

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
NÚCLEO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE

DICSON SOARES DOS PRAZERES

QUANDO O APAGAMENTO DO R EM POSIÇÃO DE CODA SILÁBICA CHEGA NA
ESCRITA: A CONSTRUÇÃO DO ESTILO ORAL DO CORDEL PARA REFLEXÕES
SOBRE O PORTUGUÊS FALADO E ESCRITO

SÃO CRISTÓVÃO

2020

DICSON SOARES DOS PRAZERES

QUANDO O APAGAMENTO DO R EM POSIÇÃO DE CODA SILÁBICA CHEGA NA
ESCRITA: A CONSTRUÇÃO DO ESTILO ORAL DO CORDEL PARA REFLEXÕES
SOBRE O PORTUGUÊS FALADO E ESCRITO

Relatório apresentado ao Mestrado Profissional em Letras em Rede – PROFLETRAS, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de pesquisa: Linguística, Fonética e Fonologia.

Orientadora: Profa. Dra. Vanessa Gonzaga Nunes

SÃO CRISTÓVÃO

2020

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

P921q Prazeres, Dicson Soares dos
Quando o apagamento do R em posição de coda silábica
chega na escrita : a construção do estilo oral do cordel para
reflexões sobre o português falado e escrito / Dicson Soares
dos Prazeres ; orientadora Vanessa Gonzaga Nunes.– São
Cristóvão, SE, 2020.
92 f. : il.

Relatório (mestrado profissional em Letras) – Universidade
Federal de Sergipe, 2020.
1. Língua portuguesa – Português escrito. 2.
Comunicação oral. 3. Fonologia. 4. Literatura de cordel. I.
Nunes, Vanessa Gonzaga, orient. II. Título.

CDU 808.1



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA-POSGRAP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS PROFLETRAS/SC



ATA DE DEFESA DA COMISSÃO JULGADORA DA DISSERTAÇÃO DE Mestrado APRESENTADA PELO ESTUDANTE DICSON SOARES DOS PRAZERES PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE – PROFLETRAS. Aos vinte dias do mês de fevereiro do ano de dois mil e vinte, às dezesseis horas, no Auditório de Geografia da Universidade Federal de Sergipe, reuniu-se a Comissão Julgadora da Dissertação de Mestrado **DICSON SOARES DOS PRAZERES**, composta pelos professores doutores: **VANESSA GONZAGA NUNES** (Presidente da Banca), **ALBERTO ROIPHE BRUNO** (membro interno) e **VERA PACHECO** (membro externo ao programa) para examinar o trabalho apresentado sob o título **Quando o apagamento do r em posição de coda silábica chega na escrita: a construção do estilo oral do cordel para reflexões sobre o português falado e escrito**. O orientador, assumindo os trabalhos na qualidade de Presidente da Comissão, passou a palavra ao candidato, informando a todos o tempo limite de 20 minutos para a apresentação inicial. Terminada a exposição do mestrando, a Presidente passou a palavra a cada um dos membros da Comissão Julgadora, informando que o tempo previsto para a arguição era de trinta minutos. Após a arguição, a comissão deliberou sobre o resultado da avaliação do trabalho. Em relação ao título de **“Mestre Profissional em Letras”**, o mestrando foi considerado:

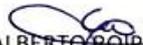
- APROVADO
 APROVADO COM RESTRIÇÃO
 REPROVADO

Parecer:

Destacamos a relevância do trabalho no que se refere a articulação entre o ensino de língua e literatura e sua potencialidade de replicações.

Para constar, eu, Luana Francisca da Silva Fraga (secretária), lavrei a presente ata, que será lida, aprovada e assinada pelos Membros da Comissão Julgadora. Cidade Universitária “Prof. José Aloísio de Campos”, 20 de fevereiro de 2020.


VANESSA GONZAGA NUNES
PRESIDENTE


ALBERTO ROIPHE BRUNO
EXAMINADOR INTERNO


VERA PACHECO
EXAMINADOR EXTERNO

AGRADECIMENTOS

Apresento meus sinceros agradecimentos a todos que contribuíram para realização deste projeto de intervenção.

A Deus por todas as bençãos na minha vida, inclusive o desenvolvimento deste trabalho.

À minha esposa Roberta Sá Gallete dos Prazeres pelo apoio incondicional, companheirismo e compreensão.

Aos meus filhos Douglas, Branca, Sara Maria e Poliana por existirem e me fazerem bem mais feliz.

Aos meus pais, Sara e Pólio, pelo incentivo instintivo de sempre.

Aos meus irmãos (Disson, Diomedes e Dicla), sobrinhos e cunhadas, por torcerem por mim sempre.

À minha querida orientadora, Vanessa Gonzaga Nunes, que me escolheu e me mostrou o quanto é importante se abrir para novos conhecimentos, ponto crucial para a efetivação deste trabalho.

A James Brown, Nação Zumbi, Charlie Brown Jr. e Lucas Abreu por terem feito parte da trilha musical da escrita deste trabalho.

Às minhas companheiras de luta pedagógica no Profletras: Joyce e Adri (Adriana Alves), pela força emocional e apoio no aprofundamento dos estudos.

Ao meu eterno “irmãozinho” de vida e profissão Roberto Lopes, pelo apoio ideológico de sempre.

Aos meus alunos do 7ºano A do Colégio Estadual Juscelino Kubitschek, pela participação nas atividades desenvolvidas, tornando este trabalho possível.

RESUMO

Este relatório de pesquisa teve como ponto de partida o estudo de uma interferência da fala na escrita, marcada pela presença do apagamento do rótico final na grafia dos verbos no infinitivo nos textos dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II. A supressão na escrita advém de um processo fonológico que está presente na fala e repercute diretamente na construção textual. Os dados coletados a partir de exercícios de sondagem apontam para uma tendência do apagamento desse rótico, em todos os contextos, mas sobretudo quando ele precede consoantes. Apurou-se também maior incidência da omissão na escrita dos meninos. Verificou-se que a regra de escrita dos verbos no infinitivo não estava consolidada e os alunos demonstraram que não desenvolveram consciência fonológica sobre o fonema R nesse determinado contexto, o que possivelmente diminuiria a incidência de desvios. A metodologia usada durante esse processo foi a de pesquisa-ação, de abordagem quantitativa, de natureza interpretativa. As concepções de Bagno (2001) Marcuschi (2001), Cavaliere (2005), Marinho e Alves (2012), Callou, Serra & Cunha (2015) e Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão (2017) constituíram o referencial teórico. Após atestar os contextos mais propícios para a ocorrência do apagamento do rótico na escrita dos alunos, percebemos a literatura de cordel como uma ferramenta efetiva de estímulo ao desenvolvimento da consciência fonológica, por apresentar a oralidade em seu estilo de construção artística, o que nos ajudou a fomentar a reflexão sobre o apagamento do R na escrita dos verbos no infinitivo. Desenvolvemos uma Sequência Didática (SD) para ser usada como objeto de aprendizagem e ser replicado por outros professores. Essa SD foi desenvolvida através de cinco etapas, iniciando-se por (i) entendimento e construção de contos, passando pela (ii) leitura e compreensão de um conto criado pelo professor, continuando com a (iii) oficina de construção de cordéis e (iv) aplicação de um jogo em cordel (Imagem & Rimação) culminando com (v) a construção de um conto como teste de saída. Após a aplicação da SD analisou-se os dados e foi constatada a grande eficiência da intervenção proposta.

Palavras-chave: Oralidade. Escrita. Apagamento. Rótico. Consciência fonológica. Cordel.

ABSTRACT

This research report had as its starting point the study of an interference of speech in writing, marked by the presence of the final rhotic consonant erasure in the spelling of the infinitive verbs in the texts of the 7th grade students. The suppression in writing comes from a phonological process that is present in speech and directly affects the textual construction. The data collected from the probing exercises point to a tendency to erase this rhotic consonant in all contexts, but especially when it precedes consonants. It was also observed a higher incidence of omission in boys' writing. It was checked that the infinitive verb writing rule was not consolidated and the students demonstrated that they did not develop phonological awareness about the R phoneme in this particular context, which could possibly decrease the incidence of deviations. The methodology used during this process was that of action research, of a quantitative approach, of an interpretative nature. The conceptions of Cavaliere (2005), Callou (2015), Bagno (2007) Marchuschi (2001), Marinho (2012) and Seara, Nunes and Lazzarotto-Volcão (2017) constituted the theoretical framework. After attesting to the most favorable contexts for the occurrence of the erasure of the rhotic consonant in the students' writing, we noticed the cordel literature as an effective tool to stimulate the development of phonological awareness, because it presents orality in its style of artistic construction, which helped us to foster reflection on the erasure of R in the writing of verbs in the infinitive. We developed a Didactic Sequence (SD) to be used as a learning object and to be replicated by other teachers. This SD was developed through five steps, starting with (i) understanding and storytelling, (ii) reading and understanding of a tale created by the teacher, continuing with (iii) twine building workshop and (iv) applying a string game (Image & Rhyming) culminating in (v) the construction of a short story as an exit test. After the application of DS, the data were analyzed and the great efficiency of the proposed intervention was verified.

Keywords: Orality. Writing. Blackout. Rhotic consonant. Phonological awareness. Cordel.

Lista de Figuras, Gráficos e Tabelas

Figuras

Figura 1: Fluxograma de ações.....	26
Figura 2: Exemplo de texto produzido pelos alunos na primeira atividade de sondagem.....	28
Figura 3: Imagens motivadoras para a produção textual da segunda atividade de sondagem.....	29
Figura 4: Exemplo de texto produzido pelos alunos na segunda atividade de sondagem.....	30
Figura 5: Exemplos de cartas que compõem as etapas da realização do jogo.....	40
Figura 6: Exemplo de produção textual em cordel na prática do jogo Imagem & Rimação.....	42
Figura 7: Exemplo de produção textual em cordel na prática do jogo Imagem & Rimação.....	42
Figura 8: Alunos construindo produzindo um conto autoral.....	46
Figura 9: Produção de cordéis (Oficina).....	49
Figura 10: Aplicação do jogo Imagem & Rimação.....	51
Figura 11: Aplicação do jogo Imagem & Rimação (Equipes).....	52
Figura 12: Folha para produção do conto (Teste de saída).....	53
Figura 13: Teste de saída (Produção do conto).....	54
Figura 14: Exemplo de produção textual do teste de saída.....	58
Figura 15: Exemplo de produção textual do teste de saída.....	59
Figura 16: Questionário final.....	62
Figura 17: Exemplo respostas apresentadas no questionário final.....	62
Figura 18: Exemplo respostas apresentadas no questionário final.....	63
Figura 19: Exemplo respostas apresentadas no questionário final.....	63
Figura 20: Exemplo respostas apresentadas no questionário final.....	64
Figura 21: Exemplo respostas apresentadas no questionário final.....	65

Gráficos

Gráfico 1: Número e porcentagens dos textos produzidos na primeira atividade de sondagem.....	31
Gráfico 2: Casos de supressões nos textos produzidos na primeira atividade de sondagem.....	33
Gráfico 3: Número e porcentagens dos textos produzidos na segunda atividade de sondagem.....	34
Gráfico 4: Casos de supressões nos textos produzidos na segunda atividade de sondagem.....	35
Gráfico 5: Dados gerais de incidência de verbos no infinitivo do teste de saída.....	55
Gráfico 6: Gráfico atividade de sondagem comparado e teste de saída.....	56
Gráfico 7: Casos de supressões nos textos produzidos no teste de saída.....	57

Tabelas

Tabela 1: porcentagens de textos com supressões produzidas na primeira atividade de sondagem.....	32
Tabela 2: porcentagens de textos com supressões produzidas na segunda atividade de sondagem.....	34
Tabela 3: Porcentagens de textos com supressões produzidas na segunda sondagem separado por gênero.....	36
Tabela 4: Porcentagens de textos sem supressões produzidas na segunda sondagem separado por gênero.....	36
Tabela 5: Gráfico de textos sem supressões produzidos no teste de saída separados por gênero.....	60

Sumário

1 INTRODUÇÃO.....	13
1.2 PERGUNTAS DE PESQUISA E HIPÓTESES.....	14
2 OBJETIVOS.....	16
2.1 OBJETIVO GERAL.....	16
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	16
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	17
3.1 FALA E ESCRITA.....	17
3.2 FONÉTICA, FONOLOGIA E SOCIOLINGUÍSTICA.....	18
3.2.1 <i>Processos Fonológicos</i>	19
3.3 RÓTICOS.....	19
3.3.1 <i>Tipos de Róticos do PB</i>	19
3.3.2 <i>Tepe</i>	20
3.3.3 <i>Vibrante</i>	20
3.3.4 <i>Fricativa</i>	20
3.3.5 <i>Aproximante</i>	21
3.4 APAGAMENTO NA ORALIDADE.....	21
3.4.1 <i>Omissão De Segmentos Na Escrita</i>	22
3.4.2 <i>Consciência Fonológica/Fonêmica</i>	23
3.5 A RELAÇÃO FALA/ESCRITA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS.....	24
3.6 O CORDEL E O ESTILO DE ESCRITA ORAL.....	25
4 METODOLOGIA.....	26
4.1 LOCAL E PERFIL DOS PARTICIPANTES.....	27
4.2 TESTE DIAGNÓSTICO.....	27
4.3 PROCEDIMENTO DA COLETA DE DADOS.....	28
4.4 ANÁLISE DOS DADOS DO TESTE DIAGNÓSTICO.....	30
4.4.1 <i>Análise da segunda atividade de sondagem – texto baseado em figuras</i>	33

4.5 PRODUTO (SD COM JOGO)	36
4.5.1 A Sequência Didática.....	36
4.5.2 O jogo Imagem & Rimação	39
4.5.3 A Produção De Cordel No Jogo	41
5 RELATÓRIO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	44
5.1 1ª ETAPA - AULA EXPOSITIVA SOBRE O GÊNERO CONTO E SUAS CARACTERÍSTICAS DE CONSTRUÇÃO.....	44
5.2 2ª ETAPA: LEITURA COLETIVA E INTERPRETAÇÃO DO CONTO.....	46
5.3 3ª ETAPA: OFICINA DE LEITURA, ENTENDIMENTO E CONSTRUÇÃO DE CORDÉIS	48
5.4 4ª ETAPA: APLICAÇÃO DO JOGO: IMAGEM & RIMAÇÃO	49
5.5 5ª ETAPA E TESTE DE SAÍDA	52
6 TESTE DE SAÍDA.....	55
6.1 QUESTIONÁRIO DE FECHAMENTO	61
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
7.1 PERGUNTAS E RESPOSTAS DE PESQUISA	68
REFERÊNCIAS	70
APÊNDICES	72

1 INTRODUÇÃO

Em meio a tantas variações que ocorrem na língua portuguesa, o fenômeno do apagamento do [r] (rótico) no meio e no final da sílaba é um processo fonológico corriqueiro na fala dos brasileiros. O fenômeno de base fonético-fonológica também é amplamente analisado na sociolinguística como um fenômeno sem marca de classe social, com ocorrência na maior parte do país e em níveis formais e informais de fala. De acordo com o linguista Marcos Bagno, a sociolinguística “veio mostrar que toda língua muda e varia, isto é, muda com o tempo e varia no espaço, além de variar também de acordo com a situação social do falante” (BAGNO, 2001). Tais mudanças de algum modo tendem a se espalhar para outras representações linguísticas como é o caso da escrita.

Nosso trabalho investiga as relações entre o apagamento do rótico final na forma do infinitivo verbal e a omissão do grafema correlato na escrita, visando buscar soluções para quando tais ausências se tornam um problema na produção textual dos alunos. A partir da percepção da fala e da construção textual dos alunos, criamos hipóteses sobre os contextos que podem estar motivando a realização do fenômeno na fala e conseqüentemente, na escrita. Essa situação de apagamento é recorrente na coda silábica, isto é, no final da sílaba.

Estamos pautados nos estudos da fonética e da fonologia por entender que a mudança ocorre primeiro na fala e que são essas as áreas que nos permitem descrever e organizar os fenômenos. Segundo Callou e Leite (2009) “a fonética estuda os sons como entidades físico-articulatórias isoladas”, ou seja, a mesma se prende ao entendimento das várias particularidades e busca descrever os sons da linguagem. Ainda segundo as autoras supracitadas “a fonologia irá estudar os sons do ponto de vista funcional como elementos que integram um sistema linguístico determinado”, ou seja, ela estuda as diferenças fônicas distintivas, ligadas diretamente as significações e busca estabelecer como se dão as relações entre esses elementos de diferenciação.

Tendo então como premissa que é importante analisar o apagamento na fala e a conseqüente supressão, na escrita, do [r] em infinitivo no seio da fonética, da fonologia e da sociolinguística, escolhemos como estratégia interveniente o gênero cordel, que fomentará o despertar para a consciência fonológica e a discussão sobre

variação linguística e de registro do alunado do 7ºano A da Escola Estadual Juscelino Kubitschek, localizada em Nossa Senhora do Socorro-SE. Acreditamos que a literatura de cordel nos auxiliará a fazer as pontes necessárias entre fala e escrita, uma vez que esta apresenta a oralidade em sua essência criacional. Logo, as marcas de apagamento que são vistas como erro na língua escrita padrão, no cordel marcam o estilo oral e direto que é como se dá a fala corriqueira dos usuários da língua.

1.2 PERGUNTAS DE PESQUISA E HIPÓTESES

- Pergunta 1: Existem correlações diretas entre a produção oral e a escrita, ou seja, a maneira como falamos pode induzir ao erro ortográfico?
- Hipótese 1: Sim, acreditamos que a fala dos alunos influencia diretamente na escrita.
- Pergunta 2: Existem contextos que favorecem mais o apagamento/supressão de [r] no infinitivo do que outros?
- Hipótese 2: Apesar de parecer um fenômeno generalizado, acreditamos que alguns contextos favoreçam o apagamento/supressão de [r] no infinitivo, como em final de sentença ou, no caso da oralidade, quando, na sequência, há uma pausa.
- Pergunta 3: Os erros desaparecem à medida que os alunos passam de fase/série?
- Hipótese 3: Na fala, o apagamento perdura, mas a frequência de omissões de -R na escrita deve diminuir. No entanto, acreditamos que, nos anos finais, o número de ocorrências ainda seja considerável e, a exemplo dos registros que lemos diariamente nas redes sociais, isso pode vir a ser uma lacuna na escrita dos indivíduos
- Pergunta 4: Empregar, em sala de aula, uma sequência didática (SD), através da literatura de cordel, que tem a fala com apoio na escrita, pode levar os alunos a refletirem sobre as diferenças entre a fala e a escrita a ponto de fazer com que optem pela marcação de [r] na escrita?
- Hipótese 4: Sim, uma vez que estimasse que haja uma reflexão e conseqüentemente uma solidificação das ideias primordiais da percepção entre fala e escrita. O cordel apresenta a marca da oralidade como estilo de escrita e isto levará o aluno a perceber algumas marcas da sua fala que são

levadas para seu texto. O que é bem visto e aceito para o cordel, não necessariamente será para a escrita padrão, quando tais marcas configurarem desvios ortográficos. Portanto, as discussões realizadas sobre diferentes gêneros do discurso, bem como sobre registros formais e informais, deverão conduzir as escolhas dos alunos.

Sendo assim, o presente trabalho será apresentado da seguinte forma: na primeira seção, nos dedicaremos à fundamentação teórica. Realizaremos uma breve discussão sobre as congruências e incongruências entre a fala e a escrita. Também trataremos como cerne do nosso trabalho as definições e delimitações da fonética e fonologia, os processos fonológicos e a discussão em torno das definições de apagamento na fala e supressão na escrita. Por fim, ainda na fundamentação teórica, trataremos da relação entre o cordel e a oralidade, sendo este o nosso gatilho para o desenvolvimento do produto utilizado na Sequência Didática (SD). Na segunda seção apresentaremos a descrição do nosso teste diagnóstico, com apresentação do local, perfil da turma e dados coletados. Em seguida, apresentaremos uma breve análise dos números apresentados pelos exercícios de sondagem aplicados.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

O objetivo desse estudo é analisar a influência da fala na escrita de alunos do ensino fundamental, no que diz respeito ao apagamento do rótico em coda silábica final em verbos no infinitivo, com vistas a propor uma estratégia didática interveniente que possa diminuir problemas desta ordem na produção textual. Objetivamos também utilizar a literatura de cordel como gênero que permita a reflexão sobre as possíveis pontes entre a fala e a escrita.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Desenvolver testes diagnósticos para verificar em que contexto há o apagamento do rótico em coda silábica final em verbos no infinitivo;
- Analisar os resultados dos testes diagnósticos para descrever e, se for o caso, classificar os problemas de omissão de -R que ocorrem na escrita dos alunos;
- Criar uma sequência didática (SD) a partir da literatura de cordel para desenvolvimento de atividade lúdico-pedagógica que promova a diminuição da ocorrência dos erros no que concerne a grafia de verbos no infinitivo;
- Elaborar testes de saída para comprovar os resultados após a aplicação da SD;
- Despertar nos alunos e nos professores a importância da consciência fonológica.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 FALA E ESCRITA

O universo da fala se apresenta muito cedo na realidade do usuário/falante, ponto inevitável e inerente ao ser humano. A fala virá e perdurará, indiferente do contato regrado da escrita mais técnica e monitorada utilizada e ensinada no meio educacional. Dentro do processo natural da sociedade “moderna” o falante se direciona à escola com o intuito de receber novidades linguísticas que, até então, não se apresentaram na vida dele. É justamente na escola que reside o contato inicial com uma materialidade da língua que obedece a regras. A escrita se apresenta como uma nova língua cujo contato é tenso e a aquisição, morosa.

Segundo Marcuschi (2001, p.4) “é a escola que separa a fala da escrita e que dá a cada uma o seu lugar. A escola põe a escrita no quadro, fixa-a em normas, distingue-a da fala, tornando-a autônoma, objetivada e naturalizada”.

A escrita se impõe, porém, vez ou outra é atacada, subitamente, por elementos da fala, situação esta que gera corriqueiros embates entre professor e aluno/escritor. O primeiro, monitorando e guiando através das regras, e o segundo, construindo textos e quebrando regras que muitas vezes não são tão bem assimiladas no circuito linguístico da fala para escrita. A gramática grita o erro, a língua padronizada acusa o desvio, a formalidade linguística não perdoa e o produtor textual se vê em uma situação de inevitável construção formalizada, restando ao mesmo aceitar e adequar-se às exigências da língua escrita.

