



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
CAMPUS POETA TORQUATO NETO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS - CCHL
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS-PORTUGUÊS

THAYNNARA DA COSTA TELES

**APAGAMENTO DO “R” EM POSIÇÃO DE CODA FINAL NAS PRODUÇÕES
ESCRITAS DE ALUNOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO
À LUZ DA SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL**

TERESINA-PI

2025

THAYNNARA DA COSTA TELES

**APAGAMENTO DO “R” EM POSIÇÃO DE CODA FINAL NAS PRODUÇÕES
ESCRITAS DE ALUNOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO
À LUZ DA SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL**

Monografia apresentada ao curso de
Licenciatura Plena em Letras-Português como
requisito obrigatório para obtenção do
certificado de licenciada em Letras-Português.

ORIENTADORA: Profa. Dra. Lucirene da Silva
Carvalho

TERESINA-PI

2025

THAYNNARA DA COSTA TELES

**APAGAMENTO DO “R” EM POSIÇÃO DE CODA FINAL NAS PRODUÇÕES
ESCRITAS DE ALUNOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO
À LUZ DA SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Plena em Letras-Português da Universidade Estadual do Piauí como requisito obrigatório para obtenção do certificado de licenciada em Letras-Português.

Orientadora: Profa. Dra Lucirene da Silva Carvalho

Aprovada em __/__/__

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Lucirene da Silva Carvalho-UESPI

(Presidente)

Profa. Dra. Norma Suely Campos Ramos-UESPI

(1º Examinador)

Profa. Dra. Nize da Rocha Santos Paraguassu Martins-UESPI

(2º Examinador)

*Dedico para as mulheres da minha vida:
minha avó, minha estrelinha;
minha mãe, meu pilar e, minha irmã,
minha felicidade.*

Bem verdade é que essa pesquisa tem como objetivo principal mostrar como os estudos sociolinguísticos podem contribuir efetivamente para um ensino de língua portuguesa mais produtora, mais encantadora, mais emancipadora desde as classes mais baixas até as mais altas, afinal todos fazemos parte de um corpo muito maior ao qual é dado o nome de língua materna.

(Stella Maris Bortoni-Ricardo)

*A palavra falada é um fenômeno natural;
a palavra escrita é um fenômeno cultural.*

(Fernando Pessoa)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por me guiar, Ele que tem me dado força diante dos desafios que a vida vem colocando. Apesar das atribuições, sinto sua presença todos os dias, em cada oração, em pensamento, ação, cada gesto e situação em minha vida, me ajudando a encontrar ânimo.

Agradeço a minha amada avó, Francisca de Brito Gois da Costa, sua força de mulher, sua imensurável bondade, seus gestos de amor e sua luta diária para cuidar de mim e todos aqueles que amava ficarão para sempre guardados na minha memória, ainda que hoje, a senhora seja a estrelinha mais linda do céu.

À minha mãe, Simone Gois da Costa, mulher de uma garra enorme, que me criou sozinha com minha avó e Deus, ensinando-me as primeiras palavras, e que todos os dias me ensina a ser uma mulher incrível, que amo e admiro. Agradeço a Deus por ter nascido sua filha, quero um dia me tornar metade da mulher que você é.

À minha irmã, Mylena Fernanda da Costa Sousa, minha caçula, minha maninha, que é minha felicidade desde quando chegou a esse mundo, e que sempre esteve ao meu lado para aguentar minhas chatices, alguém esperta, sagaz e que vejo um futuro brilhante.

Ao meu namorado, José Filho, pelo seu amor, zelo e companheirismo que tem me ajudado a enfrentar os meus dias difíceis, me incentivando todos os dias a ser melhor e me mostrando na prática o real sentido de ser amada.

Agradeço também as minhas tias Claudete, que considero como minha segunda mãe, e Francisca que, mesmo em outros estados, sempre se mantiveram perto, cuidando e ajudando em todos os momentos, nunca colocou limites para estender a mão aqueles que ama e aos meus tios Hélio Gois e Jorge Luis, que fazem parte da minha vida e que me ajudaram ao longo dela.

A todos os meus amigos de jornada de vida e de escolaridade, mas principalmente a minha amiga Leticia Medeiros, com quem dividi as tristezas e felicidades desde os meus 10 anos, pelo suporte nos momentos que mais precisei e por ser a segunda irmã que Deus me deu.

Deixo registrado meu agradecimento à minha madrinha Lorena, aos meus primos, Gabriel e Victor, que me apoiaram e fizeram parte da minha educação. Ao meu pai, Theles, por ter me dado a dádiva que é a vida. Agradeço minhas primas, que foram como irmãs, e todos os primos de forma geral, para não me estender nomeando

as dezenas dos meus familiares. Aos meus conhecidos que fizeram com que essa jornada se tornasse mais leve, meus sinceros agradecimentos.

Agradeço à minha orientadora, Professora e Doutora Lucirene da Silva Carvalho, pela maneira que me instruiu, pela compreensão e olhar sensível diante dos obstáculos que surgiram ao longo da escrita desta monografia. Pelo empenho, profissionalismo, competência e generosidade, guiando-me durante minha trajetória na UESPI, e me inspirando ainda mais à docência, minha eterna gratidão e admiração.

Por fim, agrago também a todos os meus professores de vida, sem exceção, que contribuíram para minha formação acadêmica, desde o ensino infantil, com os primeiros b a bá, até aqui, na graduação, onde aprendi a força transformadora do magistério. Vocês foram responsáveis pela sementinha plantada, como diria Paulo Freire (1996) “O educador se eterniza em cada ser que educa” e estejam certos que estarão eternizados em mim.

RESUMO

Este estudo investiga, sob a perspectiva da Sociolinguística Educacional, a transposição de traços fonológicos característicos da fala para a escrita, focando na supressão do fonema “r” na posição de coda final, nas produções escritas de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental no gênero carta pessoal. A pesquisa é fundamentada em teóricos como Stella Maris Bortoni-Ricardo (2005), Marcos Bagno (2007) e Magda Soares (2009), que destacam a relação entre fala, escrita e diversidade linguística. A metodologia adotada é de natureza qualiquantitativa e combina pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Os dados foram encontrados em duas escolas municipais de Timon (MA), envolvendo 30 produções escritas por alunos com idades entre 12 e 15 anos. Os resultados apontam que o apagamento do /r/ é mais frequente em verbos no infinitivo, confirmando sua relação com a estrutura fonológica do português brasileiro e com fatores socioculturais. A pesquisa destaca a importância de práticas pedagógicas inclusivas que valorizam a diversidade linguística, promovendo a integração entre oralidade e escrita no processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Apagamento do “r”; Coda Final; Sociolinguística Educacional; Traços Graduais; Variação; Oralidade e Escrita; Ensino de Língua Materna.

ABSTRACT

This study investigates, from the perspective of Educational Sociolinguistics, the transposition of phonological features characteristic of speech to writing, focusing on the suppression of the phoneme “r” in the final coda position, in the written productions of students in the 7th year of Elementary School in the genre personal letter. The research is based on theorists such as Stella Maris Bortoni-Ricardo (2005), Marcos Bagno (2007) and Magda Soares (2009), who highlight the relationship between speech, writing and linguistic diversity. The methodology adopted is qualitative in nature and combines bibliographic, documentary and field research. The data were found in two municipal schools in Timon (MA), involving 30 productions written by students aged between 12 and 15 years old. The results indicate that the deletion of /r/ is more frequent in infinitive verbs, confirming its relationship with the phonological structure of Brazilian Portuguese and sociocultural factors. The research highlights the importance of inclusive pedagogical practices that value linguistic diversity, promoting the integration between orality and writing in the teaching-learning process.

Keywords: Erasure of the “r”; Final Coda; Educational Sociolinguistics; Gradual strokes; Variation; Orality and Writing; Teaching Mother Tongue.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Modelo do processo de análise, diagnose e intervenção.....	23
Figura 2 - Estrutura silábica canônica do português brasileiro.....	28
Figura 3 - Descrição de como deve ser o envelope de uma carta.....	34
Figura 4 - Descrição da estrutura de uma carta.....	35
Figura 5 - Trecho da carta “A14 - F”	48
Figura 6 - Trecho da carta “A18 - M ”	49
Figura 7 - Trecho da carta “A11 - F”	50
Figura 8 - Trecho da carta “A29 - F”	51
Figura 9 - Trecho da carta “A12 - F”	52
Figura 10 - Trecho da carta “A1 - M”	52

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Categorias de Erros.....	16
Quadro 2 - Diferenças e Relações Entre Fala e Escrita.....	31
Quadro 3 - Classificação dos erros ortográficos: ‘Não Verbos e Verbos’.....	40

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Classificação dos erros ortográficos: apagamento do /r/ em verbos e nomes.....	41
Gráfico 2 - Os erros ortográficos em não verbos.....	42
Gráfico 3 - Os erros ortográficos em verbos.....	43
Gráfico 4 - Classificação dos erros por sexo nas escolas “E1” e “E2”.....	45
Gráfico 5 - Classificação por gênero, verbos e não verbos na escola “E1”.....	46
Gráfico 6 - Classificação por gênero, verbos e não verbos na escola “E2”.....	46

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 A SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL: UM DESTAQUE PARA OS TRAÇOS FONOLÓGICOS GRADUAIS E O APAGAMENTO DO R NAS PRODUÇÕES ESCRITAS DOS ALUNOS	15
2.1 Modelos para Análise e Diagnose de Erros de Bortoni-Ricardo.....	15
2.2 Definição e Caracterização de Traço Gradual na Perspectiva da Sociolinguística Educacional.....	17
2.3 Influência da Oralidade sobre a Escrita e os Impactos no Ensino de Língua Materna.....	19
2.4 Marcas da Fala na Escrita: o caso do apagamento do /r/ e o processo de ensino e aprendizagem.....	21
3 FONÉTICA E FONOLOGIA: IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO	25
3.1 Fonética e Fonologia: inter-relações.....	25
3.2 Processos Fonológicos: um destaque para a apócope.....	27
3.3 A Língua Falada e a Língua Escrita numa Perspectiva de Continuum.....	30
4 METODOLOGIA	32
4.1 Tipo de Pesquisa Adotada.....	32
4.2 Coleta e Levantamento de Dados	33
4.3 Corpus da Pesquisa: o gênero carta pessoal.....	34
4.4 Sujeito e Campo de Pesquisa	37
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	39
5.1 Análise Qualiquantitativa dos Fenômenos Encontrados: um destaque para o rótico	39
5.2 Análise dos Fenômenos Encontrados nos Textos Escritos por Categoria de Análise	44
5.3 Excertos de Ocorrências nas Cartas Pessoais no Estilo Semimonitorado ..	47
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS.....	55

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho está estruturado em seis capítulos na totalidade, tendo como objetivo investigar a influência da oralidade nas produções escritas de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, especificamente no gênero carta pessoal, com foco no fenômeno do apagamento do "R" em posição de coda final. Em português brasileiro, a coda é a consoante ou semivogal final de uma sílaba, como em 'mas' (s), 'bingo' (n), 'pai' (i) e 'mar' (r). Neste estudo, trabalharemos somente com a supressão da coda final /r/.

Esse fenômeno é um reflexo marcante da influência que a fala exerce sob a escrita no contexto escolar, onde a oralidade local, cheia de características regionais e naturais, traz marcas para a grafia, resultando em “erros” frequentes que revelam traços fonéticos da fala dos alunos.

Neste estudo, propomos descrever o desvio ortográfico mais comum causado pela influência da fala, o apagamento do “r” final, que acontece desde os primórdios da língua portuguesa, quando no século XVI, as peças de Gil Vicente eram utilizadas para diferenciar o falar dos escravos. Bem como, analisar os motivos da ocorrência deste fenômeno na escrita e contribuir para futuros estudos dentro desta mesma linha de pesquisa, além de uma reflexão mais clara sobre o papel da oralidade e da escrita nas aulas de língua portuguesa. Essa delimitação de tema foi pensada para termos uma abordagem mais objetiva, especialmente no que se refere a uma intervenção pedagógica mais precisa e correta.

Para embasar a análise dos dados coletados sobre o apagamento do /r/ em textos de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, aprofundamos os estudos sobre o comportamento dos róticos na Fonologia do Português e sua importância para a aprendizagem da ortografia. Assim, foram consultados autores que exploram as relações entre escrita, fala e diversidade linguística, bem como pesquisadores que investigam os aspectos fonético-fonológicos dos róticos, e as variações do Português Brasileiro.

Entre os estudiosos que trabalham a sociolinguística no Brasil e no mundo, optamos por destacar a autora Bortoni-Ricardo (2005), cuja suas contribuições foram essenciais para esta pesquisadora entender e se deslumbrar como a diversidade linguística tem sua magnitude dentro do aprendizado de língua materna na escrita.

Para a proposta de intervenção pedagógica, além de leituras específicas sobre oralidade, escrita, róticos, variação linguística e ortografia, foi necessário recorrer a estudos organizados por Bortoni-Ricardo (2004), Marcos Bagno (2007), entre outros, que forneceram subsídios teóricos essenciais para propor os recursos pedagógicos eficientes na conscientização sobre as particularidades da língua escrita e entender que nada na língua acontece por acaso.

Para mais, apresentaremos um tópico dedicado aos erros na escrita decorrentes de interferências de regras fonológicas graduais, destacando o fonema /r/, partindo mais uma vez, dos estudos de Bortoni-Ricardo (2005), exploraremos como a ausência deste rótico, especialmente em posição de coda final, reflete os processos linguísticos internos e a influência da oralidade sobre a escrita, oferecendo uma visão aprofundada sobre o impacto das variações linguísticas no aprendizado ortográfico.

