



PROCESSOS FONOLÓGICOS EM PRODUÇÕES TEXTUAIS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Adriana Alexandra Ferreira (UNIOESTE)¹
adrialexandra95@hotmail.com

Sanimar Busse (UNIOESTE/PROFLETRAS)²
sani_mar@yahoo.com

RESUMO: Este artigo tem por objetivo apresentar os resultados preliminares da pesquisa sobre processos fonológicos em produções escritas de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, de uma instituição estadual da rede de ensino, situada na Região Oeste do Paraná, participante do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/CAPEs, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. A pesquisa está inserida no campo dos estudos da diversidade e da variação linguística, tomando como roteiro teórico os aportes da Sociolinguística, da Linguística Aplicada, da Fonética e da Fonologia. Durante o processo de aquisição da escrita, o aluno necessita refletir sobre o funcionamento da língua, a relação fonema/grafema e a relação entre fenômenos da fala e sua representação gráfica. O não domínio da escrita, especialmente no nível ortográfico, tem colocado os professores e a escola diante de impasse no que tange à compreensão do porquê os alunos chegam a ao Ensino Fundamental II e Médio, com dúvidas e hipóteses de escrita que remetem ao início do processo de alfabetização. Reconhecer a relação entre o domínio ortográfico da escrita e os processos fonológicos da língua, especialmente aqueles da comunidade de fala pode conduzir a uma estratégia de ensino que se orienta e compreende as hipóteses pelas quais os alunos constroem o seu conhecimento. Nesta pesquisa, o erro ortográfico é tomado como indício e ponto de partida para ações que possam levar o aluno ao domínio da escrita e domínio da língua portuguesa. Partimos de escritas de alunos do 6º Ano do Ensino Fundamental de uma instituição pública de ensino da Região Oeste do Paraná, para a descrição e classificação dos processos fonológicos. Os dados serão tomados como referência para discutir os encaminhamentos dados em sala de aula para o trabalho com a escrita, a leitura e principalmente a variação e diversidade linguística.

PALAVRAS-CHAVE: ortografia; escrita; processos fonológicos; ensino; variação.

RESÚMEN: Este artículo tiene por objetivo presentar los resultados preliminares de la investigación sobre procesos fonológicos en producciones escritas de alumnos del 6º año de la Enseñanza Fundamental, de una institución estadual de la red de enseñanza, situada en la Región Oeste de Paraná, participante del Programa Institucional de Bolsa de Iniciación a la Docencia - PIBID / CAPEs, de la Universidad Estadual del Oeste de Paraná. La investigación está inserta en el campo de los estudios de la diversidad y de la variación lingüística, tomando como por base los aportes teóricos de la Sociolingüística, de la Lingüística Aplicada, de la Fonética y de la Fonología. Durante el proceso de adquisición de la escritura, el alumno necesita reflexionar sobre el funcionamiento de la lengua, la relación fonema / grafema y la relación entre fenómenos del habla y su representación gráfica. El no dominio de la escritura,

¹ Acadêmica do Mestrado em Letras, do Programa de Pós-Graduação em Letras *Stricto Sensu* - Nível de Mestrado e Doutorado, área de concentração em Linguagem e Sociedade. E-mail adrialexandra95@hotmail.com

² Professora doutora, do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras - Nível de Mestrado e Doutorado, área de concentração em Linguagem e Sociedade, e do PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Unioeste - Campus de Cascavel. E-mail: sani_mar@yahoo.com.br.

especialmente en el nivel ortográfico, ha colocado a los profesores ya la escuela frente al impasse en lo que se refiere a la comprensión del por qué los alumnos llegan a la Enseñanza Fundamental II y Media, con dudas e hipótesis de escritura que remiten al inicio del proceso de alfabetización. Reconocer la relación entre el dominio ortográfico de la escritura y los procesos fonológicos de la lengua, especialmente aquellos de la comunidad de habla puede conducir a una estrategia de enseñanza que se orienta y comprende las hipótesis por las cuales los alumnos construyen su conocimiento. En esta investigación, los errores de ortografía son tomados como una indicación y punto de partida para las acciones que pueden llevar el estudiante al dominio de la escritura y conocimientos de portugués. Partimos de escrituras de alumnos del 6º Año de la Enseñanza Fundamental de una institución pública de enseñanza de la Región Oeste de Paraná, para la descripción y clasificación de los procesos fonológicos. Los datos serán tomados como referencia para discutir los encaminamientos dados en el aula para el trabajo con la escritura, la lectura y principalmente la variación y diversidad lingüística.

PALABRAS-CLAVE: ortografía; escritura; procesos fonológicos; variación.

Escrita ortográfica e fala

A compreensão do processo de aquisição da escrita, a inserção e a articulação do trabalho com a variação linguística em sala de aula, no ensino de língua portuguesa, têm sido tema recorrente de pesquisas que buscam entender as fases pelas quais o aluno passa ao longo de seu aprendizado, e quais as hipóteses e testagens são utilizadas no momento da escrita. Tem-se discutido também sobre possíveis intervenções que poderão ser realizadas pelo professor a fim de auxiliar o aluno na consolidação do conhecimento da língua escrita. Nessa perspectiva, o aprendizado não se limita apenas ao entendimento e ao uso das regras propostas pela convenção ortográfica, mas promove a reflexão sobre o funcionamento da língua.