Do ponto de vista dos usos, a fala e a escrita variam, são profundamente maleáveis e não se caracterizam por alguma orientação peculiar e exclusiva em relação a regras. Há uma tendência a legislar sobre a escrita com dispositivos estatais ou não, como a escola e as academias, fazendo com que se defina uma escrita única (padrão), desqualificando todas as demais. Na realidade, confunde-se aqui a escrita enquanto modo de uso da língua com um de seus usos: o padrão (MARCUSCHI, 2001, p. 4).

Há de se reconhecer a importância da língua e suas variações, desde a fala comum e descompromissada até o auge do monitoramento das formalidades de fala e escrita. A língua escrita tem papel crucial no processo de comunicação geral do idioma em determinado país ou região. Esta é responsável pela unificação do idioma, contudo também se reconhece a importância primária da fala na criação libertária,

afetiva e social da língua. Fato é que a fala e a escrita se combinam em um universo linguístico e criam uma relação de interdependência entre elas.

3.2 FONÉTICA, FONOLOGIA E SOCIOLINGUÍSTICA

A fonética e a fonologia trabalham dentro do mesmo campo de estudo e se completam dentro da prática e teoria da fala. Segundo Cavaliere (2005, p. 16), à fonética “tem-se atribuído o papel de estudar os sons da linguagem humana do ponto de vista material ou físico, descrevendo detalhadamente como eles são produzidos e quais são seus efeitos acústicos”, já a fonologia “cuida do papel que tais sons desempenham no sistema de uma língua particular: se têm ou não valor distintivo em face os outros sons, se podem ocorrer em qualquer posição silábica ou estão restritos a dada vizinhança fonêmica”. Em suma, percebe-se que a fonética se atrela à produção propriamente dita, diretamente ao modo de uso e pronúncias dos fones já os estudos da fonologia atem-se ao estudo dos fonemas através de “unidades fonológicas distintivas e abstratas” (CAVALIERE, 2005). Essa distinção nos interessa uma vez que o apagamento se trata de um fenômeno fonético tão recorrente que é explicado pelas teorias fonológicas, que o entende como um processo que vem tornar a sílaba mais simples, ou seja, consoante + vogal (CV), uma tendência no português brasileiro. Isso significa dizer que parece haver um movimento para que representação fonológica da sílaba final de verbos no infinitivo se realize como CV.

A sociolinguística, que a partir da década de 60, passa a olhar com mais veemência a língua como fato social dinâmico, se ocupa dentre outras áreas da variação e mudança linguística, de estudar e classificar as mudanças como diatópica (diferenças regionais); diacrônica (estudo da língua através do tempo); sincrônica (estudo na língua num momento específico); diafásica (variações situacionais); diastrática (variação entre os grupos sociais); e diamésica (oralidade e escrita). Algumas destas classificações nos interessam, mais particularmente a última, porque entendemos que tratamos de um fenômeno que acarreta uma mudança linguística maior e que estamos nos ocupando de registrar como se dá essa transição, seja na fala ou na escrita.

3.2.1 Processos Fonológicos

Os processos fonológicos são mudanças diacrônicas e sincrônicas que alteram a língua em uma continuidade efetiva e regular, pois “essas mudanças podem alterar ou acrescentar traços articulatorios, eliminar ou inserir segmentos” (SEARA; NUNES & LAZZAROTTO-VOLCÃO; 2017). Assim, percebe-se claramente a influência que o usuário do idioma exerce sobre a sua forma de falar, visto que a partir de pequenos usos corriqueiros e simples surgem a regularidade repetitiva de falas e pronúncias que com o passar do tempo se cristalizam e acabam por legitimar mudanças importantes na produção oral e conseqüentemente do léxico. A partir dessa concepção, Cavaliere (2005) define o processo de mudança fonológica como aquele “que se manifesta no sistema de sons de uma dada língua: troca de posição entre fonemas numa palavra, alteração articulatória de um fonema em dado ambiente fonológico, desaparecimento de fonemas”. Dentre esses processos fonológicos destacaremos o processo de apagamento de segmentos nas sílabas.

3.3 RÓTICOS

Os róticos abrangem uma gama de segmentos que concebem os sons de R e estão presentes em 75% das línguas descritas por Ladefoged e Madiesson (1996). Em muitas dessas línguas os róticos são alofones, não cumprem papéis de distinção de significado, ou seja, são variedades de fonemas que se distinguem apenas foneticamente e são classificados a partir dos modos de articulação: tepe, vibrante, fricativo, aproximante e retroflexo (LADEFOGED e MADIESSON, 1996). No Brasil, os róticos são um vasto campo de pesquisa e até mesmo um desafio aos pesquisadores devido a grande variedade dialetal e as influências linguísticas que se aceleram com a globalização e o acesso às tecnologias.

3.3.1 Tipos de Róticos do PB

Se por um lado, no PB, a grande diversidade de representações fonéticas para os fonemas distintivos /r/ (r- fraco) e /r̄/ (r – forte) denota a riqueza dialetal da língua, por outro dificulta a classificação por parte dos linguistas pesquisadores. Diante dessa realidade, optamos por nos pautar na rotulagem do Alfabeto Fonético Internacional (IPA), através do qual a maioria dos pesquisadores brasileiros se apoia para a transcrição. Desse modo, descrevemos os róticos partir dos modos de articulação:

tepe, vibrante, fricativo e aproximante. Apesar da classificação precisa, sabe-se que as inúmeras variáveis envolvidas no processo de produção, dentre elas os contextos linguísticos, contribuem para várias possibilidades de pronúncias. Em seguida descreveremos, *grosso modo*, os modos previstos pela literatura e as possibilidades de pontos de articulação frequentes para realização dos róticos no PB.

3.3.2 Tepe

Este rótico é definido por Ladefoged e Madiesson (1996) como um som que há um breve contato entre os articuladores ao movimentar o articulador ativo em direção ao céu da boca, o que envolve o movimento direto da ponta da língua para região dental ou alveolar. Segundo Cagliari (1981) os tepes não devem ser confundidos nem com vibrantes nem tão pouco com as oclusivas, pois para ele diferente da vibrante o tepe é produzido por uma única e rápida batida da língua contra os alvéolos dos dentes incisivos. Exemplos vistos nas palavras caro ['karu], prato ['pratu].

3.3.3 Vibrante

A vibrante é classificada como sonora e se consolida na articulação produzida na ponta da língua ao bater rapidamente nos alvéolos ou nos dentes superiores. Segundo Ladefoged e Madiesson (1996) neste som existe um articulador que vibra contra o outro produzindo uma vibração, mas não há ação muscular que controle essas vibrações. Exemplos vistos nas transcrições das palavras roda ['rɔdɐ] e carro ['karu].

3.3.4 Fricativa

O R fricativo é produzido por um estreitamento do canal fonador. Segundo Ladefoged e Madiesson (1996) as fricativas são sons que são produzidos a partir da aproximação entre os articuladores que gera uma leve obstrução que se dá em uma leve fricção audível. No PB, segundo Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão (2017) estão previstos os róticos fricativos velares surdo e sonoro como nas transcrições para as palavras carro e corta: ['kaxu] e ['kɔɣtɐ], respectivamente; fricativos glotais surdo e sonoro, como para as palavras carro e corda: ['kahu] e ['kɔfidɐ], respectivamente e ainda fricativos uvulares surdo e sonoro, como nas transcrições ['kaxu] e ['kɔɣdɐ], respectivamente, para as mesmas palavras carro e corda.

3.3.5 Aproximante

Este som produzido com aproximação dos articuladores ativo e passivo sem a obstrução total ou parcial da passagem de ar. Segundo Ladefoged e Madiesson (1996, p. 232) os róticos aproximantes se definem pelo fato de não haver contato entre os articuladores, mas apenas uma aproximação entre eles. No PB, segundo e Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão (2017) e Silva *et al.* (2019) estão previstas a aproximante retroflexa alveolar sonora, como na transcrição da palavra prato [ˈpɾatʷ] e a aproximante lateral sonora como na transcrição da palavra porca [ˈpɔɾkʷ].

Além das inúmeras possibilidades de realizações de R para /r/ (r- fraco) e /r/ (r – forte), também contamos com realizações de R onde o alvo eram outros sons, como as frequentes substituições de fricativas labiodentais ([ˈtʰayɐ] para ‘estava’ ou [fiˈkayɐ] para ‘ficava’, recorrentes no falar nordestino) ou alveolares ou alveopalatais ([ˈmɛɣmu] para ‘mesmo’ ou [aˈxɛti] para ‘a gente’, pronúncias do carioca e do nordestino, respectivamente), demonstrando que há um processo gradual e diacrônico de posteriorização em muitas variedades. Assim como constata-se processos de mudança de ponto de articulação que indicam a produtividade dos róticos, também verifica-se o inverso, ou seja, por economia ou acomodação articulatória, o segmento enfraquece, podendo chegar até o apagamento total, processo de supressão esse que é o foco do nosso estudo e do qual falaremos a seguir.

3.4 APAGAMENTO NA ORALIDADE

Entende-se que, na fala, pode haver um processo de gradação até o apagamento. “Apagamento é um fenômeno fonológico em que um segmento consonantal ou vocálico é cancelado” (CRISTÓFARO-SILVA, 2015, p. 59-60). Mas, muitas vezes, um segmento apaga porque enfraquece. Segundo Callou, Moraes e Leite (2013, p.62) “o enfraquecimento ocorre tipicamente em posição intervocálica e em posição final de vocábulo de sílaba”. Assim entende-se que o apagamento total, pode passar por um processo de enfraquecimento ou um desvozeamento gradual. Segundo Meneses (2016 p.17) o apagamento fonético também é reconhecido pelo processo gradiente de sobreposição gestual que “envolve o tempo entre movimentos articulatórios e pode levar a diferentes tipos de redução”. Ainda segundo Meneses (2016), “os fatores que desencadeiam o desvozeamento são: articulatórios (altura,

duração, segmentos adjacentes) e caráter prosódico (fronteira prosódica, a posição do acento)”.

Considerando o apagamento ou a queda de fonemas na oralidade, pode-se dizer que se trata de um tipo de metaplasmo, uma mudança fonética, que incide na supressão de um ou mais fonemas. Ele se mostra bastante comum em várias situações de uso e é facilmente percebido pelos falantes da língua pois se apresenta, democraticamente, independentemente da classe social e região do país. No geral, ele ocorre quando o falante, por indeterminados fatores, descarta a pronúncia de um ou de determinados segmentos em busca de uma maior praticidade de uso da fala e se dá por três vias tradicionais denominadas: aférese, síncope, apócope. A primeira classifica o apagamento do segmento no início do vocábulo, a segunda engloba o apagamento no interior do vocábulo, já o último trata do apagamento do segmento no fim do vocábulo.

Alguns pesquisadores têm se debruçado sobre o tema apagamento, como é o caso de Ribeiro (2013) que trata do apagamento do rótico em coda silábica, apresentando a interrelação entre oralidade e escrita. O trabalho que objetivou analisar os contextos linguísticos favorecedores do apagamento apresentou dentre seus resultados que há uma diminuição gradativa do apagamento a medida que aumenta a série estudada pelo aluno. O trabalho também apresentou entre seus dados o favorecimento do apagamento do rótico quando há uma pausa subsequente. Galli (2015) também realiza um estudo sobre apagamento dos róticos pós-vocálicos em infinitivos. Neste estudo em questão, a autora constata, através dos dados coletados, o andamento forte e crescente do apagamento do rótico dos infinitivos na fala, afirmando categoricamente que “o apagamento dos róticos pós-vocálicos em infinitivos caracteriza a mudança em curso”.

3.4.1 Omissão De Segmentos Na Escrita

Em vários casos o apagamento, cômodo na fala, chega até o texto escrito, gerando a supressão do segmento. Vários desvios desta ordem, recorrentes nas séries iniciais do ensino fundamental, chegam até a escrita monitorada do sujeito falante das mais altas esferas acadêmicas.

A transferência do apagamento da fala para escrita é percebida quando o aluno utiliza no texto escrito elementos que são corriqueiros em sua oralidade, com

isso os mesmos acabam infringindo as regras ortográficas postas pela gramática normativa.

Nota-se esta influência oral nos textos dos alunos quando escrevem “vou subi” ao invés de “vou subir” ou “quero escreve” ao invés de “quero escrever”. Segundo Costa (2009), a partir da sua análise de dados, “os verbos favorecem mais o apagamento que os não verbos”. O estudo indica que apagamentos do [r] na escrita do alunado ocorrem deliberadamente em verbos no infinitivo, sejam eles de qualquer conjugação. Quando falamos de escrita, optamos por adotar com mais frequência o termo supressão por entender que na escrita, o aluno não necessariamente apaga, ele não realiza ou omite, muito provavelmente baseado no apagamento que ocorreu na fala.

3.4.2 Consciência Fonológica/Fonêmica

A consciência fonológica é um fenômeno que se perpetua na percepção do falante/escritor quanto à fragmentação das palavras em partes mínimas que compõem a formação final e significativa de determinado vocábulo. Essa percepção é um processo contínuo que se inicia ainda na fase de alfabetização e que no decorrer do contato do usuário com a língua vai se moldando a fim de cristalizar a consciência da fronteira entre a língua falada e perceptível e a reprodução na escrita.

Segundo Scliar Cabral (2009, p.35),

A consciência fonológica insere-se na consciência metalinguística. Elas decorrem da capacidade de o ser humano poder se debruçar sobre um objeto, no caso, a língua, de forma consciente, utilizando uma linguagem. No caso da consciência fonológica, o objeto sobre o qual você se debruça conscientemente são os fonemas, e a linguagem utilizada é o alfabeto.

Adotando como base o conceito apresentado, percebe-se que a consciência fonológica está diretamente ligada a prática de manipulação dos sons oriundos da língua falada e a transposição dos mesmos para língua escrita. Tal consciência irá auxiliar o sujeito que escreve no cumprimento das regras ortográficas cristalizadas e exigidas pela gramática na língua escrita.

Tendo em vista algumas teorias que detalham a classificação da consciência fonológica, podemos apresentar o pensamento de Lamprecht *et al.*, (2012) que caracteriza a consciência fonológica em três níveis: consciência silábica, capacidade de fragmentar as palavras em sílabas; consciência intrassilábica, unidades menores

que uma sílaba, porém maiores que um único segmento; consciência fonêmica, capacidade de manipular e identificar as menores unidades de som que possuem caráter distintivo. Esta última consciência, a fonêmica, apresenta-se como habilidade essencial para resolução da problemática da supressão do rótico final em coda silábica, uma vez que o apagamento do [r] final da escrita dos verbos no infinitivo acontece em uma mínima parte que é suprimida na mudança da oralidade para escrita. Uma vez detentor da consciência fonêmica, o usuário da língua passeará, com segurança, entre o uso da língua falada e todas as peculiaridades oriundas das necessidades comunicativas da oralidade e a língua escrita adaptada às regras ortográficas postas pela língua padrão. Conclui-se que a consciência fonêmica será uma habilidade muito peculiar, mais um tentáculo de ação da tão abrangente consciência fonológica.

3.5 A RELAÇÃO FALA/ESCRITA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Compreendendo a importância do ensino do uso padrão de língua materna e acreditando que a produção de língua escrita que se produz na escola pode contribuir para o desenvolvimento social do aluno, nosso projeto também se sustenta no que está proposto no Parâmetro Curricular Nacional de Português (PCN) (BRASIL, 1998, p.31), segundo o qual: “No ensino-aprendizagem de diferentes padrões de fala e escrita, o que se almeja não é levar os alunos a falar certo, mas permitir-lhes a escolha da forma de fala a utilizar, considerando as características e condições do contexto de produção.”

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) atesta a necessidade do domínio da escrita padrão como mais uma ferramenta que contribuirá para o uso efetivo da língua. Esta reconhece o papel primordial da escola para a efetivação de tal processo e propõe: “Utilizar, ao produzir textos, os conhecimentos dos aspectos notacionais – ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc., sempre que o contexto exigir o uso da norma-padrão” (BRASIL, 2017, p. 76).

Ao detectar desvios recorrentes na escrita padrão, cabe ao professor buscar entender a origem dos fenômenos apresentados e a partir daí implementar estratégias que possam sanar os problemas, como é o nosso caso estudado. Percebe-se, nesse caso, que há uma direta influência da fala dos alunos na escrita.

A fonética e a fonologia, através do entendimento do processo fonológico de apagamento, podem nos dar pistas para entender o determinado fenômeno.

Logo, espera-se que os resultados desse estudo possam auxiliar aos professores que procuram entender a relação íntima e direta da fala com a escrita e suas implicações.

3.6 O CORDEL E O ESTILO DE ESCRITA ORAL

O cordel é uma literatura simples de origem oral e popular. O nascimento desta produção poética é apontado ainda na idade média com a manifestação da poesia trovadoresca. A forte marca de oralidade desta produção literária é um estilo intencional de uso que busca valorizar a língua falada e incrementar a recitação declamativa do folheto de cordel. Esta característica estilística de oralidade interessa ao nosso trabalho, visto que dentre os vários usos orais está o apagamento do -R final dos verbos no infinitivo, fenômeno que é bastante presente na fala dos usuários do Português Brasileiro (PB). A marca da oralidade do cordel é percebida positivamente por muitos estudiosos, assim como atesta Marinho e Alves (2012), “o cordel proporciona a valorização das experiências orais, que ganham visibilidade e relevância na formação leitora e cultural de nossos alunos” (MARINHO e ALVES, 2012. p.27).

Partindo da percepção desta característica oral-estilística presente nos textos de cordel, vislumbramos a possibilidade de um contraponto entre as produções literárias cordelistas e as produções textuais padronizadas em sala de aula, uma vez que naquela o registro escrito enquanto uma representação da oralidade é visto como um estilo intencional e nesta o desvio da norma padrão é visto como erro.

4 METODOLOGIA

Após aplicação de atividades diagnósticas, foi constatado que na escrita dos alunos aparecem apagamentos dos róticos nos verbos no infinitivo, supomos este fenômeno ocorre diretamente por influência da fala. Para a realização de uma atividade interveniente, pensamos em estratégias que pudessem aguçar a percepção do alunado para os apagamentos que eles cometem, assim chegamos à escolha da escrita do cordel como elemento auxiliar para sanar ou ao menos minimizar tais erros no nível da escrita.

Esta seção está subdivida em grandes etapas que são nossos caminhos metodológicos, que são eles: 4.1 Local e perfil dos participantes; 4.2 Teste diagnóstico; 4.3 Procedimento da coleta de dados; 4.4 Análise dos dados do teste diagnóstico e 4.5 Produto, que compreende a sequência didática e o jogo.

Entretanto, como se trata de uma sequência de muitas etapas, optamos por apresentar, antes da descrição de cada uma delas, um fluxograma que pode ajudar a compreender a lógica da nossa SD.

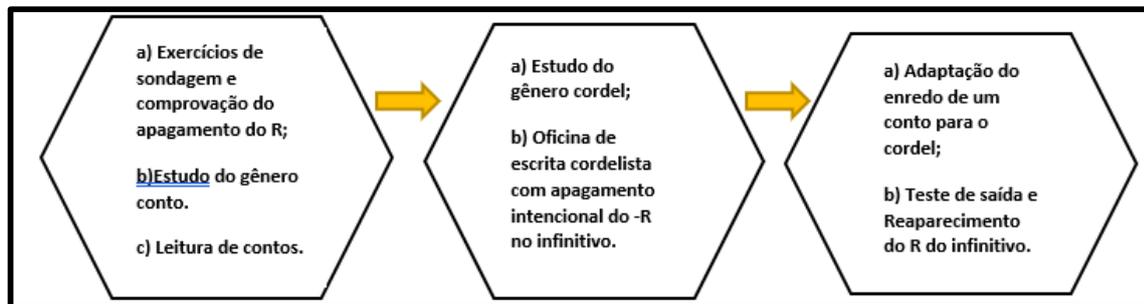


Figura 1: Fluxograma de ações.

Como podemos observar no fluxograma da Figura 1, em linhas gerais, o nosso aluno será apresentado ao gênero conto e exploraremos todas as suas características e estrutura. Na sequência, trabalharemos o gênero cordel, por meio de uma pequena oficina, exploraremos as características do texto cordelista, sobretudo no que diz respeito à linguagem ligada à oralidade como acontece na omissão ou apagamento do -R dos verbos no infinitivo. Na sequência, voltamos ao gênero cordel, através do jogo Imagem & Rimação e, por meio dele, buscaremos a fixação do estilo de escrita com o apagamento intencional do R na escrita dos verbos no infinitivo. Acreditamos que essa reescrita de uma mesma história em gêneros distintos fará com que os

alunos despertem para a importância da presença da marcação dos verbos no infinitivo em textos que não tenham como estilo a oralidade. Por fim, aplicaremos o teste de saída que se dará através da construção de contos, nessa situação de escrita, espera-se que o aluno já atento ao contexto de produção evitará o apagamento do [r] final na escrita dos verbos na forma infinitiva.

4.1 LOCAL E PERFIL DOS PARTICIPANTES

O trabalho de pesquisa e a sequência didática interveniente foi realizada em uma turma de 31 alunos, no sétimo ano do Ensino Fundamental, de uma escola estadual do Estado de Sergipe, o Colégio Estadual Presidente Juscelino Kubitschek, que está localizado na cidade de Nossa Senhora do Socorro/SE, na grande Aracaju.

O Juscelino Kubitschek está entre as maiores escolas do Complexo Taíçoca e recebe alunos de todos os conjuntos do complexo habitacional. Ele oferta o ensino fundamental maior, ensino médio, funcionando nos três turnos.

A turma do sétimo ano é formada por 22 meninas e 09 meninos que estão numa faixa-etária entre 12 e 13 anos.

4.2 TESTE DIAGNÓSTICO

É percebido que os anos regulares do ensino fundamental não garantem o desenvolvimento equânime dos alunos no que diz respeito à ortografia. Quando os mesmos chegam ao nível fundamental maior já deveriam ter domínio regular da escrita, mas pelo contrário, muitos se valem da arbitrariedade da gramática e se apoiam nos aspectos fonéticos-fonológicos para determinadas construções textuais.

Dentre os desvios corriqueiros está a supressão do [r] na escrita dos verbos no infinitivo. Visando: (i) investigar a frequência e a natureza dessas omissões, (ii) fazer relações entre a fala dos alunos e suas produções textuais e (iii) realizar um teste de intervenção que possa diminuir a recorrência deste tipo de erro na escrita, realizamos um teste diagnóstico, que consistiu em duas atividades de construção textual.

Nesta seção vamos apresentar onde o teste foi realizado, como se deu a coleta de dados, e, na sequência vamos tratar de analisar e interpretar tais dados.