Portanto, a partir dessas concepções registradas, esse projeto surge do questionamento de como e por que esses fenômenos linguísticos, particularmente o apagamento do /r/ em coda final nos verbos no infinitivo se manifestam nas produções escritas de alunos. Com base nos estudos da sociolinguística educacional, buscamos uma compreensão mais profunda sobre este fato, oferecendo subsídios para futuros estudos nessa área e contribuindo para o desenvolvimento da formação da professora e pesquisadora que realiza este estudo.

2 A SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL: UM DESTAQUE PARA OS TRAÇOS FONOLÓGICOS GRADUAIS E O APAGAMENTO DO R NAS PRODUÇÕES ESCRITAS DOS ALUNOS

Esse capítulo discute sobre os traços graduais, especificamente no tocante ao apagamento do /r/ em coda final nos verbos do infinitivo, nas produções escritas de alunos, no gênero carta pessoal, buscando trazer definições na perspectiva de alguns autores.

A princípio, pode parecer superficial a questão da correção ortográfica, mas, para um professor com formação política, pedagógica e específica na área, a importância desse domínio é evidente. Ele sabe que a eficiência ortográfica do aluno é essencial para seu progresso acadêmico, seu processo de escolarização e seu letramento. Letramento, aqui, abrange diferentes perspectivas: tanto a de autores que veem o letramento como uma consequência da aquisição da escrita, conforme aponta Soares (2009, p. 18), quanto a de estudiosos que o entendem como “práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita” em diversos contextos, como define Rojo (2009, p. 98).

2.1 Modelos para Análise e Diagnose de Erros de Bortoni-Ricardo

Levando em consideração que esta pesquisa busca compreender os fenômenos encontrados nas produções escritas dos alunos, baseamo-nos no modelo para análise e diagnose de erros, referido no capítulo cinco "Análise e Diagnose de Erros" do livro “Nós chegemos na escola e agora?” de Bortoni-Ricardo. A autora discute como os fenômenos linguísticos podem ser analisados, especialmente no contexto de variação linguística e erros cometidos pelos falantes. De acordo com Bortoni-Ricardo (2005 p. 53) “os erros que cometem [os alunos] são sistematizados e previsíveis quando são conhecidas as características do dialeto em questão”, partindo disso, a proposta de análise da autora, ocorre em cinco níveis: do morfema, da palavra, da frase, da oração e do período. Nesse trabalho, foram postuladas quatro categorias de erros a seguir:

Quadro 1 – Categorias de Erros

1. Erros decorrentes da própria natureza arbitrária do sistema de convenções da escrita	
2. Erros decorrentes da interferência de regras fonológicas categóricas no dialeto estudado.	Erros decorrentes da transposição dos hábitos da fala para a escrita.
3. Erros decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis graduais.	
4. Erros decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis descontinuas.	

Fonte: Bortoni-Ricardo (2005, p. 54).

Os erros, de acordo com a autora, são classificados na categoria (1) erros decorrentes da própria natureza arbitrária do sistema de convenções da escrita são aqueles que resultam do desconhecimento dos sistemas de convenções que regem a língua escrita como, por exemplo: fonemas que representam várias representações ortográficas e letras que representam dois fonemas.

Com relação a categoria (2), classificam-se os erros decorrentes da interferência de regras fonológicas categóricas no dialeto estudado. No corpus da pesquisa de Bortoni-Ricardo (2005), foram encontrados os seguintes erros: a) vocábulos fonológicos constituídos de duas ou mais formas livres ou dependentes, grafados como vocábulo formal: “uque”, “levalo”, “janotei”; b) Crase entre vogal final de uma palavra e vogal idêntica ou foneticamente próxima da palavra seguinte: “atenção”; c) Neutralização das vogais anteriores /e/ e /i/ e das posteriores /o/ e /u/ em posição pós-tônica ou pretônica; d) Nasalização do ditongo em “muito” por assimilação progressiva.

Já na categoria (3), são expostos os erros que decorrem da interferência de traços fonológicos graduais, nos quais enquadram-se com as seguintes marcas fonológicas graduais: a) Despalatalização das sonorantes palatais (lateral e nasal): Ex.: carinhoso > cariõsu, olhar > oliar; b) Monotongação de ditongos decrescentes: Ex.: beira > bera, outro > outro; c) Desnasalização das vogais átonas finais: Ex.: homem > homi; d) Assimilação e degeminação do /nd/: /nd/ > > nn > > n/ : Ex.: mostrando > mostranu; e) Queda do /r/ final nas formas verbais.

Por fim, os traços decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis descontinuas fazem parte da categoria (4), em que os exemplos registrados são: a) semivocalização do /lh/: velho > veio; b) epítese do /i/ após sílaba final travada: paz > pazi, pessoal > pessuali; c) troca do /r/ pelo /l/: sirva > silva; d) monotongação do

ditongo nasal: muito > munto; e) supressão do ditongo crescente em sílaba final: veio > vei, padrinho > padrim; f) simplificação dos grupos consonantais no afixo da sílaba: dentro > dentu; g) metátese: satisfeito > sastifeito. Por fim, nas categorias (2, 3 e 4) são inseridos todos os erros decorrentes da transposição de hábitos da fala para a escrita.

Este trabalho se insere na terceira categoria listada por Bortoni, compreendido como “os erros decorrentes da interferência de traços fonológicos graduais”, nesse grupo, o corpus da pesquisa foi ainda mais delimitado, abarcando somente o apagamento do /r/ em verbos no infinitivo, como em “correr” transcrito em “corre” ou “corrê”, sendo compreendido como um traço fonológico gradual, elucidado pela autora como “(...) indicadores de variedades sociais, diastráticas, mas também como marcadores de registro entre falantes na língua culta, ocorrendo com maior frequência nos registros não-monitorados” (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 56).

Nesse aspecto, notamos que quando a autora fala sobre “erro”, ela não está simplesmente se referindo a algo fora da norma, mas algo ordenado, um fenômeno linguístico que deve ser analisado em termos de gradação, ou seja, algo que ocorre em “etapas”. O apagamento do “r”, por exemplo, pode ocorrer de maneira mais ou menos frequente, dependendo do contexto social, formalidade, do ambiente, e nível educacional do falante. Como afirma a autora:

No português brasileiro, há uma forte tendência para suprimirmos o /r/ final nos infinitivos verbais (...) tendemos a suprimi-lo mais frequentemente nos infinitivos e nas formas verbais do futuro do subjuntivo e em palavras com mais de uma sílaba.
(Bortoni-Ricardo, 2006, p. 269)

Esse fenômeno acontece comumente em quase todas as produções escritas de alunos do Ensino Fundamental, podendo ser mais frequente em contextos de menor formalidade e mais raro ou ausente em contextos monitorados, como em discursos ou textos formais, já que muitas variedades do português brasileiro tendem a omitir o /r/ final em contextos informais.

2.2 Definição e Caracterização de Traço Gradual na Perspectiva da Sociolinguística Educacional

Para categorizar os dados coletados desta pesquisa, baseamo-nos na teoria dos três contínuos de Bortoni-Ricardo: urbanização, oralidade-letramento e monitoração estilística, definidos pela autora como:

o continuum de urbanização destina-se especialmente à análise dos atributos socioecológicos dos falantes. Já o continuum de oralidade/letramento destina-se especificamente à análise das práticas sociais em que o indivíduo toma parte. O continuum de monitoração estilística volta-se para os processos cognitivos de atenção e planejamento no momento da enunciação. (Bortoni-Ricardo, 2005, p.52)

A autora utiliza um suporte qualiquantitativo para identificar os tipos de traços graduais, bem como as frequências e porcentagens de suas ocorrências nos textos produzidos pelos falantes-alvo de seu estudo.

Antes de tudo, para melhor compreensão do recorte feito por esta pesquisa, o ideal é definir o que são traços graduais, e para isso discorremos pela perspectiva da sociolinguística educacional, área da linguística que no Brasil foi difundida por Bortoni, fonte que mencionaremos várias vezes ao longo deste estudo. De acordo com Bortoni-Ricardo (2005), os traços graduais “estão presentes na fala de todos os brasileiros e, portanto, se distribuem ao longo de todo o contínuum”.

Esses usos passam basicamente por um avanço social, quer dizer que, começa pela camada mais baixa da sociedade, e à medida que são gradualmente adotados por falantes com níveis mais elevados de letramento, acabam com o tempo alcançando camadas sociais mais prestigiadas e finalmente, quando incorporados ao vernáculo de falantes que representam a norma culta, deixam de ser alvo de discriminação e passam a ser reconhecidos como traços típicos, de uso coloquial e vernacular na língua, como bem assegura Magda Soares (2004).

Em suma, os traços graduais correspondem aos usos linguísticos presentes no vernáculo da maioria dos falantes de uma língua, abrangendo tanto as variedades linguísticas estigmatizadas, quanto as prestigiadas. No contexto de uma pesquisa sobre o português falado e escrito no Brasil, os traços representam as escolhas linguísticas que marcam a forma tipicamente brasileira. Tais características, a título de curiosidade/adendo, distinguem-se do português falado no Brasil daquele praticado em outros países que também têm a língua portuguesa como oficial, como Portugal, Moçambique, Angola, Guiné-Bissau, Timor-Leste, Cabo Verde, entre outros.

A sociolinguística educacional, é a área da linguística que estuda a interação entre as variantes linguísticas dos alunos e as práticas pedagógicas, uma vez que propõe uma abordagem visando reconhecer o valor do dialeto do estudante, sem desconsiderar a importância da norma culta, isso quer dizer que a escola deve atuar como uma ponte entre o repertório linguístico dos alunos e a norma padrão. Marcuschi (2001) explica que esses traços fonológicos, ou seja, variações graduais, fazem parte do continuum entre a língua falada e a escrita e que refletem o modo como os falantes ajustam seu uso linguístico, conforme o contexto. O autor enfatiza que essas marcas variáveis são manifestações naturais e legítimas da língua, ligadas ao que ele chama de uso contextualizado da linguagem.

Ao estudar traços fonológicos graduais como o apagamento do /r/, a sociolinguística busca compreender como e por que essas características aparecem e como podem ser trabalhadas no contexto educacional. Bagno (2013) sugere em sua obra que, ao invés de condenar o seu uso, o professor deve contextualiza-lo, ou seja, revelar ao aluno a maneira mais vantajosa para empregar cada variação do seu dialeto, o que pode levar a uma abordagem mais inclusiva no ensino da norma padrão. Em vez de apenas corrigir o aluno, os educadores podem aproveitar esses traços para discutir as diferentes variedades da língua portuguesa, fomentando a valorização da diversidade linguística e uma melhor compreensão das normas de uso formal, com vistas a promover uma educação mais humana.

Assim, os traços fonológicos graduais referem-se a características fonéticas e fonológicas que não são aplicadas de maneira absoluta em todos os contextos, mas que variam gradualmente, dependendo de fatores linguísticos, sociais e contextuais. Sendo assim, esses traços tendem a aparecer em diferentes graus, dependendo das condições de uso da língua, como o nível de formalidade da situação, a proximidade entre falantes e o contexto, regional e social.

2.3 Influência da Oralidade sobre a Escrita e os Impactos no Ensino de Língua Materna

O processo de aquisição da escrita e da leitura ocorre muito tempo após a apropriação da linguagem oral. Segundo Castilho (2000, p. 67) “primeiro aprendemos a falar, depois aprendemos a escrever”, sendo assim, tudo se desenvolve através de uma gênese primordial, a fala. Quando uma criança ingressa na escola, ela já é uma

usuária competente da língua oral em seu ambiente social, no entanto, essa competência não representa uma aquisição da escrita de forma natural e automática, mas sim um acúmulo de letramentos sociais que se desenvolvem independentemente da escola e que, como ressalta Marcuschi (2010, p. 19), não devem ser depreciados.

Esse processo de apropriação da linguagem oral acontece principalmente em contextos familiares e informais, onde as variações linguísticas são naturalmente integradas ao ambiente social do aprendiz. Ao ingressar na escola, a criança frequentemente interpreta a escrita como uma transcrição direta da fala, reproduzindo em suas produções escritas traços característicos de seu dialeto oral. Como afirma Bortoni-Ricardo (2005, p. 53), ao lidar com alunos cujo acesso à norma culta é limitado em seus ambientes sociais, é necessário considerar a influência de regras fonológicas e morfosintáticas de seu dialeto, que acabam impactando a aquisição da escrita. Essas interferências podem ser observadas em fenômenos morfofonêmicos específicos, como o apagamento do "r" em posição de coda final, caracterizado pela autora, como traço gradual na categoria três em seu livro.

Ao considerar uma criança não alfabetizada, que utiliza uma variedade linguística não padrão, espera-se que ao ser alfabetizada, ela desenvolva habilidades para produzir textos formais segundo as normas do português padrão. Como aponta Ramos (1997, p. 9), para essa criança, aprender a escrita significa não apenas dominar uma nova modalidade da língua, mas também um novo dialeto e estilo, o que representa um desafio consideravelmente maior do que para uma criança exposta ao dialeto padrão desde cedo.

Ainda que a oralidade permita a inserção cultural e social do indivíduo, a escrita, enquanto manifestação formal do letramento, possibilita o acesso a contextos prestigiados dentro das instituições sociais, como a universidade, assim elucida Marcuschi, (2010, p. 18), em seu livro: “esse caráter da escrita contribui para sua valorização como um bem cultural desejável.

Marcus Bagno (2013, p. 177-178), em sua obra *Sete erros aos quatro ventos*, sugere algumas ações que a escola pode implementar para promover uma sociolinguística educacional, as quais incluem:

1. Reconhecimento das Capacidades Linguísticas: Incentivar o aluno a reconhecer que possui plena capacidade de expressão e comunicação, promovendo sua autoestima linguística e mostrando que ele domina uma língua funcional e eficaz para a interação social.

