



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
CAMPUS DE UBERABA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)**

SORAYA MATTOS OLIVEIRA NUNES

**ORALIDADE E TEXTO ESCRITO NO SÉTIMO ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL: DESVIOS DE ORTOGRAFIA E PROPOSTAS DE
INTERVENÇÃO**

UBERABA - MG

2020

SORAYA MATTOS OLIVEIRA NUNES

**ORALIDADE E TEXTO ESCRITO NO SÉTIMO ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL: DESVIOS DE ORTOGRAFIA E PROPOSTAS DE
INTERVENÇÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras do Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS), Campus de Uberaba, UFTM, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UFTM-Uberaba.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Juliana Bertucci
Barbosa

Uberaba - MG
2020

**Catálogo na fonte: Biblioteca da Universidade Federal do
Triângulo Mineiro**

N928o

Nunes, Soraya Mattos Oliveira

Oralidade e texto escrito no sétimo ano do ensino fundamental: desvios de ortografia e propostas de intervenção / Soraya Mattos Oliveira Nunes. -- 2020.
250 f. : il., fig., graf., tab.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional) -- Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2020

Orientadora: Profa. Dra. Juliana Bertucci Barbosa
Contem caderno de atividades como apêndice

1. Língua portuguesa - Estudo e ensino. 2. Língua portuguesa – Escrita. 3. Língua portuguesa - Ortografia e soletração. 4. Oralidade na literatura. 5. Ensino fundamental. I. Barbosa, Juliana Bertucci. II. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. III. Título.

CDU 811.134.3(07)

SORAYA MATTOS OLIVEIRA NUNES

**ORALIDADE E TEXTO ESCRITO NO SÉTIMO ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL: DESVIOS DE ORTOGRAFIA E PROPOSTAS DE
INTERVENÇÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras do Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS), Campus de Uberaba, UFTM, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UFTM-Uberaba.

Área de Concentração: Linguagens e Letramentos
Linha de Pesquisa: 1: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais.

21 de Fevereiro de 2020.

Banca Examinadora:

Presidente/Orientador: Prof^ª. Dr^ª Juliana Bertucci Barbosa
Instituição: Universidade Federal do Triângulo Mineiro-UFTM - Uberaba / Profletras-Uberaba

Prof^ª. 1: Dr^ª Talita de Cássia Marine
Instituição: Universidade Federal de Uberlândia-UFU / Profletras-Uberlândia

Prof^ª. 2: Dr^ª Marinalva Vieira Barbosa
Instituição: Universidade Federal do Triângulo Mineiro-UFTM - Uberaba / Profletras-Uberaba

Dedico esta dissertação aos professores de Língua Portuguesa que, assim como eu,
preocupam-se com os desvios de ortografia de seus alunos.

AGRADECIMENTOS

Enfim, chegou o grande momento! Momento esse que depois de uma longa caminhada, se materializa. E como não me lembrar de pessoas que sempre estiveram ao meu lado, que sempre acreditaram em mim. Pessoas tão importantes e necessárias para que este tão almejado sonho se concretizasse.

Agradeço esta conquista tão desejada por mim:

A Deus, por ter me concedido a bênção de realizar este tão sonhado curso, pois somente Ele sabe o tanto que eu desejei fazer um curso de mestrado. Agradeço-lhe também por ter me concedido força para vencer todos os desafios com que me deparei, e nós sabemos que não foram poucos;

À minha família: meu filho, meu marido, meus pais, minhas irmãs, que sempre torceram e acreditaram em mim. Agradeço-lhes pela força, apoio e confiança;

Aos meus colegas da pós-graduação pelo companheirismo e pelas palavras de incentivo;

À minha orientadora por ter me ajudado a realizar esse projeto, pelas suas valiosas orientações e por ter depositado confiança no meu trabalho;

Aos meus alunos por terem contribuído nas produções textuais e na realização das atividades, sem vocês, esse estudo seria impossível;

Aos professores do PROFLETRAS da UFTM por terem compartilhado saberes e experiências no ensino da Língua Portuguesa;

Aos membros da banca examinadora pelas contribuições e melhorias desse trabalho;

A todos vocês o meu muito obrigada!

“Pois é. U purtuguêis é muito fáciu di aprender, purqui é uma língua qui a genti iscrevi
ixatamenti cumu si fala. Num é cumu inglêis qui dá até vontadi di ri quando a genti discobri
cumu é qui si iscrevi algumas palavras. Im purtuguêis, é só prestátenção. U alemão pur
exemplu. Qué coisa mais doida? Num bate nada cum nada. Até nu espanhol qui é parecidu, si
iscrevi muito diferenti. Qui bom qui a minha lingua é u purtuguêis. Quem soubé falá, sabi
iscrevê.”

Jô Soares

RESUMO

Este trabalho de pesquisa-ação objetivou (i) identificar e analisar desvios de ortografia apresentados pelos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Uberaba, MG; e (ii) propor um Caderno de Atividades, elaborado a partir dos resultados das análises dos desvios de ortografia encontrados nos textos dos alunos. Sendo assim, elaboramos e aplicamos atividades reflexivas com finalidade de oferecer subsídios para o trabalho do professor de Língua Portuguesa em sala de aula e diminuir desvios de ortografia em textos escritos por alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental II. O embasamento teórico focalizou, principalmente, o campo da Sociolinguística Educacional Bortoni-Ricardo (2004), Coelho *et al.* (2018) e a tipificação dos desvios de ortografia propostos por Bortoni-Ricardo (2005), Gomes (2012) e Cagliari (1989) e as considerações sobre o *continuum* entre fala e escrita assumido e defendido por Marcuschi (2010). Também realizamos a análise do livro didático utilizado no sétimo ano em relação às questões de ortografia e à variação linguística. Para a coleta dos dados (desvios de ortografia dos alunos), foi aplicada uma proposta de produção textual e um questionário socioeconômico aos alunos participantes. Os desvios ortográficos encontrados foram separados em dois grupos, sendo (Tipo I) relacionado ao sistema de convenção de escrita e (Tipo II) decorrente da influência da oralidade na escrita. O levantamento dos desvios de ortografia revelou que os alunos recorrem à oralidade para elaborar suas hipóteses de escrita (desvios do tipo II) revelando a sua variação linguística por meio de processos fonológicos, representados na escrita, como a monotongação, alçamento e apagamento do /r/ dos infinitivos. Desvio ortográfico relacionado à representação do fonema /s/ também foi um dos casos frequentes dentro do tipo I. Após a diagnose, como proposta de intervenção, elaboramos um Caderno de Atividades com atividades reflexivas e aplicamos em duas turmas de alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental II. Ao término da aplicação, ao elaborar seus textos, os alunos ficaram mais atentos a questões relacionadas à ortografia e a possíveis transposições do texto oral para a escrita.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino. Desvios de ortografia. Escrita. Variação linguística. Oralidade.

ABSTRACT

This action research work aimed (i) to identify and analyze orthographic deviations presented by seventh grade middle school students from a municipal school in Uberaba, MG and (ii) to propose an Activity Book, created from the results of the orthographic deviation analyses of the students' texts. Thus, we created and applied reflexive activities in order to offer assistance to the Portuguese Language teacher inside the classroom and to reduce orthographic deviations in texts written by seventh grade middle school students. The theoretical basis focused mainly on the field of Educational Sociolinguistics Bortoni-Ricardo (2004), Coelho *et al.* (2018) and the typification of the orthographic deviations proposed by Bortoni-Ricardo (2005), Gomes (2012) e Cagliari (1989) and the considerations on the *continuum* between speech and writing undertaken and defended by Marcuschi (2010). We also carried out an analysis of the textbook used in the seventh year in relation to orthographic issues and linguistic variation. For the data collection (the students' orthographic deviations), a text production proposal and a socioeconomic questionnaire were given to the participating students. The orthographic deviations found were separated into two groups, those being (Type I) related to the conventional writing system and (Type II) due to the influence of orality on writing. The survey of the orthographic deviations revealed that the students resort to orality to draft their writing hypotheses (Type II deviations), revealing their linguistic variation through phonological processes, represented in writing, such as monophthongization, elevation and deletion of the /r/ of the infinitives. Orthographic deviation related to the representation of the phoneme /s/ was also one of the frequent type I cases. After the diagnosis, as an intervention proposal, we created an Activity Book with reflective activities and applied it to two seventh grade middle school classes. At the end of this application, when drafting their texts, the students were more attentive to spelling related issues and to possible transpositions from oral to written text.

KEY-WORDS: Teaching. Orthographic deviation. Writing. Linguistic variation. Orality.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Localização da escola parceira.....	35
Figura 2 – No dia a dia: verbos	43
Figura 3 – Recorte extraído do livro concordância verbal	44
Figura 4 – Recorte de seção que trata da variação linguística.....	45
Figura 5 – Recorte de atividade do livro didático analisado	46
Figura 6 – Quebra de regra gramatical	48
Figura 7 – Atividade extraída do livro didático.....	49
Figura 8 – Atividade sobre uso de Mas ou Mais	51
Figura 9 – Profissão dos pais dos alunos participantes.	53
Figura 10 – Profissão das mães dos alunos participantes.....	54
Figura 11 – Exemplos de intolerância linguística	65
Gráfico 1 – Representação do <i>continuum</i> dos gêneros textuais na fala e na escrita.....	23
Gráfico 2 - Representação do <i>continuum</i> dos gêneros textuais na fala e na escrita	24
Gráfico 3 – Quantidade de aluno por idade e por gênero	53
Gráfico 4 - Motivação dos desvios de ortografia levantados nos textos dos alunos do sétimo ano.	56
Gráfico 5 – Desvios decorrentes da convenção ortográfica	59
Gráfico 6 – Tipificação dos desvios do Grupo II	63
Gráfico 7 – Processos mais evidentes dos Desvios Morfológicos (Morfofonológicos)	67
Quadro 1 – Dicotomias estritas entre fala e escrita	20
Quadro 2 – Visão Culturalista da dicotomia entre cultura oral e cultura letrada	20
Quadro 3 – Tipologia dos Processos Fonético-Fonológicos e Morfofonológico.....	30
Quadro 4 – Tipos de desvios conforme tipificação	40
Tabela 1 – Desvios ortográficos decorrentes da acentuação gráfica.....	56
Tabela 2 – Desvios na representação do fonema /s/	58
Tabela 3 – Outros casos de desvio ortográfico.....	60
Tabela 4 – Desvios relacionados à transposição da fala na escrita.	61
Tabela 5 – Desvios provenientes da troca de fonems semelhantes.	62
Tabela 6 – Processo fonético-fonológico de Alçamento	63
Tabela 7 – Processo fonético-fonológico de Monotongação.....	64
Tabela 8 – Desvios de Hipersegmentação	68

Tabela 9 – Desvios de Hipossegmentação	68
Tabela 10 – Desvios de Construção Mórfica Diferente	69

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	12
1	EMBASAMENTO TEÓRICO	15
1.1	SOCIOLINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	15
1.2	CONTINUUM FALA E ESCRITA: A CONTRIBUIÇÃO DE MARCUSCH .	19
1.3	DESVIOS DE ORTOGRAFIA, ORALIDADE E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA	25
1.4	RESULTADOS DE PESQUISAS JÁ REALIZADAS SOBRE O TEMA	31
2	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E CORPUS	35
2.1	CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA PARCEIRA DA PESQUISA	35
2.2	MÉTODOS DA PESQUISA: A PESQUISA-AÇÃO	36
2.3	ETAPAS DA COLETA E CRITÉRIOS PARA ANÁLISE DOS DESVIOS DE ORTOGRAFIA	37
3	ANÁLISE DOS DADOS	41
3.1	ORTOGRAFIA, VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA	41
3.2	ANÁLISE DO PERFIL SOCIAL APLICADO AOS ALUNOS PARTICIPANTES	52
3.3	RESULTADOS DA ANÁLISE DOS DESVIOS ORTOGRÁFICOS LEVANTADOS NOS TEXTOS DOS ALUNOS DO SÉTIMO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	54
4	PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: CADERNO DE ATIVIDADES	71
4.1	RELATO DA APLICAÇÃO DO CADERNO DE ATIVIDADES	72
4.1.1	Proposta de atividade I	72
4.1.2	Proposta de Atividade II	73
4.1.3	Proposta de Atividade III	75
4.1.4	Proposta de Atividade IV	80
4.1.5	Proposta de Atividade V	83
4.1.6	Proposta de Atividade VI	90
4.1.7	Proposta de Atividade VII	96
4.1.8	Proposta de Atividade VIII	100
4.1.9	Proposta de Atividade IX	105

4.1.10	Proposta de atividade X	112
4.1.11	Proposta de Atividade XI	114
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	127
	REFERÊNCIAS	129
	APÊNDICE A - Plano de Intervenção	132
	APÊNDICE B – Caderno de Atividade	135
	APÊNDICE C - Termo de Autorização da direção da escola	245
	APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	246
	APÊNDICE E - Questionário Social aplicado aos alunos	248
	APÊNDICE F - Proposta de Produção Escrita	250

INTRODUÇÃO

É fato que os alunos do Ensino Fundamental apresentam em suas produções textuais desvios de escrita. Esses desvios são percebidos em textos manuscritos produzidos em sala de aula durante as aulas de Língua Portuguesa. A ortografia exige a norma gramatical, entretanto, é comum que os alunos tenham dificuldade na assimilação dessa norma, gerando desvios motivados pelo sistema arbitrário de escrita e desvios motivados pela transposição de hábitos da fala (oralidade) para a escrita.

Com humor, na epígrafe deste trabalho, Jô Soares afirma que na língua portuguesa escreve-se exatamente como se fala. Na verdade, as pessoas falam de um jeito como, por exemplo, “*Im português, é só prestátenção*” e escrevem de outro “*Em português, é só prestar atenção*”. A fala e a escrita são duas modalidades da língua e é com esse fato que Jô Soares brinca. A escrita não é uma transposição da fala. Por essa razão, a fala e a escrita exigem conhecimentos diferentes. As duas modalidades quando não são trabalhadas adequadamente, na sala de aula, podem proporcionar a ocorrência de desvios de ortografia, principalmente, em alunos em fase de aprendizagem da escrita.

Em uma sociedade como a nossa, a escrita é mais do que uma tecnologia. Ela se tornou um bem social indispensável no nosso cotidiano. Desse modo, ela pode ser vista como fundamental à própria sobrevivência no mundo contemporâneo. Marcuschi (2010) frisa que a escrita se tornou imprescindível, isto é, sua prática e avaliação social a exaltaram a um status mais alto, chegando a denotar educação, desenvolvimento e poder.

Entendemos que a oralidade e a escrita compartilham muitas características. Há, porém, diferenças que necessitam ser ponderadas e que nos permite perceber que a relação entre ambas é complexa. Não há como conceber que oralidade e escrita se desenvolvam da mesma maneira, por isso, não podem ser tratadas como sinônimos. Um professor que considera o processo de aprendizagem da escrita como da mesma natureza que o da aquisição da fala se isenta da responsabilidade do trabalho consciente de mediação entre o conhecimento que os alunos trazem consigo e o conhecimento de que eles precisam para assimilar a escrita adequadamente (ROBERTO, 2016, p. 141).

Desenvolver um trabalho em sala de aula que aprimore a oralidade e a escrita da língua é de suma importância, pois, é notório que os alunos do Ensino Fundamental II escrevem como se fala. Esse trabalho parte do pressuposto de que, mesmo a oralidade e a escrita sendo duas modalidades distintas, uma pode deixar sua marca na outra.

Acreditamos que a escassa presença de atividades nas aulas de Língua Portuguesa que explorem a modalidade oral em contraponto com a modalidade escrita por meio de atividades adequadas contribui para que os alunos não consigam distinguir aspectos da modalidade oral e aspectos da modalidade escrita, o que compromete o processo de ensino-aprendizagem.

Entendemos que o papel do professor de Língua Portuguesa é ser mediador e permitir que o aluno se aproprie das diferentes formas de utilização da língua em diferentes modalidades e em diversos registros, adequando-o às mais variadas situações de comunicação. É importante que o professor trabalhe, desde o início da alfabetização, com os usos da língua.

Partindo dessas reflexões, os objetivos principais desta pesquisa são:

- (i) identificar e analisar desvios de ortografia apresentados pelos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental II de uma escola municipal de Uberaba, MG;
- (ii) propor um Caderno de Atividades, elaborado a partir dos resultados das análises dos desvios de ortografia encontrados nos textos dos alunos. Sendo assim, elaboramos e aplicamos atividades reflexivas com finalidade de oferecer subsídios para o trabalho do professor de Língua Portuguesa em sala de aula e diminuir desvios de ortografia em textos escritos por alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental II.

Como objetivos específicos, visamos ainda refletir sobre a relação entre as variedades linguísticas dos alunos e os desvios de ortografia presentes nas produções textuais. E mais, verificar como o material didático utilizado pelo professor do sétimo ano aborda as questões relacionadas aos desvios ortográficos e a transposição de hábitos da fala para a escrita.

Desse modo, esta pesquisa foi norteada pelos seguintes questionamentos:

a) Quais são os tipos de desvios de ortografia que os alunos do sétimo ano apresentam em suas produções textuais: desvios motivados pelo sistema arbitrário de escrita e/ou desvios motivados por processos fonológicos?

b) Que intervenções/atividades o professor de Língua Portuguesa poderá propor para amenizar a ocorrência de desvios de ortografia na escrita dos alunos?

Para atingirmos esses propósitos, organizamos este estudo em quatro seções, além da introdução, das considerações finais, das referências bibliográficas e dos apêndices que complementam esta pesquisa.

Na primeira seção, apresentamos o embasamento teórico deste estudo. Em **Sociolinguística e Ensino de Língua Portuguesa**, apontamos a contribuição da

sociolinguística no ensino da língua na escola. No *Continuum fala e escrita*, apresentamos a relação entre as duas modalidades pautando nos estudos de Marcuschi (2010). Em **Desvios de ortografia, Oralidade e Variação Linguística**, apresentamos um modelo linguístico de análise e diagnose de desvios de ortografia desenvolvido por Bortoni-Ricardo (2005) que prevê a postulação de categorias de natureza sociolinguística. Em **Resultados de pesquisa já realizados sobre o tema**, mostramos pesquisas desenvolvidas nesta área por Bortoni-Ricardo (2004, 2005), Almeida Baronas (2009), Gomes (2012), Alves (2016), Moreira (2018) e Sene (2018).

Na segunda seção, detalhamos a metodologia que utilizamos para análise e coleta dos dados, situamos a escola na qual a pesquisa foi realizada e descrevemos os procedimentos éticos que foram seguidos na pesquisa.

A terceira seção traz a análise do livro didático usado pelo professor no sétimo ano, verificamos como é tratada a variação linguística e questões de ortografia; discutimos ainda a análise do perfil social dos informantes e em seguida, a análise dos dados dos desvios de ortografia encontrados nos textos dos alunos participantes e os processos fonético-fonológicos que influenciam os desvios de ortografia por estar em consonância com a variação linguística do aluno.

A quarta seção apresenta a proposta de atividades interventivas com o objetivo de amenizar o problema de desvios de ortografia e a descrição da aplicação dessas atividades em sala de aula. Cabe mencionar que, nos apêndices, encontram-se o Plano de Intervenção (Apêndice A) e o Caderno de Atividades (Apêndice B) que elaboramos e pode ser utilizado e/ou adaptado pelo professor de Língua Portuguesa, conforme sua necessidade em sala de aula.

Desse modo, refletindo sobre a transposição da oralidade em textos escritos por alunos do Ensino Fundamental II e sobre a escassez de pesquisas que buscam alternativas que auxiliem o trabalho do professor-pesquisador da Educação Básica, este trabalho vem contribuir com o ensino de Língua Portuguesa, trazendo propostas de atividades reflexivas na tentativa de minimizar desvios de ortografia apresentados pelos alunos.

1 EMBASAMENTO TEÓRICO

Nesta primeira seção, apresentamos o referencial teórico utilizado para embasar esta pesquisa-ação. Discutimos, principalmente, as contribuições da Sociolinguística para o ensino de língua, a relação entre o oral e o escrito, as tipologias de desvios de ortografia e alguns resultados de pesquisas já realizadas sobre o assunto (desvios de ortografia) que contribuíram para as nossas reflexões e elaboração do Caderno de Atividades.

1.1 SOCIOLINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Quando pensamos em Sociolinguística, logo imaginamos que essa área tem algo a ver com a Linguística e também com o social. Deveras, a Sociolinguística é uma área da Linguística que estuda a relação entre a língua que falamos e a sociedade em que vivemos. Para conhecer a sociolinguística, conforme Coelho *et al.* (2018, p. 12), “é necessário, antes de mais nada, ‘abrir a cabeça’ para aceitar a língua que está sendo usada à nossa volta como um objeto legítimo de estudo”.

É fato que cada grupo social apresenta características no seu falar que são condicionadas por sua origem, sua idade, sua escolaridade, entre outros fatores externos à língua. Isso significa que as pessoas à nossa volta falam de diferentes maneiras. Diante disso, concluímos que a língua varia, e essa variação decorre de fatores que estão presentes na sociedade. Outros fatores internos à língua também são condicionantes dessa variação.