4.3 PROCEDIMENTO DA COLETA DE DADOS

Inicialmente, já havia sido encontrado, em produções textuais dos alunos, a supressão da marca do infinitivo nas grafias como “fala” ao invés de “falar” e “curti” ao invés de “curtir”, apontando para uma transferência fala/escrita. A partir desta observação o professor preparou duas atividades de diagnóstico para analisar a natureza do fenômeno de apagamento na escrita.

Atividade 1: Como eu vejo o mundo

A primeira atividade realizada por 22 alunos foi a produção escrita de um relato pessoal que foi intitulada ‘Como eu vejo o mundo’. Nela o professor misturou um ditado com produção livre, ou seja, ditou um relato situacional sobre a escolha feita pelas pessoas em relação as suas vestimentas em que, intencionalmente, havia vários exemplos de verbos no infinitivo. Em algumas partes da narração, os alunos eram liberados a colocarem complementos pessoais no enredo do relato narrativo. Os textos da Figura 1 são exemplos de produção textual dos alunos.

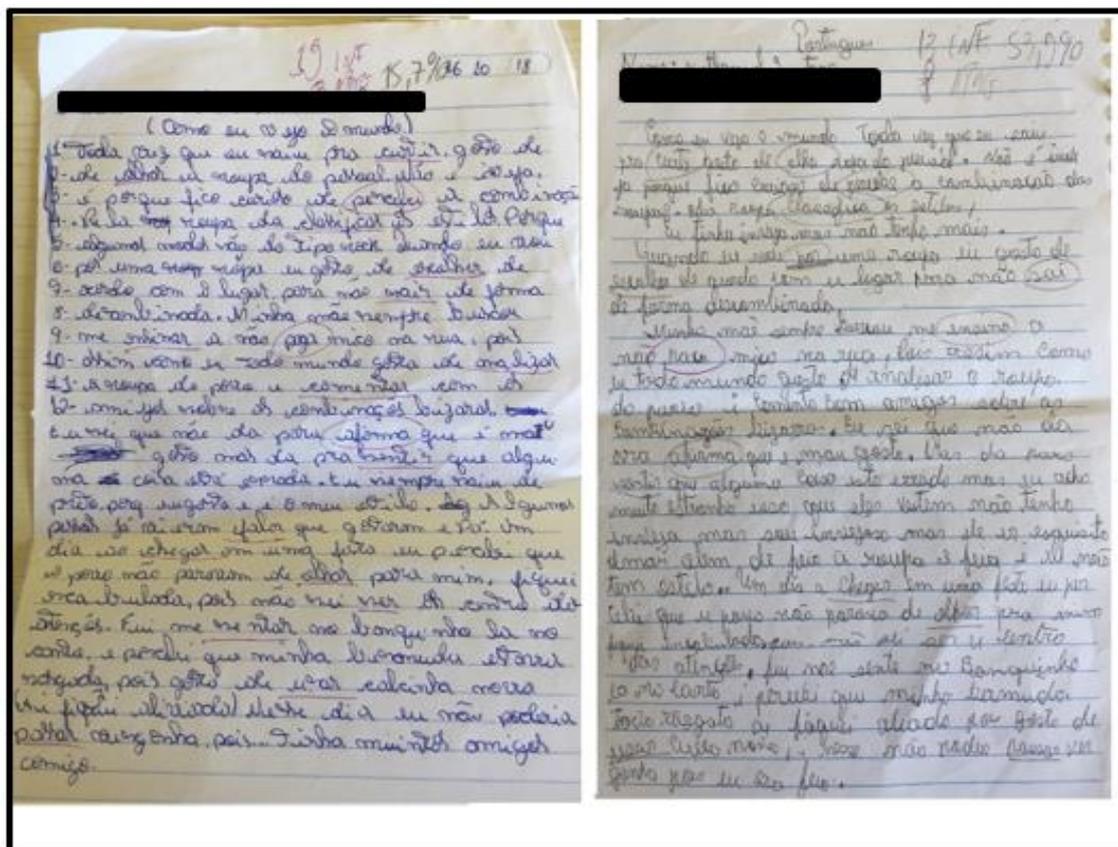


Figura 2: Exemplo de produções textuais de dois alunos, a partir da proposta 1. Em destaque, circulado, os verbos que não apresentaram o -R que marca o infinitivo.

Como podemos observar na Figura 2, o professor-pesquisador iniciou o ditado do texto com a seguinte frase: “Toda vez que...”; e conforme dito anteriormente, o mesmo fazia algumas pausas na narração e os alunos, livremente, continuavam a narrativa, os alunos puderam usar a imaginação para continuar o enredo.

Após a construção textual dos alunos, o professor recolheu os textos e fez um levantamento dos verbos em que houve a presença e em que houve a omissão do – R de infinitivo.

Atividade 2: Relato pessoal

A segunda atividade realizada por 20 alunos foi a produção de um relato pessoal baseada em uma sequência de oito imagens apresentadas aos alunos. As quatro primeiras eram para a produção de texto com os verbos no pretérito, as quatro últimas eram para produção de texto com verbos no futuro, conforme a Figura 3, a seguir:

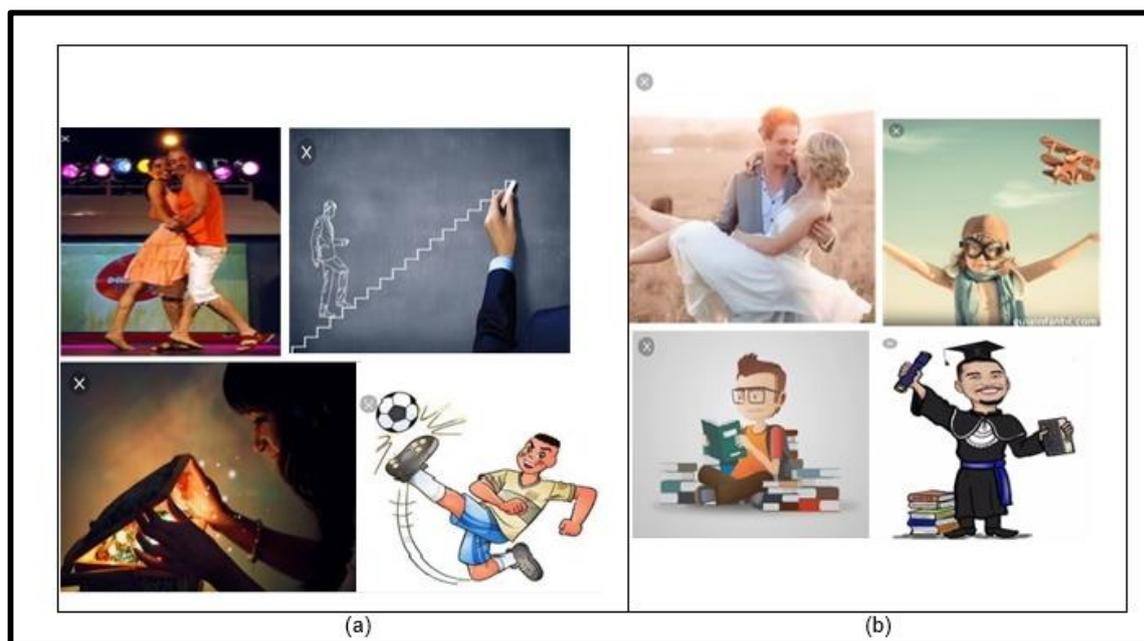


Figura 3: Imagens motivadoras para a produção textual da segunda atividade de diagnóstico. Em (a), ilustrações sugeridas para a produção textual de texto no Pretérito Perfeito do Indicativo e, em (b), ilustrações sugeridas para a produção textual de texto no Futuro do Presente do Indicativo.

O texto da Figura 4 é um exemplo de produção textual dos alunos a partir da proposta 2.

omissões de -R do infinitivo nos interessa saber o contexto que favorece a sua omissão, bem como a estratificação, no que tangencia o gênero.

Análise da primeira atividade de sondagem – “Como eu vejo o mundo”

De acordo com a primeira atividade de sondagem, que foi a produção de um relato pessoal a partir de um texto ditado pelo professor, pôde-se constatar que os mesmos oscilam na escrita dos verbos no infinitivo. Neste, a porcentagem de textos com omissão de -R ficou em 63,6%; ou seja, de 22 textos produzidos 14 apresentaram algum apagamento, conforme apresentado no gráfico 1.

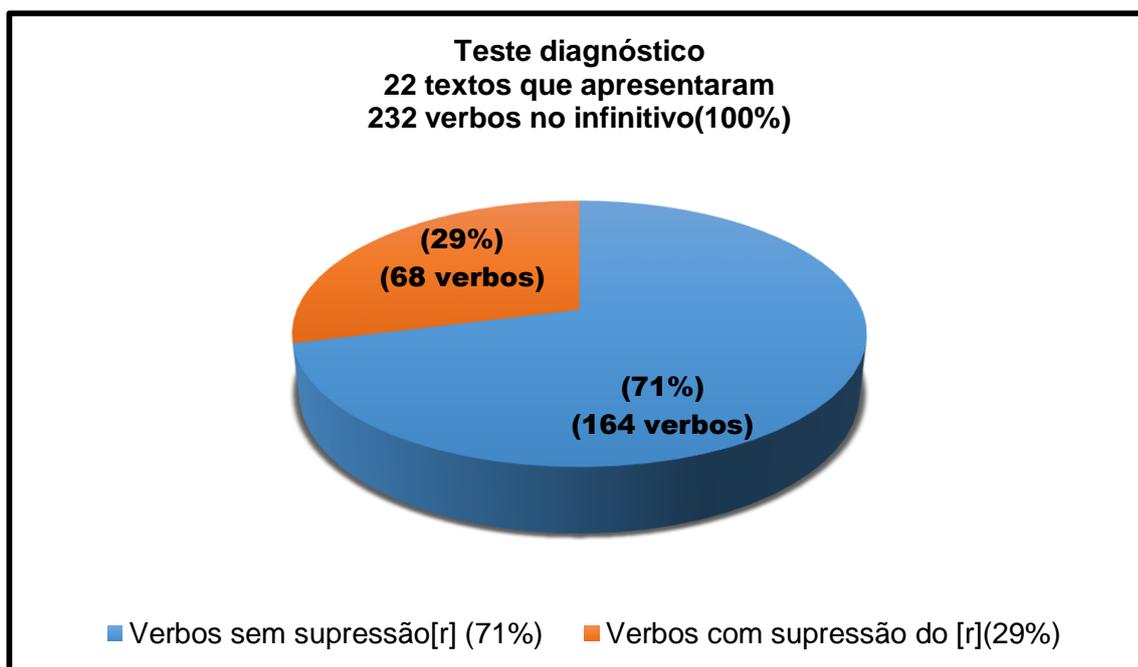


Gráfico 1: Número e porcentagens dos textos produzidos na primeira atividade de sondagem.

Destes que apresentaram supressão de [r], cinco mostraram mais de 50% de apagamento na escrita dos verbos no infinitivo, cinco textos oscilaram entre 33% e 40% de supressão na escrita dos verbos no infinitivo, conforme apresenta o detalhamento na tabela 1.

Tabela 1: porcentagens de textos com apagamento produzidos na primeira atividade de sondagem.

TEXTOS COM SUPRESSÃO (APAGAMENTO)				
ALUNOS	GÊNERO	Nº DE VERBOS	Nº DE APAGAMENTOS	%
1	Fem.	14	8	57,50%
2	Masc.	13	8	53,90%
3	Masc.	13	7	53,90%
4	Masc.	5	2	40,00%
5	Masc.	11	3	36,50%
6	Masc.	11	4	36,00%
7	Masc.	17	6	35,30%
8	Masc.	15	5	33,00%
9	Masc.	18	1	5,60%
10	Fem.	18	10	55,50%
11	Fem.	18	9	50,00%
12	Fem.	17	1	5,70%
13	Fem.	14	1	7,20%
14	Fem.	19	3	15,70%
		Total:203(100%)	Total: 68(33,5%)	

A partir da leitura dos textos, constatou-se, como comprovado na tabela acima, que houve, nos 14 textos produzidos, a aparição de 203 verbos no infinitivo. Deste montante geral, detectamos 68 supressões do [r] final na escrita dos verbos no infinitivo. Estes números de supressões, em percentuais, correspondem a 33,5% das possibilidades de ocorrências.

O gráfico 2, a seguir, mostra os contextos de ocorrência dos apagamentos. Como podemos observar, apuramos que, quando o verbo no infinitivo era precedido por uma palavra que começava por consoante, ocorreram 61,2% dos apagamentos. Já quando o verbo no infinitivo era precedido por uma palavra que começava por vogal, a tendência foi a redução de apagamento, tendo ocorrido 38,8% casos de apagamento neste contexto. Esses dados nos levam a crer que realmente os alunos estão apoiados na produção oral, uma vez que, diante de vogal, normalmente o –R não apaga pois tende a se realizar como um tepe.

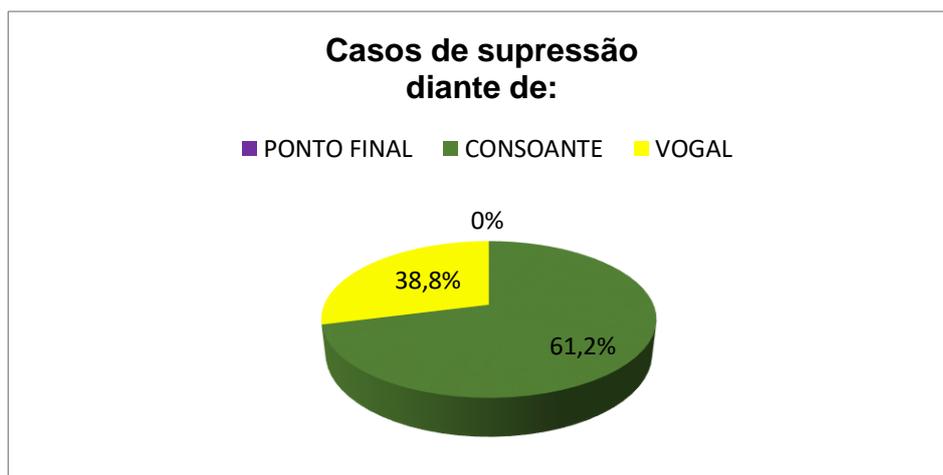


Gráfico 2: Casos de supressão do [r] final dos verbos no infinitivo nos textos produzidos na primeira atividade de sondagem. De acordo com o elemento posposto (ponto final, consoante e vogais).

Então, após analisar os textos produzidos pelos alunos na primeira atividade de sondagem, pôde-se constatar que o apagamento do –R final dos verbos no infinitivo é bastante frequente, tanto na produção textual de meninos (36 omissões) quanto de meninas (32 omissões) e também apuramos que as ocorrências de supressão são mais recorrente diante de consoante (61,2%) do que quando o verbo precede uma palavra que começa com vogal (38,8%).

4.4.1 Análise da segunda atividade de sondagem – texto baseado em figuras

De acordo com a segunda atividade de sondagem que foi, a produção de relato pessoal, baseada em oito imagens, também pôde-se constatar que os alunos oscilam na escrita dos verbos no infinitivo. Como podemos ver no gráfico 3, 50% dos 20 textos produzidos apresentaram, na escrita, o apagamento do rótico final dos verbos no infinitivo. Destes 10 textos que apresentaram a omissão, três mostraram mais de 50% de apagamento na escrita dos verbos no infinitivo, cinco textos oscilaram entre 25% e 45% e 2 apresentaram menos de 20% na supressão do rótico.

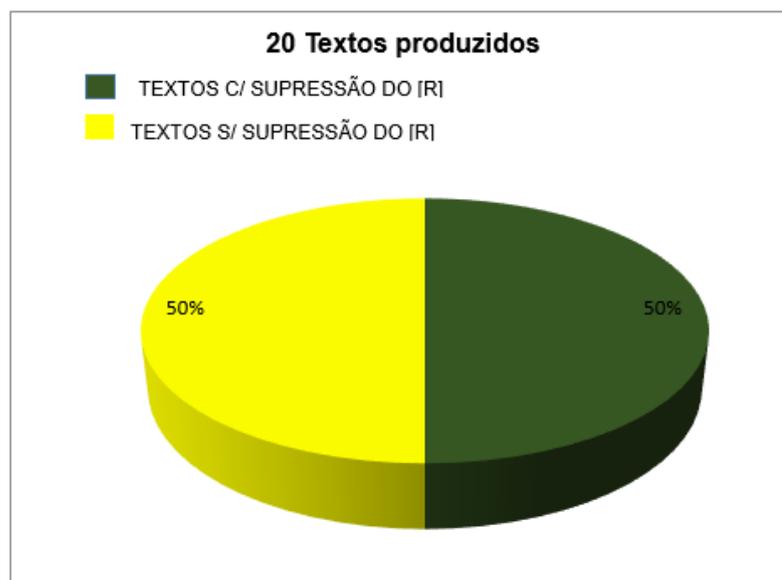


Gráfico 3: Número e porcentagens dos textos produzidos na segunda atividade de sondagem.

Acreditamos que o número de ocorrências caiu em relação à atividade 1 porque os textos, totalmente construídos por eles são relativamente menores do que aqueles que possuem trechos ditados pelo professor, haja vista na primeira atividade termos um total de 257 verbos no infinitivo e nessa 131. Ainda assim, a partir de uma atividade em que o aluno não tem como *input* a oralidade, como foi a proposta da primeira atividade, também encontramos frequentes supressões de [r] nos verbos no infinitivo na produção textual dos alunos, conforme detalhamento na Tabela 2.

Tabela 2: porcentagens de textos com apagamento produzidos na segunda atividade de sondagem.

TEXTOS COM APAGAMENTO				
ALUNOS	GÊNERO	Nº DE VERBOS	Nº DE APAGAMENTOS	%
1	Masc.	9	5	55,00%
2	Fem.	6	3	50,00%
3	Masc.	7	3	45,00%
4	Masc.	6	3	50,00%
5	Masc.	5	1	20,00%
6	Fem.	4	1	20,00%
7	Masc.	17	2	10,00%
8	Masc.	7	1	9,50%
9	Masc.	14	1	5,00%
10	Masc.	4	1	25,00%
		Total:79(100%)	Total: 21(26,5%)	

A partir da leitura dos textos, como apresenta na tabela 2, constatou-se que nos 10 textos produzidos, houve o emprego de 79 verbos no infinitivo. Deste montante, apareceram 21 apagamentos do –R final na escrita. Estes números de

apagamentos, em percentuais, correspondem a 26,5% dos verbos utilizados nos 10 textos, ou seja, pode-se constatar que o apagamento do rótico final na escrita dos verbos no infinitivo é uma realidade da produção textual da turma em questão.

Assim como fizemos na primeira atividade, agrupamos os verbos que se encontravam diante de consoantes, vogais ou em final de sentença. De acordo com o gráfico 4, a seguir, tivemos, agora, dados mais equilibrados quando tratamos de contextos precedidos de consoantes ou vogais.

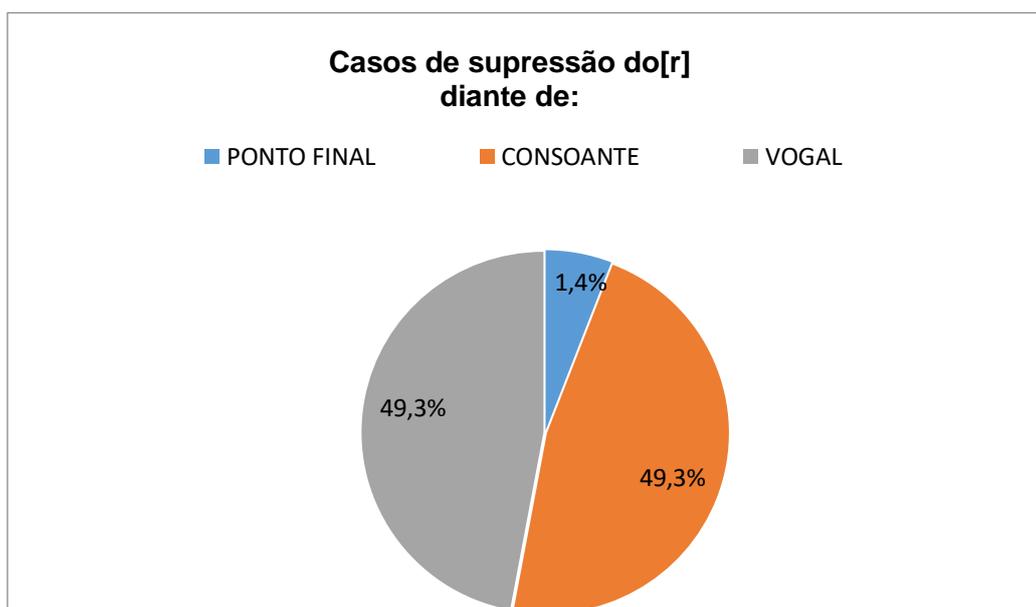


Gráfico 4: Casos de supressão do [r] nos textos produzidos na segunda atividade de sondagem. De acordo com o elemento posposto (ponto final, consoante e vogais).

De acordo com o gráfico 4, pôde-se constatar, portanto, que o apagamento do -R final dos verbos no infinitivo foi recorrente tanto diante de vogais como de consoantes diante de consoante, visto que obtivemos 49,3% para ambos os casos de supressão na escrita.

De acordo com as tabelas 3 e 4, pôde-se constatar que, dos 10 textos que não apresentaram apagamento, 6 foram produzidos por meninas, e dos 10 que apresentaram apagamento, apenas 2 foram produzidos por meninas. De acordo com os dados coletados, as meninas produziram menos a supressão do -R na escrita dos verbos no infinitivo do que os meninos.

Tabela 3: porcentagens de textos com apagamento produzidos na segunda atividade de sondagem separado por gênero.

ALUNOS COM SUPRESSÃO		
ALUNOS	MASCULINO	FEMININO
10	8	2
20%	80%	20%

Tabela 4: porcentagens de textos sem supressão do [r] produzidos na segunda atividade de sondagem separado por gênero.

ALUNOS SEM APAGAMENTO		
ALUNOS	MASCULINO	FEMININO
10	4	6
100%	40%	60%

4.5 PRODUTO (SD COM JOGO)

4.5.1 A Sequência Didática

Com o propósito de sistematizar o trabalho de pesquisa sobre interferência da fala na escrita, criamos uma sequência didática (SD) de predominância do modelo de Cosson (2014) como estratégia de intervenção pedagógica e para a sua aplicação seguimos as seguintes etapas: (1) Estudo do gênero conto, leitura de texto de motivação, (2) apresentação e entendimento do estilo de escrita cordelista, (3) construção textual no estilo cordel, (4) aplicação do jogo Imagem & Rimação e (5) atividade de construção de texto padrão no gênero conto. Toda SD foi desenvolvida em 9 aulas, conforme o quadro a seguir.

