



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

**APAGAMENTO POR APÓCOPE DO RÓTICO /R/ EM VERBOS NO INFINITIVO  
NA ESCRITA DE ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA  
PROPOSTA DE INTERVENÇÃO FONO-ORTOGRÁFICA**

**JULIETE ELAINE MARTINS DA SILVA**

**GUARABIRA/PB**  
**2024**

JULIETE ELAINE MARTINS DA SILVA

**APAGAMENTO POR APÓCOPE DO RÓTICO /R/ EM VERBOS NO INFINITIVO  
NA ESCRITA DE ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA  
PROPOSTA DE INTERVENÇÃO FONO-ORTOGRÁFICA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Estadual da Paraíba, centro de humanidades, 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 Júnior

**GUARABIRA/PB  
2024**

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, Juliete Elaine Martins da.  
Apagamento por apócope do rótico /R/ em verbos no infinito na escrita de alunos do 6º ano do ensino fundamental [manuscrito] : uma proposta de intervenção fono-ortográfica / Juliete Elaine Martins da Silva. - 2024.  
76 p. : il. colorido.

Digitado.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2024.

"Orientação : Prof. Dr. Leônidas José da Silva Júnior, Departamento de Letras - CH. "

1. Apócope. 2. Relação oralidade-escrita. 3. Ensino de língua portuguesa. I. Título

21. ed. CDD 372.4

JULIETE ELAINE MARTINS DA SILVA


**APAGAMENTO POR APÓCOPE DO RÓTICO /R/ EM VERBOS NO  
INFINITIVO NA ESCRITA DE ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO  
FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO FONO-  
ORTOGRÁFICA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras, pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras/Proletras – UEPB - Campus III.

**Área de concentração:** Linguagens e Letramentos


Aprovada em: 27/03/2024.

**BANCA EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente  
 LEONIDAS JOSÉ DA SILVA JUNIOR  
Data: 08/05/2024 10:48:22-0300  
Verifique em <https://validar.itb.gov.br>


---

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

Documento assinado digitalmente  
 DIRCEL APARECIDA KAILER  
Data: 08/05/2024 10:59:51-0300  
Verifique em <https://validar.itb.gov.br>

---

Prof.ª Dr.ª Dircel Aparecida Kailer  
Universidade Estadual de Londrina (UEL)

Documento assinado digitalmente  
 JUAREZ NOGUEIRA LINS  
Data: 08/05/2024 13:13:52-0300  
Verifique em <https://validar.itb.gov.br>

---

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

---

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por ser meu auxílio e fortaleza em todos os momentos de minha vida, concedendo-me graças e oportunidades de superar adversidades. Tudo devo a Ti.

À minha família, com quem compartilho alegrias e desafios: minha mãe Francisca e meu pai Severino, que, com suas palavras e atitudes, passam-me segurança e amor; minha irmã Camila, companheira de sonhos e risadas; meu esposo Juscelino, que, além de me apoiar em meus objetivos, está sempre disposto a alegrar-me com seu bom-humor e companheirismo. Amo vocês.

Ao meu professor-orientador Leônidas, que além de me possibilitar um novo olhar acerca dos estudos fonológicos, a partir de sua clareza e simplicidade ao conduzir a disciplina, também me deu o suporte necessário durante todo o percurso desta pesquisa, com muita segurança docente e bom-humor. Obrigada, professor, por me incentivar e motivar, acreditando em mim em todos os momentos. Gratidão por todos seus ensinamentos.

A todos professores que fizeram parte da minha trajetória desde a educação básica até o mestrado profissional. Cada um de vocês tem influência nesta minha conquista.

Aos meus amigos e colegas que fazem parte da minha vida e se alegram com minhas conquistas. E a cada um que contribuiu de alguma maneira para esta realização acadêmica.

Ao programa de mestrado profissional PROFLETRAS, por estimular a pesquisa docente no chão da escola, favorecendo que as práticas didático-pedagógicas resultem num processo de ensino/aprendizagem efetivo e interventivo. Certamente um divisor de águas em minha formação.

A oração é a respiração da fé, como se fosse um clamor que sai do coração daquele que crê e se confia em Deus.

Papa Francisco

## RESUMO

Ao considerar as relações existentes entre oralidade e escrita, a prática docente em língua portuguesa pode possibilitar o enfrentamento de dificuldades ortográficas apresentadas pelos alunos. Nesse sentido, a presente pesquisa objetiva analisar as possíveis influências do processo fonológico por apócope, que consiste no apagamento de fonemas no final de um vocábulo, como a queda do /r/ em tomar > “tomá”, para minimizar as dificuldades de escrita numa turma de 6º ano de uma escola pública da rede estadual de ensino situada no município de Tacima/PB. Tal investigação se dará a partir de um estudo em três etapas: Pré-treinamento (diagnose e formação do corpus), Treinamento (atividades fono-ortográficas de intervenção) e Pós-treinamento (verificação de possível atenuação do fenômeno investigado). Utilizamos como aporte teórico os estudos de Marcuschi (2001), Antunes (2003) e Soares (2020) que apontam para os usos da língua em suas modalidades escrita e oral de maneira correlacionada; Mollica (2003), Callou e Leite (2009) e Roberto (2016) tratam das noções em fonologia para entendimento do fenômeno da apócope; sobre os apontamentos sociolinguísticos na relação fala-escrita, consideramos os estudos de Bortoni-Ricardo (2004) e Bagno (2017); Kishimoto (1996) e Zorzi (2017) ao proporem atividades pedagógicas que favoreçam a relação fonema-letra. Para a metodologia desta pesquisa, empregamos abordagens de cunho quantitativo, já que o fenômeno fonológico foi quantificado nos textos e qualitativo, porque buscamos analisar sua motivação, bem como, um caráter intervencionista por meio da aplicação das atividades fono-ortográficas de modo a amenizar o desvio ortográfico verificado. Os resultados obtidos revelam que a principal motivação para a apócope tem influência na oralidade e a realização da intervenção contribuiu para sua atenuação.

Palavras-chave: Apócope. Relação oralidade-escrita. Ensino de língua portuguesa.

## ABSTRACT

When considering the relationships between orality and writing, teaching practice in Portuguese can make it possible to face spelling difficulties presented by students. In this sense, the present research aims to analyze the possible influences of the phonological process by apócope, which consists of the deletion of phonemes at the end of a word, such as the drop of /r/ in Tomar > “tomá”, to minimize the difficulties of writing in a 6th year class at a public school in the state education network located in the municipality of Tacima/PB. This investigation will be based on a study in three stages: Pre-training (diagnosis and formation of the corpus), Training (phono-orthographic intervention activities) and Post-training (verification of possible attenuation of the phenomenon investigated). We used as a theoretical contribution the studies by Marcuschi (2001), Antunes (2003) and Soares (2020) which point to the uses of the language in its written and oral modalities in a correlated way; Mollica (2003), Callou and Leite (2009) and Roberto (2016) deal with notions in phonology to understand the phenomenon of apocope; regarding sociolinguistic notes in the speech-writing relationship, we consider the studies by Bortoni-Ricardo (2004) and Bagno (2017); Kishimoto (1996) and Zorzi (2017), by proposing pedagogical activities that promote the phoneme-letter relationship. For the methodology of this research, we used quantitative approaches, since the phonological phenomenon was quantified in the texts and qualitative, because we sought to analyze its motivation, as well as an interventionist nature through the application of phono-orthographic activities in order to alleviate the spelling deviation checked. The results obtained reveal that the main motivation for apocope has an influence on orality and carrying out the intervention contributed to its attenuation.

Keywords: Apocope. Oral-written relationship. Teaching Portuguese language.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Níveis de consciência fonológica.....	28
Figura 2: Pré-treinamento (Atividade 1) – Ditado verbal.....	38
Figura 3: Pré-treinamento (Atividade 2) – “Relação imagem ação” .....	39
Figura 4: Materiais utilizados para confecção do jogo pedagógico.....	41
Figura 5: Jogo pedagógico “Roleta verbal” concluído.....	41
Figura 6: Equipe 1 realizando o jogo “Roleta verbal” .....	43
Figura 7: Equipe 2 realizando o jogo “Roleta verbal” .....	43
Figura 8: Equipe 3 realizando o jogo “Roleta verbal” .....	44
Figura 9: Equipe 4 realizando o jogo “Roleta verbal” .....	44
Figura 10: Atividade “Caixa da Sílabas tônica” .....	46
Figura 11: Alunos realizando a atividade “Caixa da sílaba tônica” .....	46
Figura 12: Alunos realizando a atividade “Caixa da sílaba tônica” .....	47
Figura 13: Alunos realizando a atividade “Caixa da sílaba tônica” .....	47
Figura 14: Escrita aluno 1 – Atividade 1.....	51
Figura 15: Escrita aluno 2 – Atividade 1.....	51
Figura 16: Escrita aluno 3 – Atividade 2.....	51
Figura 17: Escrita aluno 4 – Atividade 2.....	51
Figura 18: Conjugações verbais (Recorte do jogo “Roleta verbal”) .....	56
Figura 19: Sílabas padrão CVC (Recorte do jogo “Roleta verbal”) .....	56
Figura 20: Porcentagem (%) de realização do apagamento do /R/ em verbos no infinitivo antes (Pré-instrução, barra vermelha) e depois (Pós-instrução, barra verde) da aplicação da proposta de intervenção.....	63
Figura 21: Distribuição da Porcentagem (%) de realização do apagamento do /R/ em verbos no infinitivo por conjugação verbal na etapa Pré-instrução (21A), Pós-instrução (21B) e Total (21 C) para a 1º conjugação -AR, a 2ª conjugação -ER e a 3ª conjugação -IR. Intervalo de confiança de 95% (bigodes no topo de cada barra) e reta preta tracejada entre os níveis “-AR, -ER, -IR” indicando a distribuição do apagamento do /R/ por infinitivo verbal.....	63

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Verbos a serem trabalhados na proposta de intervenção.....	40
Quadro 2: Regras do jogo pedagógico “Roleta verbal” .....	42
Quadro 3: Etapas metodológicas desenvolvidas.....	48
Quadro 4: Levantamento dos conhecimentos linguísticos relacionados à fono-ortografia na BNCC.....	58

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Valores absolutos (e proporcionais em %) das ocorrências de Apócope dos infinitivos verbais de 1ª, 2 e 3ª conjugações na etapa “Pré-instrução”.....	50
Tabela 2 - Valores absolutos (e proporcionais em %) das ocorrências de Apócope dos infinitivos verbais de 1ª, 2 e 3ª conjugações na etapa “Pós-instrução”.....	61
Tabela 3 - Dados gerais sobre a apócope.....	61

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	13
1 APORTE TEÓRICO .....	16
1.1 A modalidade falada da língua.....	16
1.2 A modalidade escrita da língua.....	18
1.3 A língua em interfaces: relação entre fala e escrita .....	19
1.4 O infinitivo verbal nas aulas de língua portuguesa .....	20
1.5 Fonética e fonologia: aplicações nas aulas de língua materna .....	21
1.5.1 O apagamento do rótico /R/: correlação fala e escrita .....	23
1.6 Sociolinguística: a variação e a mudança na língua.....	25
1.7 A ludicidade e a consciência fonológica como estratégias para atenuação de dificuldades de escrita .....	26
APORTE TEÓRICO ESPECÍFICO SOBRE A TEMÁTICA.....	30
3 METODOLOGIA .....	33
3.1 A NATUREZA DA PESQUISA .....	33
3.2 LOCAL DA PESQUISA .....	34
3.3 PARTICIPANTES .....	36
3.4 ETAPAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA .....	36
3.4.1 Atividade de Pré-treinamento .....	37
3.4.1.1 Atividade 1 – <i>Ditado verbal</i> .....	37
3.4.1.2 Atividade 2 - <i>Relação imagem-ação</i> .....	38
AULA EXPOSITIVA/DIALOGADA ACERCA DO CONTEÚDO.....	39
3.4.2 Treinamento .....	40
3.4.2.1 Atividade 1 – Jogo pedagógico “Roleta verbal” .....	41
3.4.2.2 Atividade 2 – “ <i>Caixa da sílaba tônica</i> ” .....	44
3.4.3 Pós-treinamento.....	48
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS .....	50
4.1 Atividades de pré-treinamento: diagnóstico de formas apocopadas.....	50
4.2 Atividades de treinamento: aspectos fono-ortográficos em jogo .....	55
4.2.1 Jogo “ <i>Roleta verbal</i> ”: refletindo a ortografia por meio de material lúdico .....	55
4.2.1 “ <i>Caixa da sílaba tônica</i> ”: nos níveis da consciência fonológica.....	58
4.3 Etapa de pós-treinamento: comparando e analisando dados .....	60
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	65
Referências bibliográficas .....	67
APÊNDICES.....	71
ANEXO A – Termo de Compromisso do Pesquisador .....	72
ANEXO B – Termo de Autorização Institucional.....	73
ANEXO C - Parecer consubstanciado do CEP.....	74

## INTRODUÇÃO

A reflexão acerca do ensino/aprendizagem das práticas de linguagem nas aulas de língua portuguesa é cada vez mais necessária frente às dificuldades apresentadas pelos alunos no cotidiano escolar. As práticas da oralidade e da escrita, por exemplo, são objetos de estudo de muitos pesquisadores, a exemplo de Antunes (2003), que além de traçar um panorama das dificuldades inerentes ao ensino dessas modalidades, também propõe ao professor novas formas de explorá-las em sala de aula. Marcuschi (2001) oferece ampla contribuição para os estudos da relação complexa que há entre fala e escrita. Nesse sentido, faz-se basilar a incursão por esses e outros tantos estudos que auxiliem no entendimento de inadequações verificadas nas produções escritas dos estudantes, como as que são realizadas em função dos chamados processos fonológicos.

Tais processos, conforme Roberto (2016), são inatos e naturais, pois atuam como facilitadores da realização de um dado som tanto na fase de aquisição da linguagem como em variedades sociolinguísticas. No entanto, a persistência desses processos no decorrer dos anos escolares, pode gerar dificuldades de escrita. Uma das ocorrências fono-ortográficas mais habituais nas produções escritas dos aprendentes é a que consiste na elisão de grafemas no final de um vocábulo, como por exemplo, o apagamento do “r” no final da última sílaba de uma palavra. Este fenômeno denomina-se Apócope (Roberto, 2016).

Para o melhor entendimento do fenômeno mencionado, faz-se indispensável a incursão por estudos da fonética e fonologia, teorias linguísticas que se ocupam do universo sonoro das línguas de modo interdependente, mas com abordagens que diferem uma da outra. De fato, ambas as teorias investigam os sons da linguagem humana, todavia, o estudo e a descrição dos sons produzidos pela linguagem verbal são do âmbito fonético, enquanto à fonologia cabe o estudo dos fonemas em seus traços distintivos (Cardoso, 2009). O processo fonológico da apócope ocorre como sendo uma mudança fonético-fonológica que incide sobre um dado fonema no final de uma palavra, como “mar” → ma[x] que torna-se “má” → m[a:]. Tal registro é frequente na escrita equivocada de alunos dos mais variados níveis escolares e idades, como em turmas de 6º ano, por exemplo, que estão em transição de etapa escolar, por ser um fenômeno comum da nossa língua, ou seja, no português brasileiro existe uma tendência para suprimirmos o “r” final dos infinitivos verbais (Bortoni-Ricardo, 2006).

Dessa forma, a presente pesquisa tem por objetivo analisar o processo fonológico da apócope do “r” no final de verbos no infinitivo, como em “soltar” por “solta” na produção de textos escritos de alunos do 6º ano do fundamental de uma escola estadual em Tacima-PB. A

hipótese que testaremos é a de que o processo fonológico por apócope realizado nos textos dos alunos é motivado por suas produções orais e, por meio de atividades pedagógicas que contemplem a relação entre o falar e o escrever, é possível minimizar as dificuldades de escrita dos discentes.

Como objetivos específicos, apontamos:

- Diagnosticar, por meio do corpus analisado, a apócope do rótico /R/ em infinitivo verbal;
- Apontar a proporção de incidência da apócope em morfema verbal de infinitivo;
- Intervir na problemática encontrada por meio de material didático – a ser desenvolvido durante a presente pesquisa, a fim de aprimorar os conhecimentos grafo-fônicos dos discentes.

Em virtude do processo fonológico de apócope ora apresentado, recorreremos, também às contribuições dos estudos sociolinguísticos de Labov (2008), Bortoni-Ricardo (2014), Bagno (2007) dentre outros, que versam sobre variação e mudança linguística, tendo em vista a compreensão, por parte de nós docentes e língua portuguesa, do conjunto de fatores que permeiam a relação língua, oralidade e meio social em que nossos alunos estão inseridos.

Notamos que a queda do “r” em infinitivo verbal mostrou significativa incidência na escrita de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, por isso, a pertinência deste trabalho, uma vez que a atenuação das dificuldades de escrita possibilitará maior conhecimento ortográfico no decorrer das séries posteriores. Esta pesquisa se justifica, no âmbito pessoal da pesquisadora, como uma oportunidade de adentrar em um campo da linguística até então pouco explorado, oportunizando, assim, um novo olhar para as práticas de linguagem em seu cotidiano docente.

Por consequência, o registro desse fenômeno nas produções textuais dos discentes não é aleatório, e precisa de observação, análise e, posterior intervenção por parte do professor, ao mesmo tempo em que promova junto aos discentes, práticas de reflexão sobre os usos da língua, como a percepção das particularidades das modalidades falada e escrita.

Nessa perspectiva, é fundamental que o nosso trabalho docente conceba que o aprendente transpõe para a sua escrita procedimentos de sua fala, tal como nos esclarece Koch e Elias (2009) ao apontar que a criança, mesmo após a fase de aquisição da linguagem, continua a utilizar em sua escrita recursos provenientes da língua falada. Somente com o tempo e com a intervenção contínua do professor é que o aluno vai construir seu modelo de texto escrito. Logo, é crucial o fortalecimento de práticas didáticas que tratem tais realizações sem a rotulação de “erro”, tendo em vista a dinamicidade e mutabilidade próprias da língua, produto de uma interação social (Bagno, 2007).

Considerando tais intervenções docentes, necessárias às aulas de língua materna, esta pesquisa está relacionada às atividades interventivas em sala de aula, uma vez que se efetiva no âmbito do PROFLETRAS que, por ser um programa de formação e aperfeiçoamento de professores de abrangência nacional, contribui sobremaneira para a melhoria da qualidade de ensino/aprendizagem na educação básica. Assim, podemos, como professores-pesquisadores, problematizar os conhecimentos, tendo em vista a compreensão da realidade linguística de nossos alunos, sujeitos sociais nesse processo.

A partir do que foi explicitado, propomos as seguintes questões norteadoras de nossa pesquisa:

- I. O que acarreta o apagamento do “r” em infinitivo verbal na escrita dos discentes?
- II. Como podemos intervir de modo a amenizar tal problemática?

Nossa pesquisa está dividida nas seguintes seções: Introdução; **seção I** - Aporte teórico, em que apontamos considerações acerca da relação fala e escrita; o infinitivo verbal nas aulas de língua portuguesa, noções fonético-fonológicas para entendimento do fenômeno da apócope do /R/ em infinitivos verbais e suas prováveis motivações e as questões norteadoras da presente pesquisa; os aspectos sociolinguísticos associados ao fenômeno investigado; bem como, os subsídios em ludicidade e consciência fonológica para elaboração de atividade pedagógicas de intervenção. Na sequência, na **seção II**, tratamos do aporte teórico específico para a temática, em que dialogamos com pesquisas semelhantes a empreendida neste trabalho, tanto no âmbito do PROFLETRAS, como em outras esferas. Posteriormente, na **seção III** – Metodologia, apresentaremos os procedimentos metodológicos necessários para a efetivação desse trabalho, assim como, o local e os sujeitos da pesquisa, os instrumentos utilizados, coleta e tratamento dos dados e nossa proposta de intervenção. Em seguida, na **seção IV**, analisamos o comportamento dos dados resultantes da etapa metodológica, discutindo, também, os resultados encontrados. E, finalmente, as considerações finais, em que apontamos os resultados verificados, seguidas das referências aplicadas nesta investigação.