2. Conscientização sobre a Variação Linguística: Orientar o aluno sobre a escala de valores atribuída pela sociedade aos diferentes usos da língua, sem que isso signifique aceitar ou se submeter a tais discriminações.
3. Ampliar o Repertório Linguístico: Oferecer ao aluno acesso a diferentes formas de falar e escrever, ampliando seu repertório comunicativo para que ele possa usar as variantes adequadas em cada contexto de interação.
4. Desconstrução do Preconceito Linguístico: Explicar as origens e o funcionamento das variantes linguísticas estigmatizadas, promovendo um entendimento científico dessas variedades e combatendo o preconceito. (Marcus Bagno, 2013, p. 177-178)

A sociolinguística educacional, conceito proposto por Bortoni-Ricardo (2005), defende a necessidade de uma pedagogia que valorize a diversidade linguística e as diferenças socioculturais dos alunos, desconstruindo crenças arraigadas no contexto escolar, como a ideia de que uma variante linguística é “mais correta” ou “melhor” que outra (Scherre, 2005, p. 16).

Bortoni em 2005 ressalta, mais uma vez, o valor de integrar a sociolinguística educacional ao ensino de português, ao afirmar que:

ao reconhecer a riqueza das variedades linguísticas trazidas pelos alunos, o professor cria um espaço de aprendizado onde a língua padrão é apenas mais um elemento a ser dominado, não uma imposição sobre o repertório natural do estudante” (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 53).

Em função disso, esse acompanhamento pedagógico é fundamental para combater o preconceito linguístico e promover uma educação inclusiva, em que as características linguísticas dos alunos, como o apagamento do “r” em coda final, sejam respeitadas e compreendidas como parte de sua identidade social e cultural.

2.4 Marcas da Fala na Escrita: o caso do apagamento do /r/ e o processo de ensino e aprendizagem

Partindo do pressuposto de que a escrita precisa seguir regras sociais, mesmo sendo uma lista de compras, que, para Marcuschi (2007, p.21), é um dos usos mais generalizados da escrita, ainda assim deve ser criada com total zelo. Para que uma leitura seja feita de forma eficiente, é essencial que o aluno domine as convenções ortográficas, pois isso facilita o reconhecimento rápido e preciso das palavras, e aprimora a compreensão textual, como por exemplo:

A oralidade é uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso. (Marcuschi, 2001, p.25).

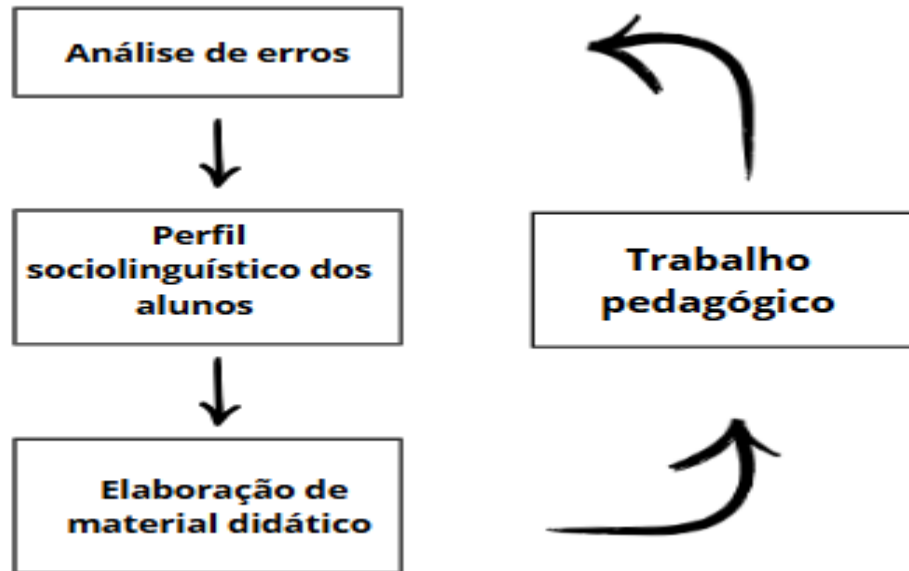
Bagno (2013) e Scherre (2005) também discutem a relevância de incluir o estudo das marcas da fala na escrita como parte das práticas pedagógicas, e coletivamente, em todas as abordagens, com o objetivo de incentivar uma compreensão mais profunda e reflexiva, evitando a mera memorização de formas e, assim, desenvolvendo uma competência ortográfica mais sólida e consciente. O processo dessas marcas reflete uma interferência direta da fala no processo de escrita e constitui um aspecto central da relação entre oralidade e escrita em contextos escolares, levando isso em conta, entender esse tipo de interferência é fundamental para desenvolver abordagens pedagógicas que promovam uma ligação entre as variedades linguísticas dos alunos e as normas das variedades cultas (Bortoni-Ricardo, 2005).

Para a autora, o apagamento do /r/ e outras marcas da fala na escrita são indicadores da influência das regras fonológicas do dialeto regional do aluno, que, por sua vez, refletem a formação social e cultural desses jovens. Já que esse processo de transposição da fala para a escrita é natural e ocorre porque o ser humano primeiro aprender a dominar a oralidade, em oposição à escrita, que é aprendida posteriormente e exige um sacrifício cognitivo maior, principalmente para aqueles indivíduos que não possuem acesso à norma padrão em seu ambiente social (Marcuschi, 2010).

Em outras palavras, quando o aluno ingressa na escola, ele já traz consigo uma linguagem previamente enraizada que, muitas vezes, faz com que incorpore hábitos próprios da oralidade em sua escrita. Essa influência da oralidade pode dificultar a compreensão de que a escola ensina a escrita com base em normas e convenções sociais, algo artificial, criado pela sociedade, pelos mais nobres, e que frequentemente não corresponde diretamente à fonética das palavras presentes na língua falada. Como explica Bortoni (2005), o apagamento do /r/ em verbos no infinitivo não é apenas um mero "erro" ortográfico, mas um importante reflexo dos processos cognitivos e sociais, pois demonstra a estrutura fonológica da língua que o aluno internalizou em seu ambiente social, portanto quando o aluno traz essa característica fonológica para a escrita revela a influência de seu dialeto nativo.

A figura abaixo traz um modelo de como o professor/sociolinguísta deve atuar no processo de ensino-aprendizagem:

Figura 1: Modelo do processo de análise, diagnose e intervenção



Fonte: Bortoni-Ricardo (2005, p.59)

A análise do esquema apresentado nos leva a refletir sobre a relevância do conhecimento sociolinguístico para os professores de língua materna. O esquema evidencia a integração dialética entre os diversos fatores que compõem um trabalho sociolinguístico consistente e eficaz. Ao reconhecer que a escrita formal representa um novo dialeto e que aprender essa modalidade exige o domínio de novas normas e estilos, o professor pode adotar uma postura mais compreensiva e acessível, que integre a fala do aluno à prática da escrita.

Promovendo intervenções no seu trabalho pedagógico, o professor pode, através de elementos educativos, dedicar tempo para incentivar em sala de aula debates, reflexões e análises com os alunos, assegurando que os fenômenos linguísticos explorados sejam devidamente compreendidos e situados em seus contextos.

O papel da escola, então, não é substituir o dialeto do aluno, mas agregar ao seu repertório linguístico, ajudando-o a entender o uso social da língua e suas implicações, promovendo o respeito à diversidade linguística e ensinando a norma culta de forma contextualizada e integradora. Este trabalho de mediação contribui para que os alunos desenvolvam uma competência bilíngue entre o dialeto de origem e o

português padrão formal, um caminho necessário para combater o preconceito linguístico e ampliar as oportunidades sociais e acadêmicas desses estudantes (Bagno, 2007; Scherre E Naro, 2014).

Quando se trata do desvio ortográfico, analisado nesse estudo, que é caracterizado pela omissão do morfema de infinitivo ao final de verbos, o professor deve promover uma reflexão sobre a importância de grafar o /r/ em final de verbos, que expressam ação em potencial, como orientam Cunha e Cintra (2008).

No próximo capítulo, discutiremos com maior clareza, a importância de fonética e fonológica para o processo de ensino-aprendizagem.

3 FONÉTICA E FONOLOGIA: IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO

Neste capítulo abordaremos de forma ampla as influências que a fonética e fonologia trazem para o ensino de língua portuguesa dentro da sala de aula, levando em consideração os aspectos da sociolinguística educacional.

Cristófaró Silva (2002, p.45) destaca que a compreensão dos processos fonológicos na língua materna dos alunos é crucial para o ensino, pois os traços da oralidade, como o apagamento do /r/ final em verbos no infinitivo refletem as regras fonológicas das variedades linguísticas. Segundo a autora, essas variações são parte do sistema fonológico que cada falante internaliza conforme seu contexto social, sendo fundamental que o professor reconheça tais traços ao ensinar a norma culta. Como explica a autora “o contato do aluno com a norma padrão escrita deve ser visto não como uma negação de sua identidade linguística, mas como uma adição ao seu repertório linguístico”.

Nesse sentido, trabalhar os aspectos fonéticos e fonológicos no processo de ensino-aprendizagem é importante, pois promove uma abordagem mais inclusiva em sala de aula.

3.1 Fonética e Fonologia: inter-relações

Os estudos dentro da área de fonética e da fonologia oferece fundamentos indispensáveis para o ensino de língua portuguesa, mas cabe aqui distinguirmos no primeiro momento cada uma. A fonética é o ramo da linguística estuda os sons da fala, se concentrando na produção, transmissão e percepção desses sons, analisando suas características físicas e articulatórias, melhor dizendo, investiga como os sons são produzidos pelos órgãos da fala, como eles se propagam no ar e como são percebidos pelos ouvidos. Já fonologia estuda a organização desses sons em um sistema linguístico, buscando investigar como os sons se combinam para formar unidades mínimas significativas, como palavras e morfemas, e de que modo se manifestam em diferentes contextos.

Em síntese, a fonética estuda a produção física e acústica dos sons, enquanto a fonologia investiga o papel desses sons no sistema linguístico e como eles se organizam em padrões que variam conforme o contexto social e regional. Essas áreas, quando aplicadas ao ensino, ajudam os professores a compreenderem como

os alunos internalizam características sonoras da língua falada e as transferem para a escrita. De acordo com Cristófaros Silva (2002):

deve-se dizer que tanto a Fonética quanto a Fonologia têm como objeto de estudo os sons da fala. Ou melhor dizendo, tanto a fonética quanto a fonologia investigam como os seres humanos produzem e ouvem os sons da fala. Em segundo lugar, deve-se observar que é difícil, senão impossível, fazer fonologia sem antes entender de (ou fazer) fonética.
(Cristófaros Silva 2002, p. 11)

De acordo com Bagno (2013), o desenvolvimento da consciência fonológica no aluno é um elemento chave no ensino da língua escrita, permitindo que o estudante compreenda as diferenças entre sua fala cotidiana e a norma padrão exigida na escola. Esse conceito refere-se à habilidade de perceber e refletir sobre os sons da língua, entendendo como as variações ocorrem e como podem ser monitoradas para atender às exigências formais da escrita. Marcos Bagno sugere que essa consciência pode ajudar o aluno a identificar os padrões da língua padrão sem que se sinta alienado de sua própria fala.

Nesse contexto, compreender os aspectos fonéticos e fonológicos dos dialetos falados pelos alunos, é uma forma de enxergar a estrutura e legitimidade das suas próprias variações linguísticas. Scherre (2005, p. 26) aponta que é comum que “as diferentes pronúncias e variedades sejam vistas como inferiores” e que combater essa visão preconceituosa é uma responsabilidade dos professores do ensino de língua portuguesa. Quando os educadores explicam as regras fonológicas das variantes não-padrão, fica claro para os alunos que essas variações obedecem a sistemas tão lógicos e consistentes quanto os da norma padrão.

Portanto, a inclusão dos estudos de fonética e fonologia no ensino da língua portuguesa proporciona aos alunos ferramentas para compreender o valor de sua identidade linguística e, simultaneamente, ampliarem seu repertório para o uso da norma culta. Dessa forma, como defendem autores como Bagno (2009), Bortoni-Ricardo (2005), e Soares (2009), o ensino pode se tornar um espaço de respeito à diversidade, preparando o aluno para navegar pelos diferentes registros da língua de maneira consciente, eficiente e crítica.

3.2 Processos Fonológicos: um destaque para a apócope

Os processos fonológicos são definidos como mudanças que “podem alterar ou acrescentar traços articulatórios, eliminar ou inserir segmentos” (Seara et al., 2011, p. 107). Em outras palavras, descrevem uma regra relativa a um fenômeno sonoro que ocorre na língua, resumidamente são as transposições de hábitos da fala para a escrita. Classificam-se esses processos fonológicos como: assimilação, estruturação silábica, enfraquecimento e reforço e neutralização, dentro dessas categorias, o foco será a queda de consoante final, mais especificamente, o apagamento do /r/ final em verbos, denominados por apócope.

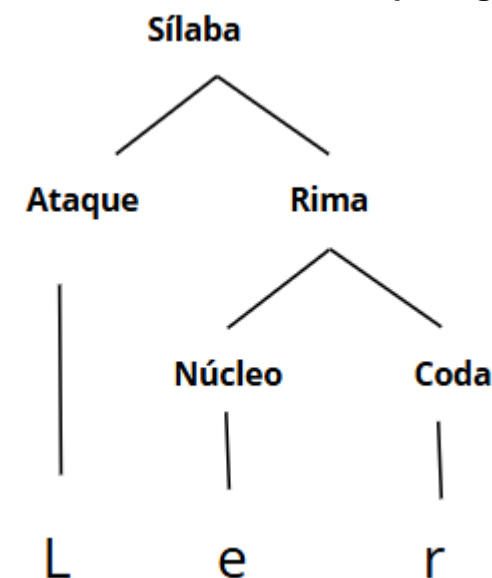
A apócope é a queda ou apagamento do fonema final de uma palavra (focalizando o apagamento do /r/ nos infinitivos verbais) que faz parte do globo dos processos fonológicos. Sendo uma forte tendência na fala do português brasileiro atualmente, de acordo com algumas pesquisas.