No decorrer do processo de aquisição da escrita, o aluno necessita refletir sobre o funcionamento da língua, a relação fonema/grafema e a relação entre fenômenos da fala e sua representação gráfica. A sistematização da escrita inicia-se ainda na fase de alfabetização, na qual o aluno entrará em contato com o seu objeto de estudo e precisará estabelecer relações e distinções sobre os sons que constituem as palavras e como essa correspondência será representada na escrita por meio das letras. Alvarenga e Oliveira (1997) afirmam que



A aprendizagem da língua escrita pressupõe, basicamente, um processo no qual intervêm, necessária e simultaneamente, três elementos distintos e fundamentais: (A) um sistema sonoro – as representações fonológicas da língua; (B) um sistema gráfico – as representações ortográficas; (C) um indivíduo que (re)constrói as relações entre A e B (ALVARENGA; OLIVEIRA p.129).

O estudo da relação entre os erros ortográficos e processos fonológicos pode conduzir a uma estratégia de ensino que se orienta a partir da compreensão da natureza dos erros e do trabalho para o domínio do nível ortográfico da escrita. A assimilação das relações entre a fala/escrita/ortografia e o conhecimento fonológico permitirá ao professor entender os motivos pelos quais o aluno elege uma forma para grafar e não outra. A análise e observação das características constituintes dessas modalidades, que são tão próximas e semelhantes entre si, possibilitará o entendimento de que todo “erro” cometido nesse processo estará fundamentado em uma estratégia lógica construída nas próprias possibilidades de estrutura ou funcionamento da língua.

Para tal compreensão, nesse momento, fazemos uma breve exposição de como a fala e escrita foram relacionadas e discutidas ao longo de estudos realizados acerca do tema. A perspectiva dicotômica de fala/escrita por muito tempo delimitou características que prestigiaram a escrita e conseqüentemente estigmatizaram a fala. Autores como Cagliari (1994), Barros (2000), Marcuschi e Paiva (2007), Koch e Elias (2012), entre outros, apresentam em suas pesquisas uma ótica que considera essas características a partir da função e condição de produção de uma ou outra, o que permite uma reflexão aprofundada sobre essa relação de complemento.

Na perspectiva dicotômica são atributos da fala, a forma contextualizada, implícita, concreta, redundante, não planejada, incompleta, pouco elaborada, imprecisa e fragmentária. Já a escrita é caracterizada como descontextualizada, explícita, abstrata, condensada, precisa, planejada, elaborada, integrada e não abstrata. Koch e Elias (2012) argumentam que



Tais características foram sempre estabelecidas tendo por parâmetro o ideal de escrita (isto é, costumava-se olhar a língua falada através das lentes de uma gramática projetada para a escrita), o que levou a uma visão preconceituosa da fala (descontínua, pouco organizada, rudimentar, sem qualquer planejamento) (KOCH; ELIAS, 2012, p. 16).

Koch e Elias (2012) explicam que, devido à sua “natureza altamente interacional”, a fala se apresenta inicialmente, como não planejada por essa razão ela “necessita ser localmente planejada e replanejada a cada novo lance de linguagem” (KOCH; ELIAS, 2012, p. 16-17). Na escrita, porém, esse planejamento é constituído por dois momentos, o primeiro se refere ao como será produzido e o segundo a produção de fato, “o tempo permite que haja formulação, revisão, apagam-se os erros, evitam-se as repetições” (BARROS, 2000, p.58).

Marcuschi e Paiva (2007) nesse mesmo segmento apontam que a escrita não é uma transcrição da fala e ela não dará conta de reproduzir todas as suas particularidades “tais como o sotaque, o tom de voz, a entonação, a velocidade, as pausas etc. Isso é suprido na escrita, por um sistema de pontuação convencionado para operar, representando grosso modo, aquelas funções da fala (MARCUSCHI; PAIVA, 2007, p. 21).

Cagliari (1994), em estudo também relacionado à temática, conduz a reflexão para a observação dos aspectos contextuais e pragmáticos da fala que não estarão presentes na escrita. A situação pode ser ilustrada, se pensarmos, por exemplo, que a fala se respalda em códigos linguísticos como: entonação de voz e gestos, que resultam em reações diversas por parte do falante, de forma a enfatizar mais ou menos suas intenções naquele contexto e momento. No caso da escrita, pode ser observado a disposição gráfica do texto, os recursos gráficos utilizados para destacar determinada informação, o vocabulário elencado, entre outros recursos. Acreditar que apenas a norma padrão é suficiente para ensinar os usos e funcionamento da língua é o mesmo que trabalhar apenas com os clássicos literários e pensar estar ensinando literatura.



A escola, ao não compreender e reconhecer essas relações, partirá de um ensino artificial, que distanciará o aluno de sua realidade linguística e ainda reforçará o preconceito linguístico no ambiente escolar.