## **1 APORTE TEÓRICO**

O trabalho do professor de língua portuguesa com as práticas de linguagem em sala de aula, resulta, comumente, em incertezas quanto qual concepção de língua adotar, quais atividades desenvolver, como tornar os alunos centro nesse processo, dentre outras. Em virtude disso, professores são levados a uma busca incessante por práticas que deem resultados, contudo, princípios teóricos são indispensáveis para o aprofundamento do funcionamento da linguagem dos sujeitos (Antunes, 2003).

Sendo assim, trataremos, a seguir, dos pressupostos teóricos em que fundamentamos nossa pesquisa no que tange às modalidades falada e escritas da língua e sua interface; noções acerca do infinitivo verbal; à fonética e a fonologia e sua relação com o ensino; ao processo fonológico de apagamento do rótico /R/ em infinitivo verbal; a relevância da sociolinguística para compreensão do fenômeno investigado e, por fim, alguns estudos acerca da ludicidade e consciência fonológica.

### **1.1 A modalidade falada da língua**

A fala é a primeira modalidade da língua com a qual temos contato, uma vez que as comunicações reais estabelecidas entre criança e convívio familiar e social possibilitam a expressão oral nos primeiros anos de vida. Com efeito, somos, de acordo com Marcuschi (2001), indivíduos eminentemente orais, embora estejamos inseridos em uma sociedade considerada amplamente alfabetizada. Nessa perspectiva, cabe diferenciarmos duas noções inerentes aos estudos da linguagem, a saber, fala e oralidade. Por conseguinte, a fala é adquirida naturalmente em contextos diversos do cotidiano, pode, assim, ser considerada como uma forma de produção textual para propósitos comunicativos na modalidade oral, ao passo que a noção de oralidade se situa na prática social interativa também para fins comunicativos (Marcuschi, 2001).

Sob essa ótica, entendemos que a fala é caracterizada por aspectos que envolvem o corpo humano, tanto ligados ao sistema articulatório, como aos recursos comunicativos tais como gestualidade e prosódia (ritmo, entoação e intensidade); o conceito de oralidade, por sua vez, está associado às práticas de linguagem que acontecem numa sociedade, por meio de diferentes textos desde os mais informais aos mais formais nos diversos contextos de uso. Para o âmbito de nosso trabalho utilizaremos os dois termos - fala e oralidade - para o mesmo intuito, isto é, tratar dos fenômenos fonético-fonológicos que influenciam a escrita.



Além disso, é necessário perceber as especificidades das modalidades falada e escrita como, por exemplo, o aspecto do planejamento, uma vez que na fala o interlocutor está presente, o que demanda um curto tempo de planejamento de temáticas para que a conversa se desenvolva; sendo que na escrita há um planejamento maior haja vista o interlocutor não estar presente quando se escreve (Barros, 2006).

Nesse contexto, a linguagem falada exige, muitas vezes, a desconsideração, até certo ponto, da sintaxe em favor das necessidades do próprio ato de interação, quando aparecem, por exemplo, correções, hesitações e repetições, que numa visão dicotômica de língua conferem à modalidade da fala uma apreciação organizadamente caótica, mas que, na verdade, cumprem uma função comunicativa dentro do processo interacional (Tarallo, 2007). Essa visão dicotômica de língua, especialmente nas décadas que antecederam os anos de 1980, conferiram uma supervalorização à escrita em detrimento da oralidade.

Tal visão dicotômica de língua ainda persiste nas práticas educacionais, sobre isso Antunes (2003) aponta para uma quase omissão da fala como objeto de ensino/aprendizagem no contexto escolar. Isso resulta também numa desconsideração da influência da oralidade nas produções escritas dos estudantes, já que estes trazem de suas vivências marcas de suas práticas oralizadas para o ambiente escolar, que, com a intervenção do professor, precisam ser objetos de reflexão.

Acerca dessa lógica, o documento que parametriza a educação no Brasil – Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define oralidade como sendo os momentos em se oportuniza situações orais com ou sem contato face a face, com a finalidade de compreender práticas em que envolva, por exemplo, a relação entre fala e escrita (Brasil, 2017). Nesse aspecto, ao se propor atividades em sala de aula, que abranja as semelhanças e diferenças entre modos de falar e registrar o escrito, nós, docentes de língua portuguesa, dispomos desse tratar com a oralidade orientado pelo documento curricular em questão.

Então, os aspectos da oralidade de nossos alunos precisam ser além de observados, levados em conta durante a análise de suas produções escritas para que de fato promovam acontecimentos didático-pedagógicos e experienciais. Isso não significa que nós, professores de língua portuguesa, tenhamos o papel de ensinar a falar, sobretudo porque os aprendentes já chegam à escola sabendo falar plenamente sua língua materna, significa levá-los a conhecer e refletir sobre as diferentes possibilidades de usos da fala, assim como a influência desta na modalidade escrita, cujas especificidades abordaremos na seção seguinte.

## 1.2 A modalidade escrita da língua

Diferentemente da naturalidade da expressão oral, a escrita é considerada uma tecnologia, cuja principal finalidade é, desde sua invenção no final do 4º milênio a. C., atender às práticas diversas das sociedades, que por sua vez, foram se tornando, ao longo do tempo, grafocêntricas, isto é, centradas na escrita (Soares, 2020). Sob essa ótica, somos levados a aprender o uso dessa tecnologia, para que tenhamos condições efetivas de participação nas práticas socioculturais e políticas nas quais estamos inseridos.

Desde a fase de aquisição da linguagem, a criança, segundo Ferreiro e Teberosky (1999, p. 25) “procura ativamente compreender a natureza da linguagem que se fala à sua volta, e que, tratando de compreendê-la, formula hipóteses, busca regularidades, coloca à prova suas antecipações e cria sua própria gramática”. Logo, de acordo com a teoria da psicogênese da escrita, a noção de “erro” está associada ao fato de a criança regularizar uma dada classe de palavra e buscar uma coerência dentro do sistema linguístico.

Com efeito, a criança, antes mesmo de iniciar sua vida escolar, gradualmente se aproxima do conceito de escrita, já que as pessoas de seu convívio estão em maior ou menor proporção imersas nessas práticas letradas. Nessa fase, a perspectiva que a criança tem do ato de escrever é construída por meio da transformação da fala em marcas sobre diferentes suportes (Soares, 2020).

Por isso, cabe ao contexto escolar possibilitar a aprendizagem sistemática da escrita desde a escrita alfabética como um sistema de representação dos sons por letras até a produção dos mais variados textos que circulam socialmente. Esse processo de ensino/aprendizagem da escrita demanda por parte de nós, professores de língua materna, a reflexão acerca de como concebemos o ato de escrever, ou seja, nossa prática em sala de aula é norteadada por uma concepção de escrita atrelada, por sua vez, a uma concepção de língua subjacentes às atividades que propomos e efetuamos em sala de aula.

Algumas definições cristalizadas ao longo do tempo apontam a escrita como inspiração ou domínio das regras gramaticais, no entanto, elas não dão conta da complexidade, por exemplo, dos sujeitos envolvidos no ato da escrita. Em face disso, a concepção com a qual dialogamos no presente estudo entende a escrita e, por sua vez, a língua, a partir de uma ótica interacional e dialógica em que os sujeitos, inseridos em um contexto social, atuam de forma ativa nas diferentes práticas linguísticas.

Ao nortear nossa pesquisa na concepção interacional de língua, convergimos com os pressupostos de Koch e Elias (2009, p. 36) quando apontam que “a escrita é um trabalho no

qual o sujeito tem algo a dizer”, em decorrência disso, conhecimentos são ativados, a fim de tornar o mais compreensível possível a comunicação entre os sujeitos envolvidos nesse processo interacional. Um dos conhecimentos atrelados ao processo de escrita é o conhecimento linguístico, isto é, o estudo ortográfico e gramatical da língua, que numa perspectiva interacional contribui para o processo de construção de sentido colaborativo, assim como a atenção e consideração dispensada ao interlocutor (Koch e Elias, 2009).

Para Roberto (2016), Zorzi (2017) e Romana (2023) o ensino da escrita ortográfica torna-se complexo devido à não vinculação entre sons e letras, isto é, a não correspondência fonológico-grafêmica. De fato, essa relação estabelecida entre fonemas e sua representação grafêmica realizada na escrita resulta em dificuldades ortográficas, já que a representação escrita do português brasileiro não é totalmente fiel à oralidade e que os chamados desvios ortográficos nas produções escritas dos alunos nas diferentes fases de escolaridade resultam, também, da perspectiva equivocada de que a escrita é mera representação da fala.

Sabendo disso, partiremos para próxima seção, em que relacionaremos fala e escrita numa perspectiva dinâmica de um *continuum* entre ambas as modalidades da língua.

### **1.3 A língua em interfaces: relação entre fala e escrita**

Estudos como os de Marcuschi (2001), Cagliari (2010) e Bortoni-Ricardo (2014) apontam para a confluência entre as práticas escritas e orais da língua, que apesar de possuírem especificidades próprias, não podem ser tomadas isoladamente para a compreensão e investigação de fenômenos da linguagem, em outras palavras, a escrita não é tão somente uma representação da fala visto que aquela não é capaz de representar certos aspectos da oralidade, tais como gestos e elementos prosódicos. Nesse sentido, uma prática não se sobrepõe à outra e, no processo de ensino, precisam ser tomadas num continuum.

A BNCC direciona, nesse entendimento, o ensino/aprendizagem de língua portuguesa considerando duas dimensões: a oral e a escrita “Assim, sua aprendizagem considera o contínuo entre oralidade e escrita: na alfabetização em que o oral é representado por notações (letras e outros signos), nos usos sociais da língua oral e nos usos sociais da leitura e da escrita [...]” (Brasil, 2017, p. 63). A escrita assume, então, uma das dimensões da língua, cuja aprendizagem prevê correlação com a oralidade.

Outrossim, as dificuldades de escrita relacionadas aos desvios ortográficos que observamos nas produções escritas de nossos alunos emergem, em considerável medida, das marcas da oralidade que eles registram nesses textos, isto é, o aprendente, nesse caso, registra

estreita transparência entre o que ele fala e o que ele escreve. Refletir, portanto, a influência de aspectos orais na escrita, bem como a importância acerca de se escrever convencionalmente em dados contextos de uso da língua é crucial nesse processo.

Torna-se evidente que a aprendizagem da língua escrita pressupõe, basicamente, um processo no qual intervêm, necessária e simultaneamente, três elementos distintos e fundamentais: (A) um sistema sonoro – as representações fonológicas da língua; (B) um sistema gráfico – as representações ortográficas; (C) um indivíduo que (re)constrói as relações entre A e B (Alvarenga e Oliveira, 1997 p. 129). A correlação dos elementos mencionados nos oferece subsídios para tratarmos aspectos fono-ortográficos que atravessam a aquisição e, posterior processo de aprendizagem da língua padrão, sem, contudo, desconsiderar a pluralidade de realizações, ou seja, a grafiação reflete a variação própria da língua (Simões, 2006).

Trataremos, na seção seguinte, sobre alguns aspectos teóricos referentes ao ensino/aprendizagem do infinitivo verbal impessoal, isto é, não flexionado, tendo em vista sua conceituação, aspecto importante para reflexão das dificuldades na escrita de alunos.

#### **1.4 O infinitivo verbal nas aulas de língua portuguesa**

Castilho (1968, p.13) distingue “duas espécies de palavras: o nome, que representa os seres e os objetos, e o verbo, que figura as ações (processo) e os estados”. O verbo, por conseguinte, abrange as categorias de flexão (pessoa, número, tempo, modo e voz) e as formas nominais (infinitivo, particípio e gerúndio), que podem estar flexionadas ou não. Dessa maneira, o infinitivo verbal pode apresentar, na língua portuguesa, duas formas – a forma infinitiva flexionada (Pessoal); e a não flexionada (Impessoal). Interessa-nos, no âmbito deste trabalho, a forma não flexionada do infinitivo verbal.

Sobre a forma não flexionada do verbo, Maurer Junior (1968) aponta para seu caráter impessoal, uma vez que, a ação por ela expressa é vaga, pois não se refere a nenhum sujeito determinado. Em virtude disso, o infinitivo português, como uma das formas nominais do verbo, pode assumir a função de substantivo e sua estrutura é formada a partir do tema (radical + vogal temática) “-r: para o infinitivo: canta-r, vende-r, parti-r” (Bechara, 2009, p. 186).

No que tange ao ensino do infinitivo em sala de aula, nós professores de língua materna, esbarramos, muitas vezes, com a defasagem da formação inicial e continuada para o ensino gramatical efetivo, ademais, a escassez de material didático disponível nas escolas, a exemplo do livro didático, cuja abordagem do infinitivo é, comumente, superficial e conceitual. Diante

disso, aos depararmos com as dificuldades de escrita dos estudantes, sobretudo, a incidência do apagamento do /R/, falta-nos subsídios adequados para melhor lidarmos com este fenômeno.

Com efeito, o fenômeno do apagamento do /R/ em infinitivo impessoal de verbos é recorrente na escrita dos aprendentes causando equívoco, por exemplo, entre a forma do infinitivo não flexionado e as formas verbais flexionadas como em “Quero *brinca* com os amigos” / “Ele *brinca* com os amigos”. Sendo assim, a ausência do “r” em “brinca” na primeira sentença revela confusão no uso do infinitivo verbal, demandando, por isso, fundamentos teóricos que nos auxiliem em nossa prática pedagógica.

Este descompasso no que tange à dimensão teórica e a falta ou escassez de ferramentas para atender às necessidades de nossos discentes contribuem para a defasagem no ensino/aprendizagem destes conhecimentos. Uma das bases para instituir novos olhares e práticas para essa interface entre fala e escrita é, de acordo com Padovani (2023) os estudos em fonética e fonologia voltados para o ensino, cuja abordagem no próximo subtópico possibilitará o prosseguimento de nosso percurso teórico.

### **1.5 Fonética e fonologia: aplicações nas aulas de língua materna**

A fonética e a fonologia são áreas da linguística voltadas ao estudo dos sons, entretanto, sob perspectivas diferentes, de modo que a fonética descreve os sons da língua desde sua produção até a compreensão acústica, articulatória e auditiva; já a fonologia se ocupa de quantos e quais são os sons das línguas, dos traços que distinguem seus fonemas além de outros fenômenos linguísticos. É importante, dessa maneira, que tais estudos estejam presentes no processo de ensino/aprendizagem de língua materna de forma que subsidiem a relação oralidade e escrita. Trataremos, adiante, especificamente de cada uma das áreas – fonética e fonologia - para melhor apreendermos suas contribuições no contexto escolar.

A fonética tem um caráter descritivo, sendo suas áreas de interesse voltadas para a *fonética articulatória*, que descreve e classifica os sons da fala por meio do aparelho fonador; a *fonética acústica*, que estuda as propriedades físicas dos sons e o caminho pelo qual passam as ondas sonoras até chegar aos nossos ouvidos; e, finalmente, a *fonética auditiva/perceptiva*, cuja investigação recai sobre a captação dos sons da fala pelo aparelho auditivo e decifrado pelo cérebro humano (Roberto, 2016).

Para Benevides (2020, p. 54) a fonética trata da “[...] produção concreta de um determinado som: a palavra velho pode ser falada como **velho** ou como **véio**, por exemplo, a depender do local e do nível de escolaridade do indivíduo”, sendo que a segunda forma do

vocábulo em questão é frequentemente usada, sobretudo, em contexto de afetividade entre os falantes. A autora ressalta, ainda, a distinção dos termos fones e fonemas, que com base nos exemplos anteriores “velho” e “véio”.

Em se tratando de língua falada, os estudos fonético-fonológicos apontam que o *fone* se refere ao som, isto é, ao menor segmento em uma corrente de fala materializado a partir de um fonema, que, por sua vez, está ligado à representação de um determinado som (fone) e noção de oposição entre pares mínimos em uma língua, a exemplo de **pato** e **bato**, em que a distinção entre estas palavras se dá, respectivamente pela ausência e presença do traço de vozeamento nos sons [p] e [b] os quais são capazes de distinguir o significado entre as palavras.

É a respeito dos fonemas que trata a fonologia, cujo propósito é investigar as diferenças fônicas, ou seja, distintivas que resultam em alteração de significação (Callou e Leite, 2009). Segundo as autoras “O fonema pode ser realizado por vários traços de sons. A presença ou ausência de certos traços opõe, por sua vez, o fonema a todos os demais fonemas da língua” (Callou e Leite, 2009, p. 39). Para ilustrar como certos traços distinguem duas unidades da língua, consideremos, ainda, [b] em relação à [p], ambas se diferenciam pela presença ou não do traço de sonoridade, enquanto [b] é sonoro, [p], por sua vez, é surdo.

Por conseguinte, consideraremos, para o presente estudo, tanto a fonética quanto a fonologia, uma vez que, as alterações na língua resultantes de processos fonológicos, que para nosso estudo incidem sobre a queda do “r” em verbos no infinitivo, são observadas na interdependência fonético-fonológica. Nessa perspectiva, os chamados processos fonológicos ou, ainda, metaplasmos, são as modificações pelas quais os morfemas<sup>1</sup> passam quando se combinam para formar palavras, podendo ser classificados em função das alterações, inserções, eliminações ou acréscimos de fones e/ou fonemas (Seara, Nunes e Lazzaroto-Volcão, 2021).

Com isso, as ininterruptas alterações que perpassam a língua ocorrem concomitantemente com as transformações pelas quais passam a própria sociedade, nesse sentido, modificações de ordem morfofonológicas recaem sobre as palavras contribuindo para sua evolução. Logo, os metaplasmos são processos naturais que vão além da passagem do latim para o português, pois, atuam nos fenômenos que continuam agindo na transformação da língua portuguesa (Botelho e Leite, 2005).

Sendo assim, tais fenômenos também são encontrados no contexto de ensino/aprendizagem, ambiente no qual as práticas de linguagem acontecem e se efetivam por

---

<sup>1</sup> Sobre a definição de morfema, Faraco e Moura (1997, p. 115) afirmam que as palavras “[...] podem ser divididas em unidades menores dotadas de significação [...] essas unidades são chamadas de morfemas. Às vezes, o morfema é constituído de uma palavra que é indivisível em unidades menores de significado. Exemplos: luz, rã, lâ.”

meio dos indivíduos ali presentes. Os processos fonológicos, uma vez observados pelo professor, precisam ser investigados e considerados na interrelação entre o sistema fonêmico e o sistema gráfico, tendo em vista as inadequações decorrentes da grafiação da língua (Simões, 2006).

Essas inadequações resultam em problemas fono-ortográficos dada as influências mútuas entre oralidade e escrita, que desafiam o professor de língua portuguesa a explorar novos caminhos que atenuem tais dificuldades. Nessa conjuntura, conhecimentos técnico-teóricos podem atuar como facilitadores num ensino/aprendizagem das práticas de linguagem, que estimule a apreensão das estruturas da língua.

Nesse sentido, estudos fonético-fonológicos podem subsidiar, sobremaneira, o ensino de língua materna, como aponta Silva Jr (2023) ao salientar que, através da fonética, o professor pode mitigar preconceitos linguísticos, de modo a refletir acerca de determinados processos fonológicos. Assim, nós, docentes, ao apropriarmo-nos destes estudos, podemos assumir uma postura de criticidade ao lidarmos com as marcas da oralidade na escrita de nossos estudantes, por exemplo.

No âmbito da nossa pesquisa, ocupamo-nos das alterações por eliminação, isto é, os metaplasmos por apagamento. Trataremos, na próxima seção, especificamente da apócope do /R/ em verbos no infinitivo objeto de nossa investigação, isto é, conhecimentos fonético-fonológicos que contribuam para o entendimento das possíveis motivações pelas quais ocorre a queda do /r/ em infinitivo verbal na relação fala e escrita.

### **1.5.1 O apagamento do rótico /R/: correlação fala e escrita**

Conforme Kailer e Prado (2019), é próprio da tarefa docente um olhar cuidadoso no que tange às dificuldades ortográficas apresentadas pelos estudantes, por influência da oralidade e dos processos fonológicos verificados na escrita e que resultam em inadequações, como é o caso do apagamento do /R/ em infinitivo verbal.