Módulo	Ordem das etapas	Ações	Tempo de duração
I- Leitura e interpretação de dois contos: <i>O mistério do parquinho e A menina mágica.</i>	Primeira	Leitura em voz alta e resolução de questionário	01 aula de 50 minutos
I– Aula expositiva sobre o gênero conto e suas características de construção. Construção textual de um conto.	Primeira	Explicação sobre as características estruturais do conto e construção textual.	01 aula de 50 minutos
II - Leitura coletiva e interpretação do conto	Segunda	Leitura em voz alta e resolução de questionário.	01 aula de 50 minutos
III- Oficina de leitura, entendimento e construção de cordéis	Terceira	Explicação sobre as características estruturais do cordel Confeção de um folheto cordelista.	02 aulas de 50 minutos
IV- Aplicação do jogo: Imagem & Rimação	Quarta	Aplicação do jogo Imagem & Rimação.	02 aulas de 50 minutos
IV – Teste de saída	Quinta	Construção textual.	02 aulas de 50 minutos

Agora passemos ao detalhamento de cada etapa.

1ª Etapa: aula expositiva sobre o gênero conto e suas características de construção.

A primeira etapa foi desenvolvida em duas aulas. Na primeira aula distribuímos e apresentamos os contos: ***O mistério do parquinho e A menina mágica*** (PRAZERES, 2019). Neste momento, o professor e os alunos fizeram, em voz alta, a leitura coletiva do texto, através de uma sequência de leitores. Após a leitura foi feita uma interpretação dos contos, através de um questionário. Na sequência o professor apresentou e explicou as partes de construção do conto: apresentação, conflito, clímax e desfecho. Na segunda aula os alunos fizeram a construção textual autoral de um conto.

2ª Etapa: Leitura coletiva e interpretação do conto

A segunda etapa foi desenvolvida em uma aula. Este momento é denominado de “motivação”. Iniciamos com a distribuição e leitura coletiva do conto: ***A menina***

que tinha alergia de estudar (PRAZERES, 2018). Este conto foi criado pelo pesquisador-autor, que já tem fluência na escrita do gênero e foi pensado especificamente para o desenvolvimento desta SD. Nesta ocasião, os alunos acompanharam a leitura feita em voz alta pelo o professor. Em seguida, iniciou-se um debate acerca da temática do texto. Em seguida, os alunos responderam um exercício de interpretação textual que aferiu se os alunos compreenderam a temática e as nuances do enredo.

3ª Etapa: Oficina de leitura, entendimento e construção de cordéis

A terceira etapa foi desenvolvida em duas aulas. Na primeira aula, foi feita a leitura coletiva de dois cordéis: *Patativa do Assaré, suas histórias e seus versos* e *A discursão de Zé Buchada e o Pastor*. Em seguida o professor explanou, através de exposição oral e slides, sobre as técnicas e o estilo de escrita do cordel e enfatizou a marca de oralidade dos textos cordelistas, dentre eles o apagamento do -R no infinitivo dos verbos. Este fenômeno esteve intencionalmente destacado, no texto, visto que o propósito é a percepção do mesmo enquanto estilo de escrita. A segunda aula é uma oficina de construção de cordéis. Nela os alunos confeccionaram um cordel de título único: *A muié de fé e o rei do cabaré*.

4ª Etapa: Aplicação do jogo: Imagem & Rimação

A terceira etapa foi desenvolvida em duas aulas, os alunos formaram grupos de três e quatro componentes para a construção da segunda parte do cordel: A menina que tinha alergia de estudar cordel, através do jogo: **Imagem & Rimação**. A orientação dada era que a que construção deveria seguir as regras estilísticas da marca oral do cordel, a partir das técnicas apresentadas e discutidas em aulas anteriores. O jogo direcionou para o apagamento intencional dos R finais dos verbos no infinitivo. Os alunos ficaram à vontade para construir o cordel com todas as marcas de oralidade que desejaram, visto que os mesmos já entendiam as técnicas cordelistas expostas nos encontros anteriores.

5ª Etapa: Teste de saída

Para concluir, na quinta e última etapa, aplicamos um teste de saída, que foi desenvolvido em duas aulas. Na primeira os alunos receberam uma folha com 30 linhas para construírem um conto; nesta folha havia um título de conto já definido e

quatro imagens que nortearam e estimularam a narrativa. Na sequência, eles responderam a um questionário de comprovação de entendimento da relação de fala e escrita, consciência fonológica e apagamento intencional no cordel e o apagamento como desvio de escrita padrão.

4.5.2 O jogo *Imagem & Rimação*

- *Apresentação do jogo*

Trata-se de um jogo que segue a dinâmica, do já consagrado, *Imagem & Ação*, porém a construção dos versos do cordel é a dinâmica do jogo. O objetivo educativo do jogo é despertar a consciência fonológica e a percepção do apagamento fonético do –R final dos verbos no infinitivo como um estilo que marca a oralidade do folheto de cordel.

As equipes receberão um cordel construído pela metade com base no enredo do conto: A menina que tinha alergia de estudar. Os alunos construirão a segunda parte deste cordel com base em 12 imagens sequenciais que foram apresentadas pelo professor.

Para a realização do jogo, foram necessárias as seguintes peças:

- 12 imagens que servem de base para construção dos versos do cordel;
- 60 Cartões que apresentam verbos que deverão ser utilizados nos versos de cada estrofe;
- 5 envelopes para serem colocados as cartas de verbo, as cartas de cena, as cartas de rima e uma cópia do conto de base;

2 cartas de tipos de rima.

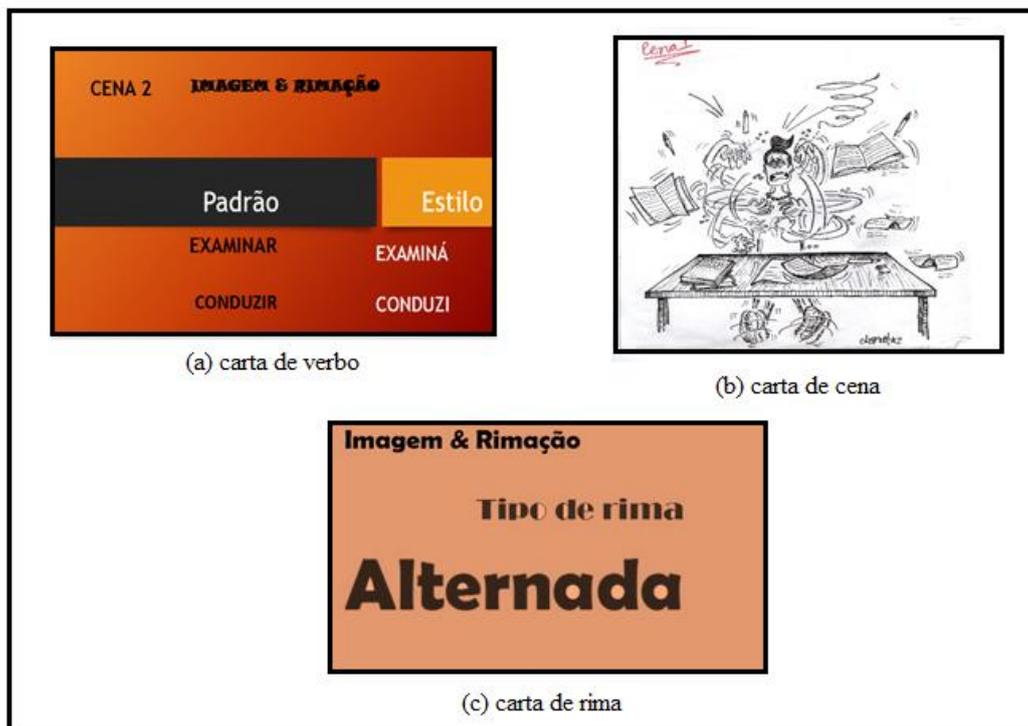


Figura 5: Exemplos de cartas que compõem as etapas da realização do jogo. Em (a), carta de verbo, em (b) carta de cena e em (c) carta de rima.

- *Organização*

Os alunos serão divididos em 5 equipes. A escolha das equipes fica a cargo dos alunos. O jogo é composto por cartas com verbos no infinitivo em duas formas: padrão e estilo. Mais 12 imagens que servirão de base para construção do enredo em cordel. A partir da 8ª rodada serão acrescentadas 3 cartas de rima: alternada, emparelhada e interpolada. A ordem de construção de cada quadra de versos corresponde a imagem apresentada. A pontuação será distribuída da seguinte forma: 1º lugar- 5 pontos; 2º lugar- 3 pontos; 3º lugar- 2 pontos; 4º lugar- 1 ponto; 5º lugar- 1 ponto.

O jogo conta com 12 rodadas, número de imagens apresentadas. A cada imagem apresentada, a equipe tem 2 minuto e meio para pegar a carta com os verbos obrigatórios e a construir o quarteto de versos.

- *Regras do jogo*

1- Divide-se a sala em cinco grupos, podendo dar nomes (escolhidos pelos próprios alunos) às equipes.

2- O professor começa o jogo apresentando a carta da cena 1 e seguirá, a cada rodada, apresentando imagens até a cena 12.

3- As equipes terão 2 minutos e meio para observar cada imagem, lembrar do enredo e construir os versos do quarteto com o uso obrigatório dos verbos apresentados no cartão da cena correspondente, cartões esse que foram colocados no envelope da equipe de forma aleatória.

4- A partir da 8ª rodada as equipes têm que pegar, na sorte, uma carta com rima obrigatória, caso os tipos de rima não apareçam nos versos a equipe será punida com um ponto negativo.

5- A equipe campeã será aquela que obtiver o maior número de pontos acumulados, ao término de todas as 12 rodadas.

Regra de ouro – A cada rodada, verifica-se os verbos utilizados. Caso os versos construídos no quarteto, não apresentem os verbos mostrados nas cartas de cada cena, a equipe será penalizada com dois pontos negativos.

4.5.3 A Produção De Cordel No Jogo

Como proposto na SD, o jogo Imagem & ação é desenvolvido através da construção de um cordel baseado na segunda parte do enredo do conto *A menina que tinha alergia de estudar*. O objetivo é que as equipes produzam versos em quadras para cada uma das doze cenas propostas nas imagens. Também seguem uma orientação primordial para a construção dos seus cordéis do jogo: as quadras devem apresentar dois verbos com apagamento intencional dos róticos. Essa orientação foi passada na oficina de cordel desenvolvida na SD. Os verbos utilizados na construção das quadras devem ser os mesmos que aparecem nos cartões de verbos que estão dentro de envelopes que equipes recebem para construção de cada quadra. A seguir vamos apresentar algumas quadras construídas pelos alunos.

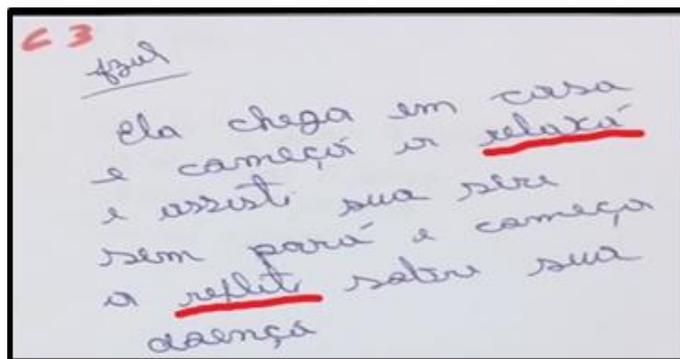


Figura 6: Exemplo de produção textual em cordel na prática do jogo Imagem & Rimação. Em destaque, o apagamento, intencional, dos róticos dos verbos relaxar e refletir no infinitivo.

Conforme constatado na figura 6 há um apagamento dos -R final dos verbos no infinitivo há que se salientar que este apagamento é intencional, visto que é uma marca do estilo oral do cordel, nessa produção os alunos foram orientados a executar esse apagamento como uma técnica de estilo do cordel na marcação do coloquialismo presente nesse tipo de produção artística.

Em seguida será apresentado um outro exemplo de quadra cordelista produzida pelos alunos no desenvolvimento do jogo *Imagem & Rimação*.

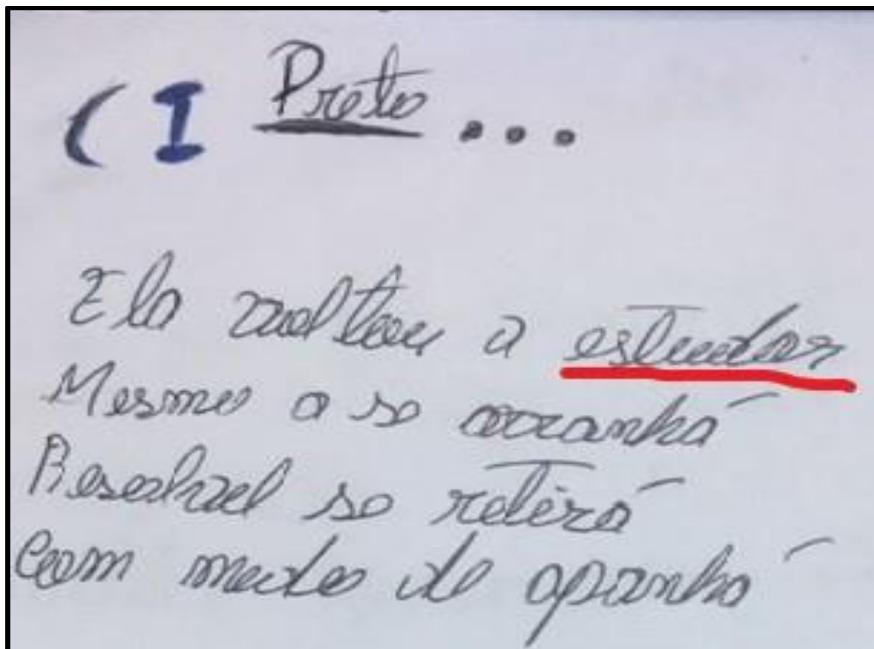


Figura 7: Exemplo de produção textual em cordel na prática do jogo Imagem & Rimação. Em destaque, o não apagamento dos róticos dos verbos estudar, arrancar e apanhar no infinitivo.

Através da observação da figura 7 é possível constatar que esta quadra produzida pelos alunos apresenta uma construção verbal infinitiva com a presença do

-R final, ou seja este vocábulo está escrito de acordo com a norma padrão da língua portuguesa, porém na construção proposta para o cordel este tipo de construção é considerado uma quebra do estilo oral que marca a produção dos cordéis do jogo Imagem & Rimação. No desenvolvimento do jogo está quadra foi desclassificada, visto que a mesma quebrava uma das regras do jogo que era a construção com o apagamento intencional do -R final dos verbos no infinitivo. Essa estratégia se mostra primordial no desenvolver do jogo e de todo processo interventivo, uma vez que a intenção é criar um ambiente onde o apagamento seja liberado como estilo de marcação da oralidade.

5 RELATÓRIO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Esta seção estará dedicada a descrição de como se deu a aplicação da SD. Entendendo que nosso trabalho está alicerçado nas bases da fonética e da fonologia, optamos por trazer as falas dos alunos, tentando registrar a variação linguística local e característica do público adolescente.

5.1 1ª ETAPA - AULA EXPOSITIVA SOBRE O GÊNERO CONTO E SUAS CARACTERÍSTICAS DE CONSTRUÇÃO.

Seguindo a metodologia apresentada na seção anterior, nossa SD se iniciou com duas aulas expositivas e interativas sobre o gênero conto. Os alunos da turma em questão não têm o ato da leitura como uma prática corriqueira, pelo contrário, veem tal ação como algo enfadonho. Nosso primeiro desafio foi criar na sala um clima propício para o desenvolvimento da leitura agradável de contos. Assim o professor-pesquisador escreveu dois contos com peculiaridades, como por exemplo cenário que lembra o bairro que os alunos residem, essa estratégia foi utilizada visando despertar o interesse dos alunos pela leitura do gênero. Toda programação se inicia com a leitura dos contos: “O mistério do parquinho” e “A menina mágica” apresentam temática e mistério e fantasia, respectivamente. A leitura foi feita pelo professor e acompanhada pelos alunos, o professor implementou entonações específicas na leitura, com o intuito de manter a atenção dos alunos em relação a leitura. Ao fim da leitura, os alunos tiveram 15 minutos para apresentarem comentários, orais, sobre o enredo dos contos. Neste momento, começaram as manifestações pessoais, como a do aluno R. O. associou o enredo do conto “O mistério do parque” a um caso policial que aconteceu na comunidade onde ele reside, e contou que um traficante foi preso e levado pela polícia até um parquinho localizado frente à casa do aluno. Lá os policiais encontraram vários pacotes de entorpecentes, ele riu e disse: “o mistério do meu parque era outro, “os homi descobriru e sentaram o pau”, todos riram e a aula prosseguiu. A interferência do aluno nos leva a perceber que estavam atentos ao enredo e que eles descobrem que têm elementos para contarem seus próprios contos.

Partiu-se para apresentação técnica do gênero conto: tipos de narradores, tipos de contos, partes de um conto: apresentação, conflito, clímax e desfecho. A explicação foi esquematizada no quadro e os alunos fizeram as cópias nos cadernos.

Na sequência, o professor aprofundou o tema, com uma explicação mais detalhada sobre as características do gênero. Os alunos foram orientados a identificarem nos dois contos as características apresentadas, nesse momento formaram-se duplas para procederem a análise dos contos. Esta etapa foi marcada por muitas observações realizadas pelos alunos. Uma das que chamaram muita atenção foi a discussão sobre onde estavam localizados os clímax de cada conto. Os alunos começaram a conceituar com as próprias palavras o que seria o clímax do conto, como nas inferências: “é a parte massa do conto, dodjo”, “é quando as coisas se resolvem”, “véi, é quando a gente fica mais curioso”, “é o melhor da história que o escritor guarda pra mostrar”. Observamos várias considerações bastante curiosas, que aos poucos, foram mediadas pelo professor.

Por fim os alunos partiram para construção textual dos contos. Foram sugeridos dez títulos estimulantes: (1) Sexta-feira 13; (2) A luz no quarto; (3) O primeiro amor; (4) A menina nova da escola; (5) Os tênis roubados; (6) A menina estudiosa; (7) A dançarina; (8) O popular da escola; (9) O meu sétimo ano, (10) A professora que sumiu. A grande maioria escolheu escrever sobre a sexta-feira 13, uma vez que estávamos em uma quinta-feira que precedia a mística data. Esta temática foi escolhida, também, por haver entre os alunos o certo conhecimento folclórico sobre a data em questão. As construções seguiram dentro do previsto. Muitos alunos já percebiam claramente as partes dos contos. A estudante M.P.L fez questão de demarcar no texto as etapas: situação inicial, conflito, clímax e desfecho. Muitos outros seguiram a colega e o professor acabou por orientar todos a fazerem o mesmo. Com isso percebeu-se o resultado positivo no entendimento das partes técnicas do conto. Quanto a produção autoral, no geral, percebeu-se a criatividade do alunos e um domínio regular da língua portuguesa. Não raro, foram detectados apagamentos na escrita, dentre eles o apagamento do rótico final dos verbos no infinitivo. A turma mostrou um grande interesse na feitura dos trabalhos, bradavam: “minha história ficou massa” (A. M.S.), “na moral, não sabia que eu era fera assim, fiz uma história cabulosa (R.T.S.O.)”.

No último momento, surge a ideia, que não estava na programação, de se criar um desenho para ilustrar o enredo da narrativa, por conta dos avançar das horas essa produção foi direcionada para ser feita em casa. Na aula seguinte alguns alunos trouxeram as ilustrações que ficaram expostas no birô do professor. Finalizada esta

etapa percebeu-se que o gênero conto tornou-se um construção do agrado dos alunos e que a leitura também foi bem recepcionada. Logo, esta situação acabou criando o cenário ideal para o desenvolvimento da etapa seguinte que era a leitura do conto escolhido para o processo do despertar para a consciência fonológica.



Figura 8: Alunos construindo produzindo um conto autoral.

5.2 2ª ETAPA: LEITURA COLETIVA E INTERPRETAÇÃO DO CONTO

Na segunda etapa trabalhamos a leitura e compreensão do conto “A menina que tinha alergia de estudar”. Esse conto apresenta um enredo caracterizado na realidade dos estudantes da unidade escolar em questão, visto que o cenário de desenvolvimento da narrativa é a periferia de uma grande cidade. Estão presentes personagens que pertencem à classe social em que o alunado da escola está inserido, os problemas financeiros da periferia, o acesso, ainda que precário, à informação via internet e as séries de plataformas virtuais. Essas são peculiaridades presentes no conto e têm a intenção clara de criar uma identificação direta com o aluno, o que certamente facilitará o contato com o texto literário. Todos os detalhes do conto foram pensados para criar uma atmosfera que despertasse o interesse pelo enredo. Evidentemente que como educador, o professor e autor do conto, pensou na ampliação dos tentáculos de ação educativa que vão além do recorte de consciência fonológica. O conflito do conto se situa no mistério sobre a alergia desenvolvida pela protagonista. A aversão aos estudos é comum entre os jovens, mais um ponto positivo na relação que buscamos estabelecer entre os alunos e o enredo. O mistério

se mantém até o clímax do conto que é a descoberta do problema de saúde da protagonista. Já no desfecho, a protagonista, já adulta, fala sobre a sua experiência de vida e faz palestras em escolas públicas, espaços que representam a escola onde estudou na infância e que foi cenário do seu drama juvenil. Segundo o conto nas palestras a protagonista busca conscientizar os estudantes sobre a importância de estudar, visto que foi o que salvou a sua vida, na parte final do enredo. Como palestrante, a protagonista também fala sobre projeto de vida, sobre sonho para o futuro e força para vencer situações que a vida social brasileira impõe.

Fica claro, portanto, que toda trama do texto foi pensada para atingir o âmago do público alvo, através de identificações de realidade, reflexões sobre a existência e esclarecimentos sobre a percepção da vida periférica que os cerca. Acreditamos que tais características são pertinentes no estímulo da leitura cotidiana. Em sala de aula, cabe a reflexão por parte dos docentes sobre a escolha dos textos que chegarão ao contato direto do aluno, uma escolha sensata contribuirá para formação e interesse pela leitura, o contrário impulsionará cada vez mais à fuga do discente em relação a leitura.