Bortoni-Ricardo (2009) reitera que a “superioridade” de “uma variedade ou falar sobre os demais é um dos mitos que arraigaram a cultura brasileira” (BORTONI-RICARDO, 2009, p. 33). Conforme salienta a autora, é preciso conduzir o aluno à observação de que o seu falar remete à sua identidade e que existem outros falares que identificam outros grupos sociais, mas isso não quer dizer que um será melhor do que o outro. É no espaço da sala de aula que o aluno terá oportunidade de aprender sobre a diversidade linguística e se posicionar diante de diferentes contextos de comunicação.

O ensino, assim, deve partir da heterogeneidade da fala, especialmente, em nossa região a constituição da comunidade deve ser observada, considerando a formação e colonização histórica.

Em estudo realizado por Busse (2010), observou-se que “as vogais tônicas [a] [e] [i] [o] e [u] tendem a se realizar em forma de ditongo, (fez – feiz), (paz – paiz), (nós – nois)” (BUSSE, 2010, p. 127). Segundo a autora, a realização desse fenômeno demarca áreas linguísticas heterogêneas. O registro de dados revelou que “a ditongação é implementada em toda a região Oeste” (BUSSE, 2010, p. 127), em algumas localidades com maior intensidade do que outras.

No caso da monotongação, que pode ser exemplificada nas palavras (caxa – caixa), (pexe – peixe), (bejo – beijo), os estudos da autora mostram que em algumas localidades há predomínio dessa realização enquanto em outras haverá a manutenção/preservação do ditongo. A partir desse conhecimento e ponderação sobre o contexto em que o aluno está inserido, o professor terá consciência que alguns registros que aparecem na escrita não são aleatórios, além do respaldo na própria estrutura da língua, eles podem estar relacionados a constituição e formação de sua comunidade.

Um panorama dos dados

A pesquisa insere-se no campo dos estudos da diversidade e da variação linguística, tomando como roteiro teórico os aportes da Sociolinguística, da Linguística Aplicada, da Fonética, da Fonologia e da Morfologia. A partir de produções escritas de alunos do Ensino Fundamental II, será realizada a descrição e classificação dos processos fonológicos.

O *corpus* da pesquisa é constituído inicialmente de produções autobiográficas, de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II, produzidas no início do ano letivo de 2017. As produções textuais pertencentes a esse gênero podem ser consideradas mais espontâneas, pois, mesmo seguindo um direcionamento para a construção do texto, como por exemplo, a inserção de informações como local e data de nascimento, descrição de um acontecimento importante da infância, adolescência, momento atual, expectativas para o futuro, entre outras questões, o aprendiz estará mais preocupado com o que ele irá expor em seu texto. Devido a esse caráter, a narrativa pessoal pode revelar maior número de dúvidas ou hipóteses que o aluno tenha sobre a escrita ortográfica.

Durante a leitura dos textos os processos fonológicos registrados em maior número nas produções escritas foram destacados e organizados em quadros para posterior categorização, indicada em dois grupos: (I) fenômenos que apresentam influências da fala na escrita e (II) fenômenos relacionados à compreensão e organização do código escrito. No grupo (I) analisam-se os registros de elevação e abaixamento de vogais; no grupo (II) enquadram-se as grafias não convencionais, nomeadas hipossegmentação e hipersegmentação. As variáveis linguísticas consideradas para a análise foram: tipo de palavra, molde silábico, tonicidade e número de sílabas.

Nos casos de segmentação não convencional a análise da variável, tipo de palavra, foi baseada na proposta de Cunha e Miranda (2009), na qual estão dispostos dois grupos principais, a palavra gramatical e a palavra fonológica, de acordo com a

função expressa por cada uma delas. Na análise das autoras, a palavra gramatical é definida como aquela que não possui acento primário, como por exemplo, os clíticos, que abrange as classes do artigo, preposições, conjunções e pronomes átonos.

Já a palavra fonológica abarca toda a extensão de palavras que possuem um acento primário, ou seja, “mesmo que não tenha significado na língua, são candidatas potenciais para tal” (CUNHA; MIRANDA, 2009, p. 132).

A partir desses dois grupos, as autoras estabeleceram subcategorizações que constituem outras quatro possíveis combinações que são: a) palavra gramatical + palavra fonológica; b) palavra fonológica + palavra gramatical; c) palavra gramatical + palavra gramatical; d) palavra fonológica + palavra fonológica (CUNHA; MIRANDA, 2009, p. 132).

Representação das vogais médias anteriores e posteriores

Em relação à análise dos fenômenos de abaixamento e elevação de vogais partiu-se dos estudos de Bortoni-Ricardo (2006) sobre as regras fonológicas de variação no português brasileiro. A autora explica que o processo de alofonia das vogais médias /o/ e /e/ em posição átona, está relacionada à pauta acentual do vocábulo. Em posição pretônica, essa realização constitui-se como uma regra variável; quando pós-tônica, a elevação é “praticamente categórica no português do Brasil” (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 208-209), ou seja, é comum em quase todos os falares.

Evidencia-se novamente a importância de interpretar as grafias eleitas pelo aluno, observando que elas seguem regras que tem por base o próprio sistema de escrita. Cagliari (1994) explica que essas regras,

São tiradas dos usos ortográficos que o próprio sistema de escrita tem ou de realidades fonéticas, num esforço da criança para aplicar uma relação entre letra e som, que nem é unívoca, nem previsível, mas que

também não é aleatória. Esse conjunto de possibilidades de uso se circunscreve aos usos da língua e aos fatos da produção da fala (CAGLIARI, 1994, p. 137).