Os processos fonológicos ou metaplasmos por apagamento (supressão) consistem em desaparecimentos de fonemas, no que tange à estruturação da sílaba, resultando na queda de uma vogal, consoante, ou, até mesmo, uma sílaba inteira. A depender da posição em que ocorre, tal fenômeno pode ser classificado em áferese, síncope ou apócope, quando o apagamento ocorrer, respectivamente, no início, interior ou final de um determinado vocábulo (Roberto, 2016).

Ao investigar as regras fonológicas do português brasileiro, Cardoso (2009) ressalta que é na posição pós vocálica da sílaba que se observa maior variação fonológica. A autora destaca que “em todas as regiões do Brasil, o /R/ pós-vocálico, independentemente da forma como é pronunciado, tende a ser suprimido, especialmente nos infinitivos verbais (amar > amá; saber > sabê; sentir > senti) [...]” (Cardoso, 2009, p. 195). À proporção que o falante suprime o rótico, alonga-se a vogal, que recebe mais intensidade nesse tipo de ocorrência.

A noção de infinitivo verbal, conforme Reis e Dias (2006, p. 1) é a “[...] forma nominal do verbo, juntamente ao gerúndio e particípio. Divide-se em pessoal (conjugável) e infinitivo impessoal (não-conjugável), por isso é considerado forma invariável do verbo [...]”. No Português Brasileiro a presença da vibrante - fonema /R/ no final do infinitivo impessoal na escrita e sua relação com a modalidade falada da língua é objeto de estudo e investigação.

Estudos como o de Mollica (2003) apresentam, igualmente, elementos significativos acerca do apagamento do /R/ em final de palavras, uma vez que, revelam uma convergência expressiva entre a fala e a escrita nas vibrantes, sendo que a maior dificuldade ortográfica em âmbito escolar recai em posição final de palavras.

Assim, existe uma tendência maior de o aprendente suprimir o grafema “r” em verbos no infinito, resultando, dessa forma, em desvio ortográfico. Logo, nossa prática docente em língua materna torna-se mais significativa ao compreendermos como tais subsídios teóricos nos auxiliam na atenuação das dificuldades ortográficas apresentadas por nossos alunos no cotidiano da sala de aula.

O apagamento do /r/ em final de verbos no infinitivo, a exemplo de “comer” > “comê”, é um dos fenômenos fonológicos que aparece na fala e se reflete na escrita (Seara, Nunes e Lazzaroto-Volcão, 2021), ou seja, essa supressão denominada apócope equivale ao processo que apaga um segmento final de uma palavra. Logo, tomar tais registros como objeto de estudo é importante haja vista não serem “resultados de forças aleatórias ou mesmo de incapacidade cognitiva de certos falantes. Havendo maior compreensão desses fatos, haverá maior tolerância às diferenças [...]” (Seara, Nunes e Lazzaroto-Volcão, 2021, p. 185).

Dessa maneira, desvios ortográficos realizados pelos aprendizes são alvos, muitas vezes, de repreensão por parte do professor de português, quando este desconhece os fatores fonético-fonológicos envolvidos nessas ocorrências. Dessa forma, esses equívocos entre fonemas e grafemas representam as (re)construções próprias das vivências dos alunos, em que se “erra” para se chegar ao acerto, como esclarece Seber (2009) ao afirmar que as hipóteses inventadas pelas crianças as auxiliam a entender o que elas mesmas produzem.



Conforme Alvarenga e Oliveira (1997), o processo de ensino/aprendizagem da língua extrapola a simples decodificação do sistema alfabético, isto é, precisa estimular conhecimentos fonó-ortográficos. Assim como, fatores extralinguísticos, provenientes de uma abordagem sociolinguística, que subsidiem a compreensão dos usos da língua. Tais conhecimentos serão abordados na próxima seção.

### **1.6 Sociolinguística: a variação e a mudança na língua**

Os estudos sociolinguísticos surgiram na década de 1960 nos Estados Unidos, num contexto em que muitos teóricos perceberam a necessidade de estudar a língua correlacionada à sociedade em que ela é falada (Bagno, 2017). Segundo tal pressuposto, a variação se explica por meio das práticas da comunidade linguística, ou seja, a língua serve a diferentes demandas desses grupos. Consoante o autor, tornar a variação linguística objeto de ensino/aprendizagem é indispensável, pois as variedades linguísticas estigmatizadas são perfeitamente explicáveis sob o viés sociolinguístico. Por isso, na esfera escolar, considerar tais conhecimentos, favorece uma nova ótica sobre a noção de “erro” na escrita dos discentes.

Tais perspectivas de estudo da língua procedem dos postulados do linguista estadunidense William Labov um dos precursores da abordagem do fenômeno da variação e da mudança linguística, que a partir da década de 1960 apresenta conceitos teórico-metodológicos acerca de como a língua se estrutura no contexto social. Para Labov (2008), a compreensão da mudança linguística está condicionada à observação da comunidade em que ela ocorre, considerando a influência social que atua sobre a língua de forma constante.

Conforme Coelho et al (2010), os pressupostos labovianos consideram a língua um sistema heterogêneo, já que a ela está atrelado o princípio da variação, não aleatória, mas sistematizada e organizada. Ao considerar a sistematicidade da língua, os estudos variacionistas investigam, sobretudo, as regras variáveis da língua, em que relaciona “duas ou mais formas linguísticas de modo que, quando a regra se aplica, ocorre uma das formas e, quando não se aplica, ocorre(m) a(s) outra(s) forma(s)” (Coelho et al, 2010, p. 24). Sendo que, a utilização ou não das regras é influenciada por fatores do contexto social e/ou linguístico.

Tomando, pois, a língua como comportamento social, Labov empreendeu um estudo em 1963 acerca dos fenômenos variacionistas nos Estados Unidos, mais precisamente na ilha de Martha Vineyard, cujo objetivo era relacionar o papel da interação social na mudança linguística. A partir de suas observações, ele percebeu que quando a mudança é estabelecida por uma quantidade expressiva de falante, ela passa a se opor a formas mais antigas no processo

de interação social, fazendo com que a variação se regularize eliminando, assim, as formas concorrentes.

Em trabalho posterior, no ano de 1972, na cidade de Nova York, William Labov, juntamente com colegas, observou que o emprego do fonema /R/ em final de sílaba era um fenômeno variável e marca de prestígio (Bortoni-Ricardo, 2014). As entrevistas foram realizadas em três lojas de departamento, nas quais a marca linguística do /R/ em final de sílaba foi mais recorrente, sobretudo, em lojas mais luxuosas. Dessa maneira, por meio dos conhecimentos sociolinguísticos, é possível investigar se as variantes de uma determinada regra podem assumir valores sociais diferentes em uma dada comunidade.

Labov (2008), por consequência, observou que a forma do comportamento linguístico se modifica rapidamente à medida que há mudanças na posição social do falante, entretanto, isso não se aplica ao processo fonológico investigado neste estudo, já que observamos a recorrência do apagamento do /R/ infinitivo nos mais diferentes contextos extralinguísticos, a saber: nível de escolaridade, situação socioeconômica e situação comunicativa.

Trabalhos como o de Mollica (2003) também discorrem sobre os fenômenos na perspectiva sociolinguística variacionista que, para o âmbito da nossa pesquisa, nos subsidiam para a compreensão dos processos fonológicos variáveis refletidos na escrita. Uma vez que, para a autora, fatores sociais interferem na quantidade de tais registros, sobretudo, no que tange ao perfil sociolinguístico do aprendente da modalidade escrita da língua (Mollica, 2003). Ademais, a autora também apresenta propostas pedagógicas que auxiliem no tratamento do português escrito no contexto de sala de aula.

Assim, buscamos, no próximo subtópico, tratar de concepções em ludicidade e consciência fonológica que subsidiem a prática interventiva proposta no decorrer da presente pesquisa.

### **1.7 A ludicidade e a consciência fonológica como estratégias para atenuação de dificuldades de escrita**

Ao identificar a problemática dessa pesquisa – supressão do grafema “r” em posição de coda silábica em verbos na forma infinitiva – nos propusemos em investigar subsídios teórico-metodológicos que atuassem como resposta a tais dificuldades expressadas pelos alunos. Comumente, o professor se apoia no livro didático como principal instrumento interventivo, entretanto, tal recurso, por vezes, não dá conta de todas os fenômenos que emergem da sala de aula.

A BNCC (Brasil, 2017) é o documento curricular norteador educacional no Brasil no qual, nós professores da educação básica, somos orientados a planejar e desenvolver nossa prática docente tendo em vista os objetos de ensino que, no âmbito do componente de língua portuguesa, está dividido em quatro grandes eixos, a saber, *leitura/escuta, produção* (escrita e multissemiótica), *oralidade e análise linguística e semiótica*. Segundo o documento, para se chegar ao pleno domínio da escrita, por exemplo, o indivíduo precisa construir habilidades de análise e transcodificação linguística, contudo, é preciso a reflexão de que o português do Brasil possui variedades de falas regionais e sociais, isto, seus fonemas não são neutros, demandando do docente o desenvolvimento das relações fono-ortográficas em sala de aula.

Concordamos com Azzi (2002) quando sustenta que o docente, ao se deparar com as dificuldades em sala de aula, apodera-se de seus conhecimentos, de maneira criativa, com a intenção de intervir em sua sala de aula. É pertinente, nesse sentido, que o professor tenha acesso a subsídios teóricos e práticos que auxiliem a sua formação inicial e continuada, assim como sua prática didático-pedagógica frente às situações de ensino/aprendizagem.

Em face do exposto, entendemos o jogo pedagógico como um dos materiais didáticos pertinentes ao nosso objetivo, isto é, atenuação de dificuldades fonético-fonológicas e ortográficas, por meio de atividades lúdicas, tendo em vista uma aprendizagem autônoma, inclusiva e colaborativa<sup>2</sup>.

Sobre o jogo infantil e a educação Kishimoto (1996) considera que o brinquedo educativo, utilizado em contexto pedagógico, permite o desenvolvimento cognitivo, físico, social e afetivo, sob essa perspectiva, o jogo pedagógico, para além das habilidades de manipulação sensório-motoras, pode ser uma ferramenta facilitadora da inserção de um aluno sujeito de sua aprendizagem no processo educativo.

Outro aspecto relevante é que, materiais didáticos concretos podem favorecer a aprendizagem linguística relacionada ao meio social do indivíduo, em virtude da associação que há entre o aspecto individual e o social na utilização de atividades lúdicas. Volpato (2017) corrobora com tal entendimento ao afirmar que o uso e significados dos jogos pedagógicos presume as necessidades do próprio aprendiz, ao construir habilidades psicológicas e participar de seu meio social de forma ativa, dinâmica e significativa.

Paralelamente aos aspectos mencionados, faz-se necessário o estímulo à consciência fonológica para que, associado à aprendizagem ortográfica, haja reflexão acerca da sonoridade

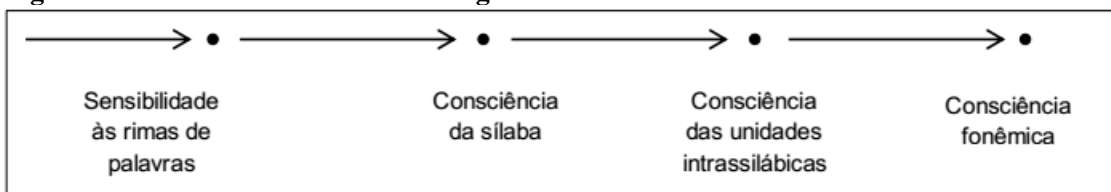
---

<sup>2</sup> “O trabalho em duplas ou pequenos grupos potencializa os momentos de interação e favorece a comunicação advinda de necessidades reais dos estudantes.” (LIMA; REIS, 2017, p. 200)

das palavras. Logo a relação letra-som contempla, segundo Freitas (2004, p. 180) “uma habilidade cognitiva que envolve diferentes níveis linguísticos (sílabas, unidades intra-sílabas e fonemas)”.

Sobre tal aprendizagem, Alves (2012, p. 32) distingue os diferentes níveis de consciência fonológica, num processo de aprendizagem que passa pela sensibilidade às rimas, pela manipulação de sílabas e unidades intrassilábica e, por fim, a menos unidade de som, isto é, o fonema. Nesse sentido, o autor nos apresenta os níveis de consciência fonológica esquematizados na figura 1.

**Figura 1: Níveis de consciência fonológica**



Fonte: Alves (2012, p. 33)

Conforme a Figura 1, o primeiro nível *Sensibilidade às rimas e palavras* é um dos primeiros adquiridos pela criança, pois diz respeito às brincadeiras, jogos com rimas que a criança tenha contato e desenvolva a rima entre palavras de maneira reflexiva; o próximo nível, *Consciência da sílaba*, está relacionado à segmentação de palavras em sílabas e também a junção de sílabas para formar palavras; já o nível seguinte *Consciência das unidades intrassilábica*, se refere às unidades menores que uma sílaba, a saber consciência de rima<sup>3</sup> e consciência das aliterações<sup>4</sup>; por fim, a *Consciência fonêmica*, cuja complexidade se dá pelo fato de exigir a manipulação de menores unidades de som de caráter distintivo na língua, isto é, o fonema (Alves, 2012).

A mobilização dos níveis acima descritos não acontece de maneira isolada ou estática, pelo contrário, ocorre em um *continuum* que envolve graus de desenvolvimento em níveis que variam em menor ou maior complexidade no decorrer das aprendizagens. Para tal, é necessário que se exponha os aprendentes, nas diferentes modalidades escolares, a atividades que envolvam os níveis de consciência fonológica, o que, no contexto desta pesquisa, será desenvolvido no decorrer das atividades propostas, sobretudo, os níveis de *consciência da*

<sup>3</sup> “[...] nível de consciência que envolve palavras que possuem, na sílaba final, a mesma rima (como ‘quintal’ e ‘natal’)” (Alves, 2012, p. 35-6)

<sup>4</sup> “[...] capacidade de reflexão e manipulação de palavras que possuem o mesmo ataque (**grande – grave**)” (Alves, 2012, p. 35-6)

*sílaba e consciência fonêmica* com o fito de minimização do fenômeno da supressão do /R/ em final de verbos no infinitivo.

Assim, diante das dificuldades quanto ao nível de alfabetização dos discentes, sugerimos métodos que priorizam a consciência fonológica, processo pelo qual a criança é estimulada a perceber os sons que compõem a fala (Stampa, 2009). Sobre tal premissa, Zorzi (2017) aponta que o aprendiz, ao entrar em contato com mecanismos próprios da linguagem escrita precisará assimilar a relação fonema/grafema, aspectos como a segmentação dos enunciados ao nível da palavra e estrutural frasal, a fim de que haja a tomada de consciência metalinguística e fonológica.

Torna-se cada vez mais necessário, portanto, considerar o comportamento ativo do estudante para o processo de aprendizagem, em decorrência de aspectos como tomada de decisão, participação ativa, trabalho em equipe, dentre outros benefícios no tocante às aulas de língua portuguesa.

## 2 APORTE TEÓRICO ESPECÍFICO SOBRE A TEMÁTICA

Muitos são os trabalhos que se debruçam sobre as prováveis motivações pelas quais ocorre o apagamento do rótico em final de palavras, nesse sentido, traçaremos alguns recortes que apresentam a mesma linha temática que o estudo por nós empreendido.

Partindo, pois, das dificuldades que os alunos apresentam acerca do uso do infinitivo, na identificação dos impasses enfrentados por professores entrevistados no que tange ao ensino deste objeto de estudo, Souza, Silva e Campos (s.d.) propõem Guia Didático para o Ensino do Infinitivo. Para o referido estudo, os autores partem de uma trajetória metodológica de levantamento bibliográfico, em que constroem um arcabouço teórico, em seguida, para a análise dos dados, a compreensão da formação dos professores e entendimento das dificuldades dos estudantes ancoram-se numa abordagem qualitativa. Como resultado, apresentam um produto educacional – Guia Didático para o Ensino do Infinitivo – que além de trazer conhecimentos conceituais, sugere atividades para o ensino/aprendizagem do infinitivo.

Silva e Cunha (2023), em seu artigo acerca da produtividade do apagamento do rótico em final de palavras na escrita de alunos do 6º ano do ensino fundamental, empreendem um estudo propositivo em que dispõem de práticas didático-pedagógicas que minimizem o fenômeno verificado. As autoras observam que a produtividade do apagamento do rótico em final de vocábulos ocorre dada a facilitação da realização dos fonemas, sobretudo, porque nas situações formais em que o aluno se expressa, tal supressão não causa conflitos, uma vez que sua comunidade linguística também realiza essa variação (Silva e Cunha, 2019)

A proposição, resultante do referido trabalho, versa sobre um conjunto de atividades epilinguísticas<sup>5</sup>, que partem da exposição aos alunos de verbos no infinitivo para identificação da semelhança entre eles, posteriormente; a apresentação de um desenho animado, em que se solicita aos discentes a observação e análise das ações dos personagens para que se possibilite a comparação entre os verbos que foram pronunciados e os que estão na transcrição das falas dos personagens. A proposta também conta, em sua culminância, com a realização de jogo da memória e caça-palavras.

Garcia (2022) também realiza um estudo acerca dos metaplasmos mais recorrentes na escrita de alunos de uma turma de 9º ano do ensino fundamental de uma escola particular

---

<sup>5</sup> Consistem em atividades que possibilitam ao aluno “a comparação entre as diversidades linguísticas que encontramos no meio social. Possibilitando a ele perceber que a sua fala pode ser diferente de outras, mas deve ser respeitada e, ainda, que há situações em que acontece a necessidade do uso da língua formal.” (SILVA & CUNHA, 2023, p. 180).

situada no município de João Pessoa. Dentre os processos verificados, a apócope do /R/ em verbos no infinitivo se sobressaiu. Baseado nisso, a autora propõe uma sequência didática com ênfase no ensino de ortografia, para ilustrar nessa discussão, destacamos a parte da proposta em que é aplicado um questionário composto por publicações da rede social Twitter. Nas postagens em questão, apareciam formas apocopadas de verbos no infinitivo, cujo objetivo era levar os alunos a identificarem e refletirem acerca do uso do infinitivo verbal, ou seja, sobre qual das formas, com ou sem apagamento do grafema “r”, estava em conformidade com uso padrão da língua.

Em decorrência da aplicação do questionário, Garcia (2022) aponta que tal ferramenta contribuiu para a autonomia dos estudantes, já que, eles próprios analisaram a utilização dos verbos no infinitivo, tendo em vista as perspectivas de uso real trabalhadas no decorrer do estudo. Este fator foi crucial para, de acordo com a autora, verificar a reflexão ortográfica dos sujeitos envolvidos.

Os estudos de Kailer e Almeida (2015) e Maciel e Kailer (2019) apresentam uma análise do /R/ em coda silábica, enquanto o primeiro é voltado para falar paranaense, o segundo evidencia o contexto escolar de alunos da EJA de uma escola em Belém do Pará. Este visa a elaboração de atividades pedagógicas que auxiliem docentes a trabalharem o não registro da consoante /R/. No referido estudo, foi constatado que o não registro de /R/ não é visto de forma estigmatizada na fala da comunidade observada, contudo, quando materializado na escrita gera inadequações ortográficas. As atividades realizadas estão assim intituladas: “Que som o /R/ tem?”, “Bingo ortográfico”, “Tem /R/ aqui?”, “Gincana: quem encontra mais?” e, por fim, “Qual é o significado?”, tendo por finalidade suscitar a reflexão acerca da variação linguística e dos usos do registro e não registro do grafema “r” em coda silábica.

A pesquisa em questão resultou em um expressivo amadurecimento linguístico dos discentes, uma vez que favoreceu a reflexão no que tange ao texto e seu contexto de produção, mais precisamente, acerca do conhecimento ortográfico das palavras. Ademais, no que concerne ao não registro de “r” em coda silábica, aspecto central do estudo, ocorreu uma significativa redução de 22% para 6%.

