

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE  
(PROFLETRAS)  
UNIDADE DE ITABAIANA**

**ADEMÁRIA SANTANA SALES SANTOS**

**BAÚ DA MONOTONGAÇÃO: O PROCESSO FONOLÓGICO DA  
MONOTONGAÇÃO NA ESCRITA DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Itabaiana–SE

2021

ADEMÁRIA SANTANA SALES SANTOS

**BAÚ DA MONOTONGAÇÃO: O PROCESSO FONOLÓGICO DA  
MONOTONGAÇÃO NA ESCRITA DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede (PROFLETRAS) – Unidade de Itabaiana – da Universidade Federal de Sergipe (UFS), para a obtenção do título de Mestra em Letras.

**Área de concentração:** Linguagens e Letramentos.

**Linha de pesquisa:** Teoria da Linguagem e Ensino.

**Orientador:** Prof. Dr. Denson André Pereira da Silva Sobral.

Itabaiana–SE

2021

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA PROFESSOR ALBERTO CARVALHO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

S237b Santos, Ademária Santana Sales  
Baú da monotongação: o processo fonológico da monotongação na escrita de alunos do ensino fundamental / Ademária Santana Sales Santos; orientadora: Denson André Pereira da Silva Sobral. – Itabaiana, 2021.  
91 f.; il.

Acompanha caderno pedagógico

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, 2021.

1. Língua portuguesa. 2. Fonologia. 3. Ensino fundamental. 4. Língua portuguesa - Variação. 5. Escrita I. (orient.) Sobral, Denson André Pereira da Silva. II. Título.

CDU 81'344

À minha mãe, que dedicou tempo, cuidado e amor às minhas filhas Sofia e Alice para que eu pudesse desenvolver este trabalho.

## AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos a todos que contribuíram para a realização deste trabalho, em especial:

A Deus pelo cuidado especial comigo, minha família e meus amigos, dando-nos saúde e proteção.

À minha família: meus pais, meus tesouros, que tiveram de ser avós e pais ao mesmo tempo, cuidando tão bem de minhas pequenas para que eu pudesse trabalhar e estudar; às minhas princesas, Sofia e Alice, filhas preciosas; ao meu esposo pelas contribuições em minha jornada; aos meus irmãos, sobrinhos e cunhados por torcerem pelo meu crescimento, em especial à minha irmã Simária pela grande parceria na vida acadêmica. Sempre juntas!

Ao corpo docente do Profletras, a Carlos Magno, Christina Ramalho e Ricardo Carvalho. Foram muitos ensinamentos e momentos que ficarão eternizados em nossas memórias. Em especial ao professor Dr. Denson André pela orientação, pelo tempo dedicado à leitura do meu texto e por suas preciosas contribuições, obrigada por ser um exemplo de profissional e amigo.

Às professoras Vanessa Gonzaga Nunes e Dircel Aparecida Kailer por participarem da banca de qualificação com excelentes contribuições.

Aos professores Denise Porto Cardoso e José Ricardo Carvalho da Silva pela participação em minha banca de defesa.

À minha turma do Profletras – obrigada, amigos, pelo tempo que passamos juntos, um ajudando o outro. Vocês são bênçãos!

Aos meus alunos por terem participado da pesquisa.

À equipe do Colégio Jessé Fontes pelas amizades, pelo companheirismo, pelos ajustes de horários e turmas. Gratidão por toda a vida!

Aos meus amigos da Igreja Adventista do 7º Dia de Campo do Brito que oraram por mim.

Agradeço, por fim, à CAPES pelo apoio financeiro ao programa.

A todos vocês a minha gratidão!

## RESUMO

Esta pesquisa-apresenta um estudo da monotongação na escrita dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública da rede estadual, no município de Pedrinhas-SE. Monotongação é um processo fonológico em que ocorre o apagamento da semivogal do ditongo decrescente no interior da sílaba, cabendo à vogal restante do ditongo a nomenclatura de monotongo. A ocorrência dos monotongos acontece geralmente com o ditongo *ou* em todos os contextos de uso, com os ditongos *ei* e *ai* seguidos de fricativas e de tepe e em palavras como manteiga>mantêga, Almeida>Almêda e treino>treno. No entanto, pode ser percebida também em outras situações de uso como os ditongos *oi*, *ei* e *ai* antes de [t] e [d] africadas. No referente estudo, se averiguam os contextos linguísticos e extralinguísticos. Em relação à variável linguística, consideram-se os contextos de realizações do ditongo *ou* em todos os contextos de uso, dos ditongos *ei* e *ai* seguidos de fricativas e de tepe, do ditongo *ei* na palavra manteiga>mantêga, do ditongo *ei* antes de *n* e dos ditongos *oi* e *ei* antes de [t] africada. Em relação às variáveis extralinguísticas, foram verificados o gênero dos participantes, o local de moradia (zona urbana ou zona rural) e a faixa etária. O interesse pela temática surgiu depois de se perceber que os erros de escrita dos alunos, geralmente, eram reflexo de processos fonológicos, que ocorrem na fala, dentre os quais o que mais se observou foi a interferência do processo da monotongação. A pesquisa teve como objetivo geral investigar os casos de monotongação na escrita dos alunos com vistas a desenvolver um produto pedagógico que ajude a diminuir tais ocorrências, e, como objetivos específicos, quantificar as ocorrências de acordo com cada tipo, descrever os contextos linguísticos em que elas ocorrem e criar cinco jogos que contemplem a observação, a escrita e a pronúncia de vocábulos com e sem marcas de oralidade. A pesquisa justifica-se pela necessidade de unir teoria e prática para a elaboração de ações concretas em proveito da conscientização das relações existentes entre fala e escrita e de uma expressão escrita mais cuidada. A metodologia se deu baseada em teorias da pesquisa-ação, através de uma abordagem quantiquantitativa. Foram utilizados diversos autores, tais como Silva (2003), Callou e Leite (2009), Hora (2009), Seara, Nunes e Volcão (2011) e Collischonn (2014), com teorias sobre fonologia e processos fonológicos; e Massini-Cagliari e Cagliari (1999) e Bortoni-Ricardo (2004, 2005), com teorias sobre fala, escrita e variação linguística. Foi elaborado um produto educacional denominado “Baú da Monotongação”, o qual é composto de 5 jogos com vocábulos que favorecem a monotongação em diferentes contextos. Espera-se que a referente pesquisa e o produto sejam relevantes e contribuam para que a escrita da referida turma seja mais elaborada, como também para os professores de Língua Portuguesa pensarem o processo da monotongação como um fenômeno da fala que pode ser transposto para a escrita. Além disso, destina-se aos demais professores, gestores e coordenadores pedagógicos, visto que uma escrita mais polida favorece o âmbito escolar de forma geral e, ainda, pode auxiliar o campo de estudos da fonologia.

**Palavras-chave:** Fonologia. Monotongação. Variação linguística. Escrita.

## ABSTRACT

This research-action presents a study of monotongation in the writing of 8th grade elementary school students in a state public school in the City of Pedrinhas-Sergipe in Brazil. Monotongation is a phonological process in which a diphthong semivowel vanishes within the syllable. The remaining vowel of the diphthong is called a monotong. The occurrence of monotongs usually happens with the diphthong *ou* in all contexts of use, with the diphthongs *ei* and *ai* followed by fricatives and flaps, and in words like *manteiga*>*mantêga*, *Almeida*>*Almêda* and *treino*>*treno*. However, it can also be noticed in other usage situations such as diphthongs *oi*, as well as *ei* and *ai* before [t] and [d] non fricative. In this study, we investigated the linguistic and extralinguistic contexts. Regarding the linguistic variable, we consider the contexts of realizations of diphthong *ou* in all contexts of use, of diphthongs *ei* and *ai* followed by fricatives and flaps, of the diphthong *ei* in the word *manteiga*>*mantêga*, the diphthong *ei* before *n* and the diphthongs *oi* and *ei* before [t] non fricative. Regarding extralinguistic variables, we verified the gender of the participants, the place of residence (urban or rural area) and the age group. The interest in the theme arose after realizing that the students' writing errors were generally reflections of phonological processes, which occur in speech, among which the most observed was the interference of the monotongation process. The general objective of the research is to investigate cases of monotongation in students' writing with a view to developing a pedagogical product that will reduce such occurrences and, as specific objectives, quantify the occurrences according to each type, describe the linguistic contexts in which it takes place, and create five games that include the observation, writing and pronunciation of words with and without orality marks. The research is justified by the need to combine theory and practice for the elaboration of concrete actions for the benefit of the awareness of the existing relations between speech and writing and of a more careful written expression. The methodology was based on research-action theories, using a quantitative and qualitative approach. Several authors were used, such as Cristófaró Silva (2003), Callou and Leite (2009), Hora (2009), Seara, Nunes and Volcão (2011) and Collischonn (2014) with theories on phonology and phonological processes; Massini-Cagliari and Cagliari (1999) and Bortoni-Ricardo (2004) and (2005) with theories on speech, writing and linguistic variation. An educational product called "Monotongation Chest" was created, which consists of 5 games with words that favor monotongation in different contexts. The research and the product are expected to be relevant and will contribute to the writing of that class being more elaborated, as well as for Portuguese Language teachers to think of the monotongation process as a speech phenomenon that can be transposed to the writing. In addition, it is intended for the other teachers, principals and pedagogical coordinators, since a more polished writing favors the school environment in general. It can also help in the field of phonology studies.

**Keywords:** Phonology. Monotongation. Language Variation. Writing.

## LISTA DE SIGLAS

A1, A2... A24	aluno 1, aluno 2... aluno 24
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCV	consoante, consoante, vogal
CCVC	consoante, consoante, vogal, consoante
CV	consoante, vogal
CVC	consoante, vogal, consoante
CVCC	consoante, vogal, consoante, consoante
CVV	consoante, vogal, vogal
CVV'	consoante, vogal, semivogal
CVV'C	consoante, vogal, semivogal, consoante
CV'V	consoante, semivogal, vogal
CV'VC	consoante, semivogal, vogal, consoante
CV'VV'C	consoante, semivogal, vogal, semivogal, consoante
PB	Português brasileiro
Proletras	Programa de Mestrado Profissional em Letras
SE	Sergipe
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros
UPE	Universidade de Pernambuco
V	vogal
VV	vogal, vogal
VC	vogal, consoante
VV'	vogal, semivogal
VV'C	vogal, semivogal consoante

## LISTA DE QUADROS, FIGURAS, TABELAS E GRÁFICOS

### QUADROS

<b>Quadro 1.</b> Padrões silábicos do português brasileiro.....	18
<b>Quadro 2.</b> Levantamento dos ditongos crescentes e decrescentes orais e nasais do PB com respectivos exemplos.....	20
<b>Quadro 3.</b> Exemplo da classificação silábica dos ditongos verdadeiros e dos ditongos leves...21	
<b>Quadro 4.</b> Categorias de erros.....	32
<b>Quadro 5.</b> Dados sobre os alunos participantes.....	36
<b>Quadro 6.</b> Imagens da atividade diagnóstica (produção de texto).....	39
<b>Quadro 7.</b> Atividade do teste inicial (Ditado imagético oral e escrito).....	40
<b>Quadro 8.</b> Cronograma dos instrumentos de coleta de dados.....	41
<b>Quadro 9.</b> Palavras com interferência da monotongação na escrita dos alunos (atividade diagnóstica).....	44
<b>Quadro 10.</b> Palavras geralmente monotongadas na fala dos sergipanos (atividade diagnóstica).....	45
<b>Quadro 11.</b> Correlação da atividade diagnóstica com as variantes sociais gênero, faixa etária e origem geográfica.....	46
<b>Quadro 12.</b> Imagens e palavras do jogo “Caixa de pronúncias”.....	51
<b>Quadro 13.</b> Atividade do “Jogo dos 7 erros”.....	57
<b>Quadro 14.</b> Atividade do “Caça-palavras”.....	59
<b>Quadro 15.</b> Atividade da “Cruzadinha”.....	61
<b>Quadro 16.</b> Imagens e palavras do jogo “Roleta da Monotongação”.....	65
<b>Quadro 17.</b> Cronograma dos jogos .....	70
<b>Quadro 18.</b> Slides com a explanação dos conteúdos.....	71
<b>Quadro 19.</b> Atividade do teste final (Ditado imagético escrito).....	73

### FIGURA

<b>Figura 1.</b> Imagem do “Baú da Monotongação”.....	49
---	----

## TABELA

<b>Tabela 1.</b> Número de alunos por processo fonológico (atividade diagnóstica).....	43
--	----

## GRÁFICOS

<b>Gráfico 1.</b> Porcentagem de alunos por gênero.....	36
<b>Gráfico 2.</b> Porcentagem de alunos por faixa etária.....	37
<b>Gráfico 3.</b> Porcentagem de alunos por origem geográfica.....	37
<b>Gráfico 4.</b> Porcentagem de alunos por processo fonológico.....	43

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>2 ESTUDOS FONOLÓGICOS</b> .....	13
<b>2.1 Fonologia e sua relação com a fonética</b> .....	13
<b>2.2 Fonologia: Breve histórico e relevância</b> .....	14
<b>2.3 Processos fonológicos</b> .....	16
<b>3 MONOTONGAÇÃO: O QUE É E OS PRINCIPAIS ESTUDOS</b> .....	18
<b>4 FALA, ESCRITA E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA ESCOLA</b> .....	28
<b>5 PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	34
<b>5.1 Tipo de pesquisa</b> .....	34
<b>5.2 Contexto da pesquisa</b> .....	35
<b>5.3 Sujeitos da pesquisa</b> .....	36
<b>5.4 Instrumentos de coleta de dados</b> .....	38
<i>5.4.1 Atividade diagnóstica 1: Descrição e narração de imagens</i> .....	38
<i>5.4.2 Teste inicial: Ditado imagético oral e escrito</i> .....	39
<b>5.5 Constituição do corpus</b> .....	42
<b>5.6 Tratamento dos dados</b> .....	42
<b>5.7 Produto Educacional “Baú da Monotongação”</b> .....	48
<i>5.7.1 Baú da Monotongação: estrutura física</i> .....	48
5.7.1.1 Jogo: “Caixa de pronúncias” .....	50
5.7.1.2 Jogo: “Jogo dos 7 erros” .....	56
5.7.1.3 Jogo: “Caça-palavras” .....	58
5.7.1.4 Jogo: “Cruzadinha”.....	61
5.7.1.5 Jogo: “Roleta da Monotongação”.....	62
<b>5.8 Slides: “Explicação dos conteúdos”</b> .....	71
<b>5.9 Teste final</b> .....	73
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	75
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	78
<b>ANEXO 01. Atividade diagnóstica</b> .....	80
<b>ANEXO 02. Imagens do teste inicial e dos jogos retiradas da internet seguidas das referências</b> .....	86
<b>ANEXO 03. Termo de consentimento</b> .....	90

<b>APÊNDICE.....</b>	<b>92</b>
----------------------	-----------

## 1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como propósito desenvolver uma pesquisa sobre o fenômeno da monotongação na escrita de alunos do Ensino Fundamental. O interesse pela temática surgiu depois de se perceber que os erros de escrita dos alunos, geralmente, eram reflexo de processos fonológicos que ocorrem na fala, dentre os quais o que mais se destacou foi a interferência do processo da monotongação. Monotongação é um processo fonológico em que ocorre o apagamento da semivogal do ditongo decrescente no interior da sílaba, cabendo à vogal restante do ditongo a nomenclatura de monotongo.

A ocorrência dos monotongos acontece, geralmente, com o ditongo *ou* em todos os contextos de uso, com os ditongos *ei* e *ai* seguidos de fricativas [ʃ] e [ʒ] e de tepe [r]. Em palavras como *manteiga*>*mantêga*, *Almeida*>*Almêda* e *treino*>*treno* já se observa a presença do fenômeno da monotongação. Em Sergipe, a ocorrência dos monotongos pode ser percebida também em ditongos decrescentes *oi*, *ei* e *ui* antes de [t] e [d] africadas e em *ai* antes de [t], também africada.

No presente estudo, averiguamos os fatores linguísticos e extralinguísticos. Em relação à variável linguística, limitamos nossa pesquisa a estes ditongos decrescentes: ditongo *ou* em todos os contextos de uso, ditongos *ei* e *ai* seguidos de fricativas (chiantes) [ʃ] e [ʒ] e de tepe (vibrante simples) [r], ditongo *ei* na palavra *manteiga*>*mantêga*, ditongo *ei* antes de *n* e, também, os ditongos *oi* e *ei* antes de [t] africada, sendo as duas últimas frequentes na comunidade de fala sergipana. No tocante às variáveis extralinguísticas, verificamos o gênero dos participantes, o local de moradia (zona urbana ou zona rural) e a faixa etária.

A partir de então, levantamos as questões norteadoras da pesquisa, quais sejam: a) os contextos intra e extralinguísticos são os mesmos que a literatura afirma ocorrer?; b) quais são os contextos intra e extralinguísticos que mais favorecem a interferência da monotongação na escrita dos alunos?; c) a experiência linguística dos alunos contribui para a ocorrência dos erros?

Este trabalho justifica-se pela necessidade de unir teoria e prática para a elaboração de ações concretas em proveito da conscientização das relações existentes entre fala e escrita e de uma expressão escrita mais cuidada. Ou seja, tal estudo se sustenta na importância de uma pesquisa que reflita o processo de monotongação como um fenômeno recorrente na fala, que interfere, também, no processo de escrita, o que requer uma ação em torno de uma escrita mais elaborada.

A pesquisa tem como objetivo geral investigar os casos de monotongação na escrita dos alunos com vistas a desenvolver um produto pedagógico que ajude a diminuir tais ocorrências, e, como objetivos específicos, quantificar as ocorrências de acordo com cada tipo, descrever os contextos linguísticos e extralinguísticos em que elas ocorrem, incluindo contextos da fala sergipana, e criar cinco jogos que contemplem a observação, a escrita e a pronúncia de vocábulos com e sem marcas de oralidade.

Este trabalho foi desenvolvido em uma escola pública da rede estadual de ensino, no município de Pedrinhas-SE, em uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental composta de 24 alunos participantes com faixa etária dos 13 aos 16 anos, sendo 11 do sexo masculino e 13 do sexo feminino. Neste estudo, adotamos uma abordagem quantiqualitativa e a pesquisa-ação como caminho metodológico por se tratar de uma ação que busca resolver um problema coletivo, com a participação e cooperação de pesquisadores e participantes dentro de uma organização. As ações se deram por meio de pesquisas bibliográficas e pesquisa de campo. Através da pesquisa de campo, obtivemos os dados necessários, que, agregados às fundamentações, corroboraram para o desenvolvimento das atividades de intervenção. A estrutura do trabalho foi dividida em introdução, desenvolvimento – este subdividido em 5 capítulos – e considerações finais.

Foram utilizados diversos autores, tais como Silva (2003), Callou e Leite (2009), Hora (2009), Seara, Nunes e Volcão (2011) e Collischonn (2014), com teorias sobre fonologia e processos fonológicos; e Massini-Cagliari e Cagliari (1999) e Bortoni-Ricardo (2004, 2005), com teorias sobre fala, escrita e variação linguística.

Esperamos, então, que esta pesquisa e o produto Baú da Monotongação sejam relevantes e contribuam para que a escrita da referida turma seja mais elaborada, como também para os professores de Língua Portuguesa pensarem no processo da monotongação como um fenômeno de fala que pode ser transposto para a escrita. Além disso, destina-se aos demais professores, gestores e coordenadores pedagógicos, visto que uma escrita mais cuidada favorece o âmbito escolar de forma geral.

## 2 ESTUDOS FONOLÓGICOS

### 2.1 Fonologia e sua relação com a fonética

Compreender a língua portuguesa demanda conhecer conceitos relevantes sobre fonologia, dentre eles a sua relação com a fonética, e as particularidades de ambas as ciências. Um fato que relaciona fonética e fonologia é que ambas estudam os sons da língua. De acordo com Callou e Leite (2009), a fonologia assim como a fonética tem em sua composição vocabular a raiz grega *phon* – som, voz. Ou seja, as duas ciências possuem campos de estudo relacionados.

A fonologia, segundo Cagliari (2002), interpreta os resultados advindos da fonética, o que representa mais uma associação entre as ciências, uma vez que para que consigamos compreender como se organizam os sons de uma língua, estudo fonológico, precisamos primeiro, tomar conhecimento da parte física da língua, que é estudada na fonética. Assim, “[...] para qualquer estudo fonológico é indispensável partir do conteúdo fonético, articulatorio e/ou acústico para determinar quais são as unidades distintivas de cada língua” (CALLOU; LEITE, 2009, p. 11).

Mesmo sabendo dessa conexão entre fonética e fonologia, é fundamental destacar que existem particularidade como por exemplo o que cada ciência estuda. De acordo com Callou e Leite:

[...] à fonética cabe descrever os sons da linguagem e analisar suas particularidades articulatorias, acústicas e perceptivas. À fonologia cabe estudar as diferenças fônicas intencionais, distintivas, isto é, que se vinculam a diferenças de significação, estabelecer como se relacionam entre si os elementos de diferenciação e quais as condições em que se combinam uns com os outros para formar morfemas, palavras e frases (2009, p. 11).

Matzenauer (2014) enfatiza a relação existente entre os campos de estudo da fonética e da fonologia, mas também evidencia que os objetivos de ambas as ciências são distintos:

A forma sistemática como cada língua organiza os sons é o objeto de estudo da *fonologia*. Existe outra ciência, a fonética, cujo objeto de estudo é a realidade física dos sons produzidos pelos falantes de uma língua. [...] A fonética visa ao estudo dos sons da fala do ponto de vista articulatorio, verificando como os sons são articulados ou produzidos pelo aparelho fonador, ou do ponto de vista acústico, analisando as propriedades físicas da produção e propagação dos sons, ou ainda do ponto de vista auditivo, parte que cuida da recepção dos sons. A *fonologia*, ao dedicar-se ao estudo dos

sistemas de sons, de sua descrição, estrutura e funcionamento, analisa a forma das sílabas, morfemas, palavras e frases, como se organizam e como se estabelece a relação “mente e língua” de modo que a comunicação se processe (MATZENAUER, 2014, p. 11).

Vale destacar a fala de Callou e Leite (2009, p. 11) quando dizem que “A caracterização de fonética como ciência que trata da substância de expressão e da fonologia como a ciência que trata da forma da expressão é aceita pela maioria dos linguistas por não implicar a oposição entre os dois campos do conhecimento nem sua independência e autonomia”.

## 2.2 Fonologia: Breve histórico e relevância

O termo fonologia foi criado por volta do final do século XVIII para representar a ciência dos sons da fala e só passou a ter o sentido que hoje tem a partir de 1928. Conforme Seara, Nunes e Volcão (2011), somente no início do século XX começaram a surgir teorias no intuito de compreender a linguagem humana, dando à fonologia uma abordagem separada da fonética. Inicialmente, surgiram as teorias estruturalistas, que têm por base as contribuições de Saussure e que buscam explicar o objeto de estudo da língua trazendo as dicotomias língua (*langue*) e fala (*parole*), forma e substância, e que consideram os fonemas como entidades indivisíveis. A seguir, é apresentada a estrutura do sistema linguístico de Saussure:

A **língua** constitui um sistema linguístico compartilhado por todos os falantes da língua em questão. A **fala** expressa as idiosincrasias particulares da língua utilizada por cada falante. O lingüista busca seu material para análise na *fala*. Coleta-se um corpus e busca-se definir e descrever um sistema lingüístico - ou seja, a língua - a partir da análise das particularidades individuais e das semelhanças compartilhadas pelos indivíduos. Portanto, o sistema a ser definido e descrito pelo lingüista constitui a *língua*. A dicotomia entre *língua-fala* estabelece o objeto de estudo da lingüística: a *língua*. Tal objeto é investigado a partir de material proveniente da *fala* (SILVA, 2003, p. 16, grifos da autora).

Porém, de acordo com Callou e Leite (2009), foi com o Círculo Linguístico de Praga, um grupo de estudiosos que se reuniam em Viena entre 1923 a 1939, que surgiram os fundamentos da fonologia como disciplina da línguística separada da fonética, os quais, observando a cadeia sonora da fala, estabelecem uma unidade operacional mínima, o fonema, que passa a ser conhecido como “[...] um feixe de traços distintivos que opõem os morfemas e palavras entre si” (CALLOU; LEITE, 2009, p. 54). Segundo Seara, Nunes e Volcão (2011),

entre os principais nomes do grupo de cientistas destacam-se N. Trubetzkoy, R. Jakobson, A. Martinet e E. Benveniste.

Seara, Nunes e Volcão (2011) afirmam que se desenvolveu nos Estados Unidos uma teoria ao mesmo tempo que os estudos de Praga estavam em vigor. Entre esses estudiosos destacam-se E. Sapir e L. Bloomfield. Conforme as autoras, “Fonêmica” foi o nome dado aos trabalhos estruturalistas americanos. “No modelo estruturalista, parte-se sempre do particular para o geral, do fato para o sistema, ou ainda, da realidade fonética para a interpretação fonológica” (SEARA; NUNES; VOLCÃO, 2011, p. 70). Portanto, segundo elas, é mais uma teoria que trata da organização dos sons da fala.

Posteriormente ao estruturalismo, surge a teoria gerativa, que, para Seara, Nunes e Volcão (2011), supera as ideias estruturalistas de considerar os fonemas como entidades indivisíveis e concorda com a noção de fonema como constituinte de traços distintivos. O nome mais importante é o de N. Chomsky, que estabelece a dicotomia competência (conhecimento que uma pessoa tem da língua) e desempenho (uso efetivo da língua). Assim, “A linguística se ocuparia, então, da competência dos falantes e não do seu desempenho, fazendo justamente uma crítica às teorias anteriores que prescindem de amostra de fala” (SEARA; NUNES; VOLCÃO, 2011, p. 70). De acordo com Silva (2003, p. 16), Chomsky “[...] inova a ciência da linguagem por associar o evento linguístico à mente em termos psicológicos ao propor a gramática Gerativa”. E voltando à citada dicotomia chomskyana:

A “competência” não se confunde com “desempenho”, que é o uso real da língua em situações concretas, ou seja, o que o falante/ouvinte realmente faz (Chomsky, 1965). O “desempenho” depende não somente do conhecimento da língua, mas de muitos outros fatores, como restrições de memória, atenção, crenças e conhecimentos não linguísticos (MATZENAUER, 2014, p. 14).

De acordo com Callou e Leite (2009), novas teorias sobre fonologia foram surgindo nos últimos anos. Após o estruturalismo e o gerativismo, vieram a fonologia natural, a fonologia gerativa natural, a fonologia autosegmental, a fonologia métrica etc., segundo as autoras “[...] sempre procurando solucionar e/ou simplificar problemas de descrição levantados por cada uma dessas ao longo do tempo” (CALLOU; LEITE, 2009, p. 41). Elas também destacam o conceito de fonema como elemento mínimo do sistema da língua, o ponto mais relevante para que a linguística moderna pudesse avançar em suas metodologias.

No Brasil, segundo Hora e Matzenauer (2017), o sistema fonológico do português é descrito pela primeira vez, em 1970, com base no falar carioca, através dos estudos de Joaquim Mattoso Câmara Jr., e com base na perspectiva estruturalista. Para Hora e Matzenauer (2017,

p. 9), “[...] a Fonologia foi mudando de feição a cada avanço, proporcionando olhares diferenciados e reflexões teóricas que possibilitassem compreender e explicar o mundo da linguagem”, o que evidencia a relevância dessa ciência para o ensino de língua portuguesa.

Diante do exposto, revelamos a importância do conhecimento fonético-fonológico em diversas profissões que exigem um reconhecimento mais profundo dos mecanismos da fala, como tradutores, fonoaudiólogos, e em especial destacamos os professores de língua portuguesa e pedagogos. Consideramos que os referidos profissionais precisam conhecer o sistema fonológico da língua materna para que o aluno seja alfabetizado com mais facilidade. Conforme diz a professora Thais:

**Ensino de língua materna:** Ao conhecer em detalhes a estrutura sonora da língua portuguesa, o profissional pode avaliar problemas enfrentados por estudantes e formular propostas para solucioná-los. Tal conhecimento é sobretudo valioso aos alfabetizadores e professores de português (SILVA, 2003, p. 20).

Feitas essas considerações, discorramos, no próximo item, sobre os processos fonológicos, enfatizando o da monotongação, objeto de estudo deste trabalho.