O que se tem descoberto, a partir de estudos na área da Sociolinguística Variacionista sobre a apócope do /r/ é que o português brasileiro possui na fala uma forte tendência de eliminação da vibrante final em posição de coda silábica, algo que se manifesta com frequência distinta nas diferentes regiões do Brasil. Portanto, com relação à questão geográfica, o apagamento do /r/ é um fenômeno que se estende por todas as regiões do país. (Messias, 2017, p. 15).

Entretanto, tal processo fonológico não tem origem recente, segundo Callou, Moraes e Leite (1998) foi observada nas falas de negros trazidos da África para o Brasil no período colonial e considerada uma característica do falar inculto, e até hoje sendo alvo de preconceitos linguísticos.

A estrutura silábica de uma palavra é determinante para apócope, uma vez que, é composta por ramificações, unidade que agrega segmentos consonantais e vocálicos e constituída por: onset, também chamado “ataque”, depois de núcleo, uma sílaba que geralmente possui uma ou duas consoantes; e rima, constituinte silábico formado por uma posição nuclear e uma posição pós-vocálica de coda, que poderá ou não ser apagada.

Para melhor entendimento deste processo, demonstraremos na figura a seguir como é constituída a estrutura silábica do verbo “ler”:

Figura 2: Estrutura silábica canônica do português brasileiro

Fonte: Elaboração com base em Selkirk (1982)

Estudos comprovam a tendência do português brasileiro a simplificar sua estrutura básica ao padrão consoante + vogal (CV). Sene e Barbosa (2018, p. 21), ao discutirem as formas não-convencionais encontradas em textos de alunos do Ensino Fundamental II, mostram que o apagamento da coda silábica ocorre com frequência em palavras com padrão silábico consoante + vogal + consoante (CVC) devido à grande variação fonética que o segmento, em posição de coda, costuma sofrer. Barreto e Massini-Cagliari (2019, p. 42), em sua obra sobre o apagamento do rótico, enfatiza essa tendência de eliminar o /r/ em coda final de palavra e simplificar a estrutura silábica, voltando-se ao padrão (CV).

De acordo com Bortoni-Ricardo (2004, p. 79), ocorrem na posição pós-vocálica da sílaba as mais sujeitas regras fonológicas de variação no português brasileiro. Conforme a autora, a sílaba é uma emissão de voz marcada por um ápice de abrimento articulatorio e tensão muscular que, na língua portuguesa, é sempre representado por uma vogal. A vogal que compõe o núcleo silábico pode ser precedida e seguida de consoante, e justamente a consoante que ocupa a posição pós-vocálica que está mais sujeita à incidência de variação.

O autor Cagliari (1992, p. 138-139), com base em redações de alunos em processo de alfabetização, mostra que o “erro” mais comum dos educandos é caracterizado por uma transcrição fonética. O aluno tende a misturar e fazer uma “sopa” da forma como fala, para a maneira como escreve, visto que não escreve o “r”,

por não haver som correspondente na sua fala, por exemplo “lava” (de “lavar”), acarretando em uma transcrição fonética, como esclarece Bortoni:

Em todas as regiões do Brasil, o /r/ pós-vocálico, independentemente da forma como é pronunciado, tende a ser suprimido, especialmente nos infinitivos verbais (correr > corrê; almoçar > almoça; desenvolver > desenvolvê > sorrir > sorri). Quando suprimimos, 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/. (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 85)

Estudos mostram que tais ocorrências não se restringem apenas a fala de pessoas letradas, sendo observada também em falares de indivíduos mais escolarizados, como confirma a pesquisa feita por Callou, Serra e Cunha (2015), através das amostras da fala culta do Projeto Atlas Linguístico do Brasil (ALIB). Eles também afirmam que quanto maior for a palavra, maior as chances de haver cancelamento do rótico final.

A dimensão do vocábulo também tem se mostrado importante na observação do cancelamento do rótico: a partir de hipótese da saliência fônica, espera-se que em vocábulos com maior número de sílabas, haja maior probabilidade de apagamento do /R/, pois o segmento seria, aí, menos saliente” (Callou; Serra; Cunha, 2015, p. 201).

Callou e Leite (1990), ainda esclarece com relação ao universo linguístico brasileiro:

a língua não é um código simples, único, usado da mesma forma por todas as pessoas, em todas as situações. Embora reconhecendo que o sistema admite uma infinidade de realizações, uma língua não é uma soma de variações, senão uma integração. (Callou; Leite, 1990, p. 96).

O autor deixa claro que a língua não é um sistema simples e homogêneo, nem tampouco algo estático que seja utilizado de maneira uniforme por todas as pessoas, independentemente da situação comunicativa. Pelo contrário, há um universo de possibilidades em que a língua pode ser empregada, abrindo espaço para diversos contextos e uma infinidade de realizações, refletindo fatores como a diversidade sociocultural, regional e as particularidades dos falantes.

No entanto, essa multiplicidade de formas e usos não implica que a língua seja um caos, ela segue algo previsível e estruturado e deve ser compreendida como uma

integração, onde as diferentes variações coexistem e interagem, compondo algo sistematizado que se mantém, mesmo diante da diversidade.

3.3 A Língua Falada e a Língua Escrita numa Perspectiva de Continuum

Escrita e fala são dicotomias excludentes uma a outra? Que diferenças elas possuem entre si? E em que se assemelham? Lá nas gênesis da língua, com a publicação do Curso de Linguística Geral, obra póstuma de Ferdinand de Saussure lançada em 1916, foi o marco do surgimento da linguística moderna, da linguística enquanto ciência da linguagem. Saussure propõe a dicotomia entre língua, como um sistema linguístico compartilhado por todos os falantes, e entre fala, como particular do próprio indivíduo, Castilho (1998, p. 96) traz uma abordagem na mesma linha de pensamento, ao afirmar que “a linguagem humana é fundamentalmente dialógica, mesmo em sua modalidade escrita” quer dizer que língua falada e língua escrita, servem para a interação entre os humanos, ou seja, é nessa interação entre os sujeitos, que acontece o que aqui chamamos de processo de linguagem, bem como afirma Koch:

é aquela que encara a linguagem como atividade, como forma de ação, ação interindividual finalisticamente orientada; como lugar de interação que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos, que vão exigir dos semelhantes reações e/ou comportamentos, levando ao estabelecimento de vínculos e compromissos anteriormente inexistentes. (Koch, 2010, p.7, 8).

A escrita é mais valorizada em comparação com a fala em uma sociedade letrada, visto que esses indivíduos reconhecem a importância do letramento na sociedade e estão sob a influência dessa prática. Esse caráter supervalorizado da escrita surgiu historicamente, no qual a fala é tida como lugar de desordem, como assevera Marcuschi (2010, p.28) “do caos gramatical” e a escrita como lugar da “norma e do bem uso da língua”, constituindo uma errônea dicotomia estrita. Marcuschi (2010) aponta que esta dicotomia, surgida lá nos primórdios tempos de Saussure, embasa ainda hoje os livros didáticos nas escolas visando uma separação da língua e condena seu uso real como errado, encaminhando o ensino apenas sob o viés da gramática normativa.

Koch (2010) descreve e categoriza fala e escrita da seguinte forma:

Quadro 2: Diferenças e Relações Entre Fala e Escrita

FALA	ESCRITA
Não planejada	Planejada
Fragmentária	Não fragmentária
Incompleta	Completa
Pouco elaborada	Elaborada
Predominância de frases curtas, simples ou coordenadas	Predominância de frases completas, com subordinação abundante
Pouco uso de passivas	Emprego frequente de passivas

Fonte: Koch (2010, p. 77)

Na mesma linha de pensamento, Kato (2010, p.30) destaca que as diferenças formais entre fala e escrita estão relacionadas ao seu uso no contexto inserido, e às condições de produção comunicativa. Ao dizer que “as modalidades oral e escrita apresentam uma isomorfia parcial, porque fazem a seleção a partir do mesmo sistema gramatical e expressam as mesmas intenções”. A autora evidencia que fala e escrita, dois corpos diferentes, ainda assim, têm a mesma finalidade, e devem ser vistas, sobretudo pelos educadores, como um contínuo que pode sofrer variação, dependendo da situação de uso, seja ele formal ou informal.

Labov (1972), o pai da sociolinguística, recrimina a divisão imposta por Saussure entre *langue* e *parole* e entre *sincronia* e *diacronia* e se posiciona contra os estudos imanentes da língua desconsiderando os fatores externos da língua como um sistema de signos relacionados entre si.

No próximo capítulo, trataremos dos procedimentos metodológicos adotados na consecução desse trabalho.

4 METODOLOGIA

Neste capítulo discutiremos os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa, visando descrever os caminhos traçados para chegar às análises e consequentemente, até os resultados obtidos. Na visão Lakatos e Marconi (2017), a metodologia é o conjunto de procedimentos e técnicas adotadas pelo pesquisador para investigar a realidade e alcançar a compreensão dos fenômenos estudados.

4.1 Tipo de Pesquisa Adotada

A pesquisa adotada nesse trabalho pode ser classificada quanto aos procedimentos técnicos como pesquisa bibliográfica, principalmente buscando apoio nos livros de Bortoni-Ricardo (2004), e outros autores que tratam da mesma temática, tais como Bagno (2007), Marcuschi (2001), Soares (2009), Cristofaro Silva (2002), que auxiliam e fornecem embasamento necessário, visando responder e abarcar os problemas e hipóteses descritos nesse trabalho na fundamentação teórica.

Identifica-se também como documental, pois baseia-se nos textos escritos coletados dos alunos, que não receberam nenhum tratamento analítico, incluindo-se nesse rol inúmeros outros documentos, dentre eles, as cartas pessoais, gênero o qual colhemos os dados desta pesquisa. Na concepção de Gil:

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes/Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. (Gil, 2002, p. 45).

Além disso, a pesquisa é também considerada de cunho descritiva, uma vez que possui o objetivo de proporcionar uma análise das características e variáveis do fenômeno em questão, sem intervenção ou manipulação das condições observadas. Define-se ainda quanto aos objetivos, como pesquisa descritiva, tendo em vista que, conforme Gil (2002, p. 42) “as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial descrever as características de determinada população ou fenômeno”.

É vista também como uma pesquisa de campo, uma vez que, na perspectiva de Gil:

o estudo de campo procura muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis. Como consequência, o planejamento do estudo de campo apresenta muito maior flexibilidade, podendo ocorrer mesmo que seus objetivos sejam reformulados ao longo da pesquisa. (Gil, 2002, p. 53).

Já quanto à abordagem, a pesquisa é qualitativa, porque o foco será a observação direta das atividades do grupo estudado, com o intuito de descrever o apagamento do /r/ em coda final nas produções escritas do gênero carta pessoal dos estudantes, baseando-se em dados numéricos para interpretar as ocorrências nos materiais coletados.

4.2 Coleta e Levantamento de Dados

A presente pesquisa foi realizada em três momentos: primeiramente através das leituras para embasamento do tema a ser consumado; em seguida, a coleta de dados nas escolas, com turmas de 7º ano do ensino fundamental, da cidade de Timon (MA); e por último, através da análise e mapeamento dos fenômenos encontrados nas produções apuradas.

Esta investigação busca compreender como o apagamento do "r" nas produções escritas dos estudantes pode ser interpretado à luz da sociolinguística educacional, que considera as relações entre as variações linguísticas e os contextos sociais e educacionais dos alunos. Neste sentido, a pesquisa propõe-se a analisar o impacto das variações linguísticas na aprendizagem da língua escrita e na percepção dos alunos sobre a norma culta, com foco específico no uso da escrita em situações informais de produção textual.

Para a coleta de dados, a pesquisadora solicitou oralmente dos alunos que escrevessem uma carta, de acordo com o modelo apresentado no quadro, como demonstrado no item 4.3.

Vale salientar que no contexto desta pesquisa, o grupo de controle será composto apenas por dados que envolvem erros relacionados ao apagamento do /r/ em verbos e nomes, e não serão incluídos os casos em que o fenômeno não ocorre. Portanto, o grupo de controle se restringe apenas às ocorrências de supressão do /r/.

Por fim, teremos como categorias de análise o apagamento do /r/ em verbos e nomes nos excertos de textos coletados nas produções dos alunos do 7º ano.

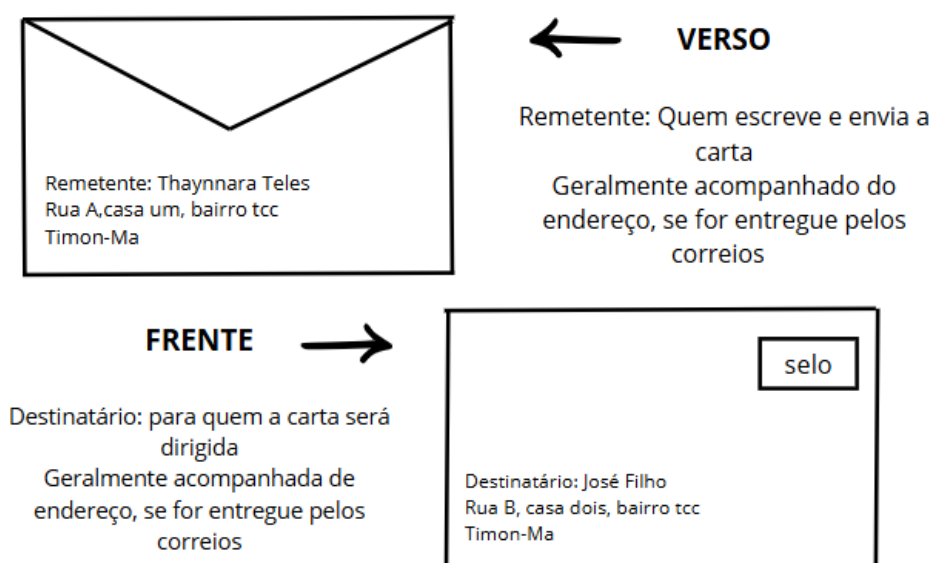
4.3 Corpus da Pesquisa: o gênero carta pessoal

A carta pessoal é um gênero textual que, embora esteja cada vez mais em desuso devido ao avanço das novas tecnologias, continua sendo uma forma significativa de comunicação escrita. Esse gênero é caracterizado pela informalidade e pela livre expressividade, garantindo a troca de experiências e colaborando para alguns descuidos com a escrita.