A Sociolinguística apodera-se desses fatores, da pressão que exercem sobre a língua portuguesa que falamos e da maneira que as pessoas compreendem e avaliam a língua. É nesse sentido que os pesquisadores estudam a relação entre língua e sociedade. Na Sociolinguística, segundo Coelho *et al.* (2018), partindo dos pressupostos de Labov (2008 [1972]), a língua é entendida como um sistema de regras, sendo que algumas regras são categóricas, ou seja, sempre se aplicam da mesma forma e outras, são variáveis, isto é, se aplicam de modo variado.

Outras sociolinguistas, Cyranka e Magalhães (2012, p. 67), destacam ainda que tal área da Linguística evidencia as relações entre língua e sociedade. Segundo as autoras, “todas as estruturas linguísticas utilizadas por falantes, sejam elas quais forem, sejam eles quem forem, são legítimas e como tal devem ser reconhecidas”. As autoras afirmam ainda que a variação e

a mudança são dois fenômenos que precisam apoiar o trabalho com a linguagem¹ na escola. “As atividades didáticas que, pelo menos, não incluam esse pressuposto são, no mínimo, ingênuas e improdutivas quanto ao desenvolvimento de competências de uso da língua” (CYRANKA; MAGALHÃES, 2012, p. 67).

Conforme Cyranka e Magalhães (2012), a reflexão sociolinguística olhada na dimensão da história da Linguística e sua influência no trabalho escolar com a língua, são relativamente recentes. Por isso, há a necessidade de se investir nessa área, construindo juntamente com professores que atuam no Ensino Fundamental II reflexão fundamentada nesses princípios, de modo que favoreça a elaboração de metodologia conveniente para se promover uma educação linguística capaz de produzir a importante tarefa de formar alunos que alcancem sua autonomia em diversas situações comunicativa.

Nesse sentido, a BNCC (Base Nacional Curricular Comum) traz dez competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental (BRASIL, 2018, p. 85). Entre elas, as competências um, quatro e cinco contribuem com os fundamentos da sociolinguística para o ensino da Língua Portuguesa na sala de aula:

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.

Quanto às competências apresentadas pela BNCC, as Matrizes Curriculares da rede municipal de ensino no conteúdo curricular de Língua Portuguesa do sétimo ano (2014) também mostram a variação da língua nos Direitos de Aprendizagem:

- EE10C1DA3. Reconhecer que há modos diferentes de falar, respeitando-os como expressões legítimas de distintos grupos sociais (p. 22).
 EE20C4DA46. Discutir e avaliar os valores e preconceitos atribuídos a determinadas variações linguísticas (p. 27).

¹ Geraldi (1984) apresenta três concepções de linguagem:

1^a) *linguagem como expressão do pensamento* (considera a língua como homogênea, estática e invariável. Há a distinção entre “certo” e “errado”, pois aquilo que não está de acordo com as regras da gramática normativa está errado, impondo uma única variedade como certa para expressar-se na sociedade).

2^a) *linguagem como instrumento de comunicação* (considera a língua como um código a ser transmitido por um emissor a um receptor, que decodifica a mensagem, por isso, tem função informativa).

3^a) *linguagem como processo de interação* (considera a língua como forma de interação do indivíduo falante com contexto comunicativo em que está inserido).

Neste estudo, adotamos a terceira concepção, pois consideramos a linguagem como um lugar de interação comunicativa entre os usuários da língua.

Conforme exposto nos documentos, cabe ao professor de Língua Portuguesa levar os alunos a conhecer também as regras linguísticas que desfrutam de prestígio, a enriquecer o seu repertório linguístico, permitindo-lhes ao acesso a maior quantidade possível de recursos para que possam adquirir uma competência comunicativa cada vez mais ampla e diversificada, sem que nada disso implique a desvalorização de sua própria variedade linguística adquirida nas relações sociais dentro da comunidade. Os alunos que chegam à escola falando, por exemplo, “*nóis vai*” precisam ser respeitados, mas têm o direito de aprender a variante de prestígio dessa expressão “*nós vamos*”. A escola não pode negar-lhes desse conhecimento.

Desse modo, Bortoni-Ricardo (2005, p. 15) salienta que a escola não pode excluir as diferenças sociolinguísticas dos alunos. Os professores e os alunos precisam estar bem informados de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. A autora continua:

E mais, que essas formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são recebidas da maneira diferenciada pela sociedade. Algumas conferem prestígio ao falante, aumentando-lhe a credibilidade e o poder de persuasão; outras contribuem para formar-lhe uma imagem negativa, diminuindo-lhe as oportunidades (BORTONI-RICARDO, 2005).

Nesse sentido, os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) há muito indicaram orientação de práticas docentes que incluam, necessariamente, a consciência dos alunos com relação à diversidade linguística. Conforme o documento, espera-se que o aluno:

Seja capaz de verificar as regularidades das diferentes variedades do Português, reconhecendo os valores sociais nelas implicados e, conseqüentemente, o preconceito contra as formas populares em oposição às formas dos grupos socialmente favorecidos (BRASIL, 1998. p. 52).

É fundamental que o professor de língua portuguesa tenha um conhecimento consistente acerca da linguagem em seu funcionamento social para poder atuar, de modo reflexivo, na orientação da aprendizagem e na formação dos alunos. É preciso que o professor ensine a norma culta, levando em conta a bagagem cultural que o aluno traz de seu meio social como condição para sua participação nas diversas atividades sociais.

Sobre a influência dos estudos sociolinguísticos na escola, Bortoni-Ricardo (2005, p. 151) posiciona-se da seguinte forma:

A principal influência dos estudos sociolinguísticos para a educação provém da ênfase veemente na premissa de que todas as variedades que compõem a ecologia linguística de uma comunidade, sejam elas línguas distintas ou dialetos de uma ou de mais de uma língua, são funcionalmente comparáveis e essencialmente equivalentes. Nenhum deles é inerentemente inferior, e, portanto, seus falantes não podem ser considerados linguista ou culturalmente deficientes. Essa premissa representou uma verdadeira revolução na forma de encarar as variedades ou línguas minoritárias nas escolas. Muito embora os preconceitos linguísticos não tenham desaparecido, a sociolinguística forneceu munição teórica e tecnológica para combatê-los, bem como para que os sistemas escolares começassem a se preocupar com a adequação de seus

métodos às peculiaridades linguísticas e culturais de seus alunos que não provinham das camadas dominantes da sociedade.

A autora salienta, ainda, que o ensino das modalidades oral e escrita da língua a alunos falantes de variedades menos prestigiadas não cria necessariamente uma situação de conflito. Bortoni-Ricardo (2005, p. 206) defende que “é possível ensinar a norma-padrão a falantes de português popular sem criar uma situação conflitiva”. Para a autora, isso é possível desde que seja implementada, em sala de aula, uma pedagogia culturalmente sensível que prevê o respeito às características socioculturais e individuais dos alunos. Essa proposta pedagógica, segundo Bortoni-Ricardo (2005, p. 128), foi postulada por Frederick Erickson (1987), conforme observamos na citação a seguir:

O conceito de pedagogia culturalmente sensível foi proposto por Frederick Erickson (1987), dentro da tradição dos estudos etnográficos interpretativos que focalizam a vida no interior das escolas e a relação entre a sociabilização das crianças no lar e nas escolas. [...] de acordo com Erickson (1987), esta proposta pedagógica consiste num tipo especial de esforço, empreendido pela escola que pode reduzir as dificuldades de comunicação entre professores e alunos, desenvolvendo assim a confiança e prevenindo a gênese de conflitos que se movem rapidamente além dos mal-entendidos, evoluindo para o confronto amargo a troca de identidades entre alunos e professores (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 206).

É imprescindível que o professor de Língua Portuguesa esteja engajado em uma pedagogia culturalmente sensível, ou seja, voltando suas atenções para o aluno e suas necessidades, através do conhecimento da realidade linguística e social do aluno e suas limitações. A sala de aula é um ambiente propício para esse conhecimento, pois é na interação professor/aluno que se percebe as dificuldades mais frequentes encontradas nos textos dos alunos e assim desenvolver um trabalho prático e objetivo para minimizá-las da melhor maneira possível (BORTONI-RICARDO, 2005).

Bortoni-Ricardo (2005, p. 128) afirma que “é objetivo da pedagogia culturalmente sensível criar em sala de aula ambientes de aprendizagem onde se desenvolvem padrões de participação social, modos de falar e rotinas comunicativas presentes na cultura dos alunos”. A autora confirma que o ajustamento nos processos interacionais é simplificador da transmissão do conhecimento, na proporção em que se estimulam nos alunos processos cognitivos agregados aos processos sociais que lhes são familiarizados.

A pedagogia da variação linguística defende um ensino de Língua Portuguesa que vise: (i) contribuir para que o ensino de Língua Portuguesa na escola seja pautado numa visão reflexiva e sensível às variedades linguísticas e sociais e (ii) oferecer aos alunos a possibilidade de compreender a heterogeneidade linguística da sociedade em que vivem. Buscamos, portanto, neste estudo, seguir uma pedagogia mais sensível às variedades linguísticas como propõem

Bortoni-Ricardo (2004, 2005), Faraco (2015) e Bagno (2007) que defendem que a proposta dessa Pedagogia é possível e recomendável.

Acreditamos que tanto a fala como a escrita apresentam um *continuum* de variações, ou seja, a fala varia e a escrita varia. Assim a comparação entre as duas deve tomar como critério de análise uma relação fundada em um *continuum* para evitar dicotomias estritas (MARCUSCHI, 2010, p. 42), e é esta abordagem que adotaremos neste trabalho.

1.2 CONTINUUM FALA E ESCRITA: A CONTRIBUIÇÃO DE MARCUSCHI

Um dos maiores desafios enfrentados pelo professor e também pelos alunos do Ensino Fundamental II diz respeito, sem dúvida, à aquisição da língua escrita. Muitos alunos acreditam que a escrita é uma simples transposição da fala.

As relações entre oralidade e escrita, segundo Marcuschi (2010, p. 9), são hoje conhecidas muito mais que há algumas décadas. Porém, esse conhecimento ainda não se acha bem divulgado nem foi satisfatoriamente traduzido para a prática; o que acaba dificultando um maior conhecimento dos usos da língua. Marcuschi (2010) salienta que, partindo do pressuposto de que são os usos que fundam a língua e não o contrário, é defendida a tese de que falar e escrever bem não é ser competente de ajustar-se às regras da língua, mas é usar convenientemente a língua para produzir um efeito de sentido planejado numa dada situação. Assim, conforme Marcuschi (2010), o que merece a atenção são “os usos da língua, pois o que determina a variação linguística em todas as suas manifestações são os usos que fazemos da língua”.

O estudo de Marcuschi (2010, p. 27), Sene (2018, p. 41), Sene e Barbosa (2019) e Botelho (2012, p. 31) mostram que havia um grupo de estudiosos, dentre os quais figuram Bernstein (1971), Labov (1972), Halliday (1989) e Ochs (1979), representantes das dicotomias mais polarizadas e visão restrita que se distingue de outro grupo de linguistas como Tannen (1982), Biber (1985 e 1996) e Chafe (1987) que analisaram as relações entre a modalidade oral e a modalidade escrita da língua dentro de um *continuum*, seja tipológico ou da realidade cognitiva e social.

Conforme Marcuschi (2010) e Botelho (2012), as dicotomias mais polarizadas e de visão restrita constituem análises que se referem ao código e não buscam ir além do fato linguístico. A gramática direta ou indiretamente se baseia no prescritivismo de uma norma tida

como a padrão. Dessa norma-padrão direcionam dicotomias que dividem a modalidade falada e a modalidade escrita em dois blocos distintos, como apresentados no quadro 1.

Quadro 1– Dicotomias estritas entre fala e escrita

Fala	Escrita
contextualizada	descontextualizada
dependente	autônoma
implícita	explícita
redundante	condensada
não-planejada	planejada
imprecisa	precisa
não-normatizada	normatizada
fragmentária	completa

Fonte: Marcuschi (2010, p. 27)

Marcuschi (2010, p. 28) salienta que esta tradição mostra o “inconveniente de considerar a fala como o lugar do erro e do caos gramatical, tomando a escrita como o lugar da norma e do bom uso da língua”. Na verdade, conforme o autor, essas características foram assim concebidas segundo padrões gramaticais, que foram projetados na escrita. Trata-se de uma visão que não deve ser aceita.

Outra tendência denominada por Marcuschi (2010, p. 28) de culturalista, mas ainda de caráter dicotômico assume uma linha puramente epistemológica. Botelho (2012, p. 33) afirma que “essa tendência objetiva questionar a natureza das práticas da oralidade e da escrita e se volta para as questões de caráter cognitivo, antropológico ou social, desenvolvendo uma fenomenologia da escrita e seus efeitos no conhecimento humano”. Marcuschi sintetiza as características da visão culturalista da seguinte forma no quadro 2.

Quadro 2 – Visão Culturalista da dicotomia entre cultura oral e cultura letrada

Cultura Oral	Cultura Escrita
pensamento concreto	pensamento abstrato
raciocínio prático	raciocínio lógico
atividade artesanal	atividade tecnológica
cultivo da tradição	inovação constante

ritualismo	analiticidade
------------	---------------

Fonte: Marcuschi (2010, p. 29)

Esta visão, conforme Marcuschi, não serve para tratar relações linguísticas, já que desprestigia a oralidade e supervaloriza a escrita, levando a uma supremacia das culturas que dominam a escrita.

A tendência variacionista, conforme Marcuschi (2010, p. 31), “trata do papel da escrita e da fala sob o ponto de vista dos processos educacionais e faz propostas específicas a respeito do tratamento da variação na relação entre padrão e não padrão linguístico nos contextos de ensino formal”. A vantagem desse modelo de análise é que não se opõem a fala e a escrita. Pode-se perceber que não tem preocupação com as diferenças formais entre fala e escrita, que são entendidas como diferenças advindas das condições de produção e de uso da linguagem.

Marcuschi (2010, p. 32) observa que “fala e escrita não são propriamente dois dialetos, mas sim duas modalidades de uso da língua, de maneira que o aluno, ao dominar a escrita, se torna bimodal”, ou seja, fluente em dois modos de uso de uma língua.

Outra perspectiva que trata das relações entre fala e escrita é a sociointeracionista (MARCUSCHI, 2010, p. 32). Este modelo tem vantagem de perceber com maior clareza a língua como fenômeno interativo e dinâmico. Nessa perspectiva, conforme Botelho (2012, p. 39), “não se postulam polaridades dicotômicas estanques, pois as relações entre fala e escrita não são lineares, pelo contrário, as relações entre elas refletem um efetivo dinamismo em virtude do *continnum* que se instaura entre a fala e a escrita”.

As semelhanças entre fala e escrita, conforme Marcuschi, “são tão estreitas que parece haver uma mescla, quase uma fusão das duas, numa sobreposição muito grande tanto nas estratégias textuais como nos contextos de realização” (MARCUSCHI, 2010, p. 9).

Marcuschi (2010, p. 17) assevera que, “sob o ponto de vista mais central da realidade humana, seria possível definir o homem como um ser que fala e não como um ser que escreve”. Porém, o autor afirma que a oralidade não é superior à escrita e ressalta ainda a convicção equivocada de que a escrita é derivada e a fala é primária. Marcuschi (2010) declara que a escrita não pode ser tida como uma representação da fala, porque a escrita não consegue reproduzir muitos dos fenômenos da oralidade, como a gestualidade, os movimentos do corpo e dos olhos, expressões faciais que o falante utiliza em uma determinada conversação, tais movimentos auxiliam na construção de sentidos por parte do interlocutor. Na oralidade, a presença do interlocutor, ou seja, a face a face, permite que as dúvidas possam ser esclarecidas

durante essa interação, a entonação da voz, tudo isso completa o sentido da mensagem que está sendo transmitida.

Entretanto, a escrita apresenta características próprias que não se encontram na fala, como o tamanho e o tipo de letras, cores e formatos, elementos pictóricos que funcionam como gestos e mímicas e prosódia graficamente representados.

Oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas que utilizam o mesmo sistema linguístico. Ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes. As duas modalidades permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições mais monitoradas e menos monitoradas, variações estilísticas, sociais, dialetais, entre outros.

Ao tratar das relações entre oralidade e escrita, Marcuschi (2010) afirma que é necessário ter consciência que a oralidade tem uma primazia cronológica sobre a escrita. É verdade que os povos têm uma tradição oral, porém poucos tiveram uma tradição escrita. Isto não torna a oralidade mais importante ou prestigiosa que a escrita. Na sociedade atual, segundo Marcuschi (2010, p. 22), tanto a oralidade quanto a escrita são imprescindíveis. O importante é “não confundir seus papéis e seus contextos de uso, e de não discriminar seus usuários” (MARCUSCHI, 2010, p. 22).

Em entrevista sobre fala e escrita ao *Centro de Estudos em Educação e Linguagem* (CEEL/UFPE) em 2011, Marcuschi diz que tanto a oralidade como a escrita são fundamentais. São duas maneiras de as pessoas organizarem seus discursos, de praticarem as suas interações no dia a dia, sem que uma seja mais importante do que a outra, cada uma tem o seu lugar. Conforme o autor, fala e escrita são práticas discursivas que não concorrem, não competem, mas são complementares e são utilizadas unicamente no dia a dia. O autor diz ainda que a fala é uma maneira de representação da língua e que a escrita é outra maneira de representação, uma representação gráfica e uma representação fônica.

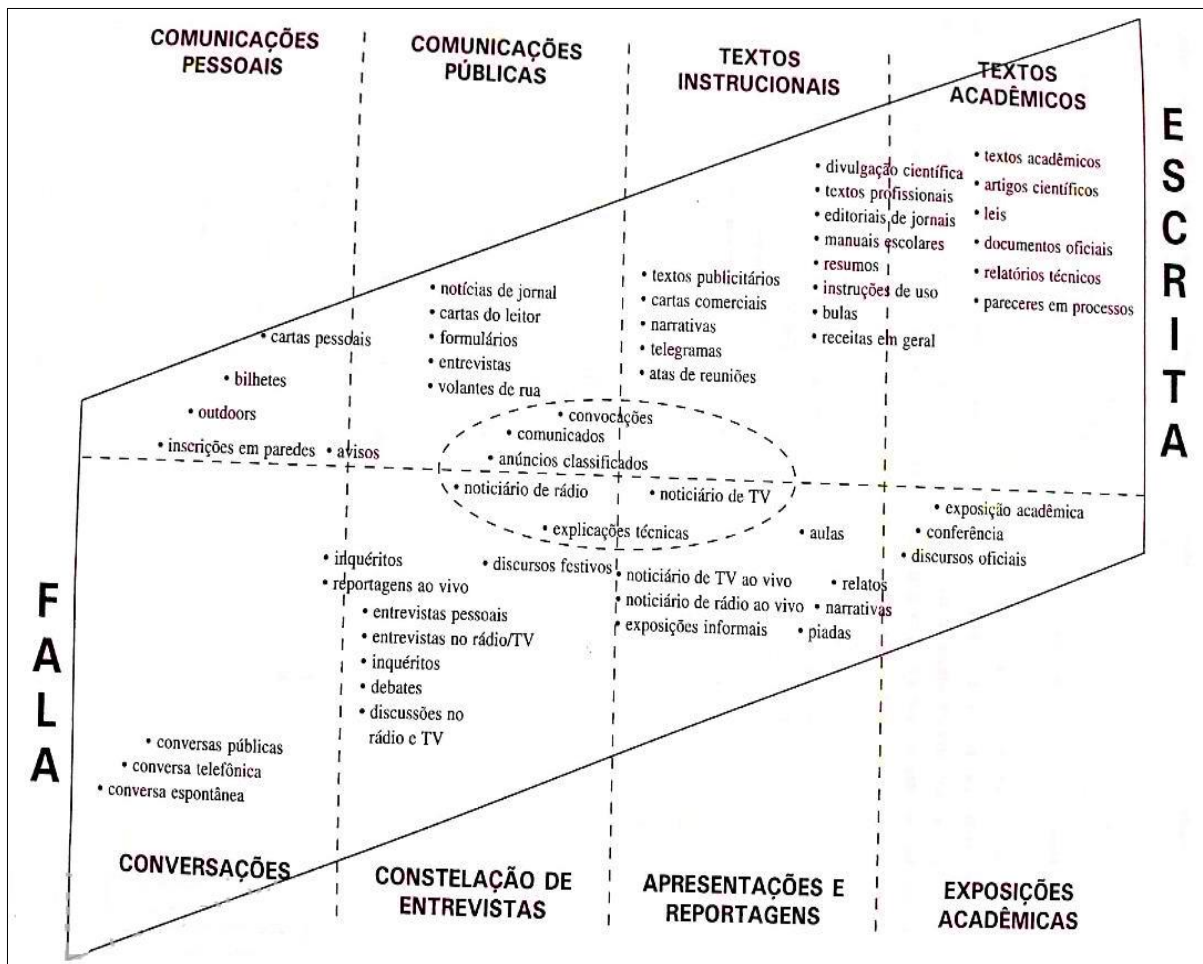
Marcuschi considera o aspecto de que nem tudo que está na oralidade está na escrita e vice-versa. “A escrita não é uma representação da fala. A escrita e a fala são uma representação da língua. São duas formas de representar todo o sistema linguístico, são duas práticas discursivas e não uma representando a outra”.