Também nessa direção, isto é, apontar os contextos linguísticos e extralinguísticos favoráveis à realização ou não do segmento consonantal /R/ no final das sílabas, Lopes (2015) investiga a influência da fala na escrita de alunos do 7º e 8º anos do ensino fundamental. Nesse estudo, a pesquisadora confirma, dentre outros aspectos, que o verbo é a classe de palavras que mais apaga o /R/, o grafema /R/ é apocopado mais em posição final e exercícios para o

desenvolvimento da consciência fonológica reduz o apagamento do /R/ em posição de coda silábica.

Com ênfase na ludicidade, Costa e Marcomini (2021) e Oliveira e Oliveira (2021) desenvolvem, nesses trabalhos, jogos pedagógicos facilitadores do ensino/aprendizagem de conhecimentos fonético-fonológicos e ortográficos. O primeiro estudo tem como alvo uma turma de 6º ano, em que se utilizou um *Jogo de tabuleiro*, de modo a despertar para o fenômeno da ocorrência da supressão do /R/ final dos verbos no infinitivo. Para execução da segunda pesquisa, foi elaborado o recurso didático denominado *Pega-varetas do “-R” final*, tendo como intuito a reflexão sobre a relação oralidade-escrita.

Desse modo, consideraremos, para o âmbito de nossa pesquisa, as implicações e análises provenientes desses estudos mencionados e de outros que também dialogue e contribua para o presente trabalho. Assim sendo, contemplamos o apagamento do /R/ em infinitivo verbal materializados na escrita de alunos do 6º ano do ensino fundamental e, assim como nos trabalhos acima ilustrados, também nos propomos à verificação das motivações para a ocorrência dessas formas apocopadas do verbo, como também, a produção de material didático de cunho intervencionista. Todavia, como aspecto diferenciativo, realizaremos um teste-estatístico inferencial em duas etapas: pré-intervenção e pós-intervenção, com o propósito de verificar a proporção da ocorrência do fenômeno (1ª, 2ª ou 3ª conjugação), assim como, a melhoria na aprendizagem da norma-padrão da língua.



### 3 METODOLOGIA

Os trabalhos empreendidos na esfera do PROFLETRAS consideram, de acordo com Costa-Hübes e Baumgartner (2022) o aluno, o professor e a comunidade escolar como sujeitos sociais ativos na busca por respostas e soluções nos desafios observados em sala de aula. Nessa perspectiva, evidenciaremos, nesta seção, os procedimentos metodológicos utilizados para empreendimento da presente pesquisa, em que o objeto de estudo versa sobre o apagamento do /R/ em coda silábica de verbos no infinitivo e sua influência nos desvios ortográficos verificados na escrita dos aprendentes, tendo em vista a aplicação de intervenção pedagógica para suavização de tal ocorrência.

Nesse sentido, apresentaremos a natureza, o local e os participantes da pesquisa; os instrumentos utilizados para coleta e análise de dados; o corpus selecionado para a presente pesquisa e a descrição das etapas realizadas (Pré-treinamento, Treinamento e Pós-treinamento) considerando os materiais didáticos desenvolvidos no contexto da aplicação em sala de aula.

#### 3.1 A natureza da pesquisa

Para realização deste trabalho, a metodologia utilizada ancora-se em uma pesquisa de abordagens *qualitativa*, pois pressupõe tanto a cooperação mútua entre pesquisadores e participantes, como a análise e interpretação do fenômeno investigado, *quantitativa*, uma vez que os dados coletados serão analisados por meio de técnicas estatísticas, e, finalmente, *interventiva*, pois busca a solução do problema verificado.

Para Costa-Hübes e Baumgartner (2022) método é a trajetória definida pelo pesquisador a partir de princípios básicos que devem guiar a produção de conhecimentos, tendo em vista um objeto. Dessa maneira, o método qualitativo, aqui abordado, considera a interpretação dos fenômenos observados e a atribuição de sentido (Kauark, Manhães e Medeiros, 2010). Assim, assumimos, também, o viés interpretativista, por assim dizer, já que os dados serão refletidos/descritos à luz do arcabouço teórico. Logo, analisaremos as possíveis causas, seja de ordem ortográfica, social e/ou oral, acerca do apagamento do /R/ em coda silábica de verbos no infinitivo tendo em vista minimização dessa ocorrência na escrita dos estudantes.

Possui também um viés quantitativo, à medida que a pesquisa, aqui empreendida, pretende mensurar se a utilização de uma proposta intervencionista que se dê por meio das atividades lúdicas “Roleta verbal” e “Caixa da sílaba tônica” podem (ou não) amenizar o processo fonológico por apócope do /R/ em final de verbos no infinitivo na escrita dos alunos.

Nesta etapa quantificaremos (proporcionalmente) os dados escritos nas produções textuais para verificação de amenização/mantimento do objeto estudado, visto que os dados são cruciais para analisar e compreender a realidade (Almeida, 2021). Esta fase da pesquisa se divide em três etapas:

- Antes da proposta de intervenção: em que foi realizada uma coleta de dados a partir de atividades escritas dos alunos para identificação e levantamento proporcional (em %) do processo de apócope do rótico /R/ em verbos de 1ª, 2ª e/ou 3ª conjugações;
- Após a proposta de intervenção em que foi realizada uma coleta de dados igualmente a partir de atividades escritas dos alunos para levantamento proporcional (em %) do processo de apócope do rótico /R/ em verbos de 1ª, 2ª e/ou 3ª conjugações;
- Realização de descrição porcentual (%) quantitativa de realização do /R/ em verbos no infinitivo antes (pré-treinamento) e depois (pós-treinamento) para verificar se houve redução/mantimento da apócope do /R/ em função da aplicação de uma proposta de intervenção.

Alinhadas às perspectivavas anteriores, utilizamos procedimentos intervencionistas, etapa referida ao treinamento, isto é, a aplicação de módulos de atividades através de material didático, de modo que os discentes tenham acesso aos conhecimentos metalinguísticos e, conseqüentemente, possam minimizar as dificuldades de escrita dos aprendentes.

Dessa forma, os procedimentos metodológicos desta pesquisa visam um diagnóstico, uma análise e uma intervenção do problema detectado, de modo que intervenha na problemática encontrada por meio de material didático a ser confeccionado durante a pesquisa (em andamento) a fim de aprimorar os conhecimentos grafo-fônicos dos discentes.

### **3.2 Local da pesquisa**

A pesquisa será desenvolvida, e, posteriormente aplicada em uma das escolas estaduais do município de Tacima – PB, localizado no agreste paraibano, com a turma de 6º ano do ensino fundamental. A referida instituição, inaugurada em 1951, atende a um total de 455 alunos alocados nas modalidades dos anos finais do ensino fundamental, o primeiro ano do ensino médio e a EJA (Educação de Jovens e Adultos), respectivamente nos turnos tarde, manhã e noite.

O corpo de funcionários escolar abrange gestora, coordenador, professores, secretária, equipe técnica, agente de apoio, auxiliares de serviços gerais, assistente escolar e vigia. A escola conta com espaço físico composto por 06 (seis) salas de aula, sendo uma delas destinada ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), visando atender o público-alvo da educação especial; 04 (quatro) banheiro, sendo 02 (dois) (01 masculino e 01 feminino) para alunos, 02 (dois) (01 masculino e 01 feminino) para docentes e 01 (um) para funcionários em geral; 01 (uma) sala de diretora; 01 (uma) biblioteca; 01 (uma) sala de informática (com 02 computadores), que também está sendo utilizada como sala de professores; 01 (uma) cozinha com despensa de mantimentos anexada; 01 (uma) cisterna para armazenamento de água.

O prédio da escola, atualmente em reforma, está localizado entre a igreja matriz da cidade e um terreno baldio, a sua frente está situada a praça central e, no entorno, estabelecimentos comerciais.

Em seu Projeto Político Pedagógico, busca-se atender às singularidades dos estudantes, uma vez que se alicerça em uma concepção educativa dinâmica, em que o aluno protagonista é construtor dos saberes e motivado a participar, ativamente, de seu processo de aprendizagem e a interagir, de forma responsável, com a coletividade.

Segundo o último censo do IBGE (2010) – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - o município de Tacima, possui um total de 10.262 habitantes, sendo em sua maioria residentes da zona urbana. Silva (2010, p. 54), ao realizar um estudo acerca da dinâmica populacional, bem como das políticas públicas implementadas no município, constatou que Tacima apresenta queda no número de habitantes, devido a “situação de desemprego e subemprego de sua população na faixa etária de atividade”. Soma-se a essa causa, a diminuição do ritmo de natalidade e as migrações inter-regionais de jovens e adultos em busca de melhores oportunidades de emprego.

No período da década de 90, A cidade de Tacima possuía sua economia e empregabilidade baseada no cultivo de algodão, entretanto, com o declínio dessa atividade e a forte estiagem verificada nos últimos anos, atualmente, a prefeitura, órgãos do Estado e comércio são as principais atividades econômicas geradoras de emprego e renda. Com o propósito de melhoria das atividades socioeconômicas do município, são ofertados, temporariamente, cursos profissionalizantes, tais como: cabeleireiro, garçom, articulatória, artesanato, dentre outros. (Silva, 2010).

### 3.3 Participantes

O público-alvo desta pesquisa configura um total de 26 (vinte e seis) alunos do 6º ano do ensino fundamental com idades entre 12 e 15 anos - sendo 13 (50%) do sexo masculino e 13 (50%), do feminino. Cerca de 60% residem na zona urbana a aproximadamente seis quilômetros da cidade de Tacima–PB, onde está localizada a escola. Cerca de 40% dos discentes residem na zona rural.

Quanto ao contexto social em que vivem, os discentes aparentam pertencerem a famílias de baixa renda, salvo uma minoria. Seus pais ou responsáveis têm frequência abaixo da desejada em reuniões ou eventos escolares fazendo com que a escola busque, continuamente, maior aproximação dessas famílias ao espaço escolar.

### 3.4 Etapas metodológicas da pesquisa

A presente pesquisa foi avaliada e aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Estadual da Paraíba, sob parecer favorável nº 6.482.313 na data de 02 de novembro de 2023 (ANEXO C), asseverando, dessa forma o sigilo e anonimato dos sujeitos envolvidos (alunos, pais/responsáveis, direção e colaboradores) e o desenvolvimento da pesquisa.

Desta forma, neste tópico, descreveremos como se deu a realização das etapas metodológicas no local de pesquisa, assim como, analisaremos o desenvolvimento das três fases constitutivas da aplicação das atividades propostas, divididas em Pré-treinamento (Atividade 1 e Atividade 2), Treinamento (Atividade 1 e Atividade 2) e Pós-treinamento.

No que tange ao Pré-treinamento, foram executadas duas atividades de coleta de dados nomeadas de *Ditado verbal* e *Relação imagem-ação*, apresentadas nas Figuras 2 e 3, respectivamente. Ambas as atividades originaram dados quantitativos no que se refere a materialização da escrita das formas infinitivas verbais com o apagamento do “r” em na coda silábica, resultando, assim, na necessidade de prosseguimento da pesquisa.

A etapa de Treinamento se refere à aplicação da proposta de intervenção que fora dividida em Atividade 1 (*Jogo pedagógico Roleta verbal*) e Atividade 2 (*Caixa da sílaba tônica*), mostradas, respectivamente nas figuras 5 e 10, como forma de atuação frente a dificuldade constatada em sala de aula e, o Pós-treinamento, por sua vez, possibilitou a verificação da eficácia das ações interventivas.

### 3.4.1 Atividade de Pré-treinamento

Embora não seja o foco do nosso estudo, é importante salientar que a observação do processo fonológico por apócope do /R/ em infinitivo verbal na escrita dos estudantes ocorreu durante as aulas em que trabalhávamos o gênero textual diário, isto é, textos em forma de relatos de acontecimentos do cotidiano dos alunos. Estas produções escritas apresentavam não apenas vivências em seus contextos familiares, mas também, tratavam de seus sentimentos e reflexões pessoais. Assim, a partir de tais registros foi possível identificar as marcas da oralidade nestas escritas, em que a mais recorrente incidia no apagamento do /R/ em verbos no infinitivo.

Nesse sentido, as atividades descritas nos tópicos seguintes mostraram-se mais eficazes para o âmbito de nosso estudo.

#### 3.4.1.1 Atividade 1 – *Ditado verbal*

Elegemos o ditado como estratégia diagnóstica acerca do apagamento do /R/ em posição de coda silábica. Ao refletirmos sobre a efetividade dessa atividade, esbarramos em impasses teóricos que consideram tal prática tradicional ou ineficaz para os dias atuais, no entanto, é perceptível que não somente esta, mas outras ferramentas didáticas vêm ganhando novas formas de realização que atendem aos novos métodos de ensino/aprendizagem.

Sob essa ótica, Silveira (2019) salienta que o ditado tomado como ferramenta de avaliação da representação ortográfica dos alunos, não como um exercício de repetição, mas como oportunidade de reflexão/construção da palavra pode sim se tornar eficiente para verificação as inseguranças ortográficas dos aprendentes, mais ainda, direcionar o trabalho docente em sala de aula.

Por conseguinte, ao assumirmos uma postura observadora e indagadora no espaço de sala de aula, nós professores, podemos ser capazes de identificar as dificuldades as que surgem das práticas cotidianas. Nesse sentido, percebemos, materializados na escrita dos aprendentes, desvios ortográficos e, o fato de a turma está em uma série de transição dos anos iniciais para os anos finais – 6º ano – mereceu atenção e, posterior, investigação, tendo em vista tais equívocos não se manterem ao longo das demais séries da modalidade.

À medida que consideramos que o sistema ortográfico do Português Brasileiro é constituído de muitas regras arbitrárias, em virtude de o sistema alfabético-ortográfico diferir do fonológico, ao mesmo tempo que o segundo influencia o primeiro (Dias e Ferreira, 2015), concebemos a importância de tornar a ortografia e sua relação com a fala objeto de

conhecimento, de modo a criar condições para a minimização da incidência de desvios na escrita.

Após a realização desta atividade inicial – executada em 2 (duas) horas/aulas de 40 minutos cada - aqui denominada *Atividade de pré-treinamento*, e, posterior, entrega e análise da primeira escrita, foi possível observar a maior incidência do apagamento do /R/ em posição de coda final em verbos no infinitivo. Com a presença da variante [Ø], tais como “acorda” (acordar), “conversa” (conversar), “perde” (perder), “sabe” (saber), “cai” (cair), “discuti” (discutir), dentre outros. Com isso, corroboramos a importância de darmos prosseguimento às etapas posteriores da pesquisa. A figura 2 a seguir apresenta as sentenças oralizadas na atividade de ditado com ênfase na pronúncia do /R/ em coda silábica de verbos no infinitivo.

**Figura 2: Pré-treinamento (Atividade 1) – Ditado verbal**

Atividade pré-treinamento 1- Ditado verbal	
- Registre abaixo os verbos oralizados no ditado verbal e, em seguida, produza sentenças utilizando estes verbos.	
Nome do verbo:	Sentença:
Acordar	
Saber	
Cair	
Descansar	
Perder	
Discutir	
Conversar	
Ser	
Fingir	
Dançar	
Dizer	
Decidir	
Viajar	
Beber	
Sentir	

Fonte: A autora.

### 3.4.1.2 Atividade 2 - *Relação imagem-ação*

Sob esse viés, aplicamos em 2 (duas) horas/aulas de 40 minutos cada uma, uma atividade intitulada *Relação imagem-ação*, em que foi proposto aos discentes um exercício em que eles associassem a imagem apresentada à ação por ela representada, de forma que eles tivessem que, após a identificação, produzir sentenças com as referidas ações. A finalidade desta segunda atividade de pré-treinamento consistiu em diagnosticar os conhecimentos dos estudantes acerca dos nomes dos verbos e se, ao oraliza-los, o apagamento persistiria em suas produções escritas.

Assim, todos os nomes dos verbos referentes a cada imagem apresentada na atividade foram oralizados com a pronúncia do /R/, tendo em vista o estímulo para a consciência do som desse fonema no final dos verbos, assim como, destacar a importância da grafia do “r” final nas palavras que exprimem ações verbais. A seguir, apresentamos na figura 3, a referida atividade, cujos verbos utilizados foram “jogar”, “querer”, “dormir”, “brincar”, “ver”, “assistir”, “pagar”, “fazer”, “sorrir”, “amar”, “conhecer”, “ouvir”, “voltar”, “arrepender” e “abrir”.

**Figura 3: Pré-treinamento (Atividade 2) – Relação imagem-ação**

Atividade de pré-treinamento 2 – Relação imagem-ação	
- Observe atentamente as imagens abaixo que representam as ações referentes aos verbos que aprendemos hoje. Em seguida, produza orações para cada uma das imagens utilizando os verbos que as representam.	
	
	
	
	
	
	
	
	
	
	
	
	
	
	

Fonte: A autora.

- **Aula expositiva/dialogada acerca do conteúdo**

Anterior à aplicação do jogo pedagógico, dedicamo-nos, no período de 4 (quatro) horas/aulas à explanação do conteúdo, aos conhecimentos acerca da forma verbal infinitiva não flexionada, cujas formas verbais aparecem marcadas pelo grafema “r” em sua 1ª, 2ª e 3ª conjugações, a exemplo de “fala-r”, “faze-r” e “dormi-r”, respectivamente. Dessa maneira, partimos, dentre outros teóricos, das perspectivas de Cunha e Cintra (2017), Castilho (1968), Maurer Junior (1968), ao distinguirem, este último teórico mais fortemente, o infinitivo pessoal do impessoal. Demos, assim, continuidade mostrando, sobretudo, o que difere o infinitivo pessoal do impessoal, ou seja, enquanto o primeiro está associado a uma pessoa do discurso, o outro, por sua vez, não está e se refere, desta maneira, a uma ação de modo geral.

Seguidamente, passamos à explanação da estrutura constitutiva do infinitivo verbal impessoal: RAIZ + VOGAL TEMÁTICA + -R, como ilustrado em *fala+a+r*, *faz+e+r* e *dorm+i+r*, para usar os exemplos anteriores. Paralelamente, mobilizamos, junto aos estudantes, conceitos gramaticais como a conjugação a que pertence determinado verbo, conforme indica Cunha e Cintra (2017) “[...] os verbos de infinitivo terminados em -ar são de 1ª conjugação; os de infinitivo em -er, da 2ª; os de infinitivo em -ir, da 3ª.”.

Em continuidade, expomos aos aprendentes, nas aulas seguintes, o fenômeno do apagamento do /R/ em verbos no infinitivo, de maneira que eles, nesse primeiro momento refletissem, ainda que de modo introdutório, sobre a maneira como estavam registrando em suas produções escritas os verbos sem a marcação do grafema “r” de infinitivo, resultando, assim, em equívoco ortográfico. Demonstramos, assim, como este processo fonológico se materializa na escrita em decorrência, principalmente, de fatores orais. Posteriormente, no item a seguir, relataremos a proposta de intervenção realizada imediatamente após as etapas até aqui relatadas.

### 3.4.2 Treinamento

No Quadro 1, selecionamos dez verbos de cada uma das conjugações (1ª, 2ª e 3ª) a serem trabalhados na proposta de intervenção. Para a escolhas dos referidos verbos, tomamos como base os estudos de Castilho (2010) e Almeida (2019) quando da distribuição normal de verbos (regulares) nas três conjugações. Os autores apontam que a frequência de uso dos verbos pode ser motivada por fatores como contexto, variação, registro linguístico, diversidade de *corpora* entre outros.