### 2.3 Processos fonológicos

Pelo fato de a língua ser dinâmica, ela possibilita mudanças na fala e na escrita dos indivíduos. Tais mudanças, segundo Callou e Leite (2009), podem ser observadas tanto no momento sincrônico como também no diacrônico. De acordo com Seara, Nunes e Volcão (2011, p. 107), “Os processos que são vistos diacronicamente são os mesmos que podem ser atestados ainda hoje nas mudanças que ocorrem sincronicamente. Essas mudanças podem alterar ou acrescentar traços articulatorios, eliminar ou inserir segmentos”. Para elas, essas mudanças são os chamados processos fonológicos, que são classificados em função dessas alterações. O ditongo *ou*, por exemplo, pode ser analisado tanto diacronicamente, quando observamos as mudanças nos vocábulos em diferentes momentos da história em palavras como pouco (paucum>pouco>poco), quanto sincronicamente, ou seja, em um determinado momento. Poderíamos dizer, então, que os processos fonológicos descrevem, por meio de regras, as mudanças sonoras que ocorrem nas palavras.

Callou e Leite (2009) classificam alguns processos fonológicos atuais em três grupos, quais sejam:

1) Processos que acrescentam traços ou mudam a especificação dos traços. Nesse grupo estão o processo de assimilação, responsável pela nasalização de vogais antes de consoante nasal; o processo de palatalização, em que, diante de uma vogal palatal, a consoante se realiza como palatal; o processo de harmonização vocálica, em que ocorre a assimilação da vogal tônica sobre a pretônica, e a metafoia, em que ocorre a assimilação da vogal átona sobre a tônica;

2) Processos que inserem segmentos. Aqui, as autoras dão exemplos do processo de ditongação, que explica o surgimento de uma semivogal em palavras como rapa[**y**]z, e do processo de epêntese, que explica o surgimento de uma semivogal em palavras como ab[**i**]soluto, ad[**i**]vogado, t[**a**]ramela;

3) Processos que apagam segmentos. As autoras trazem exemplos de processos como síncope, aférese e apócope.

Já a classificação de Seara, Nunes e Volcão (2011) é dividida em quatro grupos, que são chamados de categorias, a saber:

- a) Assimilação: se dá quando um segmento assimila os traços dos segmentos vizinhos. É o que ocorre com a palatização ou a labialização;
- b) Estruturação silábica: está relacionada às alterações na distribuição de vogais e consoantes que podem ser inseridas ou eliminadas. Ou seja, dois segmentos se unem e se transformam em um. É possível citar aqui o caso da monotongação, que sofre a perda da semivogal, modificando, assim, a estrutura silábica;
- c) Enfraquecimento e Reforço: se dão quando modificam os segmentos na posição das palavras, como os processos de síncope e ditongação;
- d) Neutralização: se dá com a fusão dos segmentos. É o que ocorre com as vogais finais não-acentuadas *e* e *i* pronunciadas como *i*.

O processo fonológico que este estudo focaliza, a monotongação, se enquadra na terceira classificação de Callou e Leite (2009), ou seja, trata-se de um processo que apaga segmentos, e na segunda categoria de Seara, Nunes e Volcão (2011), denominada de estruturação silábica. No capítulo a seguir, analisaremos o processo fonológico da monotongação, com conceituações de diferentes autores, incluindo estudos já realizados no campo do Profletras.

### 3 MONOTONGAÇÃO: O QUE É E OS PRINCIPAIS ESTUDOS

Antes de destacarmos conceitos e estudos relevantes sobre monotongação, falemos acerca de pontos que consideramos importantes sobre a sílaba e que estão além do que comumente costumamos, enquanto professores, conhecer sobre sílaba. Geralmente limitamos o estudo da sílaba à classificação silábica em monossílabo, dissílabo, trissílabo e polissílabo e que a sílaba, obrigatoriamente, deve conter uma vogal. Um ponto relevante, por exemplo, é saber que, quando nos referimos ao esforço articulatorio para a produção de sílabas, estamos falando de sílaba do ponto de vista fonético, e, quando nos referimos à posição e à combinação dos fonemas em sílabas, estamos falando do ponto de vista da fonologia.

Para Cristóvão Silva (2003, p. 76), “A sílaba é então interpretada como um movimento de força muscular que se intensifica atingindo um limite máximo, após o qual ocorrerá a redução progressiva desta força”. Sendo assim, a sílaba pode ser interpretada como um fonema ou uma junção de fonemas expelidos a cada corrente de ar.

[...] A sílaba é uma emissão de voz marcada por um ápice de abrimento articulatorio e tensão muscular que, na língua portuguesa, é sempre representado por uma vogal. Dizemos então que *a vogal é o núcleo silábico*. A vogal silábica pode ser precedida e seguida de consoantes. É justamente a consoante que segue o núcleo silábico – posição chamada pós-vocálica ou de travamento na sílaba – que está sujeita a grande incidência de variação (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 79).

Collischonn (2014, p. 105) afirma que “As línguas diferem quanto ao número de segmentos permitidos em cada constituinte silábico”, e o molde silábico seria uma confirmação geral de quais estruturas são possíveis em uma determinada língua. Porém, a mesma autora ressalta que, em relação ao português, não existe um consenso entre os autores sobre o número máximo de elementos numa sílaba. Vejamos a seguir os padrões silábicos do português brasileiro destacados pela autora, com exemplificações:

#### Quadro 1. Padrões silábicos do português brasileiro.

V é
VC ar
VCC instante
CV cá
CVC lar
CVCC monstro
CCV tri
CCVC três
CCVCC transporte
VV aula

CVV lei CCVV grau CCVVC claustro
--

Fonte: Collischoon (2014 apud BISOL, 2014, p. 115).

A classificação das sílabas do PB, segundo Seara, Nunes e Volcão (2011), é a seguinte: V, CV e CCV, consideradas sílabas livres, e VC, CCVC, CVC e CVCC, consideradas sílabas travadas. As referidas autoras classificam também as sílabas do português brasileiro incluindo as semivogais, que são: VV', VV'C, CVV', CVV'C, CV'V, CV'VC e CV'VV'C. As sílabas são compostas de consoante, vogal e semivogal. Cada um desses elementos, segundo Seara, Nunes e Volcão (2011), ocupa uma posição dentro da sílaba: a vogal ocupa o núcleo ou pico da sílaba como elemento obrigatório, e uma única vogal pode representar uma sílaba, fazendo com que as demais posições não sejam necessariamente preenchidas. Destacam, também, que a posição pré-vocálica é chamada de ataque ou onset silábico e que a posição pós-vocálica denomina-se coda silábica, posição dada às semivogais dos ditongos. Ainda de acordo com as estudiosas,

A partir da constituição do onset e da coda silábica [...], podemos fazer o levantamento dos tipos de sílabas no PB. Temos sílabas chamadas de **simples** (constituídas apenas pelo núcleo silábico), **complexas** (cujo núcleo é seguido precedido por consoantes), **abertas ou livres** (quando não apresentam coda silábica) e **fechadas ou travadas** (quando possuem coda silábica) (SEARA; NUNES; VOLCÃO, 2011, p. 101).

Seara, Nunes e Volcão (2011) também destacam que as semivogais dos ditongos decrescentes que ocupam a coda da sílaba não se dão em uma sílaba travada, o que justifica o motivo pelo qual uma semivogal não pode ser considerada consoante. As autoras trazem o exemplo do vocábulo inteiro, em que se observa a presença do “r” fraco como segmento que precede a semivogal. Esse “r” não pode ser antecedido de sílabas travadas. Do contrário, se converteria em um “r” forte em palavras como honra e Israel. Diante dos exemplos expostos, podemos inferir que as sílabas se tornam relevantes para a compreensão do processo fonológico da monotongação, na medida em que a realização dos monotongos se dá no interior da referida sílaba.

O ditongo também apresenta uma profunda relação com a monotongação, uma vez que tal processo se dá, justamente, em função da existência desse encontro vocálico. Sobre ditongo, Terra (2006) o define como o encontro de uma vogal com uma semivogal ou de uma semivogal com uma vogal, e esse encontro deve pertencer à mesma sílaba. A gramática também classifica

os ditongos em crescentes ou decrescentes, orais ou nasais. Interessam, para este estudo, os ditongos decrescentes, haja vista que o processo de monotongação ocorre em virtude da existência dessa classificação. Vale lembrar que a gramática supracitada não abordou nenhuma distinção sobre os ditongos decrescentes, trazendo apenas uma gama de exemplos juntos e sem nenhuma indicação de que alguns deles, na oralidade, acabam eliminando a semivogal.

Cristóvão Silva (2003) nomeia os ditongos em geral como uma sequência de segmentos vocálicos em que um desses segmentos é interpretado como vogal, tem proeminência acentual e representa o núcleo da sílaba, e o outro segmento é interpretado como glide e sem proeminência acentual. Os dois segmentos, vogal e glide, são pronunciados na mesma sílaba. Sobre os ditongos decrescentes, especificamente, a mesma autora os define como uma sequência de vogal-glide e acrescenta que tais ditongos, na língua portuguesa, podem ser orais e nasais. Os ditongos decrescentes nasais não nos interessam nesta pesquisa.

Ao falar sobre os ditongos, Seara, Nunes e Volcão assinalam o seguinte: “Quando essas vogais ocupam as posições periféricas da sílaba são chamadas de semivogais e apresentam menor proeminência acentual se comparadas às vogais que acompanham. Nesse caso, são representadas respectivamente pelos símbolos fonéticos [j] e [w]” (2011, p. 42). Observemos, a seguir, o quadro de ditongos decrescentes e crescentes retirado do texto das referidas estudosas.

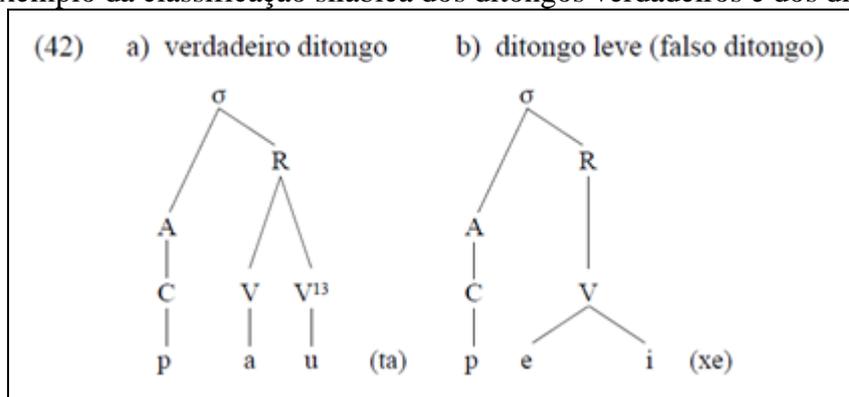
**Quadro 2.** Levantamento dos ditongos crescentes e decrescentes orais e nasais do PB com respectivos exemplos.

Decrescentes		Crescentes	
Orais	Nasais	Orais	Nasais
[aj] <i>gaita</i>	[ɛw] <i>mão</i>	[ja] <i>farmácia</i>	[wɛ] <i>quando</i>
[ej] <i>leite</i>	[ɛj] <i>mãe</i>	[je] <i>série</i>	[wɪ] <i>pinguim</i>
[ɛj] <i>ideia</i>	[ɛy] <i>tem</i>	[jo] <i>biópsia</i>	
[oj] <i>oito</i>	[õj] <i>põe</i>	[jo] <i>biologia</i>	
[oj] <i>jóia</i>	[ũj] <i>muito</i>	[wa] <i>quase</i>	
[uj] <i>circuito</i>		[we] <i>tênuê</i>	
[aw] <i>aula</i>			
[ew] <i>deu</i>			
[ɛw] <i>papel</i>			
[iw] <i>abriu</i>			
[ow] <i>roubo</i>			
[uw] <i>sul</i>			
[ow] <i>lençol</i>			

Fonte: Seara, Nunes e Volcão (2011, p. 43).

No que se refere à veracidade dos ditongos decrescentes, Hora (2009) declara que os ditongos que sofrem o processo de monotongação “[...] são classificados na literatura específica, como ditongos leves; ao passo que os verdadeiros ditongos não tornam-se monotongos” (HORA, 2009, p. 26). Os ditongos leves aparecem em palavras como caixa, freira e couro, e os verdadeiros ditongos aparecem em palavras como bairro e meigo. Collischoon (2014) também considera as palavras que monotongam como ditongos leves e não como verdadeiros ditongos decrescentes. Ou seja, os ditongos que monotongam ocupam apenas um elemento na classificação das sílabas, já que a semivogal some, ficando apenas a vogal principal e, com isso, eliminando a coda na sílaba. Se observarmos a definição dos monotongos como ditongos leves, o comportamento dos ditongos passa a funcionar em outro modelo de sílaba, modificando, portanto, a estrutura silábica. É possível notar que, quando o falante monotonga, muda o padrão da sílaba de VV para V e de CVV para CV. Vejamos abaixo o quadro com o exemplo da classificação silábica dos ditongos verdadeiros e dos ditongos leves, de acordo com Collischoon (2014).

**Quadro 3.** Exemplo da classificação silábica dos ditongos verdadeiros e dos ditongos leves.



Fonte: Collischoon (2014 apud BISOL, 2014, p. 122).

Depois de observadas as noções de sílaba e ditongo como conteúdos necessários para a compreensão do processo da monotongação, vejamos alguns conceitos sobre tal processo, necessários ao nosso trabalho. Podemos definir a monotongação como um processo fonológico por supressão de segmento dentro da sílaba. Ou seja, a monotongação é entendida como um processo de redução de um ditongo a um monotongo em que ocorre o apagamento da semivogal, permanecendo apenas a vogal núcleo no interior da sílaba. Para Câmara Júnior (2011, p. 211),

[...] Para pôr em relevo o fenômeno da monotongação chama-se, muitas vezes, MONOTONGO à vogal simples resultante, principalmente quando a grafia

continua a indicar o ditongo e ele ainda se realiza numa linguagem cuidadosa. Entre nós, há nesse sentido o monotongo *ou* /ô/, em qualquer caso, e *ai* /a/, *ei* /ê/ diante de uma consoante chiante.

Seara, Nunes e Volcão (2011), ao falarem sobre os segmentos fonéticos, definem a monotongação como um processo em que um ditongo passa a ser produzido como uma única vogal, levando, segundo as autoras, ao apagamento do glide (semivogais) na sílaba. Ainda para as estudiosas em questão, “[...] frequentemente, monotongam-se os ditongos, [aj], [ej] e [ow], os dois primeiros quando diante de [ʃ], [ʒ] e [r], como em peixe [ˈpeʃɪ], queijo [ˈkeʒu] e freira [ˈfrerɐ]. Já o ditongo [ow] monotonga-se em qualquer ambiente” (SEARA; NUNES; VOLCÃO, 2011, p. 43). Isso comprova que, além da redução do ditongo *ou* para *o*, comum no falar brasileiro, a redução dos ditongos *ei* e *ai* seguidos de fricativas e de tepe torna-se cada vez mais comum na fala dos brasileiros. Fricativas e tepe são os sons de determinadas consoantes quanto ao modo de articulação. As fricativas “[...] oferecem uma constricção no trato na região do palato duro, produzida com a parte anterior da língua em direção à região pós-alveolar” (SEARA; NUNES; VOLCÃO, 2011, p. 53).

Fricativas: há um estreitamento da passagem do ar que resulta em um ruído semelhante ao de uma fricção. São fricativas: [f, v, s, z, ʃ, ʒ, x].

Tepe: [...] o tepe se caracteriza por apenas uma batida da ponta da língua nos alvéolos. É o caso de [r]. Este som é aquele sempre usado nos encontros consonantais em palavras como “prato”, “fraco” etc. (HORA, 2009, p. 7).

Para Cristóforo Silva (2003), apenas alguns ditongos decrescentes monotongam. A redução dos ditongos decrescentes [aɪ] e [eɪ] ocorre em substantivos, adjetivos e formas verbais em palavras como *caixa*, *baixa*, *abaixar*, *feira*, *faceira* e *cheirar*, e os referidos ditongos não podem ser reduzidos em final de palavra. Ainda destaca o fato de que mesmo no meio de palavras existem situações em que a redução não se aplica, como em *gaita e seita*, por exemplo. Em relação ao ditongo decrescente [ou], a mesma autora aborda que a redução ocorre na maioria dos substantivos e adjetivos, com exceção de ditongos no final de palavras, como em *Moscou* e *grou*, e, em relação às formas verbais, a redução de *ou* se dá no meio e no final das palavras, verificada nas formas verbais de palavras como *ouve*>*ove* e *pegou*>*pegô*.

Bortoni-Ricardo (2004) também fala dos contextos em que ocorre a monotongação e destaca a generalização do monotongo /ou/ na língua oral, e, segundo a autora, a regra está tão enraizada que até em sílabas tônicas finais, que são mais resistentes à mudança, já ocorre a

redução do ditongo em palavras como falou>falô, sou>sô, jogou>jogo, o que se dá, inclusive, na fala mais monitorada, e lembra que, em sílabas internas, o fenômeno aparece tanto em sílabas tônicas quanto em átonas, em palavras como besouro>besoro e doutor>dotô. Quando a monotongação de /ou/ se dá no radical dos verbos, pode ocorrer a abertura da vogal, que passa a /ó/ na oralidade, em palavras como rouba>roba>róba e doura>dora>dóra. Já no tocante aos ditongos /ei/ e /ai/, Bortoni-Ricardo (2004) enfatiza que são casos menos avançados se comparados a /ou/, visto que se aplica apenas a alguns contextos fonológicos, como a redução do ditongo em relação ao segmento da consoante seguinte. Para a autora, além dos ambientes consonânticos *j*, *x* e *r* posteriores ao ditongo, o *n* também já se destaca como regra para o aparecimento da monotongação. Como exemplo, podemos citar a palavra treinar>trenar. Bortoni-Ricardo (2004) atenta para o detalhe de que já é perceptível a variação na palavra manteiga>mantêga, em que o ditongo é seguido de uma oclusiva velar /g/. E observa que, apesar de as oclusivas /t/ e /d/ não favorecerem a aplicação do monotongo, já se percebe regionalmente a variação do ditongo *ei* na Paraíba e em Pernambuco em relação ao nome próprio Almeida>Almêda. A autora não cita exemplos de variação regional quanto à consoante *t*.

Em Sergipe, a ocorrência dos monotongos pode ser percebida também em ditongos decrescentes *oi*, *ei* e *ui* antes de [t] e [d], porém gera um outro processo, que é a transformação de [t] e [d], que são oclusivas, em africadas, em palavras como oito>otcho, noite>notche, doido>dodjo, direito>diretcho, leite>letche, aceito>acetcho, ajeito>ajetcho peido>pedjo, cuidado>cudjado, muito>muncho, e em ditongo decrescente *ai* antes de [t], como na palavra gaitada>gatchada etc. Na atividade diagnóstica, aparecem na escrita de alguns alunos palavras como oito, noite, direito, perfeito, enfeitado, muito, cuidado e leite, que poderiam sofrer interferência na escrita, mas em nenhuma dessas palavras houve a redução dos ditongos. Mesmo assim, analisaremos os contextos dos ditongos *oi* e *ei* antes de [t] africada, de modo a compreendermos o motivo da não interferência.

No âmbito do Profletras, realizamos nesta pesquisa um mapeamento no repositório nacional, tendo sido encontradas apenas quatro dissertações que têm no título a referência à monotongação, sendo que uma trata somente da monotongação e as outras três trazem também no título a ditongação. A busca foi realizada em materiais publicados nas bases de todas as universidades que estão disponíveis no repositório do site do Profletras Nacional, através da palavra-chave “monotongação” digitada na parte referente ao título. Observamos, também,

trabalhos com palavras-chave como “processos fonológicos” e “oralidade” que tratavam da monotongação, porém com a mistura de vários processos fonológicos ou várias marcas de oralidade. Entre os trabalhos do Profletras ligados diretamente à monotongação que citamos, três foram produzidos na região Nordeste do país e um na região Sudeste.

O primeiro trabalho sobre monotongação pesquisado foi desenvolvido na Universidade Federal de Sergipe (UFS), no polo de São Cristóvão-SE. Trata-se da dissertação de Melo e Silva (2015), que fez uma abordagem da monotongação e da ditongação na modalidade escrita de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. A pesquisadora construiu um “Módulo Didático” com uma sequência de atividades que levava à escrita de palavras favorecedoras de monotongação e ditongação e com práticas relacionadas à ortografia. Na atividade diagnóstica aplicada, em que foram trabalhadas apenas palavras que favorecessem a presença da monotongação e da ditongação, a monotongação teve mais incidência em relação à ditongação. Considerando-se a influência do contexto fonológico posterior ao ditongo, no caso da monotongação, a autora constatou que a maioria das ocorrências desse processo se deu pela influência do contexto fonológico em [r], [ʃ] e [z] e que o ditongo [ow] ocorre em quaisquer contextos. A referida autora ressalta a consoante [r] como fator de maior influência, com destaque para as palavras *cabeleireiro* e *vassoura*, que apresentaram 100% e 62% de monotongação na escrita, respectivamente. Seguida da consoante [r], se destacou o ditongo [ow], com 67% de ocorrência da monotongação na palavra *açougue*. Também foi relevante a palavra *manteiga*, que, apesar de não haver um ambiente favorecedor de monotongação, aparece com 69% de ocorrência. A autora observou que, no geral, e de forma individual, a partir de uma análise longitudinal de 4 alunos, a cada atividade aplicada, gradativamente os alunos diminuía os índices de interferência da monotongação e da ditongação na escrita.

A segunda dissertação é da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), no Estado de Minas Gerais, produzida por Lopes (2018). A partir de uma abordagem sociolinguística e de reflexões sobre ortografia, a autora observou a transposição do fenômeno fonético-fonológico da monotongação para a escrita dos estudantes do 7º ano. Segundo a autora, 81% dos alunos participantes escreveram palavras com transposição da monotongação. Em relação às variáveis linguísticas, a autora identificou, na atividade diagnóstica, a presença do ditongo <ou> no interior e no final de palavra, do ditongo <ei> antes de [r] e do ditongo <ai> antes de [ʃ], sendo que o ditongo <ou> apresentou maior ocorrência nos textos dos alunos, com 62%, seguido dos ditongos <ei> e <ai>, com 33% e 5%, respectivamente, e que a transposição da monotongação ocorreu apenas em palavras com duas ou três sílabas. Em relação às variáveis

não linguísticas, a autora percebeu que os informantes do sexo masculino escreveram mais palavras com transposição da monotongação em comparação com os informantes do sexo feminino e que os participantes com maior idade registraram menores índices de ocorrência de transposição da monotongação para a escrita do que os participantes com menor idade. No que concerne à categoria gramatical, houve uma predominância de transposição da monotongação em substantivos nos ditongos *ei* e *ai*. Em relação à transposição para a escrita da monotongação do ditongo <ou>, a classe de palavras que apresentou maior incidência foram os verbos (64%), com a redução do *glide* tanto em finais de sílabas quanto em finais de palavras. A autora destaca que, após as atividades de intervenção, os alunos reduziram a monotongação na escrita, uma vez que foram identificados apenas dois casos de transposição da monotongação para a escrita. Os dois alunos que escreveram as palavras com redução do ditongo *ou* para *o* em sílabas tônicas finais eram do sexo masculino, sendo que um tinha 12 anos e o outro, 14. Para a pesquisadora, na fase diagnóstica, a transposição da monotongação correspondeu a 16% do total de “erros”, enquanto na pós-intervenção esse percentual foi de 4%. Sendo assim, notamos que as atividades de intervenção promoveram uma redução significativa no que diz respeito à interferência da monotongação na escrita dos alunos.

A terceira dissertação, vinculada à Universidade de Pernambuco (UPE), é de autoria de Souza (2018), que fez um estudo sobre a influência da monotongação e da ditongação na escrita de estudantes de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental da zona rural e da zona urbana. Ao aplicar a atividade diagnóstica, ele observou que: em palavras como *coração*, *oito*, *troféu* e *chapéu*, os ditongos [ãw], [oy] e [ew], ocupando a sílaba tônica da palavra, não sofreram redução; que o ditongo [ow], ocupando a sílaba tônica, monotongou nos contextos seguintes, /r/ e /v/, em palavras como *vassoura*, *louro* e *couve*; que o ditongo [ey], ocupando sílaba tônica, independentemente do tamanho da palavra (polissílaba, trissílaba, dissílaba), foi monotongado, principalmente, no contexto seguinte de tepe em palavras como *vaqueiro*, *lixeira*, *feira* e *ratoeira*. Em relação às palavras *peixe* e *leite*, o pesquisador destaca que, na palavra *peixe*, apesar de ter um ambiente favorecedor de monotongação, a ocorrência foi baixa, e, na palavra *leite*, houve a redução do ditongo apenas em um aluno. Observou, também, que o contexto da fricativa palatal surda favorece a monotongação do ditongo [ay] em palavras como *caixa* e *faixa*, porém a ocorrência da monotongação foi maior em *faixa* do que em *caixa*. Ao aplicar uma atividade diagnóstica de produção de texto, os ditongos que passaram pelo processo de monotongação são: [ow], [ey] e [ãw]. Diferentemente do ditado mudo, em que o ditongo [ãw] não sofre monotongação, na produção de texto o referido ditongo foi o que mais caracterizou a redução. Sobre a variável social geográfica, analisando os ditongos [ay], [ey] e [ow], o autor

percebeu que não existe uma distância considerável entre as duas escolas (rural e urbana), por isso os dados mostram-se muito aproximados, porém, no geral, foi no ambiente urbano onde mais se monotongou. De forma individual, o ambiente urbano monotongou mais no ditongo [ey], enquanto o rural monotongou em [ow] e [ay]. Em relação à variável escolaridade, nas duas unidades de ensino, o autor verificou que os estudantes do 4º ano apresentaram maior número de processos fonológicos na escrita em comparação com os estudantes do 5º ano, o que evidencia a influência positiva da variante escolaridade na redução do processo de monotongação. A partir das ocorrências apresentadas, o referido autor elaborou uma intervenção didática com atividade de oralidade e escrita, com o intuito de contribuir com o professor no trato com a monotongação e a ditongação em sala de aula.

A quarta e última dissertação mencionada aqui é da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), de Moura (2019), que desenvolve um estudo sobre os processos fonológicos da monotongação e da ditongação na escrita dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental. Ao fazer uma análise em proporções das ocorrências de monotongação e ditongação, a autora observou que, na atividade pré-instrução, houve 64% de monotongação e 48% de ditongação e, na atividade pós-instrução, 51% e 5%, respectivamente. Isso comprova que o número total de palavras monotongadas ocorreu com maior frequência do que o de palavras ditongadas, porém, depois das atividades interventoras, a redução foi mais significativa no processo de ditongação do que em relação à monotongação, que se manteve na pós-instrução com medidas próximas da atividade de pré-instrução. Quanto à palavra *manteiga*, embora o contexto fonológico não justifique, houve interferência da monotongação, o que, segundo a autora, se deve a fatores idiossincráticos. O ditongo [ou], conforme Moura (2019), monotonga em quaisquer contextos, como na palavra *vassoura*. A autora, ao observar as palavras com maior índice de ocorrências, percebe que o tepe em posição posterior ao ditongo favorece a monotongação do glide /ej/ e que uma das explicações é o traço de altura compartilhado pelo tepe e a semivogal no ditongo /ej/ em palavras como *dinheiro* e *cafeteira*.

Este se constitui um mapeamento apenas em relação a trabalhos no âmbito do Profletras que trazem no título a nomenclatura monotongação em virtude do nosso interesse pela mesma temática. Observamos, então, que nos trabalhos citados, no geral, os ambientes fonológicos em que ocorre a monotongação são os que a literatura confirma acontecer. Tais pesquisas são relevantes, uma vez que evidenciam a presença da monotongação muito recorrente em diferentes regiões do nosso país, e, além disso, trazem exemplos de como, em sala de aula, podemos reduzir a interferência da monotongação na escrita.

Diante de tantos conceitos e exemplos de como se estabelece o processo de monotongação, notamos que o referido fenômeno no que concerne à oralidade tem sido uma prática costumeira da sociedade brasileira. Alguns ambientes são mais avançados, outros menos, mas que necessitam de atenção em sala de aula, principalmente os vocábulos que são costumeiramente utilizados. Se o professor tem conhecimento dos conceitos aqui citados sobre os processos fonológicos, e sobre a monotongação em específico, pode identificar com mais facilidade, tanto na fala quanto na escrita, os erros que porventura apareçam nas atividades dos alunos e, a partir dessa identificação, pode pensar em atividades que proporcionem melhorias no ensino da Língua Portuguesa e que levem o aluno a assimilar que o processo de monotongação muitas das vezes cometido na oralidade não é permitido na escrita, podendo compreender também que a noção de grafema-fonema, na maioria dos casos, não é equivalente, pois, na Língua Portuguesa, uma letra pode representar um ou mais sons, e um som pode representar uma ou mais letras, assim como na grafia aparecem sons que costumeiramente não são pronunciados.