Segundo Marcuschi (2010, p. 34), “as relações entre fala e escrita não são óbvias nem lineares, pois elas refletem um constante dinamismo fundado no *continuum* que se manifesta entre essas duas modalidades de uso da língua”. Outra observação feita pelo autor é que também não se pode postular polaridades estritas e dicotomias estanques. Marcuschi (2010, p. 35) enfoca ainda que “postular algum tipo de supremacia ou superioridade de alguma das duas modalidades seria uma visão equivocada, pois não se pode afirmar que a fala é superior à escrita

ou vice-versa”. Fala e escrita são duas práticas sociais e não duas propriedades de sociedades diversas. Como a fala e a escrita apresentam em um *continuum* de variação, ou seja, a fala varia e a escrita varia. Portanto, a comparação deve ser tomada como fundada dentro desse *continuum*.

Uma visão mais adequada da relação das duas modalidades da língua apresentada por Marcuschi (2010) e defendida por Bagno (2007, p. 182) é a representação do *continuum* dos gêneros textuais no contexto da fala e da escrita. Esta proposta pode ser observada no gráfico a seguir:

Gráfico 1 – Representação do *continuum* dos gêneros textuais na fala e na escrita



Fonte: Marcuschi (2010, p. 41)

O gráfico faz uma representação dos gêneros textuais no contexto da fala e da escrita, onde são destacados os gêneros considerados mistos (gêneros dentro do balão no centro do gráfico) por se concretizarem tanto no âmbito da fala como no da escrita. Nessa proposta de análise das relações fala/escrita, entra o conceito fundamental de gêneros textuais, ou seja, as

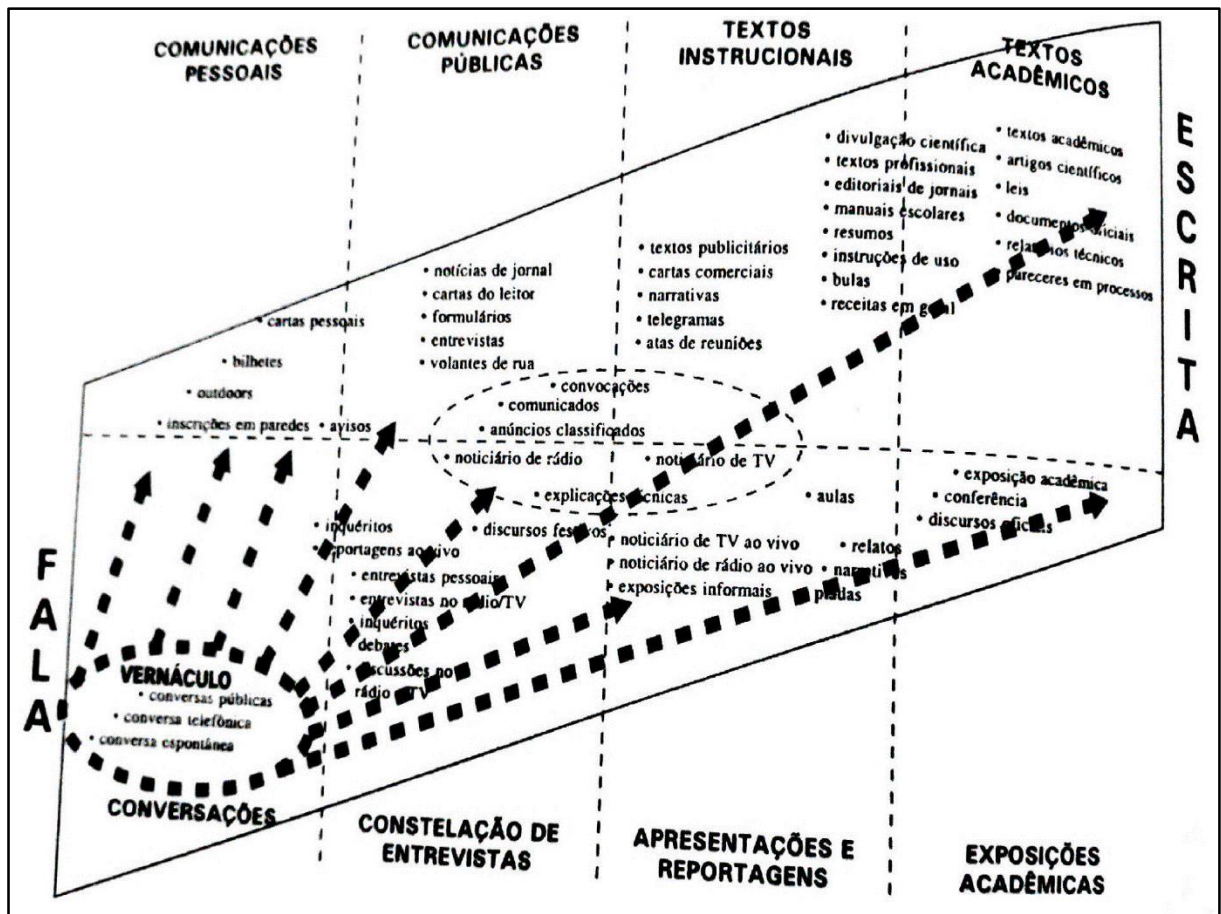
diversas formas de realização da língua nos usos sociais. Quando nos propomos a falar algo ou nos propomos a escrever, estamos produzindo um texto que se configuram de acordo com as convenções de alguns dos incontáveis gêneros textuais que circulam na sociedade.

Marcuschi (2010, p. 37) defende que “as diferenças entre fala e escrita se dão dentro de um *continuum* tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois polos opostos”. A fala e a escrita em uma visão não dicotômica podem ser vistas sob o ponto de vista sociointeracionista, que pode ser visto da seguinte forma:

O *continuum dos gêneros* textuais distingue e correlaciona os textos de cada modalidade (fala e escrita) quanto às estratégias de formulação que determinam o *continuum das características* que produzem as variações das estruturas textuais-discursivas, seleções lexicais, estilo, grau de formalidade etc., que se dão num *continuum de variações*, surgindo daí semelhanças e diferenças ao longo de *continuos sobrepostos* (MARCUSCHI, 2010, p. 42).

Apoiando-se nessa representação, Bagno (2007, p. 184) inseriu uma linha pontilhada horizontal que representa o grau de monitoramento estilístico correspondente aproximadamente a cada gênero, como observa no gráfico 2:

Gráfico 2 - Representação do *continuum* dos gêneros textuais na fala e na escrita



Fonte: Bagno (2007, p. 184).

Bagno (2007) salienta que se uma pessoa tiver que apresentar em um congresso acadêmico, proferindo uma conferência, por exemplo, é esperado que monitore muito mais a sua fala do que se tivesse de falar dos mesmos assuntos em uma reunião familiar na casa de algum colega. O autor afirma que “as inovações linguísticas surgem primeiramente nos gêneros falados mais espontâneos e vão se expandindo em direção aos demais gêneros textuais até atingir o outro polo do diagrama de Marcuschi, onde se situam os gêneros escritos mais monitorados” (BAGNO, 2007, p. 184), conforme observamos no gráfico 2.

Marcuschi e Bagno observam que esta mesclagem é muito comum, porém o assunto não é muito discutido nos manuais de Língua Portuguesa.

Nesse sentido, Bortoni-Ricardo (2005) complementa “não devemos tratar oralidade e escrita como duas entidades dicotômicas. Um tratamento mais adequado é o de um contínuo, com as extremidades marcadas, respectivamente, pelos eventos de oralidade e de letramento”.

Entendemos que a oralidade faz parte de nosso dia a dia em todos os momentos da prática discursiva. Sabemos que a escrita não é o espelho da fala, porém só basta ler alguns textos dos alunos do Ensino Fundamental II para verificar que eles buscam na oralidade as suas hipóteses de escrita.

1.3 DESVIOS DE ORTOGRAFIA, ORALIDADE E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

Quando trabalhamos com alunos que têm acesso muito limitado à norma culta em seu ambiente social, devemos levar em consideração a interferência das regras fonológicas e morfossintáticas de seu dialeto na aprendizagem da língua, tanto na modalidade oral quanto na modalidade escrita. Segundo Bortoni-Ricardo (2005), os “erros” que os alunos cometem são sistemáticos e previsíveis quando são conhecidas as características do dialeto em questão.

Conforme a autora, uma das contribuições mais importante da linguística ao ensino de línguas tem sido o aparato teórico e metodológico para a análise e diagnose de “erros”. Segundo Bortoni-Ricardo, essa técnica permite a identificação dos “erros”, bem como a elaboração de material didático destinado a atender às áreas cruciais de incidências.

Nesse sentido, Sírío Possenti (2005) apresenta quatro razões para os “erros” de grafia:

1. Falta de uniformidade na correspondência entre som e letra. Ex. *gente* >> *jente*.
2. Diferença de pronúncia de certos segmentos. Ex. *alguém* >> *auguém*.

3. Variação mais ou menos significativa entre a forma dicionarizada da palavra e a forma falada. Ex. “*eucaliptal*” e “*calipal*” ou “*calipar*”, para citar regionalismos.
4. Separação ou junção inadequada de certas formas. Ex. “*de repente*” >> “*derepente*”; “*somente*” >> “*so mente*”

Conforme o autor, os “erros” são efeitos da variedade da representação escrita, trata-se das diversas maneiras de falar a língua, que de alguma forma, refletem-se na escrita.

Outro pesquisador que apresenta categorias para análise dos desvios de ortografia é Cagliari (1989). O autor apresenta onze categorias que servem de suporte para professores analisarem desvios de ortografia contidos nos textos dos alunos:

1. Transcrição fonética: caracteriza por uma transcrição do próprio modo de falar. Conforme Cagliari (1989, p. 138), essa categoria apresenta o maior número de casos de desvios. Ex. *quenmada* >> *queimada*;
2. Uso indevido de letras: caracterizado pela escolha de uma letra, embora possível de ser uma opção de escrita para representar um som, não corresponde ao que é determinado pela ortografia. Ex. *pacei* >> *passsei*;
3. Hipercorreção: decorre da hipótese errada que o aluno realiza em um esforço para adequar-se à norma gramatical. Ex. *passol* >> *passou*;
4. Modificação da estrutura segmental das palavras: são desvios provenientes da troca, supressão, acréscimo e inversão de letras;
5. Juntura intervocabular e segmentação: designa a escrita de palavras que não são grafadas juntas. Ex. *dosmelhores* >> *dos melhores*;
6. Forma morfológica diferente: o aluno constrói a palavra de outra maneira. Ex. *tava* >> *estava*;
7. Forma estranha de traçar as letras: traçado estranho das letras, podendo ser entendidas por outra letra;
8. Uso indevido de letras maiúsculas e minúsculas;
9. Acentos gráficos;
10. Sinais de pontuação;
11. Problemas sintáticos: caracterizam construções estranhas de escrita que refletem padrões sintáticos da variedade oral que o aluno usa. Ex. *nós foi* >> *nós fomos*.

Nesse sentido, Cagliari (2009, p. 350) expõe que qualquer usuário do nosso sistema de escrita tem dúvidas ortográficas. Essas dúvidas podem ocorrer, por exemplo, quando uma letra representa vários sons, como a letra “s” que pode ter som de [s] ou [z]: nas palavras “*presente*”

(com som de [z]) e “*valsa*” (com som de [s]). Ou ainda quando um som é representado por várias letras, como o som [ʒ] que pode ser representado, na escrita, pelas letras “j” ou “g”, como “*jilô*” e “*gincana*”. Como podemos observar, a dúvida ortográfica tem mais chance de se instalar e será sempre uma dificuldade para o aluno no processo de aquisição da escrita (ou qualquer usuário da língua).

Bortoni-Ricardo (2005) utiliza o termo “erros” para os desvios de ortografia que, conforme a autora, a fala prevê a variação, já a escrita não, ou seja, devem-se respeitar as variadas formas de expressão linguística na modalidade oral, entretanto “na modalidade escrita, a variação não está prevista quando uma língua já venceu os estágios históricos da sua codificação”. Para a autora, a uniformidade de que a ortografia se reveste garante sua funcionalidade.

Pelo fato de acreditarmos que podemos encontrar marcas de variação também na escrita, empregaremos neste trabalho o termo *desvios* de ortografia.

Em seu trabalho, Bortoni-Ricardo (2005, p. 54) apresenta 4 categorias de desvios:

1. Desvios decorrentes da própria natureza arbitrária do sistema de convenções da escrita;
2. Desvios decorrentes da interferência de regras fonológicas categóricas no dialeto estudado;
3. Desvios decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis graduais;
4. Desvios decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis descontínuas.

Como se pode observar, apenas a categoria (1) não tem relação com a oralidade, pois diz respeito à questão ortográfica, estando, portanto, relacionada ao sistema ortográfico da língua. Conforme a autora, nessa categoria foi classificada os desvios que resultam do conhecimento insuficiente das convenções que regem a língua escrita. No português, há fonemas que possuem diversas representações ortográficas como, por exemplo, a representação do fonema /s/. Porém, por outro lado, há letras que representam dois fonemas como a letra x nas palavras “*exato*” e “*extra*”.

Outro problema da categoria (1) citado por Bortoni-Ricardo (2005) é o uso de diacríticos e certas peculiaridades morfológicas como a diferença ortográfica do sufixo número-pessoal de terceira pessoa do plural /ãw/, que é grafado (*ão*) quando é tônico e (*am*) quando é átono. Outro fenômeno facilmente percebido nos textos dos alunos.

Nas categorias (2), (3) e (4) estão classificados os desvios decorrentes da transposição de hábitos da fala para a escrita. Conforme Bortoni-Ricardo (2005), essas categorias distinguem

entre si: em regras fonológicas categóricas de regras fonológicas variáveis. As categóricas, segundo a autora, aplicam-se sempre, independentemente das características sociodemográficas que identifica o falante, e do contexto situacional. Já as regras variáveis podem aplicar-se ou não, dependendo de fatores estruturais linguísticos ou extralinguísticos.

Bortoni-Ricardo (2005) orienta ainda que “a classificação em regras categóricas ou variáveis e a distinção de subcategorias nas variáveis tem de levar em conta o dialeto regional que o estudo focaliza”.

Na categoria (2), “Desvios decorrentes da interferência de regras fonológicas categóricas no dialeto estudado”, Bortoni-Ricardo (2005) apresenta os desvios mais frequentes dessa categoria que resultam das regras fonológicas da língua:

- a) Vocábulo fonológicos constituídos de duas ou mais formas livres ou dependentes grafados como um único vocábulo formal. Ex. (“*uque*”, “*levalo*”, “*janotei*”).
- b) Crase entre vogal final de uma palavra e vogal idêntica ou foneticamente próxima da palavra seguinte. Ex. (“*a tenção*”).
- c) Neutralização das vogais anteriores /e/ e /i/ e das posteriores /o/ e /u/ em posição pós-tônica ou pretônica.
- d) Nasalização do ditongo em “*muito*” por assimilação progressiva.

Na categoria (3), “Desvios decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis graduais”, Bortoni-Ricardo (2005) afirma que eles funcionam como reveladores de variedades sociais, diastrática, mas também como marcadores de registro entre falantes da norma culta, ocorrendo com maior frequência nos registros não monitorados. A autora apresenta os casos mais notáveis nessa categoria:

- a) Despalatização das sonorantes palatais (lateral e nasal). Ex. (*olhar* >> *oliar*)
- b) Monotongação do ditongo. Ex. (*beira* >> *bera*)
- c) Desnasalização das vogais átonas finais. Ex. (*homem* >> *homi*)
- d) Assimilação e degeminação do /nd/. Ex. (*mostrando* >> *mostranu*)
- e) Queda do /r/ final nas formas verbais

Ainda na categoria (3), Bortoni-Ricardo (2005) inclui os desvios decorrentes da interferência de regras que alteram ou suprimem morfemas flexionais, acarretando modificação nas regras de concordância da língua padrão. Os exemplos mais significativos, segundo a autora, são a alteração ou a supressão do sufixo número-pessoal de terceira pessoa do plural dos verbos e a ausência de concordância no sintagma nominal. A autora explica ainda que,

quando a diferença entre a forma de singular e plural é minimamente perceptível, é alta a possibilidade de se aplicar a regra de supressão do morfema no plural.

Na categoria (4), “Desvios decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis descontínuas”, Bortoni-Ricardo apresenta exemplos desse grupo:

- a) Semivocalização do /lh/. Ex. (*velho* >> *veio*)
- b) Epítese do /i/ após sílaba final travada. Ex. (*paz* >> *pazi*)
- c) Troca do /r/ pelo /l/. Ex. (*sirva* >> *silva*)
- d) Monotongação do ditongo nasal em *muito* >> *muntu*
- e) Supressão do ditongo crescente em sílaba final. Ex. (*veio* >> *vei*)
- f) Simplificação dos grupos consonantais no afixo de sílaba com a supressão da segunda consoante. Ex. (*Dentro* >> *dentu*)
- g) Metátese em *satisfeito* >> *sastifeito*

Bortoni-Ricardo (2005) afirma que a análise dessas categorias sociolinguísticas permite a ordenação dos desvios em uma série aplicacional, exceto a categoria (1) que está relacionada à eficiência das técnicas de alfabetização e do treinamento da escrita. A incidência nas demais categorias vai depender dos antecedentes sociolinguísticos do aluno. A autora salienta que é possível esperar-se que o aluno apresente os desvios da categoria (4) apresente também os das categorias (3) e (2). No mesmo sentido, a presença da categoria (3) deverá condicionar ocorrência de (2).

A análise e diagnose dos desvios, segundo Bortoni-Ricardo (2005), pauta-se em descrições sociolinguísticas das variedades da língua. A análise, conforme a autora, permite o levantamento de um perfil sociolinguístico dos alunos, o que servirá de base para a elaboração de estratégias pedagógicas e de material didático adequado, como neste estudo, o resultado da análise dos desvios de ortografia encontrados nos textos dos alunos do sétimo ano permitiu na elaboração do Caderno de Atividades de forma mais eficiente para atender as áreas mais cruciais de incidências.

Este trabalho toma como base de análise as duas grandes categorias de desvio apresentadas por Bortoni-Ricardo (2005). Assim, analisamos (1) os desvios decorrentes do caráter arbitrário das convenções de escrita e (2) os desvios de escrita decorrentes da transposição dos hábitos de fala.

Por meio dos desvios da primeira categoria é possível perceber as dificuldades dos alunos em relação às convenções da escrita; por meio dos desvios provenientes da segunda categoria é possível inferir algumas características da fala dos alunos, através de traços dialetais

que eles transpõem para a escrita. Portanto, as duas categorias de desvios exigem, do professor, atenção diferenciada quanto à abordagem e a forma de tentar diminuí-los.

A fim de exemplificar processos fonético-fonológicos e morfofonológico (hipersegmentação e hipossegmentação) mais evidentes na análise dos dados desta pesquisa, apresentamos de forma sucinta, a categorização desses processos, conforme Bortoni-Ricardo (2005), Cagliari (1989) e Roberto (2016).

Quadro 3 – Tipologia dos Processos Fonético-Fonológicos e Morfofonológico.

Processo	Descrição	Exemplo
Fonético-Fonológico e Morfofonológico		
Alçamento	Consiste na substituição de uma vogal por outra mais alta. É o que ocorre com as átonas finais /e/ e /o/, que se realizam /i/ e /u/ respectivamente.	Presenti > Presente
Monotongação	Apagamento das semivogais nos ditongos crescentes ou decrescentes em meio ou final de palavras.	Brincadera > Brincadeira
Ditongação	Transformação de uma vogal ou um hiato em ditongo.	Nóis > Nós
Vozeamento	Substituição de uma consoante não vozeada para uma vozeada.	Vinau > Final
Vocalização	Um som consonântico transforma-se em uma vogal.	Legau > Legal
Sonorização	Consiste em realizar plosivas, fricativas e africadas surdas como sonoras, o que geralmente se dá por assimilação do traço [+sonoro] de uma vogal que a segue ou de outra consoante sonora próxima.	Jamado > Chamado
Dessonorização	É o oposto à sonorização. O processo consiste na perda do traço da sonoridade.	Padi > Bati
Anteriorização	Consiste na substituição de um fonema por outro mais anterior, por exemplo, a troca de	Samado > Chamado

	uma velar por uma alveolar, dentre outras possibilidades.	
Hipercorreção	Exagero na aplicação de uma regra, usando-a para contextos não permitidos.	Acostomei > Acostumei
Epêntese	Acréscimo de vogais no interior de palavras.	Adimirar > Admirar
Aférese	Quando há o apagamento de fonemas no início do vocábulo.	Divertência > Advertência
Síncope	Quando há o apagamento de fonemas no interior do vocábulo.	Admistração > Administração
Apócope	Quando há o apagamento de fonemas no final do vocábulo.	Recrei > Recreio
Degeminação do /nd/	Quando dois sons se tornam um, por assimilação.	Acostumano > Acostumando
Desnasalização	Suprimento do travamento nasal.	Gaiamo > Ganhamos
Despalatização	Substituição de consoantes palatais (/ʃ/, /ʒ/ e /ʎ/) por dentais ou alveolares.	Mias > Minhas
Nasalização	Inserção do travamento nasal.	Muinto > Muito
Rotacismo	Troca do [l] por [r]	Brusa > Blusa
Hipersegmentação	Emprego não convencional de um espaço em branco dentro dos limites da palavra.	A migos > Amigos
Hiposegmentação	Ausência não-convencional da fronteira entre palavras.	Jádisse > Já disse

Fonte: Quadro adaptado da dissertação de Sene (2018, p. 56).