Cada aluno recebeu uma cópia do conto e fez a leitura silenciosa. Em seguida, o professor fez a leitura em voz alta e os alunos acompanharam. O objetivo dessa segunda leitura era a familiarização com o enredo e o entendimento geral da temática do conto, visto que o texto em sala de aula sempre deve ser utilizado com intenção pré-definida, não sendo apenas pretexto para um outro objetivo. Ao fim da leitura abriu-se o espaço para fala dos alunos sobre o enredo do conto e sobre curiosidades que surgiram. O professor fez novamente o papel de mediador e foi progressivamente construindo a percepção geral do enredo. Das temáticas abordadas no texto duas chamaram mais atenção, o tipo de enfermidade que a protagonista tinha, e como ser “estudiosa” foi a causa da sua salvação. Muitos alunos manifestaram opiniões sobre o quanto estudar é importante para um futuro melhor, outros comentaram como a medicina é interessante, pois segundo opiniões dos discentes, tal ciência é “coisa de gente inteligente e estudiosa”. Nesse momento o professor avaliou que a discussão já havia atingido os objetivos básicos: reflexão crítica sobre episódios do conto e análise do enredo como um todo.

Na sequência, foi distribuída uma atividade de compreensão do texto. Os alunos sentaram-se em seus respectivos lugares na sala e foram responder o

exercício proposto. Após a resolução da atividade o professor respondeu junto com os alunos todas as questões, apresentou-lhes os gabaritos e as respectivas explicações que justificavam as respostas. Os alunos fizeram a conferência. Deu-se os argumentos necessários para que o alunado compreendesse e aceitasse as justificativas, e assim essa parte da sequência se deu por encerrada pela aplicação do visto oficial do professor na atividade concluída. Na saída da sala alguns alunos comentaram com o professor que acharam a história “massa” e que leriam em casa para a família.

5.3 3ª ETAPA: OFICINA DE LEITURA, ENTENDIMENTO E CONSTRUÇÃO DE CORDÉIS

A terceira etapa teve como objetivo apresentar aos alunos tanto os folhetos de cordel quanto as informações técnicas sobre a construção deles: características, autores, tipos de rima. A ideia inicial é familiarizá-los com essa literatura para em seguida conduzi-los à construção de cordel. O cenário preparado para oficina iniciou-se pela distribuição aleatória de folhetos para todos os alunos. Eles tiveram um tempo para manipular, fazer a leitura e tecer comentários sobre o enredo dos cordéis que receberam.

Nesse interim, o professor escreveu no quadro e fez uma explanação sobre as informações básicas para o entendimento das características e origem dos cordéis, enfatizando a presença da oralidade como marca crucial na caracterização dos textos cordelistas. Os alunos foram expostos a alguns tipos de rima e tipos de estrofes e, assim houve um direcionamento para percepção do cordel em formato de quadra (quatro versos por estrofe) e com rimas dentro de três modalidades: alternada, emparelhada e interpolada. Após serem sanados alguns questionamentos em relação a construção e características dos cordéis, partiu-se para escrita individual em sala de aula.

Os dois primeiros quartetos do cordel intitulado: “A muié de fé e o rei do cabaré” foi feito pelo professor com a colaboração dos alunos. A partir da terceira quadra do cordel cada aluno construiu individualmente e conduziu o enredo ao seu bel prazer. Porém, duas situações eram obrigatórias nas quadras do cordel: versos rimados e verbos no infinitivo com apagamento do -R final e com a colocação de um acento gráfico para marcar a tônica quando necessário. Liberou-se o uso intencional de alguns termos dentro de uma escrita coloquial. Durante as orientações sobre a

escrita, o professor, a todo momento, chamava a atenção sobre o apagamento intencional do -R final dos verbos no infinitivo como marca do estilo cordelista. Com isso, esperava-se estimular a consciência fonológica dos alunos e, assim, diminuir os índices desses apagamentos nos textos formais e padronizados.

Aos poucos alguns alunos foram terminando a tarefa, o clima de empolgação predominou em sala de aula. Observamos que certos alunos depois da tarefa concluída passaram a orientar os companheiros que ainda estavam na construção do folheto de cordel. Há que se destacar, também, a confecção da capa dos folhetos. Alguns alunos tinha mais habilidade na arte de desenhar, outros não. Uns utilizaram lápis de cor e marcaram mais esteticamente a construção da capa do seu cordel. Essa etapa finalizou-se com a exibição de toda produção para alunos da sala e para outros que foram convidados para prestigiar as produções após a aula.

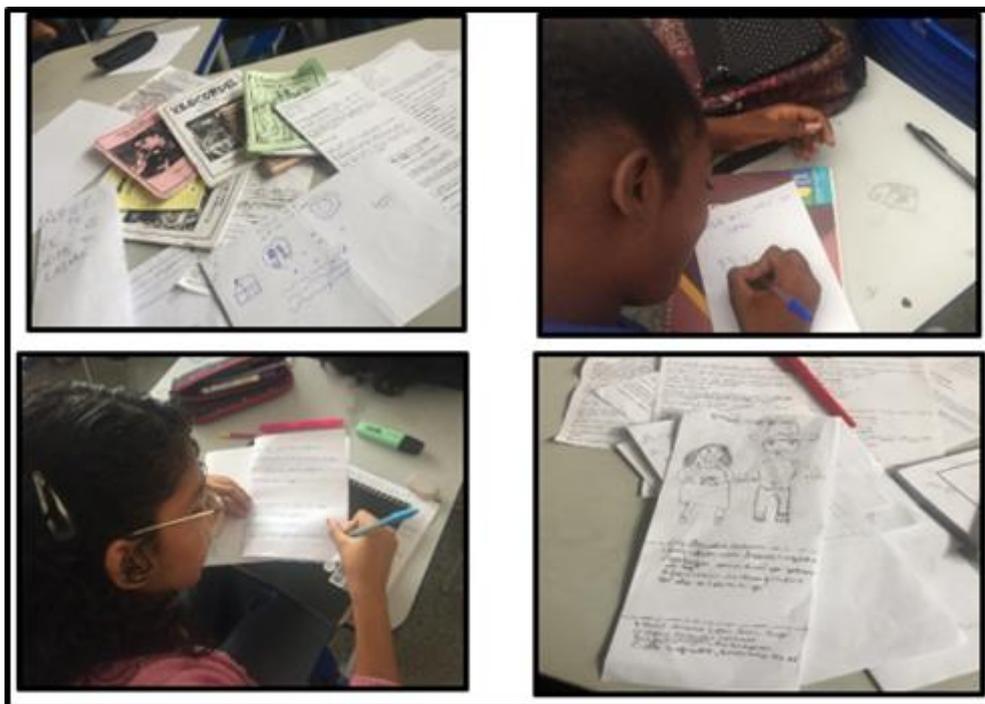


Figura 9: Produção de cordéis (Oficina).

5.4 4ª ETAPA: APLICAÇÃO DO JOGO: IMAGEM & RIMAÇÃO

A quarta etapa da SD pode ser considerada o ponto alto dessa intervenção, uma vez que nela será aplicado o jogo *Imagem & Rimação*, objeto lúdico criado pelo professor para cristalizar o apagamento intencional do -R final dos verbos no infinitivo enquanto estilo cordelista.

O jogo tem como objetivo a construção de um folheto de cordel, através de cartas com verbos; cartas com imagens e cartas com rimas. Essa construção se dá com base na segunda parte do enredo do conto: *A menina que tinha alergia de estudar*.

A primeira parte da narrativa, agora em cordel, foi exposta no quadro. O resto do enredo foi construído por cada equipe competidora. Doze cenas que levam as equipes até o desfecho do enredo. Vale salientar que o enredo já é de conhecimento de todos, uma vez que os mesmos já fizeram a leitura e análise do enredo do conto em uma etapa anterior.

As equipes foram divididas por cores: Amarela, Preta, Azul, Vermelho A e Vermelho B. O professor e mais duas alunas comandaram a dinâmica do jogo. Os alunos se envolveram, acaloradamente, na competição. As equipes fizeram a distribuição das funções, cada um desempenhava uma função de acordo com a habilidade que cada um apresentava; havia o escritor, o que ditava os versos, o que levava o papel com os versos para o espaço delimitado, o que fazia a leitura das imagens e o que fazia leitura do texto em forma de conto.

As equipes receberam do professor um envelope com doze cartas com imagens, doze cartas com verbos no infinitivo e uma cópia do conto *A menina que tinha alergia de estudar*, com as doze cenas apresentadas nas imagens, devidamente, marcadas no texto. No decorrer da competição alguns alunos questionaram a construção do cordel de outras equipes, alegaram que os mesmos não estavam fazendo o apagamento do -R final dos verbos presentes nos versos, reivindicação pertinente, uma vez que uma das regras do jogo era utilizar o apagamento intencional do R final para marcar o estilo oral dentro do folheto cordelista. Essa foi uma das pistas que o objetivo do jogo estava sendo alcançado, visto que vislumbrávamos justamente despertar no aluno o uso do apagamento como estilo de construção.

O momento lúdico seguiu dentro do previsto e após doze rodadas os organizadores (professor e alunas) reuniram-se para contabilizar a pontuação e determinar a colocação das equipes no jogo. Depois do resultado os alunos receberam a premiação e confraternizaram. Alguns alunos comentaram sobre o dia diferente e o quão gratificante foi o jogo. Também externalizaram sobre como é interessante criar versos na dinâmica do jogo. Alguns alunos pediram para construir

em casa outro cordel sobre o mesmo conto e, para isso, tiraram fotos das doze cartas de um dos envelopes para servir de guia na construção do cordel. Diante da demanda, o professor emprestou envelopes com as imagens para todos os grupos que demonstraram interesse em construir um novo cordel também.



Figura 10: Aplicação do jogo Imagem & Rimação.



Figura 11: Aplicação do jogo Imagem & Rimação.

5.5 5ª ETAPA E TESTE DE SAÍDA

A quinta e última etapa foi desenvolvida através da construção textual de um conto que também funcionou como nosso teste de saída, uma vez que apura os resultados efetivos de nossa SD.

Os alunos deveriam escrever um conto e para isso receberam folhas avulsas contendo um título, trinta linhas e quatro imagens que serviriam de base a elaboração do texto (ver Figura 12). Cada aluno recebeu a folha com um dos três títulos pré-estabelecidos: “A menina que fugiu para o futuro”, “O menino que não dormia”, “O mistério do casarão da rua 20”. As construções dos textos seguiram dentro do previsto. Registramos que durante a escrita, dois alunos discutiam sobre as formas escolhidas por um deles. F. S. alertou A. E. sobre como ele estava grafando os verbos, uma vez que esse último estava escrevendo o texto em versos e com o apagamento do -R final dos verbos no infinitivo.

Após o alerta A. E. disse que teria que reescrever sem apagamento e assim o fez. No que diz respeito ao processo em questão, o professor percebeu que toda reflexão construída no decorrer gerou um avanço na percepção fonológica dos alunos. Aos poucos os alunos foram entregando os contos. Muitos deles pediram para fazer a leitura para que o professor ouvisse o enredo que eles tinham acabado de

criar. O docente ouviu a leitura de alguns alunos e na leitura percebeu que já havia uma certa mudança na escrita de alguns verbos no infinitivo.

Na sequência, o professor distribuiu um questionário com perguntas que tinham como objetivo de sondar até que ponto obtivemos resultados positivos com a aplicação da SD. Alguns alunos fizeram questão de falar para os companheiros de sala as respostas que estavam dando, então o docente percebeu uma oportunidade para uma discussão final sobre a atividade interveniente; esperou todos os alunos entregarem a atividade e iniciou uma pequena discussão sobre as perguntas e respostas do questionário aplicado. O professor ouviu muitas opiniões que convergiam para a evolução do processo de percepção fonológica, mediou algumas falas e fez anotações e deu por encerrada última etapa de aplicação da sequência didática.



A menina que fugiu para o futuro	
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	
12.	
13.	
14.	
15.	
16.	
17.	
18.	
19.	
20.	
21.	
22.	
23.	
24.	
25.	
26.	
27.	
28.	
29.	
30.	

Figura 12: Folha para produção do conto (Teste de saída).



Figura 13: Teste de saída (Produção do conto).

6 TESTE DE SAÍDA

Conforme explicamos anteriormente a atividade da quinta etapa da SD gerou um texto que nos serviu de teste de saída, ou seja, a partir dessa produção iremos inferir se os alunos compreenderam que e quando devem grafar o –R no final de verbos no infinitivo. A partir de agora apresentaremos os resultados obtidos.

De acordo com os dados que serão apresentados no Gráfico 5, podemos perceber uma grande evolução na escrita, no que concerne a presença do R dos verbos no infinitivo. Apuramos que dos 335 verbos no infinitivo retirados de 31 textos escritos pelos alunos, 89,6% foram grafados com R e 10,4% continuaram apresentando o apagamento.

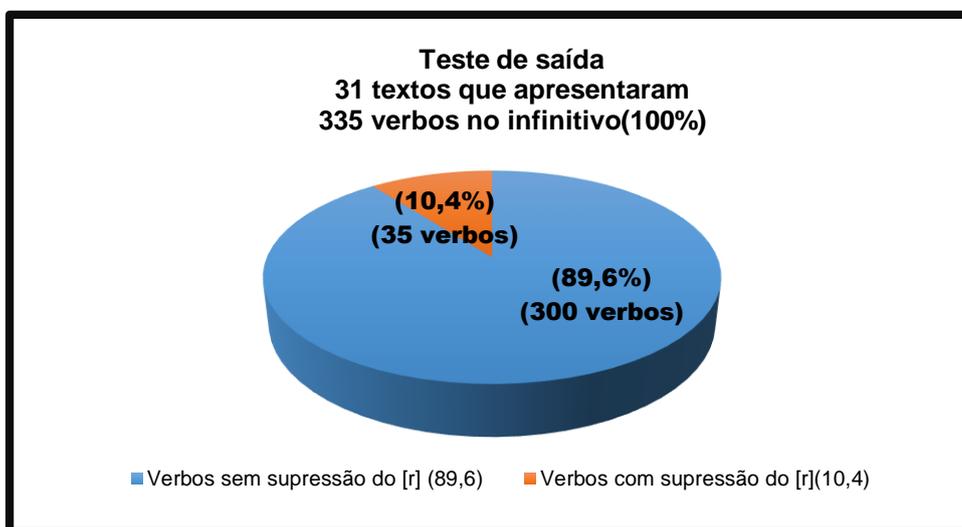


Gráfico 5: Dados gerais de incidência de verbos no infinitivo e supressões dos róticos nos 31 textos produzidos.

Os resultados são bastante positivos, visto que no primeiro teste de sondagem os números de supressões do róticos na escrita dos verbos no infinitivo chegavam a 36% como se observa no gráfico a seguir:

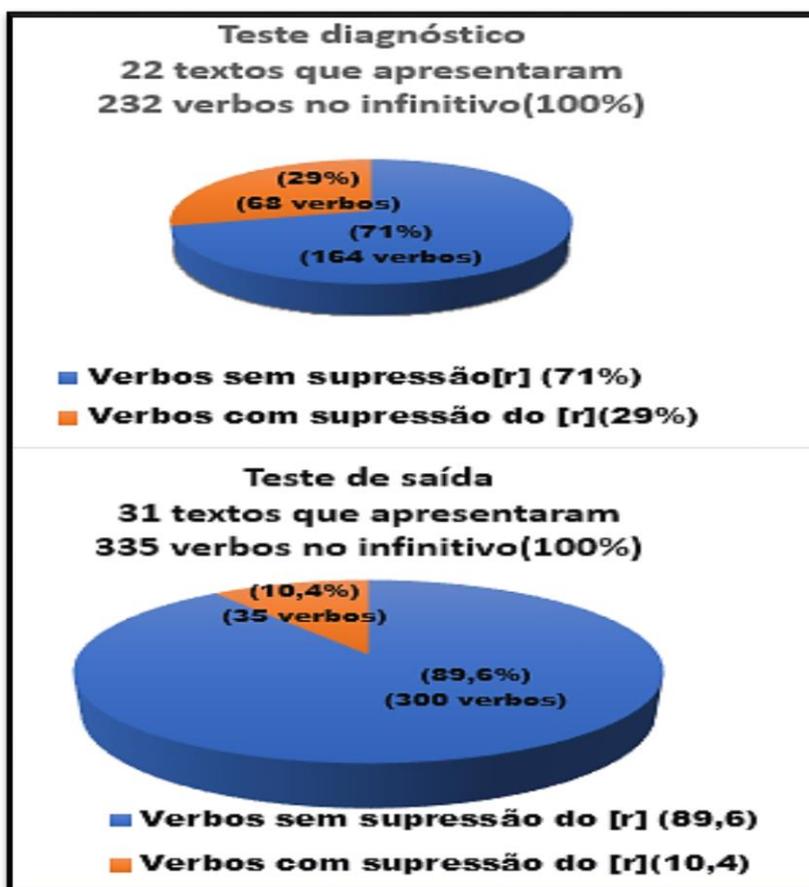


Gráfico 6: Número e porcentagens dos textos produzidos na primeira atividade de sondagem; em comparação com o teste de saída.

No gráfico 6 percebe-se a diminuição substancial das supressões dos róticos na escrita dos verbos infinitivos, há grande diferença no número de supressões entre o teste diagnóstico e o teste de saída, esses dados comprovam a eficiência da intervenção aplicada.

Dos 31 textos produzidos, 15 apresentaram supressões do rótico na escrita dos verbos na forma infinitiva e, para além, pode-se constatar que há um predomínio de apagamentos do -R final dos verbos no infinitivo diante de outras situações que não vogais.

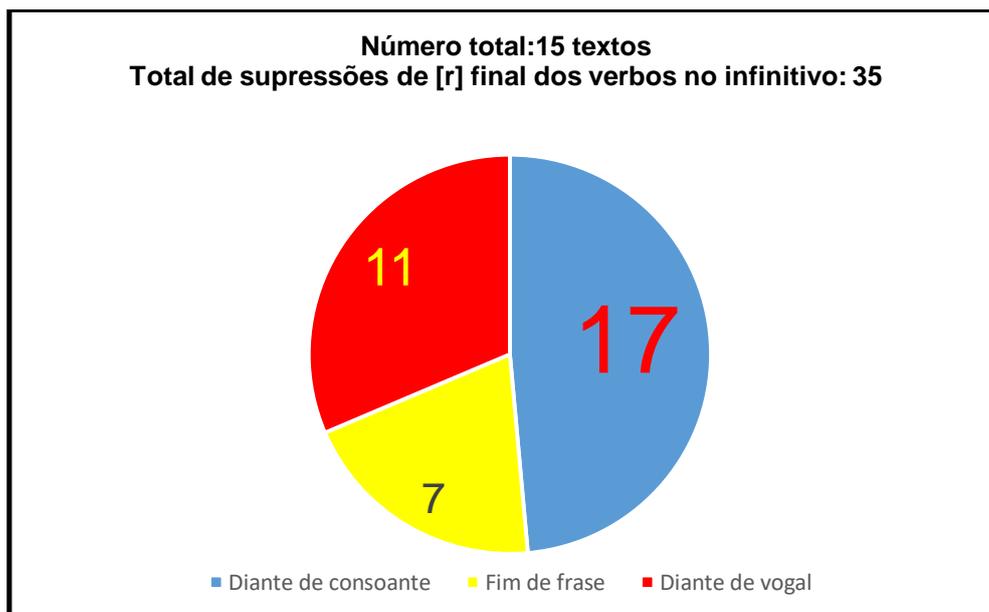


Gráfico 7: Casos de supressão do [r] nos textos produzidos no teste de saída. De acordo com o elemento posposto (consoante, vogal ou fim de frase).

A partir da leitura do gráfico, se somarmos as supressões diante de consoantes com as supressões no fim de frase, teremos 24 supressões que acontecem diante de consoante e no fim de frase, ou seja, das 35 supressões, 24 não são diante de vogais. Conclui-se, portanto, que 69,5% do total de supressões se dá diante de outros casos que não vogal (ver Figura 14). Estes números mostram que a presença da vogal diante do -R final dos verbos na forma infinitiva diminui a incidência de supressões do rótico. Conforme afirmou-se anteriormente tal situação acontece por conta da formação de um som em tepe, o que desperta a atenção do escritor do texto e essa passa a perceber claramente a presença do rótico na escrita das formas nominais infinitivas.

Vejamos a seguir um exemplo de produção textual em que as duas únicas supressões de R final da escrita dos verbos no infinitivo se dão diante de consoante, fato recorrente na escrita dos 15 textos que apresentaram supressões do rótico.



④ - INF. 22
Ativ. 2

O menino que não dormia

1. Era uma vez um menino chamado Lucas, ele morava com a mãe
2. e o pai, e estudava em uma escola perto da casa dele em um
3. dia ele chegou da escola cansado quando foi pra cama ele
4. ficou os olhos mais depois, ele acordou de noite e achou um
5. estranho por não conseguir dormir, de noite quando foi de
6. mais ele não conseguia ficar acordado, mas ele não sa-
7. via o que estava acontecendo e assim passou a noite em cla-
8. ro, quando todos acordaram e perguntaram se ele tinha
9. dormido e ele falou que não conseguia dormir e ele foi
10. pra escola cansado e estava passando mal e ele não
11. dormia os pais dele perceberam que ele ficava no vídeo-
12. game e reduziram isso, mais eles não sabiam que ele não
13. ficava jogando e sim tentando dormir, com isso cada
14. depois de um tempo os pais dele perceberam o erro
15. do menino no quarto pra ver o que ele ficava fazendo
16. de noite e mãe, quando foram ver ele não conseguia
17. dormir e ficava acordado como fazer então deci-
18. deram ir com ele ao Dr. Valdir que é o médico que eles
19. foram consultar quando chegaram o médico perguntou o que
20. ele tinha e a mãe dele falou que os olhos dele não conse-
21. guia dormir, o médico achou um estranho pra ele e
22. chamou ele pra fazer um exame no corpo dele, quando
23. ele fez ele estava normal e o médico diagnosticou ele com
24. que ele não conseguia dormir, que ele não conseguia dormir
25. ficava acordado e médico passou um remédio pra ele
26. tomar com o passar do tempo os sintomas foram ficando
27. de pouco em pouco, ele já conseguia sentir que ele
28. já conseguia dormir um pouco os pais dele perceberam
29. que não ia fazer mais fez um um dia acordou os
30. pais dele foram no quarto dele ele estava dormindo!

FIM!