Em face dos conceitos expostos, concluímos como relevante observar se contextos fonológicos apresentados pelos autores supracitados aparecem nas atividades dos alunos, de maneira que seja possível elencar atividades que englobem uma mudança na escrita, fazendo um paralelo com a oralidade. A seguir, abordaremos aspectos relacionados à fala, à escrita e à variação linguística na escola, na medida em que se toma o ambiente escolar como o espaço propício ao aprendizado de diferentes usos da fala e da escrita.

#### 4 FALA, ESCRITA E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA ESCOLA

O berço familiar proporciona ao indivíduo um relevante espaço de práticas de oralidade por ser um ambiente de afeto em que as pronúncias não são monitoradas. O aluno sai desse ambiente de oralidade e adentra o universo escolar deparando-se com a cultura da escrita. Dar conta dessa grande variedade de falares que o aluno traz consigo a partir de uma relação estreita com a escrita torna-se um desafio, já que as marcas de oralidade interferem na escrita. E, como afirmam Callou e Leite (2009), a aprendizagem de uma língua é um processo para toda a vida, e, como pertencemos a uma sociedade que desenvolveu um sistema de escrita, o indivíduo que faz uso apenas da linguagem oral deixa de exercer as potencialidades que a língua possui. Segundo Bortoni-Ricardo,

*Ao chegar à escola, a criança, o jovem ou o adulto já são usuários competentes de sua língua materna, mas têm de ampliar a gama de seus recursos comunicativos para poder atender às convenções sociais, que definem o uso linguístico adequado a cada gênero textual, a cada tarefa comunicativa, a cada tipo de interação. Os usos da língua são práticas sociais, e muitas delas são extremamente especializadas, isto é, exigem vocabulário específico e formações sintáticas que estão abonadas nas gramáticas normativas (2004, p. 75).*

Como se vê, a escrita surge como uma ampliação de recursos comunicativos, uma vez que a fala aparece como o primeiro recurso comunicativo do indivíduo. Ambas caminham na mesma direção, que é proporcionar a comunicação entre os falantes por meio de diferentes práticas sociais, através de variados gêneros textuais. E, como afirmam Fávero, Andrade e Aquino (2005, p. 69), “Ao tratar de fala e de escrita, é preciso lembrar que estamos trabalhando com duas modalidades pertencentes ao mesmo sistema linguístico: o sistema da língua portuguesa”. Vale ressaltar que “[...] a escrita é uma representação da linguagem oral e tem por finalidade a leitura” (MASSINI-CAGLIARI; CAGLIARI, 1999, p. 64). Ainda sobre a relação fala/escrita, tomamos nota dos seguintes esclarecimentos:

*Quem quiser ter acesso à mensagem de texto escrito, aos aspectos literários, enfim, ao discurso linguístico, precisa transformar o escrito em oral através da leitura. Quando se diz ‘linguagem escrita’, não se quer dizer que a escrita é totalmente diferente da linguagem oral, mas que é apenas “um uso específico” da linguagem. Fora o aspecto gráfico, tudo o mais que se encontra num texto escrito só pode ser entendido com relação ao sistema linguístico da língua, o qual é, na sua essência, uma realidade oral (MASSINI-CAGLIARI; CAGLIARI, 1999, p. 64).*

Sabendo dessa inter-relação entre fala e escrita, faz-se necessário abordar a variação linguística como um fator relevante nessa relação, uma vez que variedades linguísticas comumente utilizadas na fala são vistas nas escritas dos alunos. Para Massini-Cagliari e Cagliari (1999), a variação é um fenômeno relevante em qualquer estudo linguístico, logo desconhecê-lo pode gerar grandes dificuldades no ensino.

A Sociolinguística, ciência que estuda a língua relacionada aos aspectos sociais e que tem como destaque o linguista William Labov, se insurge, segundo Monteiro (2008), tentando provar a variação como essencial à natureza da linguagem humana. O referido autor diz que a variação deve ser percebida “[...] como requisito ou condição do próprio sistema linguístico” (MONTEIRO, 2008, p. 57). Entendemos por variação linguística as mudanças que ocorrem na língua em decorrência de fatores externos e internos, mostrando, assim, uma organização na forma como são observadas tais variações. Vale lembrar que “Um dos postulados básicos da Sociolinguística é o de que a variação não é aleatória, fortuita, caótica – muito pelo contrário, ela é estruturada, organizada, condicionada por diferentes fatores” (BAGNO, 2007, p. 40).

Bortoni-Ricardo (2004) classifica os fatores externos como fatores socioestruturais, que fazem parte da individualidade do falante, e são os seguintes:

- 1) Grupos etários: são as diferenças linguísticas intergeracionais. As palavras podem variar de uma geração para outra ou até mesmo entrar em desuso por parte das novas gerações.
- 2) Gênero: mulheres falam de maneira distinta dos homens devido aos papéis sociais que cada um desempenha dentro de uma determinada cultura.
- 3) Status socioeconômico: a distribuição dos bens materiais e culturais de um indivíduo pode ser refletida nas diferenças sociolinguísticas. Esse é um fator relevante na sociedade brasileira pela má distribuição de renda.
- 4) Grau de escolarização: tanto as diferenças de anos de escolarização quanto a qualidade das escolas frequentadas pelo indivíduo refletem no repertório sociolinguístico.
- 5) Mercado de trabalho: o repertório sociolinguístico de determinadas profissões requer um nível de monitoramento maior do que o exigido em outras.
- 6) Rede social: a interação entre os indivíduos em rede social também se reflete em seu repertório sociolinguístico.

Além dos fatores socioestruturais, Bortoni-Ricardo (2004) fala que também existem os fatores sociofuncionais, que dependem das interações sociais, porém a estudiosa não dá uma classificação para esse fator. Bagno (2007), por sua vez, classifica esse fator como “Origem

geográfica”, uma vez que a língua varia de uma comunidade para outra, inclusive entre uma comunidade rural e uma comunidade urbana. E, diante de uma sociedade tão diversa como a nossa, há de se esperar que as variações linguísticas sejam um fenômeno recorrente nas comunidades de fala, e, segundo Bortoni-Ricardo (2004), independentemente do tamanho dessa comunidade, ocorrerão tais variações por diversos fatores. É o que ocorre, por exemplo, em nosso Estado de Sergipe, com dimensões tão pequenas, se comparado aos demais Estados brasileiros, em que a ocorrência dos monotongos pode ser percebida em outros contextos para além dos citados pelos autores pesquisados.

No que concerne aos fatores internos ou intralinguísticos, encontram-se os fatores fonológicos, que mostram os ambientes ou contextos que mais favorecem as mudanças linguísticas, citados na literatura. Além dos ambientes favorecedores de monotongação elencados pelos estudiosos, os ditongos seguidos das oclusivas [t] e [d], quando tais oclusivas passam por um processo de modificação, transformando-se em africadas, costumam ser também um ambiente favorecedor de monotongação em Sergipe, como visto em exemplos anteriormente citados. Bortoni-Ricardo denomina os fatores internos como fatores linguístico-estruturais:

[...] fatores linguísticos-estruturais, tais como o ambiente fonológico em que o segmento que está em variação ocorre, a classe da palavra, a estrutura sintática etc. Em suma, os fatores linguístico-estruturais podem ser fonológicos, morfológicos, sintáticos, semânticos, pragmáticos e até discursivos (2004, p. 49).

Monteiro, ao tratar dos fatores relacionados à língua, deixa evidente que “[...] é bastante comum que certos fenômenos de variação sejam regulados apenas por pressões do próprio ambiente linguístico em que se realizam. [...] há situações em que tanto fatores internos como externos atuam na seleção de uma variante em vez de outras” (2008, p. 68). Em relação à classificação dos fatores externos, o referido autor traz o “Estilo de fala” como um dos fatores, o que tem como pressuposto o fato de que nenhum falante utiliza a língua da mesma maneira em todas as situações de uso. Ou seja, o contexto de uso define o tipo de comunicação que será utilizado com mais monitoramento ou menos monitoramento. Por exemplo, se estamos em um ambiente familiar, dificilmente monitoramos nossa fala, mas, se estamos em um local de trabalho ou de estudo, provavelmente tendemos a monitorar a maneira como nos pronunciamos.

Quando se trata da relação fala e escrita, é importante destacar que nem sempre uma grafia representa um único som, e um determinado som pode ser representado por diferentes grafias. Estas, também, dependendo da posição silábica, podem provocar mudança de fonemas.

A noção grafema-fonema torna-se fundamental no processo de aquisição da escrita. Diante da infinidade de sons que a nossa língua possibilita, ficaria inviável um sistema linguístico que desse conta das variações linguísticas. E, como afirmam Callou e Leite (2009), deixaria a desejar um sistema que tentasse integrar grafema-fonema, principalmente em um país como o nosso, no qual existem tantas diversidades regionais e socioculturais. Até porque uma variação, se tomada como base, acabaria por excluir muitas outras.

A escola é o espaço em que os alunos adquirem consciência de que existe uma infinidade de falares, e, diante de tanta diversidade, é preciso saber adequá-los a cada momento de comunicação. Na escola, são adquiridos novos recursos comunicativos, o que exige competência em seus usos, seja na fala, seja na escrita. Segundo Bortoni-Ricardo (2004), os professores têm grandes dificuldades em lidar com as variações apresentadas entre a fala e a escrita dos alunos. Alguns docentes consideram as variações um erro, outros não interferem para não constranger o aluno, outros não se atentam às diferenças. A referida autora, então, destaca duas estratégias do ponto de vista de uma pedagogia sensível aos saberes dos alunos, que são: a identificação da diferença e a conscientização da diferença:

A identificação foi prejudicada pela falta de atenção ou pelo desconhecimento que os professores tenham a respeito daquela regra.

A conscientização – suscita mais dificuldades. É preciso conscientizar o aluno quanto às diferenças para que ele possa começar a monitorar seu próprio estilo, mas essa conscientização tem de dar-se sem prejuízo do processo de ensino/aprendizagem, isto é, sem causar interrupções inoportunas (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 42).

Tal consciência se dá quando o professor possibilita ao aluno conhecer as variantes adequadas para as situações monitoradas tanto na fala quanto na escrita. Quando se possibilita ao aluno conhecer tais variações, ele poderá, em situações sociais de uso, saber utilizar a variante mais adequada para o momento de fala e saber que na escrita só existe uma forma de representação. E, quando se trata de escrita, nos deparamos com as normas estabelecidas pela ortografia, “[...] um tipo de saber resultante de uma convenção, de negociação social, e que assume um caráter normatizador, prescritivo” (MORAIS, 2002, p. 8). Logo, a ortografia se configura como um saber necessário para que a comunicação entre os falantes de uma determinada língua se dê de forma compreensível. Vale ressaltar que:

[...] eu posso falar “BAUDGI”, meu vizinho “BAUDI”, um conhecido, “BARDGI”, e um amigo do Sul, “BALDE”, mas todos escrevemos “BALDE”, não porque esta forma representa uma “pronúncia correta” (o que não é verdade), mas porque houve um consenso, na sociedade, de que todos

devem escrever esta palavra assim (MASSINI-CAGLIARI; CAGLIARI, 1999, p. 124).

Ao falar sobre a função do professor no processo de reeducação sociolinguística, Bagno (2007) é enfático ao dizer que o professor desempenha um papel relevante no sentido de levar os alunos a ampliarem seu “repertório comunicativo” para poderem utilizá-lo de acordo com as diferentes necessidades interacionais. Diz também que o docente deve promover o reconhecimento das diversidades como um fator positivo, visto que tal diversidade faz parte da nossa cultura, o que significa um bem a ser valorizado, e não deixar de alertar os alunos sobre o fato de a língua ser um elemento de “promoção social” e também de “repressão e discriminação”. Ainda para Bagno,

[...] existe um outro lado da variação linguística que, me parece, é talvez mais relevante para a educação em língua materna do que o lado propriamente científico do fenômeno. É o conjunto de consequências sociais, culturais, ideológicas que a variação linguística faz surgir em qualquer comunidade (2007, p. 59).

Para que o professor realize um trabalho de conscientização em sala de aula sobre variação, ele precisa saber que os erros de escrita cometidos pelos alunos podem ser de natureza diversa, como fonológica, morfológica, sintática etc. No que concerne à escrita, Bortoni-Ricardo (2005, p. 54) destaca um modelo de análise e diagnose de erros em que se observam categorias de natureza sociolinguística, conforme o quadro a seguir.

**Quadro 4. Categorias de erros.**

1. Erros decorrentes da própria natureza arbitrária do sistema de convenções da escrita.	Erros decorrentes da transposição dos hábitos da fala para a escrita.
2. Erros decorrentes da interferência de regras fonológicas categóricas ao dialeto estudado.	
3. Erros decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis graduais.	
4. Erros decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis descontínuas.	

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

Para Bortoni-Ricardo (2005), estão, na primeira categoria, os erros resultantes da falta de conhecimento das convenções ortográficas que regem a língua escrita, principalmente no que se refere à relação fonema e letra. Na segunda categoria, os erros independem de características sociodemográficas e do contexto situacional. Na terceira, como um dos erros, a referida autora destaca a monotongação dos ditongos decrescentes, erros que dependem de

fatores estruturais linguísticos ou extralinguísticos. “Eles funcionam como indicadores de variedades sociais, diastráticas, mas também como marcadores de registro entre falantes na língua culta, ocorrendo com maior frequência nos registros não-monitorados” (BORTONIRICARDO, 2005, p. 56). São erros considerados graduais, uma vez que há uma crescente do fenômeno em diferentes grupos sociais estudados, em vocábulos como *beira>bera*, *outro>otru*. A quarta e última categoria é considerada descontínua, já que são erros que pertencem a um grupo específico de variedades rurais e que passam por grandes avaliações negativas. É o que ocorre com a monotongação do ditongo nasal no vocábulo *muito>muntu*. Também são erros que dependem de fatores estruturais linguísticos ou extralinguísticos. É evidente que o uso inadequado de tais variações pode, sim, trazer consequências sociais. Quando, em situações de uso social em que se requer um monitoramento, e este não ocorre, a interação tende a ser prejudicada, e o falante pode sofrer as consequências pela falta dos domínios exigidos.

Diante do exposto, podemos afirmar que o processo fonológico da monotongação se configura como um fenômeno de variação, mesmo observando que em determinados contextos já se tenha uma mudança quase que total. Para o estudo do referido processo, levamos em conta os contextos intra e extralinguísticos. Entre os contextos intra, analisamos os linguístico-estruturais, que ocorrem no ambiente fonológico a partir da observação dos contextos que mais favorecem a monotongação, tais como: ditongos *ou* em todas as posições em que aparecem nas palavras e ditongos *ei* e *ai* antes das consoantes *x*, *j* e *r*; a palavra *manteiga*, *ei* antes de *n* na palavra *treino* e os ditongos *ei* e *oi* antes de [t] africada, os dois últimos comumente vistos na comunidade sergipana. Em relação aos contextos extralinguísticos, levamos em conta os grupos etários, o gênero e a origem geográfica. A seguir, abordamos o percurso metodológico adotado na pesquisa e o produto educacional.

## 5 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, apresentamos as informações relativas ao percurso metodológico adotado para a realização desta pesquisa, desenvolvida numa escola pública da rede estadual de ensino no município de Pedrinhas-SE. Tal percurso engloba o tipo de pesquisa, o contexto e os sujeitos, além dos instrumentos de coleta de dados, do tratamento dos dados, da constituição do *corpus*, do produto com as atividades e do teste final.

### 5.1 Tipo de pesquisa

Este trabalho constitui-se como uma pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011) de base empírica por se tratar de uma linha de pesquisa que envolve ação coletiva das pessoas envolvidas para a resolução de problemas, tendo como objetivo a transformação. De acordo com Thiollent (2011, p. 79), “Para corresponder aos seus objetivos, a pesquisa-ação deve-se concretizar em alguma forma de ação planejada, objeto de análise, deliberação e avaliação”. Além disso,

O método da pesquisa-ação consiste essencialmente em elucidar problemas sociais e técnicos, cientificamente relevantes, por intermédio de grupos em que encontram-se reunidos, pesquisadores, membros da situação-problema e outros atores e parceiros interessados na resolução dos problemas levantados [...] (THIOLLENT, 2011, p. 7).

A pesquisa-ação “[...] vem sendo reconhecida como muito útil, sobretudo por pesquisadores identificados por ideologias ‘reformistas’ e ‘participativas’” (GIL, 2002, p. 55). Também se trata de uma pesquisa de caráter quantiquantitativo, já que envolve a coleta de dados numéricos (objetividade) que precisam ser analisados (subjetividade) levando-se em conta o aspecto social para que haja significação. Souza e Kerbauy (2017) afirmam que as abordagens quantitativas e qualitativas são fenômenos reais que atribuem sentido concreto a seus dados e que estão inter-relacionadas e acrescentam que:

As abordagens quantitativas e qualitativas são necessárias, mas segmentadas, podem ser insuficientes para compreender toda a realidade investigada. Em tais circunstâncias, devem ser utilizadas como complementares. Logo, a literatura da área aponta claramente que a pesquisa quanti-qualitativa/quali-quantitativa e/ou mista consiste em uma tendência que indica o surgimento de uma nova abordagem metodológica. Uma abordagem que possibilite mais

elementos para descortinar as múltiplas facetas do fenômeno investigado, atendendo os anseios da pesquisa (SOUZA; KERBAUY, 2017, p. 40).

Pensamos na elaboração da referente pesquisa depois de percebermos que, na escrita dos alunos, os erros de ortografia eram bem recorrentes. A intenção inicial seria trabalharmos ortografia. Realizamos, assim, um teste diagnóstico na turma em estudo, a partir do qual detectamos a presença de erros em virtude dos processos fonológicos e, dentre eles, a monotongação. Decidimos, então, abordar a monotongação, uma vez que, na escrita de 17 dos 24 alunos, apareciam erros por interferência desse processo. Depois de determinado nosso objeto de estudo, aprofundamos a pesquisa teórica e definimos nosso problema através das seguintes questões norteadoras: a) os contextos intra e extralinguísticos são os mesmos que a literatura afirma ocorrer?; b) quais são os contextos intra e extralinguísticos que mais favorecem a interferência da monotongação na escrita dos alunos?; c) a experiência linguística dos alunos contribui para a ocorrência dos erros?

## **5.2 Contexto da pesquisa**

Esta pesquisa ocorreu em uma escola pública da zona urbana da rede estadual do município de Pedrinhas-SE. A referida escola é voltada para o Ensino Médio, oferecendo turmas nos turnos matutino, vespertino e noturno. Mas também oferece o Ensino Fundamental II do 7º ao 9º ano, com disponibilidade apenas no turno matutino.

Pela manhã, temos três turmas do Ensino Fundamental (sétimo, oitavo e nono anos) e três turmas do Ensino Médio. Pela tarde, só funciona o Ensino Médio, com duas turmas do primeiro ano, uma turma do segundo e duas turmas do terceiro. Pela noite, também só é ofertado o Ensino Médio, com uma turma do primeiro ano, uma turma do segundo e uma turma do terceiro.

Em relação à estrutura física, a escola possui sete salas de aula com ventiladores, um laboratório (com TV e datashow). A instituição também possui 1 computador, 2 impressoras, banheiros masculinos e femininos, sala de professores com ar-condicionado, sala de coordenação, sala de direção com ar-condicionado, sala de recursos, almoxarifado, cozinha, um pátio, quadra de esporte e uma ampla área verde. Alguns desses espaços e materiais encontram-se em condições precárias. A escola conta com internet para alunos e funcionários.

### 5.3 Sujeitos da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada em uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede estadual do município de Pedrinhas-SE. A turma é composta de 27 alunos matriculados. Todos frequentam a unidade de ensino. Dos 27, apenas 24 realizaram a atividade diagnóstica, 1 ainda não frequentava e 2 não quiseram participar. Os 24 alunos participantes da pesquisa possuem faixa etária dos 13 aos 16 anos. São alunos que vivem na cidade, sendo apenas 2 da comunidade rural. Os dados dos alunos foram obtidos na secretaria da escola. A escolha da turma se deu pelo fato de ser uma das salas em que a pesquisadora ministra aulas de Língua Portuguesa. A referida turma é composta em sua maioria de alunos que apresentam grandes dificuldades tanto em relação à participação quanto à assimilação dos conteúdos, porém temos alunos bem participativos e com bons níveis de aprendizagem. A professora-pesquisadora é licenciada em Letras Português-Espanhol e ministra aulas de Língua Portuguesa no Fundamental e Espanhol no Ensino Médio.

**Quadro 5.** Dados sobre os alunos participantes.

<b>ORIGEM GEOGRÁFICA</b>	<b>GÊNERO</b>	<b>GRUPOS ETÁRIOS</b>
Zona rural	Masculino (1)	16
	Feminino (1)	13
Zona urbana	Masculino (10)	13-15
	Feminino (12)	13-14
<b>Total = 24 alunos</b>		

Fonte: A autora (2020).

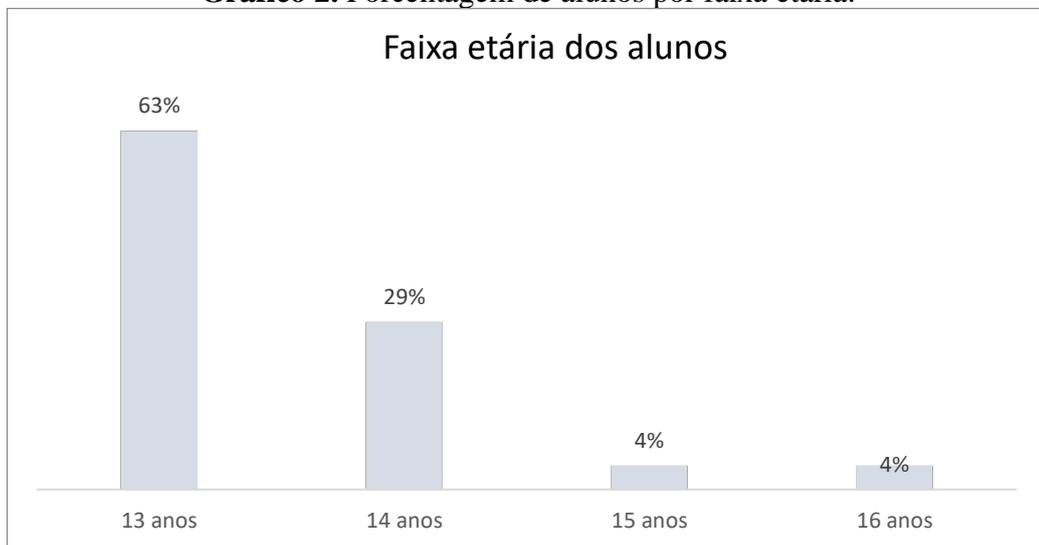
**Gráfico 1.** Porcentagem de alunos por gênero.



Fonte: A autora (2020).

Verificamos que, dos 24 alunos que participaram da atividade diagnóstica, 46% são do gênero masculino, o que representa 11 alunos, e 54% são do gênero feminino, o que representa 13 alunos.

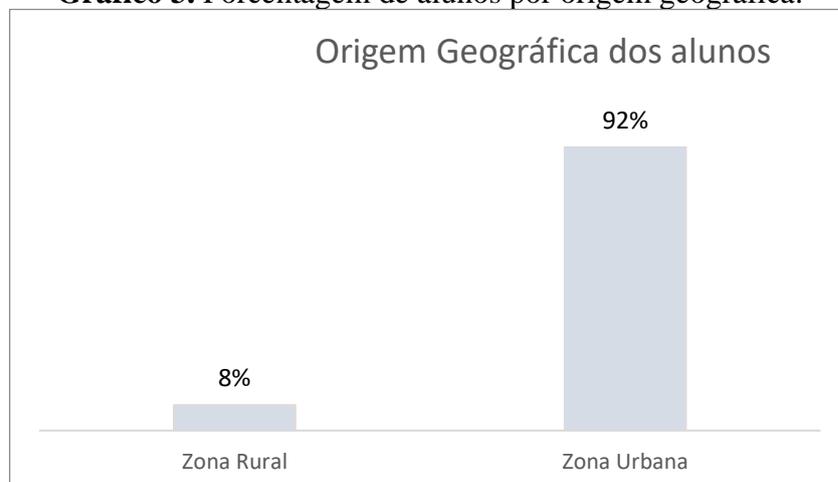
**Gráfico 2.** Porcentagem de alunos por faixa etária.



Fonte: A autora (2020).

Observamos que 63% dos alunos da turma possuem 13 anos, 29% têm 14 anos, 4% têm 15 anos e 4% possuem 16 anos. Ou seja, os alunos participantes compunham 15 alunos com 13 anos, 7 alunos com 14 anos, 1 aluno com 15 anos e 1 aluno com 16 anos.

**Gráfico 3.** Porcentagem de alunos por origem geográfica.



Fonte: A autora (2020).

Em relação ao fator evidenciado anteriormente, verificamos que, dos 24 alunos participantes da pesquisa, 8% vivem na zona rural, o que equivale a 2 alunos apenas, e 92% vivem na zona urbana.

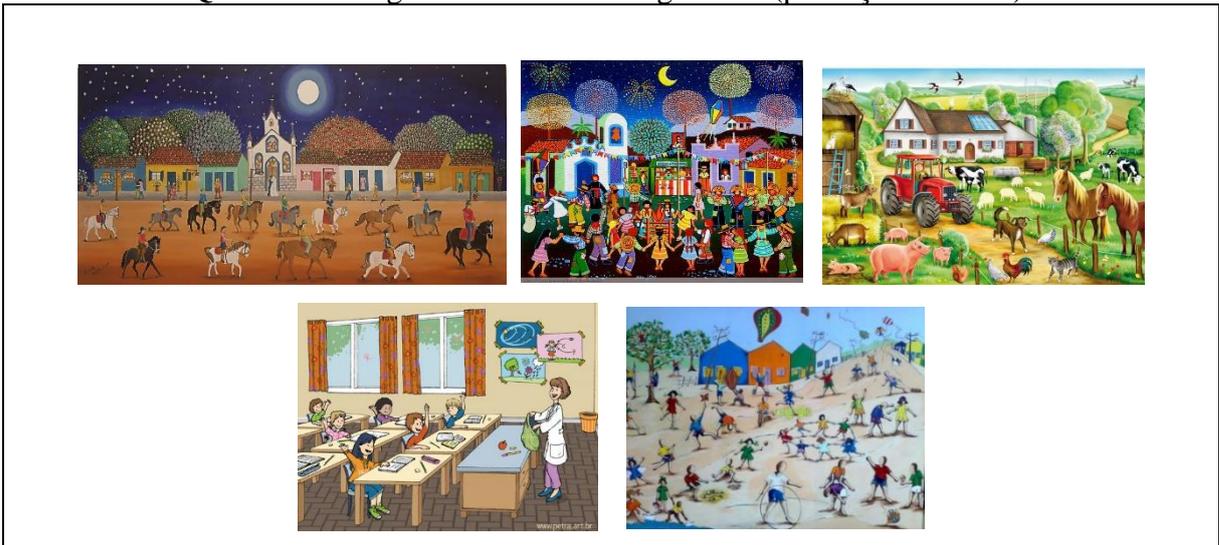
#### **5.4 Instrumentos de coleta de dados**

Os instrumentos de coleta utilizados são a atividade diagnóstica, atividade de escrita já realizada em que constavam 5 imagens que os alunos deveriam descrever e narrar, e um ditado imagético oral e escrito. No que se refere à oralidade, o ditado deve ser realizado com um aluno por vez em que o aluno pronuncia o nome que corresponde às imagens, e o professor faz a gravação. Depois as mesmas imagens servem para serem representadas de forma escrita por cada aluno, porém é uma atividade realizada por todos de uma única vez. O ditado é composto de 20 imagens, sendo que 14 palavras possuem contextos favorecedores de monotongação e 6 palavras são distratoras, a fim de que o aluno não perceba o que se está pesquisando. Tais instrumentos estão elencados a seguir.