1.4 RESULTADOS DE PESQUISAS JÁ REALIZADAS SOBRE O TEMA

Há alguns trabalhos (BORTONI-RICARDO (2004, 2005), BARONAS (2009), GOMES (2012), ALVES (2016), MOREIRA (2018), SENE (2018), entre outros), já realizados sobre desvios de ortografia em textos escritos de alunos do Ensino Fundamental. Entre esses estudos, destaca-se o da pesquisadora Bortoni-Ricardo (2004, 2005) que, voltados, principalmente, para a formação de professores do Ensino Fundamental, reflete sobre as motivações das ocorrências

de desvios de ortografia na escrita e a importância de conhecimentos (sócio)linguísticos por parte do professor para poder propor atividades produtivas em sala de aula. Em relação aos desvios ortográficos, tal pesquisadora propõe que seja feita uma distinção funcional entre desvios de ortografia que resultam da interferência de traços da oralidade e desvios que se explicam porque a escrita é regida por um sistema de convenções, cujo aprendizado é lento e requer muito contato com a modalidade escrita da língua.

A contribuição mais significativa do trabalho de Bortoni-Ricardo (2004, 2005) é certamente a proposta de um instrumento de análise das variedades linguísticas do português brasileiro nas interações verbais, sobretudo na sala de aula, em um composto de três *continuum*: o *continuum* de urbanização, o *continuum* de oralidade- letramento e o *continuum* de monitoramento estilística.

O *continuum* de urbanização diz respeito aos antecedentes sociais e culturais do falante. Em uma das extremidades desse *continuum* de urbanização, estão as variedades rurais usadas pelas comunidades geograficamente mais isoladas. Na extremidade oposta, estão as variedades urbanas que receberam a maior influência dos processos de padronização da língua (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 52). Há no centro desse *continuum*, um espaço sociocultural que a autora classifica de *zona rurbana*. Já o *continuum* de oralidade-letramento, o foco não é o falante, mas as práticas sociais (orais ou letradas). Ou seja, esse *continuum* destina-se a análise das práticas sociais em que o indivíduo toma parte. O *continuum* de monitoramento estilística nos indica o grau de atenção e de planejamento que o falante confere à situação de fala.

Este modelo de análise da variação linguística, conforme Bagno (2007, p. 57), tem se mostrado muito útil para a compreensão do que acontece em sala de aula. Com ele é possível abolir as deficiências dos modelos teóricos convencionais que analisavam dicotomicamente os fenômenos linguísticos pelo viés do preconceito social. A aplicação desse novo modelo em sala de aula representa uma renovação para o ensino de Língua Portuguesa.

Outra contribuição para os estudos de desvios de ortografia no Ensino Fundamental é o da pesquisadora Rejane Radtke Gomes (2012). A autora apresenta, com base em uma perspectiva pedagógica comprometida com o aluno, uma análise e abordagem dos desvios de ortografia mais recorrentes em produções textuais de alunos da Educação Básica de uma escola pública de Pelotas-RS. Ao concluir o estudo, a pesquisadora verifica que as hipóteses da pesquisa foram confirmadas. Gomes (2012) ressalta que “a pior perspectiva não é apenas o fato de o aluno escrever errado, mas sim de que o professor não percebe os erros e, caso os perceba, não trata ou trata de forma inadequada”.

A pesquisadora Joyce Almeida Baronas (2009) apresenta um estudo realizado a partir de um *corpus* composto por produções textuais de alunos do Ensino Fundamental I da cidade de Cambé-RS e por dados do falar rural de Paiquerê-RS com o intuito de identificar algumas semelhanças, buscando comprovar a transposição da oralidade no texto escrito. O resultado da pesquisa comprova que muitas características do falar rural se estendem à modalidade escrita, comprovando a influência da oralidade na escrita. Almeida Baronas (2009) conclui que o professor precisa repensar sua prática de correção de textos, agindo com segurança e eficiência, pois, sabendo o motivo pelo qual os alunos apresentam desvios na escrita, saberá como trabalhar com eles.

Outra pesquisa concluída recentemente sobre desvios de ortografia é o da professora Pâmella Alves (2016). A egressa do Programa de Mestrado Profissional em Letras/PROFLETRAS da Universidade Federal do Triângulo Mineiro-UFTM em Uberaba-MG fez um levantamento dos desvios de ortografia apresentados pelos alunos do nono ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública de Franca-SP. O resultado do levantamento foi de 57% dos desvios de ortografia encontrados (122 desvios) foram realizados a partir da interferência dos fenômenos fonético-fonológicos, enquanto que 43% (93 desvios) acontecerem por conta da não apropriação do sistema ortográfico. Os fenômenos-fonológicos mais evidentes na dissertação de Alves (2016) foram ditongação (*nóis* >> *nós*), monotongação (*baguncera* >> *bagunceira*), alçamento (*bunito* >> *bonito*) e apagamento do /r/ final de verbos no infinitivo (*ganha* >> *ganhar*). Esses processos fonológicos também foram evidentes na nossa pesquisa. Um fenômeno que ganhou destaque na pesquisa de Alves foi relacionado ao verbo *estar*, que se trata do apagamento da sílaba inicial de verbos como *tá* (está), *tava* (estava), *tou* (estou). Alves (2016) conclui que muitos dos desvios ortográficos verificados nas produções textuais dos alunos participantes são influenciados pelas características da sua variedade linguística, isto é, pela transposição da oralidade na escrita.

A pesquisa da professora Fabiana Moreira (2018), também realizada no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras/PROFLETRAS da Universidade Federal do Triângulo Mineiro-UFTM, em Uberaba-MG, foi outra pesquisa que norteou esta pesquisa-ação. A professora investigou os desvios ortográficos recorrentes em produções textuais de alunos do sexto ano do Ensino Fundamental II de uma escola municipal da cidade de Uberaba-MG. O resultado da investigação de Moreira revelou que os desvios ortográficos cometidos pelos alunos, foram, na maioria, os que se enquadram na categoria de desvios decorrentes da interferência de hábitos da fala para a escrita e, também, alguns processos fonético-fonológicos foram mais evidentes que outros na transposição para a escrita dos alunos. Os dados da

pesquisadora apontaram como fenômenos fonético-fonológicos e morfofonológicos mais recorrentes representados na escrita: a hipossegmentação (*comedo* >> *com medo*) e hipersegmentação (*em bora* >> *embora*), a monotongação (*fejoada* >> *feijoada*), o alçamento (*vumitei* >> *vomitei*), a harmonia vocálica (*filis* >> *feliz*) e o apagamento do /r/ final dos infinitivos (*morre* >> *morrer*) e de outros segmentos vocálicos, consonantais e silábicos.

As pesquisadoras Baronas (2009), Gomes (2012), Alves (2016) e Moreira (2018) realizaram suas pesquisas partindo e/ou adaptando a postulação sobre desvios de ortografia elaborada por Bortoni-Ricardo (2005), assim como nossa pesquisa, que também será pautada na postulação da autora.

Outra pesquisa realizada sobre o mesmo tema é a do pesquisador Marcus Garcia de Sene (2018), da UNESP/Araraquara, que também adaptou a diagnose de Bortoni-Ricardo (2005). O autor identificou e analisou fenômenos fonético-fonológicos que emergem nas produções de textos de alunos do Ensino Fundamental II, mais especificamente do sexto ano de três escolas públicas da cidade de Araraquara-SP. A análise de Sene (2018) revela que os desvios de ortografia provenientes de convenções ortográficas foram semelhantes nas três escolas. Já com relação aos desvios decorrentes pela interferência da fala, os fenômenos mais evidentes representados na escrita são apagamento do /R/ em posição de coda final de palavra (*estuda* >> *estudar*), monotongação (*dinheiro* >> *dinheiro*), neutralização (*sapatu* >> *sapato*), ditongação (*deis* >> *dez*), aférese (*tava* >> *estava*) e a hipersegmentação (o brigado >> obrigado).

Sene (2018) ressalta, em sua pesquisa, que os professores que atuam no Ensino Básico não fazem a necessária distinção entre o que se considera erro, variação e desvio. Exemplo dessa atitude foi verificado, pelo pesquisador, por meio de teste de atitude aplicado aos professores, uma vez que eles não apresentaram distinções dos tipos de desvios que estavam avaliando.

Conforme mencionamos, há diversas pesquisas realizadas sobre desvios de ortografia recorrentes na escrita de alunos do Ensino Fundamental II, porém, poucos estudos assim como o de Alves (2016), Moreira (2018) e inclusive o nosso apresentam atividades interventivas que auxiliem o trabalho do professor na tentativa de amenizar desvios de ortografia apresentados pelos alunos da Educação Básica.

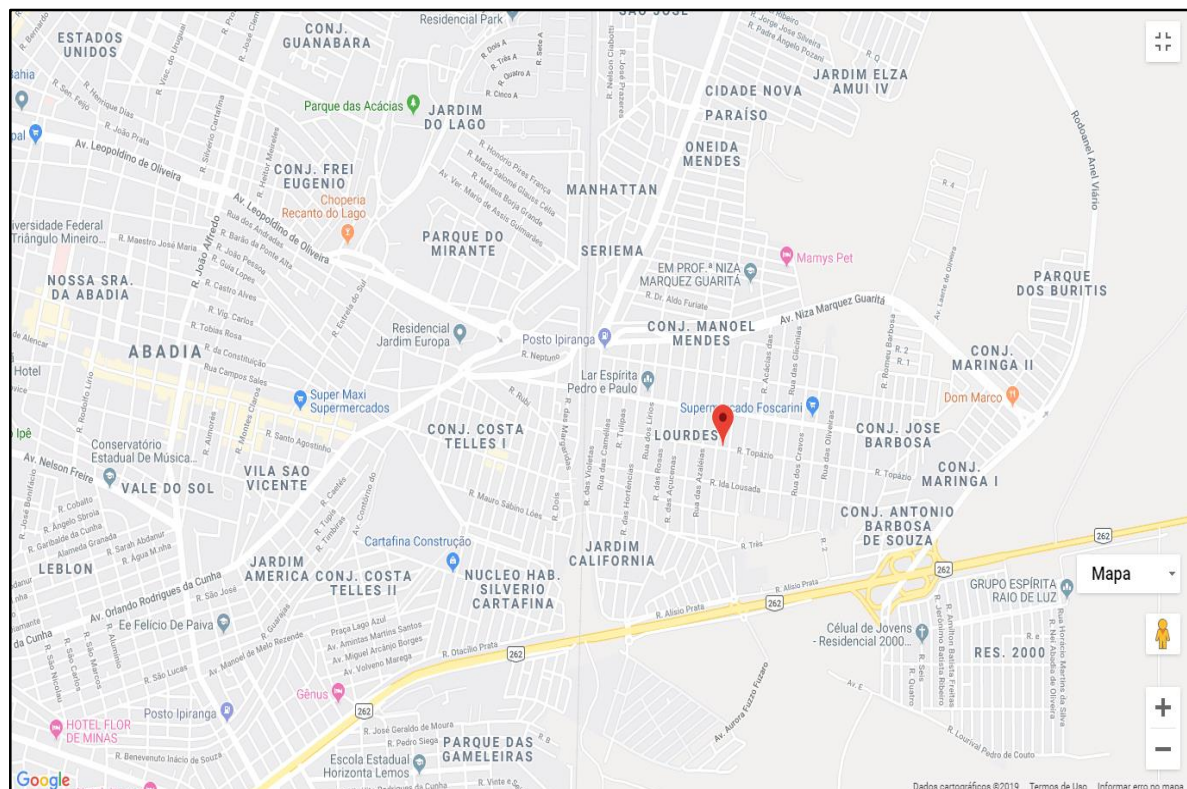
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E *CORPUS*

Para desenvolvermos este estudo, primeiramente, realizamos um levantamento bibliográfico sobre o assunto abordado, principalmente, relacionado aos desvios de escrita, à variação linguística, à Sociolinguística e ao ensino de Língua Portuguesa. Fizemos também revisão de documentos: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e das Matrizes Curriculares da rede municipal de ensino de Uberaba-MG.

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA PARCEIRA DA PESQUISA

A escola escolhida para a realização desta pesquisa situa-se em um bairro de periferia localizado na zona leste da cidade de Uberaba-MG, como pode ser observado no mapa abaixo:

Figura 1 – Localização da escola parceira



Fonte: Google Maps (2018)

Essa instituição, em 2018, contava com 79 alunos matriculados no Tempo Integral, 278 alunos no Ensino Fundamental I e 228 alunos matriculados no Ensino Fundamental II, totalizando 585. No ano de 2019, o número de alunos cresceu em virtude da abertura de uma

turma de Educação Infantil. Atualmente, a escola atende a 644 alunos nos dois turnos matutino e vespertino. Com relação à estrutura física, a escola possui 15 salas de aula, uma biblioteca, uma sala de informática, uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e uma quadra de esportes. Porém, não possui sala de leitura e nem laboratório de ciências. A escola dispõe de transporte escolar público que atende, principalmente, os bairros periféricos de Uberaba: Rio de Janeiro, Jardim Anatê e Residencial 2000, sendo que os dois primeiros bairros compõem grande parte do público estudantil da escola.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da escola é de 5.1. A escola atingiu a meta e cresceu em relação ao IDEB do ano de 2015, entretanto, continua entre as escolas municipais que precisam melhorar o IDEB para garantir mais alunos aprendendo e com um fluxo escolar adequado.

Para que pudéssemos realizar a pesquisa nesta escola, solicitamos autorização à diretora (Apêndice C). Os alunos participantes de nossa pesquisa são do sétimo ano do Ensino Fundamental de ambos os sexos e da faixa etária de 12 a 14 anos, como descreveremos na seção 3.2 deste trabalho.

2.2 MÉTODOS DA PESQUISA: A PESQUISA-AÇÃO

Neste trabalho, realizamos uma análise quanti-qualitativa dos desvios ortográficos encontrados nas produções escritas dos alunos participantes da pesquisa. Para isso, primeiramente, selecionamos todas as ocorrências de desvios ortográficos, identificamos os tipos, conforme descrito na próxima subseção, separamos em tabelas, com auxílio das ferramentas estatísticas do Word, e os quantificamos. Posteriormente, realizamos a análise qualitativa dos dados, buscando a interpretação dos números e dos tipos de desvios encontrados. Cabe mencionar que realizamos o controle de ocorrências por aluno, por recorrência e por tipo de desvio.

Além disso, por ser um trabalho desenvolvido no âmbito de um programa de mestrado profissional, que visa o diagnóstico de um problema em sala de aula e a elaboração de uma proposta intervenção junto aos alunos do Ensino Fundamental II, podemos caracterizar este trabalho como uma pesquisa-ação.

Segundo Barbier (2002), a Pesquisa-Ação (*Action-Research*) foi criado pelo alemão, naturalizado americano, Kurt Lewin². Sobre os avanços da Pesquisa-Ação, Chisté (2016, p. 795) afirma que:

Depois da morte prematura de Lewin, em 1947, os estudos sobre *Action-Research* avançaram e foram disseminados por todo o mundo. Nos anos 70, na Alemanha, a Pesquisa-Ação assumiu uma perspectiva emancipatória com Jurgen Habermas. Na mesma época, na França, Barbier propõe a teoria de Pesquisa-Ação institucional, articulada à sociologia de Pierre Bordieu, entre outros teóricos renomados. Carr e Kemmis (1986) definem a Pesquisa-Ação como uma forma de pesquisa efetuada por técnicos, a partir de sua própria prática. Essas ações disseminam a Pesquisa-Ação em vários campos de pesquisa.

Ainda segundo Chisté (2016), no Brasil, as pesquisas-ação seguem o movimento de redemocratização que ocorre na década de 1980. Nessa época, o Ministério da Educação (MEC) promoveu um seminário sobre esse tema, publicado em 1984, na revista *Em Aberto*.

Para Thiollent (2011), toda Pesquisa-Ação é do tipo participativa, pois a participação dos indivíduos implicadas no problema investigado (em nosso caso, os alunos do ensino fundamental) é absolutamente necessária. O autor aponta também que, na Pesquisa-Ação, os participantes desempenham um papel ativo (no caso, os alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental) no desenvolvimento da pesquisa. Por isso, a Pesquisa-Ação é caracterizada pela colaboração e negociação entre o pesquisador (em nosso caso, a professora-pesquisadora) e os participantes da pesquisa (os alunos).

Além disso, esta pesquisa caracteriza-se como uma Pesquisa-Ação, pois os pesquisadores “constata[m] o problema e busca[m] ajudar a coletividade [...], visando “à mudança de atitudes, de práticas, de situações e de condições, em função de um projeto alvo” (CHISTÉ, 2016, p. 296).

2.3 ETAPAS DA COLETA E CRITÉRIOS PARA ANÁLISE DOS DESVIOS DE ORTOGRAFIA

² “Lewin desenvolveu uma pesquisa encomendada pelo governo dos Estados Unidos da América que visava à mudança de atitude das donas-de-casa americanas para que essas consumissem as vísceras dos animais, como coração de boi, fígado etc. Essas partes eram pouco apreciadas pelo público, mas seu consumo precisava ser estimulado, de modo que a carne nobre pudesse ser enviada para o exterior e não consumida pelos americanos, devido à crise financeira que aplacava o país. Como resultado da pesquisa, Lewin não conseguiu constatar por que ocorria a inibição do consumo desse tipo de alimento. Mas, em contrapartida, a pesquisa incentivou as pessoas a participarem na mudança de atitude ou de comportamento em um sistema interativo. Ele chamou sua metodologia de Action-Research, uma ação em um nível realista, seguida por uma reflexão autocrítica objetiva e uma avaliação dos resultados” (CHISTÉ, 2016, p. 794).

Para o levantamento dos desvios de ortografia, solicitamos aos alunos do sétimo ano que escrevessem um texto a partir de uma proposta de produção de texto (Apêndice F) elaborada para este fim. A tipologia predominante na proposta elaborada para o desenvolvimento da produção escrita foi a narrativa, assim como Alves (2016) e Moreira (2018), pois, de acordo com Tarallo (2004, p. 23), ao narrar suas experiências pessoais mais envolventes, ao colocá-las na tipologia narrativa, o informante tende a desvencilhar-se praticamente da preocupação com a forma. Dessa maneira, focalizando, principalmente, com o que iriam relatar, os alunos escreveram mais livremente (com grau menor de monitoramento, inclusive, relacionados à ortografia, objeto desta pesquisa).

Os alunos produziram o texto narrativo na sala de aula, durante a aula de Língua Portuguesa, com duração de 50 min. Durante a produção textual, não foi permitido aos alunos sanar as dúvidas em relação à ortografia, não podiam consultar o dicionário, nem ao professor e nem ao colega. Assim, escreveram conforme o que acreditavam ser o correto em relação à ortografia.

Cabe mencionar que informamos aos alunos e seus responsáveis legais que, como o projeto envolve seres humanos, fizemos o cadastro na Plataforma Brasil para aprovação da realização da pesquisa no Comitê de Ética em Pesquisa da UFTM³. Para coleta dos textos, antes de aplicarmos a proposta textual, solicitamos que os responsáveis legais assinassem os Termos de Esclarecimento e Consentimento (Apêndice D). Somente após esta etapa aplicamos a proposta de produção textual.

A proposta foi aplicada para uma (1) turma do sétimo ano composta por vinte e sete (27) alunos, porém seis (6), não entregaram o Termo de Consentimento devidamente assinado pelo responsável, sendo assim, apenas vinte e uma (21) produções textuais constituíram o *corpus* desta pesquisa. Mencionamos ainda que os alunos foram identificados nos textos por pseudônimos que eles mesmos criaram. Solicitamos que escrevessem a lápis o nome verdadeiro no verso da folha de produção de texto para que posteriormente pudéssemos relacionar o pseudônimo com o nome real na lista de chamada. Alguns pseudônimos criados foram: Neymar JR 10, Cristiano CR7, Rei Leão Guerreiro Silva dos Reis, Cristiano Ronaldo, Wagner Moura, Naruto Uzumake, Ronaldo Gervaldo dos Santos, Lilica, Jubileu da Silva e José, Valdomiro Aroto Pinto, Vivi Mais, entre outros.

³ O projeto tem como número CAAE, na Plataforma Brasil, 45674115.2.0000.5154. O número do CAAE é gerado automaticamente, via Plataforma Brasil, quando o projeto é aceito pelo CEP. Sendo assim, o projeto atende o previsto na resolução da CONEP, N° 466, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012, e nas normas operacionais 001/2013.