Figura 14: Exemplo de produção textual de um dos alunos, a partir da proposta do teste de saída. Em destaque, a supressão do rótico dos verbos no infinitivo recorrente diante de consoante.

O levantamento dos dados, nos mostra, portanto, que a maioria passa a grafar o R no final de verbos no infinitivo, conforme mostra a Figura que exemplifica a produção dos alunos após a SD.

ambiente de escrita é primordial para produção adequada da grafia do verbos nominais no infinitivo.

No que diz respeito ao gênero, também observou-se a eficiência na evolução da construção textual das meninas presentes na turma, os textos produzidos por ela no teste de saída foram os que apresentaram resultado mais satisfatória, isso se deve, provavelmente, ao fato de que as meninas dessa turma do 7º ano debruçam-se nas atividades propostas com mais afinco, enquanto que os meninos, por vários motivos, perdem a atenção no desenvolvimento do processo de orientação e aprendizagem em sala de aula. A seguir veremos uma tabela com os dados do Teste de Saída.

Tabela 5: Textos sem supressão do [r] produzidos no teste de saída separados por gênero.

TEXTOS SEM SUPRESSÃO DO RÓTICO				
ALUNOS	GÊNERO	Nº DE VERBOS	Nº DE SUPRESSÃO (APAGAMENTOS)	%
1	Fem.	05	0	00,00%
2	Fem.	03	0	00,00%
3	Masc.	09	0	00,00%
4	Fem.	10	0	00,00%
5	Fem.	05	0	00,00%
6	Fem.	08	0	00,00%
7	Fem.	11	0	00,00%
8	Fem.	03	0	00,00%
9	Fem.	08	0	00,00%
10	Fem.	15	0	00,00%
11	Fem.	04	0	00,00%
12	Masc.	02	0	00,00%
13	Masc.	03	0	00,00%
14	Fem.	14	0	00,00%
15	Fem.	13	0	00,00%
16	Masc.	13	0	00,00%

Conforme se pode constatar, pela leitura feita da tabela, há um predomínio de textos sem apagamento do rótico construídos por meninas. Dos 16 textos produzidos sem apagamento do -R final dos verbos no infinitivo 12 são produzidos pelas estudantes.

Esses números indicam que a SD desenvolvida como objeto de intervenção se mostrou eficiente, ou seja, todo processo de reflexão sugerida pela sequência de atividades - desde o entendimento técnico do gênero conto, passando pela leitura do conto produzido pelo professor e chegando até a produção do cordel através do jogo Imagem & Rimação e voltando para o gênero conto, fazendo reaparecer o R -, contribuiu para o amadurecimento da consciência fonológica do aluno e conseqüentemente com a diminuição da incidência de apagamentos dos róticos em coda silábica da escrita de verbos no infinitivo. Dos 31 textos produzidos, 16 não apresentaram apagamento algum do -R final na escrita dos verbos no infinitivo.

6.1 QUESTIONÁRIO DE FECHAMENTO

Após o teste de saída foi aplicado um questionário que apresentava 5 questões subjetivas ligados diretamente ao trabalho de conscientização fonológica em relação ao apagamento do -R final dos verbos no infinitivo. O objetivo desse questionário é observar até que ponto houve uma percepção dos alunos em relação a todo o trabalho desenvolvido pela SD.


 Colégio Estadual Presidente Juscelino Kubitschek
 Formulário de reflexão final
 Nome: _____ 7º ano ____
 Prof.: Dicson Soares Proletras/UFS

1-Nós escrevemos como falamos? Por quê?

2-O R no fim dos verbos no infinitivo (Cantar, Ouvir, Saber) são pronunciados? Por que será ?

3-Por que será que as pessoas apagam o R no final do verbo?

4-Onde o apagamento do R do verbo no infinitivo não é considerado erro? Por quê?

5-O que você aprendeu sobre todo o processo de apagar ou não o R do verbo no infinitivo?

Figura 16: Questionário final, aplicado após o teste de saída.

Na primeira pergunta do questionário indagou-se se nós escrevíamos como falávamos. Vejamos algumas respostas apresentadas.


 Colégio Estadual Presidente Juscelino Kubitschek
 Formulário de reflexão final
 Nome: Maria Eduarda do Sion Santana A
 Prof.: Dicson Soares Proletras/UFS

1-Nós falamos como escrevemos? Por quê?

Sim, falamos como escrevemos.

Mãe, porque eu escrevo de uma jeito e de outro de outro.

Figura 17: Exemplo de respostas apresentadas no questionário final. Em destaque, resposta oferecida na 1ª questão.

A resposta para a questão 1, apresentada na figura 18, comprovou um raciocínio simples da aluna, ela afirmou, categoricamente, que há diferenças entre a língua falada e a língua escrita. Essa resposta foi a mais constatada entre os 31 alunos que responderam o questionário.

Vejamos outras respostas que apresentam um pouco da obviedade constatada no questionário da figura 17.

Colégio Estadual Presidente Juscelino Kubitschek
Formulário de reflexão final
Nome: Catharina das Santas 7º ano "A"
Prof.: Dicson Soares
Proletras/UFS

1-Nós falamos como escrevemos? Por quê?
Não, falamos rápido e não prestamos atenção em nossa fala, assim ela busca teorizar que não percebemos as supressões que fazemos por conta da adaptação das pronúncias de várias palavras na fala.

Hipótese
Ciência

Figura 18: Exemplo de respostas apresentadas no questionário final. Em destaque, resposta oferecida na 1ª questão.

Na resposta apresentada, aluna afirma que falamos rápido e não prestamos atenção em nossa fala, assim ela busca teorizar que não percebemos as supressões que fazemos por conta da adaptação das pronúncias de várias palavras na fala.

Vejamos outra resposta curiosa dada por uma aluna a esta mesma 1ª questão.

Colégio Estadual Presidente Juscelino Kubitschek
Formulário de reflexão final
Nome: Tamara Alicia Santos 7º ano "A"
Prof.: Dicson Soares
Proletras/UFS

1-Nós falamos como escrevemos? Por quê?
Não, na fala não escrevemos como na escrita, na fala não escrevemos como na escrita.

Hipótese
m

Figura 19: Exemplo de respostas apresentadas no questionário final. Em destaque, resposta oferecida na 1ª questão.

Na resposta apresentada, a aluna, ainda que inconscientemente, configura um pensamento de que há uma necessidade de diferenciação entre fala e escrita, ela atenta para o fato de que na escrita há mais elementos fonéticos nas palavras e que a transfiguração desta escrita para fala configuraria algo estranho aos ouvidos.

A questão 2 pergunta sobre a pronúncia do -R final dos verbos escritos na forma infinitiva, já na questão pede para que o docente levante hipóteses sobre o porquê das pessoas apagarem o -R final dos verbos no infinitivo. Vejamos a seguir respostas apresentadas para as perguntas 2 e 3 do questionário final.

Colégio Estadual Presidente Juscelino Kubitschek
 Formulário de reflexão final
 Nome: Silvana Danielly de Jesus ano 7º A
 Prof.: Dicionário Profletras/UFS

2-O R no fim dos verbos no infinitivo (Cantar, Ouvir, Saber) são pronunciados? Por que será?
 Independentes →
 não por que tem lugares que falam com R e outros lugares sem R

3-Por que será que as pessoas apagam o R no final do verbo?
 Teatrinho →
 pelo motivo deles falarem sem R

Figura 20: Exemplo de respostas apresentadas no questionário final. Em destaque, respostas oferecidas nas 2ª e 3ª questão.

No caso da resposta apresentada na questão 2, percebe-se que a aluna cria um pensamento em relação a pronúncia das formas verbais no infinitivo. Ela percebe que a depender da região o falante pode ou não pronunciar o -R final dos verbos na forma infinitiva. Com essa percepção ela reconhece as variedades regionais e de pronúncias das palavras no PB.

Na questão 3 ela afirma que as pessoas tomam como base a fala, por isso escrevem com o apagamento do -R final. Com essa resposta pode-se perceber que ela sabe que a fala e a escrita tem contextos diferentes e quando uma interfere na outra há prejuízos na comunicação.

A quarta questão, trata de uma situação que foi posta em toda SD, a de que o apagamento do -R final no cordel não é um desvio e sim um estilo de escrita do gênero cordel; a segunda trata-se de uma pergunta sobre o que o aluno captou sobre todo o processo de apagamento do rótico estudado por ele em todo o processo de aplicação da SD. Vejamos algumas respostas apresentadas.

Colégio Estadual Presidente Juscelino Kubitschek
 Formulário de reflexão final
 Nome: Maria Eduarda do Silva Santos ano 11
 Prof.: Dicson Soares Profletras/UFS

4- Onde o apagamento do R do verbo no infinitivo não é considerado erro? Por quê?

 No cordel porque no cordel é consi-
derado estilo

5- O que você aprendeu sobre todo o processo de apagar ou não o R do verbo no infinitivo?

 Eu aprendi que devemos pagar o
R no cordel e no texto padrão
nao.

Figura 21: Exemplo de respostas apresentadas no questionário final. Em destaque, respostas oferecidas nas 4ª e 5ª questão.

A resposta apresentada reafirma uma verdade trabalhada em toda a SD, visto que o trabalho de intervenção aplicado na turma tinha como função essencial a percepção clara de que o apagamento do rótico, no cordel, funciona como um estilo de escrita que marca a oralidade, e que o apagamento do rótico na escrita do texto padrão configura um desvio de língua padrão.

A resposta da questão 5 dada pela mesma aluna (Ver Figura 22), ainda que simplória, é o resultado animador da reflexão feita em sala durante todo o processo de intervenção, uma vez que a proposta desenvolvida na SD tinha como objetivo utilizar o exemplo de um contexto de escrita, no caso o cordel, onde o apagamento era aceito naturalmente, com isso objetivou-se criar no aluno um hábito de reflexão quanto a escrita dos verbos na forma infinitiva, ou seja quando ele se encontra-se em um contexto de escrita que não fosse o cordel, deveria ficar atento para não cometer o desvio do apagamento do rótico final da escrita dos verbos na forma infinitiva.

Esse trabalho de coleta de informações de dados, através do questionário final, deixou-nos bastante contente em relação a todo o processo trabalhado na SD, visto que as respostas, em sua maioria, foram as esperadas. Depois de todo o trabalho

interventivo, o fato dos alunos responderem com certa propriedade as perguntas do questionário corroborou com os resultados de saída e demonstrou que a nossa prática obteve sucesso.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pudemos perceber desde o início do processo de sondagem que o aluno, em várias situações, apoia-se na fala para definições de escolhas na escrita. Este recurso comum gera vários desvios constatados na escrita educacional diária; dentre eles está o apagamento do -R final na escrita dos verbos na forma infinitiva. Ao detectarmos através de exercícios de sondagem, essa supressão na escrita criamos uma SD para avançar contra o problema do apagamento do rótico final. O objetivo principal da nossa SD era de cristalizar a consciência fonológica/fonêmica através da escrita do estilo cordel com apagamento intencional. Acreditávamos que a produção de supressão intencional do -R final dos verbos no infinitivo levaria o aluno a refletir e perceber o contexto adequado para o uso ou não do apagamento do -R final em coda silábica.

Ao fim de todo o processo interventivo constatamos o que de certa forma já esperávamos, com o trabalho desenvolvido na SD, percebemos que os alunos dominaram a situação do apagamento do rótico de acordo com o contexto. A grande maioria percebeu o momento adequado para o apagamento do -R final dos verbos no infinitivo, visto que no decorrer do processo de intervenção eles foram tomando consciência sobre o uso do apagamento do -R como estilo intencional do texto de cordel e entenderam que o apagamento do rótico final dos verbos no infinitivo nesse tipo de texto estava ligado à característica de oralidade. Tão logo, atentaram que no uso da escrita, em texto na língua padrão, não poderiam esquecer de marcar o -R final. Notaram que a supressão, que anteriormente faziam, estava atrelada à forma como pronunciavam os verbos na forma infinitiva e dada a condição, inconscientemente, transferiam esta pronúncia para o papel.

Concluimos que o nosso trabalho interventivo logrou êxito, pois após todo o processo de intervenção da SD, os nossos alunos (quase 90%), produziram textos com a escrita dos verbos na forma no infinitivo sem o apagamento do -R final. Acreditamos que desenvolveram uma consciência fonológica/fonêmica em relação a escrita dos verbos nominais no infinitivo.

Vamos agora responder as nossas perguntas de pesquisa, já com todo o processo interventivo concluído.

7.1 PERGUNTAS E RESPOSTAS DE PESQUISA

Pergunta 01: Existem correlações diretas entre a produção oral e a escrita, ou seja, a maneira como falamos pode induzir ao erro ortográfico?

Resposta 01: Sim. A partir das construções textuais dos exercícios de sondagem, percebeu-se que muitos alunos demonstravam fragilidade quanto ao domínio ortográfico da língua e apagavam corriqueiramente o -R final dos verbos no infinitivo, porém após o processo interventivo proposto por nós através da SD este desvios foram quase que totalmente sanados.

Pergunta 02: Existem contextos que favorecem mais o apagamento/omissão de -R do que outros?

Resposta 02: Sim. De acordo com os dados coletados ao longo de todo o processo, desde os exercícios de sondagem até o final da intervenção, ficou claro a maior ocorrência de supressão do -R em infinitivo quando o verbo precede palavra que iniciada por consoantes, esta recorrência se torna bastante menor quando os verbos precedem vogais. Para nós, a recorrência menor de apagamentos diante de vogais se dá pelo fato de que há a produção de um som de tepe do -R final na leitura entre o verbo no infinitivo e a vogal que o vem depois e isso leva a uma percepção do som do rótico presente ali.

Pergunta 03: Os erros desaparecem à medida que os alunos passam de fase/série?

Resposta 03: Diminuem, mas não desaparecem. Esse tipo de apagamento de rótico se torna menos frequente na escrita dos alunos a partir do 8ºano, isso acontece, possivelmente, por conto da familiarização dos alunos com o estudo dos verbos nominais. Apesar da diminuição, ainda consideramos alta a incidência de tal apagamento na escrita. Para além, é uma realidade facilmente verificada na escrita de pessoas das mais variadas formações, a exemplo das postagens em redes sociais.

Pergunta 04: Empregar, em sala de aula, a literatura de cordel, que tem a fala como apoio da escrita, pode levar os alunos a refletirem sobre as diferenças entre a fala e a escrita a ponto de fazer com que optem pela marcação de -R na escrita?

Resposta 04: R: Sim, pois o cordel apresenta a marca da oralidade como estilo de escrita e isto levará o aluno a perceber algumas marcas da sua fala que são levadas para seu texto. Ele perceberá que em determinados contextos (caso do

cordel) o desvio ortográfico é uma marca de estilo que aproxima a escrita da fala e não fere as regras da língua padrão escrita estudada na escola.

Constatou-se com a aplicação da SD e do jogo Imagem & Rimação que a prática de uso do cordel com o desvio ortográfico intencional gera no aluno uma consciência fonológica e ortográfica que contribui, diretamente, na escrita do texto regular padrão, o aluno desenvolve uma espécie de aprendizado às avessas, pois o mesmo fica atento na produção do cordel para a construção intencional do apagamento do rótico, o que acaba contribuindo para uma maior reflexão na hora da escrita do vocábulo verbal na forma infinitiva.

REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos. **Português ou brasileiro? - um convite à pesquisa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental – BNCC**. Brasília, DF, 2017.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Elementos de Fonética do Português Brasileiro**. Tese de Livre Docência. Unicamp, São Paulo, 1981.
- CALLOU, Dinah; LEITE, Yonne. **Iniciação à fonética e à fonologia**. 11^a ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009
- CALLOU, Dinah; MORAES, João; LEITE, Yonne. Consoantes em coda silábica: /s, r, l/. In: ABAURRE, Maria Bernadete M. (Org.). **A construção fonológica da palavra**. São Paulo: Contexto, 2013, p. 167-194.
- 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.
- CAVALIERE, Ricardo. **Pontos essenciais em fonética e fonologia**. São Paulo: Lucerna, 2005.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.
- COSTA, Geisa Borges. Reflexões sobre o apagamento do rótico na escrita das séries iniciais. **Revista Philologus**, n. 45. p. 137-145, 2009.
- CRISTÓFARO-SILVA, Thaís. **Dicionário de Fonética e Fonologia**. 1 ed. São Paulo: Editora Contexto, 2015. p. 59-60.
- CRISTÓFARO-SILVA, Thaís; SEARA, Izabel Christine; SILVA, Adelaide; RAUBER, Andreia Schurt; CANTONI, Maria. **Fonética Acústica: os sons do português**. São Paulo: Contexto, 2019.
- GALLI, Michelli Cristina. Um estudo de caso sobre o apagamento dos róticos em infinitivos. **Revista Travessias**, v. 9, n. 1, 2015.
- LADEFOGED, Peter; MADDIESON, Ian. **Sounds of the world's languages**. Oxford: Blackwells, 1996.
- LAMPRECHT, Regina; BLANCO-DUTRA, Ana Paula (orgs.). **Consciência dos sons da Língua: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa**. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2012.

MARCUSCHI, Luiz. **Fala e Escrita: Uma visão não dicotômica.** Revista do GELNE, Vol. 3, N. 1, p.1-7, 2001. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/9178>>. Acesso em: 26 set. 2018.

MARINHO, Ana Cristina; ALVES, José Hélder Pinheiro. **O cordel no cotidiano escolar.** São Paulo: Cortez, 2012.

MENESES, Francisco, **Uma visão dinâmica dos processos de apagamento de vogais no português brasileiro** / Francisco de Oliveira Meneses. – Campinas, SP: [s.n.], 2016.

PRAZERES, Dicson Soares. **A menina que tinha alergia de estudar.** Aracaju: Sonhos Educacionais, 2018. Disponível em: <https://dicsondosprazeres.wixsite.com/contospublicos>

_____, Dicson Soares. **Contos públicos para escola pública.** Aracaju: Sonhos Educacionais, 2019. Disponível em: <https://dicsondosprazeres.wixsite.com/contospublicos>

RIBEIRO, Lorena Nascimento de Souza. *O apagamento do -R – em posição de coda silábica: há influência da fala na escrita discente?.* – (DISSERTAÇÃO) Universidade do Estado da Bahia, Salvador: 2013.

SEARA, Izabel Christine; NUNES, Vanessa Gonzaga, LAZZAROTTO-VOLCÃO, Cristiane. **Para conhecer: fonética e fonologia do português brasileiro.** São Paulo: Contexto, 2017.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. **Consciência fonológica e os princípios do sistema alfabético do português do Brasil.** Educação a Distância Tupy: SOCIESC, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE 1

O MISTÉRIO DO PARQUINHO

Um bairro comum da capital é o cenário da nossa curiosa história, nesse lugar as pessoas têm poucas condições financeiras, vivem a vida no limite de quase tudo, mas não desistem, vive-se da forma que dá, eu digo isso porque é aqui que vivo. Certo dia percebemos uma movimentação no terreno baldio em frente à rua 23, caminhões, máquinas, homens de capacete, vários homens vestidos em fardas padronizadas de cores chamativas, o que seria que ia acontecer ali? Algumas semanas depois surgiu uma praça bem bonitinha, colorida, arborizada, isso, eles trouxeram árvores e plantaram ali, era algo que destoava um pouco das nossas casas improvisadas. Juntamos a galera e fomos até a nova praça, ao chegarmos lá para aproveitarmos notamos algo diferente, havia uns brinquedos, tipo: balanço, carrossel, vários escorregadores, uma pequena quadra de três na linha, traves alinhadas... um sonho...porém havia um cercado e dois homens(seguranças) tomando conta, eles diziam: “não pode usar essa parte, tão vendo ainda quando libera”; tá certo, vou ver até quando minha curiosidade e teimosia aguenta.

No fim de tarde reuni a galera e combinei de irmos à noite descobrir o que havia de tão diferente naquele play que impedia a nossa diversão, estávamos babando para usar aquele pedaço do paraíso. A galera marcou de se encontras após o café, iríamos explorar o play misterioso. Quando chegamos lá já eram 9 horas da noite, os seguranças tinham ido embora, dividimos a turma: uns ficaram na entrada, para avisar sobre a aproximação de alguém, outros entraram, claro que eu estava no segundo grupo. Percebemos que no fundo da quadra havia uns materiais cobertos por algumas lonas pretas, levantamos e para nossa surpresa encontramos várias bicicletas, eram bicicletas diferentes, não tinham a rodas da dianteira, nas laterais do quadro cada uma delas tinha asas que lembravam as de pequenos aviões, em outra lona encontramos uma espécie de armário e vários livros grossos ao lado deste móvel, pensamos um pouco e decidimos abrir a porta do armário, quando conseguimos abrir a surpresa foi total; uma luz branca e forte veio de dentro do armário, ficamos cegos por alguns segundos, de repente uma força nos puxou para dentro do armário, a

gritaria foi total, caímos numa espécie de buraco, um tobogã...quando conseguimos ver, percebemos que estávamos em um outro lugar, era outra cidade, era tudo muito diferente, as pessoas usavam roupas de plástico e máscaras transparentes, ficamos, totalmente admirados, olhávamos uns para os outros sem saber o que fazer. De repente uma menina magra e de cabelo loiro chegou perto de nós e disse: “paguem os impostos daqui!” Nós não entendemos nada, então eu perguntei para ela que lugar era aquele, porque estavam com aquelas máscaras e roupas estranhas, ela sorriu e disse: “vocês é que usam roupas estranhas.” Ela prosseguiu; “aqui em Plastos, nós utilizamos roupas recicláveis, preservamos o nosso mundo, diferente de vocês que produzem toneladas de lixo, derrubam árvores, poluem os rios”. Fiquei pensando no que ela falou a deí razão para ela, então ela nos convidou para mostrar o mundo dele; lá todos usavam bicicletas voadoras, essas bikes eram carregadas em tomadas espalhadas por todos os lugares, não havia mercearias, padarias, muito menos shoppings, Tana(era o nome da garota) explicou que eles mesmos plantavam, colhiam e produziam a própria comida, eu disse a ela que no nosso mundo também haviam pessoas que produziam a própria comida, mas eram poucas; para nossa surpresa ela disse que conhecia nosso planeta, falou que éramos usados nas escolas de lá como um mal exemplo de mundo, disse que nós fazíamos tudo errado e que os moradores de Plastos tinha pavor do nosso mundo, Kaká, que era o mais estudioso de nós, falou com Tana sobre projetos de reciclagem que havia no nosso mundo, ele explicou que haviam pessoas que tentavam preservar o planeta, porém eram a exceção e não a regra; Tana riu, e disse que depois explicaria o riso. Perguntei para ela como nós fomos parar ali, e como iríamos fazer para voltar para casa, ela explicou que existe um portal de estágio que ligava os dois mundos, as crianças de Plastos quando cursavam o sétimo ano, era como eles chamavam o sétimo ano lá, faziam um estágio no nosso mundo, eles usavam aquele portal para vim até aqui, ela explicou que no nosso planeta as crianças se passavam por adultos, e tinha como objetivo criar organizações e projetos de preservação da natureza, peraí...o pessoal que defende a preservação do nosso planeta são crianças vindas de Plastos? Viajei e pensei que nós somos vacilões mesmos, ninguém no nosso mundo se preocupa com preservação, é triste essa constatação. Clevinho me chamou e disse que já estava na hora de voltarmos, pensei em minha mãe e já imaginei que ela iria me deixar de castigo, eu não aguentaria mais uma semana sem internet, Nanda que era a única

menina do grupo ficou lá batendo papo com Tana, elas se entenderam...perá...como ela fala a nossa língua ? Ela explicou que em Plastos eles tem mil línguas oficiais e que os anúncios e placas se adequavam a língua de quem estava lá, no nosso caso o brasileiro, deixe de ser burro Lucas, nós falamos português, todos riram muito, até Tana riu...então ela nos ensinou como faríamos para voltar ao nosso mundo, ela nos levou por uma escada rolante enorme, passamos por um túnel todo iluminado, no fim do túnel havia uma pequena porta azul, nela tinha uma plaquinha escrita; “ entrada do estágio de preservação”; antes dela abrir a porta eu fiz a última pergunta: “Tana, por que vocês se preocupam em preservar nosso mundo?” Ela respondeu que todo oxigênio, água e natureza de plastos dependiam da preservação de pelo menos 30% da natureza de nosso planeta, ela me disse que estamos no limite, nossa preservação está em 31,5%, fiquei abismado com essa informação, era estranho saber que outro mundo dependiam tanto assim de nós, enfim, a porta se abriu, o feixe de luz se fez e fomos de volta, as portas dos armário se abriram e caímos na terra do play, imediatamente peguei o celular para ver as horas e para a minha surpresa era 9 horas e 1 minuto, como assim? O tempo não passou...silêncio, levantamos e fomos para casa, todos calados, Morvan gritou, “ninguém tirou uma selfie para registrar o momento”, Nanda respondeu que tirou uma foto com Tana, todos foram olhar o celular...ficamos abismados; na foto só estava Nanda, ao lado dela um feixe de luz...fomos embora. Daquele dia em diante não tratamos mais sobre o assunto, também não contamos a ninguém, porém resolvemos criar um grupo de reciclagem...por fim lembro que uma certa vez estava na porta do shopping esperando minha mãe e tive a impressão de ver um menina que lembrava Tana olhando para mim, então fui na direção dela...um feixe de luz ...”menino pegue as compras no carrinho”...certo mãe!