Geralmente é dedicada a amigos e familiares, servindo para exprimir sentimentos, pontos de vista, emoções, mandar recados, ideias, troca de informações ou simplesmente para fazer algum pedido. As cartas também podem se tornar formais, quando destinadas a algumas instituições ou entidades oficiais, podendo se tornar mais cerimoniosas no seu linguajar.

A carta pessoal é um texto escrito enviado de alguém (remetente) para outra pessoa (destinatário). Normalmente a carta é revestida por um envelope, devendo haver o nome do remetente e a quem será endereçada o texto, o destinatário, da seguinte forma:

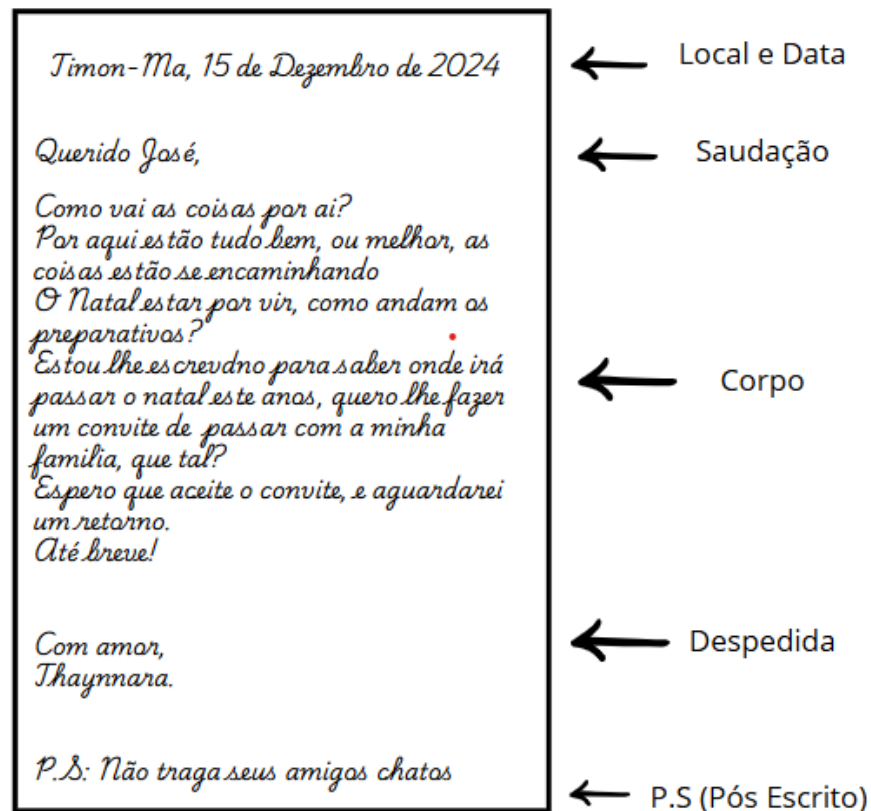
FIGURA 3: Descrição de como deve ser o envelope de uma carta



Sua forma deve obedecer a uma simples estrutura, contendo os seguintes elementos:

1. - Local e data
2. - Saudação
3. - Corpo (desenvolvimento)
4. - Despedida
5. - Assinatura

FIGURA 4: Descrição da estrutura de uma carta



Fonte: adaptada pela autora

No contexto sociolinguístico, a carta pessoal é um exemplo claro, diferente de uma escrita acadêmica, de como as variações linguísticas podem se manifestar no texto, refletindo a identidade, o contexto social e as relações interpessoais do escritor

e do destinatário, deixando de lado a monitoração linguística, denominado *audience design* por Bell em (1984), na qual os alunos tendem a ter maior zelo na escrita.

Bortoni atribui em sua obra, fatores que condicionam o grau de atenção e planejamento, ou seja, o monitoramento da escrita:

- a) a acomodação do falante a seu interlocutor,
- b) o apoio contextual na produção dos enunciados,
- c) a complexidade cognitiva envolvida na produção linguística;
- d) a familiaridade do falante com a tarefa comunicativa que está sendo desenvolvida. (Bortoni-Ricardo, 2005, p.41).

Ao analisarmos a carta pessoal, percebemos a diversidade das práticas linguísticas, uma vez que o modo de escrever está intimamente ligado ao contexto social e o modo como ele se sente à vontade com o seu interlocutor, caracterizando-se pela espontaneidade e tom pessoal. Segundo Labov (1972), as variações linguísticas são influenciadas por fatores sociais, como classe social, região e faixa etária, e refletem diferentes maneiras de se expressar, dependendo da situação comunicativa.

Em relação ao fenômeno estudado nesta monografia, o apagamento do "r" em posição de coda final, esse tipo de variação pode ser observado nas produções, especialmente quando os autores se sentem à vontade para escrever em um contexto descontraído. Porém, vale salientar que quanto ao estilo é considerado semimonitorado, porque os alunos estarão, apesar de escrevendo cartas direcionadas a pessoas de livre escolha, consideradas em maior parte, como conhecidos, têm de entregá-las a alguém que não possui tamanha intimidade, esta pesquisadora.

Voltando a linha de pensamento, como Labov (1972) e Wells (1982) sugerem, a escrita, muitas vezes, reproduz as características da fala, e esse apagamento pode ser mais presente em textos informais, como esse gênero (a carta), que refletem a linguagem do dia a dia dos indivíduos, além do bônus de pertencerem à uma região onde o apagamento do "r" é comum na oralidade.

Para Bagno (2009), as diferentes formas de falar e escrever são marcadas por questões de poder e prestígio social. No contexto da sala de aula, a norma culta da língua portuguesa é frequentemente considerada a forma "correta" de escrita, e práticas linguísticas como o apagamento do "r" podem ser estigmatizadas, especialmente em textos que exigem maior formalidade, como nas avaliações escolares. Seguindo essa perspectiva, torna este estudo um importante espaço para

a observação das relações entre a linguagem formal e informal, e para entender como o apagamento do "r" é visto na escrita escolar dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, especialmente no que tange à aprendizagem e uso das normas da língua escrita.

4.4 Sujeito e Campo de Pesquisa

Tal pesquisa foi desenvolvida em duas turmas de 7º ano regular, de duas escolas municipais de ensino fundamental. Ambas as instituições ficam localizadas na zona urbana do município de Timon, mantidas pela rede pública estadual do Maranhão e conta com turmas do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) nos turnos matutino e vespertino.

A primeira escola denominada neste estudo por “E1” e a segunda por “E2”. A escola “E1” conta com 13 salas de aula; 2 banheiros para os alunos; 1 diretoria; 1 secretaria; 1 minibiblioteca; 1 sala de professores; 2 banheiros para os professores; 1 cozinha; 1 depósito; 2 pátios e 1 quadra de esportes. Tal classe contava com 46 alunos matriculados, sendo que apenas 38 assistiam aulas regularmente, vindos de bairros próximos e da zona rural também. A escola “E2” conta com a estrutura física de 7 salas de aula; 2 banheiros para os alunos; 1 diretoria; 1 secretaria; 1 minibiblioteca; 1 sala de professores; 2 banheiros para os professores; 1 cozinha; 1 depósito; 2 pátios e 1 quadra de esportes e além disso, 1 giroteca (espaço destinado a socialização de leituras dos alunos) e 1 laboratório de robótica. Com apenas 43 alunos matriculados, sendo registrado a presença de 40 alunos durante a visita para a pesquisa aqui descrita, vindos de bairros próximos e da zona rural também.

Com o intuito de preservar a identidade dos alunos, e por questões éticas e para evitar o constrangimento de associar o nome do aluno ao erro ortográfico, os indivíduos desta pesquisa foram codificados com a letra A, de aluno, codificado com a letra M para alunos do sexo masculino, F destinado a alunas do sexo feminino, e enumerado de 1 ao 30 nas produções. Exemplificando que o Aluno 1, do sexo masculino, ficou registrado como “ A1 – M” nas cartas. As 30 cartas selecionadas ficaram divididas da seguinte forma: de 1-15 são alunos da escola “E1”, e do 16-30 alunos da escola “E2”.

No que cabe à parte pedagógica foi observado que em ambas as instituições, as comunidades escolares não se preocupam em desenvolver seu próprio Projeto

Pedagógico (PP), uma vez que a maior parte deles, já vêm prontos da SEMEC (Secretaria Municipal de Educação) com os conteúdos a serem repassados para os alunos. O documento que norteia a prática pedagógica das unidades de ensino, é possível perceber ser embasado na Lei de Diretrizes e Bases e na Base Nacional Curricular (BNCC), porém é elaborado deixando de lado a participação ativa e reflexiva dos professores, gestores, funcionários, pais e alunos. Cenário que cria lacunas para os professores, uma vez que não leva em consideração a real necessidade vivida pelos estudantes.

A pesquisa e coleta dos dados foi realizada em dois momentos, nas duas escolas. Na escola “E1”, durante um estágio, em que pude passar em torno de 2 (dois) meses com a turma, foi solicitado aos alunos que escrevessem uma carta, com dois possíveis temas: carta para o “Papai Noel”, detalhando o que queriam ganhar de natal ou carta para as professoras estagiárias, contando como foi passar o tempo na escola conosco. E no segundo momento de coleta de dados, na escola “E2”, como não pude passar muito tempo, foi pedido que escrevessem uma carta, porém com tema livre: para o “Papai Noel”, à um colega, amigo, ou parente distante, relatando qualquer fato.

Dentre todos os alunos que participaram da pesquisa e se candidataram espontaneamente, selecionamos aleatoriamente 30 cartas das produções recolhidas, para análise e discursão dos dados, finalmente ficando selecionadas apenas 15 cartas de cada instituição. Contamos ao fim, com 7 meninos e 23 meninas com idades entre 12 e 15 anos, de famílias consideradas de classe baixa, em grande situação de vulnerabilidade social, de acordo com relatos de professores e dos próprios alunos.

No próximo capítulo discutiremos os resultados obtidos nesta pesquisa, através de dados qualiquantitativos, descrevendo e enumerando os fenômenos encontrados por meio de gráficos, pizzas e quadros.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este capítulo servirá de subsidio para discussão e compreensão dos resultados obtidos através deste estudo, fornecendo dados dos fenômenos encontrados nas produções escritas dos alunos do 7º ano, no gênero carta pessoal. Os fenômenos que concernem esta pesquisa abrangem somente os róticos em coda final nos verbos no infinitivo, porém, a título de comparação, inserimos nos quadros os fenômenos encontrados, no que se refere a perda do /r/ em nomes, nas produções escritas, em ambas as escolas, alvo da nossa pesquisa.

5.1 Análise Qualiquantitativa dos Fenômenos Encontrados: um destaque para o rótico

Aqui iremos discorrer quanto a queda do /r/ final em nomes e verbos, Monaretto (2000; 2002) atesta que existe um “padrão de comportamento”, ou seja, há uma tendência à queda do /r/ mais acentuada em verbos no infinitivo, como observado nesta pesquisa o verbo *ganha* por ganhar, enquanto que em nomes o apagamento desse fonema é pouco frequente como, por exemplo, observado na palavra *celula* por celular.

A seguir, confirmamos a teoria dos autores, ao mostrar a quantidade de erros ortográficos caracterizados pela omissão do fonema /r/ em final de verbos e em quais palavras foram observados tais erros, abrangendo todos os 30 sujeitos desta pesquisa, conforme demonstrado no quadro 3.

Quadro 3: Classificação dos erros ortográficos: ‘Não Verbos e Verbos’

	NÃO VERBOS	VERBOS
1	Luga – lugar	Dormi – dormir
2	Melho – melhor	Afasta - afastar
3	Celula – celular	Chega - chegar
4	Amo – amor	Fala – falar
5		Esta – estar
6		Joga – jogar
7		Compra – comprar
8		Convida – convidar
9		Passa – passar
10		Demonstra – demonstrar
11		Deseja – desejar
12		Brinca – brincar
13		Viaja – viajar
14		Fica – ficar
15		Faze – fazer
16		Estuda – estudar
17		Ajeita – ajeitar
18		Entede – entender
19		Conhece – conhecer
20		Trabalha – trabalhar
21		Deixa – deixar
22		Decorre – decorrer
23		Senti – sentir
24		Encontra – encontrar
25		Curti – curtir
26		Ganha – ganhar
27		Almoça – almoçar
28		Troca – trocar
29		Perdi – pedir

Fonte: dados da pesquisadora

Muitos estudos têm corroborado que é comum o apagamento do /r/ em formas verbais no infinitivo, entretanto, podem se apresentar do mesmo modo em substantivos e adjetivos, ainda que em menor índice. Na visão de Bagno (2007) ao dizer que a supressão do /r/ é:

(...) um traço característico de todas as variedades linguísticas brasileiras, independente da região ou da classe social do falante, a eliminação do r final dos infinitivos e também de outras palavras muito frequentes como amor, professor, calor, etc., principalmente nos estilos menos monitorados. (Bagno, 2007, p.121)

Constatamos que nas 30 produções escritas em ambas as escolas e em ambos os sexos, foram encontrados 29 verbos com queda do rótico final, e somente 4 palavras que são nomes com a queda do /r/ final, podendo ser classificadas gramaticalmente como adjetivo e substantivo.