##### *5.4.1 Atividade diagnóstica: Descrição e narração de imagens*

Para definir qual seria o objeto de estudo desta pesquisa, inicialmente foi realizada uma atividade diagnóstica. Foram selecionadas e entregues aos alunos 5 imagens que tinham alguma relação com a realidade deles. Nessas imagens, os alunos teriam de observar e descrever detalhadamente o que estavam vendo. Foram selecionadas imagens com muitos detalhes a serem transcritos, com o intuito de averiguar quais seriam os erros mais recorrentes na escrita dos estudantes pesquisados. Em seguida, os alunos construíram uma narrativa a partir das imagens usadas na descrição. Na atividade, foi possível detectar, dentre outros, a interferência do processo da monotongação na escrita. A seguir, apresentamos as imagens trabalhadas na atividade diagnóstica.

**Quadro 6.** Imagens da atividade diagnóstica (produção de texto).



Fonte: Sites da internet (2020).

*5.4.2 Teste inicial: Ditado imagético oral e escrito*

Depois de comprovada nos textos a presença da interferência da monotongação na escrita dos alunos, elaboramos um teste inicial, através de um ditado imagético oral e escrito com as seguintes indicações: profissões, objetos, animais, plantas, alimentos e ações na terceira pessoa do singular do pretérito perfeito do indicativo. Cada imagem segue numerada e acompanhada da primeira letra do nome que a representa. O referido ditado é composto de 13 vocábulos que a literatura afirma favorecerem a interferência da monotongação, 2 vocábulos (leite e biscoito) que monotongam na fala sergipana e que não sabemos se há interferência na escrita e 6 palavras distratoras, totalizando 20 vocábulos. Na parte do ditado que se refere à oralidade, um aluno por vez pronuncia as palavras que correspondem às imagens, e o professor realiza a gravação de cada aluno. Depois, as mesmas imagens são usadas para realizar a parte escrita do ditado, em que o professor entrega a cada aluno uma folha com as imagens para que eles escrevam individualmente as palavras que correspondem a elas. No teste inicial, estão presentes os contextos fonológicos dos ditongos *ou* em todos os contextos de uso, dos ditongos *ei* e *ai* seguidos de fricativas e de tepe, do ditongo *ei* na palavra *manteiga*>*mantêga*, do ditongo *ei* antes de *n* e dos ditongos *oi* e *ei* antes de [t] africada, além das palavras distratoras.

O referido teste possibilita observar os contextos em que os alunos cometem erros de escrita por interferência da monotongação e quais os mais recorrentes, porém não foi possível a aplicação do instrumento em virtude da suspensão das aulas por conta da pandemia da Covid-19. A seguir, apresentamos a atividade do teste inicial.

**Quadro 7.** Atividade do teste inicial (Ditado imagético oral e escrito).

## Ditado imagético oral e escrito

1) Fale e escreva o nome das imagens de acordo com as indicações.

a) Profissões

1.  2.  3.  4. 

C \_\_\_\_\_ S \_\_\_\_\_ P \_\_\_\_\_ T \_\_\_\_\_

b) Objetos

5.  6.  7. 

O \_\_\_\_\_ C \_\_\_\_\_ C \_\_\_\_\_

c) Animais

8.  9.  10. 

B \_\_\_\_\_ P \_\_\_\_\_ C \_\_\_\_\_

d) Plantas

11.  12.  13. 

C \_\_\_\_\_ G \_\_\_\_\_ M \_\_\_\_\_

e) Alimentos

14.  15.  16. 

F \_\_\_\_\_ M \_\_\_\_\_ A \_\_\_\_\_

17.  18. 

L \_\_\_\_\_ B \_\_\_\_\_

f) Ações na 3ª pessoa do singular do pretérito perfeito do indicativo



O \_\_\_\_\_



D \_\_\_\_\_



C \_\_\_\_\_

Fonte: Sites da internet (2020).

**Obs.:** As palavras representadas nas imagens estão elencadas a seguir, sendo as palavras em negrito as distratoras. Se os alunos encontrarem dificuldades para descobrir a palavra correspondente à imagem, o professor pode indicar um vocábulo sinônimo.

- a) Profissões: 1. carroceiro; 2. sorveteiro; 3. **Professor**; treinador;
- b) Objetos: 4. ouro; 5. caixa; 6. **chapéu**;
- c) Animais: 7. besouro; 8. peixe; 9. **cachorro**;
- d) Plantas: 10. cajueiro; 11. goiabeira; 12. **mandacaru**;
- e) Alimentos: 13. feijão; 14. manteiga; 15. **arroz**; 16. leite; 17. biscoito;
- f) Ações: 18. ouviu; 19. dançou; 20. **comeu**.

**Quadro 8.** Cronograma dos instrumentos de coleta de dados.

Instrumentos de coleta de dados				
	Atividades	Procedimentos	Material utilizado	Duração
<b>Atividade diagnóstica</b>	Descrição e narração de imagens	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Atividade individual;</li> <li>➤ Orientar os alunos a descreverem com detalhes as imagens;</li> <li>➤ Orientar os alunos a narrarem observando as imagens das descrições.</li> </ul>	Cópia das imagens contendo espaço para a descrição e a narração	1h50min
<b>Teste inicial</b>	Ditado imagético oral e escrito	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Atividade individual;</li> <li>➤ Pronunciar palavras que correspondem às imagens.</li> <li>➤ Atividade individual.</li> <li>➤ Escrever as palavras que correspondem às imagens.</li> </ul>	Folha de papel A4	1h30min

Fonte: A autora (2020).

### **5.5 Constituição do *corpus***

O *corpus* desta pesquisa é composto de produções descritivas e narrativas dos alunos e do teste inicial (ditado imagético oral e escrito). Porém, foram realizadas apenas as produções descritivas e narrativas. Os nomes dos alunos foram resguardados para garantir a privacidade deles, tendo sido usada a sequência de A1 a A24 para representar os 24 alunos que participaram da pesquisa. Cada sequência equivale a um aluno. Tal *corpus* servirá, respectivamente, para observarmos a presença da interferência da monotongação na escrita dos alunos, os contextos fonológicos de monotongação mais recorrentes na turma e a presença da monotongação na oralidade. Além disso, servirá para compararmos com o teste final, buscando evidenciar se houve realmente o apagamento da monotongação da escrita quando trabalhados os jogos que contemplam a oralidade.

### **5.6 Tratamento dos dados**

A análise dos dados desenvolveu-se mediante tabelas, quadros e gráficos. Na atividade diagnóstica já realizada, inicialmente fizemos uma lista com todos os desvios que apareciam nos textos. De posse dessa lista, observamos que os alunos cometiam desvios por diferentes processos fonológicos. A partir de então, fizemos uma tabela mostrando o número de alunos por processo fonológico, bem como a porcentagem. Elaboramos, também, um quadro com as palavras que aparecem monotongadas na atividade diagnóstica feita com os alunos, seguidas da escrita padrão; um quadro com palavras, geralmente monotongadas na fala dos sergipanos; um quadro com o perfil social dos alunos relacionado às palavras com interferência da monotongação na escrita, além de gráficos com o perfil social dos alunos. Dessa forma, foi possível mostrar em quais contextos intralinguísticos os alunos monotongam e quais os mais recorrentes, bem como os fatores sociais relevantes.

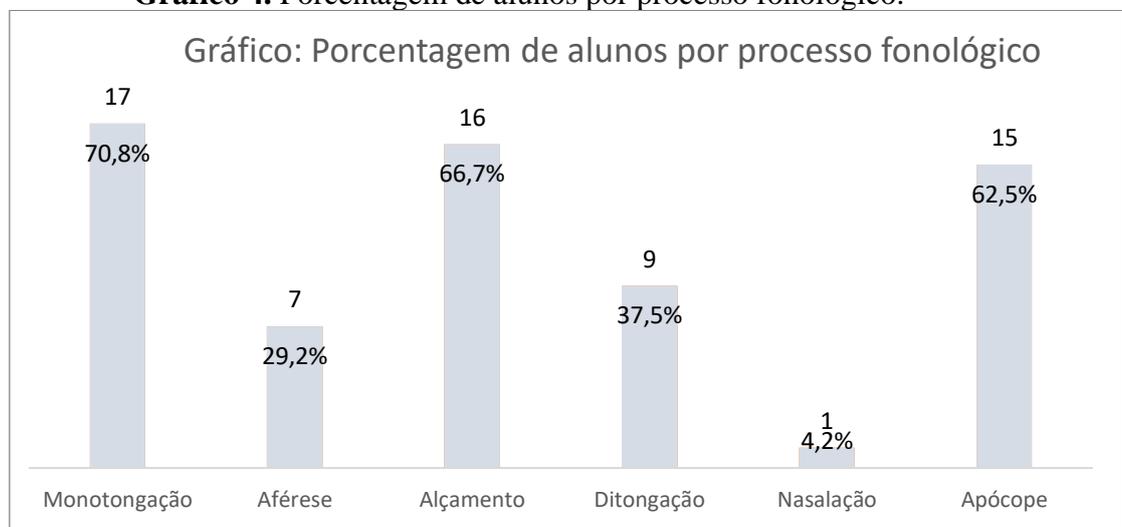
De posse da atividade diagnóstica, listamos todas as incorreções dos alunos e observamos que eles cometiam desvios por diferentes processos fonológicos. Elaboramos, então, uma tabela para sabermos qual processo era o mais recorrente entre os alunos. Nesse contexto, apresentamos, a seguir, a tabela elaborada com o número de alunos por processo fonológico.

**Tabela 1.** Número de alunos por processo fonológico (atividade diagnóstica).

Processos fonológicos	Número de alunos por processo
Monotongação	17
Aférese	7
Alçamento	16
Ditongação	9
Nasalação	1
Apócope	15
<b>Total de alunos</b>	<b>24</b>

Fonte: A autora (2020).

A partir desses dados, elaboramos um gráfico mostrando em porcentagem o número de alunos por processo fonológico, conforme segue.

**Gráfico 4.** Porcentagem de alunos por processo fonológico.

Fonte: A autora (2020).

Podemos observar que, entre os processos citados, na escrita de 17 dos 24 alunos aparecem erros decorrentes da interferência da monotongação, num percentual de mais de 70% da turma. A partir dos referidos dados, optamos por abordar o processo fonológico da monotongação. Em relação ao número de alunos que apresentaram erros na escrita por conta da monotongação, vejamos, a seguir, um quadro com as palavras que sofreram interferência do referido processo na atividade diagnóstica, seguidas dos contextos em que ocorrem e da escrita padrão.

**Quadro 9.** Palavras com interferência da monotongação na escrita dos alunos (atividade diagnóstica).

Aluno	Palavras com monotongação	Contextos	Escrita padrão
A1	celero/esto/compro/pego	<i>ei</i> antes de <i>r/ou</i> no final de palavras	celeiro/estou/comprou/pegou
A2	celero	<i>ei</i> antes de <i>r</i>	celeiro
A3	estorando/fazendero	<i>ou</i> no meio de palavras/ <i>ei</i> antes de <i>r</i>	estourando/fazendeiro
A4	otro	<i>ou</i> no início de palavra	outro
A5	celero/machuco/quebro	<i>ei</i> antes de <i>r/ou</i> no final de palavras	celeiro/ machucou/quebrou
A6	catcha	<i>ai</i> antes de <i>x</i>	caixa
A7	arrumo//trenado/treno	<i>ou</i> no final de palavras/ <i>ei</i> antes de <i>n</i>	arrumou//treinado/treino
A8	-	-	-
A9	estorando	<i>ou</i> no meio de palavras	estourando
A10	-	-	-
A11	-	-	-
A12	caderas	<i>ei</i> antes de <i>r</i>	cadeiras
A13	estorando	<i>ou</i> no meio de palavras	estourando
A14	cabeleilero	<i>ei</i> antes de <i>r</i>	cabeleireiro
A15	otras/celero/dexo/fico	<i>ou</i> no início de palavra/ <i>ei</i> antes de <i>r/ou</i> no final de palavras/ <i>ei</i> antes de <i>x</i>	outras/celeiro/deixou/ficou
A16	-	-	-
A17	-	-	-
A18	banderolas	<i>ei</i> antes de <i>r</i>	bandeiras
A19	-	-	-
A20	foguera	<i>ei</i> antes de <i>r</i>	fogueira
A21	rasterinhas	<i>ei</i> antes de <i>r</i>	rasteirinhas
A22	fazendero	<i>ei</i> antes de <i>r</i>	fazendeiro
A23	fazendero	<i>ei</i> antes de <i>r</i>	fazendeiro
A24	-	-	-

Fonte: A autora (2020).

Verificamos, no quadro acima, a interferência da monotongação no ditongo *ou* no início, meio e final de palavras, no ditongo *ei* seguido de *r*, nos ditongos *ei* e *ai* seguidos de *x* e no ditongo *ei* seguido de *n*. Em relação ao ditongo *ou*, dos 24 alunos, 8 cometeram erros de escrita por interferência da monotongação do referido ditongo. Já em relação ao ditongo *ei* seguido de *r*, observamos um número maior de alunos com erros de escrita, uma vez que, dos 24 alunos, 12 cometeram tais erros. Além dos referidos contextos, os mais expressivos na atividade

diagnóstica, aparecem também o ditongo *ei* seguido de *x*, o ditongo *ai* seguido de *x* e o ditongo *ei* seguido de *n*.

No que concerne à presença da monotongação vista na comunidade de fala sergipana, fizemos também um quadro com uma lista de palavras em que geralmente ocorre tal processo. Vejamos o quadro com palavras que aparecem na atividade diagnóstica, nas quais, geralmente, nós sergipanos monotongamos na fala.

**Quadro 10.** Palavras geralmente monotongadas na fala dos sergipanos (atividade diagnóstica).

Aluno	Palavras que aparecem na atividade diagnóstica	Como geralmente falamos	Interferência na escrita
A1	noite / direito	notche / diretcho	-
A2	oito	otcho	-
A3	muito	mntcho	-
A4	muitos	mntchos	-
A5	muito/noite	mntcho / notche	-
A6	-	-	-
A7	noite / enfeitado / muito	notche / enfetcho / mntcho	-
A8	noite / muito	notche / mntcho	-
A9	noite / muitos	notche / mntchos	-
A10	-	-	-
A11	muitos / noite	mntcho / notche	-
A12	noite / muitas	notche / mntchas	-
A13	cuido / muito	cudjo / mntcho	-
A14	oito / muito	otcho / mntcho	-
A15	muitas	mntchas	-
A16	muito	mntcho	-
A17	noite / muito	notche / mntcho	-
A18	muitos / noite	mntchos / notche	-
A19	noite / muito / perfeito	notche / mntcho / perfetcho	-
A20	noite / muitas	notche / mntchas	-
A21	muito	mntcho	-
A22	-	-	-
A23	muitos	mntchos	-
A24	noite / muito / direito/ leite	notche / mntcho / diretcho / letche	-

Fonte: A autora (2020).

Como se vê, em nenhuma das palavras que aparecem na atividade diagnóstica e que poderíamos monotongar na fala há interferência da monotongação na escrita. Sendo assim, somente com o teste inicial seria possível verificar se a não interferência se deu por conta da

não presença da monotongação na fala, uma vez que o teste inicial tem como parte integrante a gravação da fala dos alunos dos contextos *oi* e *ei* antes de [t] africado. Destacamos, então, a relevância do teste inicial para os que forem desenvolver os jogos em sala de aula, visto que o teste é composto dos contextos trabalhados nos jogos, com palavras direcionadas, para a comprovação de quais contextos sofrem a interferência e quais os mais recorrentes, sendo possível, com tais informações, obter dados mais precisos. Lembramos que não nos foi possível aplicar o referido teste devido ao momento da paralisação das aulas por conta da pandemia da Covid-19.

Vejamos, a seguir, uma correlação da atividade diagnóstica com as variantes sociais gênero, faixa etária e origem geográfica, respectivamente.

**Quadro 11.** Correlação da atividade diagnóstica com as variantes sociais gênero, faixa etária e origem geográfica.

Aluno	Gênero	Faixa etária	Origem geográfica (rural/urbano)	Palavras com monotongação
A1	M	13	urbano	celero/esto/compro/pego
A2	M	13	urbano	celero
A3	M	13	urbano	estorando/fazendero
A4	M	13	urbano	otro
A5	M	15	urbano	celero/machuco/quebro
A6	F	14	urbano	catcha
A7	F	13	urbano	arrumo//trenado/treno
A8	F	13	urbano	-
A9	F	13	urbano	estorando
A10	M	16	rural	-
A11	F	13	rural	-
A12	F	13	urbano	caderas
A13	M	13	urbano	estorando
A14	M	13	urbano	cabeleilero
A15	F	14	urbano	otras/celero/deixo/fico
A16	F	14	urbano	-
A17	F	13	urbano	-
A18	M	13	urbano	banderolas
A19	F	14	urbano	-
A20	F	14	urbano	foguera
A21	F	13	urbano	rasterinhas
A22	M	14	urbano	fazendero
A23	F	14	urbano	fazendero
A24	M	13	urbano	-

Fonte: A autora (2020).

Percebemos que, dos 11 alunos do gênero masculino, 10 monotongaram e, dos 13 do gênero feminino, 9 monotongaram. Assim, observamos uma maior incidência de erros de escrita por interferência da monotongação na escrita de alunos do gênero masculino. Dos 15 alunos com 13 anos, 11 cometeram erros na escrita por interferência da monotongação; dos 7 alunos com 14 anos, 3 cometeram erros; o aluno com 15 anos cometeu erro, e o de 16 anos não cometeu erro por interferência da monotongação. Se fizermos um comparativo com os alunos de 13 e 14 anos, podemos notar que 88,6% dos alunos com 13 anos apresentam erros de escrita por interferência da monotongação, enquanto dos alunos com 14 anos apenas 42,8% apresentaram tais erros, o que pode ser um indício de que alunos com menor idade erram mais. Os dois alunos da zona rural não apresentam erros de escrita por interferência da monotongação. Dos 22 alunos da zona urbana, 17 cometem erros por interferência, ou seja, apenas no ambiente urbano se monotongou. Porém, é importante destacar que a referida área urbana é uma cidade interiorana, e as pessoas da zona rural estão em contato constante com as pessoas da cidade e vice-versa, portanto um falante acaba influenciando o outro; além disso, o número de alunos da zona rural se mostrou mínimo, o que dificulta tecer uma análise sobre os alunos da zona rural em relação à interferência da monotongação. Poderíamos dizer, então, que as duas zonas se enquadram na nomenclatura denominada por Bortoni-Ricardo (2004) de área urbana e que os dois grupos, na verdade, se enquadram no mesmo contínuo de urbanização.

Esses são dados apenas da atividade diagnóstica, uma vez que não nos foi possível aplicar o teste inicial que comprovaria a presença ou não da monotongação nos contextos abordados no referido teste e o motivo da não interferência da monotongação na escrita diante dos contextos sergipanos. Assim como o teste inicial, também não realizamos a aplicação dos jogos e do teste final, ferramentas importantes para comprovarmos a eficácia do Produto. Como não aplicamos toda a intervenção, não temos uma análise mais aprofundada.

Diversas foram as dificuldades apresentadas no referente trabalho em virtude do contexto da pandemia da Covid-19. A comunidade escolar do grupo em estudo fechou logo depois de realizarmos a atividade diagnóstica, e, diante desse fato, as etapas subsequentes – como o teste inicial, a execução dos jogos e o teste final – não puderam mais ser realizadas. A possibilidade de realizar as demais etapas através de meios digitais, tornou-se inviável, já que a maioria da classe não dispunha de internet. De toda a turma, apenas 4 alunos participavam das aulas virtuais. Criamos um grupo no whatsapp para mantermos contato com os alunos, porém, a internet usada pela maior parte dos discentes quase não funcionava, uma vez que muitos dependiam da possibilidade de estar na casa de alguém que dispunha desse aparato para visualizar ou enviar algum material. Outros, participavam das atividades escolares, apenas,

pegando materiais impressos na unidade escolar. Diante desses fatos não nos foi possível um contato direto com esses alunos que nos possibilitasse o desenvolvimento das demais etapas pensadas para o nosso trabalho.

## **5.7 Produto Educacional “Baú da Monotongação”**

Em um artigo publicado pelos representantes da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), na área de ciências e matemática, há alguns esclarecimentos relevantes sobre o produto educacional exigido no Mestrado Profissional. Segundo Moreira e Nardi (2009), o produto seria uma produção técnica em formato de texto, aplicativo, cd, dvd ou equipamentos que deve ser entregue separado da dissertação. Ainda segundo os autores, o produto deve ser implementado em condições reais de sala de aula e ser divulgado para que outros profissionais possam ter acesso a ele. Produtos educacionais exigidos no Mestrado Profissional são, para Pasqualli, Vieira e Castaman (2018, p. 115), “[...] ferramentas didático-pedagógicas, elaborados preferencialmente em serviço para que possam estabelecer relações entre o ensino e pesquisa na formação docente. Estes possuem conhecimentos organizados de forma a viabilizar a melhoria dos processos de ensino-aprendizagem”. Além disso, eles, os Produtos, têm como uma de suas características o fato de serem iniciados a partir de um problema concreto.

O produto desta pesquisa, o “Baú da Monotongação”, se enquadra na definição da CAPES sobre produto como materiais interativos, na medida em que foi desenvolvido a partir da identificação de um problema concreto, como já dissemos, em uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Pedrinhas-SE.

### *5.7.1 Baú da Monotongação: estrutura física*

O Baú é uma caixa em MDF com tampa medindo 40cm de largura, 34cm de comprimento e 16cm de profundidade, plotada com adesivo na parte exterior. Dentro do Baú, segue um kit de 5 jogos manuais que recebem os seguintes nomes:

- *Caixa de pronúncias*: caixa em MDF medindo 20cm de largura, 15cm de comprimento e 5cm de profundidade. Dentro da caixa, seguem 30 blocos de MDF medindo 8x3cm com as imagens e 60 blocos medindo 4x1,5cm com as duas possíveis pronúncias para

cada imagem. Tanto a parte exterior da caixa quanto os blocos foram plotados com adesivos.

- *Jogo dos 7 erros*: folha de papel cartão ou A4 impressa com a biografia.
- *Caça-palavras*: folha de papel cartão ou A4 impressa com o caça-palavras.
- *Cruzadinha*: folha de papel cartão ou A4 impressa com a cruzadinha.
- *Roleta da monotongação*: roleta confeccionada em MDF medindo 37cm de altura e 29cm de largura. Os nomes indicados na roleta são adesivos. Seguem com a roleta 3 envelopes coloridos e dentro dos envelopes as fichas em papel cartão ou A4 indicando a atividade a ser realizada.

Obs.: Vale ressaltar que os materiais confeccionados em MDF podem ser adaptados com outros materiais, como, por exemplo, é possível utilizar uma caixa de papelão para confeccionar o Baú, uma caixa menor de papelão (sapato) para confeccionar a Caixa de pronúncia e papel cartão para confeccionar os blocos da referida caixa.

O produto “Baú da Monotongação” foi pensado como uma estratégia de ensino a ser desenvolvida na referida turma, com o objetivo de que pudéssemos reduzir o problema da monotongação na escrita dos alunos por meio de atividades de pronúncia e escrita. O kit de jogos possibilita aos discentes estabelecerem relações entre formas de diferentes registros e observarem a pronúncia nas palavras quando se monotonga ou não, fazendo um paralelo com a representação escrita dos sons que existem nas palavras e que não pronunciamos. Os referidos jogos serão disponibilizados ao Profletras por meio de um caderno pedagógico.

Com isso, esperamos que o referido produto sirva como uma importante ferramenta para o tratamento da monotongação na escrita e que seja relevante para professores, gestores e coordenadores pedagógicos para enfrentarem os problemas de escrita dos discentes não só da referida escola, mas também de outras unidades de ensino que desejem utilizá-lo. Trazemos, na sequência, a imagem do baú confeccionado em madeira. Em seguida, estão as sequências dos jogos, acompanhadas de descrições e procedimentos, além dos objetivos de cada jogo.

**Figura 1.** Imagens do “Baú da Monotongação”.



# BAÚ DA MONOTONGAÇÃO

Fonte: A autora (2020).

## 5.7.1.1 Jogo: “Caixa de pronúncias”

O jogo “Caixa de pronúncias” possui 30 blocos com imagens e 60 blocos de palavras. Em cada imagem, há um espaço em branco que corresponde à parte que serão colocadas as duas palavras que indicam as possíveis pronúncias, uma com marcas de oralidade e a outra sem. O referido jogo pode ser realizado por até três grupos, em que cada grupo recebe um agrupamento de 10 blocos com imagens e 20 blocos com palavras. O foco é a pronúncia, pois se propõe aos alunos que observem como se pronunciam as palavras com e sem marcas da oralidade. Como o jogo é simples, a rapidez contará para definir o resultado. Espera-se que o aluno identifique as duas possíveis pronúncias para cada imagem e ao observar as duas palavras, desenvolva uma consciência de que na fala pode haver a possibilidade de mais de uma pronúncia.

### **Procedimentos:**

- ✓ O professor sorteia a sala em três grupos.

- ✓ Separa de antemão os blocos em três quantidades iguais de 10 imagens e 20 palavras, sendo as palavras correspondentes às imagens.
- ✓ O professor entrega a cada grupo as imagens e as pronúncias embaralhadas.
- ✓ Os grupos devem selecionar as duas palavras que representam as duas pronúncias possíveis para cada imagem e agrupá-las.
- ✓ O jogo será realizado por todos os grupos ao mesmo tempo.
- ✓ O grupo que executar corretamente e terminar em menos tempo ganha o jogo.

#### Hora da fala

Assim que todos terminarem, se inicia a apresentação com cada aluno pegando uma imagem e suas respectivas pronúncias para falar na sala e indicar qual pronúncia possui marcas da oralidade na escrita e qual não. Esta ação final não deve ser computada no jogo.

#### Objetivos:

- ✓ Desenvolver a consciência da variação linguística;
- ✓ Observar a forma como são pronunciadas as palavras com e sem marcas da oralidade.

#### Material e tempo necessários:

- ✓ Caixa de madeira contendo 30 blocos maiores com imagens e 60 blocos menores com as palavras agrupadas em três bolsas.
- ✓ 40 minutos.

#### Quadro 12. Imagens e palavras do jogo “Caixa de pronúncias”.

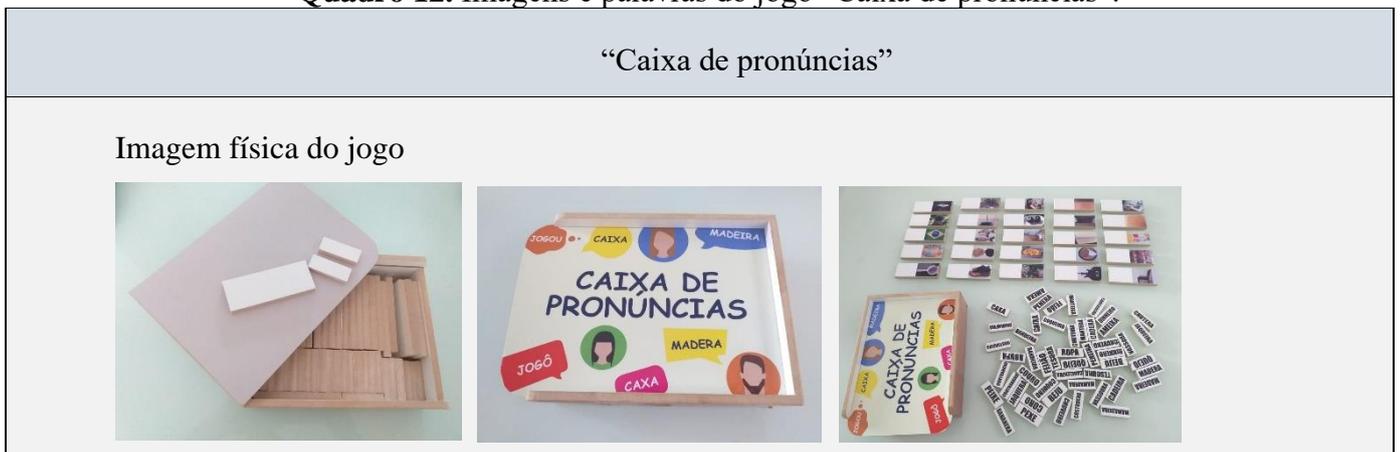




Imagem da tampa da caixa para impressão:



Agrupamento 1: blocos para impressão.