Posteriormente, pedimos aos alunos o preenchimento de um questionário socioeconômico (Apêndice E) com o objetivo de realizar um diagnóstico sobre o ambiente em que vivem. Consideramos esse diagnóstico importante, pois pode ser relacionado aos resultados da transposição da oralidade na escrita, visto que há estudos, como de Bortoni-Ricardo (2005), que comprovam que quanto maior a distância entre a variedade linguística de um falante e a norma culta⁴, considerada a norma de prestígio, maior a frequência de desvios ortográficos motivados por interferência da oralidade. Nesta pesquisa, não teremos o propósito de verificar se o ambiente social do aluno interfere nos desvios de ortografia, mas sim de conhecer alguns hábitos relacionados à escrita.

De posse do *corpus*, composto, assim, por vinte e um (21) textos, selecionamos os trechos com desvios de ortografia. Após essa seleção, classificamos os tipos de desvios de ortografia encontrados nos textos dos alunos participantes em dois grupos, com base nos estudos de Bortoni-Ricardo (2005, p. 54):

Grupo I – Desvios provenientes da convenção ortográfica. Exemplo: “caicha” (caixa).

Grupo II – Desvios relacionados à transposição da fala na escrita. Exemplo: “caxa” (caixa), “mininu” (menino).

No Grupo I, classificamos os desvios que são provenientes de um conhecimento insuficiente de convenções ortográficas que regem a escrita. A maioria decorre de relações plurívocas entre fonema e letra. Na língua portuguesa, há fonemas que possuem diversas representações ortográficas. Porém, por outro lado, há letras que representam dois fonemas, por exemplo, a letra “x” nas palavras “próximo” (com som de [s]) e “exame” (com som de [z]).

No Grupo II, tipificamos os desvios que são decorrentes dos hábitos da fala para a escrita. São os casos em que os alunos recorrem à oralidade para construir várias hipóteses de escrita, por exemplo, a monotongação em “quemada” (queimada). Dentro desse Grupo II, com base nos critérios estabelecidos por Bortoni-Ricardo (2005), Cagliari (1989) e Gomes (2012), dividimos os desvios em fonológicos e morfológicos (morfofonológico). Vale ressaltar que não

⁴ Neste trabalho, consideramos **norma culta**, assim como Faraco (2008): é a norma de prestígio social. Prestígio este, decorrente de características extralinguísticas, relacionadas a processos sócio-históricos. Segundo Faraco (2008, p. 73), a norma culta (comum/standard) é uma variedade da língua, “um conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas da fala e da escrita”. Já **norma-padrão**, de acordo com Faraco (2008, p. 73), não se configura como uma variedade da língua, e sim como “um construto sócio-histórico que serve de referência para estimular um processo de uniformização”. Assim, de acordo com Faraco (2008, p. 73), “é uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialeção, a projetos políticos de uniformização linguística”.

é objetivo deste trabalho fazer a análise sintática, por isso, excluimos (não analisamos) os desvios de concordância verbal e nominal. Assim, dentro do Grupo II, podemos ter:

Quadro 4 – Tipos de desvios conforme tipificação

Tipificação Característica
Fonológicos: transposição da fala para a escrita / troca de fonemas, apagamento de vogal, apagamento de sílaba.
Morfológicos: separação, junção e omissão dos morfemas / violação da estrutura mórfica como junção ou concatenação, omissão e separação de morfemas e forma mórfica diferente.

Fonte: Adaptado de Bortoni-Ricardo (2005), Cagliari (1989) e Gomes (2012).

É importante reiterar que Bortoni-Ricardo (2005, p. 53) justifica os desvios de ortografia morfológicos e fonológicos como resultantes da diversidade linguística. Segundo a autora, quando lidamos com alunos que possuem acesso muito escasso à norma culta em seu ambiente social, devemos levar em consideração a interferência das regras fonológicas e morfossintáticas de seu dialeto na aprendizagem do português padrão. Conforme Bortoni-Ricardo, os desvios que os alunos cometem são sistemáticos e previsíveis quando são conhecidas as características do dialeto em questão.

Por fim, como mencionado na subseção anterior, após a classificação dos desvios presentes nos textos dos alunos, fizemos uma análise quantitativa e qualitativa dos dados, que nos auxiliaram nas outras etapas da pesquisa: a elaboração e aplicação das propostas de atividades.

Além do levantamento dos desvios de ortografia, ainda analisamos o material didático utilizado pelo professor no sétimo ano, principalmente, observando como é trabalhada a questão dos desvios de escrita e a variação linguística. Enfim, partindo do diagnóstico dos principais desvios de ortografia presentes nos textos dos alunos participantes da pesquisa, elaboramos e aplicamos o Caderno de Atividades para duas (2) turmas do sétimo ano, totalizando 64 alunos, conforme nosso plano de intervenção (Apêndice A). O Caderno tem como propósito complementar o material didático utilizado na escola.

Buscamos propor um Caderno, voltado para alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental II, com atividades nas quais deveriam ficar atentos aos desvios de ortografia presentes em seu entorno, como por exemplo, em murais da escola; em panfletos; placas de estabelecimentos; pichação em muros; textos que circulam nas redes sociais; dentre outros suportes. Solicitamos que fotografassem tais desvios e socializassem com o professor. Elaboramos o Caderno de Atividades, principalmente, a partir das fotos enviadas pelos alunos.

3 ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção, apresentamos a análise dos tipos de desvios de ortografia levantados no *corpus* deste estudo, e também, a análise do material didático utilizado pelo professor no sétimo ano no que diz respeito à ortografia e à variação linguística. Mostramos ainda a análise do perfil social aplicado aos alunos participantes desta pesquisa.

3.1 ORTOGRAFIA, VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Os livros didáticos de Língua Portuguesa deram um verdadeiro avanço de qualidade desde que foi instituído o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), por meio do qual o Ministério da Educação avalia e distribui obras que compõem o currículo do Ensino Fundamental e Médio. O processo de avaliação envolve uma grande quantidade de linguistas e educadores que contribuem significativamente para a elaboração desse material (BAGNO 2007, p. 119). A elaboração de um livro didático é uma tarefa extremamente complexa. Seus elaboradores devem estar atentos a uma extensa série de itens relativos ao processo de ensino e aprendizagem, que entre esses itens, consideramos o tema da variação linguística de suma importância.

O objetivo, neste estudo, é analisar como o livro didático de Língua Portuguesa **Projeto Teláris** (2015) do 7º ano, trabalhado com os alunos participantes, propõe o ensino da ortografia e, ainda, verificar se a variação linguística é abordada e de que forma essa abordagem é feita.

Para esta revisão, selecionamos quatro perguntas motivadoras com base no roteiro de análise de livro didático apresentado por Lima (2014) e Bagno (2007), pois acreditamos que tais questões sejam importantes no que diz respeito à abordagem dada à variação linguística nos livros didáticos de língua portuguesa e, conseqüentemente, esses questionamentos estão acompanhados da verificação da abordagem do ensino da ortografia e da influência da fala na escrita. É a partir dessa análise que elaboramos o Caderno de Atividades que complementa esse material. Seguem as questões norteadoras:

(1) A variação linguística é uma constante na obra ou aparece de forma pontual, isolada em um único capítulo ou seção?

(2) O tratamento dado à variação linguística se limita às variedades rurais e/ou regionais?

(3) Há a utilização de gêneros textuais que sejam representativos das variedades linguísticas abordadas, em situação reais de uso?

(4) O livro didático apresenta variantes características das variedades prestigiadas (falantes urbanos, escolarizados)?

O volume do **Projeto Teláris** para o 7º ano do Ensino Fundamental II (2015) viabilizado pelo PNLD é dividido em quatro Unidades de temáticas diferentes. A primeira aborda gêneros literários; a segunda, relato de memória; a terceira, relato jornalístico e a quarta unidade ideias e opiniões. Cada Unidade é dividida em dois Capítulos que concentram gêneros textuais diferentes. Os capítulos, totalizando oito, são subdivididos em seções: (i) Leitura, (ii) Interpretação de texto, Compreensão, Construção do texto e Linguagens do texto, Conversa em jogo, (iii) Prática de oralidade, (iv) Língua: usos e reflexões, No dia a dia, Hora de organizar o que estudamos, (v) Conexões, (vi) Produção de texto, (vii) Autoavaliação, (viii) Sugestões e Ponto de chegada.

Quanto ao primeiro questionamento *a variação linguística é uma constante na obra ou aparece de forma pontual, isolada em um único capítulo ou seção?*. No livro, a variação linguística além de aparecer em seção destinada a ela, aparece também ao longo do manual. A seção *No dia a dia*, como explica as autoras Borgatto *et al* (2015, p. 4), “procura chamar a atenção do aluno para usos da língua que não seguem a gramática normativa, mas que cada vez mais estão presentes na fala ou na escrita do português brasileiro”. Essa subseção aparece em alguns capítulos, entre eles destaca-se o capítulo relacionado ao verbo em que aparece um fragmento de um livro com alguns verbos destacados como: *tô, tá, vão indo*.

Figura 2 – No dia a dia: verbos

No dia a dia

Verbos

A língua passa por muitas transformações. Seu uso sofre influências dos falares dos diferentes grupos sociais, de modismos, do que aparece na TV, no rádio, em jornais, revistas, internet, redes sociais.

Nos últimos tempos, esses fatores têm modificado os usos da língua de um modo geral pela necessidade de que a comunicação seja cada vez mais rápida. Além disso, as variedades linguísticas estão aos poucos deixando de ser banidas, e formas que antes eram consideradas muito populares, "incorretas", convivem com formas mais tradicionais, "corretas".


1. Em dupla. Leiam um trecho do livro *O resgate das cobaias*, de Marcelo Leite, que conta a história de um grupo de jovens que salva cachorros utilizados em testes de laboratório. Durante a leitura, atentem para as formas verbais destacadas.

Tô nessa. Eu preciso estudar para o vestibular, mas... Sempre fui a favor do direito dos animais. Contem comigo! Vocês já almoçaram? – perguntou John como quem não quer nada. [...]

– Não – disse Francisco. – Enrolamos lá em casa uma conversa de ficar na escola e tomar um lanche por aqui. A gente vai comer um tipo de xis-qualquer coisa ali no boteco. um tipo de xis-qualquer coisa ali no boteco.

Tá a fim?

– Ih, preciso ligar pra casa e inventar uma desculpa. **Vão indo** que eu já encontro vocês lá.



Conversem sobre essas formas verbais destacadas e respondam às questões a seguir no caderno.

Fonte: Projeto Teláris (2015, p. 97).

A atividade solicita que o aluno responda por que estas formas verbais foram usadas dessa forma e em que situações são mais adequadas. Nessa atividade, percebemos a preocupação em desenvolver a competência comunicativa⁵ dos alunos, levando-os a refletir sobre a maior ou menor adequação de algumas formas verbais, em que situações podem-se usar uma ou outra forma.

O manual traz também a coerência no uso dos tempos e modos verbais em expressões como: *Eu **queria** que você **pudesse** falar, Snoopy*. Chama a atenção do aluno que, do ponto de vista gramatical, há incoerência em relação aos tempos, pois apresenta o desejo no passado em relação a algo que ainda pode ou não acontecer, porém, no dia a dia, esse uso está tão incorporado que a incoerência nem é percebida.

⁵ Neste estudo, desenvolver a competência comunicativa está associada ao desenvolvimento das competências linguísticas, ou seja, é entendida como a capacidade de o aluno, enquanto usuário da língua, de fazer escolhas e combinações adequadamente de recursos linguísticos para dizer o que quer, ou seja, para produzir determinado efeito de sentido por meio de seus textos oral ou escrito.

Na seção *No dia a dia* trata ainda do gerundismo, do emprego do verbo *ter* no lugar de *haver* e da concordância verbal de sujeito e verbo quando o sujeito vem depois do verbo. Para ilustrar a falta de concordância entre sujeito e verbo que em muitos casos cristalizou no cotidiano, o manual vale-se do seguinte anúncio:

Figura 3 – Recorte extraído do livro concordância verbal

No dia a dia

Concordância verbal
É muito comum as pessoas deixarem de fazer a concordância de sujeito e verbo quando o sujeito vem depois do verbo.

■ A seguir, reproduzimos parte do anúncio de ofertas de uma loja.

Leia-o atentando para a concordância entre sujeito e verbo.



Anúncio publicado no jornal Folha de S.Paulo, São Paulo, 11 set. 2004, p. C6.

Para melhor analisar o que aconteceu, siga os passos:

- Transcreva a locução verbal que foi utilizada na chamada do anúncio. *Tá faltando.*
- Qual é o sujeito a que essa locução verbal se refere? *As melhores condições de pagamento.*
- Essa locução é típica da linguagem mais formal ou mais informal? *Mais informal; corresponde a Está faltando.*
- De acordo com a gramática normativa da língua, o verbo deve concordar em número e pessoa com o sujeito a que se refere. Para seguir essa regra, como deveria ficar a frase? *Estão faltando as melhores condições de pagamento?*
- Qual é a provável razão de o anunciante ter feito a concordância dessa maneira?

Fonte: Projeto Teláris (2015, p. 209).

Além de a variação linguística ser trabalhada em algumas partes locais ao longo do manual, há ainda uma seção destinada somente a ela em uma subseção denominada de Unidade Suplementar. Nela há uma abordagem do assunto com base na teoria da gramática normativa. O material apresenta que a forma de empregar a língua geralmente segue algumas regras, convenções ou normas que são descritas e organizadas na gramática normativa. “Essa gramática descreve formas de empregar a língua consideradas mais formais, de maior prestígio na sociedade, eleitas por muito tempo como padrão” (2015, p. 288). Nota-se a preocupação em mostrar que os usos da língua são muito variados, porém reitera que as regras gramaticais para usos mais monitorados continuam valendo para diversas situações como, por exemplo, o vestibular.

Figura 4 – Recorte de seção que trata da variação linguística

Unidade suplementar

CONTEÚDO

- 1 Competência comunicativa
- 2 Acento tônico e acento gráfico: como é isso no dia a dia?
- 3 Ortografia e acentuação gráfica
- 4 Um pouco mais sobre acentuação
- 5 A escrita e os sons da fala: e/i, o/u; éu/ê, oo/ou/ô; ou/ot, io/il/lu
- 6 A escrita e os sons da fala: -am e -ão
- 7 Pontuação e efeitos de sentido

1

Competência comunicativa

Usos de variedades linguísticas

Há circunstâncias de comunicação que exigem uma linguagem mais formal, mais planejada, mais monitorada: trabalhos escolares; estudos acadêmicos ou científicos, certas apresentações orais, como palestras, seminários; determinadas situações jornalísticas ou jurídicas; certos textos. Nessas situações, a forma de empregar a língua geralmente segue algumas regras, convenções ou **normas** que são descritas e organizadas na **gramática normativa**. Essa gramática, apresentada nos livros também conhecidos como **gramáticas**, descreve formas de empregar a língua consideradas mais formais, de maior prestígio na sociedade, eleitas por muito tempo como padrão.

Hoje, sabe-se que não há um padrão único, pois os usos da língua são muito variados, mas as regras gramaticais para usos mais formais, mais monitorados continuam valendo para diversas situações, como, por exemplo, diversos vestibulares orientam o aluno a redigir os textos em linguagem formal.

Fonte: Projeto Teláris (2015, p. 288).

Um ponto positivo que o manual traz – defendido pelos documentos oficiais PCN (1998), BNCC (2018) e também por Bortoni-Ricardo (2004) e Bagno (2007) – é a necessidade de desenvolver a competência comunicativa do aluno. O livro informa que é importante conhecer os empregos mais monitorados da língua para que se possa fazer escolhas de acordo com a necessidade de comunicação. Nesse sentido, Bortoni-Ricardo (2004, p. 74) frisa que quando os alunos chegam à escola, já sabem falar bem a língua materna, mas ainda não têm um repertório muito amplo de recursos comunicativos que lhes permita realizar tarefas comunicativas complexas em que se exija muita monitoração. Portanto, é dever da escola propiciar a ampliação da competência comunicativa dos alunos para que possam adequar sua fala às mais distintas situações de comunicação. A BNCC também fortalece essa ideia na competência de número cinco “Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual” (2018, p. 85).

Bagno (2007) afirma que alguns livros didáticos abordam a variação linguística simplesmente para cumprir as exigências do Ministério da Educação e poder entrar na lista das obras que vão ser compradas e distribuídas. Com isso, o que se percebe, segundo o autor, é uma unidade ou um capítulo dedicado à variação linguística em termos politicamente correto. Diante de nossa análise, **Projeto Teláris**, em alguns momentos, foi além de uma seção dedicada à variação linguística e apresentou alguns conteúdos gramaticais com reflexões acerca dos usos da língua no cotidiano.

No que diz respeito ao questionamento *o tratamento dado à variação linguística se limita às variedades rurais e/ou regionais?*. No volume **Projeto Teláris** não percebemos exemplos de variedade linguística que recorrem ao falar caipira ou de uma determinada região. Mas, sim, para representar variedades de uso da língua que foge às normas estabelecidas pela gramática normativa. Apresenta textos que registram falas menos monitoradas, mais espontâneas, menos planejadas. Em situações de comunicação com pessoas do convívio mais próximo, mais íntimas, com quem ficamos mais à vontade para falar, sem a preocupação de monitorar a forma como se fala.

Figura 5 – Recorte de atividade do livro didático analisado



Fonte: Projeto Teláris (2015, p. 289).

A proposta de atividade relacionada a esse quadrinho é mostrar ao aluno situações de uso da língua em momento menos monitorado e que, muitas vezes, não são regulados pela gramática normativa. Para isso, a atividade propõe que o aluno responda aos seguintes questionamentos:

- a) Pela imagem e pelas falas, o ambiente é mais urbano ou mais rural?
- b) Observem como as personagens são reveladas sem aparecer, a forma como estão colocados os balões de fala no espaço apresentado: qual a característica destacada nas relações de comunicação dessa tira?
- c) Qual a principal crítica contida nessa tira?
- d) As falas dos balões revelam uma linguagem mais elaborada, monitorada ou menos monitorada e mais espontânea?
- e) Façam um levantamento de características que comprovem a modalidade que vocês escolheram como a predominante.

Além disso, o livro reforça que dependendo da situação social ao qual o indivíduo está inserido, do gênero textual (seja oral ou escrito), do leitor, do suporte, entre outros fatores, o usuário da língua faz escolhas da e na língua com a intenção de aproximar seu texto dessas situações mais espontâneas de comunicação, que fogem às normas gramaticais tradicionais. Com esse objetivo, poderá ser empregada uma linguagem menos monitorada e menos planejada.

Nesse sentido, Bagno (2007, p. 120) ressalta que um dos principais problemas que há nos livros didáticos é o fato de a variedade linguística quase sempre ser considerada como sinônimo de variedades regionais, rurais ou de pessoas não escolarizadas. O autor enfoca que parece estar por trás dessa crença a suposição de que os falantes urbanos e escolarizados usam a língua de um modo mais correto, mais próximo da norma culta, e que no uso que fazem não existe variação. Sabemos que algumas variedades linguísticas sofrem mais discriminação do que as outras como as rurais frente às urbanas, as das classes sociais privilegiadas frente às das classes desfavorecidas. “Isso deve ser analisado e devidamente criticado, para que o trabalho na escola não reproduza os mesmos estereótipos e as mesmas discriminações que vigoram na sociedade em geral” (BAGNO, 2007, p. 129).

Quanto à questão *há a utilização de gêneros textuais que sejam representativos das variedades linguísticas abordadas, em situação reais de uso?*. De certa forma, o livro procura trabalhar com gêneros textuais do cotidiano do aluno, principalmente, publicações de revistas, como ilustramos na figura 6 a seguir, com finalidade de exemplificar a variedade linguística associada à produção de sentidos e à consecução de intenções do enunciador. O manual se

preocupa em mostrar que o uso da língua que não obedece à tradição gramatical como o uso do pronome oblíquo em *Me belisca?* publicado em uma página de revista quebra a regra famosa imposta pela gramática normativa: “não se inicia frase com os pronomes oblíquos”.

Figura 6 – Quebra de regra gramatical

Leia a frase em destaque nesta página de revista.



Me belisca?
Recebeu amigos na Copa e percebeu que seu kit anfitrião está um desastre? Dê um trato no armário com nossas sugestões para petiscar

Revista São Paulo, 13 a 19 jul. 2014.
Folha de S.Paulo, p. 34.

Fonte: Projeto Teláris (2015, p. 290).

O livro deixa claro para o aluno que a não obediência à regra da gramática normativa é intencional, com intuito de aproximar o público leitor ao texto que se destina e por representar a forma como se fala usualmente no cotidiano. Além disso, enfatiza também que em determinadas situações, é preciso usar uma linguagem mais elaborada, mais monitorada, mais objetiva, por exemplo, em alguns meios sociais, em apresentações de trabalhos na sala de aula ou na escrita de um texto que exija mais monitoramento.

No questionamento *o livro didático apresenta variantes características das variedades prestigiadas (falantes urbanos, escolarizados)?*. Projeto Teláris apresenta textos que representam o falar urbano como se verifica na figura 5 acima que mostra um espaço urbano e na figura 7 a seguir que caracteriza jovens pertencentes ao público da cidade que reduzem palavras em sua fala como *veio* (velho), *cumé* (como é que é), *tô* (estou) e ainda expressões características de alguns grupos: *detona* (arrasa), *descolei* (arranjei). De certa forma, há intenção de quebrar o mito de que cidadãos urbanos se comportam linguisticamente de acordo com as prescrições da gramática normativa.