No caso da Língua Portuguesa, em que não há uma correspondência biunívoca entre letras e fonemas, e, muitas vezes, as relações são estabelecidas por critérios extremamente arbitrários, o número de grafias que foge à escrita ortográfica poderá ser mais expressivo, já que as possibilidades são amplas.

Um exemplo dessa tentativa pode ser observado na grafia de (isagero – exagero), a qual revela parte do domínio que o aluno já tem da língua escrita, quando representa a consoante fricativa alveolar, sonora, com a letra ‘s’. O registro de /e/ para /i/, indica esse amparo em sua realidade fonética, já que provavelmente em sua comunidade, as pessoas a pronunciam assim. Nesse mesmo vocábulo, o aluno demonstra conhecimento sobre a relação de que um mesmo som poderá ser representado por mais de uma letra, nesse caso, o som de /s/, há uma lógica para o que ele grafou, a possibilidade existe no sistema, mas não para esse contexto.

Partindo da identificação da natureza do erro, o professor pode desenvolver estratégia que conduza o aluno à hipóteses e conhecimentos sobre a escrita. A sistematização, assim, poderá ser feita com base nas dificuldades, podendo ser dividida em etapas, por exemplo, primeiro trabalhar com as grafias que foram baseadas no dialeto do aluno e posteriormente as grafias relacionadas ao registro do código.

Elevação e Abaixamento de Vogais

Conforme Bortoni-Ricardo (2006), o fenômeno de abaixamento e elevação de vogais médias (e/o) está presente em quase todos os falares do Brasil. Assim, é comum que esse tipo de grafia apareça ainda em produções escritas de alunos que já estão no Ensino Fundamental II, nesse caso, de alunos do 6º ano. Para a autora essa ocorrência

está relacionada à pauta acentual da palavra, o que significa dizer que dependendo da posição que a vogal ocupa na sílaba, ela receberá mais ou menos energia na hora da fala. No quadro abaixo apresentam-se os registros retirados das produções autobiográficas.

Quadro 1 – Elevação e Abaixamento de Vogais:

Elevação de Vogais	Abaixamento de Vogais
Isperta – esperta Inrolado – enrolado Inmagrecer – emagrecer Bumito – bonito Ingearia – engenharia Gintil – gentil Piqueno – pequeno Isagero – exagero Cachiado – cacheado Duento – doente Medrosu – medroso Seti – Sete Meutiu - meu tio	Erma – irmã (2x) Ermão – irmão (2x) Vevem – vivem

Fonte: Elaboração da pesquisadora (2017)

Monaretto (2013, p. 20), em pesquisa realizada sobre a elevação das vogais médias pretônicas /e, o/, a caracteriza como um processo variável, em que os sons se alternam para /i, u/ quando condicionados à três situações, descritas a seguir:

(1) Casos de Alçamento de Vogais Médias Fechadas

- a) Quando precedem vogais altas na sílaba adjacente (menino, coruja);
- b) Quando o /e/ inicial precede sibilante /s/ e nasal (espada, enxada);
- c) Quando não há as duas situações a e b (pequeno, tomate).

O primeiro caso é nomeado harmonia vocálica, definida por Cagliari (2002) como um processo de assimilação em que as vogais, assumem traços uma das outras e tornam-se semelhantes entre si. O segundo, no qual destaca-se quase 90% dos registros,

está relacionado a perda de um traço distintivo, quando ocorre a redução de dois fonemas para uma unidade fonológica, chamado neutralização. E por fim, a terceira situação ilustrada por um contexto “que aparentemente não recebe nenhuma influência fonética/fonológica. Por isso, denominado sem motivação aparente.” (MONARETTO, 2013, p. 20).

No *corpus* analisado neste trabalho, houve registro que precedem a vogal alta na sílaba adjacente nas palavras (bonito), (medroso), (tio), (doente), (gentil), isto é, a harmonia vocálica, em que as vogais médias /e, o/ assumem características das vogais altas /i, u/. A neutralização é registrada nos vocábulos (esperta), (enrolado), (engenharia) e (emagrecer) nesta última palavra o aluno parece sinalizar uma dúvida ainda maior, ele não sabe qual nasal é adequada ao contexto e grafa as duas.

Na terceira situação descrita em c, a qual aparentemente não influência de a nem b, enquadram-se os registros de (pequeno), (sete), (cacheado) e (exagero). Monaretto argumenta que “os possíveis condicionadores para o alçamento de vogais médias em palavras que não há vogal alta /i, u/, não são claros; todavia, corroboram sua terminologia como sem motivação aparente” (MONARETTO, 2013, p. 21). Para a autora, “uma análise mais detalhada do léxico do indivíduo talvez possa esclarecer se se trata da aplicação do alçamento em palavras que são frequentemente utilizadas pelas pessoas ou se o processo tende a se difundir por palavras diferentes” (MONARETTO, 2013, p. 26-27).