1



2



3



4



5



6



7



8



9



10

**ROUPA**

**ROPA**

1

**PEIXE**

**PEXE**

2

**QUEIJO**

**QUEJO**

3

**DINHEIRO**

**DINHERO**

4

**CABELEIREIRA**

**CABELERERA**

5

**JAQUEIRA**

**JAQUERA**

6

**PENEIRA**

**PENERA**

7

**MANTEIGA**

**MANTEGA**

8

**TOURO**

**TÔRO**

**CARTEIRA**

**CARTERA**

9

10

Agrupamento 2: blocos para impressão.



11



12



13



14



15



16



17



18



19



20

**TESOURA**

**TESORA**

**CAIXA**

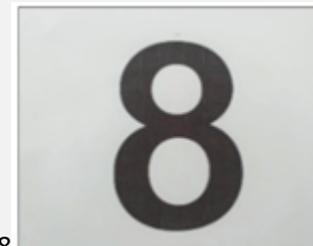
**CAXA**

11

12

13 **FEIJÃO****FEJÃO**14 **CADEIRA****CADERA**15 **COSTUREIRA****COSTURERA**16 **BANANEIRA****BANANERA**17 **CHUVEIRO****CHUVERO**18 **LEITE****LETCHE**19 **COURO****CORO**20 **AMEIXA****AMEXA**

Agrupamento 3: blocos para impressão.



29			30		
21	<b>VASSOURA</b>	<b>VASSORA</b>	22	<b>CONTRABAIXO</b>	<b>CONTRABAXO</b>
23	<b>BEIJU</b>	<b>BEJU</b>	24	<b>CHUTEIRA</b>	<b>CHUTERA</b>
25	<b>BANDEIRA</b>	<b>BANDERA</b>	26	<b>COQUEIRO</b>	<b>COQUERO</b>
27	<b>MAMADEIRA</b>	<b>MAMADERA</b>	28	<b>OITO</b>	<b>OTCHO</b>
29	<b>OUVIDO</b>	<b>OVIDO</b>	30	<b>MADEIRA</b>	<b>MADERA</b>

Fontes: A autora (2020); internet

Fonte: A autora (2020).

#### 5.7.1.2 Jogo: “Jogo dos 7 erros”

Este jogo confeccionado em papel é uma adaptação do conhecido “jogo dos 7 erros”, comumente utilizado com imagens. Na adaptação, utilizamos o gênero textual “Biografia”. Este jogo possibilita aos alunos observarem a escrita com marcas de oralidade, já que há, no texto, sete palavras com monotongação que os alunos devem encontrar. A escolha da biografia de Thalita Rebouças se deu por conter palavras que poderiam apresentar interferências da oralidade na escrita e por ser uma biografia que já havíamos estudado em sala de aula na primeira unidade, juntamente com o texto “Fala sério, mãe”, da respectiva autora, pelo qual os alunos mostraram interesse. Espera-se que o aluno, ao identificar as palavras com marcas da

oralidade na escrita e escrevê-las na escrita padrão, compreenda que tais marcas não podem interferir na escrita.

Obs.: O professor que for aplicar esta atividade poderá escolher uma outra biografia de acordo com a realidade dos seus alunos. Ademais, o professor, antes de entregar a biografia, fará uma contextualização do gênero.

**Procedimentos:**

- ✓ A atividade será individual;
- ✓ O professor contextualiza o gênero textual;
- ✓ Entrega a folha impressa com a biografia para cada aluno e pede que identifiquem as sete palavras com marcas da oralidade na escrita, as circulem no texto e, em seguida, escrevam na escrita padrão;
- ✓ O aluno que encontrar primeiro e escrever corretamente ganha o jogo.

Hora da fala

Depois de finalizada a parte da competição, observaremos a pronúncia das palavras que aparecem monotongadas no texto. O professor pede que os alunos falem como são pronunciadas tais palavras de forma monotongada.

**Objetivos:**

- ✓ Identificar palavras com marcas da oralidade na escrita;
- ✓ Escrever tais palavras na escrita padrão.

**Material e tempo necessários:**

- ✓ Xerox para cada aluno do jogo;
- ✓ 40 minutos.

**Quadro 13.** Atividade do “Jogo dos 7 erros”.

<b>Jogo dos 7 erros</b>
<p>Encontre as palavras com marcas de oralidade, depois escreva tais palavras no espaço identificado abaixo da biografia, utilizando a escrita padrão.</p>
<p>Biografia de Thalita Rebouças</p>



Thalita Rebouças (1974) é uma escritora e jornalista brasileira, autora de livros direcionados ao público juvenil e já vendeu mais de 1,5 milhões de exemplares.

Thalita Rebouças nasceu na cidade do Rio de Janeiro, no dia 10 de novembro de 1974. Ainda criança, já mostrava interesse em escrever. Com dez anos se denominava “fazedora de livros”. Iniciou o curso de Direito, mas depois de dois anos resolveu mudar para o curso de Jornalismo.

Como jornalista trabalhou na Gazeta Mercantil, na TV Globo e na FSB Comunicações. Seu primeiro livro, “Um Caso de Cativo”, foi escrito junto com o marido, Carlos Luz, que também é escritor. Em 2001, interrompeu a carreira de jornalista e passou a investir na carreira de escritora. Publicou “Traição Entre Amigas”, que teve sua divulgação durante uma tarde de autógrafos na Bienal do Livro, no Rio de Janeiro.

Em 2003, Thalita Rebouças publicou “Tudo Por um Pop Star”, que se tornou um best-seller. Seu quarto livro, “Fala Sério, Mãe!”, logo entrou na lista dos livros mais vendidos da Revista Época. Thalita não parou mais de escrever e de fazer sucesso.

Em 2012, sua obra “Tudo Por um Pop Star” foi adaptada para um musical, com direção de Pedro Vasconcelos. Em 2013, lançou seu primeiro livro infantil, “Por Que só as Princesas se Dão Bem?”.

Thalita Rebouças tornou-se ídolo do público juvenil, já publicou 20 livros e vendeu mais de 1,5 milhões de exemplares. Suas obras viraram jogo de tabuleiro, peças de teatro, filme e até mangá. Alguns de seus livros já chegaram a Portugal e foram traduzidos para diversos países da América Latina.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Disponível em: [https://www.ebiografia.com/thalita\\_reboucas/](https://www.ebiografia.com/thalita_reboucas/). Acesso em: 13 abr. 2020.

**Obs.:** Os vocábulos “primeiro”, “carreira”, “publicou” e “janeiro” aparecem mais de uma vez no texto, uma com interferência da oralidade e a outra na escrita padrão, a fim de que o aluno eleja qual delas possui tal interferência. Seguem as respostas para o professor:

Palavras com marcas de oralidade: **brasileira, Janeiro, primeiro, carreira, publicô, lançô e tabulero.**

Escrita padrão: **brasileira, janeiro, primeiro, carreira, publicou, lançou e tabuleiro.**

### 5.7.1.3 Jogo: “Caça-palavras”

Nesta atividade, confeccionada em papel, a intenção é a identificação de verbos com interferência da oralidade na escrita, uma vez que, na atividade diagnóstica, houve um número considerável de erros de escrita em verbos. A maior parte dos verbos usados no jogo foi retirada da atividade diagnóstica. O jogo é composto de 12 verbos escritos com interferência da

monotongação e das mesmas palavras sem monotongação. As palavras podem ser encontradas na vertical e na horizontal, sem palavras ao contrário. Vale ressaltar que as palavras sem interferência da oralidade na escrita servem apenas para fazer o aluno refletir, uma vez que ele precisa selecionar apenas a palavra com interferência. Espera-se que o aluno, ao identificar os verbos com marcas da oralidade na escrita, fique atento quanto à fala e à escrita da referida classe gramatical.

**Procedimentos:**

- ✓ A atividade será individual;
- ✓ O professor entrega o caça-palavras aos alunos e pede que eles encontrem 12 verbos com marcas da oralidade na escrita;
- ✓ O aluno que identificar primeiro as palavras e de forma correta ganha o jogo.

Hora da fala

Depois de saber o ganhador, o professor pede aos alunos, de forma geral, que digam as possíveis pronúncias para essas palavras, a fim de que observem as duas possibilidades de uso.

**Objetivos:**

- ✓ Identificar verbos com marcas da oralidade na escrita;
- ✓ Observar a pronúncia com e sem marcas da oralidade.

**Material e tempo necessários:**

- ✓ Cópia do Caça-palavras;
- ✓ 40 minutos.

**Quadro 14.** Atividade do “Caça-palavras”.

**Caça-palavras (verbos com marcas da oralidade na escrita)**

As palavras deste caça-palavras estão na horizontal e na vertical, sem palavras ao contrário.  
Circule 12 verbos com marcas da oralidade na escrita.

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

Site para produzir caça-palavras: <https://www.geniol.com.br/palavras/caca-palavras/criador/>.

Fonte: A autora (2020).

**Obs.:** Seguem para o professor as palavras usadas no jogo, compostas de 12 verbos com marcas da oralidade na escrita e as mesmas 12 palavras sem marcas da oralidade. Segue, também, a localização das palavras no “Caça-palavras”:

a) Palavras monotongadas que os alunos devem encontrar:

- |                      |                     |                   |                       |
|----------------------|---------------------|-------------------|-----------------------|
| 1. <b>COMPRÔ</b>     | 2. <b>ESTORANDO</b> | 3. <b>MACHUCÔ</b> | 4. <b>OVIU</b>        |
| 5. <b>ANOTCHECEU</b> | 6. <b>PEGÔ</b>      | 7. <b>QUEBRÔ</b>  | 8. <b>ENFETCHANDO</b> |
| 9. <b>ESTÔ</b>       | 10. <b>FICÔ</b>     | 11. <b>DEXÔ</b>   | 12. <b>TRENANDO</b>   |

b) Palavras sem marcas de oralidade:

- |                     |                      |                    |                      |
|---------------------|----------------------|--------------------|----------------------|
| 1. <b>COMPROU</b>   | 2. <b>ESTOURANDO</b> | 3. <b>MACHUCOU</b> | 4. <b>OUVIU</b>      |
| 5. <b>ANOITECEU</b> | 6. <b>PEGOU</b>      | 7. <b>QUEBROU</b>  | 8. <b>ENFEITANDO</b> |
| 9. <b>ESTOU</b>     | 10. <b>FICOU</b>     | 11. <b>DEIXOU</b>  | 12. <b>TREINANDO</b> |

c) Localização das palavras no “Caça-Palavras”: lembrando que o aluno deve localizar apenas os vocábulos que estão com marcas da oralidade (monotongados).

```

                P                T    O
          A N O I T E C E U C O M P R O U
D
          G                E    V
E          P E G Ô    O                N I
X D                U                A U
Ô E S T O R A N D O                N E
T R E I N A N D O                D S
          X                Q                Q U E B R O U T
          O                U    E N F E T C H A N D O
M A C H U C O U    E    A N O T C H E C E U U
          E S T Ô                B                R
                R                F I C O U    A
                F I C Ô                V    N
          E N F E I T A N D O                I    D
                M A C H U C Ô O
          C O M P R Ô

```

#### 5.7.1.4 Jogo: “Cruzadinha”

O foco deste jogo confeccionado em papel é a escrita. A cruzadinha possibilita ao aluno corrigir a interferência da monotongação na escrita, já que, para cada letra da palavra, existe um quadrinho correspondente. Ou seja, ao tentar realizar uma escrita com tais interferências, perceberá que sobrarão quadrinhos. Através do referido jogo, é possível observar que a relação grafema-fonema, nesse caso, não corresponde. Espera-se que o aluno, ao escrever as palavras na cruzadinha, aprenda a escrita correta das palavras trabalhadas e compreenda que existem letras em palavras que não são pronunciadas.

#### **Procedimentos:**

- ✓ O professor entrega a cruzadinha aos alunos com dicas para o seu preenchimento;
- ✓ Ganha o aluno que completar primeiro a cruzadinha e corretamente.

#### **Objetivos:**

- ✓ Praticar a escrita de vocábulos sem monotongar;
- ✓ Observar que os sons das semivogais não são falados, mas são escritos.

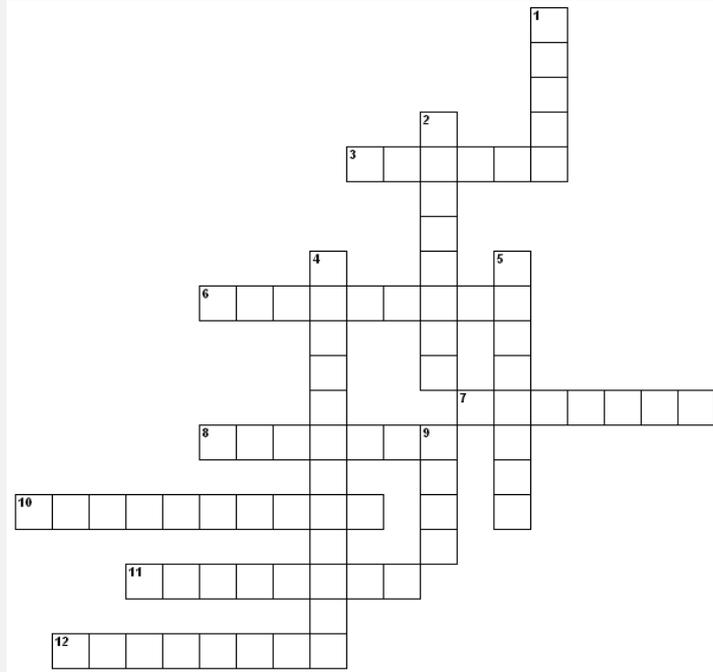
#### **Material e tempo necessários:**

- ✓ Xerox da folha contendo a Cruzadinha;
- ✓ 30 minutos.

**Quadro 15.** Atividade da “Cruzadinha”.

### Cruzadinha

Descubra os nomes que completam a cruzadinha a partir das dicas.



Site para produzir cruzadinhas: <https://www.vogais.com.br/gerador-de-palavras-cruzadas/gerador12.php>.

Horizontal:

- **3.** Comida preferida dos ratos
- **6.** Produz banana
- **7.** Verbo “começar” na 3ª pessoa do singular do pretérito perfeito simples
- **8.** Faz pão
- **10.** Produz laranja
- **11.** Derivado do leite que passa no pão
- **12.** Vigia a entrada da escola

Vertical:

- **1.** Contrário de alto
- **2.** Constrói residências
- **4.** Pinta e corta cabelos
- **5.** Utilizada na limpeza da casa e símbolo de transporte de bruxa
- **9.** Matéria-prima de joias

Fonte: A autora (2020).

#### 5.7.1.5 Jogo: “Roleta da Monotongação”

Este jogo confeccionado em MDF trabalha diferentes habilidades, tais como a pronúncia de palavras, a escrita e também a busca de palavras que podem monotongar. A roleta, feita de

madeira, será dividida em três partes iguais. Em cada parte, aparecem os seguintes enunciados: “INDIQUE AS PRONÚNCIAS”, “INDIQUE A ESCRITA”, “INDIQUE UMA PALAVRA”. O jogo acompanha 3 envelopes com os mesmos enunciados, e, dentro de cada envelope, há as fichas para os alunos realizarem as atividades. No primeiro envelope, com o título “INDIQUE AS PRONÚNCIAS”, há 8 fichas com imagens cujos nomes podem ser pronunciados de duas formas, e o aluno, ao pegar a imagem, terá de dizer as duas pronúncias possíveis para ela. No segundo envelope, com o título “INDIQUE A ESCRITA”, há 8 fichas com duas escritas, em que o aluno deve selecionar qual é a escrita sem marca de oralidade e escrevê-la no quadro. No terceiro e último envelope, com o título “INDIQUE UMA PALAVRA”, serão trabalhadas as palavras de uso frequente da comunidade. No envelope, há 9 fichas contendo contextos favorecedores de monotongação, em que o aluno deve escrever uma palavra com o referido contexto em que a comunidade dele costuma inserir marcas da oralidade e, depois, falar que palavra escreveu. Espera-se que o aluno, além de estar atento às formas de pronúncia e de escrita já aguardadas nas atividades anteriores, compreenda que existem contextos que são mais favoráveis à interferência da fala na escrita, identifique palavras de uso da comunidade com presença de oralidade e monitore a escrita quando necessária a sua utilização.

**Procedimentos:**

- ✓ O professor sorteia a sala em 3 grupos;
- ✓ O grupo 1 inicia o jogo;
- ✓ Um aluno do grupo roda a roleta;
- ✓ Quando parar de rodar, o aluno pega uma ficha dentro do envelope de acordo com a ação que a seta estiver indicando;
- ✓ Cada acerto equivale a um ponto;
- ✓ E assim vai passando para o grupo seguinte até que terminem todas as fichas dos envelopes;
- ✓ Lembrando que cada aluno do grupo só participa mais de uma vez quando todos tiverem participado;
- ✓ O grupo que tiver mais pontos no final do jogo ganha a competição.

**Objetivos:**

- ✓ Falar as palavras observando as duas possibilidades de uso (com e sem marcas de oralidade);
- ✓ Selecionar a escrita sem marcas da oralidade;

- ✓ Escrever vocábulos que apresentam marcas da oralidade, de acordo com os contextos indicados e que são frequentes na comunidade.

**Material e tempo necessários:**

- ✓ Roleta feita de madeira;
- ✓ Envelopes contendo as fichas;
- ✓ 50 minutos.

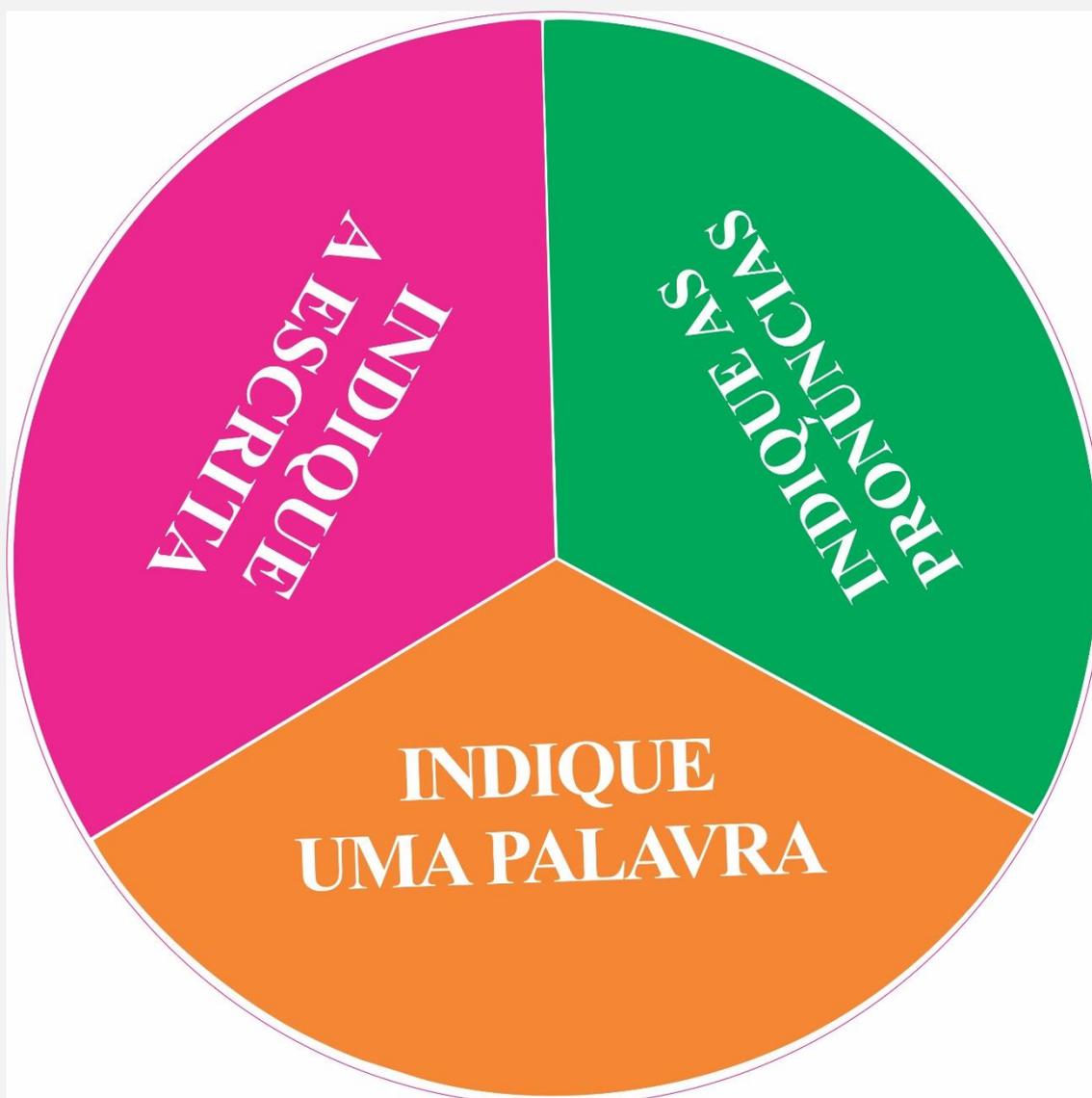
**Obs.:** Vale a pena investir no referido jogo, uma vez que a roleta pode ser utilizada em outros jogos e dinâmicas em sala de aula.

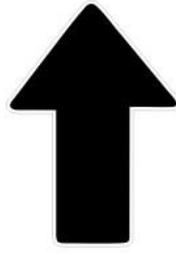
**Quadro 16.** Imagens e palavras do jogo “Roleta da Monotongação”.  
 “Roleta da Monotongação”

Imagens da roleta



Imagens da roleta para impressão:





# ROLETA DA MONOTONGAÇÃO

## Material dos envelopes:

- a) Envelope 1: “INDIQUE AS PRONÚNCIAS”



## Fichas para impressão:





3



4



5



6



7



8

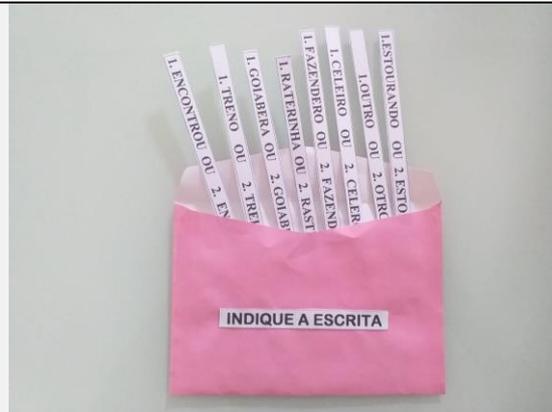
Fonte: internet.

Nomes que representam as imagens:

1. MAMOEIRO 2. CAIXOTE 3. OUTONO 4. FEIJOADA 5. TESOURO 6. LARANJEIRA  
7. DEZOITO 8. RECEITA.

Obs.: se houver dúvida por parte do aluno em relação ao que representa cada imagem, o professor pode dar dicas, mas sem dizer a palavra.

b) Envelope 2: “INDIQUE A ESCRITA”.



Fichas para impressão:

**1. OUTRO                    OU                    2. OTRO**

**1. CELEIRO                OU                    2. CELERO**

**1. RATERINHA    OU                    2. RASTEIRINHA**

**1. GOIABERA            OU                    2. GOIABEIRA**

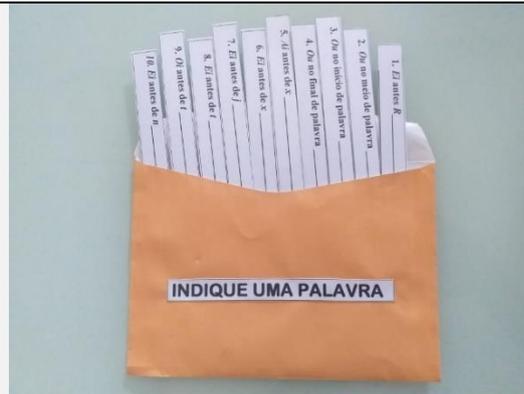
**1. ENCONTROU    OU                    2. ENCONTRÔ**

**1. FAZENDERO    OU                    2. FAZENDEIRO**

**1. ESTOURANDO    OU                    2. ESTORANDO**

**1. TRENO                    OU                    2. TREINO**

a) Envelope 3: “INDIQUE UMA PALAVRA”.



Fichas para impressão:

1. *Ei* antes de R \_\_\_\_\_

2. *Ou* no meio de palavra \_\_\_\_\_

3. *Ou* no início de palavra \_\_\_\_\_

4. *Ou* no final de palavra \_\_\_\_\_

5. *Ai* antes de x \_\_\_\_\_

6. *Ei* antes de x \_\_\_\_\_

7. *Ei* antes de j \_\_\_\_\_

8. *Ei* antes de t \_\_\_\_\_

9. *Oi* antes de t \_\_\_\_\_

Fonte: A autora (2020).

Observemos, a seguir, o cronograma dos cinco jogos elencados acima.

**Quadro 17.** Cronograma dos jogos.

<b>Jogos</b>				
<b>Atividades</b>		<b>Procedimentos</b>	<b>Material utilizado</b>	<b>Duração</b>
<b>Jogo</b>	“Caixa de pronúncias”	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Atividade em grupo;</li> <li>➤ Jogam todos os grupos ao mesmo tempo;</li> <li>➤ O grupo deve selecionar para cada imagem as duas pronúncias possíveis.</li> </ul>	Caixa de madeira contendo as imagens e as fichas	40min
<b>Jogo</b>	“Jogo dos 7 erros”	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Atividade individual;</li> <li>➤ Depois de o professor contextualizar o gênero, o aluno deve encontrar as 7 palavras que estão monotongadas no texto. Depois, escrever as palavras na escrita padrão.</li> </ul>	Cópia da biografia de Thalita Rebouças	40min
<b>Jogo</b>	“Caça-palavras”	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Atividade individual;</li> <li>➤ Encontrar 12 verbos com marcas da oralidade na escrita.</li> </ul>	Cópia do caça-palavras	40min
<b>Jogo</b>	“Cruzadinha”	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Atividade individual;</li> <li>➤ Preencher a cruzadinha com palavras sem monotongar.</li> </ul>	Cópia da cruzadinha	30min
<b>Jogo</b>	“Roleta da Monotongação”	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Atividade em grupo;</li> <li>➤ Joga um grupo de cada vez;</li> <li>➤ Os grupos devem indicar as ações que são pedidas no envelope, a saber: pronúncia, escrita e palavra da comunidade, esta última, de acordo com os ambientes indicados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Roleta;</li> <li>➤ Envelopes com as fichas indicando a ação.</li> </ul>	50min

Fonte: A autora (2020).

## 5.8 Slides: “Explicação dos conteúdos”

Elaboramos uma breve explicação acerca dos temas que levantamos na fundamentação para a turma em estudo através de slides, os quais trarão conceitos sobre ditongo e sílaba, monotongação, fala e escrita e variação, a fim de que os alunos consolidem de forma teórica o que foi posposto nos jogos.

### Procedimentos:

- ✓ O professor levará os alunos para o laboratório da escola e lá mostrará os slides utilizando o datashow.

### Objetivos:

- ✓ Explicar a formação do ditongo decrescente na sílaba;
- ✓ Explicar o conceito de monotongação;
- ✓ Esclarecer a relação fala/escrita;
- ✓ Falar sobre variação linguística.

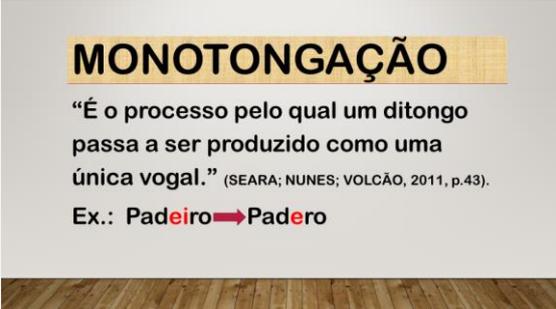
### Materiais necessários:

- ✓ Datashow;
- ✓ Slides prontos.

### Tempo estimado:

- ✓ 20-30 minutos.

**Quadro 18.** Slides com a explicação dos conteúdos.

Slides	
 <p>VOCÊ MONOTONGA!?</p>	 <p><b>MONOTONGAÇÃO</b>  “É o processo pelo qual um ditongo passa a ser produzido como uma única vogal.” (SEARA; NUNES; VOLCÃO, 2011, p.43).  Ex.: Padeiro → Padero</p>

## LEIAM AS FRASES ABAIXO:

Você **robô** meu coração!  
 Não sente na minha **cadera**!  
 O **portero** não me **dexô** entrar.  
 Hum! Esse pão de **quejo**!  
 Me empreste sua **caxa** de lápis de cor!