Figura 7 – Atividade extraída do livro didático

reduções de palavras: veio (veio), cumé (como é que é);
 expressões próprias ou gírias de alguns grupos: detona (com o sentido de fazer bonito, arrasar), descolei (com o sentido de conseguir, arrancar, que é usado em algumas regiões do Brasil).
 Observe também o uso do pronome pessoal oblíquo me no início de frase que, conforme você já constatou, é comum na fala e na escrita mais informal.

SOUZA, Mauricio de. Tiro, n. 27. São Paulo: Panini Comics, jul. 2011. p. 31-33.

Fonte: Projeto Teláris (2015, p. 291).

Transcrição dos quadrinhos:

DETONA ESSA GUITARRA, AÍ!
 Nossa! Me superei nesse último solo de guitarra!
 Consegui fazer até uns sons mirabolantes, como “pióim- pióins” e “toc-tocs”!
 Mas isso não é nenhum som mirabolante!
 É só alguém batendo na porta!
 Fala aí, “veio”!
 Trouxe a tonica! Tô pronto para a aula!
 Cumé?! Aula de quê? Quem é a tonica?
 A minha guitarra, uê!
 Você disse que eu deveria aprender a tocar guitarra...
 ... então, descolei esta velharia aqui do meu tio, que já foi “Dark”, “Punk”, “New Wave” e agora é pagodeiro!

Esta abordagem mostra que ocorre variação em todas as camadas sociais gerando a consciência de que a língua é essencialmente heterogênea, variável e mutante e que não existe

nenhum grupo social que fale mais certo ou mais errado do que outro e que, principalmente, a gramática normativa não encerra a verdade absoluta sobre a língua (BAGNO, 2007, p. 130).

No que diz respeito ao ensino da ortografia, o livro traz poucos conteúdos na Unidade Suplementar:

- ✓ Regras de acentuação.
- ✓ Escrita e pronúncia de palavras com (-ou / -ol) e (-io / -il / -iu).
- ✓ Formas verbais com as terminações (-am / -ão).
- ✓ Uso das formas *Mas* e *Mais*.

O resultado da análise dos desvios de ortografia que apresentaremos adiante mostrou uma quantidade significativa de desvios ortográficos envolvendo todos esses conteúdos acima. Porém, a representação do fonema /s/ foi a que os alunos apresentaram mais dificuldade e o livro didático não trabalha com essa convenção ortográfica.

Outro desvio ortográfico motivado pelo processo de ditongação na forma *mas* foi recorrente nos textos analisados. A esse respeito, o livro **Projeto Teláris** traz algumas atividades sobre o uso de *mas* ou *mais*. As atividades propostas são pouco reflexivas, pautadas em regras gramaticais e elaboradas a partir de frases soltas e descontextualizadas como se observa na figura 8 a seguir:

Figura 8 – Atividade sobre uso de Mas ou Mais

Copie as frases a seguir no caderno substituindo o ■ por uma ideia que as complete adequadamente.

- a) O *mas* tem valor de conjunção quando ■. *liga duas orações*
- b) Se a palavra *mas* for precedida de artigo, terá valor de ■. *substantivo*
- c) A palavra *mais* será um advérbio se ■. *modificar o adjetivo*
- d) A palavra *mais* qualificando um substantivo será um ■. *pronome indefinido*

Copie as frases no caderno substituindo os ■ por *mas* ou *mais* de acordo com o sentido.

- a) O time venceu, ^{mas} ■ os jogadores admitiram os erros cometidos durante a partida.
- b) Algumas pessoas condenam os pequenos delitos, ^{mas} ■ não reconhecem que os cometem no dia a dia.
- c) "Quem já passou por essa vida e não viveu / pode ser ^{mais} ■, ^{mas} ■ sabe menos do que eu." ("Como dizia o poeta", Toquinho e Vinicius de Moraes)
- d) O Círio de Nazaré é um dos eventos ^{mais} ■ prestigiados pelos católicos.
- e) Se vocês prestarem ^{mais} ■ atenção, vão entender o que estou dizendo.
- f) Meteorologia prevê ^{mais} ■ chuvas em todo o Nordeste.
- g) O carro que acaba de ser lançado é ^{mais} ■ potente, ^{mas} ■ gasta ^{mais} ■ combustível.
- h) "Muitas espécies de plantas, como a dracena, a samambaia e a babosa, podem ser utilizadas para neutralizar a poluição em ambientes, ^{mas} ^{mais} ■ as ^{mais} ■ eficientes são as palmeiras areca e ráfis, de baixo custo e muito conhecidas por suas qualidades ornamentais." (Disponível em: <cienciaesaude.uol.com.br>. Acesso em: jan. 2009.)

Fonte: Projeto Teláris (2015, p. 312).

Esta análise mostra que há uma preocupação do livro didático **Projeto Teláris** (2015) em desenvolver a competência comunicativa no aluno, que vai ao encontro da Reeducação Sociolinguística sugerida por Bagno (2007). O trabalho da Reeducação Sociolinguística consiste em ampliar o repertório linguístico do aluno de modo que ele se apodere também das regras gramaticais que não pertencem à sua variedade, sobretudo aquelas que vão permitir que ele seja capaz de produzir textos escritos nas diversas situações de comunicação.

Nesse sentido, **Projeto Teláris** (2015, p. 292) enfatiza que ter competência comunicativa é ter capacidade de empregar a língua em situações diversas, fazendo as adequações necessárias para dar conta da intenção, considerando sempre a situação de comunicação e o interlocutor. E para fazer adequações e escolhas, é importante conhecer tanto a variedade mais monitorada quanto a variedade menos monitorada de usos da língua para sermos sujeitos de nossa escrita e de nossa fala e das inúmeras formas de expressá-las.

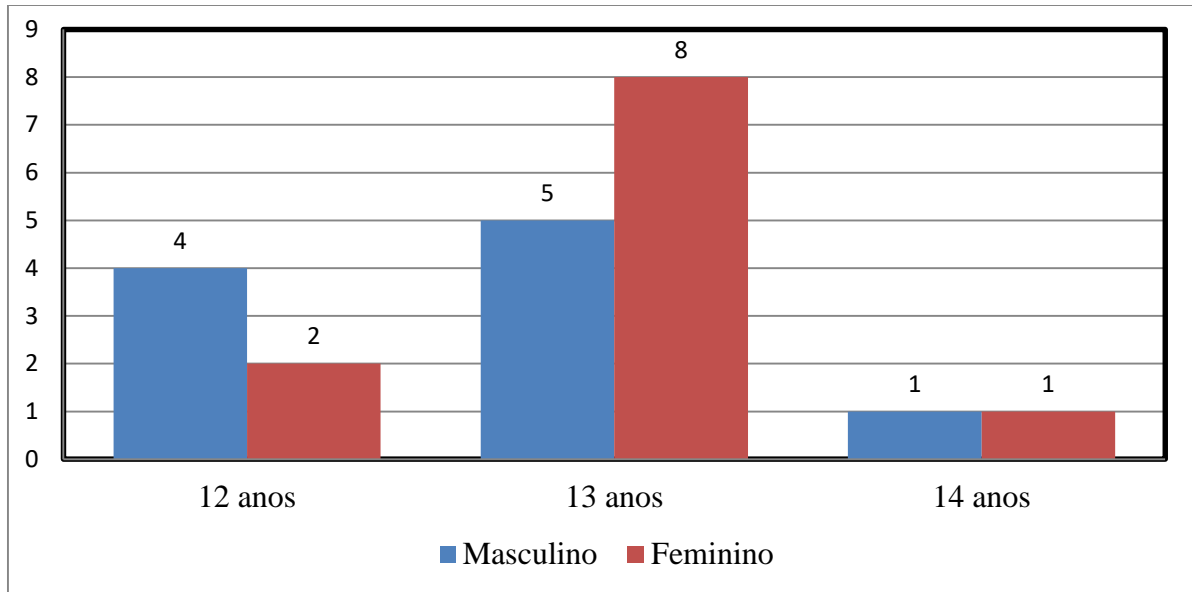
3.2 ANÁLISE DO PERFIL SOCIAL APLICADO AOS ALUNOS PARTICIPANTES

Como já mencionado, participaram desta pesquisa vinte e um (21) alunos matriculados no sétimo ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Uberaba-MG. A fim de entender o perfil social dos participantes, e conhecê-los melhor, aplicamos um questionário socioeconômico buscando: (i) a idade, (ii) a cidade onde nasceram e local onde moram em Uberaba, (iii) a escolaridade dos pais ou responsável, (iv) a profissão dos pais, (v) o uso de internet, (vi) os hábitos de leitura e escrita e (vii) quais instrumentos que utilizam para fazer leitura. Com essas questões, nossa intenção foi fazer além de um diagnóstico social dos alunos (e do ambiente familiar em que vivem), conhecer alguns hábitos relacionados à escrita (e que poderiam impactar na aquisição da ortografia). Porém, ressaltamos que não foi objetivo deste estudo verificar ou comprovar se o ambiente social dos alunos participantes interferiu nos desvios de ortografia apontados na análise.

A partir da análise das respostas, verificamos que a maioria dos alunos nasceu em Uberaba-MG. Alguns são oriundos de outros estados (Alagoas, Brasília, Goiás, Maranhão e São Paulo) e cidades mineiras (Conceição das Alagoas, Uberlândia e São Gotardo). Apenas três alunos residem em Uberaba-MG há menos de seis anos. Todos moram em bairros de periferia da cidade, sendo que 38% residem no próprio bairro da escola e outros, em bairros como Residencial Dois MIL, Rio de Janeiro, Jardim Anatê, Jardim Califórnia e Guilherme Borges.

Os alunos estão na faixa etária prevista para o sétimo ano do Ensino Fundamental II que, geralmente, é 12 anos de idade, com exceção de dois alunos de 14 anos, um do sexo masculino e outro do sexo feminino, que a idade não condiz com o ano de ensino. Apesar de o gráfico 3 abaixo mostrar que mais da metade dos alunos estão com 13 anos de idade, isto se justifica pelo fato deste questionário ter sido aplicado em novembro, ou seja, os alunos já estavam terminando o ano letivo. Outro fato importante é que a divisão do sexo ficou praticamente na mesma proporção, 10 alunos do gênero masculino e 11 alunos do gênero feminino, como podemos observar no gráfico abaixo:

Gráfico 3 – Quantidade de aluno por idade e por gênero



Fonte: própria (2018)

Quanto à profissão e escolaridade dos pais, a maioria cursou o Ensino Fundamental, sendo que alguns nunca frequentaram a escola e ocupam-se de diversas profissões que não exigem a certificação do Ensino Superior. Elaboramos uma nuvem de palavras (figura 9 e 10) para visualizar as profissões tanto do pai quanto da mãe que mais se destacaram.

Figura 9 – Profissão dos pais dos alunos participantes.



Fonte: própria (2018). (Disponível para criação em: <https://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/tagul.html>).

Figura 10 – Profissão das mães dos alunos participantes.



Fonte: própria (2018). (Disponível para criação em: <https://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/tagul.html>).

A nuvem de palavra é um recurso gráfico para descrever a frequência em que determinada palavra aparece em um texto, quanto maior a fonte em que a palavra é desenhada, maior é a frequência em que ela apareceu. Sendo assim, a profissão mais incidente dos pais são pedreiro, autônomo e pintor e das mães são doméstica, faxineira e manicure.

Quanto aos recursos de letramento que possuem em casa, a maioria declarou ter acesso à internet para fazer leituras e escrever mensagens nas redes sociais. Os instrumentos que utilizam para fazer leituras são livros, mangá, bíblia e gibis. Informaram, também, que a maior dificuldade que possuem na escola é com a leitura e com a escrita. Conforme o diagnóstico, os alunos têm hábito de ler em casa e na escola e, ainda, às vezes, os pais acompanham suas atividades escolares.

3.3 RESULTADOS DA ANÁLISE DOS DESVIOS ORTOGRÁFICOS LEVANTADOS NOS TEXTOS DOS ALUNOS DO SÉTIMO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

A fim de atingirmos os objetivos de identificar e analisar desvios de ortografia apresentados pelos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental e de elaborar um Caderno de Atividades com base nos resultados das análises, solicitamos aos alunos participantes desta pesquisa que escrevessem um texto narrativo relatando como foi a passagem do quinto ano do Ensino Fundamental I para o sexto ano do Ensino Fundamental II, já que esta é uma das fases que gera muita mudança na vida do estudante, portanto, os alunos teriam muito assunto para relatar.

Diante de tantos desvios de ortografia encontrados nas produções textuais dos alunos do sétimo ano e analisados, aqui, por nós, não podemos deixar de ter um olhar sensível para outros aspectos dos textos, que, de modo geral, cumpriram com o propósito da produção textual. Os alunos souberam relatar a passagem do quinto ano para o sexto, elaboraram um texto com progressão temática. Escreveram sobre a dificuldade em acordar cedo, da quantidade de professores, da recepção dos professores no primeiro dia de aula, das novas amizades. Relataram que as matérias ficaram mais difíceis e que tiveram que amadurecer.

Obtivemos vinte e uma (21) produções textuais de autores diferentes na composição de nosso *corpus*. De posse desse material, selecionamos os desvios de ortografia encontrados nas produções dividindo-os, conforme já descrito na seção sobre a metodologia da pesquisa, em dois grupos: Grupo I – desvios provenientes da convenção ortográfica e Grupo II – desvios relacionados à transposição da fala na escrita. Tal divisão se deu com base nos estudos de Bortoni-Ricardo (2005).

Após uma leitura atenta dos textos produzidos pelos alunos, levantamos 202⁶ desvios que não foram grafados de acordo com a ortografia exigida pela norma gramatical vigente no Brasil. Informamos que, quando uma mesma palavra apresentava mais de um tipo de desvio, como no caso de *bagunsero* (bagunceiro) que apresenta dois desvios, sendo um proveniente da não aquisição adequada do sistema arbitrário de convenção de escrita e outro, proveniente da transposição dos hábitos de fala para a escrita, contamos duas vezes. Ou seja, a quantificação foi por tipo de desvio e não por quantidade de palavra.

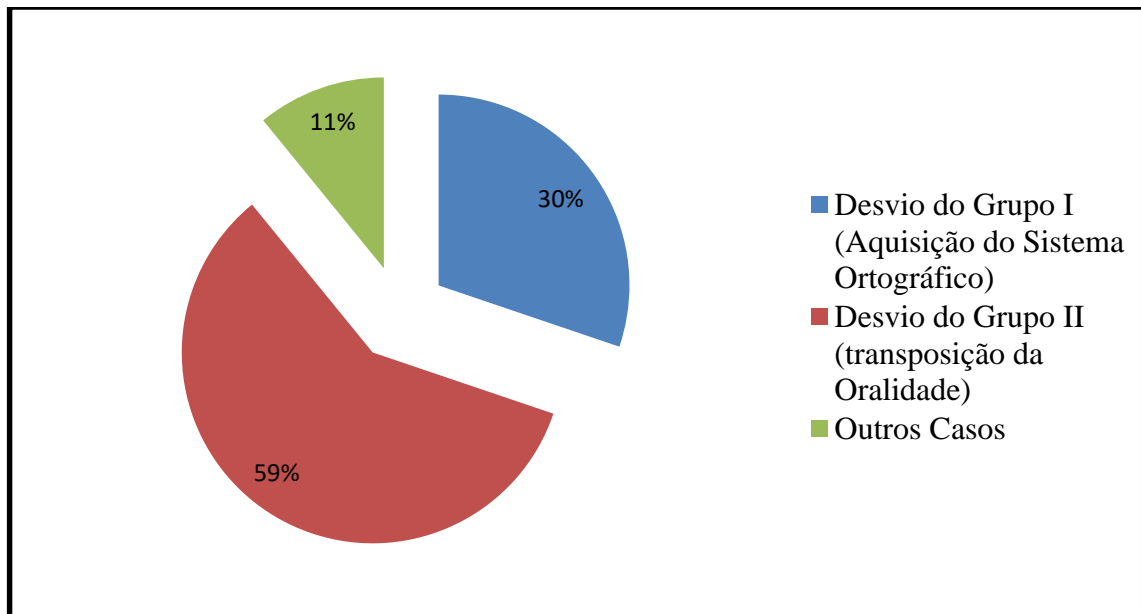
Ao classificar os desvios no Grupo I e no Grupo II, deparamo-nos com alguns desvios que não se encaixavam em nenhum dos grupos. Dessa forma, criamos um terceiro grupo que denominamos de “Outros Casos”. Temos como exemplo disso a palavra *professor* (professor) encontrada no *corpus*. Vejamos que tal desvio não pode ser classificado como decorrente do sistema arbitrário de escrita e nem decorrente dos hábitos de fala, pois sabemos que tal participante não fala dessa forma em que a palavra foi grafada.

Após o levantamento, verificamos que dos 202 desvios de ortografia extraídos dos textos, 59% foram de motivação fonológica, isto é, desvios relacionados aos hábitos da fala que os alunos transpõem para a escrita (119 desvios), 30% foram realizados devido à não apropriação do sistema de convenções de escrita (61 desvios) e 11% classificado como Outros Casos (22 desvios), como mostra o gráfico 4 abaixo.

⁶ Nesse total não estão contabilizados os desvios de ortografia decorrentes da acentuação gráfica, pelo fato de não ser o foco principal deste trabalho. Na tabela I, apresentamos separadamente os desvios dessa categoria.

Consideramos esse resultado extremamente alto, pois se tratando de alunos que estão cursando o sétimo ano do Ensino Fundamental II, ou seja, já cursaram mais da metade do percurso da Educação Básica. Achemos que vários fatores interferem nesse resultado como, por exemplo, (i) falta de aplicação de atividades pedagógicas adequadas no que diz respeito ao ensino da ortografia; (ii) salas de aulas superlotadas que acaba dificultando o trabalho do professor; (iii) falta de parceria e apoio da família, pois, em geral, muitos alunos apresentam carência e falta de estímulo dos pais. Pensamos que esses fatores impedem o sucesso no ensino/aprendizagem dos alunos na sala de aula, não só da ortografia como dos demais conteúdos.

Gráfico 4 - Motivação dos desvios de ortografia levantados nos textos dos alunos do sétimo ano.



Fonte: própria (2019)

Além desses desvios motivados pelo Grupo I e pelo Grupo II, diagnosticamos outros desvios ortográficos provenientes da acentuação gráfica, totalizando 54 ocorrências. Tais desvios foram contabilizados separadamente. Notamos que, das vinte e uma produções textuais analisadas, somente em uma (1) produção não apareceu nenhuma ocorrência com a acentuação. A maioria dos desvios foi devido à ausência do sinal gráfico em palavras como: *física*, *aniversario*, *horario*, *varios*, *ingles*, *otimos*, enquanto que outras palavras receberam o acento indevidamente como em: *búm*, *porquê*, *ném*. O acento gráfico ocorreu também na sílaba indevida como em *matématica* e *difiçês*, nesta ainda houve a troca do acento agudo pelo circunflexo. Verificamos os seguintes casos na tabela 1:

Tabela 1 – Desvios ortográficos decorrentes da acentuação gráfica

física	ai	ultimo	serio
a aniversario	difiçês	niguem	esperiencia
diver tensia	so	alguem	ingles
matématica	otimo	serie	otimos
materias	tambem	volei	video
facil	inteligencia	policia	horarios
horarios	varias	angulo	timida
dificil	materia	oculos	passiencia
paraiso	porquê	nos (nós)	exercicio
proxima	ja	olimpico	historia
ate	ninguem	tabem	fassio
pasavamos	so	ném	dificio
bricavamos	utima	periodo	e (é)
búm	varios		

Fonte: própria (2019)

A ausência do til (~) também foi verificada em palavras como: *admistração*, *travesao* e *gostavao*. Apesar de não ter sido o foco deste estudo, verificamos que desvios decorrentes do uso indevido de letras maiúsculas e minúsculas também foram evidentes nos textos. Ocorrências de palavras grafadas com letra maiúscula no meio de frases ou nome próprio escrito com letra minúscula. Não conseguimos fazer uma tabulação desses desvios pelo fato de os alunos praticamente não ter usado os sinais de pontuação nas produções de textos analisadas.