A posição da elevação na palavra também pode variar, seja ela no início (isperta – esperta), meio (cacheado – cachiado) ou fim (medroso – medrosu), o que demonstra que esse fator pode não ser determinante na ocorrência do fenômeno. Já o fator número de sílabas, pode ter influência mais significativa nesse sentido, pois o maior número de registros é marcado em palavras trissílabas, mas aparecem também palavras com uma, duas, quatro e até em cinco sílabas, no entanto de forma não tão expressiva.

Em relação ao molde silábico da língua portuguesa, exposto por Brandão (2015) como “a forma possível da organização dos elementos que compõem as sílabas”

(BRANDÃO, 2015, p.35) e exemplificados em V (água), VC (arte), VCC (instante), CV (pato), CVC (partir), CCV (prata), CCVC (frasco), CCVCC (transporte), VV (aula), CVV (rei), CCVV (grau) e CCVVC (claustro), é possível reiterar que essa construção pode ser fator determinante para a transcrição do fenômeno.

Assinala-se o predomínio da grafia das vogais elevadas em registros na sílaba canônica constituída por CV, considerada a mais frequente nas estruturas silábicas da língua portuguesa, e pode ser um fator determinante, nessa condição. Para Tenani e Silveira (2008), a sílaba aberta CV é o fator mais favorável à elevação, tanto no contexto da pretônica /e/ quanto na /o/. A tonicidade nesse fenômeno não é um aspecto determinante, uma vez que, há alternância na marcação de sílabas átonas e tônicas.

Um último ponto a ser notado é o acompanhamento de nasais ou sibilantes pode influenciar também de forma relevante nesse processo, interessante destacar a grafia de (isagero – exagero), ademais de indicar a dúvida de qual letra é a convencionalizada pela ortografia para essa representação, o aluno utilizou-se de uma sibilante que tem o mesmo som, o que revela uma hipótese que recorre a um recurso disposto no próprio código, ou seja, uma possibilidade dada pela própria estrutura da língua.

Diferentemente da elevação, o abaixamento de vogais, não foi grafado com a mesma intensidade. Houve apenas três palavras em que a vogal alta /i/ foi realizada como média alta /e/, em posição inicial da palavra. Não é possível aprofundar a análise e fazer afirmações sobre fatores que favorecem mais ou menos essa ocorrência. Mas em uma análise inicial percebemos que o registro tem uma tendência a ser realizado em posição inicial da palavra, e outro aspecto a atentar-se é para a sílaba adjacente, que se constitui também por nasais, e podem vir a favorecer o fenômeno.

Os registros de abaixamento assim, como os de elevações foram feitos no molde silábico CV. Os fatores tonicidade e número de sílabas também são favoráveis à ocorrência do fenômeno, o primeiro pode ser mais significativo que o segundo, visto que duas das três palavras destacadas são marcadas em sílaba átona.

Baseado na análise inicial dos dados, reconhece-se uma padronização das grafias



no que diz respeito à substituição da vogal alta anterior /i/ pela vogal média alta /e/ ou a vogal média alta /o/ pela vogal alta posterior /u/, principalmente em início de palavra. Atenta-se para duas questões a partir da observação dessas grafias: a primeira, de que o aluno internalizou a regra sobre o uso das vogais em posição átona, no final de palavra e a generalizou por motivo de correção em algum momento de sua vida escolar ou ainda há preferência em utilizar apenas uma dentre essas duas vogais, que irá representar o que se quer dizer sem prejudicar o sentido daquilo que se diz.

Segmentações não-convencionais

O português escrito apresenta convenções que regulam seu funcionamento e resultam da própria história da formação da língua. Essas convenções revelam aspectos que precisam ser apresentados aos aprendizes desde os primeiros contatos com a escrita. A segmentação das palavras é parte desse sistema convencional, e tem por finalidade delimitar fronteiras entre as palavras de forma a facilitar a leitura, orientando assim, o leitor no percurso da escrita.

Todavia, essa inserção de espaços, não é um processo simples para o aprendiz no início da alfabetização. Se considerarmos que ele está amparado na percepção fonológica de palavra, isso levará à hipótese de que a fronteira de palavras está circunscrita à fala. Quando separamos os artigos dos substantivos, por exemplo, estamos nos baseando em um critério morfológico da língua, que prevê a separação de acordo com a classificação da palavra. Porém, se pensarmos em um critério fonológico, não há fatores que sinalizam a separação, pois na fala, esses mesmos elementos constituem-se como uma palavra fonológica /a'menina/.

Busse (2013) salienta que “na aprendizagem da linguagem escrita o aluno percorre, muitas vezes, um caminho conflituoso e complexo, considerando a sua comunidade de fala e o próprio objeto de conhecimento – a escrita” (BUSSE, 2013,

p.193). Uma questão que se apresenta conflituosa para o aluno nesse percurso é o ato de segmentar as palavras, ou seja, como estabelecer os limites existentes entre uma e outra, quando escrever junto ou separado?

Hipossegmentação e Hipersegmentação

Um dos problemas a serem superados no processo de alfabetização é assimilação da correspondência entre unidades gráficas e unidades orais. Os conflitos relacionados à delimitação dessas unidades, está relacionado à complexidade de critérios que podem ser utilizados, seja o critério fonológico, morfológico, semântico ou casos justificados apenas pela convenção, que determina a presença ou ausência de algum recurso, como por exemplo, o uso do hífen.