**Quadro 1:** Verbos a serem trabalhados na proposta de intervenção

INFINITIVO VERBAL		
1ª conjugação	2ª conjugação	3ª conjugação
Jogar	Querer	Dormir
Brincar	Ver	Assistir
Pagar	Fazer	Sorrir
Amar	Conhecer	Ouvir
Voltar	Arrepende	Abrir
Descansar	Ser	Cair
Conversar	Beber	Sentir
Viajar	Saber	Decidir
Dançar	Dizer	Fingir
Acordar	Perder	Discutir

**Fonte:** A autora.

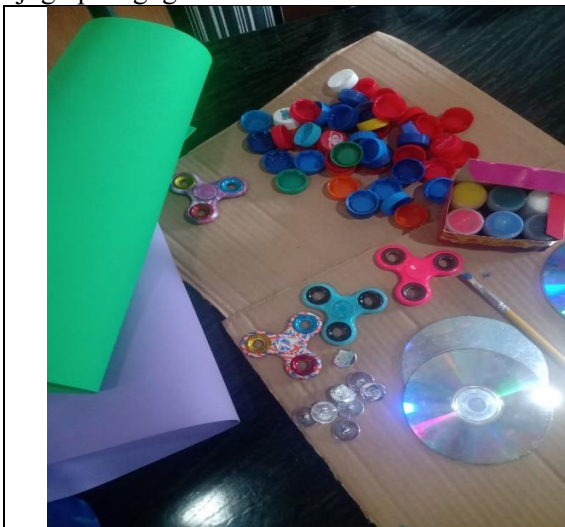


Por conseguinte, percebemos a importância de se eleger material didático mais efetivo para enfrentamento dessa dificuldade na relação fala escrita, conforme aponta Costa e Marcomini (2021) ao acreditar que a adoção sistemática da reflexão sobre avaliação e elaboração de material didático nos currículos de formação de professores seja uma necessidade ante tais desafios.

### 3.4.2.1 Atividade 1 – Jogo pedagógico “Roleta verbal”

Concluída a etapa de pré-treinamento, demos início a fase de intervenção, isto é, aplicação de encaminhamentos didáticos para amenização do problema verificado, adaptamos um jogo pedagógico com vistas a contemplar e estimular o conhecimento ortográfico e a consciência fonológica dos estudantes. Preparamos, então, a partir de materiais, em sua maioria, recicláveis, a saber, caixas de papelão, tampinhas de garrafa pet, cds, botões de roupa, pincel, tinta guache e Spinner (brinquedo com rolamento central) contribuindo, também, para sustentabilidade ambiental. Na sequência temos os materiais utilizados (Figura 4) para adaptação e confecção do jogo pedagógico “Roleta verbal”, seguidamente, o jogo montado (Figura 5) pronto para ser aplicado em sala de aula.

**Figura 4:** Materiais utilizados para confecção do jogo pedagógico.



Fonte: A autora.

**Figura 5:** Jogo pedagógico “Roleta verbal” concluído.



Fonte: A autora.

A sistematização de um determinado jogo em relação a outro se dá por meios de suas regras, em conformidade com o que aponta Kishimoto (2003) ao mencionar que tal sistematização é fator preponderante para identificar e distinguir um jogo de outro, em virtude

da apresentação de uma sequência a ser seguida durante sua execução. Em face do exposto, dispomos no quadro 2, as regras para o jogo pedagógico “Roleta verbal” de modo a favorecer o fácil entendimento e aplicabilidade da proposta lúdica desenvolvida junto aos alunos.

**Quadro 2:** Regras do jogo pedagógico “Roleta verbal”

REGRAS DO JOGO “ROLETA VERBAL”
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pode brincar dois ou mais jogadores.</li> <li>• Antes de iniciar a partida, os jogadores definem quem inicia o jogo.</li> <li>• Cada jogador na sua vez gira a <b>roleta das conjugações</b> para definir o morfema de infinitivo (-AR, -ER ou -IR). Nessa etapa, também é possível que o jogador tenha que <b>passar a vez</b>.</li> <li>• Em seguida, joga o dado para indicar a quantidade de vezes no total em que poderá movimentar as <b>roletas verbais</b>.</li> <li>• Posteriormente, o jogador movimentará as <b>roletas verbais</b> para formar um verbo com o morfema de infinitivo indicado na <b>roleta das conjugações</b>.</li> <li>• Caso consiga formar o <b>verbo</b>, o jogador recolhe a <b>plaquinha verbal</b><sup>6</sup> para si. Em seguida, passa a vez para seu colega do lado direito.</li> <li>• <b>Vence quem, ao final da partida, estiver reunido mais plaquinhas verbais.</b></li> </ul>

Fonte: A autora

O jogo pedagógico “*Roleta verbal*” foi aplicado no decorrer de 4 (quatro) horas/aulas. Nesse sentido, demos início aos encaminhamentos com o convite aos alunos para realização do jogo, seguido da explanação dos objetivos da proposta lúdica, para só então, realizarmos a divisão da turma, que foi efetuada da seguinte maneira: quatro equipes, sendo dois grupos com seis participantes e dois, com sete. Após esse momento, foi feita a distribuição das unidades dos jogos, sendo que cada equipe recebeu um jogo, conforme nosso propósito em oportunizar uma atividade lúdica com o objetivo de promover o trabalho em equipe, isto é, a aprendizagem colaborativa.

Nessa perspectiva, os alunos de cada equipe foram dispostos no formato de círculos, com o intuito de possibilitar a interação e a construção coletiva dos conhecimentos entre os partícipes. Após esse momento, fora explicado as regras do jogo (apresentadas no quadro 2 deste trabalho) de modo a colaborar com o entendimento acerca da atividade lúdica. Percebemos, prontamente, o interesse e entusiasmo, por parte dos discentes, em realizar o jogo, aspectos que se mantiveram no decorrer das aulas. Constatamos que, no decurso das primeiras

---

<sup>6</sup> Apêndice A

rodadas, precisamos repetir alguns comandos e mediar as regras de execução do jogo como estratégia de retomada das orientações iniciais.

Conforme avançamos no desenvolvimento do jogo, já assimiladas as regras por parte dos alunos, observamos que a maioria deles assumiu postura ativa e protagonista em suas equipes, pois foi possível perceber uma atitude colaborativa e coparticipativa entre os alunos, uma vez que, os comandos do jogo demandam deles conhecimentos sobre os verbos no infinitivo em suas terminações verbais. Constatamos, dessa maneira, que alguns alunos ainda não tinham assimilado aqueles conhecimentos, por isso, foi necessário, durante a realização do jogo, relembrar alguns conhecimentos, como o que difere verbos de primeira, segunda e terceira conjugações, por exemplo, ao passo que, solidificamos, nesses momentos, a importância da grafiação do grafema “r” para marcar o infinitivo dos verbos.

Diante desse cenário, foi possível verificar consideráveis aspectos produtivos em decorrência desta intervenção lúdica, tais como o avanço na compreensão de nosso objeto de estudo acerca da minimização do apagamento do /R/ em coda silábica; desenvolvimento da percepção da grafia correta destes verbos em infinitivo; reflexão acerca da separação silábica dos verbos utilizados, mostrando a importância da marcação do grafema “r” na posição da última sílaba (coda silábica), dentre outros. Seguem as Figuras 6, 7, 8 e 9, em que são apresentadas as equipes pondo em prática o jogo pedagógico “Roleta verbal”.

**Figura 6:** Equipe 1 realizando o jogo “Roleta verbal.”



Fonte: A autora.

**Figura 7:** Equipe 2 realizando o jogo “Roleta verbal.”



Fonte: A autora.

**Figura 8:** Equipe 3 realizando o jogo “Roleta verbal”.



**Fonte:** A autora.

**Figura 9:** Equipe 4 realizando o jogo “Roleta verbal”.



**Fonte:** A autora.

Como podemos notar, ao criarmos meios prazerosos de aprendizagem e incentivar os aprendentes a desenvolverem atividades reflexivas a respeito da língua escrita oportunizamos, também, a construção de hipóteses acerca do nosso sistema ortográfico, sendo que tais momentos colaboram para que o aluno assimile os princípios e regras que compõem a escrita ortográfica (Leal; Roazzi, 2000). Atrelado, pois, a esses conhecimentos é pertinente a mobilização da consciência fonológica, que, no decorrer desta pesquisa, se deu por meio de atividade fonológica descrita na etapa que se segue.

### 3.4.2.2 Atividade 2 – “Caixa da sílaba tônica”

O fato de os estudantes realizarem o apagamento do /R/ em coda silábica de verbos no infinitivo decorre, com base em Lima (2016) de fatores da oralidade, uma vez que, o verbo no infinitivo (**amar**), por exemplo, é pronunciado de maneira semelhante ao verbo conjugado na terceira pessoa no presente do indicativo (**ama**) mudando apenas a tonicidade. Surge, desse aspecto, a necessidade de conscientizar o aluno para o fator da tonicidade como diferenciador das duas formas mencionadas, sendo que para o infinitivo a tonicidade recai na última sílaba (**a-mar**), enquanto na terceira pessoa do indicativo, a tonicidade muda para a penúltima sílaba (**a-ma**).

Por conseguinte, a mobilização de habilidades fonológicas, no âmbito do nosso estudo, pode possibilitar a reflexão do elemento suprimido na oralidade, ou seja, o rótico final em coda silábica em verbos no infinitivo. Fez-se imprescindível, portanto, uma abordagem para além

dos aspectos gráficos, assim sendo, desenvolvemos, também, atividade com vistas a consciência fonológica, que despertasse a relação oralidade-escrita, já que a aprendizagem da escrita exige que o indivíduo reflita sobre a fala.

Assim, no que tange à relação oralidade-escrita, concebemos a consciência fonológica como possibilidade para minimização de dificuldades ortográficas, uma vez que, conforme aponta Almeida (2018), a consciência fonológica é uma das camadas da consciência metalinguística e diz respeito à capacidade de o indivíduo refletir a língua em sua estrutura. Com efeito, ao tomar consciência dos sons da língua, o aluno pode ser capaz de manipular e segmentar palavras em unidades menores.

Elaboramos, para esta última etapa da fase de instrução, a atividade de consciência fonológica “*Caixa da sílaba tônica*” para que os sujeitos envolvidos se interessem pela camada fônica da língua, bem como por seus efeitos quando transcodificada para a escrita (SIMÕES, 2006). Na referida atividade, demos ênfase aos níveis da consciência da sílaba e consciência fonêmica propostos por Alves (2012) e apresentados na figura 1 deste trabalho, com o intuito de possibilitar a reflexão acerca da segmentação de palavras (verbos) em sílabas, contagem do número de sílabas e identificação da sílaba tônica, esta última, como aspecto diferenciador entre verbos no infinitivo e verbos na terceira pessoa do modo indicativo.

Ao tratar sobre a noção de sílaba, Bortoni-Ricardo (2004, p. 79) assinala que “[...] a sílaba é uma emissão de voz marcada por um ápice de abrimento articulatorio e tensão muscular, que, na língua portuguesa, é sempre representado como uma vogal.”, nesse sentido, a vogal constitui o núcleo silábico, que, por sua vez, pode ser precedida e seguida de consoantes. Assim, quando a consoante aparece após o núcleo silábico denomina-se posição pós-vocálica ou travamento na sílaba, sendo esta a posição na língua portuguesa em que mais incide variação de acordo com a autora.

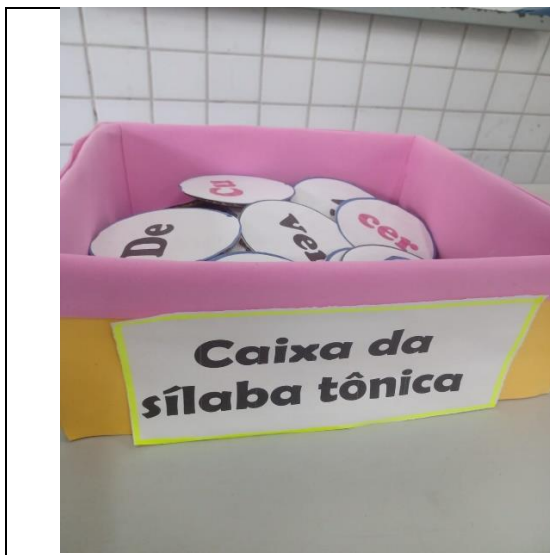
Sob essa ótica, ao apresentarmos, na proposta de atividade “*Caixa da sílaba tônica*”, a aprendizagem da escrita de verbos no infinitivo em sua forma segmentada, oportunizamos aos estudantes o manuseio das sílabas de forma lúdica, tendo em vista a consciência fonológica da sílaba, posto que, o apagamento do grafema “r” ocorre no domínio da sílaba, mais precisamente no travamento silábico mencionado anteriormente, em que o falante, ao suprimir o /R/ em coda silábica apoia-se no padrão silábico canônico do português brasileiro CV (Consoante + Vogal).

Para a elaboração dessa atividade, organizamos os verbos em pares, ou seja, para cada verbo, apresentamos sua forma infinitiva e sua forma conjugada na terceira pessoa do singular do modo indicativo, a saber, “descansar/descansa”, “conversar/conversa”, “conhecer/conhece”, “arrepender/arrepende”, “cair/cai”, “discutir/discute”, dentre outros selecionados para o corpus.

Assim, os verbos foram dispostos de maneira segmentada com ênfase na sílaba tônica que se mostra diferente para cada forma apresentada, por exemplo, no par “des-can-sar” (infinitivo) e “des-can-sa” (conjugado) em que a sílaba mais forte recai, respectivamente, nas última e penúltima sílabas.

Partindo desse contexto, a referida atividade foi realizada no decorrer de 4 (quatro) horas/aulas de 40 minutos cada uma. As duas primeiras aulas foram destinadas à exposição do conteúdo sobre a separação silábica e sílaba tônica partindo dos conhecimentos que os alunos já adquiriam sobre estes assuntos e a reflexão acerca da consciência fonológica para distinção de verbos no infinitivo e sua forma conjugada. Posteriormente, nas aulas que se seguiram, apresentamos a “Caixa da sílaba tônica” aos estudantes e expomos os objetivos da atividade, que consistia em, após organizarem-se em equipes, formar os verbos a partir das sílabas que se encontravam misturadas na caixa, de forma a ordenar os pares de verbos em sua forma infinitiva e sua forma conjugada, tendo como orientação a pronúncia da sílaba tônica feita por cada um no decorrer da atividade. A seguir, temos, na figura 10, a imagem da atividade “Caixa da sílaba tônica” e nas figuras 11, 12 e 13, imagens dos aprendentes realizando a referida atividade.

**Figura 10:** Atividade “Caixa da sílaba tônica”.



Fonte: A autora.

**Figura 11:** Alunos realizando a atividade “Caixa da sílaba tônica”.



Fonte: A autora.

**Figura 12:** Alunos realizando a atividade “Caixa da sílaba tônica”.



Fonte: A autora.

**Figura 13:** Alunos realizando a atividade “Caixa da sílaba tônica”.



Fonte: A autora.

Por meio da atividade “*Caixa da sílaba tônica*”, além de retomar e sistematizar conhecimentos que os alunos já possuíam acerca da separação silábica, foi possível desenvolver, mais significativamente, a relação entre linguagem oral e linguagem escrita, visto que, a atividade demandou dos estudantes, de modo simultâneo, o ato de manipular as sílabas dos vocábulos e pronunciar em voz alta os verbos em suas formas infinitivas e conjugadas orientados pela sílaba tônica em destaque em cada palavra.

Decerto, ao mencionar a importância da consciência fonológica para o trabalho com os fenômenos resultantes da relação oralidade-escrita, Soares (2020) aponta a necessidade de o indivíduo refletir, gradativamente, sobre a cadeia sonora que envolve a palavra, a sílaba, e o fonema. Diante disso, o aprendente, ao perceber que uma sílaba pode ser segmentada em mais de um som, pode, também, identificar o fonema/som relacionando-o à letra que o representa.

Logo, a atividade proposta objetivou o despertar para a consciência fonológica, considerando os níveis da consciência da sílaba e consciência fonêmica (Alves, 2012), com o intuito de amenizar o equívoco relativo ao processo fonológico por apagamento do /R/ em coda silábica de verbos no infinitivo. Adiante, trataremos sobre a etapa de pós-instrução, isto é, os encaminhamentos realizados e dados coletados depois da fase de instrução.

### 3.4.3 Pós-treinamento

Nesta etapa de pós-treinamento, optamos por repetir as duas atividades referentes à etapa de pré-treinamento, isto é, uma vez concluída a fase de intervenção, reaplicamos as atividades de “Ditado verbal” (Figura 2) e a atividade “Relação imagem-ação” (Figura 3) já descritas na seção de pré-treinamento deste trabalho. Assim, esta reaplicação teve como propósito averiguar, a partir da devolutiva dos estudantes, a possível redução ou mantimento do fenômeno de apagamento do /R/ em coda silábica de verbos no infinitivo de modo a verificar a eficiência dos instrumentos utilizados para a intervenção pedagógica. Nesse sentido, o quadro a seguir sintetiza as etapas metodológicas deste estudo com as atividades referentes a cada uma delas.

**Quadro 3:** Etapas metodológicas desenvolvidas

ETAPA:	PRÉ-INSTRUÇÃO	INSTRUÇÃO (INTERVENÇÃO)	PÓS-INSTRUÇÃO
<b>ATIVIDADE (S) REALIZADA (S):</b>	- Ditado verbal - Relação imagem-ação	- Jogo Roleta verbal - Caixa da sílaba tônica	- Ditado verbal - Relação imagem-ação
<b>OBJETIVOS:</b>	-Verificar as dificuldades ortográficas dos estudantes -Diagnosticar os conhecimentos prévios acerca do infinitivo verbal	- Desenvolver a ludicidade -Apreender as três conjugações de verbos no infinitivo - Mobilizar a consciência fonológica - Refletir sobre a segmentação e tonicidade silábica	- Verificar a redução ou permanência do apagamento do /R/ em final de verbos no infinitivo
<b>MATERIAL UTILIZADO:</b>	- Atividade impressa em folhas de papel ofício	- Caixas de papelão, tampinhas de garrafa pet, Cds, botões de roupa, pincel, tinta guache e Spinner	- Atividade impressa em folhas de papel ofício
<b>DURAÇÃO:</b>	4 (quatro) horas/aulas de 40 minutos cada uma.	8 (oito) horas/aulas de 40 minutos cada uma	4 (quatro) horas/aulas de 40 minutos cada uma.

**Fonte:** A autora

Por intermédio do quadro acima, é possível contemplar, resumidamente, a sequência de procedimentos adotados para esta pesquisa, que envolve as etapas de Pré-treinamento, Treinamento e Pós-treinamento, cada qual com suas respectivas atividades que dialogam entre si formando um percurso metodológico.

Sobre a construção de práticas metodológicas intervencionistas, Pereira (2022, p. 85) ressalta que “a intervenção pede um procedimento que a organize tanto como instrumento de pesquisa, porque dela resultam dados que são analisados e sobre os quais o pesquisador se debruça para refletir sobre ‘o fazendo’, ‘o feito’ e o ‘refeito’ [...]”. Nesse contexto, as pesquisas



empreendidas no âmbito do PROFLETRAS demandam que o material didático desenvolvido possa servir de referência e replicabilidade para outros professores, daí a importância de, para além de intervir em sala de aula, nós professores-pesquisadores, analisemos a eficácia dos instrumentos metodológicos escolhidos.

Na seção a seguir, trataremos sobre a análise e interpretação dos dados coletados neste estudo.

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta seção, apresentaremos os dados quantitativos provenientes das etapas realizadas (Pré-treinamento, Treinamento e Pós-treinamento) que abrange o nosso objeto de estudo – Apagamento do /R/ em verbos no infinitivo na escrita de dos estudantes – seguidos da análise interpretativa que considere a motivação para tal fenômeno, como também, a verificação da influência da proposta da intervenção para atenuação dos desvios ortográficos observados na fase diagnóstica deste estudo.

### 4.1 Atividades de pré-treinamento: diagnóstico de formas apocopadas

As duas propostas iniciais deste estudo foram aplicadas para uma turma de 26 alunos do 6º ano do ensino fundamental, num período equivalente a 4 (quatro) horas/aulas em que se denominou Pré-treinamento e foi dividida em duas atividades – “*Ditado verbal*” e “*Relação imagem-ação*” – ambas contribuíram para a diagnose da dificuldade ortográfica dos estudantes relativa ao apagamento/apócope do /R/ em final de verbos no infinitivo. Como resultado deste reconhecimento, apresentamos, na tabela abaixo, os dados acerca do quantitativo de apagamento por conjugação verbal (1ª, 2ª e 3ª) provenientes desta etapa.