Em relação ao Grupo I - desvios provenientes da convenção ortográfica, constatamos que 65% dos desvios realizados foram devidos à representação do fonema /s/ (40 desvios). Sobre este tipo de desvio, Roberto (2016, p. 154) informa que o fonema /s/ é um caso de relação dependente do contexto fonológico que pode se codificar como *s*, *c* ou *ç*, de acordo com determinados critérios. Segundo a autora, a conversão do fonema /s/, em início de palavras, diante de qualquer vogal ou semivogal não apresenta qualquer restrição, isto confirmou-se em nosso *corpus* em que os alunos grafaram palavras como *surpreendente*, *superei*, *sabia*, *sobre*, *sala* sem desvios. Por outro lado, conforme Roberto (2016), a codificação do fonema /s/ em sílabas internas, o contexto fonológico se torna competitivo com os grafemas *c*, *ss*, *ç*, *sc*, *sç*, *xc*, *x*, constituindo-se em extrema dificuldade na grafia de palavras. Encontramos em nosso *corpus* os seguintes desvios da representação do fonema /s/:

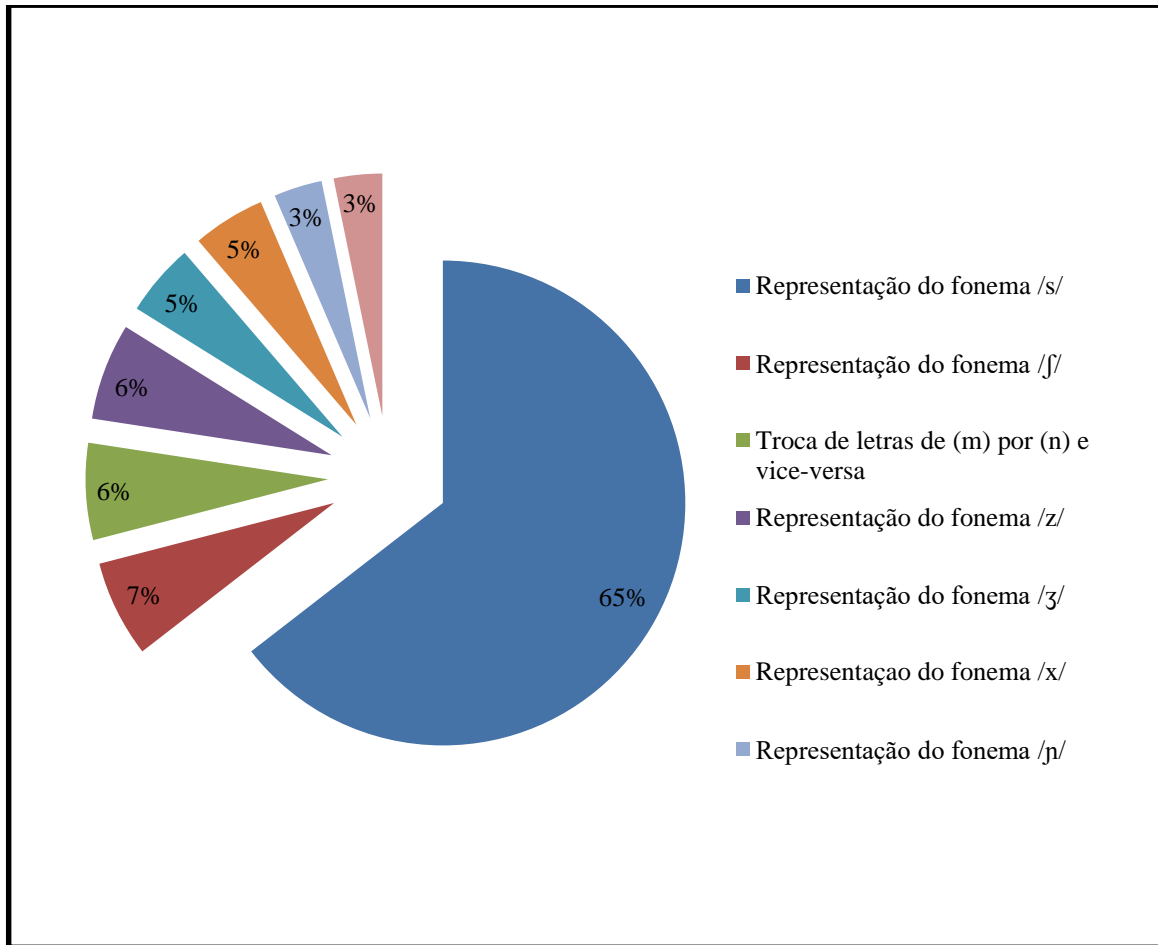
Tabela 2 – Desvios na representação do fonema /s/

pacei (passei)	esforsa (esforçar)	prossimo (próximo)
pasei (passei)	sesto (sexto)	serca (cerca)
cei (sei)	esperiansa (experiência)	travesao (travessão)
fis (fiz)	jadice (já disse)	sirujia (cirurgia)
divertensia (advertência)	diso (disso)	esas (essas)
criançinha (criancinha)	nosa (nossa)	preguisa (preguiça)
amadureçi (amadureci)	pencei (pensei)	começei (comecei)
esperiência (experiência)	niso (nisso)	fassa (faça)
pasavamos (passávamos)	comeso (começo)	passiencia (paciência)
bagunsero (bagunceiro)	difisis (difícil)	fassio (fácil)
comesei (comecei)	comesaral (começaram)	pasado (passado)
iso (isso)	persebia (percebia)	carrosa (carroça)
esqueser (esquecer)	pasar (passar)	comessaram (começaram)
paçado (passado)		

Fonte: própria (2019)

Além dos desvios de representação do fonema /s/, em menor quantidade aparecem outros desvios decorrentes de outras representações de convenções ortográficas como mostra o gráfico 5:

Gráfico 5 – Desvios decorrentes da convenção ortográfica



Fonte: própria (2019)

Pedrosa (2014, p. 59) afirma que “a língua portuguesa utiliza um sistema alfabético ortográfico porque busca representar os sons através de um sistema fonográfico já normatizado pela ortografia”. Os alunos demonstraram pouca familiaridade em relação às convenções ortográficas de representação do fonema /s/ que apresenta mais de uma forma escrita para um único som (S, SS, C, Ç, SC, SÇ, XC, X >> /s/).

Levantamos os seguintes desvios provenientes de convenção de ortografia:

- ✓ Representação do fonema /ʃ/: *xorei* (chorei), *xato* (chato), *deichava* (deixava) e *mechemos* (mexemos).
- ✓ Representação do fonema /ɲ/: *tilha* (tinha) e *milha* (minha).
- ✓ Troca de letra (m) por (n) e vice-versa: *tenpo* (tempo), *enbora* (embora), *brimca* (brinca) e *bomdosa* (bondosa).
- ✓ Representação do fonema /z/: *prezenti* (presente), *atrazada* (atrasada), *fisero* (fizeram) e *faser* (fazer).

- ✓ Representação do fonema /z/: *geito* (jeito), *sirujia* (cirurgia) e *jente* (gente).
- ✓ Representação do fonema /x/: *rreclamação* (reclamação) e *amarado* (amarrado).
- ✓ Representação nasal referente à tonicidade da sílaba (am, ão): *gostavao* (gostavam) e *melhorarão* (melhoraram).

Observamos que, assim como Moreira (2018, p. 60) observa em sua pesquisa, “as trocas ou uso indevido de letras observadas nas ocorrências do Grupo I não prejudicam o entendimento das palavras dentro do contexto no qual estão inseridas”. Concordamos com Moreira (2018) que “apesar de ainda não estabelecerem as relações entre grafema e fonema, os alunos fazem suas hipóteses de escrita e demonstram algumas dificuldades com as convenções do sistema ortográfico brasileiro”.

Antes de discutirmos o levantamento do Grupo II, apresentamos a seguir os desvios que classificamos como “Outros Casos” (11%), que representam os desvios ortográficos que não são decorrentes dos hábitos de fala e nem de convenção ortográfica (22 desvios). Tais ocorrências evidenciam a dificuldade que o aluno tem em grafar determinadas palavras e apontam o uso indevido de letras que não são possíveis dentro do sistema. Também classificamos, neste grupo “Outros Casos”, construções e palavras como *costa vaeo*, *betia*, *corisco*, *cotuvea*, *relmde*, *contuvea*, *egos* e *maseo* que não conseguimos identificar o significado.

Tabela 3 – Outros casos de desvio ortográfico

cobeso (cabelo)	comesaral (começaram)
porfessor (professor)	estaval (estavam)
surpersa (surpresa)	uliforme (uniforme)
na (não)	cotuvea
menia (menina)	relmde
pro ele (por ela)	egos
difisis (difícil)	maseo
corpom (corpo)	costa vaeo
a gentil (agente)	betia
intrar (entrar)	corisco
professora (professora)	contuvea

Fonte: própria (2019).

Outra forma de escrita que aparece em dois textos analisados, mas que não consideramos como desvio foi *BJS* (beijos) devido ser um modelo utilizado com frequência por jovens e até mesmo adulto em comunicações menos monitoradas, inclusive em ambientes virtuais, como uma forma de abreviação, buscando, provavelmente, dinamizar as interações e aproximar-se de uma conversa em tempo real.

Quanto aos desvios do Grupo II, observamos que muitos se realizaram devido à transposição da fala na escrita, ou seja, o aluno grafou a palavra conforme a pronúncia acreditando ser a forma correta.

Tabela 4 – Desvios relacionados à transposição da fala na escrita.

acustumar (acostumar)	gaiamos (ganhamos)	somo (somos)
adimirar (admirar)	guerrera (guerreira)	sirujia (cirurgia)
admistração (administração)	gagejar (gaguejar)	so (sou)
acustumano (acostumando)	imos (irmos)	tremeno (tremendo)
bagunsero (bagunceiro)	impresa (empresa)	utima (última)
brincadera (brincadeira)	legau (legal)	uproblema (um problema)
bricavamos (brincávamos)	mais (mas)	vô (vou)
brusa (blusa)	mas (mais)	acostomei (acostumei)
custela (costela)	muinto (muito)	vio (viu)
dexei (deixei)	nois (nós)	passol (passou)
dificutar (dificultar)	niguem (ninguém)	ficol (ficou)
dificio (difícil)	passo (passou)	solbi (soube)
difiçês (difíceis)	prezenti (presente)	tia (tinha)
diver tensia (advertência)	passo (passou)	mias (minhas)
dinovo (de novo)	piqeno (pequeno)	atis (antes)
esperienza (experiência)	que (quer)	coprende (compreende)
fais (faz)	quenmada (queimada)	setar (sentar)
fico (ficou)	quemada (queimada)	brico (brinco)
futebou (futebol)	rendibou (handebol)	consegi (consegui)
fisero (fizeram)	recrelho (recreio)	algus (alguns)
fassio (fácil)	recrei (recreio)	tabem (também)

Fonte: própria (2019).

Outros desvios se realizaram devido à substituição de fonemas semelhantes, como se observa na Tabela 5:

Tabela 5 – Desvios provenientes da troca de fonemas semelhantes.

velicidade (felicidade)	padi (bati)	chima (cima)
bon bosa (bondosa)	diredora (diretora)	samado (chamado)
vicar (ficar)	devender (defender)	chequei (cheguei)
vinau (final)	tevendi (defendi)	bonido (bonito)
jamado (chamado)	jutis (chutes)	voi (foi)
acora (agora)	castei (gastei)	pasquete (basquete)

Fonte: própria (2019).

Sabemos que quando um desvio está só no âmbito do fonema, temos um desvio de motivação fonológica, mas quando vai também para o âmbito do morfema, temos um desvio morfofonológico, como por exemplo, em *esforza* (esforçar), o (r) que cai representa um fonema e também um morfema, diante disso, temos um desvio morfofonológico.

O próximo passo da análise foi classificar os desvios do Grupo II, ou seja, os provenientes da transposição da fala na escrita (Gráfico II), 59% (119 desvios) em:

1. Fonológicos:

- (i) Transposição da fala para a escrita: *quenmada* (queimada), *nois* (nós).
- (ii) Troca de fonemas: *velicidade* (felicidade) *vicar* (ficar).
- (iii) Apagamento de vogal: *brincadera* (brincadeira).
- (iv) Apagamento de sílaba: *admistração* (administração).

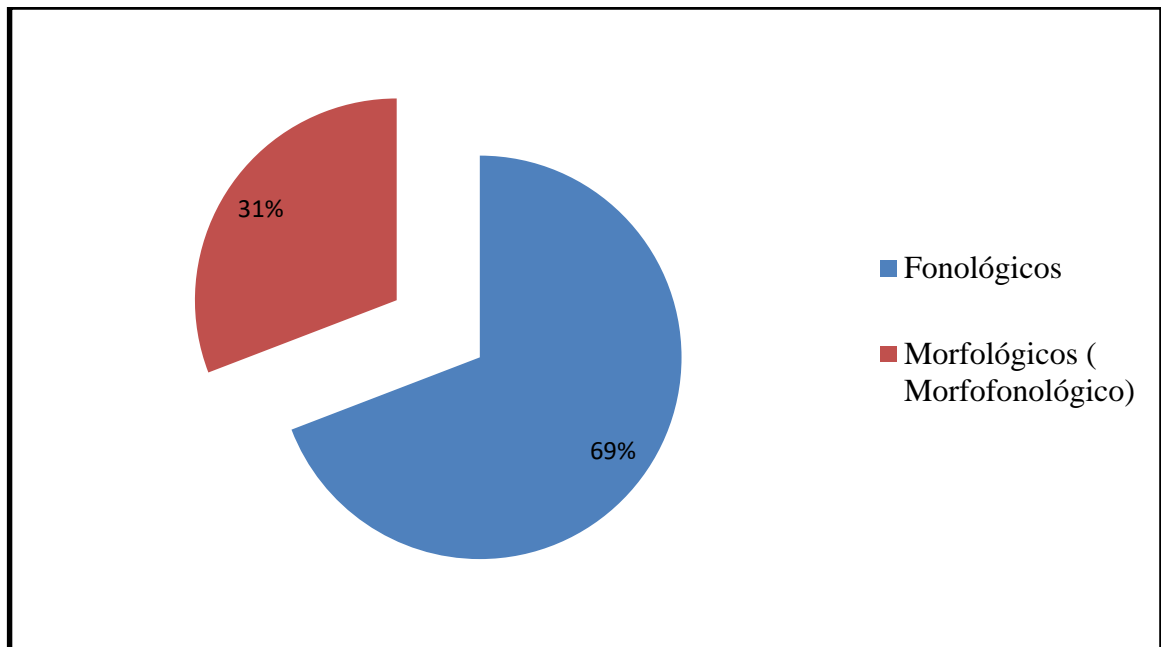
2. Morfológicos (morfofonológicos):

- (i) Violação da estrutura mórfica como separação de morfemas, no qual o aluno separa de maneira equivocada dois morfemas: *a queles* (aqueles), *com migo* (comigo).
- (ii) Junção e omissão dos morfemas, evento em que o aluno une dois morfemas que são escritos separados: *uproblema* (um problema), *denovo* (de novo).
- (iii) Forma mórfica diferente: *ta* (esta), *pro* (para o).
- (iv) apagamento do /r/ final dos verbos no infinitivo: *acorda* (acordar), *fala* (falar).

Dessa divisão, chegamos ao seguinte resultado: dos 119 desvios do grupo II (59%), 82 desvios foram de motivação fonológica (69%) e 37 desvios foram morfológicos (31%). Ressaltamos que, quando uma mesma palavra apresentava mais de um tipo de desvio, a mesma foi contada duas vezes, como, por exemplo, na palavra *dinovo*, na qual se classifica como fonológico devido à interferência do fenômeno de *alçamento* na sílaba *di* realizado pela transposição da fala e morfológico devido à hipossegmentação de morfemas.

Para melhor visualização destes desvios, apresentamos o Gráfico 6 com o total de desvios:

Gráfico 6 – Tipificação dos desvios do Grupo II



Fonte: própria (2019).

Ao analisar os desvios ortográficos do grupo fonológico nos textos escritos pelos alunos, constatamos que os desvios cometidos foram norteados por diferentes processos fonético-fonológicos:

Tabela 6 – Processo fonético-fonológico de Alçamento

prezenti (presente)	acustumano (acostumando)
acustumar (acostumar)	impresa (empresa)
dinovo (de novo)	atis (antes)
custela (costela)	piqeno (pequeno)

Fonte: própria (2019).

O alçamento, conforme Roberto (2016, p. 126), “consiste na substituição de uma vogal por outra mais alta. É o que ocorre com as átonas finais /e/ e /o/, que realizam /i/ e /u/, respectivamente, no português atual”. Segundo a autora, às vezes, “o alçamento resulta de um processo de Harmonia Vocálica, que consiste na assimilação de traços da vogal por outra vogal dentro de um domínio”, como em *acustumar* (acostumar) e *acustumano* (acostumando).

É relevante que os professores fiquem vigilantes à pronúncia das vogais átonas /e/ e /o/, que são elevadas para /i/ e /u/, “porque, quando os alunos ainda têm pouca familiaridade com as convenções de ortografia, frequentemente escrevem essas vogais como pronunciam” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 80).

O processo fonético-fonológico de monotongação, que evidencia os hábitos de fala na escrita, também foi recorrente nos textos analisados.

Tabela 7 – Processo fonético-fonológico de Monotongação

bagunsero (bagunceiro)	passo (passou)
brincadera (brincadeira)	fico (ficou)
quemada (queimada)	mais (mas)
guerrera (guerreira)	difiçês (difíceis)
esperienza (experiência)	vô (vou)
dexei (deixei)	so (sou)

Fonte: própria (2019).

O processo de monotongação, segundo Bortoni-Ricardo (2004, p. 95), “é um processo muito antigo na língua, desde a evolução do latim para o português”. Esse processo resulta da perda da semivogal nos ditongos, passando a ser produzido como uma única vogal. É preciso dedicar muita atenção em sala de aula à produção escrita desse ditongo, desde o início da alfabetização. Desvios desse tipo são classificados por Bortoni-Ricardo (2005, p. 56) como indicadores de variedades sociais, podendo ocorrer com mais frequência em registros não monitorados em todas as regiões do país.

A monotongação em ditongos decrescentes *bagunsero* (bagunceiro), *brincadera* (brincadeira), *guerrera* (guerreira) é condicionada por pressões fonológicas, isto é, pelo /r/ fraco na sílaba seguinte. Em *dexei* (deixei), acontece pelo fato de a consoante palatal seguinte ser sonora. Isso pode ser comprovado no *corpus*, palavras como *jeito*, *meio* e *coisas*, não apareceu

a monotongação. O ditongo /ow/ em *passo* (passou), *fico* (ficou), *vô* (vou), *so* (sou), em qualquer contexto fonológico é propício a monotongação (COELHO *et al.*, 2018, p. 33).

O processo inverso da monotongação também aparece nos textos. A ditongação em *mais* (mas), *nois* (nós) e *fais* (faz) revela a transposição dos hábitos de fala na escrita. Este fenômeno é um processo de inserção do *glide* [j] (vogal que não ocupa o núcleo de uma sílaba) após a vogal, formando com ela um ditongo (PEDROSA, 2014, p. 73). Observamos que a ditongação em *mais* apareceu em 61% dos textos analisados. Talvez esse elevado índice tenha sido motivado, porque as palavras *mas* e *mais* são pronunciadas semelhantemente.

A esse respeito, Sene (2018, p. 121) observa que quando “o aluno usa “mais” ou invés de “mas”, são os que mais sofrem avaliações negativas e são, portanto, bastante estigmatizados”. Sene (2018) salienta que o recaimento da avaliação negativa se dá no plano da escrita, por incidir em um desvio do que exige o padrão gramatical. Pessoas que escrevem e falam, sem diferir, *mais* e *mas*, com a ditongação em *mais*, sofrem intolerância linguística e social. Sene observa que as redes sociais são o espaço de maior disseminação e de discriminação dos falantes que usam tais construções equivocadamente. Também encontramos no espaço cibernético alguns exemplos dessa intolerância linguística nas imagens a seguir:

Figura 11 – Exemplos de intolerância linguística



Fonte: Google Imagens (2019).

Outros processos fonético-fonológicos por supressão são realizados como:

- ✓ Apagamento da lateral /l/ em posição medial, que pode ser percebida nas ocorrências como *dificutar* (dificultar) e *utima* (última);
- ✓ Supressão do dígrafo em *gajejar* (gaguejar), *piqeno* (pequeno), *consegi* (consegui);
- ✓ Supressão do /r/ em *imos* (irmos) e *que* (quer);

✓ Apagamento da consoante nasal nas palavras *niguem* (ninguém), *uproblema* (um problema), *atis* (antes), *bricavamos* (brincávamos), *algus* (alguns), *brico* (brinco), *tabem* (também), *setar* (sentar), *coprende* (compreende). Na palavra *coprende* (compreende) ainda aparece a degeminação da vogal.

Processos fonológicos por substituição que alteram traços sonoros são verificados nos seguintes fenômenos: Vozeamento em *vinau* (final), *velicidade* (felicidade), *vicar* (ficar), *voi* (foi), *devender* (defender) e *teveni* (defendi); Vocalização em *legau* (legal), *futebou* (futebol), *rendibou* (handebol) e *vinau* (final); Sonorização em *jamado* (chamado), *chequei* (cheguei), *jutis* (chutes), *padi* (bati) e *diredora* (diretora); Dessonorização em *castei* (gastei), *acora* (agora), *pasquete* (basquete), *padi* (bati) e *bonido* (bonito) e Anteriorização em *samado* (chamado).

A hipercorreção, conforme Cagliari (1989, p. 141), é comum quando o aluno já conhece a forma ortográfica de determinadas palavras e sabe que a pronúncia destas palavras é diferente. Encontramos alguns desvios decorrentes da hipercorreção: *acostomei* (acostumei), *passol* (passou), *ficol* (ficou), *solbi* (soube), *vio* (viu).

Processos fonológicos por acréscimo de vogais no interior de palavras são observáveis nas ocorrências *adimirar* (admirar) e *divertensia* (advertência). A Epêntese, nome que recebe esse fenômeno, geralmente é comum em processos de regularização silábica CV, ou seja, consoante + vogal, quando a estrutura silábica foge do padrão canônico do português, o aluno tende a fazer inserções (ROBERTO, 2016, p. 122). Outro fenômeno fonológico é a Aférese em *divertensia* (advertência) que caracteriza pelo apagamento de fonemas no início do vocábulo. A Síncope em *admistração* (administração) explica pela supressão de letras no interior da palavra. Apócope em *recrei* (recreio) apagamento de fonema no final da palavra.