Para o aluno o processo de segmentação pode ser muito confuso, considerando que ele partirá da fala para realizar tal ação, o que pode ocasionar dúvidas, devido ao seu caráter contínuo, conforme descreve Kato (2002). Para a autora a fala pode ser explicada como uma cadeia de sinais acústicos, o que não permite uma percepção da noção de segmentação. Nesse caso, o ouvinte é responsável por reestruturar essa cadeia sonora em unidades que tenham sentido.

Cabe ao professor estimular a reflexão do aluno sobre a noção de palavra, extensão e também trabalhar os componentes estruturais da palavra, como por exemplo, a constituição da sílaba. Para Brandão (2015), a segmentação é definida como “a capacidade de se grafar as palavras no contínuo escrito delimitando-as por meio de um espaço em branco ou de um hífen, conforme o estabelecido pelas convenções ortográficas da língua” (BRANDÃO, 2015, p. 11).

Logo, a segmentação não-convencional como o próprio nome sugere estará relacionado então à violação dessas convenções estabelecidas pela ortografia. Destaca-se nesse processo dois fenômenos que são comuns durante o processo de aquisição da



escrita, a hipossegmentação e hipersegmentação. O primeiro, caracterizado pela falta de colocação do espaço em estruturas compostas por duas ou mais palavras, como por exemplo, (aminha – a minha), (eutive – eu tive), (pelomenos – pelo menos). O segundo, pela inserção de espaços em palavras que deveriam ser grafadas juntas, como (qual quer – qualquer), (des de – desde), (agente³ – a gente). Para Brandão (2015),

Quando não se consegue isolar as unidades vocabulares e grafá-las fazendo a demarcação adequada da fronteira vocabular, surgem as dificuldades de segmentação. A falta de habilidade para delimitar as palavras no contínuo escrito não é um problema novo e não se restringe apenas a aprendizes em fase inicial de alfabetização (BRANDÃO, 2015, p. 12).

Dados analisados por Tenani e Paranhos (2011) mostram que essas ocorrências estão presentes ainda em produções textuais do 6º ano do Ensino Fundamental, e “são motivadas, frequentemente, por uma dificuldade em grafar categorias gramaticais expressas por monossílabos não-acentuados, como por exemplo, preposições “em, de, com e pronomes me, lhe, lo” (TENANI; PARANHOS, 2011, p.496).

Antes de iniciarmos a análise dessas grafias, importante destacar o conceito de palavra morfológica e palavra fonológica, que contribuem na compreensão da motivação desses registros. Bisol (2004) define a primeira como o grupo no qual estão inseridas as palavras lexicais, exemplificadas pelos nome/substantivo, adjetivo e verbo, que são as classes abertas e as palavras funcionais, que são as preposições, conjunções e determinativos, conforme assinala a autora, as classes fechadas. O segundo grupo formado por palavras fonológicas e os clíticos também engloba os pronomes pessoais átonos.

De acordo com Cunha e Miranda (2009), Tenani e Paranhos (2011), Brandão (2015), a hipossegmentação é o fenômeno mais representativo das segmentações não

³ A palavra utilizada para exemplificar o fenômeno foi retirada do *corpus*, no qual grafia desse termo se refere a locução pronominal semanticamente equivalente ao pronome nós.



convencionais e quase sempre decorrem da junção entre uma palavra gramatical e uma palavra fonológica, como por exemplo, (osgatos – os gatos). No *corpus* analisado o fenômeno da hipossegmentação também é o mais expressivo em relação à hipersegmentação que aparece em apenas três palavras.

Com base nas subcategorizações proposta por Cunha e Miranda (2009) expõe-se nesse momento os dados do *corpus* de acordo com as quatro possíveis combinações.

Quadro 2 - Combinações propostas para o fenômeno da Hipossegmentação:

Hipossegmentação	
Palavra gramatical + palavra fonológica	Quemora - Que mora Meutiu - Meu tio Unpeste - Uma peste Enquando - Em quando Ditados - De todos A(j)ente biga – A gente briga Omacho - O macho Umaluna - Uma aluna Somuito – Sou muito Miesfossar - Me esforçar Michamo – Me chamou Medar – Me dar Meconcidero - Me considero (2x) Achamo – A chamou Nocomportamento – No comportamento Purinqunto - Por enquanto Jáamelhorei - Já melhorei Maiso - Mas sou
Palavra fonológica + palavra gramatical	Trazela – Trazê-la Arrumalo – Arrumá-lo
Palavra gramatical + palavra gramatical	Oque – O que (2x) Eminha - E minha Pramim – Para mim
Palavra fonológica + palavra fonológica	Sem ocorrências

Fonte: adaptação classificação de Cunha e Miranda (2009).

Quadro 3 - Combinações propostas para o fenômeno da Hipersegmentação:

Hipersegmentação	
Palavra gramatical + palavra fonológica	Em bora – Embora De mais – Demais
Palavra fonológica + palavra gramatical	Sem ocorrências
Palavra gramatical + palavra gramatical	Sem ocorrências
Palavra fonológica + palavra fonológica	Sem ocorrências

Fonte: adaptação classificação de Cunha e Miranda (2009).