## A MONOTONGAÇÃO OCORRE NOS DITONGOS

**DITONGO** é o encontro de uma vogal como uma semivogal ou, semivogal com uma vogal. Este encontro deve pertencer à mesma sílaba.

- Ditongo crescente → sequência semivogal +vogal na mesma sílaba.  
Ex.: régua\_infância
- Ditongo decrescente → sequência vogal +semivogal na mesma sílaba  
Ex.: caixa\_beijo\_outra\_boi\_pai

## OS DITONGOS OCORREM NA SÍLABA

**SÍLABA** → conjunto de sons que são expelidos toda vez que você abre a boca para falar.

Fa / zen / dei / ro

## QUAL É O PROBLEMA DE MONOTONGAR?



## NA FALA

- Existem inúmeras possibilidades de se dizer determinada expressão;
- Geralmente não indica fonte de discriminação.

Estas muitas maneiras de falar, se dá por conta da heterogeneidade da língua e das pessoas.



## NA ESCRITA

- As variedades que são permitidas na fala não devem passar para a escrita que tem suas convenções ortográficas.
- Portanto, eu posso falar "BAUDGI", meu vizinho "BAUDI", um conhecido, "BARDGI", e um amigo do Sul, "BALDE", mas todos escrevemos "BALDE", não porque esta forma representa uma "pronúncia correta" (o que não é verdade), mas porque houve um consenso, na sociedade, de que todos devem escrever esta palavra assim. Cagliari (1999, p.124).

## VARIAÇÃO LINGUÍSTICA, O QUE É



- Mudanças que ocorrem na língua em decorrência de fatores externos e internos.
- Existe uma infinidade de falares, e, diante de tanta diversidade como é a nossa, é preciso saber adequá-los a cada momento de comunicação.
- É importante conhecer as variantes adequadas para as situações monitoradas tanto na fala quanto na escrita. Ao conhecer tais variações, podemos, em situações sociais de uso, saber utilizar a variante mais adequada para o momento de fala, e saber que na escrita só existe uma forma de representação.

É importante entendermos que a monotongação, um processo fonológico que ocorre na fala, não deve interferir na escrita. E até na fala, é preciso entender que a depender do tipo social de uso, devemos monitorá-la para não sofrermos prejuízos.

FIM

## 5.9 Teste final

Depois de realizar os jogos que relacionam a oralidade com a escrita das palavras que monotongam e a explanação das temáticas, o professor pode comprovar se os referidos jogos são eficazes no sentido de minimizar a interferência do processo fonológico da monotongação na escrita dos alunos. O teste final é o mesmo ditado imagético do teste inicial, sem a gravação. Vale dizer, mais uma vez, que esta e outras intervenções não aplicadas devido à pandemia trouxeram prejuízos à nossa pesquisa, que precisou tomar outros rumos. A seguir, apresentamos a atividade do teste final.

### Quadro 19. Atividade do teste final (Ditado imagético escrito).

Ditado imagético escrito

2) Escreva o nome das imagens de acordo com as indicações.

a) Profissões



1.   
 C \_\_\_\_\_



2.   
 S \_\_\_\_\_



3.   
 P \_\_\_\_\_



4.   
 T \_\_\_\_\_

b) Objetos



5.   
 O \_\_\_\_\_



6.   
 C \_\_\_\_\_



7.   
 C \_\_\_\_\_

c) Animais e inseto



8.   
 B \_\_\_\_\_



9.   
 P \_\_\_\_\_



10.   
 C \_\_\_\_\_

d) Plantas



11.   
 C \_\_\_\_\_



12.   
 G \_\_\_\_\_



13.   
 M \_\_\_\_\_

## e) Alimentos



F \_\_\_\_\_



M \_\_\_\_\_



A \_\_\_\_\_



L \_\_\_\_\_



B \_\_\_\_\_

## f) Ações na 3ª pessoa do singular do pretérito perfeito do indicativo



P \_\_\_\_\_



D \_\_\_\_\_



C \_\_\_\_\_

Fonte: Sites da internet (2020).

## Palavras do teste final:

- a) Profissões: 1. carroceiro; 2. sorveteiro; 3. **professor**; 4. treinador;  
 b) Objetos: 5. ouro; 6. caixa; 7. **chapéu**;  
 c) Animais: 8. besouro; 9. peixe; 10. **Cachorro**;  
 d) Plantas: 11. cajueiro; 12. goiabeira; 13. **mandacaru**;  
 e) Alimentos: 14. feijão; 15. manteiga; 16. **arroz**; 17. leite; 18. biscoito;  
 f) Ações: 19. ouviu; 20. dançou; 21. **comeu**.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa propôs analisar a interferência do processo fonológico da monotongação na escrita dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual no município de Pedrinhas, em Sergipe. Inicialmente, realizamos uma atividade diagnóstica na turma, o que nos levou à delimitação da pesquisa, e, nessa atividade, foi possível detectar a influência do referido processo. Ao analisarmos os vocábulos em que havia interferência da monotongação na atividade diagnóstica, foi possível identificar tal interferência no ditongo *ou* no início, meio e final de palavras, no ditongo *ei* seguido de *r*, nos ditongos *ei* e *ai* seguidos de *x* e no ditongo *ei* seguido de *n*. Mesmo não podendo verificar se todos os alunos cometem erros de escrita em todos os contextos que pretendíamos analisar, já que a atividade diagnóstica não interferiu no sentido de que aparecesse o fenômeno da monotongação, tais resultados tendem a confirmar os contextos em que a literatura afirma ocorrer a interferência da monotongação na escrita.

Observamos também, na atividade diagnóstica, que as palavras que poderiam sofrer interferência da monotongação no falar sergipano não aparecem com tal interferência. Além disso, relacionamos o perfil social dos alunos com os erros por interferência e observamos que o gênero masculino apresentou mais erros de escrita por interferência da monotongação; já em relação ao fator faixa etária, comparando apenas as duas idades com maior porcentagem de alunos, observamos que os alunos com menor idade apresentaram mais erros de escrita por interferência da monotongação. No que se refere ao fator origem geográfica, somente os alunos da zona urbana cometeram tais erros, porém é importante destacar que se trata de uma cidade interiorana com características muito próximas do ambiente rural.

Após delimitarmos o nosso objeto de estudo, a interferência da monotongação na escrita dos alunos, nos debruçamos sobre teorias que pudessem contribuir para o desenvolvimento da pesquisa, tais como a relação da fonologia com a fonética, histórico e importância da fonologia, processos fonológicos, conceitos sobre monotongação e também conceitos relacionados à fala, à escrita e à variação linguística na escola. Diante dos embasamentos, elaboramos um teste inicial, denominado *Ditado imagético oral e escrito*, com o intuito de averiguar com mais precisão, além dos contextos apresentados na atividade diagnóstica, outros contextos em que ocorre a interferência, quais os mais recorrentes e se o motivo da não interferência diante da africada [t] se dava por não haver monotongação na fala, no entanto já não nos foi possível a aplicação do *Ditado* em virtude da pandemia da Covid-19. O teste inicial nos daria com mais exatidão os contextos linguísticos com a presença de monotongação na turma estudada. Vale

ressaltar que o teste inicial possibilita ao pesquisador analisar tanto a escrita quanto a fala dos alunos diante dos contextos fonológicos dos ditongos *ou* no início, meio e final de palavras, dos ditongos *ei* e *ai* seguidos de fricativas e de tepe, do ditongo *ei* na palavra manteiga>mantêga, do ditongo *ei* antes de *n* e dos ditongos *oi* e *ei* antes de [t] africada.

Como já dissemos na metodologia, as dificuldades apresentadas no referente trabalho em virtude do contexto da pandemia da Covid-19 foram diversas. A comunidade escolar do grupo em estudo fechou logo depois de realizarmos a atividade diagnóstica, e, diante desse fato, as etapas subsequentes – como o teste inicial, a execução dos jogos e o teste final – não puderam mais ser realizadas. Tornou-se inviável realizar as demais etapas através de meios digitais, já que a maioria da classe não dispunha de internet. Apenas 4 alunos participavam das aulas virtuais. A internet usada pela maior parte dos discentes no grupo de whatsapp que criamos geralmente era emprestada de alguém que dispunha desse aparato. Os alunos aproveitavam essa oportunidade apenas para visualizar ou enviar algum material. Outros, participavam das atividades escolares, apenas, pegando materiais impressos na unidade escolar. Diante dessas circunstâncias não nos foi possível um contato direto com esses alunos que nos possibilitasse o desenvolvimento das atividades de forma virtual.

Sendo assim, a pesquisa tomou uma nova conotação e passou a ser desenvolvida como uma proposição tanto do teste inicial, dos jogos, bem como do teste final. Elaboramos, assim, atividades propositoras a partir da prerrogativa de que os alunos cometem erros de escrita por interferência da monotongação, que é um processo que ocorre na fala.

Elaboramos o produto educacional denominado “Baú da Monotongação”, uma caixa de madeira contendo um kit de jogos manuais com os seguintes nomes: *Caixa de pronúncias*, *Jogo dos 7 erros*, *Caça-palavras*, *Cruzadinha* e *Roleta da monotongação*. Por meio do referido produto, pretendemos minimizar a interferência da monotongação na escrita de alunos através da observação da maneira como são pronunciadas as palavras com e sem marcas da oralidade e da prática de vocábulos na escrita padrão. O referido produto será disponibilizado ao Profletras por meio de um caderno pedagógico contendo todas as atividades instrucionais dos jogos.

A utilização do Baú da Monotongação como ferramenta de aprendizagem torna-se um recurso atrativo na medida em que os jogos, através da vontade de vencer, geralmente, promovem maior interatividade entre os participantes, o que acaba desenvolvendo a atenção dos alunos. Dessa forma, tais discentes aprendem brincando a escrita de vocábulos que eles ainda não dominam.

Com a execução dos jogos do Baú, esperávamos desenvolver nos alunos uma escrita mais cuidada a partir da compreensão deles de que, na fala, mesmo havendo a possibilidade de mais de uma pronúncia, as marcas da oralidade não podem interferir na escrita. Além disso, almejávamos que os discentes adquirissem a percepção de que existem contextos que são mais favoráveis à interferência da fala na escrita e que aprendessem a escrita padrão de vocábulos que costumamos utilizar no dia a dia nos quais costumamos monotongar.

Já o teste final nos traria a comprovação da eficácia dos jogos. Mesmo diante dessa sequência de atividades não aplicadas, nos contenta o fato de darmos continuidade ao nosso trabalho por meio de proposições.

Portanto, acreditamos que o erro na escrita, advém também, do processo fonológico da monotongação e que o mesmo, assim como os demais processos, necessita de estudo e atenção. Esperamos que este trabalho tenha relevância para futuros pesquisadores e que o produto educacional “Baú da Monotongação” se configure como uma importante ferramenta para diversos educadores que desejem aplicá-lo em sala de aula com o intuito de desenvolverem nos alunos uma escrita mais cuidada. Ademais, desejamos em um outro momento aplicar em uma nova turma as atividades propositoras e desenvolver todas as etapas pensadas para esta pesquisa.

## REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna**: a sociolinguística em sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?**: sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- CAGLIARI, Luis Carlos. **Análise fonológica**: introdução à teoria e à prática, com especial destaque para o modelo fonêmico. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.
- CALLOU, Dinah; LEITE, Yonne. **Iniciação à fonética e à fonologia**. 11. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.
- CÂMARA JÚNIOR, Joaquim Mattoso. **Dicionário de linguística e gramática**: referente à língua portuguesa. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- COLLISCHONN, G. A Sílabas em Português. In: BISOL, L. (Org.). **Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro**. 5. ed. rev. Porto Alegre: EDIPUCRS. 2014, p. 99-100.
- FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha V. de Oliveira; AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de. **Oralidade e escrita**: perspectiva para o ensino de língua materna. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- HORA, Dermeval da. **Fonética e Fonologia**. UFPB, 2009. Disponível em: [http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/fonatica\\_e\\_fonologia\\_1360068796.pdf](http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/fonatica_e_fonologia_1360068796.pdf). Acesso em: 14 abr. 2020.
- HORA, Dermeval; MATZENAUER, Carmen Lúcia (Orgs.). **Fonologia, fonologias**: uma introdução. São Paulo: Contexto, 2017.
- LOPES, Clarice Nogueira. **A monotongação na escrita dos alunos do Ensino Fundamental II**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES, Programa de Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Letras/Profletras, Montes Claros, 2018.
- MASSINI-CAGLIARI, Gladis; CAGLIARI, Luiz Carlos. **Diante das letras**: a escrita na alfabetização. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1999.
- MATZENAUER, C. L. B. Introdução à teoria fonológica. In: BISOL, L. (Org.). **Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro**. 5. ed. rev. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014. p. 11-81.
- MONTEIRO, José Lemos. **Para compreender Labov**. 3. ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2008.

MORAIS, Artur Gomes de (Org.). **O aprendizado de ortografia**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

MOREIRA, M. A.; NARDI, R. O mestrado profissional na área de ensino de Ciências e Matemática: alguns esclarecimentos. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v. 2, n. 3, p. 1-9, set./dez. 2009.

MOURA, Magna Andrizze de Araújo. **Processos de monotongação e ditongação na escrita dos alunos do 7º ano do ensino fundamental**. 2019. 92f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras - PROFLETRAS) - Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2019.

PASQUALLI, Roberta; VIEIRA, Josimar de Aparecido; CASTAMAN, Ana Sara. Produtos educacionais na formação do mestre em educação profissional e tecnológica. **Educitec**, Manaus, v. 4, n. 7, p. 106-120, jun. 2018.

SEARA, Izabel Christine; NUNES, Vanessa Gonzaga; VOLCÃO, Cristiane Lazzarotto-. **Fonética e fonologia do português brasileiro: 2º período**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

SILVA, Karine Melo e. **Da fala para a escrita: uma abordagem da monotongação e da ditongação na escrita**. Orientadora Denise Porto Cardoso. 2015. 106f. Dissertação (Mestrado profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2015.

SILVA, Thais Cristófar. **Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

SOUZA, Luis da Silva. **Os processos de ditongação e monotongação na escrita de estudantes de 4º e 5º anos do ensino fundamental**. Nazaré da Mata, PE, 2018.

SOUZA, K. R.; KERBAUY, M. T. M. Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 31, n. 61, p. 21-44, 2017.

TERRA, Ernani. **Curso prático de gramática**. Supervisão pedagógica José de Nicola. Ed. reform. São Paulo: Scipione, 2006.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

**ANEXO 01. Atividade diagnóstica.****Atividade**

1) Descreva as imagens a seguir:

**Imagem 1**

Disponível em:

[https://www.google.com/search?q=telas+de+cavalgadas&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwjhmTM-M7nAhXB1bkGHZ8yC8IQ\\_AUoAXoECAsQAw&biw=1360&bih=657#imgsrc=FydMwSiQWIAoJM](https://www.google.com/search?q=telas+de+cavalgadas&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwjhmTM-M7nAhXB1bkGHZ8yC8IQ_AUoAXoECAsQAw&biw=1360&bih=657#imgsrc=FydMwSiQWIAoJM)

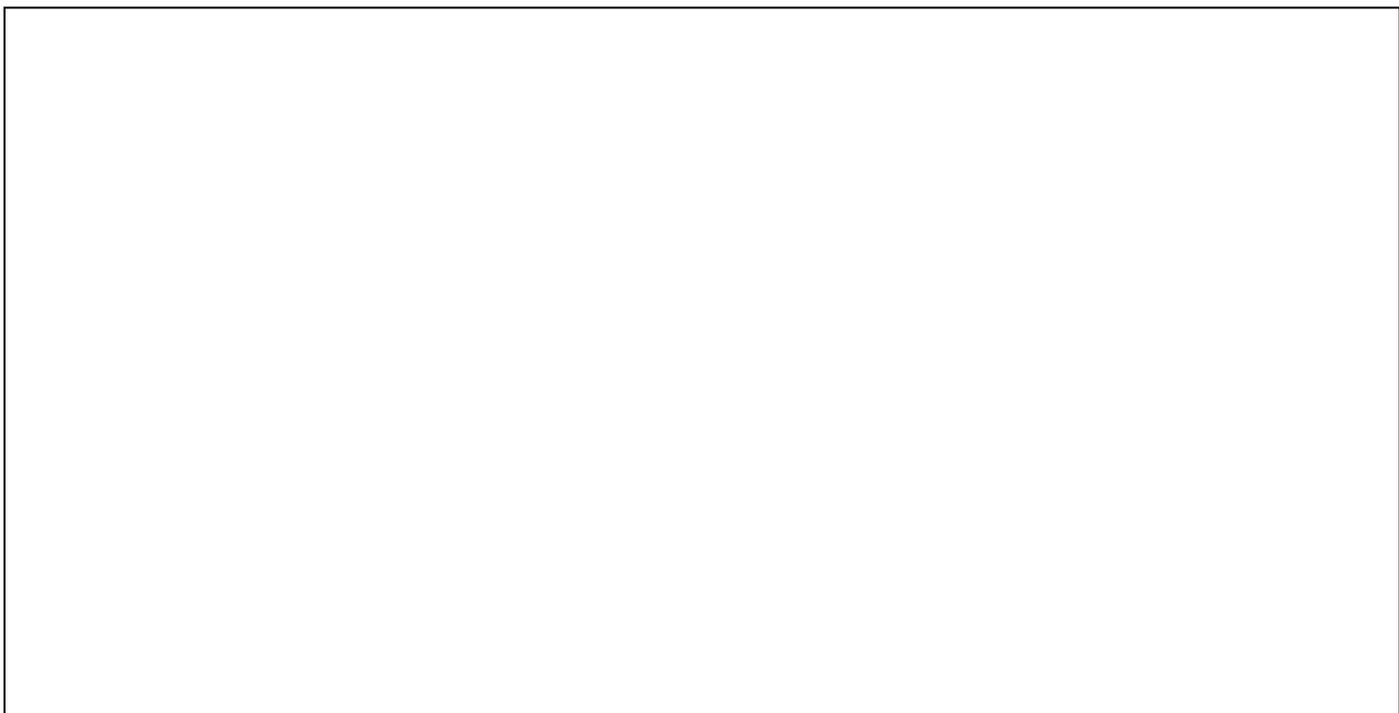
Acesso em: 10 jun. 2020.

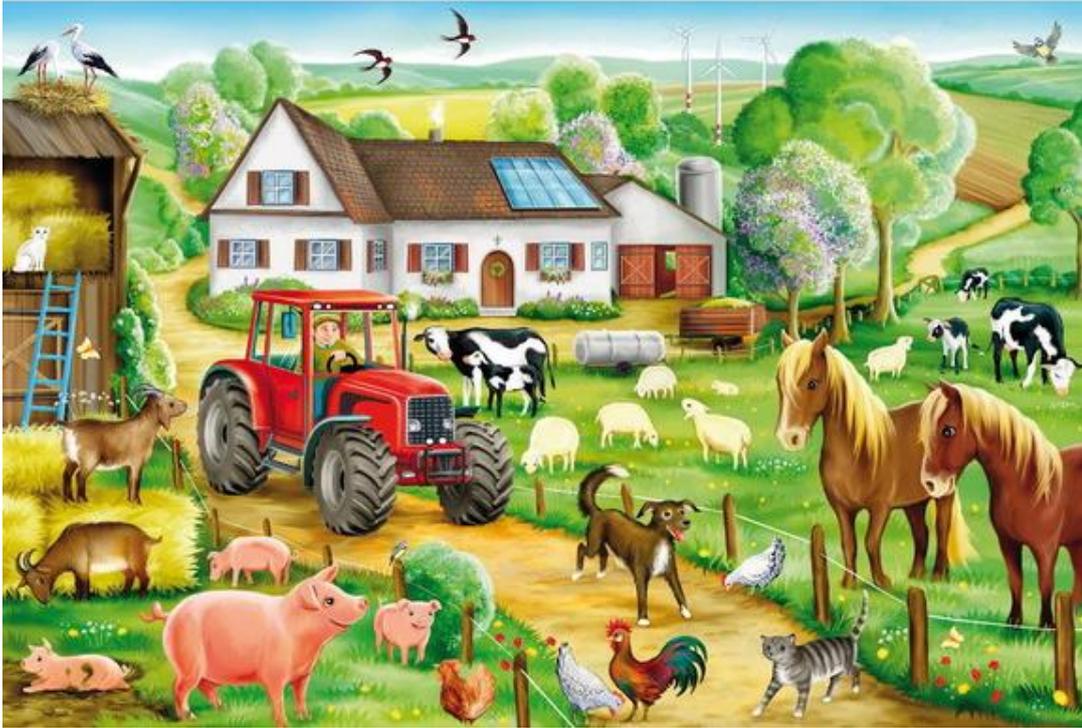


Imagem 2



Disponível em: <https://www.artelista.com/en/artwork/8118121621146528-sojoo2011.html>. Acesso em: 10 jun. 2020.



**Imagem 3**

Disponível em: [https://www.elo7.com.br/painel-desenho-infantil-fazendinha-fazenda-3d-rancho-3x2m/dp/E6152A?elo7\\_](https://www.elo7.com.br/painel-desenho-infantil-fazendinha-fazenda-3d-rancho-3x2m/dp/E6152A?elo7_). Acesso em: 10 jun. 2020.

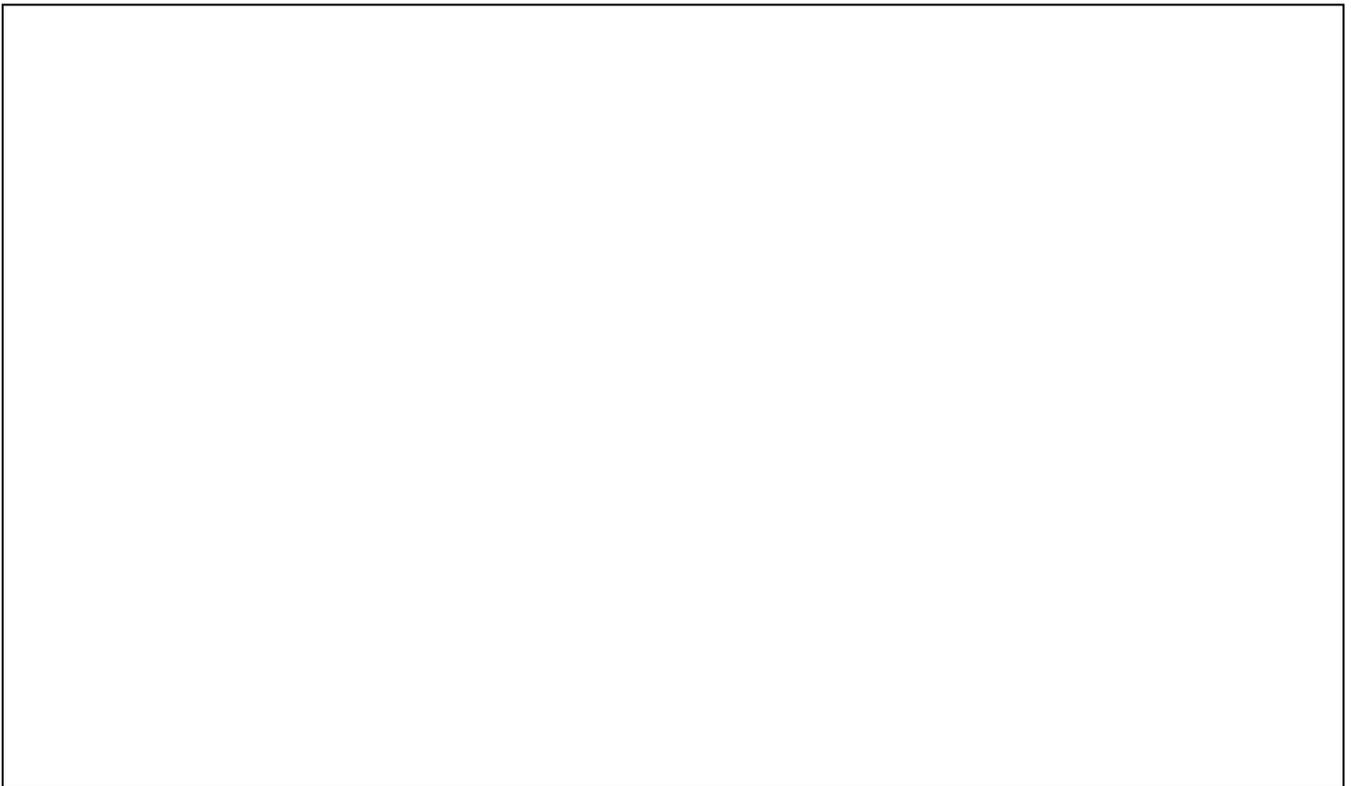


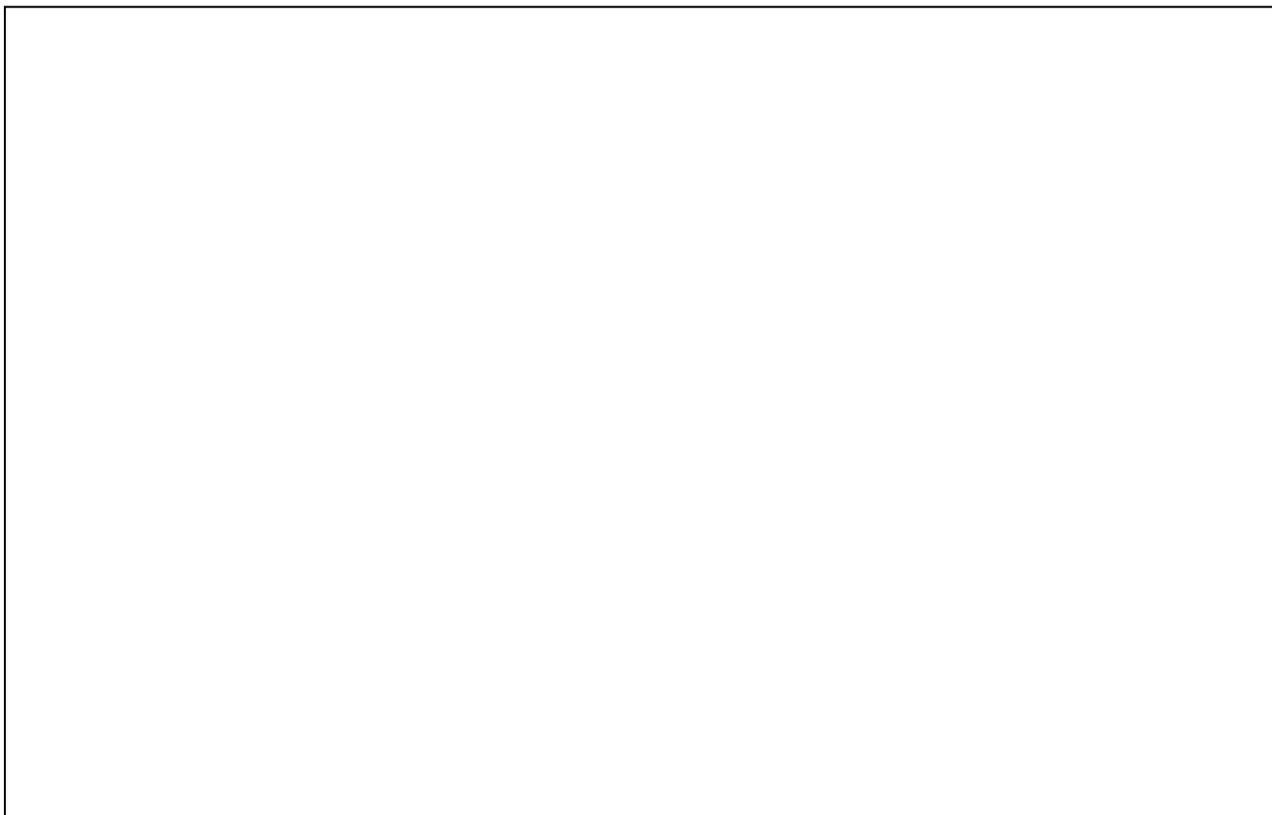
Imagem 4



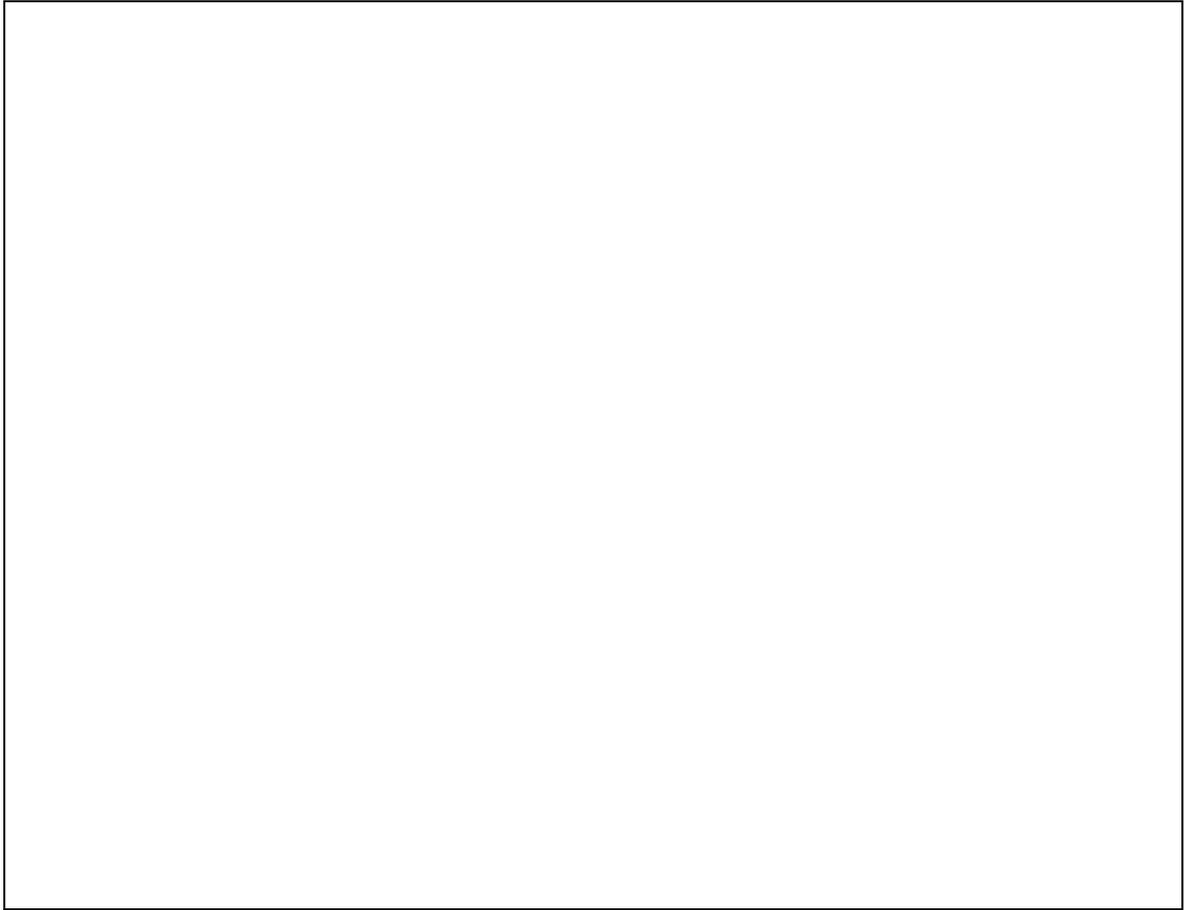
Disponível em: [http://alisonoficial.blogspot.com/p/piadas\\_08.html](http://alisonoficial.blogspot.com/p/piadas_08.html). Acesso em: 10 jun. 2020.

