poderá obter maiores informações entrando em contato com **Aline Monteiro da silva**, através do telefone **(83) 981980261** ou através do e-mail: **alineletras26@gmail.com**, ou do endereço **Rua Augustinho de Sousa Barbosa nº83, Aroeiras, PB.**

Caso suas duvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética e Pesquisa, localizado no 2º Andar, Prédio Administrativo da Reitoria da Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande – PB e da CONEP (quadro pertinente).

## **CONSENTIMENTO**

Após ter sido informado sobre a finalidade da pesquisa **Análise do Rotacismo em produções escritas dos alunos da Educação de Jovens e Adultos** e ter lido os esclarecimentos prestados no presente Termo de consentimento Livre e Esclarecido, eu \_\_\_\_\_ autorizo a participação no estudo, como também dou permissão para que os dados obtidos sejam utilizados para os fins estabelecidos, preservados a nossa identidade. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

Campina Grande, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

Assinatura do Participante

---

Assinatura do Pesquisador



Impressão dactiloscópica

**OBS: O TCLE será elaborado em duas vias; rubricadas em todas as suas paginas. As assinaturas devem ficar na mesma folha.**

**APÊNDICE P - Termo de Compromisso do Pesquisador****TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL EM  
CUMPRIR OS TERMOS DA RESOLUÇÃO 466/12 DO CNS/MS (TCPR)**

**Análise do Rotacismo em produções escritas dos alunos da Educação de Jovens e Adultos.**

Eu, Aline Monteiro da Silva, aluna do Curso de Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Estadual da Paraíba, portadora do RG: 3452855e CPF 081.982.054-70 comprometo-me em cumprir integralmente as diretrizes da Resolução Nº.466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Estou ciente das penalidades que poderei sofrer caso infrinja qualquer um dos itens da referida resolução.

Por ser verdade, assino o presente compromisso.

**Aroeiras, 05/06/2019**

*Aline Monteiro da Silva*

**Assinatura do(a) Pesquisador responsável**

ANEXOS

ANEXO A - Tirinhas



## ANEXO B - Trava Línguas

**Concluimos que chegamos à conclusão que não concluimos nada. Por isso, conclui-se que a conclusão será concluída, quando todas tiverem concluído que já é tempo de concluir uma conclusão.**

**Se a liga me ligasse, eu também ligava a liga. Mas a liga não me liga, eu também não ligo a liga.**

**Maria-Mole é molenga. Se não é molenga, não é Maria-Mole. É coisa malemolente, nem mala, nem mola, nem Maria, nem mole.**

**Um limão, mil limões, um milhão de limões.**

**Ao longe ululam cães lugubrememente à Lua.**

**Se a liga me ligasse, eu também ligava a liga. Mas a liga não me liga, eu também não ligo a liga.**

**A rua de paralelepípedo é toda paralelepipedada.**

**Trazei três pratos de trigo para três tigres tristes comerem.  
A aranha arranha a rã. A rã arranha a aranha. Nem a aranha  
arranha a rã. Nem a rã arranha a aranha.**

**Há quatro quadros três e três quadros quatro. Sendo que quatro destes  
quadros são quadrados, um dos quadros quatro e três dos quadros três.  
Os três quadros que não são quadrados, são dois dos quadros quatro e  
um dos quadros três.**

**Se o Pedro é preto, o peito do Pedro é preto e o peito do pé do  
Pedro também é preto.  
Pedro pregou um prego na porta preta.**

**A aranha arranha a rã. A rã arranha a aranha. Nem a  
aranha arranha a rã. Nem a rã arranha a aranha.”**

**Bagre branco, branco bagre.**

**“Três tigres tristes para três pratos de trigo”.**

**Ornitorrinco, se atreva a pegar um brinco.**

**ANEXO C - Termo de Autorização Institucional**SECRETARIA DE ESTADO  
DA EDUCAÇÃO E  
DA CIÊNCIA E TECNOLOGIAGOVERNO  
DA PARAÍBASEGUE  
*o trabalho***3ª REGIONAL DE ENSINO****E.C.I. E.E.F.M. DEP. CARLOS PESSOA FILHO – AROEIRAS – PB**

Rua Tereza Barbosa de Moura, 518 – Centro – CEP 58489-000 – Aroeiras - PB

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL (TAI)**

Estamos cientes da intenção e autorizamos a realização do projeto intitulado **ANÁLISE DO ROTACISMO EM PRODUÇÕES ESCRITAS DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS** desenvolvida pela aluna **Aline Monteiro da Silva** do Curso de Mestrado Profissional Em Letras (Profletras) da Universidade Estadual Da Paraíba.

Aroeiras, 05/06/2019

**Alane Gomes de Albuquerque Nascimento****Gestora Escolar**Alane Gomes de A. Nascimento  
Diretora Escolar  
Autorização 10.835

## ANEXO D - Parecer Consubstanciado do CEP

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



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Análise do Rotacismo em produções escritas dos alunos da Educação de Jovens e Adultos.