No quadro 2, em que estão descritas as sequências hipossegmentadas observamos que os registros em palavras gramaticais + palavras fonológicas são os mais representativos. Brandão (2015) ressalta que nesses casos o aluno não reconhece a classe gramatical dos artigos ou preposições como palavra, que associado à fala não permite que o aluno estabeleça o início ou término do vocábulo devido à falta de acento primário dessas palavras.

Outro aspecto interessante a ser enfatizado é a questão da elevação das vogais médias altas /e/ e /o/, grafadas respectivamente como as vogais altas anterior /i/ e posterior /u/, nas construções (meitui – meu tio), (ditodos – de todos), (michamo – me chamou) e (purinqunto – por enquanto), (miesfossar – me esforçar). Há ainda um último ponto de destaque dessas grafias que se refere ao à monotongação, caracterizado em outro momento deste texto, como a redução do ditongo que pode ser observado em (michamo – me chamou), (somuito – sou muito) e (maiso – mas sou). Essas sequências nos permitem observar maior influência da fala como parâmetro para a escrita, pois há uma junção de até três registros característicos da modalidade falada em apenas uma estrutura hipossegmentada.

Os casos de hipossegmentação na combinação de palavra fonológica + palavra gramatical e palavra gramatical + palavra gramatical aconteceram com menor frequência. Há apenas dois registros da primeira e quatro na segunda. Importante salientar que nas grafias de (trazela – trazê-la), e (arrumalo – arrumá-lo), não há

violação da estrutura silábica. Sobre a segunda frisamos a juntura da palavra gramatical “que” ao artigo, a conjunção “e” associada ao pronome “minha” e ainda a palavra (para) com a redução da vogal “pra”, realizada com recorrência na fala, que pode ser a possível motivação para a escrita.

Cunha (2010) em investigação dos dados referentes à hipersegmentação observa que na maioria das ocorrências o aluno segue um padrão constituído pelo isolamento da primeira sílaba da palavra quando ela representa uma palavra gramatical, o que demonstra o reconhecimento dessa estrutura por parte do aluno. A autora indica em sua pesquisa que esse tipo de sequência não é intensa, no *corpus* analisado aqui, o registro também não se mostrou produtivo.

No quadro 3, foram destacadas grafias hipersegmentadas, que são representados nas palavras (Em bora - embora) e (De mais – demais), (Ele vamos – e levamos). Cunha (2010) na sua investigação sobre esse tipo de segmentação, constatou que nessa fase escolar, a criança parece ter superado a hipótese inicial que corresponde ao número de letras unidas indevidamente, no entanto, esse reconhecimento passa a influenciar a violação de estruturas originais, “isso acontece em especial nas sílabas iniciais que mantêm semelhança com palavras gramaticais” (CUNHA, 2010, p. 343), como ilustrado nas palavras (embora, demais).

O elemento isolado à esquerda é representado, em conformidade com a autora, por sílabas que possuem semelhança com as palavras gramaticais, que dão origem as preposições (de) e (em). Ainda baseada na análise da autora, salienta-se o fato que a palavra que sobre à direita, além de ter cunho fonológico, é também uma palavra lexical. A motivação para segmentar assim pode ser guiada por esse reconhecimento, ou seja, o olhar para as possibilidades. Mas isso não quer dizer que as sequências hipersegmentadas não podem estar relacionadas ainda a ideia inicial de que a “uma quantidade mínima de caracteres, segundo a qual é necessário que se tenha um mínimo de letras para que algo possa ser lido” (CUNHA; MIRANDA, 2009, p. 140).

A segmentação (ele vamos – e levamos) é classificada por Cunha (2010) como

híbrida. O que acontece nessa grafia é um processo de hipossegmentação para posterior hipersegmentação. Segundo a autora, no primeiro momento juntará as palavras, para em um segundo momento elencar em que local será inserido o espaço. Evidencia-se que construções como essa não são comuns, e dificilmente o aluno fará essa articulação simultânea entre os fenômenos.

A partir da análise preliminar dos dados foi possível observar que, os registros de hipossegmentação são mais recorrentes do que a hipersegmentação. No que diz respeito às combinações propostas por Cunha e Miranda (2009), notou-se dados mais numerosos na junção de palavras gramaticais e palavras fonológicas, para os dois tipos de segmentação. Em ambos os fenômenos se confirma a tendência destacada pelas autoras sobre a conservação do padrão silábico.

Considerações finais

Neste trabalho, apresentou-se uma análise preliminar da ocorrência dos fenômenos de Elevação e Abaixamento de Vogais e o registro de Hipossegmentação e Hipersegmentação na escrita de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II. As reflexões propostas aqui, visam contribuir para com o conhecimento de professores e estudantes da língua, na perspectiva e compreensão de seus usos.

As discussões sobre os “erros” de alunos em fase de aquisição da escrita, tem sido a preocupação de muitos pesquisadores e professores da área. Esse tipo de pesquisa vem ganhando espaço significativo no âmbito acadêmico, considerando os índices de educação que têm se mostrado baixos.