**Tabela 1:** Valores absolutos (e proporcionais em %) das ocorrências de Apócope dos infinitivos verbais de 1ª, 2 e 3ª conjugações na etapa “Pré-instrução”.

Conjugação verbal	Apócope		Total
	Atividade 1	Atividade 2	
1ª conjugação	23 (30,7%)	52 (69,3%)	75 (40%)
2ª conjugação	23 (53,5%)	20 (46,5%)	43 (23%)
3ª conjugação	43 (62,4%)	26 (37,6%)	69 (37%)
Total	89 (47,6%)	98 (52,4%)	187 (100,0%)

Fonte: A autora.

A partir da escolha do corpus (Quadro 1), distribuimos os verbos nas duas atividades realizadas, sendo que em cada uma delas foram incluídos verbos de 1ª, 2ª e 3ª conjugações. Comparando, pois, ambas as atividades presentes na tabela 1, percebemos que a atividade 1 mostrou maior incidência de apagamento em verbos de terceira conjugação (62,4%), ao passo que a atividade 2, em verbos de primeira conjugação (69,3%), mostrando que as ocorrências se realizam independentemente do morfema verbo-nominal de infinitivo. A ocorrência relativa à segunda conjugação, por sua vez, mostrou-se similar nas duas atividades.

As Figuras 14 e 15, a seguir, apresentam registros resultantes da atividade 1 (*Ditado verbal*), enquanto as figuras 16 e 17 referem-se à atividade 2 (*Relação imagem-ação*), analisaremos, nos excertos dos textos abaixo, as prováveis motivações desse tipo de supressão - queda do rótico em coda silábica – apresentada pelos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Figura 14: Escrita aluno 1 – Atividade 1

Atividade ditado da mímica	
- A partir das mímicas realizadas pelos seus colegas, liste o nome de todos os verbos na primeira coluna, em seguida, produza orações utilizando esses verbos na segunda coluna	
Nome do verbo:	Oração: Amanda da Silva Trigo
Saber	Saber que a manha não tinha
acordar	acordar de manhã
cair	cair no chão e chatei
perde	perde a música que eu gostei
ser	ser quem eu sou
dizer	dizer que não gosto de usar cores
descansar	descansar de muito jogar
viajar	viajar de ônibus
deser	deser com a amiga
dancar	dancar como prima
fingir	fingir de ser amiga
decidir	decidir de escolher uma roupa
falar	falar muita coisa coisa
conversar	conversar com alguém
sentir	sentir dor na barriga

Fonte: A autora

Figura 15: Escrita aluno 2 – Atividade 1

Atividade ditado da mímica	
- A partir das mímicas realizadas pelos seus colegas, liste o nome de todos os verbos na primeira coluna, em seguida, produza orações utilizando esses verbos na segunda coluna	
Nome do verbo:	Oração: Mariana Lima
Saber:	Saber varias coisas
acorda:	acorda todo dia e amanhecer viva
cair:	cair na rua
dizer:	dizer que é Bonito
descansar:	descansar da viajem
Perde:	Perde um amigo
Ser :	Ser Lindo
viajar:	Viajar
deser:	deser com o amigo
dancar:	dança de Koto K
Figur:	Figur Ser amiga das Pessoas
beber:	beber refrigerante e suco
Conversar:	Conversar com a família
decidir:	decidir a ir brincar
Sentir:	Sentir algum

Fonte: A autora

Figura 16: Escrita aluno 3 - Atividade 2

ATIVIDADE 1 - PRÉ-INTERVENÇÃO	
- Observe atentamente as imagens abaixo que representam as ações referentes aos verbos que aprendemos hoje. Em seguida, produza orações para cada uma das imagens utilizando os verbos que as representam.	
	Eu vou jogar o disco
	Eu vou fazer um barulho
	Eu sou minha amiga vamos abraçar
	Eu amo dançar
	Eu amo ver televisão
	Eu amo assistir LPA
	Eu vou pagar o que eu fiz
	Eu vou fazer pimenta
	Eu vou beijar minha amiga
	Eu amo a minha amiga
	Eu vou conversar com a minha amiga
	Eu vou comer a minha comida

Fonte: A autora

Figura 17: Escrita aluno 4 – Atividade 2

ATIVIDADE 1 - PRÉ-INTERVENÇÃO	
- Observe atentamente as imagens abaixo que representam as ações referentes aos verbos que aprendemos hoje. Em seguida, produza orações para cada uma das imagens utilizando os verbos que as representam.	
	Eu vou jogar o disco
	Eu vou fazer um barulho
	Eu amo abraçar a minha amiga
	Eu amo dançar
	Eu amo ver televisão
	Eu amo assistir filme
	Eu vou pagar a conta
	Eu vou fazer a pimenta
	Eu vou beijar a minha amiga
	Eu amo a minha amiga
	Eu vou conversar com a minha amiga

Fonte: Autora

No que concerne aos registros destas atividades, verificou-se que cada aluno produziu uma média de quinze sentenças. Verificamos, por exemplo, a queda do “r” infinitivo em verbos como “perde”, “dormi” e “descansa” para “perder” “dormir” e “descansar” (Atividade 1) e “assisti”, “brinca” e “joga” para “assistir”, “brincar” e “jogar” (Atividade 2). De acordo com os estudos de Bortoni-Ricardo (2004, p. 85) quando o /r/ pós-vocálico é suprimido, “alongamos a vogal final e damos mais intensidade a ela [...] o falante da língua, quando suprime um /r/ em infinitivo verbal ao escrever, faz isso porque na língua oral ele já não usa mais esse /r/.”

Do ponto de vista fonético, Simões (2006, p. 65-66) sustenta que a existência de uma consoante após a vogal incide em abafamento do som vocálico, o que acarreta em um complicador de pronúncia, diante disso, o falante busca a simplificação da sílaba, implicando em apagamento de seu travador. O que ocorre, nesse aspecto, é um mecanismo de simplificação no momento da realização do fonema em questão.

Podemos perceber, nos trechos ilustrados nas figuras 14, 15, 16 e 17, que a apócope mais recorrente acontece diante da vogal /a/ em posição tônica, a exemplo de: “jogar” > “joga”, “descansar” > “descansa”, “estudar” > “estuda”, “assistir” > “assisti”, “dormir” > “dormi” nas Figuras 3 e 6. O apagamento ocorre, portanto, em função da tonicidade da vogal /a/ que compensa o apagamento alongando-se, uma vez que, como apontam Reis e Dias (2006, p. 1-2) “Em português, o infinitivo é marcado fonomorfo sintaticamente por dois traços: tonicidade (são vocábulos oxítonos) e terminação em vibrante (desinência modo-temporal) e, isto caracteriza o fonema /r/ como designativo de uma característica duplamente marcada.”

Além de considerarmos que a apócope é um apagamento de um fonema, é importante compreendermos que ela ocorre no domínio da sílaba, assim, o aprendente ao suprimir o /r/ em final de verbos, possivelmente, considera o padrão silábico canônico do português brasileiro CV (Consoante + Vogal). Desse modo, o apagamento do “r” final que é registrado em “joga” (Figura 17), por exemplo, é uma simplificação da sílaba “**gar**” CVC (Consoante + Vogal + Consoante) em “**ga**” CV (Consoante + Vogal).

Observamos, dessa forma, que a queda do fonema /R/ causadora de desvios ortográficos no registro inadequado de verbos no infinitivo, dado os resultados das duas atividades realizadas para esta etapa, mostrou que o fato de a primeira atividade se dá de maneira mais oralizada que a segunda não provocou discrepância significativa no quantitativo (Tabela 1) de apagamento registrado sendo 47,6% e 52,4% respectivamente.

Com o propósito de analisarmos os dados resultantes desta pesquisa, faz-se necessário, também, tomarmos de maneira dialógica as modalidades da fala e da escrita, que possuem traços próprios, mas não o bastante para dividi-las em sistemas linguísticos diferentes, assim,

fala e escrita são representações da língua e não uma da outra, nesse contexto, “para pensar a unidade da língua, é impossível limitar a língua escrita à transcodificação da língua oral [...]” (Adan, 2022, p. 30), uma vez que a relação entre ambas não é homogênea.

Acerca da relação fala-escrita, Marcuschi e Dionísio (2007) afirmam que a superioridade atribuída à escrita resulta em estigmatização de certas variedades linguísticas, que acabam por excluir seus falantes. No entanto, esta exclusão a que os autores se referem mostra-se pouco frequente quando tratamos do apagamento do /R/ nos verbos no infinitivo que, por ser um processo fonológico recorrente independentemente de fatores como escolaridade, classe social ou situação comunicativa, é amplamente aceito.

De acordo com Soares (2020) a omissão do /R/ em final de vocábulos decorre, exatamente, desta influência da fala na escrita, em função da não pronúncia do /R/ em final de palavras, sobretudo, de verbos no infinitivo. Em decorrência disso, o indivíduo, enquanto criança, ao não perceber o som desse fonema na fala de adultos tende a não o registrar na escrita, cabendo, dessa forma, ao contexto escolar a sistematização desse conhecimento ortográfico da norma-padrão da língua.

Com base nisso, nós professores de língua portuguesa, à medida que observamos as produções textuais de nossos alunos que, certamente, é uma inegável fonte de diagnóstico das dificuldades ortográficas apresentadas por eles, precisamos trazer à luz a influência da fala, anteriormente mencionada, em que se considere o contexto extralinguístico destes indivíduos. Por isso, faz-se importante considerações sociolinguísticas para o entendimento do fenômeno da apócope em final de verbos em sua forma infinitiva tendo em conta não apenas a não aleatoriedade desse processo fonológico, como também, sua realização por falantes plenamente escolarizados.

Sob este prisma, Possenti (1996), Bortoni-Ricardo (2006), Bagno (2007) postulam que o apagamento do /R/ em infinitivo verbal caracteriza significativa recorrência não apenas na fala de indivíduos menos escolarizados, mas também, na oralidade de falantes urbanos escolarizados o que, por sua vez, não atribui a esse fenômeno linguístico a estigmatização<sup>7</sup>. Em face disto, dialogamos com estes autores, ao constatarmos que, ao registrar formas apocopadas na escrita, os participantes desta pesquisa, que em sua maioria (60%) reside em zona urbana, estão considerando que os verbos não possuem o “r” final dada a influência da oralidade mencionada.

---

<sup>7</sup> “[...] processo de vincular um estigma social de determinado grupo social à variante linguística usada por seus membros” (Lima, 2016, p. 19)

Tais fatores convergem para o entendimento de uma de nossas questões norteadoras apresentada no início deste trabalho – “*O que acarreta o apagamento do “r” em infinitivo verbal na escrita dos discentes?*”, isto é, embora tenham cada qual suas características e especificidades, a modalidade falada da língua influencia, sobretudo, a modalidade escrita, que, para o âmbito de nossa pesquisa, revela-se no apagamento do /R/ em coda silábica. Tal ocorrência mostra-se recorrente, independentemente de localidade urbana ou rural, sendo, pois, um fenômeno correlacionado à prática oral da língua.

Em sua monografia, Lima (2016) dialoga com os pressupostos acima mencionados, dado que, ao analisar as variações sociais da marca morfológica do -r final de verbos no infinitivo, verificou que o não registro deste morfema perdeu o histórico de estigma social independentemente de classe social ou localidade.

Em suma, as atividades desenvolvidas nesta primeira etapa tinham como principal objetivo a confirmação do processo fonológico mais evidente na escrita dos discentes, em que se confirmou a incidência da apócope do /R/ em verbos no infinitivo. Diante de tal problemática, a partir do comparativo de dados coletados no que tange à apócope do /R/, foi possível verificar que sua manutenção em verbos no infinitivo é mais recorrente. Todavia, essa constatação não interfere no prosseguimento da pesquisa já que a problemática ortográfica, isto é, desvio de escrita destes verbos existe e precisa ser amenizado, por isso, tratamos, também, sobre as motivações do fenômeno estudado.

O que podemos notar nas amostras apresentadas nas Figuras de 14 a 17, referentes ao pré-treinamento, é que a ocorrência da apócope do /R/ em infinitivo verbal na escrita dos estudantes do ponto de vista ortográfico está inadequado, contudo, não pode ser considerado meramente como erro de escrita. Tal fenômeno, por vezes considerado como “erro” na tradição escolar, faz parte da aprendizagem, por isso, nosso estudo dialoga com os apontamentos de Zorzi (2003) ao considerar que os “erros” mostram, na verdade, hipóteses em que os aprendentes constroem seus conhecimentos sobre a escrita, paulatinamente, até alcançarem o domínio do sistema ortográfico.

Trataremos, na seção seguinte, a análise dos resultados obtidos a partir da realização das atividades de treinamento desta pesquisa.

## 4.2 Atividades de treinamento: aspectos fono-ortográficos em jogo

Apresentaremos, inicialmente, o relato e análises decorrentes da aplicação do jogo pedagógico “Roleta verbal”, em seguida, trataremos sobre a atividade de consciência fonológica “Caixa da sílaba tônica” ambas desenvolvidas na etapa referente ao treinamento.

### 4.2.1 Jogo “*Roleta verbal*”: refletindo a ortografia por meio de material lúdico

Com o intuito de responder a uma de nossas perguntas norteadoras, apresentada na introdução deste trabalho, a saber “*Como podemos intervir de modo a amenizar tal problemática?*”, descreveremos e analisaremos a intervenção pedagógica para enfrentamento da dificuldade ortográfica apresentada pelos discentes.

De acordo com Zorzi (2017) e Romana (2023) algumas dificuldades ortográficas que os alunos apresentam estão, sobretudo, relacionadas ao não estímulo da correspondência grafema/fonema, assim, conforme esses educandos avançam nas etapas do ensino fundamental, distanciam-se, cada vez mais, de atividades reflexivas que envolvem os aspectos da oralidade dentro da escrita. Pensando nisso, propomos, para esta pesquisa, uma atividade de intervenção que, além de estimular os aspectos fono-ortográficos tendo em vista a amenização do apagamento do /R/ em final de verbos no infinitivo, também envolvesse a ludicidade como incentivo à aprendizagem.

Então, trabalhar a ludicidade em sala de aula requer, inicialmente, deixar claro a intencionalidade do que se quer desenvolver como resultado de aprendizagem, em que se estimule aspectos como a afetividade, a cognição, habilidades sensório-motoras e a interação social. Com base nesses pressupostos, desenvolvemos e adaptamos um jogo pedagógico para nosso objeto de estudo, o qual nomeamos “Roleta verbal” com a intenção de aprimorar os conhecimentos ortográficos acerca do apagamento do rótico da escrita de verbos no infinitivo. Assim, a elaboração do jogo considerou verbos em suas três conjugações de infinitivo 1ª, 2ª e 3ª (-AR, -ER e -IR), respectivamente.

Ao primeiro contato com o jogo “*Roleta verbal*” foi perceptível que os alunos se mostraram entusiasmados em participar da atividade lúdica proposta. Conforme avançamos nas orientações iniciais e apresentação das regras do jogo (Quadro 2), identificamos que poucos deles tinham conhecimento acerca da definição do que são verbos em 1ª, 2ª e 3ª conjugações e suas respectivas terminações, embora estas noções estivessem sinalizadas no próprio jogo (como veremos mais adiante na figura 18), o que demandou a explanação desses conceitos para

que o jogo fosse plenamente desenvolvido. Assim, a primeira dificuldade observada incidiu nesta diferenciação dos três morfemas de infinitivo.

**Figura 18:** Conjugações verbais (recorte do jogo “Roleta verbal”)



Fonte: A autora.

Como o jogo aplicado solicitava que aluno juntasse as sílabas dos verbos presentes em cada roleta verbal, foi possível, também levando em conta a primeira dificuldade mencionada, explorar conhecimentos acerca do padrão CVC (Consoante + Vogal + Consoante) presentes nas sílabas finais dos verbos trabalhados, tais como, “vol-TAR”, “jo-GAR”, “per-DER”, “be-BER”, “dor-MIR” e “sem-TIR”, entre outros selecionados, com base no corpus (Quadro 1) para esta atividade. Assim, utilizamos esse momento para refletir sobre o apagamento do grafema “r” em verbos no infinitivo verificado na escrita dos partícipes durante a etapa diagnóstica, em que se apoia no padrão silábico canônico da língua portuguesa CV (Consoante + Vogal). A seguir, temos imagens do jogo (Figura 19) mostrando um recorte em que aparece as sílabas em padrão CVC, a fim de que os alunos as relacionassem com as sílabas correspondentes de cada verbo.

**Figura 19:** Sílabas padrão CVC (recorte do jogo “Roleta verbal”)



Fonte: A autora.



Para além dos aspectos ortográficos enfatizados no jogo “*Roleta verbal*”, constamos o despertar para a correlação fono-ortográfica, isto é, a consciência entre som e letra, embora esse não fosse, nessa primeira atividade interventiva, o nosso objetivo principal. Contudo, verificamos que, no decorrer da realização desta proposta, os alunos utilizaram a oralidade no intuito de pronunciar os verbos de modo a facilitar a junção das sílabas, por isso, utilizamos esses momentos como reflexão para o fato de ao não realizar a pronúncia do /R/ na fala, o indivíduo tende a não o registrar na escrita.

Quanto aos aspectos da afetividade e interação social previstos para a proposta lúdica desenvolvida, percebemos que o jogo “*Roleta verbal*” suscitou nos estudantes atitudes de colaboração no sentido de auxílio mútuo tanto para a assimilação das regras e comandos do jogo em questão, como para a compreensão dos conhecimentos ortográficos ligados a esta atividade lúdica.

Paralelamente, buscamos instigar o “o espírito de competição lúdica” apontado por Huizinga (2019, p. 229) como um importante propulsor para a construção do conhecimento, o que de fato ocorreu, durante a atividade interventiva da qual tratamos, visto que, propunha ao aprendente a participação competitiva, sendo este um dos fatores que gerou interesse entre os discentes como observado logo no início de sua realização.

No decorrer da atividade foi possível contemplar, também, as situações de uso das formas apocopadas de verbos no infinito, assim como aponta Kailer e Prado (2019) ao afirmarem que a modalidade falada da língua aceita, comumente, o apagamento do /R/ em verbos no infinitivo, ao passo que, na modalidade escrita, tal ocorrência, acarretará desvio ortográfico.

Acreditamos alcançar, também, a contribuição para a habilidade sensório-motora tendo em vista a manipulação de materiais (roletas, dados, Spinner) requerida pelo jogo utilizado nesta pesquisa, já que ao manipular objetos o indivíduo busca controlar movimentos aumentando a coordenação motora. Isso foi possível quando, por meio do jogo, o aprendente foi motivado a manusear objetos físicos, que, em sua maioria, consistia em materiais recicláveis.

A seguir, apresentamos como se deu a atividade de consciência fonológica por nós denominada de “**Caixa da sílaba tônica**”, de modo a analisar as dificuldades e proveitos decorrentes desta atividade.

#### 4.2.1 “Caixa da sílaba tônica”: nos níveis da consciência fonológica

Conforme aponta Roberto (2016, p. 77), “os róticos sofrem grande variabilidade, o que fica mais evidente quando se encontram em posição de coda silábica”, daí a relevância de se construir junto ao aluno a consciência fonológica associada à aprendizagem da escrita, visando aos aspectos de produção da fala e sua influência na escrita. Tendo em vista também, os fatores sociais pressupostos nas práticas de ensino/aprendizagem, como os conhecimentos prévios dos aprendentes, a influência familiar e a comunidade de fala como um todo.

Assim, trabalhar as habilidades fono-ortográficas em sala de aula, como as que a BNCC (2017) define como necessárias aos estudantes, é tarefa desafiadora para nós, docentes de língua portuguesa, a exemplo das que aparecem abaixo no quadro 4, apresentadas pelo documento mencionado.