**Imagem 5**

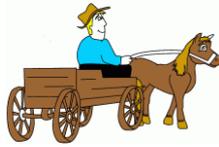
Disponível em: <http://portal.metodista.br/brinquedoteca/dicas/artistas-que-retrataram-a-infancia/ivan-cruz> .  
Acesso em: 10 jun. 2020.



2) Construa uma história a partir das imagens que você descreveu na atividade anterior.

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the student to write a story based on the images described in the previous activity.

**ANEXO 02.** Imagens do teste inicial e dos jogos retiradas da internet seguidas das referências.



<http://agazetadigital.blogspot.com/2014/10/carroceiro.html>



<https://gartic.com.br/filipetales/desenho-livre/sorveteiro>



<https://escolaeducacao.com.br/quanto-ganha-um-professor/>



<http://desenhos-para-colorir.info/desenho-de-treinador-para-colorir.html>



<https://br.pinterest.com/pin/599682506614658406/>



Disponível em: <https://www.casadasembalagens.com.br/CAIXA-PAPELAO-50X50X40-422-80-5-Caixas-Caixa-de-Papelao> Acesso em: 10 jun. 2020.



<https://www.festella.com.br/produto/chapeu-de-palha-country-vermelho-adulto-un/>



Disponível em: <https://escola.britannica.com.br/artigo/besouro/480763>. Acesso em: 10 jun. 2020.



Disponível em: <https://www.elo7.com.br/peixe-piau-feito-em-resina-e-fibra/dp/FF72ED> Acesso em: 10 jun. 2020.



[https://br.freepik.com/vetores-premium/desenho-de-cachorro-pequeno-bonito\\_6921161.htm](https://br.freepik.com/vetores-premium/desenho-de-cachorro-pequeno-bonito_6921161.htm)



Disponível em: <https://blog.forrocomturista.com.br/voce-sabe-onde-fica-um-dos-maiores-cajueiros-do-mundo-descubra-agora/> Acesso em: 10 jun. 2020.



<http://vida-magia.blogspot.com/2018/02/folhas-da-goiabeira-para-queda-de.html>



<https://domtotal.com/noticia/1422012/2020/02/resistencia-cactos-ou-mandacarus/>



Disponível em: <https://www.canalrural.com.br/programas/preco-feijao-carioca-cai-mais-mes-64356/> Acesso em: 10 jun. 2020.



Disponível em: <https://menudodia.blogosfera.uol.com.br/2019/10/26/sabia-que-a-manteiga-e-rica-em-vitamina-a-conheca-os-tipos-e-como-usar/> Acesso em: 10 jun. 2020.



<https://www.kenwoodworld.com/pt-br/cozinhando-com-kenwood/what-do-you-see/receitas-cooking-chef/arroz-branco>



<https://guiadacozinha.com.br/receitas/bolacha-ou-biscoito-explicamos-a-diferenca-e-ainda-trazemos-12-receitas-para-te-inspirar/>



<https://g1.globo.com/ciencia-e-saude/viva-voce/noticia/2019/12/06/o-que-e-melhor-para-a-saude-leite-de-vaca-ou-alternativos.ghtml>



[https://br.freepik.com/vetores-premium/menina-ouvindo-musica-fones-de-ouvido-bonito-dos-desenhos-animados-de-desenho\\_8770830.htm](https://br.freepik.com/vetores-premium/menina-ouvindo-musica-fones-de-ouvido-bonito-dos-desenhos-animados-de-desenho_8770830.htm)



<https://br.pinterest.com/pin/601441725207890438/>



<https://br.pinterest.com/pin/674906694153955225/>



<http://wildesbrito.blogspot.com/2016/05/ouvidos-entupidos-por-cera-desentupa-os.html>



<https://antenacritica.com.br/2019/09/19/horoscopo-de-hoje-do-signo-de-touro-19-09/>



<https://www.shoptime.com.br/busca/caixote-de-feira>



<https://www.terra.com.br/vida-e-estilo/horoscopo/esoterico/outono-no-ar,9bef9645dde3cb9b18db40a72613f2855v137hux.html>



<https://xtudoreceitas.com/receita-de-feijoada-tradicional/>



[https://br.freepik.com/vetores-gratis/conjunto-de-tesouro-de-ouro\\_4179863.htm#page=1&query=tesouro&position=2](https://br.freepik.com/vetores-gratis/conjunto-de-tesouro-de-ouro_4179863.htm#page=1&query=tesouro&position=2)



<http://www.agrotec.pt/noticias/novo-produto-para-prevencao-da-queda-dos-frutos-em-laranjeiras/>

# 18

<https://super.abril.com.br/mundo-estranho/a-simbologia-oculta-por-tras-de-31-numeros/>



<https://br.pinterest.com/receiteria/receitas-passo-a-passo/>

**ANEXO 03. Termo de consentimento.**

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
 CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO



Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede (PPLP)  
 Unidade Itabaiana

**Termo de consentimento livre esclarecido**

Eu, \_\_\_\_\_, aluno(a) do 8º ano do ensino fundamental, da Escola Estadual Dr. Jessé Fontes, localizada no município de Pedrinhas/SE, autorizo a professora Ademária Santana Sales Santos a utilizar minha imagem e minhas produções referentes às atividades relacionadas ao projeto Baú da monotongação: o processo fonológico da monotongação na escrita de alunos do ensino fundamental, desenvolvido pela mesma, em uma pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras, junto à Universidade Federal de Sergipe.

Estou ciente de que as produções serão despersonalizadas e de que minha identidade será mantida em sigilo.

Itabaiana, 17 de Fevereiro de 2020.

---

Assinatura por extenso



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO



Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede (PPLP)  
Unidade Itabaiana

Como tenho menos de 18 anos, meu responsável legal também assina o documento.

Eu, \_\_\_\_\_, residente na cidade de Pedrinhas, no Estado de Sergipe, assino a cessão de direitos da produção do aluno acima identificado, desde que seja preservado o sigilo como manda o Conselho Nacional de Ética em Pesquisa, resolução 196/96 versão 2012.

Itabaiana, 17 de Fevereiro de 2020.

---

Assinatura por extenso

## APÊNDICE



**CADERNO PEDAGÓGICO**

**BAÚ DA  
MONOTONGAÇÃO**

ADEMÁRIA SANTANA SALES SANTOS

BISCÔTCHO...  
DINHÊRO...



ORIENTADOR: PROF. DR. DENSON ANDRÉ PEREIRA DA SILVA SOBRAL

ITABAIANA-SE

2021

Caro(a)  
professor(a),

Ao produzir este material, intitulado caderno pedagógico, pensei na possibilidade de, enquanto professores, desenvolvermos em nossos alunos uma escrita mais cuidada, uma vez que os hábitos de fala têm interferido na maneira como os alunos escrevem.

Nós, professores, no cotidiano da sala de aula, nos deparamos com diversos erros de escrita dos alunos, o que nos requer ações concretas e viáveis no processo de ensino aprendizagem a fim de que tais erros possam ser minimizados.

O PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras, na Universidade Federal de Sergipe – nos possibilitou um olhar mais abrangente sobre os processos de escrita e sua relação com a fala, a ponto de desenvolvermos ações interventivas através de jogos pedagógicos, com o propósito de minimizar os erros de escrita dos alunos.

Certa de que compactuamos com realidades parecidas em relação ao processo de escrita em sala de aula, esperamos contribuir com os professores de Língua Portuguesa no sentido de pensarem o processo da monotongação como um fenômeno de fala que pode ser transposto também, para a escrita, levando o aluno a refletir sobre tal processo por meio da aplicação dos jogos.

Concluimos, afirmando o nosso zelo e satisfação em elaborar esse caderno pedagógico contendo o Baú da Monotongação, conjunto de 5 jogos, disponibilizado para que os demais colegas façam uso, adaptando os referidos jogos à realidade de cada sala de aula.

*Abrços!*

*A autora*



# Sumário

## **APRESENTAÇÃO - 04**

1.1 Afinal, o que é monotongação? - 05

## **2 PRODUTO EDUCACIONAL BAÚ DA MONOTONGAÇÃO - 06**

2.1 Apresentação - 06

2.2 Estrutura física - 07

2.3 Objetivo - 08

## **3 JOGO: “CAIXA DE PRONÚNCIAS” - 09**

3.1 Procedimentos - 10

3.2 Objetivos - 11

3.3 Material e tempo necessários - 11

## **4 JOGO: “JOGO DOS 7 ERROS” - 19**

4.1 Procedimentos - 20

4.2 Objetivos - 21

4.3 Material e tempo necessários - 21

## **5 JOGO: “CAÇA-PALAVRAS” - 23**

5.1 Procedimentos - 24

5.2 Objetivos - 25

5.3 Material e tempo necessários - 25

## **6 JOGO: “CRUZADINHA” - 27**

6.1 Procedimentos - 28

6.2 Objetivos - 28

6.3 Material e tempo necessários - 28

## **7 JOGO: “ROLETA DA MONOTONGAÇÃO” - 30**

7.1 Procedimentos - 31

7.2 Objetivos - 32

7.3 Material e tempo necessários - 32

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS - 39**

## **REFERÊNCIAS - 40**



# Apresentação

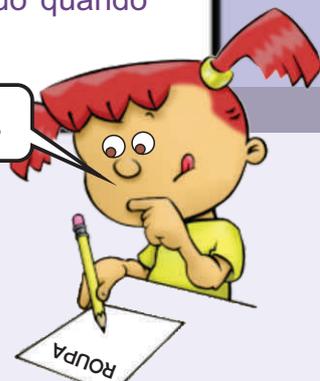
O berço familiar proporciona ao indivíduo um relevante espaço de práticas de oralidade, por ser um ambiente de afeto em que as pronúncias não são monitoradas. O aluno sai desse ambiente de oralidade e adentra o universo escolar, deparando-se com a cultura da escrita. Dar conta dessa grande variedade de falares que o aluno traz consigo a partir de uma relação estreita com a escrita torna-se um desafio, já que as marcas de oralidade interferem na escrita.

Callou e Leite (2009), afirmam que a aprendizagem de uma língua é um processo pra toda a vida, e, como pertence a uma sociedade que desenvolveu um sistema de escrita, o indivíduo que faz uso apenas da linguagem oral deixa de exercer as potencialidades que a língua possui. Por isso, a importância de práticas de ensino que levem o aluno a refletir o processo de escrita.

Desenvolver um trabalho que minimize os erros de escrita por interferência da oralidade requer saber que tais erros cometidos pelos alunos, podem ser de natureza diversa dentre elas, a fonológica. No que concerne à escrita, Bortoni (2005) destaca um modelo de análise e diagnose de erros em que se observam categorias de natureza sociolinguística, quais sejam: erros decorrentes da própria natureza arbitrária do sistema de convenções da escrita, erros decorrentes da interferência de regras fonológicas categóricas ao dialeto estudado, erros decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis graduais, erros decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis descontínuas. Os três últimos erros são classificados como erros decorrentes da transposição dos hábitos da fala para a escrita.

Conhecer também, teorias sobre fonologia e variação contribui para que o professor identifique o processo fonológico da monotongação, os fatores intra e extralinguísticos, e, diante dessa identificação, construa ferramentas eficazes que minimizem a interferência de tal processo na escrita.

Pensando, portanto, nos erros de escrita por interferência da monotongação apresentados nas atividades dos alunos de uma escola pública da rede estadual de ensino, no município de Pedrinhas-SE, construímos o produto educacional Baú da monotongação, conjunto de 5 jogos manuais, com o intuito de minimizar a interferência do referido processo na escrita de alunos, sendo adaptado quando necessário, a realidade de cada turma.

A cartoon illustration of a young girl with red hair in a ponytail, wearing a yellow shirt. She is sitting at a desk, looking thoughtful with her hand on her chin. She is holding a yellow pencil over a piece of paper. A speech bubble above her head contains the text 'RÔPA...'. The paper on the desk has the word 'RÔPA' written on it.

RÔPA...

## 1.1 Afinal, o que é monotongação?

Para adentrar aos conceitos de monotongação faz-se necessário lembrar conceitos básicos sobre ditongo e sílaba. Cristóforo Silva (2003) nomeia os ditongos em geral como uma sequência de segmentos vocálicos em que um desses segmentos é interpretado como vogal, tem proeminência acentual e representa o núcleo da sílaba, e o outro segmento é interpretado como glide e sem proeminência acentual. Os dois segmentos, vogal e glide, são pronunciados na mesma sílaba. Sobre os ditongos decrescentes, especificamente, a mesma autora os define como uma sequência de vogal-glide e acrescenta que tais ditongos na língua portuguesa podem ser orais e nasais.

Para Cristóforo Silva (2003, p. 76) “A sílaba é então interpretada como um movimento de força muscular que se intensifica atingindo um limite máximo, após o qual ocorrerá a redução progressiva desta força”. Sendo assim, a sílaba pode ser interpretada como um fonema ou uma junção de fonemas expelidos a cada corrente de ar.

Monotongação é um processo fonológico em que ocorre o apagamento da semivogal do ditongo decrescente no interior da sílaba, cabendo à vogal restante do ditongo a nomenclatura de Monotongo.

A ocorrência dos monotongos acontece, geralmente, com o ditongo *ou* em todos os contextos de uso, em palavras como *ouro*, *couve* e *pegou*, com os ditongos *ei* e *ai* seguidos de fricativas [ʃ] e [ʒ] em palavras como *peixe*, *caixa* e *queijo* e de *tepe* [ʁ] em palavras como *cabeleireiro* e *bananeira*. Nas palavras *manteiga* > *mantêga*, *Almeida* > *Almêda* e *treino* > *treno* já se observa a presença do fenômeno da monotongação. Em Sergipe, a ocorrência dos monotongos pode ser percebida também em ditongos decrescentes *oi*, *ei* e *ui* antes de *t* e *d*, porém, gera um outro processo, que é a transformação de [t] e [d], que são oclusivas em africadas, em palavras como *oito* > *otcho*, *noite* > *notche*, *doido* > *dodjo*, *direito* > *diretcho*, *leite* > *letche*, *aceito* > *acetcho*, *ajeito* > *ajetcho* *peido* > *pedjo*, *cuidado* > *cudjado*, *muito* > *Muntcho* e em ditongo decrescente *ai* antes de *t* como na palavra *gaitada* > *gatchada*.

No que se refere à veracidade dos ditongos decrescentes, Hora (2009) declara que os ditongos que sofrem o processo de monotongação “(...)são classificados na literatura específica, como ditongos leves; ao passo que os verdadeiros ditongos não tornam-se monotongos” (2009, p. 26). Os ditongos leves aparecem em palavras como *bairro*, *meigo*. Collischoon (2014),

CHUVERO...



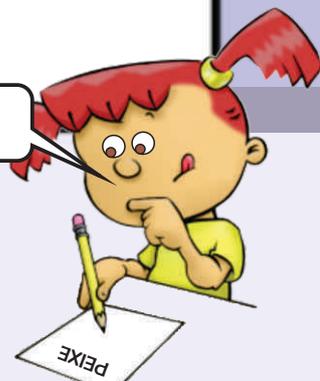
também considera as palavras que monotongam como ditongos leves e não como verdadeiros ditongos decrescentes.

Concluimos, então, que o processo fonológico que este trabalho focaliza, a monotongação, e que se enquadra na terceira classificação de Callou e Leite (2009) como um processo que apaga segmento, e na segunda categoria de Seara, Nunes e Volcão (2011), denominada de Estruturação silábica, ao perder a semivogal e mudar a estrutura da sílaba na oralidade, pode transferir tais mudanças para escrita, o que se configura em erros.

## 2. PRODUTO EDUCACIONAL BAÚ DA MONOTONGAÇÃO

### 2.1 Apresentação

O produto desta pesquisa, o “Baú da Monotongação”, se enquadra dentro da definição da CAPES sobre produto como materiais interativos, na medida em que foi desenvolvido a partir da identificação de um problema concreto. Segundo os autores Moreira e Nardi (2009), o produto seria uma produção técnica em formato de texto, aplicativo, cd, dvd ou equipamentos que deve ser entregue separado da dissertação. Ainda segundo os autores, o produto deve ser implementado em condições reais de sala de aula e ser divulgado para que outros profissionais possam ter acesso a ele. Produtos Educacionais exigidos no Mestrado Profissional são, para Pasqualli, Vieira e Castaman (2018, p. 115), “(...) ferramentas didático-pedagógicas, elaborados preferencialmente em serviço para que possam estabelecer relações entre o ensino e pesquisa na formação docente. Estes possuem conhecimentos organizados de forma a viabilizar a melhoria dos processos de ensino-aprendizagem”. Além disso, eles, os Produtos, têm como uma de suas características o fato de serem iniciados a partir de um problema concreto.

A cartoon illustration of a young girl with red hair in a ponytail, wearing a yellow shirt. She is sitting at a desk, looking thoughtful with her hand on her chin. A speech bubble above her head contains the text "PEXE...". On the desk in front of her is a piece of paper with the word "PEXE" written on it.

PEXE...

## 2.2 Estrutura física

O Baú é uma caixa em MDF com tampa medindo 40cm de largura, 34cm de comprimento e 16cm de profundidade, plotada com adesivo na parte exterior. Dentro do Baú, segue um kit de 5 jogos manuais que recebem os seguintes nomes:

- *Caixa de pronúncias*: caixa em MDF medindo 20cm de largura, 15cm de comprimento e 5cm de profundidade. Dentro da caixa, seguem 30 blocos de MDF medindo 8x3cm com as imagens e 60 blocos medindo 4x1,5cm com as duas possíveis pronúncias para cada imagem. Tanto a parte exterior da caixa como os blocos foram plotados com adesivos.
- *Jogo dos 7 erros*: folha de papel cartão ou A4 impressa com a biografia.
- *Caça-Palavras*: folha de papel cartão ou A4 impressa com o caça-palavras.
- *Cruzadinha*: folha de papel cartão ou A4 impressa com a Cruzadinha.
- *Roleta da monotongação*: roleta confeccionada em MDF medindo 37cm de altura e 29cm de largura. Os nomes indicados na roleta são adesivos. Seguem com a roleta 3 envelopes coloridos e dentro dos envelopes as fichas em papel cartão ou A4 indicando a atividade a ser realizada.

**Obs.:** Vale ressaltar que os materiais confeccionados em MDF podem ser adaptados a outros materiais, como, por exemplo, é possível utilizar uma caixa de papelão para confeccionar o Baú, uma caixa menor de papelão ( sapato ) para confeccionar a Caixa de pronúncia e papel cartão para confeccionar os blocos da referida caixa.

**Figura 01.** Imagens do “Baú da Monotongação”.



Nome para a impressão

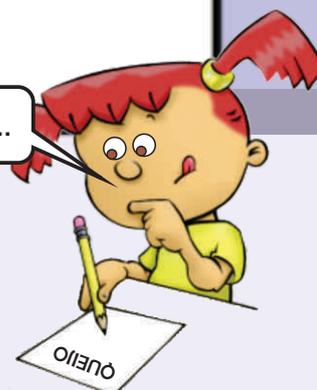
# BAÚ DA MONOTONGAÇÃO

Fonte: Autora (2021).

## 2.3 Objetivo

O produto “Baú da Monotongação” foi pensado como uma estratégia de ensino, com o objetivo de minimizar a interferência da monotongação na escrita dos alunos por meio de atividades de pronúncia e escrita, uma vez que o kit de jogos possibilita aos discentes estabelecerem relações entre formas de diferentes registros e observarem a pronúncia nas palavras quando se monotonga ou não, fazendo um paralelo com a representação escrita dos sons que existem nas palavras e que não pronunciamos.

QUEJO...



JOGO 01



# CAIXA DE PRONÚNCIAS

O jogo “Caixa de pronúncias” possui 30 blocos com imagens e 60 blocos de palavras. Em cada imagem, há um espaço em branco que corresponde à parte que serão colocadas as duas palavras que indicam as possíveis pronúncias, uma com marcas de oralidade e outra sem. O referido jogo por ser realizado por até três grupos, em que cada grupo recebe um agrupamento de 10 blocos com imagens e 20 blocos com palavras. O foco é a pronúncia, pois se propõe aos alunos que observem como se pronunciam as palavras com e sem marcas da oralidade. Como o jogo é simples, a rapidez contará para definir o resultado. **Espera-se que o aluno identifique as duas possíveis pronúncias para cada imagem e ao observar as duas palavras, desenvolva uma consciência de que na fala pode haver a possibilidade de mais de uma pronúncia.**

### 3.1 Procedimentos

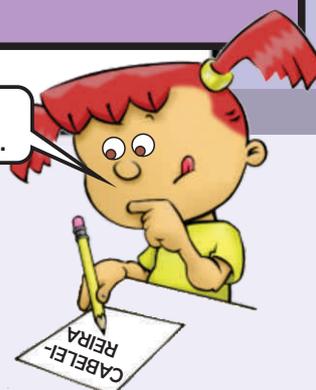
- O professor sorteia a sala em três grupos.
- Separa de antemão os blocos em três quantidades iguais de 10 imagens e 20 palavras, sendo as palavras correspondentes às imagens.
- O professor entrega a cada grupo as imagens e as pronúncias embaralhadas.
- Os grupos devem selecionar as duas palavras que representam as duas pronúncias possíveis para cada imagem e agrupá-las.
- O jogo será realizado por todos os grupos ao mesmo tempo.
- O grupo que executar corretamente e terminar em menos tempo ganha o jogo.

Hora da fala!

Assim que todos terminarem, se inicia a apresentação com cada aluno pegando uma imagem e suas respectivas pronúncias para falar na sala e indicar qual pronúncia possui marcas da oralidade na escrita e qual não. Esta ação final não deve ser computada no jogo.



CABELE  
LERERA...



## 3.2 Objetivos

- Desenvolver a consciência da variação linguística;
- Observar a forma como são pronunciadas as palavras com e sem marcas de oralidade.

## 3.3 Material e tempo necessários

- Caixa de madeira contendo 30 blocos maiores com imagens e 60 blocos menores com as palavras agrupadas em três bolsas.
- 40 minutos.

### Imagens e palavras do jogo “Caixa de pronúncias”.



Imagens físicas do Jogo





Agrupamento 1: blocos para impressão

1.



2.



3.



4.



5.



6.



7.



8.



9.



10.



1.

**ROUPA**

**ROPA**

2.

**PEIXE**

**PEXE**

3.

**QUEIJO**

**QUEJO**

4.

**DINHEIRO**

**DINHERO**

5.

**CABELEIREIRA**

**CABELERERA**

6.

**JAQUEIRA**

**JAQUERA**

7.

**PENEIRA**

**PENERA**

8.

**MANTEIGA**

**MANTEGA**

9.

**TOURO**

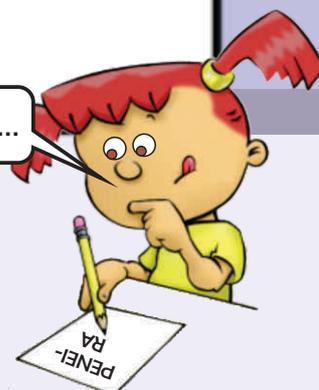
**TÔRO**

10.

**CARTEIRA**

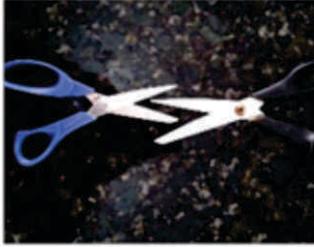
**CARTERA**

PENERA...



Agrupamento 2: blocos para impressão

11.



12.



13.



14.



15.



16.



17.



18.



19.



20.



11.

**TESOURA**

**TESORA**

12.

**CAIXA**

**CAXA**

13.

**FEIJÃO**

**FEJÃO**

14.

**CADEIRA**

**CADERA**

15.

**COSTUREIRA**

**COSTURERA**

16.

**BANANEIRA**

**BANANERA**

17.

**CHUVEIRO**

**CHUVERO**

18.

**LEITE**

**LETICHE**

19.

**COURO**

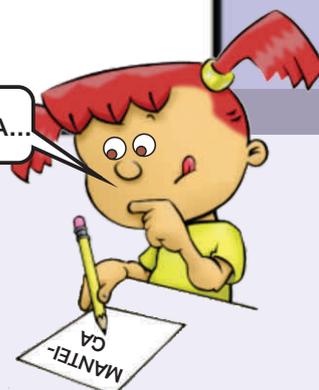
**CORO**

20.

**AMEIXA**

**AMEXA**

MANTEGA...



Agrupamento 3: blocos para impressão

21.



22.



23.



24.



25.



26.



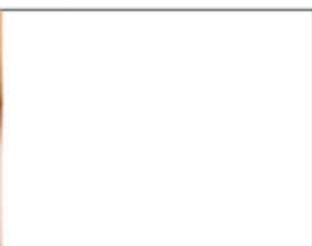
27.



28.



29.



30.



21.

**VASSOURA**

**VASSORA**

22.

**CONTRABAIXO**

**CONTRABAXO**

23.

**BEIJU**

**BEJU**

24.

**CHUTEIRA**

**CHUTERA**

25.