Na descrição dos dados percebe-se que os registros de fenômenos como os propostos para a análise aqui realizada, não se limitam à fase de aquisição da escrita, pelo contrário, algumas dessas dúvidas se estendem até a fase final da Educação Básica.

Os fenômenos elencados aqui analisados são de natureza fonético-fonológico,

comuns no processo de alfabetização. A partir dessas análises, reitera-se a necessidade do professor ter conhecimento desses fenômenos, assim, compreenderá que a escrita do aluno está fundamentada nas possibilidades que o próprio sistema oferece.

Um dos objetivos deste trabalho, além de descrever e analisar esses processos, é propor um exercício de compreensão e reflexão acerca do ensino-aprendizagem da língua escrita e das hipóteses elaboradas pelo aluno. Se o professor parte de princípios como os discutidos aqui, poderá trabalhar de maneira reflexiva a sistematização do código escrito, o que acarretará em um aprendizado efetivo e menos conflituoso sobre as convenções e usos da língua portuguesa.

Referências

- ALVARENGA, D.; OLIVEIRA, M. A. Canonicidade silábica e aprendizagem da escrita. **Revista Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 1, p.127-158, jan/jun. 1997.
- BARROS, D. L. P. Entre a fala e a escrita: algumas reflexões sobre as posições intermediárias. In PRETI, D. (Org). **Fala e escrita em questão**. São Paulo: Humanitas, 2000, p. 57-77.
- BORTONI-RICARDO, S. M. Métodos de alfabetização e consciência fonológica: o tratamento de regras de variação e mudança. **SCRIPTA**, Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras e do Centro de Estudos Luso-afro-brasileiros da PUC Minas, v. 9, p. 201-220, 1º sem. 2006.
- BORTONI-RICARDO, S.M. **Educação em Língua Materna**: a sociolinguística na sala de aula. 6. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BRANDÃO, M. H. **Uma abordagem fonológica da segmentação na escrita de alunos do Ensino Fundamental II**. 2015. 201f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras- Profletras) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.
- BUSSE, S. **Um estudo Geossociolinguístico da fala do Oeste do Paraná Volume I**. 2010. 288f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina.
- BUSSE, S. Língua portuguesa, diversidade e ensino: uma análise de contextos multilíngues. In: IV SIMPÓSIO MUNDIAL DE ESTUDOS DE LÍNGUA



PORTUGUESA, 4, 2013, Goiânia: Universidade Federal de Goiás. **Anais...** Goiás, 2013, p. 191-197.

BUSSE, S.; SELLA, P. ; BUDKE, A. B. . LÍNGUA PORTUGUESA, DIVERSIDADE E ENSINO: A AQUISIÇÃO DA ESCRITA EM CONTEXTOS MULTILÍNGUES. In: Terezinha da Conceição Costa-Hübes / Douglas Corrêa da Rosa (Orgs.). (Org.). **A pesquisa na educação básica: um olhar para a leitura, a escrita e os gêneros discursivos na sala de aula.** 1ed.Campinas/SP: Editora Pontes, 2015.

BUSSE, S. Variação linguística e o ensino: os desafios do ensino da língua portuguesa. In: Teresinha da Conceição Costa-Hübes. (Org.). **Práticas sociais de linguagem: reflexões sobre oralidade, leitura e escrita no ensino.** 1ed.Campinas: Mercado de Letras, 2015.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e linguística.** 7. ed. São Paulo: Scipione, 1994.

CUNHA, A. P. N da. **A hipo e hipersegmentação nos dados de aquisição da escrita:** um estudo sobre a influência da prosódia. 2004. 132f. Dissertação (Programa de Pós Graduação em Educação – FaE) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

CUNHA, A. P. N. da; MIRANDA, A. R, M. A hipo e a hipersegmentação nos dados de aquisição de escrita: a influência da prosódia. **Alfa**, São Paulo, v. 53, p. 127-148, 2009.

CUNHA, A. P. N. da. As segmentações não-convencionais da escrita e sua relação com os constituintes prosódicos. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 35, p. 323-358, 2010.

MONARETTO, V. N. O. O alçamento das vogais médias pretônicas /e/ e /o/ sem motivação aparente: um estudo em tempo real. **Fragmentum**, Rio Grande do Sul, v. 39, p. 18-28, 2013.

KOCH, I. V; ELIAS, V. M. **Ler e escrever: estratégias de produção textual.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

KATO, M. **Gramática do Português Falado.** 2. ed. São Paulo, Editora da Unicamp, 2002.

TENANI, L.; SILVEIRA, A. A. M. O alçamento das vogais médias na variedade culta do noroeste paulista. **Alfa**, São Paulo, v. 52, p. 447-464, 2008.

TENANI, L; PARANHOS, F. C. A análise prosódica de Segmentações não-convencionais de palavras em textos do sexto ano do Ensino Fundamental. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, v. 13, p. 477-504, 2011.

TARALLO, F. **A pesquisa sociolinguística.** 8. ed. São Paulo: Ática, 2010.

Recebido Para Publicação em 26 de junho de 2018.

Aprovado Para Publicação em 20 de agosto de 2018.