A postura e a abordagem do professor que ensina ortografia nos primeiros anos do Ensino Fundamental podem ser significativamente enriquecidas, se ele incorporar seus conhecimentos de Fonética, Fonologia e Ortografia do Português como valiosas contribuições da Sociolinguística. Essas pesquisas permitem uma compreensão mais ampla do desligamento do /r/ em coda verbal, por exemplo, e sua consequente transposição para a escrita dos alunos, não é uma ocorrência isolada desta turma específica, pois verificamos como atestam as pesquisas que o apagamento do /r/ é uma característica do português brasileiro e um traço comum a muitas variedades dialetais, conforme foi citado no capítulo dois deste estudo.

O seguinte gráfico aponta as porcentagens das ocorrências em verbos e nomes em formato de pizza, afim de que haja uma compreensão clara dos dados obtidos, como apresentado, abaixo:

GRÁFICO 1: Classificação dos erros ortográficos: apagamento do /r/ em verbos e nomes



Fonte: dados da pesquisadora

É possível observar que o apagamento do fonema /r/ está muito difundida na oralidade, e isto contribui para a transposição desse hábito da fala para a escrita. No entendimento de Mollica (2003, p. 34), "tudo leva a crer que o cancelamento da vibrante em posição final espelha uma mudança em curso na língua cujo estágio

confirma tendência forte ao seu cancelamento na fala e a recuperação mais difícil na escrita”

Desse modo, verificamos que os erros ortográficos com relação a queda do /r/ final nas produções do gênero carta pessoal dos alunos do 7º ano, nas escolas “E1” e “E2” contabiliza 88% da queda do /r/ final em verbos, e somente 12% de apagamento do /r/ em nomes.

No gráfico 2, buscamos detalhar todas as incidências encontradas nas produções escritas quanto aos não verbos, e a quantidade de vezes que cada uma se repete dentro dos textos, como vemos a seguir.

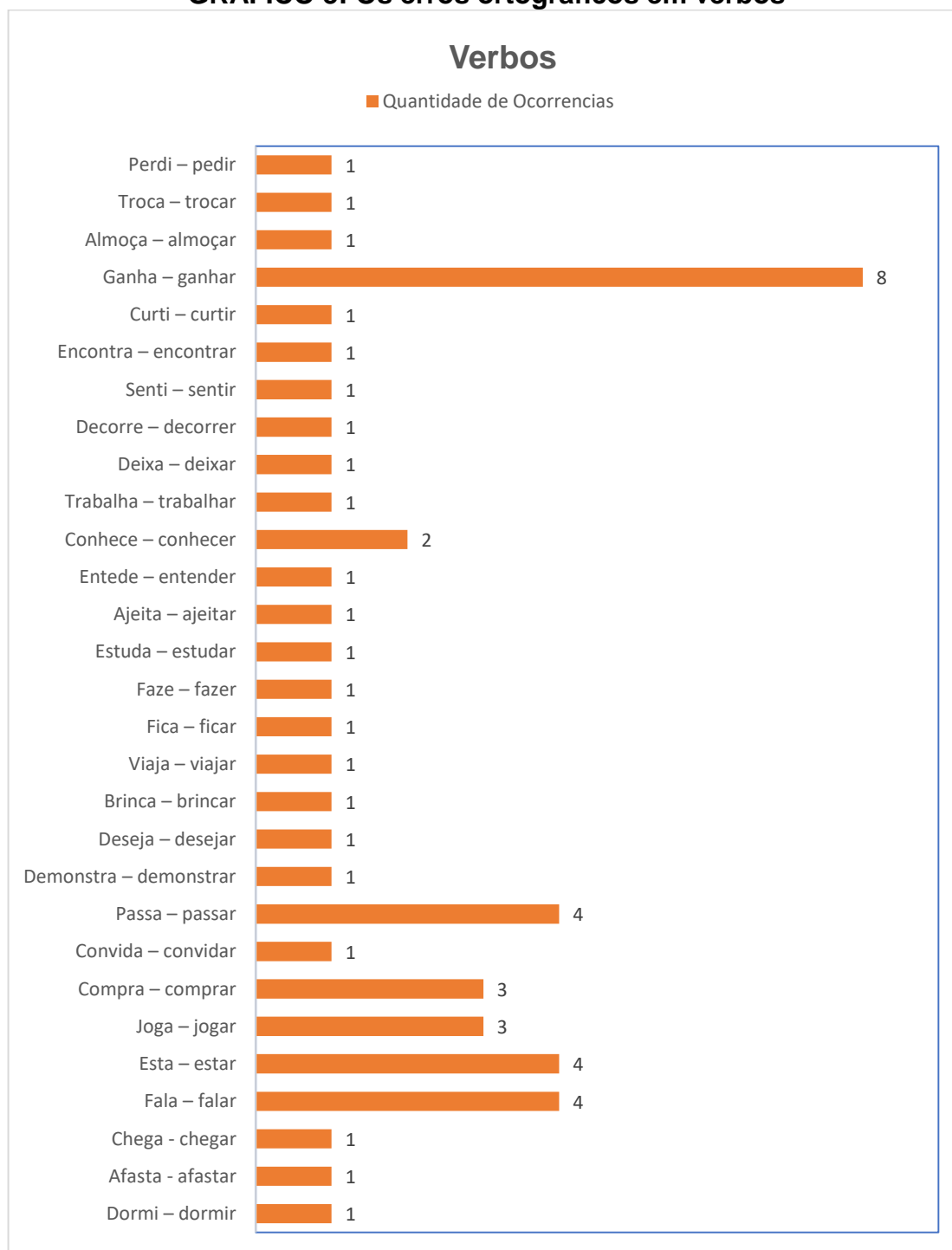
GRÁFICO 2: Os erros ortográficos em não verbos



Fonte: dados da pesquisadora

Ao longo das 30 produções escritas foram encontradas somente 4 incidências de erros em nomes, sendo elas as palavras: ‘celular’, escrita *celula*; ‘melhor’, escrita como *melho*, ‘lugar’ escrita como *luga* e ‘amor’, escrita como *amo*. Dessa forma, os estudos de Bagno (2007, p. 121) reitera que a supressão do /r/ ocorre em outras palavras, mesmo que minimamente, pois segundo ele “a eliminação do r final dos infinitivos e também de outras palavras muito frequentes como amor, professor, calor e etc., principalmente nos estilos menos monitorados”, como detectado no gênero carta pessoal.

No gráfico 3, demonstrado na sequência, foram registradas todas as incidências encontradas nas produções escritas quanto aos verbos, e a quantidade de vezes que cada uma se repete dentro das cartas.

GRÁFICO 3: Os erros ortográficos em verbos

Fonte: dados da pesquisadora

Como vemos, no geral, foram registradas 29 ocorrências da supressão do /r/ final nos verbos no infinitivo, em que a palavra ‘ganhar’ escrita como *ganha*, se destaca por ter sido a ocorrência que mais se repete dentro das produções dos alunos.

Nessa ótica, validamos novamente aqui os estudos de Bortoni, ao afirmar que:

além da variação no modo e no ponto de articulação do /r/ pós-vocálico, que é de natureza regional, esse fonema apresenta uma peculiaridade para a qual nós, professores, devemos ficar muito atentos. Em todas as regiões do Brasil, o /r/ pós-vocálico, independente da forma como é pronunciado, tende a ser suprimido, especialmente nos infinitivos verbais (correr > corrê; almoçar > almoçá; desenvolver > desenvolvê; sorrir > sorri). Quando o suprimimos, alongamos a vogal final e damos mais intensidade a ela (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 85).

Esta monografia foi concebida na região nordeste, mas se fosse produzida em outra região do país, como no norte, sudeste ou sul, poderia sofrer outras marcas/regionalismo, conforme Labov (1972) e Nascente (1953), também apontam em suas pesquisas que o fenômeno do apagamento do /r/ não é restrito às regiões Norte e Nordeste, e que, como se observa, a tendência é para a queda do fonema vibrante final, e que essas variações linguísticas são influenciadas por fatores sociais, como classe social, região, escolaridade e faixa etária, e refletem diferentes maneiras de se expressar, dependendo da situação comunicativa.

Por fim, é essencial destacar ao estudante que o desaparecimento do "r" em posição de coda silábica apresenta variações conforme as diferentes regiões do Brasil e, como já mencionamos, é frequente que esse fenômeno ocorra em coda final de verbos como em *fala*, por 'falar'.

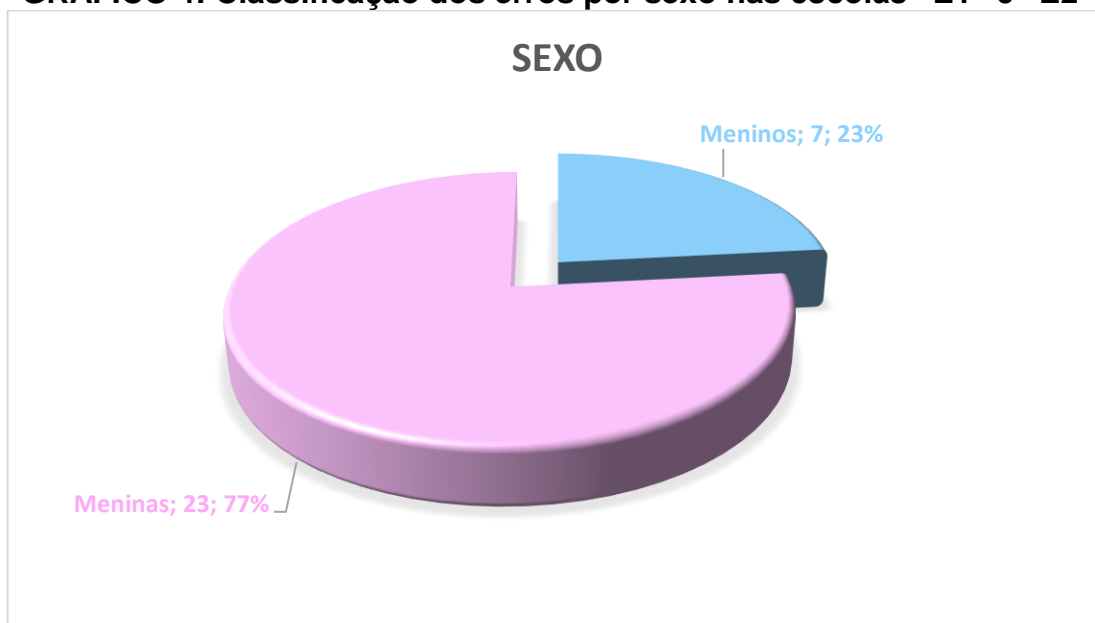
5.2 Análise dos Fenômenos Encontrados nos Textos Escritos por Categoria de Análise

Com relação ao sexo dos indivíduos, os estudos de Callou, Moraes e Leite (1998), mostram que há as variáveis extralinguísticas que influenciam no fenômeno da apócope do /r/. O fato de o falante ser homem ou mulher também é um dos aspectos importantes, pois "é comum existirem ocorrências diferentes em relação a construções linguísticas, a depender de o falante ser do sexo masculino ou feminino". (Messias, 2019, p. 26). Callou, Moraes e Leite (1996, p. 479) afirmam que "as mulheres apresentam um peso r". Na variável extralinguística faixa etária, temos que, segundo Monaretto (2000) e Callou, Serra e Cunha (2015), o apagamento do /r/ é mais frequente entre os jovens.

De acordo com Labov (1972), as mulheres tendem a monitorarem mais a maneira como escrevem, por isso tendem a cometer menos erros ortográficos que os homens.

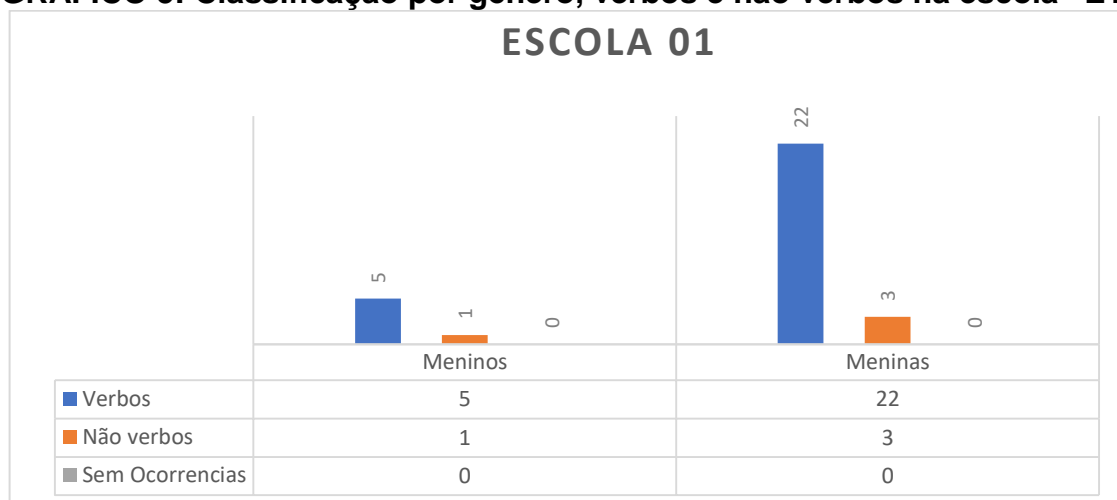
O gráfico 4, a seguir, traz em quantidade e porcentagens, a quantidade de cartas, quanto ao número de meninos e meninas em ambas as escolas. Verificamos que a porcentagem de cartas selecionadas é de 77% femininas e somente 23% masculinas, o que corresponde respectivamente 23 meninas e 7 meninos.