**BANDEIRA**

**BANDERA**

26.

**COQUEIRO**

**COQUERO**

27.

**MAMADEIRA**

**MAMADERA**

28.

**OITO**

**OTCHO**

29.

**OUVIDO**

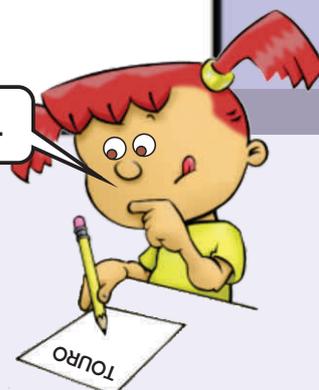
**OVIDO**

30.

**MADEIRA**

**MADERA**

TÔRO...



JOGO 02



# JOGO DOS 7 ERROS

Este jogo confeccionado em papel é uma adaptação do conhecido “Jogo dos 7 erros”, comumente utilizado com imagens. Na adaptação, utilizamos o gênero textual “Biografia”. Este jogo possibilita aos alunos observarem a escrita com marcas de oralidade, já que há, no texto, sete palavras monotongadas que os alunos devem encontrar. A escolha da biografia de Thalita Rebouças se deu por conter palavras que poderiam apresentar interferências da oralidade na escrita, e por ser uma biografia que já havíamos estudado em sala de aula na primeira unidade, juntamente com o texto “Fala sério, mãe”, da respectiva autora, pelo qual os alunos mostraram interesse. **Espera-se que o aluno ao identificar as palavras com marcas da oralidade na escrita e escrevê-las na escrita padrão, compreendem que tais marcas não podem interferir na escrita.**

**Obs.:** O professor que for aplicar esta atividade poderá escolher uma outra biografia de acordo com a realidade dos seus alunos. Ademais, o professor, antes de entregar a biografia, fará uma contextualização do gênero.

## 4.1 Procedimentos

- A atividade será individual;
- O professor contextualiza o gênero textual;
- Entrega a folha impressa com a biografia para cada aluno e pede que identifiquem as sete palavras com marcas da oralidade na escrita, as circulem no texto e, em seguida, escrevam na escrita padrão;
- O aluno que encontrar primeiro e escrever corretamente ganha o jogo.

**Hora da fala!**

Depois de finalizada a parte da competição, observaremos a pronúncia das palavras que aparecem monotongadas no texto. O professor pede que os alunos falem como são pronunciadas tais palavras de forma monotongada.

CARTERA...

## 4.2 Objetivos

- Identificar palavras com marcas da oralidade na escrita;
- Escrever tais palavras na escrita padrão.

## 4.3 Material e tempo necessários

- Xerox para cada aluno;
- 40 minutos.

**JOGO DOS 7 ERROS - Encontre as palavras com marcas da oralidade, depois escreva tais palavras no espaço identificado na lateral, utilizando a escrita padrão.**

### Biografia de Thalita Rebouças

Thalita Rebouças (1974) é uma escritora e jornalista brasileira, autora de livros direcionados ao público juvenil e já vendeu mais de 1,5 milhões de exemplares.

Thalita Rebouças nasceu na cidade do Rio de Janeiro, no dia 10 de novembro de 1974. Ainda criança, já mostrava interesse em escrever. Com dez anos se denominava “fazedora de livros”. Iniciou o curso de Direito, mas depois de dois anos resolveu mudar para o curso de Jornalismo.

Como jornalista trabalhou na Gazeta Mercantil, na TV Globo e na FSB Comunicações. Seu primeiro livro, “Um Caso de Cativeiro”, foi escrito junto com o marido, Carlos Luz, que também é escritor. Em 2001, interrompeu a carreira de jornalista e passou a investir na carreira de escritora. Publicou “Traição Entre Amigas”, que teve sua divulgação durante

uma tarde de autógrafos na Bienal do Livro, no Rio de Janeiro.

Em 2003, Thalita Rebouças publicou “Tudo Por um Pop Star”, que se tornou um best-seller. Seu quarto livro, “Fala Sério, Mãe!”, logo entrou na lista dos livros mais vendidos da Revista Época. Talita não parou mais de escrever e de fazer sucesso.

Em 2012, sua obra “Tudo Por um Pop Star” foi adaptada para um musical, com direção de Pedro Vasconcelos. Em 2013, lançou seu primeiro livro infantil, “Por Que só as Princesas se Dão Bem?”.

Thalita Rebouças tornou-se ídolo do público juvenil, já publicou 20 livros e vendeu mais de 1,5 milhões de exemplares. Suas obras viraram jogo de tabuleiro, peças de teatro, filme e até mangá. Alguns de seus livros já chegaram a Portugal e foram traduzidos para diversos países da América Latina.



**Thalita Rebouças**

**ESCREVA AQUI AS PALAVRAS**

---

---

---

---

---

---

---

---



# JOGO 03



# CAÇA- PALAVRAS

Nesta atividade, confeccionada em papel, a intenção é a identificação de verbos com interferência da oralidade na escrita, uma vez que, na atividade diagnóstica, houve um número considerável de erros de escrita em verbos. A maior parte dos verbos usados no jogo foi retirada da atividade diagnóstica. O jogo é composto de 12 verbos escritos com interferência da monotongação e das mesmas palavras sem monotongação. As palavras podem ser encontradas na vertical e horizontal, sem palavras ao contrário. Vale ressaltar que as palavras sem interferência da oralidade servem apenas para fazer o aluno refletir, uma vez que ele precisa selecionar apenas a palavra com interferência. **Espera-se que o aluno ao identificar os verbos com marcas da oralidade na escrita, fiquem atentos quanto à fala e a escrita da referida classe gramatical.**

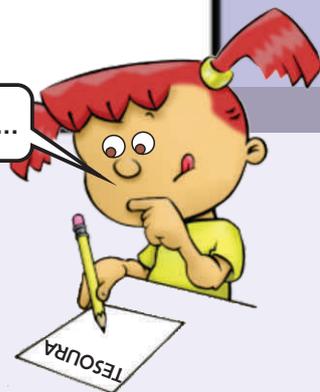
## 5.1 Procedimentos

- A atividade será individual;
- O professor entrega o caça-palavras aos alunos e pede que eles encontrem 12 verbos com marcas da oralidade na escrita;
- O aluno que identificar primeiro as palavras e de forma correta, ganha o jogo.



Hora da fala!

Depois de saber o ganhador, o professor pede aos alunos, de forma geral, que digam as possíveis pronúncias para essas palavras, afim de que os mesmos observem as duas possibilidades de uso.



TESORA...

## 5.2 Objetivos

- Identificar palavras com marcas da oralidade na escrita;
- Observar a pronúncia com e sem marcas da oralidade.

## 5.3 Material e tempo necessários

- Cópia do Caça-Palavras;
- 40 minutos.

### Caça-Palavras (verbos com marcas de oralidade na escrita)

As palavras deste caça-palavras estão na horizontal e vertical, sem palavras ao contrário. Circule 12 verbos com marcas da oralidade.

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

**Obs.:** Seguem para o professor as palavras usadas no jogo, compostas de 12 verbos com marcas da oralidade na escrita e as mesmas palavras sem marcas da oralidade. Segue, também, a localização das palavras no Caça-Palavras:

a) Palavras monotongadas que os alunos devem encontrar:

- |               |                |            |         |
|---------------|----------------|------------|---------|
| 1. COMPRÔ     | 2. ESTORANDO   | 3. MACHUCÔ | 4. OVIU |
| 5. ANOTCHECEU | 6. PEGÔ        | 7. QUEBRÔ  |         |
|               | 8. ENFETCHANDO |            |         |
| 9. ESTÔ       | 10. FICÔ       | 11. DEXÔ   |         |
|               | 12. TRENANDO   |            |         |

b) Palavras sem marcas da oralidade na escrita:

- |              |               |             |          |
|--------------|---------------|-------------|----------|
| 1. COMPROU   | 2. ESTOURANDO | 3. MACHUCOU | 4. OUVIU |
| 5. ANOITECEU | 6. PEGOU      | 7. QUEBROU  |          |
|              | 8. ENFEITANDO |             |          |
| 9. ESTOU     | 10. FICOU     | 11. DEIXOU  |          |
|              | 12. TREINANDO |             |          |

c) Localização das palavras no Caça-Palavras: lembrando que o aluno deve localizar apenas os vocábulos que estão com marcas da oralidade (monotongados).

```

                P                T    O
            A N O I T E C E U C O M P R O U
    D                G                E    V
    E        P E G Ô    O                N    I
    X    D                U                A    U
    Ô    E S T O R A N D O                N    E
    T R E I N A N D O                D    S
        X                Q                Q U E B R O U T
        O                U    E N F E T C H A N D O
M A C H U C O U    E    A N O T C H E C E U U
    E S T Ô                B                R
                R                F I C O U    A
        F I C Ô                V    N
    E N F E I T A N D O                I    D
                M A C H U C Ô O
    C O M P R Ô
  
```



# JOGO 04



# CRUZADINHA

O foco deste jogo confeccionado em papel é a escrita. A cruzadinha possibilita ao aluno corrigir a interferência da monotongação na escrita, já que, para cada letra da palavra, existe um quadrinho correspondente. Ou seja, ao tentar realizar uma escrita com tais interferências, perceberá que sobrarão quadrinhos. Através do referido jogo, é possível observar que a relação grafema-fonema, nesse caso, não corresponde. **Espera-se que o aluno, ao escrever as palavras na cruzadinha, aprenda a escrita corretas das palavras trabalhadas e compreenda que existem letras nas palavras que não são pronunciadas.**

## 6.1 Procedimentos

- O professor entrega a cruzadinha aos alunos com dicas para o seu preenchimento;
- Ganha o aluno que completar primeiro a cruzadinha e corretamente.

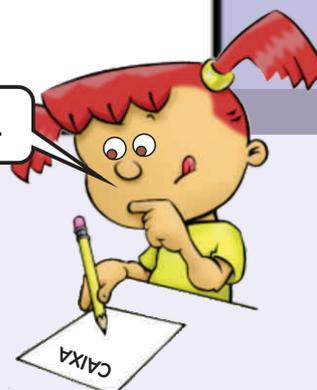
## 6.2 Objetivos

- Praticar a escrita de vocábulos sem monotongar;
- Observar que os sons das semivogais não são falados, mas são escritos.

## 6.3 Material e tempo necessários

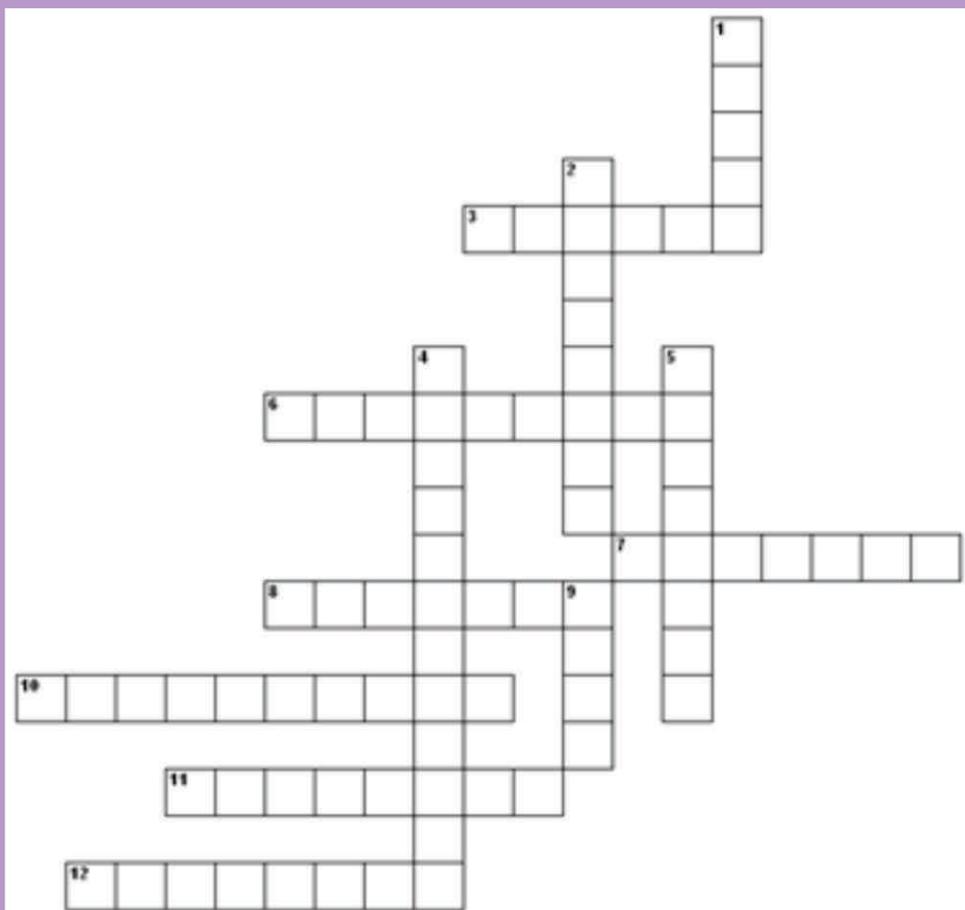
- Xerox da folha contendo a Cruzadinha;
- 30 minutos.

CAXA...



## Cruzadinha

Descubra os nomes que completam a cruzadinha a partir das dicas



- 3. Comida preferida dos ratos
- 6. Produz banana
- 7. Verbo “começar” na 3ª pessoa do singular do pretérito perfeito simples
- 8. Faz pão
- 10. Produz laranja
- 11. Derivado do leite que passa no pão
- 12. Vigia a entrada da escola

### Vertical:

- 1. Contrário de alto
- 2. Constrói residências
- 4. Pinta e corta cabelos
- 5. Utilizada na limpeza da casa e símbolo de transporte de bruxa
- 9. Matéria-prima de joias

COQUERO...



# JOGO 05



# ROLETA DA MONOTONGAÇÃO

Este jogo confeccionado em MDF trabalha diferentes habilidades, tais como a pronúncia de palavras, a escrita e também a busca de palavras que podem monotongar. A roleta, feita de madeira, será dividida em três partes iguais. Em cada parte, aparecem os seguintes enunciados: “INDIQUE AS PRONÚNCIAS”, “INDIQUE A ESCRITA”, “INDIQUE UMA PALAVRA”. O jogo acompanha 3 envelopes com os mesmos enunciados, e, dentro de cada envelope, há as fichas para os alunos realizarem as atividades. No primeiro envelope, com o título “INDIQUE AS PRONÚNCIAS”, há 8 fichas com imagens cujos nomes podem ser pronunciados de duas formas, e o aluno, ao pegar a imagem, terá de dizer as duas pronúncias possíveis para ela. No segundo envelope, com o título “INDIQUE A ESCRITA”, há 8 fichas com duas escritas, em que o aluno deve selecionar qual é a escrita sem marca de oralidade e escrevê-la no quadro. No terceiro e último envelope, com o título “INDIQUE UMA PALAVRA”, serão trabalhadas as palavras de uso frequente da comunidade. No envelope, há 9 fichas contendo contextos favorecedores de monotongação, em que o aluno deve escrever uma palavra com o referido contexto em que a comunidade dele costuma inserir marcas da oralidade, e, depois, falar que palavra escreveu. **Espera-se que o aluno, além de estar atento às formas de pronúncia e de escrita já aguardados nas atividades anteriores, compreenda que existem contextos que são mais favoráveis à interferência da fala na escrita, identifique palavras de uso da comunidade com presença de oralidade e monitore a escrita quando necessário a sua utilização.**

## 7.1 Procedimentos

- O professor sorteia a sala em 3 grupos;
- O grupo 1 inicia o jogo;
- Um aluno do grupo roda a roleta;
- Quando parar de rodar, o aluno pega uma ficha dentro do envelope de acordo com a ação que a seta estiver indicando;
- Cada acerto equivale a um ponto;
- E assim vai passando para o grupo seguinte até que terminem todas as fichas dos envelopes;
- Lembrando que cada aluno do grupo só participa mais de uma vez quando todos tiverem participado;
- O grupo que tiver mais pontos no final do jogo ganha a competição.



## 7.2 Objetivos

- Falar as palavras observando as duas possibilidades de uso (com e sem marcas da oralidade);
- Selecionar a escrita sem marcas da oralidade;
- Escrever vocábulos que apresentam marcas da oralidade, de acordo com os contextos indicados e que são frequentes na comunidade.

## 7.3 Material e tempo necessários

- Roleta feita de madeira;
- Envelopes contendo as fichas;
- 50 minutos.

**Obs.:** Vale a pena investir no referido jogo, uma vez que a roleta pode ser utilizada em outros jogos e dinâmicas em sala de aula.

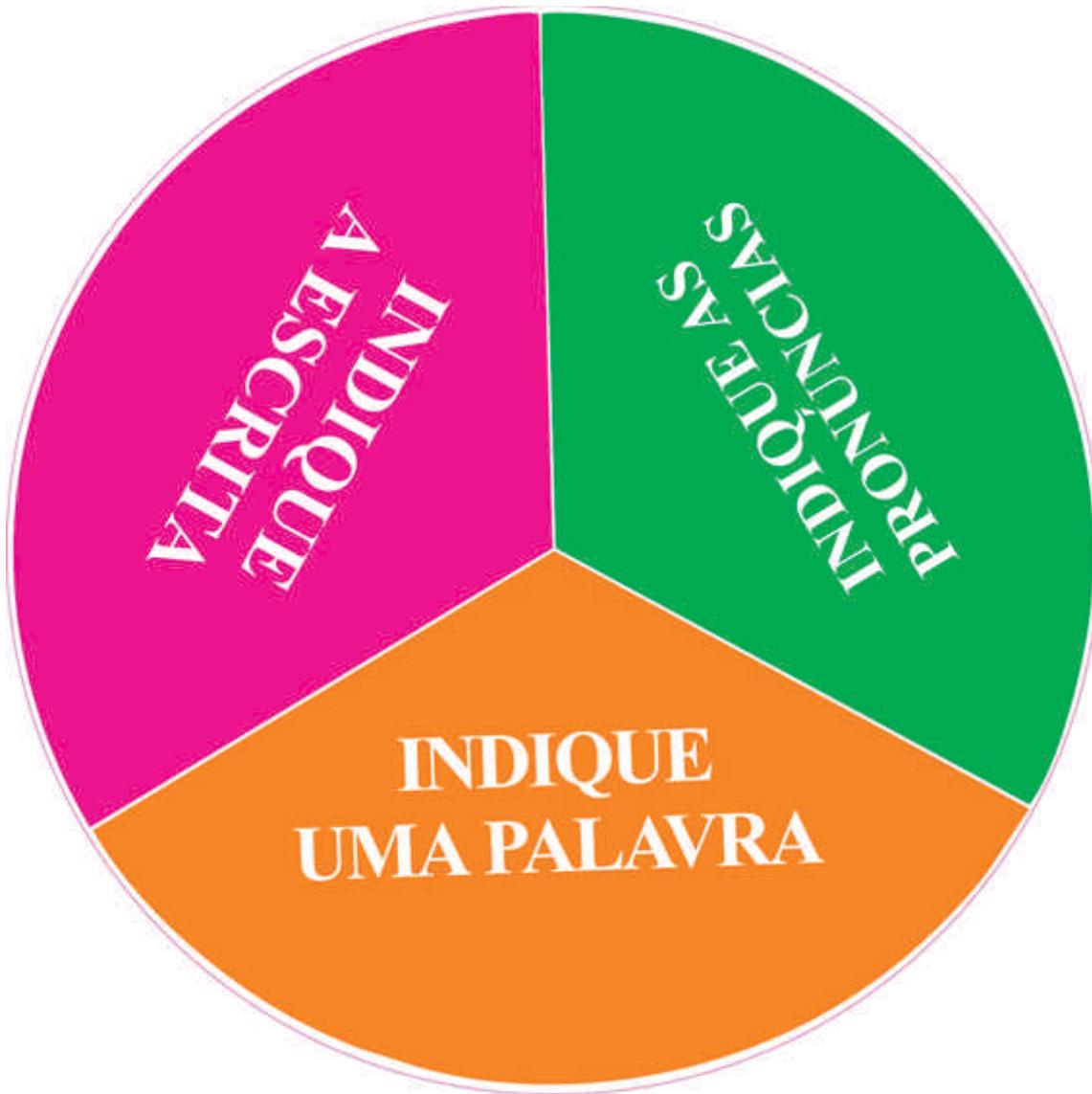
### Imagens da roleta



Imagens físicas do Jogo

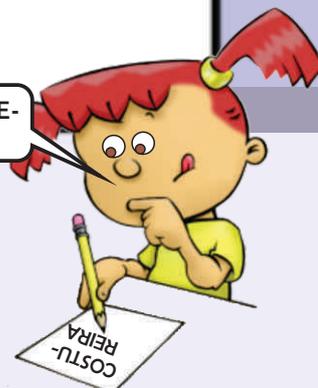


Imagens para impressão



**ROLETA DA MONOTONGAÇÃO**

COSTURE-  
RA...



Material dos envelopes.  
Envelope 1: **INDIQUE AS PRONÚNCIAS**



Fichas para impressão

1.



2.



3.



4.



5.



6.



7.

# 18

8.



Nome que representam as imagens:

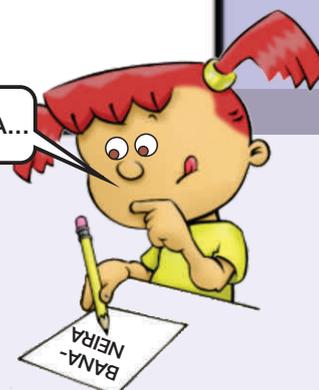
1. MAMOEIRO 2. CAIXOTE 3. OUTONO 4. FEIJOADA 5. TESOIRO 6. LARANJEIRA 7. DEZOITO 8. RECEITA.

Obs.: se houver dúvida por parte do aluno em relação ao que representa cada imagem, o professor pode dar dicas, sem dizer a palavra.

### Envelope 2: INDIQUE A ESCRITA



BANANERA...



Fichas para impressão

1. OUTRO OU 2. OTRO

1. CELEIRO OU 2. CELERO

1. RASTERINHA OU 2. RASTEIRINHA

1. GOIABERA OU 2. GOIABEIRA

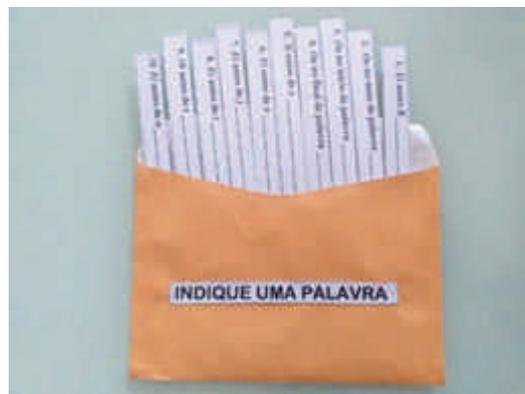
1. ENCONTROU OU 2. ENCONTRÔ

1. FAZENDERO OU 2. FAZENDEIRO

1. ESTOURANDO OU 2. ESTORANDO

1. TRENO OU 2. TREINO

Envelope 3: INDIQUE UMA PALAVRA



Fichas para impressão

1. EI antes de R \_\_\_\_\_

2. OU no meio de palavra \_\_\_\_\_

3. OU no início de palavra \_\_\_\_\_

4. OU no final de palavra \_\_\_\_\_

5. AI antes de X \_\_\_\_\_

6. EI antes de X \_\_\_\_\_

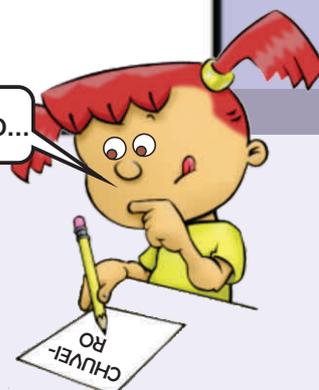
7. EI antes de J \_\_\_\_\_

8. EI antes de T \_\_\_\_\_

9. OI antes de T \_\_\_\_\_

10. EI antes de N \_\_\_\_\_

CHUVERO...



Observemos, a seguir, o cronograma dos cinco jogos elencados acima.

### Cronograma de jogos

Jogos				
Atividades		Procedimentos	Material utilizado	Duração
Jogo	“Caixa de pronúncias”	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Atividade em grupo;</li> <li>➤ Jogam todos os grupos ao mesmo tempo;</li> <li>➤ O grupo deve selecionar para cada imagem as duas pronúncias possíveis.</li> </ul>	Caixa de madeira contendo as imagens e as fichas	40min
Jogo	“Jogo dos 7 erros”	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Atividade individual;</li> <li>➤ Depois de o professor contextualizar o gênero, o aluno deve encontrar as 7 palavras que estão monotongadas no texto. Depois, escrever as palavras na escrita padrão.</li> </ul>	Cópia da biografia de Thalita Rebouças	40min
Jogo	“Caça-Palavras”	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Atividade individual;</li> <li>➤ Encontrar 12 verbos com marcas da oralidade na escrita.</li> </ul>	Cópia do Caça-Palavras	40min
Jogo	“Cruzadinha”	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Atividade individual;</li> <li>➤ Preencher a cruzadinha com palavras sem monotongar.</li> </ul>	Cópia da cruzadinha	30min
Jogo	“Roleta da Monotongação”	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Atividade em grupo;</li> <li>➤ Joga um grupo de cada vez;</li> <li>➤ Os grupos devem indicar as ações que são pedidas no envelope, a saber: pronúncia, escrita e palavra da comunidade, esta última, de acordo com os ambientes indicados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Roleta</li> <li>➤ Envelopes com as fichas indicando a ação.</li> </ul>	50min

## Considerações finais

Quando em situações de uso social em que se requer um monitoramento, e este não ocorre, a interação tende a ser prejudicada, e o falante pode sofrer as consequências pela falta dos domínios exigidos. O professor desempenha um papel relevante no sentido de levar os alunos a desenvolverem tanto a oralidades como a escrita para poder utilizá-las de acordo com as diferentes necessidades interacionais, além de alertar aos alunos sobre o fato de a língua por um lado ser um elemento de promoção social e por outro, ser fonte de discriminação.

A utilização do Baú da Monotongação como ferramenta de aprendizagem torna-se um recurso atrativo na medida em que os jogos, através da vontade de vencer, geralmente, promovem maior interatividade entre os participantes, o que acaba desenvolvendo a atenção dos alunos. Dessa forma, tais discentes aprendem brincando a escrita de vocábulos que eles ainda não dominam.

Os 5 jogos que compõem o Baú da monotongação, e que contemplam a observação, a escrita e a pronúncia de vocábulos com e sem marcas da oralidade, a partir de vocábulos com ambientes que favorecem a presença da monotongação, são apenas sugestões de como trabalhar o processo fonológico da monotongação em sala de aula. O próprio jogo, o tipo de material utilizado nos jogos, assim como a metodologia podem, se necessário, serem adaptados à realidade de cada sala de aula. Todo o material que compõe o referido Baú será disponibilizado ao Profletras por meio de um caderno pedagógico.

Concluimos este trabalho na certeza de estarmos contribuindo para que professores de Língua Portuguesa pensem o processo da monotongação como um fenômeno de fala que pode ser transposto para a escrita, conscientizem os alunos da importância da escrita e da fala nas interações sociais e consigam minimizar em tais alunos a interferência da monotongação a partir de uma escrita mais cuidada.



## Referências

BORTONI-RICARDO, Stella Maris, 1945. **Nós chegemu na escola, e agora?** : sociolinguística & educação/ Stella Maris Bortoni Ricardo. – São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

CALLOU, Dinah; LEITE, Yonne. **Iniciação à fonética e à fonologia**. 11. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

MOREIRA, M. A.; NARDI, R. O mestrado profissional na área de ensino de Ciências e Matemática: alguns esclarecimentos. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v. 2, n. 3, p. 1-9, set./dez. 2009.

PASQUALLI, Roberta; VIEIRA, Josimar de Aparecido; CASTAMAN, Ana Sara. Produtos educacionais na formação do mestre em educação profissional e tecnológica. **Educitec**, Manaus, v. 4, n. 7, p. 106-120, jun. 2018.

SEARA, Izabel Christine; NUNES, Vanessa Gonzaga; VOLCÃO, Cristiane Lazzarotto. **Fonética e fonologia do português brasileiro**: 2º período. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

SILVA, Thais Cristófar. **Fonética e fonologia do português**: roteiro de estudos e guia de exercícios. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