**Quadro 4:** Levantamento dos conhecimentos linguísticos relacionados à fono-ortografia na BNCC

OBJETO DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Fono-ortografia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer e analisar as relações regulares e irregulares entre fonemas e grafemas na escrita do português do Brasil.</li> <li>• Conhecer e analisar as possibilidades de estruturação da sílaba na escrita do português do Brasil.</li> <li>• Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.</li> <li>• Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, ortografia, regência e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.</li> </ul>

**Fonte:** A autora.

O quadro acima mostra alguns dos momentos em que aparece referência do objeto do conhecimento fono-ortográfico no documento curricular citado, de modo que para alcançar seu pleno domínio é necessário um processo de aprendizagem que inclua, dentre outros conhecimentos, a construção da relação grafema/fonema e a apreensão da sílaba em sua variedade como contexto fonológico desta representação (BRASIL, 2017).

Logo, faz-se necessário que, para amenizar as dificuldades de escrita de nossos alunos, incluamos tais conhecimentos em nossas aulas, nessa perspectiva, para esta segunda parte da etapa de treinamento, elaboramos e aplicamos a atividade nomeada “Caixa da sílaba tônica”, com vistas a despertar para a consciência fonológica nos estudantes. Começamos a aula, portanto, indagando aos partícipes se tinham conhecimento da expressão “consciência fonológica”, todavia, como já prevíamos um número muito reduzido conseguiu, conceituar, ao seu modo, tal expressão.

Com base nesse aspecto inicial, realizamos, uma explanação de maneira geral do que vem a ser consciência dos sons da língua, atentando para o fato de as palavras serem formadas por diferentes sons, e poderem ser divididas em sílabas, que, por sua vez, fragmentam-se em sons menores, os chamados fonemas. Preferimos, simplificar esses conceitos de maneira a tornar a aula o mais acessível possível, sobretudo, para aqueles que apresentavam mais dificuldades em compreender tais definições. Este desconhecimento, por parte da maioria, de aspectos fonológicos da língua nos revelou a possível ausência do método fônico no processo de alfabetização destes aprendentes.

Para realização desta etapa de treinamento, utilizamos 4 (quatro) horas/aulas, sendo que, nas duas primeiras realizamos a explanação sobre os conhecimentos acerca da *sílaba*, levando-se em conta sua estrutura, bem como, sua tonicidade. Esse diálogo inicial nos auxiliou sobremaneira, visto que, os discentes mostraram-se familiarizados com os aspectos da língua relacionados à segmentação silábica, entretanto, a maioria deles relacionou a tonicidade de uma sílaba apenas à presença de acentuação gráfica, ou seja, para eles, a sílaba tônica de uma palavra deveria apresentar algum acento gráfico.

Mostramos, novamente, de maneira mais acessível possível, que a tonicidade de uma sílaba está ligada, sobretudo, ao aspecto oralidade, sendo que, para lidarmos com nosso objeto de estudo – o apagamento do /R/ em posição final de verbos no infinitivo – precisávamos diferenciar a sílaba pronunciada com mais entonação em verbos no infinitivo da sílaba pronunciada em verbos em sua forma conjugada, sendo que para isto, utilizaríamos a atividade fonológico “*Caixa da sílaba tônica*”.

Assim, demos início à apresentação da referida atividade informando aos discentes seu modo de realização e objetivos. Nesse momento introdutório, os discentes se mostraram engajados na realização da atividade mencionada, em que foi possível constatar a afinidade da turma com atividades em equipe.

Antes de iniciarmos a manipulação das sílabas, propusemos um momento de prática da oralidade em que estimulamos a pronúncia dos verbos selecionados para esta etapa dentre os dispostos no corpus (Quadro 1) desta pesquisa. O intuito, desta ação foi refletir acerca da relação entre o falar e o escrever, e de como essa consciência pode diminuir as dificuldades ortográficas verificadas. Nesse viés, apresentamos aos alunos os verbos que seriam utilizados para a atividade subsequente e solicitamos a pronúncia de cada par de verbos, sendo um na forma de infinitivo e outro em sua forma conjugada no presente do indicativo (subtendendo-se o uso do pronome “Ele”) a exemplo dos pares “des-can-sar”/“des-can-sa”, “co-nhe-cer”/“co-

**nhe-ce**” e “**dis-cu-tir**”/“**dis-cu-te**” com destaque de cor diferente para sílaba forte de cada forma apresentada aos alunos.

O momento acima mencionado deu-se de modo bem proveitoso, uma vez que, a oralização de palavras foi uma prática diferente das quais estavam acostumados a realizar em sala de aula. Vimos, desse modo, um fator positivo em se estimular a correlação fala/escrita.

Após organizarmos os grupos e começarmos a atividade em questão, notamos que o fato de nos apropriarmos dos aspectos sonoros dos verbos, tanto no que tange à manipulação de segmentos menores (sílabas) de verbos em sua forma infinitiva, como na ênfase da tonicidade como diferenciador de sua forma conjugada, facilitou a assimilação dos estudantes em compreender o equívoco que apresentavam na escrita ao não registrarem o grafema “r” no final de infinitivos verbais.

Assim, a atividade “*Caixa da sílaba tônica*”, por inserir os estudantes em um contexto de consciência fonológica, possibilitou uma considerável reflexão acerca da relação fala e escrita ao tratarmos da diferenciação dos verbos em sua forma infinitiva e conjugada tanto no aspecto da oralidade, como na grafiação. No subtópico seguinte, descreveremos a fase de pós-treinamento, o que resultará na análise comparativa das etapas metodológicas realizadas.

### **4.3 Etapa de pós-treinamento: comparando e analisando dados**

Para que tivéssemos um resultado fidedigno de nossa pesquisa, aplicamos, após a etapa de treinamento (intervenção), as mesmas atividades que selecionamos para a etapa de pré-treinamento, isto é, “*Ditado verbal*” e “*Relação imagem-ação*”, com a finalidade de aferir se houve amenização do processo fonológico por apagamento do /R/ em coda silábica verificado em verbos no infinitivo na escrita dos estudantes. Para esse propósito, trabalhamos com os mesmos 30 (trinte) verbos utilizados no pré-treinamento, como também, tivemos a participação da mesma quantidade de alunos.

Notamos que em ambas as atividades, a maioria dos estudantes apresentou menos dúvidas quanto ao registro do grafema “r” em final dos verbos oralizados, isso nos revelou, nesse primeiro momento, que as etapas executadas anteriormente (pré-treinamento e treinamento) contribuíram para maior tranquilidade na realização destes exercícios escritos.

Outro fator benéfico que nos chamou atenção foi a maior atenção, por parte dos alunos, ao momento em que eram oralizados os verbos durante as atividades mencionadas, em razão, acreditamos, de terem sido instigados à atividade de consciência fonológica, na qual, refletimos acerca da pronúncia do /R/ no final dos verbos em infinitivo trabalhados. Isto, portanto,

favoreceu não apenas a maior concentração em ouvir o que era ditado, como também a escrita monitorada<sup>8</sup>.

Assim como demonstrado na etapa de pré-treinamento, quantificamos, também, para etapa de pós-treinamento, os valores percentuais acerca das ocorrências da apócope. É o que evidencia a tabela 2, a seguir.

**Tabela 2:** Valores absolutos (e proporcionais em %) das ocorrências de Apócope dos infinitivos verbais de 1<sup>a</sup>, 2 e 3<sup>a</sup> conjugações na etapa “Pós-instrução”.

Conjugação verbal	Apócope		Total
	Atividade 1	Atividade 2	
1 <sup>a</sup> conjugação	2 (5%)	11 (63,7%)	13 (25%)
2 <sup>a</sup> conjugação	11 (27%)	2 (12,1%)	13 (25%)
3 <sup>a</sup> conjugação	28 (68%)	4 (24,2)	32 (50%)
Total	41	17	58 (100%)

Fonte: A autora.

Com base no que aponta a Tabela 2, atestamos que, mesmo usando um corpus de distribuição normal para as três conjugações verbais (1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup>), a ocorrência da apócope em verbos de 3<sup>a</sup> conjugação (-ir) causam um número, razoavelmente, maior de desvios, a partir da soma dos valores resultantes das atividades 1 e 2 (50%), em comparação ao quantitativo das 1<sup>a</sup> (-ar) e 2<sup>a</sup> (-er) conjugações, 25% cada uma. No entanto, no que tange à distribuição de verbos nas três conjugações, Castilho (2010) e Almeida (2019) apontam que a frequência de uso de uma palavra é influenciada por diversos fatores, como contexto de uso, variação regional, registro linguístico, entre outros.

Com o intuito de melhor analisar os resultados obtidos, após finalizar a etapa de treinamento, organizamos, também, os dados proporcionais gerais desta etapa levando em conta, agora, a realização e não-realização da apócope conforme apresentado na tabela 3, a seguir.

**Tabela 3: Dados gerais sobre a apócope**

<i>Dados gerais sobre a apócope</i>	<i>Ocorrências</i>	<i>%</i>
Realização	58	4,11
Não-realização	1.353	95,89
Total	1.411	100

Fonte: A autora.

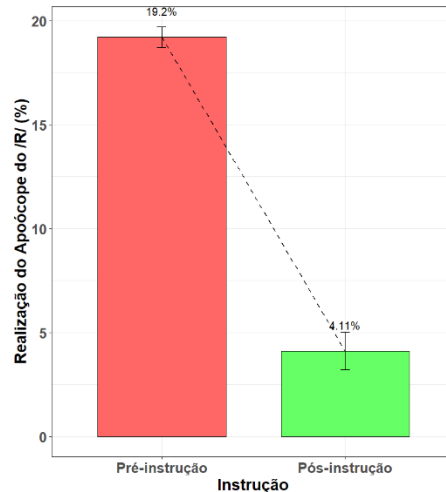
<sup>8</sup> “Na produção do estilo monitorado, o falante presta mais atenção à própria fala.” (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 41)

Na tabela 3, podemos verificar a expressiva porcentagem referente à não-realização de apócope (95,89 %) confirmando, dessa forma, nossa hipótese inicial de que por meio de atividades pedagógicas que contemplem a relação entre o falar e o escrever, é possível minimizar as dificuldades de escrita dos discentes. Por conseguinte, evidenciamos que a realização de intervenção – atividades lúdicas fono-ortográficas – numa perspectiva correlacionada entre fala e escrita possibilitou uma notável diminuição do apagamento do /R/ em coda silábica de verbos no infinitivo, influenciando, positivamente, na aprendizagem ortográfica dos estudantes.

Numa análise comparativa, notamos que os dados obtidos a partir das atividades da etapa de pré-treinamento revelaram que, o quantitativo da não-realização (80,8%) foi superior à realização (19,2%) da apócope, como mostrado na tabela 3, isto é, observamos uma considerável incidência do fenômeno fonológico de apócope do /R/ em infinitivo verbal. Paralelamente, a distribuição do morfema de infinitivo se deu de maneira bem distribuída, isto significa que o apagamento de verbos de 1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> conjugações (-AR, -ER e -IR, respectivamente) mostrou-se equiparada em ambas as atividades realizadas (Tabelas 1 e 2). Ao passo que, na etapa de pós-instrução como evidenciado na tabela 3, a ocorrência da apócope diminuiu consideravelmente, dessa maneira, observamos maior segurança ortográfica por parte dos discentes nas atividades relativas à pós-instrução.

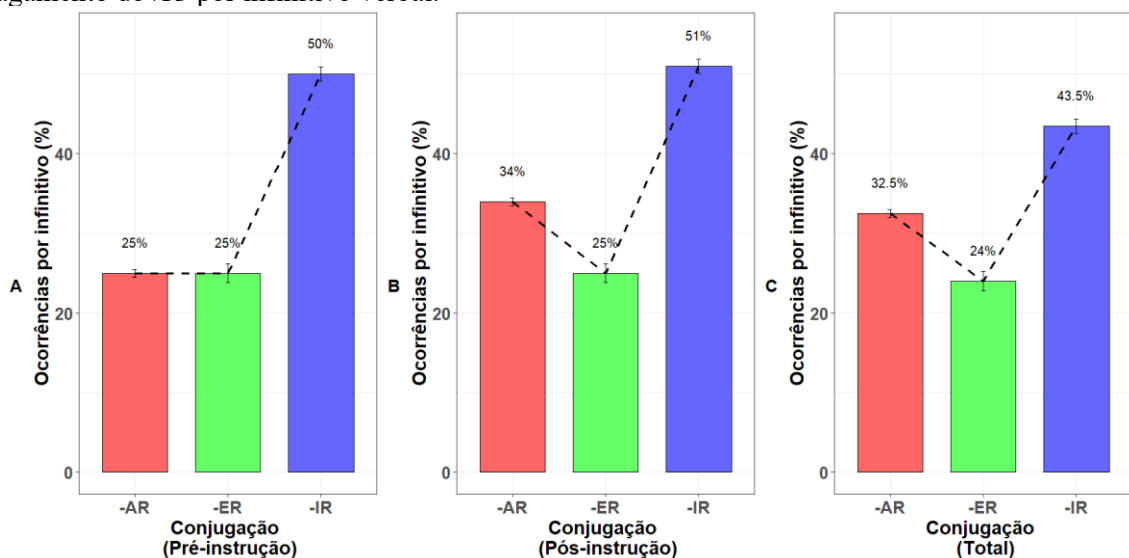
Diante disso, apresentaremos na Figura 20, dados percentuais de realização do /R/ em verbos no infinitivo antes (pré-treinamento) e depois (pós-treinamento) tendo em vista a intervenção das atividades realizadas para atenuação das dificuldades fono-ortográficas dos estudantes. Na Figura 21, detalhamos os resultados por conjugação verbal.

**Figura 20:** Porcentagem (%) de realização do apagamento do /R/ em verbos no infinitivo antes (*Pré-instrução*, barra vermelha) e depois (*Pós-instrução*, barra verde) da aplicação da proposta de intervenção. Intervalo de confiança de 95% (bigodes no topo de cada barra) e reta preta tracejada entre as barras ‘Pré-/Pós-instrução’ indicando a relação entre a proposta de intervenção e a redução da realização do apagamento do /R/.



Fonte: A autora

**Figura 21:** Distribuição da Porcentagem (%) de realização do apagamento do /R/ em verbos no infinitivo por conjugação verbal na etapa Pré-instrução (21A), Pós-instrução (21B) e Total (21C) para a 1ª conjugação -AR, a 2ª conjugação -ER e a 3ª conjugação -IR. Intervalo de confiança de 95% (bigodes no topo de cada barra) e reta preta tracejada entre os níveis “-AR, -ER, -IR” indicando a distribuição do apagamento do /R/ por infinitivo verbal.



Fonte: A autora

Mediante os valores apresentados na Figura 20, constatamos que, na fase da pré-instrução (antes da intervenção), os alunos apresentaram 19,2% de apagamento, enquanto na pós-instrução, 4,11% da referida ocorrência, demonstrando, então, uma importante diferença percentual no decorrer das etapas metodológicas descritas. Em decorrência disto, podemos averiguar que os resultados obtidos a partir da realização das atividades de intervenção numa

perspectiva fono-ortográfica revelaram a redução da ocorrência do processo fonológico por apócope, isto é, apagamento do /R/ em formas verbais de infinitivo em posição final de sílaba.

Os dados descritos na Figura 21 evidenciam o percentual de desvios ortográficos oriundos do apagamento do /R/ em infinitivo verbal por conjugação (1ª, 2ª e 3ª) averiguados nas etapas de pré e pós-instrução, seguidos da totalidade das duas etapas, os valores, nesse sentido, levam em consideração a distribuição do *corpus* utilizado. Constatamos, pois, que a terminação -IR (3ª conjugação) mostrou-se mais evidente em comparação às terminações -AR (1ª conjugação) e -ER (2ª conjugação), divergindo, de certa forma, do que preconiza alguns estudos que apontam a distribuição de verbos (regulares), ou seja, se verbos de 1ª, 2ª ou 3ª conjugações ocorrem com maior ou menor frequência no português, por isso é importante considerar os fatores sociolinguísticos ao analisar a frequência de uso de palavras em diferentes contextos. Davies e Preto-Bay (2008) que a frequência de verbos toma é baseada em diferentes corpora e métodos de análise.

Portanto, os resultados encontrados no decorrer deste estudo abrem possibilidades da continuidade da pesquisa, uma vez que, não se encerra em si mesmo. Cabe ao professor, sobretudo, refletir a respeito desses usos que permeiam situações de fala menos monitoradas e situações que requerem registros conhecimentos da gramática normativa, de maneira a desenvolver junto aos educandos habilidades ligadas à linguagem oral, relacionando-as à materialidade escrita em suas produções, de modo a minimizar tais equívocos. Com a finalidade de compreender como se compõem as palavras na perspectiva fonética, partindo da segmentação silábica até a identificação dos sons, e, posterior, correspondência entre fonemas e letras (ZORZI, 2017).



#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de língua portuguesa demanda, por parte de nós professores, cada vez mais o movimento de reflexão-ação acerca de nossa prática docente, sobretudo ante as atuais demandas apresentadas pelos aprendentes, como, por exemplo, sua realidade linguística, isto é, consideram a comunidade linguística em que este aluno está inserido, já que a língua é um fato social. Dessa maneira, ensinar português requer uma correlação de habilidades, uma vez que, os alunos trazem consigo seus conhecimentos, vivências e experiências extraescolares.

Nesse sentido, o ensino/aprendizagem da ortografia, que se dê de forma efetiva, deve levar em conta aspectos para além da escrita mecânica, mas sim, abranger os fatores orais de maneira interrelacionada. Assim, nossa pesquisa considerou ambas as modalidades – falada e escrita – da língua tendo em vista um viés fonológico, sobretudo, mas também sociolinguístico para, não apenas o entendimento do fenômeno do apagamento do /R/ em sílaba final de verbos no infinitivo verbal, mas também o agir pedagógico sobre a dificuldade ortográfica resultante de tal fenômeno por meio de intervenção pedagógica numa turma de 6º ano do Ensino Fundamental.

A pesquisa englobou aspectos metodológicos de ordem qualitativa, quantitativa e interventiva, que se deu em três fases – Pré-treinamento, Treinamento e Pós-treinamento – a primeira resultou na diagnose de considerável incidência de apagamento do grafema “r” em verbos no infinitivo, revelado por meio de duas atividades (*Ditado verbal* e *Relação imagem-ação*); o treinamento, por sua vez, consistiu na intervenção pedagógica por intermédio de atividades lúdicas (*Roleta verbal* e *Caixa da sílaba tônica*) e, por fim, o pós-treinamento como etapa conclusiva, de modo a estimar os resultados por meio do confronto de dados provenientes da metodologia adotada.

Como vimos, a apócope do /R/ em coda silábica de verbos apareceu, como maior produtividade, nas atividades da fase de pré-treinamento, de forma bem distribuída quanto ao morfema verbal de infinitivo (1ª, 2ª e 3ª conjugações), não havendo, pois, disparidade entre tais terminações verbais. É importante considerar que, mesmo havendo significativa constatação de apagamento do /R/ nos referidos verbos, a não-realização, ou seja, o quantitativo de vezes que o aluno não apaga o grafema “r” na escrita é expressivamente maior do que o apagamento.

Em contrapartida, no que tange aos resultados comparativos do pós-treinamento, constatamos, a evidência do desvio oriundo principalmente de verbos da 3ª conjugação (-IR) em confrontação aos verbos de 1ª e 2ª conjugações, respectivamente (-AR) e (-ER).

Esta constatação nos revela que, por incidir no domínio da sílaba, o apagamento por apócope está propenso a acontecer em virtude do padrão silábico canônico da língua portuguesa CV (Consoante + Vogal), em que o aprendente simplifica o padrão CVC (Consoante + Vogal + Consoante). No entanto, em situações monitoradas da linguagem, como a escrita, os aprendentes tendem a marcar o “-r” em verbos no infinitivo.

Ainda assim a intervenção pedagógica se fez necessária, uma vez que, a fase diagnóstica mostrou um quantitativo significativo do desvio ortográfico de apagamento do /R/ em infinitivo verbal. Dessa maneira, o jogo pedagógico “*Roleta verbal*” e a atividade da “*Caixa da sílaba tônica*”, ambos numa perspectiva lúdica, apresentou-se eficaz para o processo de construção da aprendizagem do nosso objeto de estudo – atenuação do apagamento do /R/ em infinitivo verbal – posto que, os discente puderam apreender a relação fala-escrita, refletindo sobre a diferença entre a forma nominal do verbo e a forma conjugada tendo em vista o corpus selecionado para esta pesquisa.