(Dicson Soares dos Prazeres- *Contos públicos para escola pública*- sonhos educacionais 2019).

Disponível em:<https://dicsondosprazeres.wixsite.com/contospublicos>

A MENINA MÁGICA

A música invadiu o salão de festas, as pessoas dançavam animadamente, o ritmo da música levava todos a uma coreografia coletiva, parecia um filme de musical...no canto mais escuro da festa estava ela, Arabela, a menina mágica, ela era um fenômeno, ela era diferente de todos, causava admiração e medo...você deve estar começando a ficar curioso sobre o que essa menina faz, fique tranquilo eu vou explicar, afinal esta é a minha função, contar os fatos dessa intrigante história, e claro que para você entender vamos ao começo de tudo...nascida em uma família pobre do interior das Alagoas, ela sempre teve dificuldades para tudo na vida, viver era um desafio...pouca comida, pouca atenção, pouco amor; era franzina e cansada, não tinha muita vontade de viver, levava a vida no automático. Certo dia a mãe dela chegou em casa com um pacote estranho, a cara de espantada da mãe levou Arabela a ficar curiosa sobre o pacote suspeito, a menina se animou, achou uma razão para viver, descobrir o que tinha naquele tão atrativo, a menina esperou todos dormirem e partiu para a missão de descobrir tudo sobre o embrulho suspeito...na ponta dos pés saiu do quarto, atravessou a sala e foi até a cozinha onde estava guardado o pacote, entrou na dispensa e começou a abrir, calmamente, o embrulho, folha por folha até chegar a um último embrulho...inacreditável, inimaginável, indescritível...você deve estar curioso pra saber o que é que se encontra no embrulho, mas antes vou explicar como a mãe de Arabela conseguiu esse pacote...Dona Suzi estava voltando da feira quando um embrulho em cima de uma árvore, ela ignorou e continuou caminhado, entra na rua 4, passou pela rua 37, desceu pela avenida central e quando entrou na rua 27 lá estava de novo o mesmo pacote, como assim? Pensou ela...dessa vez o pacote estava na calçada, dona Suzi pensou, analisou e mesmo desconfiada pegou o papel e partiu, não abriu, não cheirou, nem sequer olhou para o pacote, carregou de forma automática, chegou em casa e colocou na dispensa da cozinha...e aqui voltamos nós para a cena de Arabela com o último pacote na mão...ela abriu devagar e encontrou 4 esferas brilhantes: uma verde, uma azul, uma amarela e uma vermelha...a menina mexeu nas esferas e as mesmas começaram a brilhar, a luz das esferas subiu até o teto e acabou criando um rosto de um velho barbudo e magro... o velho começou a falar para Arabela que ela foi escolhida para dar continuidade a uma

dinastia de magos encantadores, cada esfera daquela significava um poder mágico que ela passaria a ter, ele explicou a esfera verde era o poder da supervisão, a azul o poder de aparecer e desaparecer em qualquer lugar, a amarela a capacidade de ler pensamentos e a vermelha dava-lhe o poder de acabar com as injustiças, porém só duas por dia...Arabela ouviu atentamente todas as instruções, por fim o velho disse que ela não poderia contar a ninguém, pois se fizesse isso perderia os poderes mágicos... que história mais maluca, pensou ela, mas disse que guardaria o segredo...agora vamos voltar a cena do baile...ela estava cansada de guardar o segredo, até então não havia usado os poderes que tinha então ela pensou: “vou revelar tudo a todos, esses poderes não me servem para nada, pois eu não sei o que fazer com eles, ouvir fuxicos, olhar a vida alheia, cortar caminho para escola...pois...ela não sabia nem o que era injustiça, pobre menina...a decisão já estava tomada, iria revelar a todos os seus poderes, com sua habilidade de aparecer e desaparecer foi até o DJ...desligou a música...pegou o microfone, pediu a atenção de todos, e falou o seu segredo...silêncio no salão, todos ficaram parados olhando para ela...Cleyton, o menino mais popular da escola aproximou-se dela, pediu o microfone e disse: “ valeu Arabela, gostamos muito da sua performance, uma história realmente fascinante, mas, na moral, não atrapalhe o baile”...todos riram e aplaudiram...o som voltou a tocar e Arabela sumiu dali imediatamente, usou o poder que tinha pela última vez...ninguém nunca mais viu a menina. A rua estava meio escura, uma senhora desce a ladeira com um balde na mão, de repente essa senhora para...se abaixa e pega um embrulho estranho na mão...

(Dicson Soares dos Prazeres- contos públicos para escolas públicas)

Disponível em: <https://dicsondosprazeres.wixsite.com/contospublicos>

APÊNDICE 3

A MENINA QUE TINHA ALERGIA A ESTUDAR

A casa era simples, a família humilde e muito honrada, uma casa comandada por uma chefe de família, o pai tinha acabado de abandonar o núcleo familiar para seguir um destino que a vida apresentara, era quase sempre assim naquele pedaço de chão esquecido pelas autoridades, pessoas que tentavam sobreviver em condições de vida enfaticamente adversas. Laura era a filha mais nova daquela família periférica, estava com 11 anos e cursava o 7º ano de uma escola pública, vida normal e comum dos bairros populares. Ia para a escola pela manhã para cumprir o protocolo e voltava para casa pensando na tarde de brincadeiras na sua singela rua de casas com tijolos aparentes. Correr, pular, cantar, dançar, brigar, saltar, discutir, falar muito, entender as regras, sobreviver.

Amanhece mais um dia no lar de Laura, a mãe já está saindo para ajeitar a casa de uma senhora rica que mora no lado bom da cidade, trabalhar não era uma escolha, era uma necessidade imediata, afinal de contas aquela mulher precisava sustentar a casa. Após um raquítico café da manhã, Laura foi se arrumar e caminhar por quinze minutos até a escola. Tudo corria bem naquela manhã até que aconteceu pela primeira vez algo muito estranho, em um momento da aula a professora liberou os alunos para irem à biblioteca estudarem para a prova de História que iria ocorrer no último horário. Sentada em uma mesa reservada no canto, próximo aos manuais de História geral, ela começou a sentir um incômodo nos braços, uma coceira irritante, após alguns minutos estudando, ela não aguentou e pediu permissão para ir ao banheiro; no caminho todos olhavam admirados para Lala, era assim que a chamavam na escola. Em frente ao espelho do banheiro, atônita, Laura constatou que seus braços e orelhas estavam tomadas por um vermelho rubro destacável. Gritar, pular, pedir ajuda foi o que ela pensou em fazer naquele momento, porém respirou fundo e fechou os olhos, começou a pensar no que havia comido naquela manhã, analisou e percebeu que nada fora diferente dos dias anteriores: pão, café, margarina; nada fora da dieta social na qual estava inserida. De repente começam a entrar no banheiro várias alunas oriundas da liberação para o recreio, Laura corre

para um banheiro reservado e começa a chorar baixinho, pensamentos mil na cabecinha da menina: “meu Deus, o que está acontecendo?” De repente batem na porta do banheiro, era Cris, a melhor amiga de Laura. “Menina o que você está fazendo aí, vamos lanchar, já estão servindo no refeitório, hoje, pra variar, vai ser broa com suco de caju.” Laura deu um pulo e disse: “Cris, mulher, estou passando mal, meu corpo está todo vermelho, e está uma coceira da poxa.” “Saia daí, venha aqui, vou te ajudar”, respondeu Cris.

Com o corpo empolado Laura foi do banheiro até a direção, os coordenadores ficaram agoniados com a cena, levaram a garota para o posto de saúde em frente à escola, ela foi medicada e encaminhada para casa, lá, a sofrida aluna teve os cuidados da tia Sandra e passou o resto do dia descansando. No começo da noite, com a chegada da mãe, o fato foi relatado, a mãe ouviu atentamente e buscou na memória possíveis indícios que explicassem aquele episódio, nada veio a sua mente, enfim, relaxou, uma vez que a menina estava melhor e ela muito cansada em função dia intenso de trabalho braçal. No outro dia pela manhã, Laura resolveu ficar em casa, queria descansar um pouco mais, resolveu colocar os estudos das matérias em dia, sentou-se na mesa e começou a maratona, anotações, pensamentos, conjecturas, coceira, coceira, coceira? Subitamente caiu na real, a coceira e a vermelhidão voltaram!, “estou mal, meu Deus o que está acontecendo?”, foi até a casa da vizinha, (C1)retornou ao posto de saúde, o médico a atendeu e, de imediato, a reconheceu, com um semblante intrigado, resolveu perguntar: “Você esteve aqui ontem, não foi?”. “Lembrei que você estava aí na escola e passou mal, você comeu algo que também comeu ontem?”. “Alergia ao remédio não é, porque você tomou ontem de manhã e o efeito, caso o remédio fosse a causa, não iria repercutir apenas hoje, estranho, muito estranho...”. Ela foi medicada e voltou para repousar em casa, uma manhã de sono, o antialérgico sempre promove o seu efeito sonífero. Deitada na cama começou a imaginar várias coisas, ela estava ali deitada para relaxar depois de mais um susto. Começou a assistir sua série preferida da Netflix, trama que conta a história de uma médica jovem que trabalha em um grande hospital americano, nesta série Laura descobria diariamente as mais variadas doenças e reações do corpo humano, era um aprendizado contínuo; sofá, TV, TV e sofá, e o dia foi embora suavemente.

Amanhece mais um dia no periférico bairro da capital que insistia em crescer, Laura começou a se arrumar para retornar à escola depois de um dia de descanso,

ao sair na porta da rua encontrou com Cris, que morava na rua de baixo, e sempre passava no mesmo horário todas as manhãs, caminharam rápido, não queriam se atrasar, eram alunas aplicadas, sentar na frente era uma meta diária. Segue normal a manhã na escola estadual, Laura presta atenção na aula de história do Brasil, ouve atentamente, anota as curiosidades, pensou... "Dom Pedro namorado" riu sozinha e seguiu compenetrada. Laura ficou sabendo que só haveria aula até o terceiro horário, pois a professora de ciências havia ficado doente, não viria para a escola, pensou e resolveu ficar na biblioteca para estudar um pouco a matéria da semana passada, até porque na semana seguinte começam as provas da primeira unidade. A biblioteca estava vazia, a maioria dos alunos estavam em classe ou já haviam ido embora, Laura estava tranquila pra estudar até umas horas, analisou, pensou, anotou, coçou, copiou, leu, coçou; de súbito percebe, fica desesperada, de novo não, a alergia voltou e agora mais forte ainda, dessa vez até os olhos incharam, levaram-na rapidamente para o posto de saúde mais uma vez, era a terceira vez nos últimos dias, ela não estava acreditando, estava desesperada, como podia estar acontecendo isso com ela? Pensou a guria. O mesmo médico a atendeu e dessa vez a encaminhou para o hospital, precisava de exames mais aprofundados, aquela repetição da alergia já estava demais, era necessária uma atenção maior.

Na chegada ao hospital, Laura já estava passando muito mal, havia um risco de morte naquele momento, pois a sua glote podia fechar e aí já era, pensou Laura, imaginando com base na série que assistia diariamente, na verdade, ela chegou andando acompanhada da coordenadora Mariele, essa coordenadora era um amor de pessoa, fazia de tudo pelos alunos, o pessoal da escola já havia ligado para a mãe de Laura. Começam os exames: tomografia geral, coleta de sangue, ressonâncias mil, medicação para atenuar a alergia, três médicos acompanhavam o caso, um neurologista, um alergista e um pediatra, precisavam investigar aquele caso intrigante, na entrevistas com os médicos foram feitas várias perguntas sobre os momentos anteriores aos ataques alérgicos, a junta descartou infecção alimentar, pois não havia relação com as comidas e produtos ingeridos, partiram para algum mal funcionamento de órgãos, ou quem sabe algum tumor cerebral que estava desencadeando os sintomas, era uma angústia perene. A mãe de Laura chega ao hospital esbaforida e preocupada, os médicos conversam com ela e a acalmam, segundo eles os exames iriam apontar algo, era só esperar, as respostas viriam.

Depois de uma grande reunião a junta médica chamou a mãe de Laura e os demais acompanhantes para o comunicado oficial, finalmente eles teriam um possível diagnóstico, só precisavam de mais um exame para confirmar o raríssimo diagnóstico. Lá foram todos, inclusive Laura para o tão esperado exame crucial. Na sala havia, além do aparelho de tomografia, uns livros escolares, o doutor pediu que ela fizesse a leitura do capítulo 3 do livro de geografia e que em seguida ele iria fazer umas perguntas e ela teria que acertar, as perguntas funcionariam como uma prova oral do assunto em questão, Laura e os demais leigos não entenderam nada, mas fizeram o que pediam os médicos. A menina achou estranho deitar em uma máquina e estudar uma matéria, a mãe queria saber o que ia acontecer, estalava os dedos nervosamente, tensão no ar, o que será que tinha aquela menina, ninguém falava nada, apenas observavam. Depois da leitura, Laura recebeu um caderno para anotações, afinal de contas ela seria avaliada. Laura anotou, pensou, analisou, coçou, relembrou, anotou novamente, coçou, revisitou o livro; não percebeu, de repente, um susto, ela estava novamente, totalmente vermelha e empolada, os olhos ardiam e coçavam. Tudo de novo! E agora? De súbito os médicos invadiram a sala, medicaram a menina e chegaram a uma estranha conclusão.

Sentados ao lado da cama de Laura os parentes esperavam apreensivos a fala do médico sobre o caso da menina. O doutor pediu a atenção e pediu que o residente fizesse a leitura do diagnóstico, a nossa querida Laura está com um tumor benigno no córtex pré-frontal, não corre risco de morrer, ela terá duas opções de tratamento: uma com remédios fortes e efeitos colaterais, a outra é uma operação para retirada do mesmo, a operação é simples e rápida, porém a recuperação é complicada e enfadonha. Todos na sala ficaram aterrorizados, “como assim?” Pergunta a mãe de Laura. O doutor explica: “o córtex pré-frontal é responsável pelo uso do raciocínio e conjecturas de pensamentos, por isso quando Laura começa a estudar o seu corpo reage alergicamente”, é isso mesmo, Laura, por conta do tumor, tem alergia a estudar, o corpo da mesma reage quando esta parte do cérebro é acionada, em todos os episódios que ela tentou estudar a reação foi a mesma, muita gente no lugar dela ia achar bom não ter que estudar, porém para Laura estudar era coisa séria, ela estava disposta a enfrentar o tratamento ou a operação, não desistiria dos estudos. A família, junto com Laura, escolheu a operação, ela foi operada e se recuperou bem, a menina voltou para escola, voltou a estudar, formou-se em

medicina, trabalhou nas pesquisas sobre funcionamento cerebral, virou uma neurocirurgiã, teve três filhos e hoje dá palestras em escolas públicas sobre a necessidade do uso do cérebro para estudar, como em uma ginástica cerebral, ela também fala um pouco da vida dela, das lutas e da experiência que passou com a cirurgia na cabeça, incentiva os alunos das escolas periféricas por onde passa a estudarem todo dia, ela fala da necessidade de estudar para a vida melhorar, e também lembra que se ela não tivesse o hábito de estudar jamais detectariam o tumor na cabeça dela e provavelmente estaria morta. Casei-me com ela, e sempre quis escrever essa história intrigante que aconteceu na vida real da nossa cidade, narrativa que mais parece um conto fantástico de outros tempos, mas é real, eu garanto que essa história aconteceu, tanto é que Laura está aqui ao meu lado, ajudando-me a contar com detalhes o incrível caso real da menina que tinha alergia a estudar.

(Dicson Soares dos Prazeres)

Disponível em: <https://dicsondosprazeres.wixsite.com/contospublicos>

APÊNDICE 4

Orientação: Profa. Dra. Vanessa Gonzaga Nunes

**QUANDO O APAGAMENTO DO R EM POSIÇÃO DE CODA SILÁBICA CHEGA NA
ESCRITA: A CONSTRUÇÃO DO ESTILO ORAL DO CORDEL PARA REFLEXÕES
SOBRE O PORTUGUÊS FALADO E ESCRITO**

CADERNO PEDAGÓGICO

Dicsom Soares dos Prazeres



Sumário

Apresentação.....	3
1 Introdução.....	5
2 Sequência de Ações por Etapas.....	8
3 O Jogo: Imagem & Rimação.....	12
4 A Palavra Final.....	15
5 Referências.....	16



APRESENTAÇÃO

Caro professor(a),

Este caderno é resultado dos desdobramentos das atividades desenvolvidas durante o mestrado profissional em rede – PROFLETRAS -, que tem como objetivo capacitar professores de língua portuguesa do ensino fundamental e naturalmente contribuir para melhoria da qualidade do ensino no Brasil. Orientado pela Prof. Dra. Vanessa Gonzaga Nunes (UFS), este material está adequado a estudantes do 7ºano do ensino fundamental e tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento da escrita, através da consciência fonológica; uma questão que vem despertando a atenção de docentes e estudiosos da área, visto que a escrita e a consciência dela exerce papel essencial na vida estudantil e social do cidadão. A escrita é um processo de contínuo amadurecimento, que mediada pela consciência fonológica, chega aos domínios ortográficos, passando, é claro, por percepções das áreas da linguística, como a sintaxe, a morfologia e a semântica. Ainda que as novas orientações didáticas tenham tratado o ensino do português por um viés sociointeracionista, fomentando-se estratégias para um sujeito sócio-histórico-cultural situado, as exigências formais, que passam pelo ensino da ortografia, subsistem e preocupam os professores. Erros ortográficos ou advindos da influência da fala, como as omissões ou apagamentos, influenciam na eficiência comunicativa e culminam no preconceito linguístico e na exclusão aos acessos.

O exame nacional do ensino médio (Enem), por exemplo, exige, em sua prova dissertativa, o domínio da língua portuguesa, este critério avaliativo é cobrado na competência 1 da

matriz de correção do texto. A fim de contribuir com o despertar da consciência fonológica e conseqüentemente diminuir os erros de escrita, criamos uma seqüência didática que culmina em conta, mas que antes passa por etapas que fazem refletir sobre um erro recorrente que é a omissão do R final em verbos no infinitivo. Para tal, os alunos serão conduzidos a desvendar a estrutura do gênero conto, participarão de uma oficina de cordel, brincarão com o Imagem & Rimação e construirão textos autorais em prosa e, espera-se, sem apagamentos.

A nossa proposta pedagógica tem, portanto, a importante função de ajudar você professor a sanar um dos milhares de problemas de escrita que você enfrenta todos os dias. Dentre os vários desvios na escrita, encontramos o apagamento do -R final dos verbos na forma infinitiva, este fenômeno se dá por influência direta da fala dos alunos/escritores, quando estes não se encontram com o pleno desenvolvimento da consciência fonológica/fonêmica. Este caderno, que é o insumo de um trabalho de pesquisa maior, está estruturado em duas partes: na primeira parte apresentaremos, sucintamente, a teoria na qual está pautada nosso trabalho; na segunda apresentaremos uma seqüência didática com as ações realizadas no processo e um tutorial, orientando como executar todo o processo na seqüência didática.

1 Introdução

Em meio a tantas variações que ocorrem na língua portuguesa, o fenômeno do apagamento do -R (rótico) no meio e no final da sílaba é um processo fonológico corriqueiro na fala dos brasileiros. O fenômeno de base fonético-fonológica também é amplamente analisado na sociolinguística como um fenômeno sem marca de classe social, com ocorrência na maior parte do país e em níveis formais e informais de fala. De acordo com o linguista Marcos Bagno, a sociolinguística “veio mostrar que toda língua muda e varia, isto é, muda com o tempo e varia no espaço, além de variar também de acordo com a situação social do falante (BAGNO, 2001)”. Tais mudanças de algum modo tendem a se espalhar para outras representações linguísticas como é o caso da escrita.