GRÁFICO 4: Classificação dos erros por sexo nas escolas “E1” e “E2”



Fonte: dados da pesquisadora

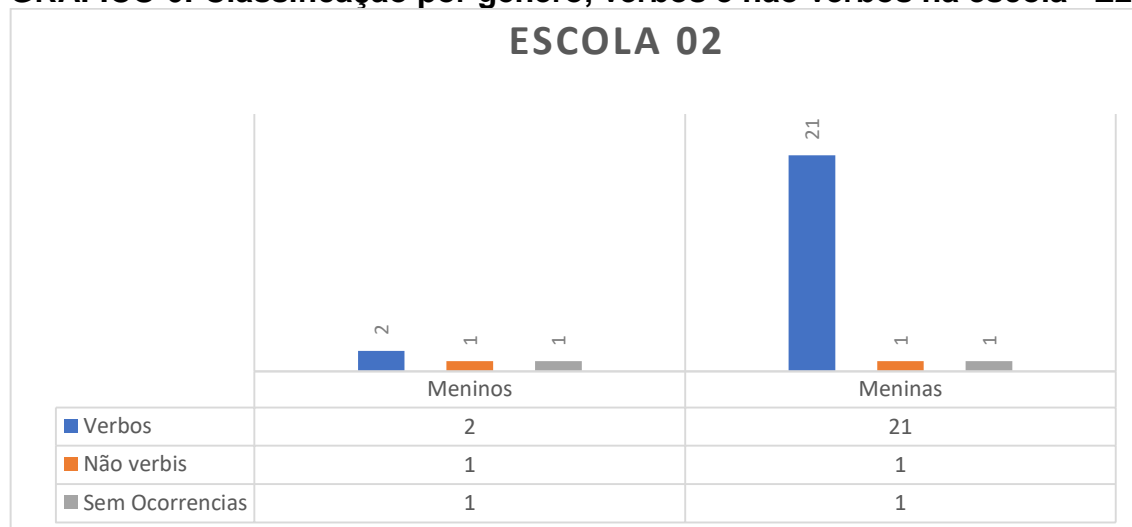
Com a finalidade de explicitar a ocorrência do fenômeno em cada escola pesquisada, constatamos que a “E1” contava com 11 produções escritas pelo gênero feminino e somente 4 produções pelo gênero masculino. Na escola “E2” observamos 12 cartas com o apagamento do rótico final, produzidas pelo gênero feminino e apenas 3 cartas pelo gênero masculino.

GRÁFICO 5: Classificação por gênero, verbos e não verbos na escola “E1”

Fonte: dados da pesquisadora

Já na escola “E1”, como mencionamos anteriormente, verificamos que das 15 produções na totalidade, 11 foram produzidas por meninas e 4 produzidas por meninos. Dentre as 11 produções femininas foi observada a eliminação do /r/ final em 22 incidências em palavras que continham verbos, somente 3 incidências em palavras que não possuía verbo, e não houve nenhuma carta que não registrasse erros. Já no tocante às 4 produções masculinas, notamos a ocorrência da eliminação do /r/ final em 5 incidências de verbos, 1 não verbo e também não houve nenhuma carta que não registrasse erros.

No gráfico 6, demonstrado abaixo, registramos as ocorrências da escola “E2”:

GRÁFICO 6: Classificação por gênero, verbos e não verbos na escola “E2”

Fonte: dados da pesquisadora

Na escola “E2”, como mencionamos anteriormente, constatamos 15 produções na totalidade, 12 foram elaboradas por meninas e 3 elaboradas pelo por meninos. Dentre as 12 produções femininas foram observadas a supressão do /r/ final em 21 ocorrências de apagamento em verbos, e somente 1 palavra, que não é verbo houve a eliminação do fonema /r/, havendo, também, uma carta que não apresentou o apagamento do /r/. Já no tocante às 3 produções masculinas, percebemos a ocorrência da eliminação do /r/ final em 2 palavras classificadas como verbos, 1 que não é classificada como verbo, observando-se ainda que houve 1 carta que não registrou erros.

5.3 Excertos de Ocorrências nas Cartas Pessoais no Estilo Semimonitorado

O continuum de monitoração estilística, conforme Bortoni (2005) apresenta são os estilos monitorado, semimonitorado e não-monitorado, os quais são influenciados por diferentes fatores, tais como:

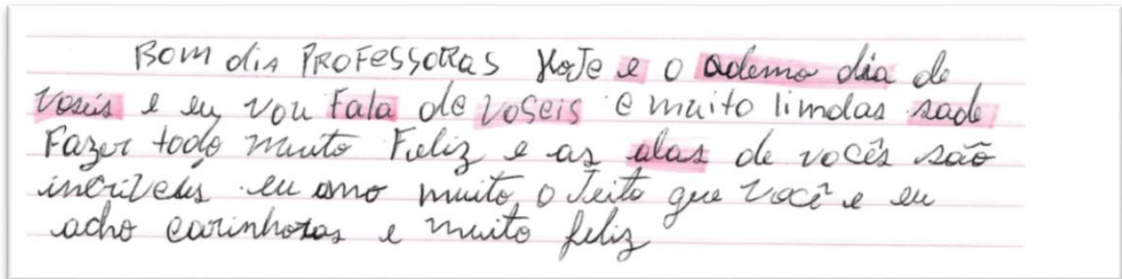
- a) a acomodação do falante a seu interlocutor,
- b) o apoio contextual na produção dos enunciados,
- c) a complexidade cognitiva envolvida na produção linguística;
- d) a familiaridade do falante com a tarefa comunicativa que está sendo desenvolvida. (Bortoni-Ricardo, 2005, p.41).

Retomando o que a autora salienta, no monitoramento estilístico, identificamos dois polos que refletem graus distintos de atenção e controle na escrita: a) em contextos informais, a interação do falante tende a ser mais espontânea, favorecendo um estilo menos monitorado; por outro lado, b) em situações formais, que demandam maior cuidado e planejamento, o estilo adotado será mais monitorado.

Esses aspectos fornecem ao falante diferentes níveis de recursos, possibilitando a escolha de um estilo de monitoração específico para cada situação. Neste estudo, vale salientar que, optamos por inseri-lo no estilo semimonitorado, pois como dito na fundamentação, os aprendizes se encontram em um ambiente (a escola) dotado de normas e convenções, apesar de estarem escrevendo para alguém de seu convívio, dentre estes amigos, familiares ou conhecidos interagindo com alguém que não possui proximidade, no caso, esta pesquisadora.

Trouxemos alguns excertos de cartas abaixo para demonstrar tais fenômenos, em primazia a figura 5:

Figura 5: Trecho da carta “A14 - F”



Fonte: dados da pesquisadora

O excerto digitalizado, acima, está transcrito na sequência:

Transcrição do trecho da carta:

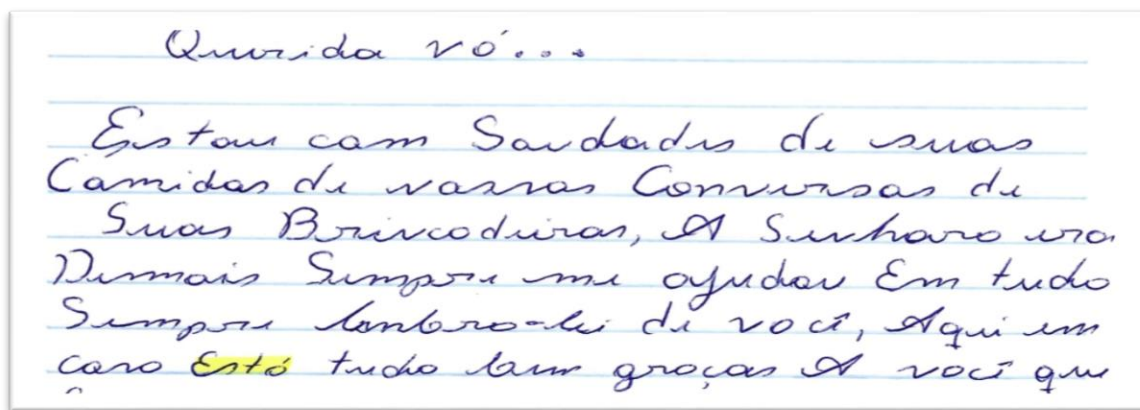
“Bom dia professoras hoje e o ademo dia de voseis e eu vou fala de voseis e muito lindas sode fazer todo muito feliz e as alas de vocês são incríveis eu amo muito o jeito que você e eu acho carinhosas e muito feliz”

Nesse trecho da carta A14, produzida por uma aluna da escola “E1”, percebemos a supressão do fonema /r/ no verbo infinitivo ‘falar’, escrito como *fala*. Logo em seguida, percebemos a grafia da palavra ‘vocês’ por *voseis*, isso demonstra a monitoração estilística da estudante que ora se baseia na oralidade, ora tende a escrever de acordo com as normas ortográficas, evidenciando um descuido na escrita.

Na atualidade, inúmeros trabalhos, como os de Bortoni (2005) e Bagno, (2007), comprovam o fato de que os estudantes independentes da escolaridade: do ensino básico, médio e até ensino superior têm problemas para grafar verbos no infinitivo. Os resultados desses estudiosos constataam que o apagamento do /r/ acontece indiscriminadamente (ganha/ganhar; fala/falar, viaja/viajar) e, por se tratar de uma sílaba tônica, o aluno percebe e, muitas vezes, a omissão implica no acento da vogal (está/estar).

Como exemplificado na figura 6 a seguir:

Figura 6: Trecho da carta “A18 - M”



Fonte: dados da pesquisadora

O conteúdo digitalizado, acima, está transcrito na abaixo:

Transcrição do trecho da carta:

“Querida vó...
Estou com saudades de suas comidas de nossas conversas de suas brincadeiras, A senhora era demais sempre me ajudou em tudo sempre lembrando de você, aqui em casa está tudo bem graças a você que”

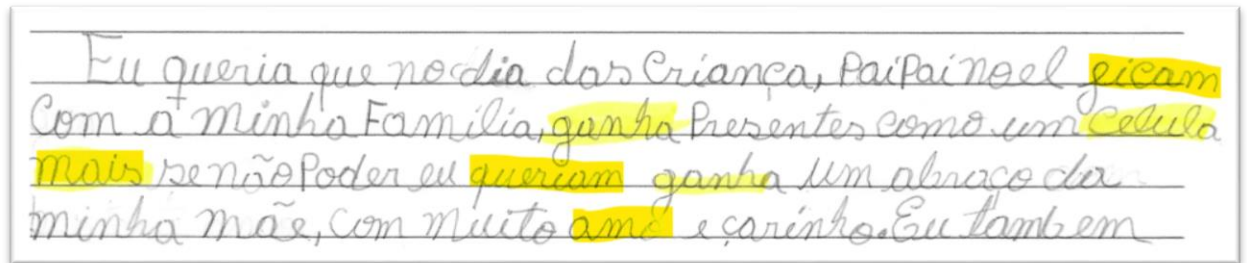
No exemplo acima, o aluno, do sexo masculino e da escola “E2”, marcou o verbo ‘estar’ como *está*, com acento agudo para demonstrar a tonicidade da última sílaba na qual deveria haver um rótico, motivado por falta de conhecimento do sistema de convenções de regras do português e/ou causado pela interferência de características fonológicas graduais.

Bortoni-Ricardo (2005) propôs um modelo de análise e diagnose de erros no ensino da língua materna, fundamentado em descrições sociolinguísticas das variedades linguísticas. Esse modelo abrange desde os erros que resultam da natureza arbitrária das convenções do sistema escrito até aqueles originados da transferência de hábitos da oralidade para a escrita.

Os erros focalizados nesse estudo, como já mencionado no quadro 1, estão inseridos na terceira categoria, listada como “Erros decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis graduais”, dentre os quais incluem o apagamento /r/ em infinitivos verbais, compatível com o que observamos em todos os trechos de cartas explicitadas nesses excertos.

Na figura 7 podemos observar alguns erros ortográficos no trecho da carta de uma aluna do sexo feminino da escola “E1”.

Figura 7: Trecho da carta “A11 - F”



Fonte: dados da pesquisadora

Transcrição do trecho escaneado em seguida:

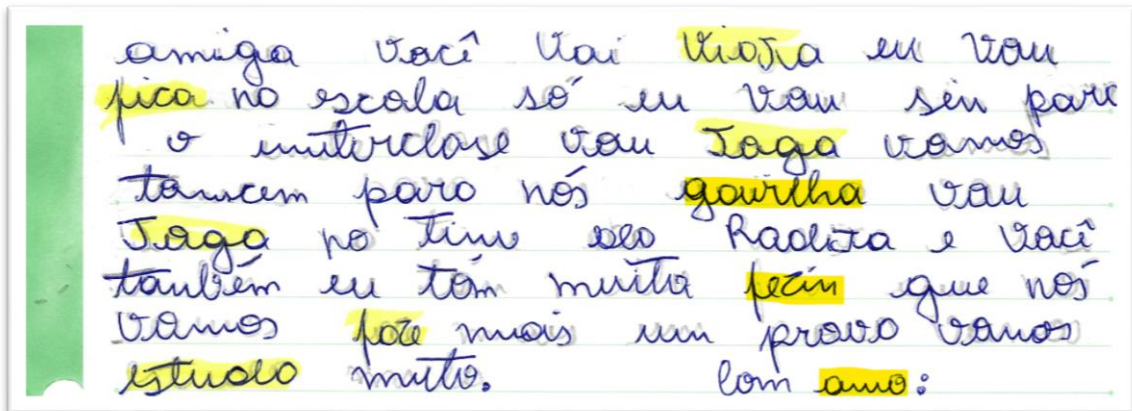
Transcrição do trecho da carta:

“Eu queria que no dia das criança, papai noel ficam com a minha família, ganha presetes como um celula mais se não poder eu queriam ganha um abraço da minha mãe, com muito amo e carinho. Eu tambem”

Dentre os erros destacados, quatro deles se enquadram na terceira categoria mencionada por Bortoni (2005), descrita como "os desvios causados pela interferência de características fonológicas graduais", como apagamento do rótico final como observado, por exemplo, nos verbos ‘ganhar’ por *ganha*, e nos substantivos ‘celular’ por *celula* e ‘amor’ por *amo*.