Portanto, após o treinamento (intervenção), verificamos a expressiva atenuação do desvio ortográfico resultante do processo fonológico por apagamento do /R/ em coda silábica de verbos no infinitivo, em função das ferramentas metodológicas realizadas, sobretudo, as atividades voltadas para os aspectos lúdicos do ensino/aprendizagem. Além disso, os aprendentes, ao experienciarem o contato com material didático lúdico, mostraram-se mais entusiasmados em participar das práticas propostas no decorrer nas etapas, bem como, mais reflexivos sobre a nosso objeto de estudo.

Assim sendo, o material didático concreto (atividade fono-ortográficas) trabalhado no decorrer desta pesquisa contribuiu para a diminuição do desvio ortográfico observado na escrita dos alunos-partícipes envolvidos, podendo, desse modo, servir a outros contextos de ensino/aprendizagem que demandem práticas metodológicas semelhantes. Entendemos, assim, que nossa pesquisa cumpriu com seus objetivos e propósitos no que tange ao estudo, reflexão e ação sobre a apócope do /R/ em infinitivo verbal por meio da interface oralidade-escrita e sua influência nas dificuldades ortográficas dos estudantes, para além do contexto em que foi aplicada, pois, poderá auxiliar e adaptar-se a outros contextos e sujeitos educacionais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADAN, J. M. **A noção de texto**. Natal: EDUFRN, 2022.
- ALMEIDA, G. R. **Consciência fonológica no processo de aquisição da escrita**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade Federal de Uberlândia, 2018.
- ALMEIDA, N. **Gramática Metódica da Língua Portuguesa**. 46ed. São Paulo: Ed. Saraiva, 2019.
- ALVARENGA, D.; OLIVEIRA, M. A. Canonicidade silábica e aprendizagem da escrita. **Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 1, p.127-158, jan/jun. 1997.
- ALVES, U. O que é consciência fonológica. In: LAMPRECHT, R. R. **Consciência dos sons da Língua: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009; 2012.
- AZZI, S. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2002. p.35-60.
- BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola, 2007. 240 p.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Entre a fala e a escrita: algumas reflexões sobre as posições intermediárias**. In: PRETI, D. (Org.). **Fala e escrita em questão**. São Paulo: Humanitas Publicações, 2006.
- BENEVIDES, A. L. Fonética e Fonologia. In. SANTOS, R.S.; BENEVIDES, A. L.; **Fonologia, aquisição e educação**. Ponta Grossa: Atena, 2020.
- BIDERMAN, M. T. A. **Face Quantitativa da Linguagem: um dicionário de frequências do português**. Alfa, p. 161-181, 1998
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em Língua Materna: a Sociolinguística em sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004. 108p.
- BORTONI, S. M. **Nós chegemos na escola, e agora? – Sociolinguística e educação**. São Paulo: Parábola, 2005.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Manual de sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e linguística: Pensamento e ação na sala de aula**. São Paulo: Scipione, 2010.
- CALLOU, D.; LEITE, Y. **Iniciação à fonética e à fonologia**. 11. Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2009.
- CASTILHO, A. T. **Nova Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.
- COSTA-HÜBES, T. C.; BAUMGARTNER, C. T. Passos da pesquisa no PROFLETRAS: procedimentos metodológicos. In: GIOVANI, Fabiana (Org.). **Metodologias de pesquisa no PROFLETRAS em perspectiva**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.
- COSTA, J. M. MARCOMINI, Y. O. Proposta lúdica para reflexão sobre o apagamento do -R em formas verbais infinitivas. In: VASCONCELOS, S. I. C. C. **Ludicidade no ensino de português como língua materna e não materna**. São Paulo: Mentis abertas, 2021.

DAVIES, M.; PRETO-BAY, A. M. **A Frequency Dictionary of Portuguese: Core vocabulary for learners.** New York: Routledge, 2008.

DIAS, J. A. F. R.; FERREIRA, E. P. Desvios na escrita: projeções fonético-fonológicas ou consequências do sistema ortográfico? O ensino reflexivo da ortografia. **Caderno de Letras**, nº 24, 2015.

FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. C. O.; AQUINO, Z. G. O. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna.** São Paulo: Cortez, 1999.

FREITAS, G. C. Sobre a consciência fonológica. In: LAMPRECHT, R. **Aquisição fonológica do português: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia.** Porto Alegre, RS: Artmed. p. 177-192.

GARCIA, B. T. D. **Metaplasmos e o ensino de ortografia: uma proposta didática para o estudo de verbos no infinitivo.** TCC (Graduação) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2022.

HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura.** 9 ed. São Paulo: Perspectiva, 2019.

KAILER, D. A.; ALMEIDA, E. F. O falar paraense: um estudo sobre os róticos em coda silábica. In: ALVES, U. K. Estudios recientes sobre la adquisición fonético-fonológica de lenguas extranjeras desarrollados em Brasil. In: LUCHINI, P. L.; JURADO G.; ALVES M. A.; KICKHÖFEL U. (ORG). **Fonética y Fonología: articulación entre enseza e investigación.** 1ed. Mar De Plata: Editora da Universidad Nacional de Mar del Plata, 2015, v. 1, p. 88-97.

KAILER, D. A.; MACIEL, S.C. L. O apagamento do /R/ em coda silábica em textos escritos por alunos da EJA em Belém do Pará: uma proposta de intervenção pedagógica-variacionista. In: SANTANA, A. C. M.; LIMA, S.; PASCOLATI, S. A.; FREIRE, F. R. (ORG). **Mediações formativas para o ensino de língua portuguesa: experiências no PROFLETRAS.** 1ed. São Paulo: Fonte editorial, 2019, v. 1, p. 303-331.

KAILER, D. A. Processos fonético-fonológicos em produções orais e escritas de alunos do ensino fundamental II: análises dos traços graduais e descontínuos. In: Nascimento, C. L.; KAILER, D. A.; NASCIMENTO, E. L.; BORGES, M. I.; SANT'ANNA, J. R. (ORG). **Mediações formativas para o ensino de língua portuguesa: experiências no PROFLETRAS – II.** São Paulo: Fonte editorial, 2019. p. 260-285.

KOCH, I. V. ELIAS. V. M. **Ler e escrever: estratégias de produção textual.** São Paulo: Contexto, 2009.

LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos.** Tradução de M. Bagno; M. M. P. Scherre; C. R. Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008 [1972].

LEAL, T. F. ROAZZI, A. A criança pensa... e aprende ortografia. In: MORAIS, A. G. **O aprendizado da ortografia.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 99-120.

LIMA, I. A. de O.; REIS, L. M. Princípios teórico-metodológicos para elaboração de material didático de PLE e a necessidade de inclusão sistemática dessa discussão nos currículos de formação de professores. **Revista a Cor das Letras**, Feira de Santana, v. 18, n. 3, p. 194-206, set./dez. 2017.

LIMA, J. S. Abordagem sociolinguística da apócope de /R/, /S/ e /N/ em contexto brasiliense-goiano. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade de Brasília (UnB. Brasília, 2016.

- LOPES, S. C. **Apagamento do rótico em posição de coda silábica na escrita de alunos do 7º e 8º anos do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado profissional em Letras). Universidade Estadual da Paraíba. Guarabira: UEPB, 2015.
- MAURER JUNIOR, T. H. **O infinitivo flexionado português: estudo histórico-descritivo**. São Paulo: Editora Nacional e Editora da USP, 1968.
- MORAIS, A. G. **Ortografia: ensinar e aprender**. São Paulo: Ática, 2000.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- MOLLICA, M. C. **Da linguagem coloquial à escrita padrão**. Rio de Janeiro, RJ: 7letras, 2003.
- OLIVEIRA, L. J. M.; OLIVEIRA, F. A. L. O jogo “pega-varetas do /R/ final” como recurso didático para as aulas de língua portuguesa. In: VASCONCELOS, S. I. C. C. **Ludicidade no ensino de português como língua materna e não materna**. São Paulo: Mentis abertas, 2021.
- PADOVANI, M. A. Desvios ortográficos, desvios e formação docente. In: ROBERTO, M; GARCIA, R.; ROMANA, E. **Ortografia: caminhos possíveis**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.
- PEREIRA, J. N. Caminhos metodológicos do PROFLETRAS-UFBA. In: GIOVANI, Fabiana (Org.). **Metodologias de pesquisa no PROFLETRAS em perspectiva**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.
- POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP: Mercado da Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996.
- REIS, M.; DIAS, A. B. A vibrante final de infinitivo na fala de crianças em fase final de aquisição da linguagem: o efeito cumulativo de natureza fonomorfossintática sobre o fonema /r/. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**. V. 4, n. 7, agosto de 2006. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].
- ROBERTO, T. M. G. Fonologia, fonética e ensino: guia introdutório. São Paulo: parábola Editorial, 2016, 175 p.
- SEARA, I. C.; NUNES, V. G.; LAZZAROTTO-VOLCÃO, C. **Fonética e fonologia do português brasileiro**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2021.
- SIMÕES, D. **Considerações sobre a fala e a escrita: fonologia em nova chave**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- SILVA, I. G. A. **Estudo prospectivo da dinâmica populacional de Tacima – PB, com vista a um planejamento econômico na área urbana e rural**. Monografia especialização – Universidade Estadual da Paraíba. Guarabira: UEPB, 2010.
- SILVA JR. L. J. Fonética. In: KAILER, D. A.; MAGALHÃES, J.; HORA, D. (org.). **Fonologia e Variação: diretrizes para o ensino**. 1. ed. Campinas – SP: Pontes Editores, 2023.
- SILVEIRA, C. L. A. Reflexões quanto a importância da prática do ditado no processo de construção da escrita. **Brasilian Journal of Development**, Curitiba, v. 5, n. 11, p. 27186-27192, nov. 2019.
- SILVA, R. A. L.; CUNHA, G. W. Variação linguística: ocorrência de apagamento do fonema /R/ em final de sílaba. **Revista das Letras**, Curitiba, v. 21, n. 32, p. 176-191, mar. 2019.

SOARES, M. **Alfabetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020, 352 p.

STAMPA, M. **Aquisição da leitura e da escrita: uma abordagem teórica e prática a partir da consciência fonológica**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.

Tarallo, F. A pesquisa sociolinguística. 8ed. São Paulo: Ática, 2007.

VOLPATO, G. **Jogo, brincadeira e brinquedo**: usos e significados no contexto escolar e familiar. 2. ed. Criciúma-SC: UNESC/São Paulo: Annablume, 2017.

ZORZI, J. L. **As letras falam**: metodologia para alfabetização – Manual de aplicação. São Paulo: Phonics Editora, 2017.

## APÊNDICES

APÊNDICE A: Plaquinhas verbais (Jogo “*Roleta verbal*”)

## ANEXO A – Termo de Compromisso do Pesquisador

### TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL EM CUMPRIR OS TERMOS DA RESOLUÇÃO nº 466 de 2012 e / ou RESOLUÇÃO nº 510 de 2016 DO CONEP/CNS/MS (TCPR)


Título da Pesquisa: **PROCESSOS FONOLÓGICOS POR ACRÉSCIMO E  
APAGAMENTO NA ESCRITA DE ALUNOS DO 7º ANO: uma abordagem  
sociolinguística**

Eu, Juliete Elaine Martins da Silva do Curso Mestrado Profissional em Letras (Proletras) da Universidade Estadual da Paraíba – Campus III – Guarabira – PB, portadora do RG 3.375.317 e CPF 088.580.774-07, comprometo-me em cumprir integralmente as diretrizes da Resolução nº 466 de 2012 e / ou Resolução nº 510 de 2016 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.

Guarabira-PB, 27 de fevereiro de 2023

Documento assinado digitalmente  
 JULIETE ELAINE MARTINS DA SILVA  
Data: 22/02/2023 15:05:17-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Assinatura da Pesquisadora responsável

  
Orientador



## ANEXO B – Termo de Autorização Institucional



### TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL (TAI)

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO PEDRO TARGINO

CNPJ: 01.749.064/0001-52

Praça Pedro Targino, 255, Centro, município de Tacima, CEP 58240-000

Estamos cientes da intenção e autorizamos a realização do projeto intitulado "PROCESSOS FONOLÓGICOS POR ACRÉSCIMO E APAGAMENTO NA ESCRITA DE ALUNOS DO 7º ANO: UMA ABORDAGEM SOCIOLINGÜÍSTICA" desenvolvida pela aluna Juliete Elaine Martins da Silva do Curso de Letras/Área Língua Portuguesa em nível de Mestrado Profissional da UEPB da Universidade Estadual da Paraíba sob a orientação do professor Leônidas José da Silva Junior.

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos: O trabalho PROCESSOS FONOLÓGICOS POR ACRÉSCIMO E APAGAMENTO NA ESCRITA DE ALUNOS DO 7º ANO: UMA ABORDAGEM SOCIOLINGÜÍSTICA terá como objetivo geral desenvolver um estudo acerca dos processos fonológicos mais recorrentes materializados na escrita dos aprendentes, de modo a desenvolver conhecimento grafo-fônicos num viés sociolinguístico.

Dessa forma, os procedimentos metodológicos desta pesquisa (em desenvolvimento) visam um diagnóstico, uma análise e uma intervenção do problema detectado, de modo que intervenha na problemática encontrada por meio de material didático - a ser desenvolvido durante a pesquisa - a fim de aprimorar os conhecimentos grafo-fônicos dos discentes.

Serão aplicados módulos de atividades através de material didático, de modo que os discentes tenham acesso aos conhecimentos metalingüísticos e, conseqüentemente, possam minimizar as dificuldades de escrita dos aprendentes.

A pesquisa apresenta RISCO MÍNIMO, uma vez que o estudo emprega atividades e materiais didáticos e paradidáticos concernentes e adequados ao ambiente escolar e ao público-alvo da proposta de intervenção do 7º Ano do Ensino Fundamental, dentre os quais destaca-se leitura, interpretação, apresentação, discussão, interação com os conteúdos conforme a Resolução do nº 466 e 2012 CNS/MS.

Tacima, 28 de fevereiro de 2023

*Irys Carolhne Bernardo Ribeiro*  
AUT. 19.301

**Irys Carolhne Bernardo Ribeiro**  
Gestora Escolar  
Matricula: 190.928-2

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL  
**PEDRO-TARGINO**  
End. Praça Pedro Targino, 255-Centro,  
Decreto N°267 de 15.01.51 TACIMA-PARAIBA

## ANEXO C – Parecer consubstanciado do CEP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E  
PESQUISA - UEPB / PRPGP



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** PROCESSOS FONOLÓGICOS POR ACRÉSCIMO E APAGAMENTO NA ESCRITA DE ALUNOS DO 7º ANO: uma abordagem sociolinguística

**Pesquisador:** JULIETE ELAINE MARTINS DA SILVA

**Área Temática:**

**Versão:** 5

**CAAE:** 68559823.5.0000.5187

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 6.482.313

#### Apresentação do Projeto:

Protocolo de pesquisa encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba via Plataforma Brasil, para análise e parecer com fins de obtenção de autorização para o desenvolvimento de pesquisa de mestrado profissional em Letras (PROFLETRAS/UEPB), sob orientação do Prof. Dr. Leônidas José da Silva Junior.

#### Objetivo da Pesquisa:

"Desenvolver um estudo acerca dos processos fonológicos por acréscimo e supressão materializados na escrita dos alunos do 7º ano, que possibilite o desenvolvimento da habilidade de escrita com base na norma padrão, bem como, a valorização do seu contexto de fala".

Objetivos específicos:

"Diagnosticar, por meio do corpus analisado, os desvios ortográficos mais recorrentes na escrita dos estudantes quanto aos processos fonológicos de acréscimo e supressão; Descrever os desvios ortográficos encontrados numa perspectiva fonológica; Apontar os processos por supressão, classificando-os de acordo com sua posição no vocábulo e na sílaba; Apontar os processos por acréscimo, classificando-os de acordo com sua posição no vocábulo e na sílaba; Compreender a relação entre os desvios ortográficos expressos nos textos e as questões sociolinguísticas; Intervir

**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@setor.uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E  
PESQUISA - UEPB / PRPGP



Continuação do Parecer: 6.482.313

na problemática encontrada por meio de material didático – a ser desenvolvido durante a presente pesquisa - a fim de aprimorar conhecimentos grafo-fônicos dos discentes”.

(Página 9 do Projeto de Pesquisa)

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

Na página 10 do Projeto de Pesquisa lê-se: "Este estudo apresenta risco mínimo uma vez que o estudo emprega atividades e materiais didáticos e paradidáticos concorrentes e adequados ao ambiente escolar e ao público-alvo da proposta de intervenção do 7º Ano do Ensino Fundamental, dentre os quais destaca-se leitura, interpretação, apresentação, discussão, interação com os conteúdos. [...] Nesse sentido, o único risco que a pesquisa oferece é em sua dimensão física, uma vez que se fará necessária a manipulação de materiais pedagógicos, contudo, serão asseguradas as condições de acompanhamento caso se faça necessário, além de garantir o sigilo e o direito de cessar a participação na pesquisa”.

Benefícios:

Na página 10 do Projeto de Pesquisa lê-se: "Dentre os benefícios que a pesquisa pode promover, destacamos o desenvolvimento da consciência fonológica, ou seja, a aquisição de habilidades grafo-fônicas, necessária à aprendizagem da ortografia e conseqüentemente, a produção textual. Compromete-se com o máximo de benefícios utilizando-se de métodos adequados para responder às questões apresentadas durante a pesquisa qualitativa. A pesquisa garante o fortalecimento de práticas didáticas que viabilizem a interação comunicativa entre os sujeitos envolvidos”.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Pesquisa a ser desenvolvida com 26 alunos do 7º Ano do Ensino Fundamental da E. E. F. M Pedro Targino, no Município de Tacima, oportunizando a produção de saberes acadêmicos sobre a temática e permitindo aos interessados em seus resultados o estabelecimento de quadros comparativos.

O projeto de pesquisa apresenta referencial teórico pertinente à temática, objetivos claramente

**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@setor.uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E  
PESQUISA - UEPB / PRPGP



Continuação do Parecer: 6.482.313

definidos e metodologia compatível com o seu alcance.

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

Os termos apresentados seguem o que foi normatizado pelas Resoluções CONEP/CNS/MS nº 466/2012 e nº 510/2016.

**Recomendações:**

A fim de completar o protocolo da pesquisa na Plataforma Brasil, ascender a dissertação de Mestrado, após a sua aprovação em banca.

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

Após análise da documentação que compõe o protocolo de pesquisa, somos de parecer APROVADO e autorizamos a sua realização.

**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_2098776.pdf	24/10/2023 20:46:18		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_alterado.pdf	24/10/2023 20:45:49	JULIETE ELAINE MARTINS DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_responsaveis_alterado.pdf	24/10/2023 20:10:57	JULIETE ELAINE MARTINS DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_alterado.pdf	24/10/2023 20:10:26	JULIETE ELAINE MARTINS DA SILVA	Aceito
Outros	TAI_alterado.pdf	21/09/2023 19:53:10	JULIETE ELAINE MARTINS DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_alteracoes.pdf	14/09/2023 20:28:21	JULIETE ELAINE MARTINS DA SILVA	Aceito
Outros	TERMO_AUTORIZACAO.pdf	27/03/2023 15:45:02	JULIETE ELAINE MARTINS DA SILVA	Aceito
Outros	TERMO_DE_COMPROMISSO_DO_PESQUISADOR_RESPONSAVEL.pdf	06/03/2023 17:31:45	JULIETE ELAINE MARTINS DA SILVA	Aceito
Outros	DECLARACAO_DE_CONCORDANCIA_	06/03/2023	JULIETE ELAINE	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@setor.uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E  
PESQUISA - UEPB / PRPGP



Continuação do Parecer: 6.482.313

Outros	COM_PROJETO_DE_PESQUISA.pdf	17:25:39	MARTINS DA SILVA	Aceito
--------	-----------------------------	----------	------------------	--------

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CAMPINA GRANDE, 02 de Novembro de 2023

---

**Assinado por:**  
**Patricia Meira Bento**  
**(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@setor.uepb.edu.br