Você, assim como eu, tem contato todos os dias com a produção textual dos alunos. Percebemos rotineiramente desvios ortográficos recorrentes na escrita de cunho padrão, não é mesmo? Fazemos a devida correção, até teorizamos, porém nem sempre tentamos entender o determinado erro na sua origem.

No caso do apagamento do -R final na escrita dos verbos na forma infinitiva, que é nosso objeto de estudo, o entendimento para tal fenômeno reside nas teorias fonológicas que demonstram em várias situações, vertentes de pensamento e teóricos que as pronúncias vocabulares influenciam diretamente na escrita dos textos em forma padrão. Isso acontece dentre outros fatores pela falta de reflexão e consciência fonológica/fonêmica. O universo da fala se apresenta muito cedo na realidade do usuário/falante, ponto inevitável e inerente ao ser humano. A fala virá e perdurará, indiferente do contato regrado da língua mais técnica e monitorada utilizada e ensinada no meio educacional. Dentro do processo natural da sociedade “moderna” o falante se direciona à escola com o intuito de receber novidades linguísticas que, até então, não se apresentaram na vida dele. É justamente na escola que se estabelece o contato inicial com uma língua que obedece a regras. A escrita se apresenta como uma nova língua cujo contato é tenso e a aquisição, morosa.

Segundo Marcuschi (2001, p.4). “é a escola que separa a fala da escrita e que dá a cada uma o seu lugar. A escola põe a escrita no quadro, fixa-a em normas, distingue-a da fala, tornando-a autônoma, objetivada e naturalizada”.

A escrita se impõe, porém, vez ou outra é atacada, subitamente, por elementos da fala, situação esta que gera corriqueiros embates entre professor e aluno/escritor. O

primeiro, monitorando e guiando através das regras, e o segundo, construindo textos e quebrando regras que muitas vezes não são tão bem assimiladas no circuito linguístico da fala para escrita.

Mas o que é um apagamento?

“Apagamento é um fenômeno fonológico em que um segmento consonantal ou vocálico é cancelado (CRISTÓFARO SILVA 2011 p 59,60)”. Mas, entende-se que, na fala, pode haver um processo de gradação até o apagamento. Muitas vezes, um segmento apaga porque enfraquece.

Considerando o apagamento canônico ou a queda de fonemas na oralidade, pode-se dizer que se trata de um tipo de metaplasmo, uma mudança fonética, que incide na supressão de um ou mais fonemas. O mesmo se mostra bastante comum em várias situações de uso e é facilmente percebido pelos falantes da língua pois se apresenta, democraticamente, independentemente da classe social e região do país. No geral, ele ocorre quando o falante, por indeterminados fatores, descarta a pronúncia de um ou de determinados fonemas em busca de uma maior praticidade de uso da fala e se dá por três vias tradicionais denominadas: aférese, síncope, apócope. A primeira classifica o apagamento do fonema no início do vocábulo, a segunda engloba o apagamento no interior do vocábulo, já o último trata do apagamento do fonema no fim do vocábulo.

Em vários casos o apagamento, cômodo na fala, chega até o texto escrito, gerando a supressão do segmento. A transferência do apagamento da fala para escrita é percebida quando o aluno utiliza no texto escrito elementos que são corriqueiros em sua oralidade, com isso os mesmos acabam infringindo as regras ortográficas postas pela gramática normativa. Certamente você já marcou muitos apagamentos “d” de gerúndios, como em “pagano”, plurais de substantivos como “as coisa” e verbos como “eu vou fala”. E o nosso trabalho trata justamente desse último processo de apagamento em verbos no infinitivo.

Nossa Sequência Didática(SD), foi, portanto, idealizada a partir da constatação da recorrência do apagamento do -R final das formas infinitivas do verbo. E, assim, todas as ações foram arquitetadas para no decorrer do processo, fomentar a consciência fonológica e fazer com que o aluno perceba fala e escrita como códigos distintos e seja capaz de fazer escolhas considerando os diferentes tipos de registros do uso da língua.

E já que estamos falando de produção oral e escrita, a literatura de cordel se mostra como uma importante ferramenta importante para levar à reflexão sobre esses dois códigos. Na escrita cordelista, os apagamentos não se configuram como desvio ortográfico e sim um estilo.

Esta sequência de atividades leva o aluno a perceber, na hora da escrita, se ele está diante de um texto em que o apagamento de R é possível, enquanto uma marca de oralidade ou se está construindo um texto padrão, onde será inadequada a não marcação do infinitivo.

PARA SABER +

Consciência Fonológica/ fonêmica

A consciência fonológica está diretamente ligada a prática de manipulação dos sons oriundos da língua falada e a transposição dos mesmos para língua escrita, tal consciência irá auxiliar o sujeito que escreve no cumprimento das regras ortográficas cristalizadas e exigidas pela gramática na língua escrita.

Tendo em vista algumas teorias que fragmentam a classificação da consciência fonológica, podemos apresentar o pensamento de Lamprecht (2012) que caracteriza a consciência fonológica em três níveis: consciência silábica, capacidade de fragmentar as palavras em sílabas; consciência intrassilábica, unidades menores que uma sílaba, porém maiores que um único segmento; consciência fonêmica, capacidade de manipular e identificar a menores unidades de som que possuem caráter distintivo. Esta última consciência, a fonêmica, apresenta-se como habilidade essencial para resolução da problemática da supressão do rótico final em coda silábica, uma vez que o apagamento do -R final da escrita dos verbos no infinitivo acontece em uma mínima parte que é suprimida na mudança da oralidade para escrita, uma vez detentor da consciência fonêmica, o usuário da língua passará, com segurança, entre o uso da língua falada e todas as peculiaridades oriundas das necessidades comunicativas da oralidade, e a língua escrita adaptada às regras ortográficas postas pela língua padrão. Conclui-se que a consciência fonêmica será uma habilidade muito peculiar, mais um tentáculo de ação da tão abrangente consciência fonológica.

2 Sequência De Ações Por Etapas

Para a aplicação desta SD, é necessário que os alunos já tenham estudado as formas nominais dos verbos. Assim, cabe a você, caro colega, cumprir esse requisito antes de iniciar as atividades desse material. Além disso, para a realização de qualquer trabalho em sala de aula, é necessário planejamento, por isso, é bom preparar todo o material e verificar espaços e recursos que serão utilizados, com antecedência. Desse modo, é importante que:

- ✓ Avise aos alunos sobre a importância de comparecer no dia de início da SD;
- ✓ Providencie cópias dos contos escolhidos para toda a turma;
- ✓ Leia previamente os contos que serão trabalhados com os alunos e elabore questões norteadoras para a leitura;
- ✓ Faça uma leitura coletiva dos contos;
- ✓ Aplique um questionário de interpretação dos enredos dos contos apresentados;
- ✓ Proponha dez títulos de contos, escolhidos por você;
- ✓ Aplique uma atividade final de construção de contos a partir dos dez títulos proposto por você;
- ✓ Oriente, através de uma atividade posta no quadro, que após a escrita dos contos os alunos devem identificar as partes deles: apresentação, conflito, clímax e desfecho.

ETAPA I

Nesta etapa o gênero conto será apresentado aos alunos. Professor, escolha dois contos adequados para o público onde está sendo feito o trabalho interventivo. Faz-se-á a leitura dos dois contos, nesse momento, o caro colega poderá escolher uma leitura em voz alta iniciada por você e continuada por alguns alunos, ou simplesmente você poderá fazer a leitura total dos textos, dando o ritmo e empostamento de voz necessário para o entendimento do enredo. Após a leitura faça a análise do enredo, através de observações feitas pelos discentes, cobre as opiniões deles sobre os enredos dos contos. Explique o gênero conto e apresente no quadro as características do mesmo. Em seguida aplique o questionário de interpretação dos contos. Apresente de cinco a dez títulos de contos e proponha a construção textual, cada aluno deve escolher um dos títulos propostos para construir o seu próprio conto. Por fim aplique no quadro uma atividade que pede a análise técnica das partes do conto: apresentação, conflito, climax e desfecho.

DICA

Você poderá indicar vídeos de contos na plataforma Youtube, também pode indicar contos ou ainda distribuir cópias de contos escolhidos por você para leitura em casa. Essa ação servirá para estimular o gosto pela leitura.

ETAPA II

Nesta etapa, denominada “motivação” os alunos farão a leitura de um conto, que no nosso caso, é o conto “A menina que tinha alergia de estudar”, esse conto foi produzido por este que vos fala. Caso a habilidade da escrita artística seja uma característica sua, será bem-vinda para o desenvolvimento da intervenção, uma vez que você terá a liberdade e a possibilidade de criar enredos ligados diretamente a realidade da turma em questão, o que servirá de mais uma ferramenta de estímulo a leitura. Após a leitura o caro colega fará o debate sobre o enredo do conto apresentado. Em seguida aplicará um questionário interpretativo sobre o enredo do conto lido.

Pensamento do Prof

Esta etapa consiste em estabelecer as características do gênero conto, a fim de sistematizá-lo, contribuindo, desse modo, para que o aluno possa dominá-lo e, conseqüentemente, amplie sua competência comunicativa.

Tomando como base o conhecimento prévio sobre conto e as leituras dos contos realizadas, o alunado deve estabelecer as características do conto que serão listadas no quadro ou no material impresso.

DICA

Tente apresentar um conto que esteja ligado diretamente à realidade do aluno, pois o mesmo se identifica e fica mais envolvido no processo.

ETAPA III

Nesta etapa você fará um oficina de construção do cordel. Primeiro você escreverá no quadro ou distribuirá um material apresentando a história e as principais características do cordel (tipos de rima, tipos de estrofe, estilo de construção marcado pela oralidade, cenário nordestino etc). Dê destaque à relação do cordel com a oralidade, visto que o traço oral do estilo do cordel servirá de reflexão no processo de intervenção que buscará sanar o problema do apagamento do -R final dos verbos no infinitivo em textos em língua padrão. Neste momento você mostrará aos alunos a marca estilística do cordel relacionada a oralidade na escrita do texto, dentre as marcas orais no texto cordelista você destacará o apagamento intencional do -R final, este como marca de estilo que se baseia na fala, e que no cordel é algo característico e comum. Distribua entre os alunos vários folhetos de cordel que tenha essas marcas de oralidade, privilegie cordeis que tenha o apagamento intencional do -R final dos verbos na forma infinitiva. Sugiro aqui obras e/ou autores: “Patativa do Assaré, suas histórias e seus versos” do pernambucano João Peron; “A discursão de Zé Buchada e o Pastor” e “O professor deveria ser melhor remunerado”, do alagoano Jorge Calheiros . Neste momento é importante que você crie, juntos com os alunos, versos no quadro negro que apresente as marcas de oralidade, dentre elas deve-se destacar o apagamento do -R final dos verbos no infinitivo. Essa etapa se encerrará com a construção de um cordel com título escolhido por você, todos devem construir o próprio cordel, e claro, usar o apagamento do -R como marca obrigatória do estilo da escrita da sua produção cordelista. Estimule-os a usarem verbos no infinitivo nos versos.

DICA

Construa as duas primeiras estrofes do cordel no quadro e peça aos alunos que construam as outras oito estrofes. Detalhe: oriente os alunos a construírem quadras (estrofes com quatro versos), pois essas são mais fáceis de construir; são pequenas e fáceis de rimar.

ETAPA IV

Nesta etapa você aplicará o jogo Imagem & Rimação, este jogo foi desenvolvido, especificamente, para a SD apresentada. Ele se desenvolve através da construção de versos para contemplar a segunda parte do enredo do conto : A menina que tinha alergia de estudar. A primeira parte do conto já estará fixada no quadro com folhas de A4. Os versos, em quadra, construídos pela equipe de alunos serão fixados no quadro, para completar os versos que lá estão e conseqüentemente todo o enredo ao final da 12ª rodada. Nesse momento você dividirá a turma em cinco equipes, estas receberão o envelope do jogo, neste conterá 24 cartas: 12 com dois verbos no infinitivo e 12 cartas com cenas relacionadas a cada parte do enredo. O jogo terá 12 rodadas, número de imagens apresentadas. A cada imagem apresentada a equipe terá 2 minuto e meio para pegar a carta com os verbos obrigatórios e para construir o quarteto de versos. Ao final da 12ª rodada será declarada vencedora a equipe que mais pontuar nas doze rodadas. Em cada rodada a pontuação irá de 1 a 5 pontos; a equipe que construir primeiro a quadra do cordel e colocar os versos no quadro ficará com 5 pontos, a segunda 4 e assim sucessivamente até a última equique a cosntruir os versos ficará com 1 ponto. As regras detalhadas da execução do jogo já estão postas na seção O JOGO deste trabalho. Esta etapa serve para cristalizar a ideia de apagamento intencional de estilo na escrita do cordel. Assim se espera que o aluno tenha percebido a necessidade de saber em que contexto está escrevendo o evrbo no infinitivo, se em cordel: apaga intencionalmente o -R final; se no texto em língua padrão(no caso o conto) deve ficar atento e não apagar em nenhuma hipótese o -R final dos verbos na forma infinitiva.

DICA

Esse será o ápice de desenvolvimento da SD. É nele que o aluno fará uso do apagamento intencional do -R final dos verbos no infinitivo, por isso é importante que haja uma cobrança dessa forma estilística na construção dos versos criados no jogo.

ETAPA V

Nesta etapa você aplicará o teste de saída e o questionário final. Nesse momento os alunos receberão uma folha com 30 linhas para construir um conto. Nesta folha haverá um título de conto já definido e quatro imagens que nortearão e estimularão a narrativa. Na sequência, eles deverão responder a um questionário sobre a relação de fala e escrita, consciência fonológica e apagamento intencional no cordel e o apagamento como desvio de escrita padrão.

DICA

*Crie títulos do interesse dos alunos e que estejam relacionados ao conto que foi utilizado como eixo central do trabalho. No caso do nosso trabalho o conto central foi *A menina que tinha alergia de estudar*.*

3 O jogo: Imagem & Rimação

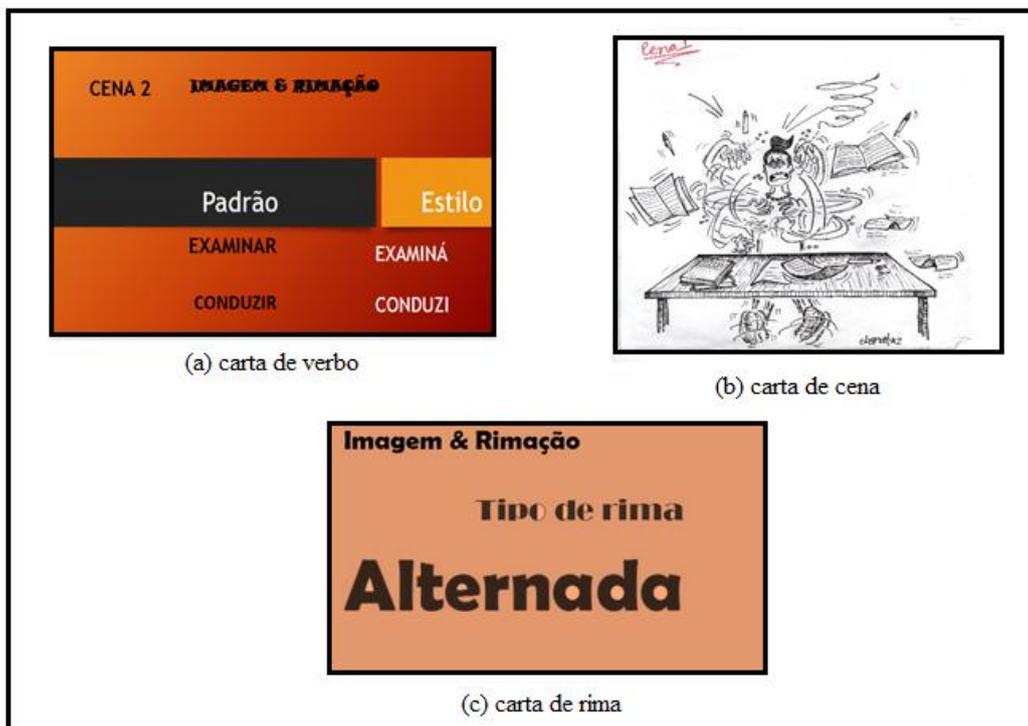
1. Apresentação

Trata-se de um jogo que segue a dinâmica, do já consagrado, Imagem & Ação, porém a construção dos versos do cordel é a dinâmica do jogo. O objetivo educativo do jogo é despertar a consciência fonológica e a percepção do apagamento fonético do –R final dos verbos no infinitivo como um estilo que marca a oralidade do folheto de cordel.

As equipes recebem um cordel construído pela metade com base no enredo do conto: A menina que tinha alergia de estudar. Os alunos devem construir a segunda parte deste cordel com base em 12 imagens sequenciais que serão apresentadas pelo professor.

Para a realização do jogo, serão necessárias as seguintes peças:

- 12 imagens que servirão de base para construção dos versos do cordel;
- 60 Cartões que apresentam verbos que deverão ser utilizados nos versos de cada estrofe;
- 5 envelopes com cartões com verbos para as 12 cenas a serem construídas;
- 2 cartas de tipos de rima



2. Organização

Os alunos são divididos em 5 equipes. A escolha das equipes ficará a cargo dos alunos. O jogo é composto por cartas com verbos no infinitivo em duas formas: padrão e estilo. Além dessas, 12 imagens extras servirão de base para construção do enredo em cordel.

A partir da 8ª rodada serão acrescentadas 3 cartas de rima: alternada, emparelhada e interpolada.

Ordem de construção do quarteto correspondente a imagem apresentada. A pontuação será distribuída da seguinte forma: 1º lugar- 5 pontos, 2º lugar- 3 pontos, 3º lugar- 2 pontos, 4º lugar- 1 ponto, 5º lugar- 1 ponto.

O jogo terá 12 rodadas, número de imagens apresentadas. A cada imagem apresentada a equipe terá 2 minuto e meio para pegar a carta com os verbos obrigatórios e a construir o quarteto de versos.

3. Regras do jogo

1- Divide-se a sala em cinco grupos, podendo dar nomes (escolhidos pelos próprios alunos) às equipes.

2- O professor começa o jogo apresentando a carta da cena 1 e seguirá, a cada rodada, apresentando imagens até a cena 12.

3- As equipes terão 2 minutos e meio para observar a imagem, lembrar do enredo e construir os versos do quarteto com o uso obrigatório dos verbos apresentados no cartão da cena correspondente, cartões esse que foram colocados no envelope da equipe de forma aleatória.

4- A partir da 8ª rodada as equipes terão que pegar, na sorte, uma carta com rima obrigatória, caso os tipos de rima não aparecerem nos versos a equipe será punida com um ponto negativo.

5- A equipe campeã será aquela que obtiver o maior número de pontos acumulados, ao término de todas as 12 rodadas.

Regra de ouro – caso os versos construídos no quarteto, a cada rodada, não apresentem os verbos mostrados nas cartas de cada cena, a equipe será penalizada com dois pontos negativos.

Ps. A confecção de todo material do jogo é bem simples e de fácil acesso, dadas as condições ruins muitas vezes encontradas por nós nas escolas públicas do Brasil.

Material para confecção do jogo:

- Cartas de verbos: Use o power point para criar o design das cartas de verbos e da carta de rima;

- Imprima em papel A4 Sulfite.

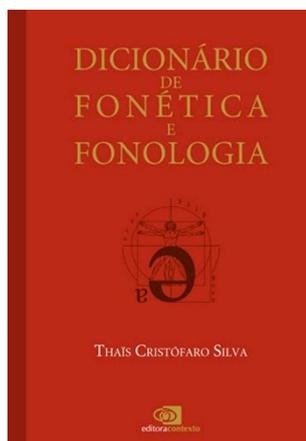
- Cartas de Cena: Use o papel A4 tradicional.

- Envelopes para colocar o material do jogo: Envelopes A5

4 Palavra Final

Caro amigo professor, ao termos aplicado a intervenção apresentada neste caderno pedagógico tivemos a constatação da importância de se pensar o desvio ortográfico, não só como uma desatenção de escrita, mas como algo que vai além de um simples “erro”. A fonética e a fonologia se debruçam fortemente sobre o estudo da língua nos seus aspectos sonoros, a relação entre as pronúncias e contextos de uso da língua, por isso cabe a nós professores, uma preocupação maior em se ater aos processos fonológicos que se apresentam na nossa rotina escolar. Os trabalhos que abordam a língua dos alunos tornam-se cada vez mais importantes na busca de diminuir a ocorrência de erros, estimulando que se pense sobre eles. Os documentos oficiais mais contemporâneos, como a BNCC por exemplo, já demarcam a importância dos estudos fonológicos no dia-a-dia escolar para o desenvolvimento de habilidades de domínio dos contextos da língua. No Profletras já temos inúmeros trabalhos que exploram os estudos fonológicos e eventos acadêmicos, como o Foensino, que discutem estratégias que venham dar conta dos gargalos da escola. Por fim agradeço a você, caro professor, pela atenção dada ao nosso trabalho e se você chegou até essa leitura das minhas palavras finais, é porque de certa forma o caro colega já despertou interesse para importância da fonética e da fonologia no nosso trabalho diário. Finalizo ressaltando importância do Profletras nesse meu projeto de intervenção e de reflexão sobre a minha prática escolar. O respeito e percepção da importância da fonética e da fonologia vem do fino trato da professora Vanessa Gonzaga Nunes com este ramo de estudo da língua. Eu, assim como muitos outros, era contaminado por preconceitos em relação aos estudos fonológicos, e hoje termino o meu trabalho mais do que consciente da importância da fonética e da fonologia para o desenvolvimento do ensino da língua portuguesa no Brasil.

Ps. Recomendo como leitura de entendimento inicial: CRISTÓFARO- SILVA, T. **Dicionário de fonética e fonologia**. SÃO PAULO: CONTEXTO, 2011.



5 REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Português ou brasileiro? - um convite à pesquisa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental** – BNCC. Brasília, DF, 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CRISTÓFARO- SILVA, Thais. **Dicionário de fonética e fonologia**. SÃO PAULO: CONTEXTO, 2011.

LAMPRECHT, Regina; BLANCO-DUTRA, Ana Paula (orgs.). **Consciência dos sons da Língua: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa**. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2009.

MARCUSCHI, Luiz. **Fala e Escrita: Uma visão não dicotômica**. Revista do GELNE, Vol. 3, Nº 1, p.1-7, 2001. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/9178>>. Acesso em: 26 set. 2018.

MARINHO, Ana Cristina; José Hélder Pinheiro Alves. **O cordel no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2012.