Já na figura 8 destacamos os verbos ‘viajar’, escrito por *viaja*, ‘jogar’ por *joga*, o verbo ‘ficar’ por *fica*, ‘ganhar’ por *ganha* e ‘estudar’ por *estuda*.

Figura 8: Trecho da carta “A29 - F”



Fonte: dados da pesquisadora

O material digitalizado, mencionado anteriormente, encontra-se transcrito a seguir:

Transcrição do trecho da carta:

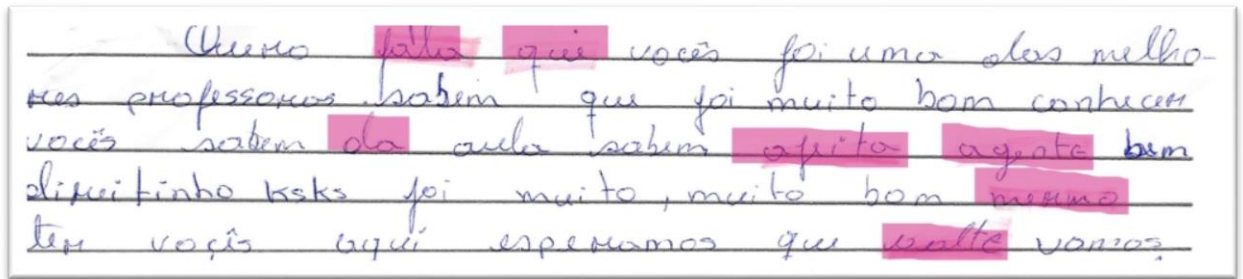
“amiga você vai viajar eu vou fica na escola só eu vou seu para o interclase vou joga vamos torcem para nós gaunha vou joga no time da Radja e você também eu têm muita fezin que nós vamos fazer mais um prova vamos estudo muito. Com amo:”

Pelo visto, isso demonstra traços da oralidade empregados na escrita, conforme o grau de monitoramento estilístico. Melhor dizendo, de acordo com o contexto inserido neste trabalho, esses traços graduais que coexistem e se influenciam mutuamente e formam um sistema interligado.

Desse modo, isso ocorre porque existe uma transição entre trazer hábitos da fala coloquial para a escrita normativa e isso acontece de forma gradativa, em concordância com o que foi explicado na fundamentação teórica, como fenômeno de gradação. Na sociolinguística é classificado como variação fonética, morfológica, sintática ou estilística, refletindo um espectro de possibilidades que se organizam entre polos opostos.

Na figura 9, analisada a seguir, trazemos exemplos de erros na escrita dos alunos validando traços da oralidade.

Figura 9: Trecho da carta “A12 - F”



Fonte: dados da pesquisadora

A parte escanealizada da carta do estudante registrada abaixo:

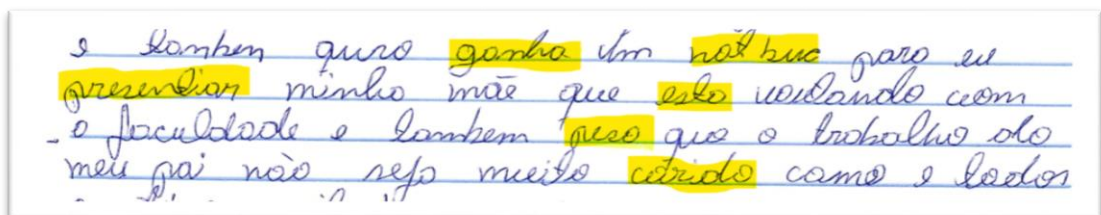
Transcrição do trecho da carta:

“Quero fala qui você foi uma das melhores professoras sabem que foi muito bom conhecer você sabem da aula sabem ajeita agente bem direitinho kskks foi muito, muito bom mermo ter você aqui esperamos que volte vamos”

No fragmento, acima, produzido por uma aluna da escola “E1”, verificamos incidências do apagamento do “r” em posição de coda final nos verbos no infinitivo *fala* por ‘falar’, da mesma forma, *ajeita* por ‘ajeitar’, ademais uso de variante popular na palavra *mermo* representando ‘mesmo’, o uso da interjeição para indicar risos *ksks*, além disso, uso repetitivo e redundante das palavras *muito*, *muito* algo típico da fala e da comunicação espontânea.

Por fim, na figura 10, abaixo, foi produzida por um aluno do sexo masculino da escola “E1”.

Figura 10: Trecho da carta “A1- M”



Fonte: dados da pesquisadora

O trecho da carta do aluno foi reproduzido na sequência:

Transcrição do trecho da carta:

“e também quero ganha um notbuc para eu presentiar minha mãe que esta voutando com a faculdade e também peso que o trabalho do meu pai não seja muito corrido como e todos”

Neste trecho da carta, é possível identificar equívocos influenciados pela transposição da oralidade para a escrita, como a palavra *notbuc* por 'notebook', bem como falhas devido à ausência de conhecimento das normas ortográficas, verificada na palavra *peso* por 'peço' em que observamos, também, características graduais, como o desaparecimento do /r/ na palavra 'ganhar' por *ganha*.

A partir dessas produções, é possível concluir que, quando ocorre a omissão do "r", os alunos não reconhecem os valores distintivos entre um verbo no infinitivo e um conjugado. Embora alguns demonstrem perceber a tonicidade da palavra, marcando com algum sinal gráfico, não sabendo como representá-la corretamente na escrita.

Isso reforça a ideia de que a escrita se desenvolve com base na oralidade. Contudo, é provável que a maioria desses alunos não tenham sido expostos a atividades de reflexões linguísticas, trabalhos que os auxiliem a pensar sobre aspectos como tonicidade, eliminações recorrentes em finais de sílaba e contextos que favoreçam a discriminação de determinados processos fonológicos.

Diante disso, esta pesquisa revelou que alguns traços graduais comuns na oralidade do português brasileiro figuram com maior frequência na modalidade escrita, e estão longe de ser apenas um "erro ortográfico" reflete traços fonológicos e está intimamente ligado às condições socioculturais e linguísticas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou investigar o apagamento do "r" em posição de coda final nas produções escritas de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, analisando as interações entre oralidade e escrita sob a perspectiva da Sociolinguística Educacional.

Os dados analisados demonstraram que a influência da oralidade é marcante na escrita dos alunos, principalmente em textos menos monitorados, como o gênero carta pessoal. Verificou-se que o apagamento do /r/ ocorre predominantemente em verbos no infinitivo, mas também pode ser observado, em menor frequência, em substantivos e adjetivos. Esse padrão demonstra a complexidade das interações entre variação linguística, normas ortográficas e práticas escolares.

Comprovamos, aqui, que a carta atende aos pré-requisitos estabelecidos ao longo da fundamentação teórica ao considerar que a escrita pode reproduzir características da fala. Nesse contexto, o apagamento do /r/ em textos informativos é uma prática comum, especialmente quando o aluno está familiarizado com o tema e escreve para alguém de seu convívio. Essa proximidade reduz a preocupação com possíveis julgamentos ou "punições" por eventuais classificações em "certo" e "errado".

À luz dos autores, como Labov (1972), Bortoni-Ricardo (2005), Silva (2009), e Bagno (2007), concluímos que a valorização da diversidade linguística é essencial para um ensino mais inclusivo e eficaz. O papel da escola deve ser de suporte, o professor deve atuar como mediador do processo ensino-aprendizagem entre a oralidade e a escrita formal, guiando o aluno a empregar de forma correta sua escrita a depender do contexto. É fundamental que o professor desenvolva uma abordagem pedagógica que respeite as particularidades linguísticas dos estudantes, promovendo a reflexão sobre as normas da língua e as diversas situações comunicativas.

Como contribuição prática, este trabalho reforça a necessidade de capacitação docente para lidar com as variações linguísticas em sala de aula, propondo estratégias, como a retextualização, que integrem a valorização da identidade linguística dos alunos com o ensino da norma padrão. Além disso, espera-se que esta monografia contribua, mesmo que minimamente, com outros estudos na área de Sociolinguística Educacional, aprofundando o debate sobre o impacto das variações linguísticas na aprendizagem da língua escrita e na construção de uma educação mais humana, reflexiva e transformadora.

REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos. **A inevitável travessia: da prescrição gramatical à educação linguística**. In: ____; STUBBS, Michael; GAGNÉ, Gilles. Língua materna: letramento, variação & ensino. São Paulo: Parábola, 2002.
- BAGNO, M. **A língua de Eulália**: novela sociolinguística. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2006. 215 p.
- BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola, 2007.
- BAGNO, M. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. 38. ed. São Paulo: Loyola, 2005. [52. ed.] 2009.
- BAGNO, M. **Sete erros aos quatro ventos**: a variação linguística no ensino de português. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- BELL, A. **Language Style as Audience Design**. Language in Society, vol. 13, pp. 145-204, 1984.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2018.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa/ Brasília, 1998.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística e Educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. Parábola Editorial, 2005.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita. In: GORSKI, Edair Maria; COELHO, Izete Lehmkuhl (orgs). **Sociolinguística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua**. Florianópolis: EDUFSC, 2006.
- CASTILHO, A. T. **A língua falada no ensino de Português**. São Paulo: Contexto, 1998.
- CASTILHO, Ataliba T. De. **A língua falada no ensino de português**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2000.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. 10. ed. São Paulo: Scipione, 2001.

CALLOU, Dinah; LEITE, Yonne. **Iniciação à fonética e à fonologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1990.

CALLOU, Dinah; MORAES, João; LEITE, Yonne. **Apagamento do R final no dialeto carioca**: um estudo em tempo aparente e em tempo real. DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, v. 14, n. Especial, p. 61-72, 1998.

CALLOU, Dinah; SERRA, Carolina; CUNHA, Cláudia. **Mudança em curso no português brasileiro**: o apagamento do R no dialeto nordestino. Revista da ABRALIN, v. 14, n. 1, 2015.

CRISTÓFARO SILVA, Thaís. **Fonética e Fonologia do Português**: Roteiro de Estudos e Guia de Exercícios. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2002.

CRISTÓFARO SILVA, Thaís; Greco, Amana. **Representações Fonológicas**: contribuições da oralidade e da escrita. Letras de Hoje (Impresso), v. 45, p. 87-93, 2010.

CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

CUTRIM, Marcelino Rodrigues. **O apagamento do r em final de verbos na escrita de alunos do sexto ano**: design pedagógico e roteiro para um objeto de aprendizagem. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens). Teresina, Universidade Estadual do Piauí, 2015.

FARACO, C. A. **Linguagem escrita e alfabetização**. São Paulo: Contexto, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KATO, Mary. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. 7. ed. São Paulo: Ática, 2010.

KOCH, Ingedore Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. 10 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Fala e escrita**. 1. Reimp. - Belo Horizonte : Autêntica, 2007.

MARCUSCHI, B. **Escrevendo na escola para a vida**. In Língua portuguesa: ensino fundamental. Brasília: Ministério da educação, secretaria da educação básica. Vol 19. Coleção: Explorando o ensino, 2010.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MESSIAS, Eveline Souza. **Aspectos Grafonéticos em redações escolares**: a apócope do /r/ em formas verbais. Projeto de Pesquisa. (Mestrado em Linguística) – Universidade Estadual de Feira de Santana. Feira de Santana. 2017.

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

RAMOS, Jânia M. **O espaço da oralidade na sala de aula**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SAUSSURE, F. de. **Curso de Linguística Geral**. Organização Charles Bally e Albert Sechehaye; com a colaboração de Albert Riedlinger. 1916.

SCHERRE, M. M. P. **Padrões sociolinguísticos**: análise de fenômenos variáveis. Martins Fontes, 2005.

SCHERRE, Maria Marta Pereira, NARO, Anthony Julius. **Sociolinguistic correlates of negative evaluation**: Variable concord in Rio de Janeiro. *Language Variation and Change* 26.3: 331-357, 2015.

SEARA, Izabel C.; NUNES, Vanessa G.; LAZZAROTTO-VOLCÃO, Cristiane. **Fonética e Fonologia do Português Brasileiro**: 2º Período. – Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

SILVA, Thais Cristóforo. **Fonética e fonologia do português**: roteiro de estudos e guia de exercícios / Thais Cristofaro Silva. 9. Ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, Minas Gerais, 25, p. (1-17), abril, 2004.

SOARES, Magda. (2009). **Letramento: um tema em três gêneros** / Magda Soares. - 3. ed. – Belo Horizonte: Autentica Editora, 2009.

PESSOA, M. B. **Da carta a outros gêneros textuais**. In: DUARTE, M. E. L.; CALLOU, D (Orgs.). *Para a história do português brasileiro*. Rio de Janeiro: UFRJ/LETRAS FAPERJ, 2002. p. 198-205.

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

WELLS, Ida B. **Crusade for justice**. The Autobiography of Ida B. Wells. Chicago: University of Chicago Press, 1970.