**Pesquisador:** ALINE MONTEIRO DA SILVA

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 15810719.3.0000.5187

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

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.429.727

#### Apresentação do Projeto:

Este projeto, ancorado na perspectiva dos pressupostos e contribuições da Fonologia para o processo de alfabetização e aperfeiçoamento da escrita apresenta algumas reflexões sobre a língua como prática social que cada vez mais é cobrada da sociedade, podendo atribuir condição de prestígio, assim como de marginalidade aos indivíduos que dela fazem uso. Sendo assim, há uma necessidade urgente de refletir sobre as causas e possíveis soluções para minimizar os problemas de escrita, em alunos adultos que passaram por um processo de alfabetização incompleto ou inadequado, mas que precisam se adequar às exigências da língua para não comprometerem suas práticas sociais. Dessa forma, esse estudo, realizado à luz das teorias mais recentes de ensino, objetiva desenvolver estratégias de ensino para minimizar a problemática do Rotacismo, por sua natureza fonológica, nas produções textuais de alunos do 6º Ano da Educação de Jovens e Adultos – EJA, em uma escola da rede pública estadual da cidade de Aroeiras – PB, acreditando que o conhecimento fonológico é o caminho para reduzir tais problemas de escrita. Para tanto, serão desenvolvidas oficinas para sondagem, reflexão, construção e reconstrução dos textos escritos e produção de material didático. Esperamos que as estratégias desenvolvidas viabilizem o aprimoramento dos desvios de escrita apresentados pelos alunos, por meio da reflexão sobre o uso da linguagem, acreditando que as estratégias utilizadas, por meio da perspectiva fonológica, irão reduzir os desvios de escrita cometidos pelos alunos.

**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: 3.429.727

**Objetivo da Pesquisa:**

**Objetivo Primário:**

Desenvolver estratégias de ensino para minimizar a problemática dos desvios ortográficos de natureza fonológica, decorrentes do Rotacismo, nas produções textuais de alunos do 6º Ano da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

**Objetivo Secundário:**

a) Investigar a recorrência dos desvios fonológicos provenientes do Rotacismo e suas procedências. b) Conscientizar os alunos acerca dos desvios apresentados; c) propor estratégias de ensino, por meio de atividades lúdicas e práticas, para amenizar a problemática do Rotacismo. d) orientar os alunos quanto aos procedimentos para a redução dos desvios encontrados.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**Riscos:**

De acordo com a Resolução 466/12, a pesquisa apresenta RISCO MÍNIMO, uma vez que utiliza materiais adequados ao público alvo (alunos do 6º Ano do Ensino Fundamental EJA – Ciclo III), assim como ao ambiente escolar.

**Benefícios:**

Com relação aos benefícios, estamos convictos de que todas as atividades a serem produzidas irão contribuir significativamente para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita conscientes, o que resultará em indivíduos socialmente hábeis.

O "Projeto de Pesquisa" e o "Termo de Consentimento Livre e Esclarecido" (TCLE) apresentam, de forma clara e objetiva, uma definição dos benefícios da pesquisa ao participante e dos potenciais riscos associados ao estudo. O pesquisador proponente entende que conforme a Resolução 466/12, a proposta apresenta RISCO MÍNIMO, no que estamos de acordo, uma vez que o estudo desenvolve oficinas para sondagem, reflexão, construção e reconstrução dos textos escritos e produção de material didático. Todas as atividades são pertinentes e adequadas ao ambiente escolar e ao público alvo da proposta de intervenção (alunos do 6º ano do EJA).

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

É um Projeto de Pesquisa com condições de realização, pois é construído em clara sintonia com todas as exigências teóricas, metodológicas e éticas. Além do mais, apresenta benefícios diretos para os participantes envolvidos e para comunidade como um todo nos seus desfechos primários e secundários.

**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: 3.429.727

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

Todos os termos de apresentação obrigatória foram anexados, tal como determina a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012.

**Recomendações:**

Não há recomendações a fazer, pois não identifica-se qualquer lacuna em relação ao que prescreve a Resolução 466/12 do CNS/MS.

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

Como o projeto se adequa positivamente às exigências da Resolução 466/12 do CNS/MS, a pesquisa poderá ser efetuada com sucesso e alcançar os resultados esperados no seu desfecho, beneficiando participantes e comunidade envolvida, e aprimorando o conhecimento científico do pesquisador. Solicita-se o envio do Relatório Final da Pesquisa.

**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_1361128.pdf	17/06/2019 19:38:52		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_consentimento_livre_esclarecido_editado.docx	17/06/2019 19:37:32	ALINE MONTEIRO DA SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	img20190605_17433488.jpg	05/06/2019 19:21:33	ALINE MONTEIRO DA SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	img20190605_17450332.jpg	05/06/2019 19:21:05	ALINE MONTEIRO DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_assentimento.docx	05/06/2019 19:19:14	ALINE MONTEIRO DA SILVA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	img20190605_17463037.jpg	05/06/2019 19:16:29	ALINE MONTEIRO DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_assentimento_menores_adultos.docx	01/06/2019 13:30:17	ALINE MONTEIRO DA SILVA	Aceito
Declaração de Instituição e	Termo_instituicao.docx	01/06/2019 13:29:48	ALINE MONTEIRO DA SILVA	Aceito

**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: 3.429.727

Infraestrutura	Termo_instituicao.docx	01/06/2019 13:29:48	ALINE MONTEIRO DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	30/05/2019 18:01:40	ALINE MONTEIRO DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folha_rosto.pdf	30/05/2019 17:32:01	ALINE MONTEIRO DA SILVA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CAMPINA GRANDE, 01 de Julho de 2019

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