A Degeminação do /nd/ nos verbos *acustumano* (acostumando) e *tremeno* (tremendo), a Desnasalização em *gaiamo* (ganhamos) e *fisero* (fizeram) e a Despalatização em *tia* (tinha) e *mias* (minhas) compreendem desvios decorrentes da interferência de traços fonológicos graduais, isto é, usos da língua que estão na fala de todo e qualquer brasileiro. Eles funcionam como indicadores de variedades sociais, ocorrem com mais frequência em registros não monitorados (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 56).

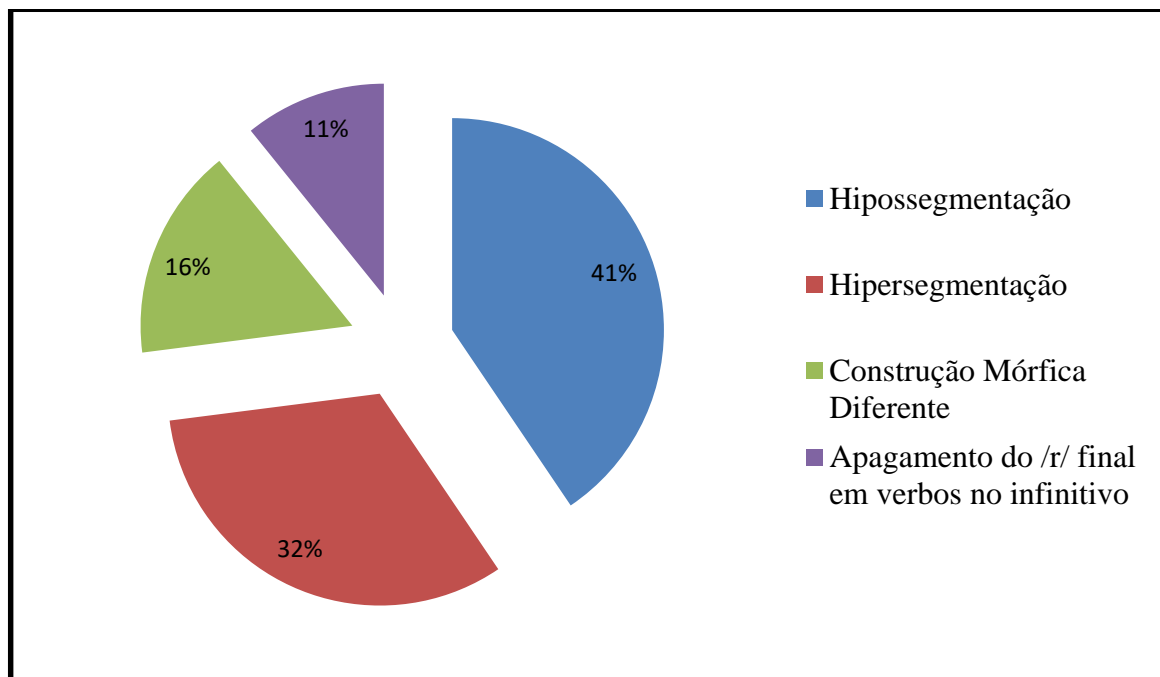
Outro desvio que resulta da interferência da fala na escrita é a Nasalização na palavra *muinto* (muito). Em quase todas as regiões do Brasil, pronunciamos assim essa palavra, e o aluno quando não possui domínio da escrita, a reproduz como a falamos. Outra ocorrência de nasalização acontece em *recrelho* (recreio).

Por fim, outro fenômeno fonológico é o Rotacismo em *brusa* (blusa). Nos dias atuais, o rotacismo em encontro consonantal é característico das variedades estigmatizadas de todo o Brasil.

Vimos que os diferentes desvios grafados pelos alunos de modo distinto da norma gramatical justificam-se de variados modos. Por isso, confrontamos com frequência com desvios de ortografia que são a transposição de regras fonológicas para a escrita. É preciso que o professor esteja atento aos motivos dessas escritas desviantes.

Quanto aos desvios do grupo Morfológico (Morfofonológico) foram encontrados 37 desvios nos textos analisados. Sendo 41% de Hipossegmentação, 32% de Hipersegmentação, 16% de Construção Mórfrica Diferente, e 11% de Apagamento do /r/ final em verbos no infinitivo, conforme mostra o gráfico 7 a seguir:

Gráfico 7 – Processos mais evidentes dos Desvios Morfológicos (Morfofonológicos)



Fonte: própria (2019).

A hipersegmentação e a hipossegmentação são dois fenômenos muito comum na escrita de alunos do Ensino Fundamental. A hipossegmentação corresponde à ausência do espaço em branco entre as palavras e a hipersegmentação corresponde à presença equivocada de espaço em branco entre as sílabas de uma ou mais palavras, ou seja, uma separação na escrita que ortograficamente está incorreta.

Sobre a hipersegmentação, Tenani (2013, p. 307) afirma que o aluno separa inadequadamente por aplicar regras para segmentar palavras escritas em contexto que não é

pertinente como em *a migos* (amigos). Nesse caso, o resultado, na escrita, seria a ocorrência de hipersegmentações, que nos dizeres da autora, é um tipo de hipercorreção, ou seja, um registro de aplicação de uma regra de ortografia em uma palavra em que não é pertinente.

O percurso de aprendizado, nos dizeres de Tenani, “é da fala para a escrita, havendo uma interferência inicial esperada a qual deveria ser superada, na medida em que o aprendiz, inicialmente, tomaria a fala como base para escrever um enunciado e, em seguida, dominaria as regras da ortografia”.

A tabela 8 mostra os desvios realizados devido à hipersegmentação:

Tabela 8 – Desvios de Hipersegmentação

bon bosa (bondosa)	na quela (naquela)
a queles (aqueles)	da va (dava)
a migos (amigos)	a niversario (aniversário)
di verti do (divertido)	com migo (comigo)
a quelas (aquelas)	em baralhou (embaralhou)
diver tensia (advertência)	em tao (então)

Fonte: própria (2019).

A respeito da hipossegmentação, Bortoni-Ricardo (2005, p.55) salienta que é complicado para o aluno a distinção entre vocábulo fonológico (corresponde a uma divisão espontânea na cadeia de emissão vocal) e o vocábulo mórfico (quando um segmento fônico se individualiza em função de um significado específico que lhe é atribuído na língua) o que proporciona a escrita hipossegmentada das palavras em um único vocábulo formal. Esta juntura reflete os critérios que o aluno usa para analisar a fala. Na fala não há a separação de palavras, a não ser quando marcada pela entonação do falante. Exemplos de hipossegmentação levantados no *corpus*:

Tabela 9 – Desvios de Hipossegmentação

mesuperei (me superei)	denovo (de novo)
mideu (me deu)	uproblema (um problema)
dinovo (de novo)	mesentia (me sentia)
derrepente (de repente)	agente (a gente)
doque (do que)	medava (me dava)
mecomportar (me comportar)	poriso (por isso)

jadice (já disse)	midado (me dado)
dosmelhores (dos melhores)	

Fonte: própria (2019).

Observamos na hipossegmentação das palavras *mesuperei* (me superei), *mideu* (me deu), *mecomportar* (me comportar), *mesentia* (me sentia) e *midado* (me dado) que o aluno tem dificuldade em reconhecer os pronomes como palavra independente.

No que diz respeito à construção mórfica diferente, os tipos de desvios foram poucos, porém a reincidência em vários textos foi considerável.

Tabela 10 – Desvios de Construção Mórfica Diferente

pro (para o)	tava (estava)
to (estou)	na onde (onde)
tá (está)	des que (desde que)

Fonte: própria (2019)

Bortoni-Ricardo (2004, p. 56) classifica as formas *to* (estou), *tá* (está) e *tava* (estava) como traço gradual, porque a perda ou aférese da sílaba inicial é um traço generalizado no português brasileiro especialmente nos contextos de menor monitoração.

A supressão do /r/ final dos verbos no infinitivo é bastante reveladora da interferência da oralidade na escrita. Os alunos não reconhecem o infinitivo dos verbos *esforsa* (esforçar), *lê* (ler), *fala* (falar), *acorda* (acordar) e os escrevem como se fossem a terceira pessoa do indicativo do presente. As duas formas parecem ter neutralizado na escrita e possivelmente também na fala dos alunos (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 194). O apagamento do /r/ final dos verbos evidencia uma tendência comum na fala atual, gerando dificuldade na escrita dos alunos. Conforme Bortoni-Ricardo (2004, p. 85) “o falante quando suprime um /r/ em infinitivo verbal, ao escrever, faz isso porque na língua oral ele já não usa mais esse /r/”.

Vimos que o aluno em momentos de escrita aplica um trabalho de reflexão muito grande e se apegua a regras que revelam usos possíveis do sistema de escrita. Tais regras são tiradas do próprio sistema de escrita ou de realidades fonéticas, num esforço do aluno para aplicar uma relação entre letra e fonema, que não é unívoca nem previsível, mas que também não é aleatória (CAGLIARI, 1989, p. 137).

A partir do resultado das análises, verificamos que alguns aspectos variáveis da fala como *nois* (nós), *dexei* (deixei), *utima* (última), *fisero* (fizeram), *gaiamos* (ganhamos),

quenmada (queimada) são transpostos para a escrita. Os mais recorrentes são os que envolvem apagamento, troca de fonemas semelhantes, alçamento, monotongação, hipersegmentação e hipossegmentação. Outro caso muito evidente foi a representação do fonema /s/. Diante desses resultados, elaboraremos o Caderno de Atividades para sanar tais dificuldades apresentada pelos alunos de modo mais coerente, uma vez que já fizemos o diagnóstico.

Não podemos deixar de mencionar que o desvio *fesora* (professora) motivado pela transposição da fala encontrado no *corpus*, não foi incluso em nossa análise, porque o próprio aluno justifica o uso dessa palavra “*as professoras não se chamavam mais de tia mais sim de professora, mas todos chamavam elas de fesora até eu me acostumei*” (texto V- Pseudônimo: Ronaldo Gervaldo dos Santos). Isso nos faz acreditar que muitos desvios que o aluno realiza na fala, às vezes são conscientes, isto é, praticam em uma situação menos monitorada, já que o convívio diário do professor com o aluno leva a uma situação de amizade que o aluno se sinta à vontade de chamar o professor de “fessor”.

4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: CADERNO DE ATIVIDADES

Nesta seção, descrevemos as propostas de atividades que compõem o Caderno de Atividades e descrevemos a sua aplicação em sala de aula.

O Caderno de Atividades, que se configura como a concretização da intervenção em sala de aula desta pesquisa, foi elaborado considerando os resultados apresentados na seção anterior (análise dos desvios de ortografia encontrados na escrita dos alunos participantes da pesquisa), por isso, temos como público-alvo alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental. Buscamos propor atividades, principalmente, que focalizem os desvios do Grupo I e do Grupo II (fonológicos e morfológicos) encontrados na escrita dos participantes desta pesquisa. Nossa intenção é promover situações reflexivas, considerando a variação linguística. Buscamos, assim, seguir uma pedagogia mais sensível às variações linguísticas, como propõem Bortoni-Ricardo (2004, 2005), Bagno (2007) e Zilles e Faraco (2015).

Com base na análise dos desvios de ortografia recorrentes nos textos analisados e na análise do livro didático sobre o ensino da ortografia e sobre o tratamento dado à variação linguística, elaboramos e aplicamos atividades que priorizam a reflexão sobre o funcionamento da língua.

A partir da diagnose dos desvios de ortografia, verificamos que 59% dos desvios foram provenientes do Grupo II, por isso, priorizamos e elaboramos 10 (dez) propostas de atividades enfocadas em processos fonético-fonológicos que foram mais evidentes nas produções textuais dos alunos do sétimo ano. Dentro do Grupo I, conforme a diagnose, 65% dos desvios foram realizados devido à representação do fonema /s/, sendo assim, elaboramos 1(uma) proposta de atividade que prioriza desvios proveniente dessa categoria, principalmente, a representação do fonema /s/.

Além disso, como já mencionado, as atividades focalizam os desvios de ortografia presentes no cotidiano dos alunos, como, por exemplo, em murais da escola, placas de estabelecimentos, pichação em muros, em panfletos, textos compartilhados nas redes sociais, dentre outros suportes. A maioria dos textos que compõem o Caderno foi coletada pelos próprios alunos em ambientes físicos e virtuais.

Com esta finalidade, o Caderno apresenta a seguinte estrutura:

1. Apresentação;
2. Desvios de ortografia: convenção e transposição da oralidade;
 - 2.1 processos fonético-fonológicos.
 - 2.2 relações arbitrárias e a representação do fonema /s/.

3. Propostas de atividades com pressupostos teórico-metodológicos para o professor;
- 3.1 propostas de atividades destinadas aos alunos.
4. Sugestões de outros textos;
5. Indicações de leituras complementares;
6. Referências.

4.1. DESCRIÇÃO DA APLICAÇÃO DO CADERNO DE ATIVIDADES

Nesta subseção, descrevemos a aplicação das atividades elaboradas e aplicadas em duas turmas de alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental II, totalizando 64 alunos, conforme mencionamos na seção anterior (procedimentos metodológicos). Ressaltamos que a diagnose foi feita em apenas uma (1) turma do sétimo, constituindo 21 produções textuais.

Cabe mencionar que a maioria das atividades foi aplicada em folha separada e recolhida pelo professor, assim facilitou a descrição da aplicação neste estudo, uma vez que foi possível reler e analisar as respostas dos alunos.

4.1.1 Proposta de Atividade I

Esta atividade foi fundamental na elaboração do Caderno de Atividades que, conforme já apontado, damos prioridade a textos reais que circulam no dia a dia do aluno para compor o caderno. A partir dos textos coletados, elaboramos o Caderno de Atividades. Vejamos a atividade inicial:

1. Pesquise, em seu dia a dia, textos que foram escritos em desacordo com a ortografia brasileira. Você deverá observar nas ruas, nas placas, pichações em muros, panfletos, nos murais, cartazes da escola, textos que circulam nas redes sociais, entre outros, grafados com incoerência ortográfica.

Antes de solicitarmos esta atividade, fizemos uma sondagem de quantos alunos possuem celular. Alguns informaram que têm o próprio celular e outros disseram que usam o dos pais ou do irmão.

Quando explicamos a proposta, os alunos não acreditaram que encontrariam desvios de ortografia em placas ou em outro suporte (“*não tem não, professora*”). Talvez essa reação seja

pelo fato de acreditarem que somente eles em fase escolar cometem desvios de ortografia e que não seria possível outra pessoa cometer.

Demos um prazo de quatro meses para que coletassem e enviassem pelo aplicativo de *WhatsApp* para o professor. Recebemos vários textos com desvios de ortografia encontrados em: placas, cartazes expostos na escola, textos das redes sociais ou dos *status*, de murais de igreja, do caderno escolar do irmão e pichações em muros. Algumas placas com desvios ortográficos são de estabelecimentos dos pais ou de algum parente próximo.

Fotografaram, ainda, algumas placas sem desvios acreditando estar “errada” como a grafia da palavra *sobrancelha* falaram que seria “*sombrancelha*”.

Alguns pais enviaram as fotos pelo aplicativo e nisso observamos que, inclusive eles cometem desvios de ortografia, como percebemos na mensagem de uma mãe: “*Boa noite, Eu sou a mãe do Pedro (fictício) e ele te pediu pra mandar essa foto*”.

Com essa atividade, verificamos que ficaram mais atentos ao copiar da lousa, pois antes eram desatentos conforme relataram alguns professores “*eles copiam o erro da gente do quadro*”. A partir dessa proposta, passaram a perceber alguma escrita desviante dos próprios professores como, por exemplo, o apagamento de sílabas ou deixar de cortar a letra (t) de alguma palavra.

Ressaltamos ainda que ficaram entusiasmados ao realizar essa atividade e que denominaram as placas com desvios de ortografia de “placa analfabeta”. Conversamos e explicamos que não tem nada de analfabeta. O autor dessas placas em momentos de escrita aplicou um trabalho de reflexão muito grande e se prendeu a hipóteses que revelam usos possíveis do sistema de escrita. Essas hipóteses são tiradas do próprio sistema de convenção de escrita ou de transposição da oralidade, não fizeram uma escolha aleatória. A intervenção do professor foi importante para evitar qualquer tipo de preconceito.

Ficaram atentos também na fala dos colegas. Isso foi verificado quando uma aluna em um determinado contexto mencionou a palavra *brusa* (blusa) em um grupinho de alunas, tal aluna foi advertida pela colega: “*professora, Maria (fictício) falou brusa e eu vou tirar foto*”. A professora interferiu e explicou que houve uma troca de *blu* por *bru* pelo fato de esses dois sons serem parecidos e, assim, as pessoas acabam confundindo. Ficaram atentos à explicação da professora e, de modo algum, a colega foi discriminada ou ridicularizada.

4.1.2 Proposta de Atividade II

O propósito desta atividade é levar o aluno a refletir que a escrita é um sistema padronizado e que se alguém escrever em desacordo deste sistema, a comunicação e o entendimento entre as pessoas, por meio da modalidade escrita, poderão ser comprometidos.

1. Observe o código abaixo e responda às questões:

FV WPV SPVCBS P CBODP EB DJEBEF IPKF `B OPJUF.

Fonte: adaptado de: CEREJA, W. R.; MAGALHAES, T. C. *Português: Linguagens*, 7º ano. 7ª ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2012. p. 163.

a) Finja ser detetive e tente decifrar a mensagem acima. Se você falhar, um crime será cometido.

b) Você achou fácil ou difícil decifrar esse código? Por quê?

c) Imagine que os usuários da língua escrevessem cada um de um jeito, que cada um tivesse seu próprio código de escrita. Sendo assim, você acha que a comunicação na modalidade escrita entre as pessoas seria possível? Justifique.

Em relação ao item A desta atividade, o aluno precisará perceber que cada letra do código representa a letra que a antecede no alfabeto (“*Eu vou roubar o banco da cidade hoje à noite*”). Para chegar à essa dedução, o aluno deverá partir da letra `B que recebe o acento grave (FV WPV SPVCBS P CBODP EB DJEBEF IPKF `B OPJUF), ou seja, a única letra na língua portuguesa que recebe esse acento é o À. Daí poderá deduzir que a letra A antecede o B no alfabeto, e a partir disso conseguirá decifrar o código.

Os alunos tentaram de todas as formas para conseguir ler a mensagem. Alguns questionaram se seria outra língua, como o inglês. Afirmaram, usando os conhecimentos linguísticos deles sobre a língua materna, que na sequência quase não há vogal em especial o *a*. Reclamaram que seria impossível de saber o que está escrito. Depois de alguns minutos de persistência, decifraram a mensagem. Quanto ao item B, relataram que foi muito difícil, “*porque os códigos a gente não entendem*”, “*porque as letras estão trocadas*”, “*porque não é minha linguagem*”, “*porque eu não sei essa língua*”, “*porque não tem vogal*”.

No item C, foram unânimes em dizer que seria impossível ter comunicação, caso cada pessoa tivesse seu próprio código de escrita, “*porque o povo não vai saber o que está escrito*”, “*todos devem ter o mesmo padrão de escrita*”, “*não iríamos entender ninguém, por isso nós*”.

temos um padrão único para escrever”, “porque não entenderia os recados das pessoas”, “já tem uma escrita padrão que devemos segui-la, caso contrário não entenderíamos a escrita de ninguém”, “não tem como se comunicar assim”, “ninguém iria entender a linguagem”.

Com a aplicação desta atividade, percebemos que, de modo geral, os alunos têm consciência de como funciona a escrita, ou seja, sabem que é preciso ter um código único de escrita para que todos possam ler e compreender o que está escrito.

4.1.3 Proposta de Atividade III

O propósito desta atividade é trabalhar o fenômeno do alçamento. É importante que o professor fique atento à pronúncia das vogais átonas /e/ e /o/ que são elevadas para /i/ e /u/, respectivamente. Os alunos do Ensino Fundamental II ainda têm pouca familiaridade com as convenções da escrita, por isso, frequentemente escrevem essas vogais como pronunciam.

1. Ouça a canção “*Garota de Ipanema*” atentando-se a todas as vogais /e/ e /o/ destacadas:

Garota de Ipanema

(Compositor: Vinicius de Moraes / Antonio Carlos Jobim)

Olha qu**E** coisa mais linda

Mais cheia d**E** graça

É ela m**E**nina

Que vem **E** qu**E** passa

Num doc**E** balanç**O**

A caminh**O** d**O** mar

Moça d**O** corp**O** dourad**O**

DO sol d**E** Ipanema

O seu balançad**O** é mais qu**E** um poema

É a coisa mais linda qu**E** eu já vi passar

Ah, por que estou tão sozin**H**O?

c) E a vogal /o/ como ela foi pronunciada? Explique.

d) Cite exemplos de outras palavras em que escrevemos com a letra **o**, mas pronunciamos com a letra **u**. Organize-as no quadro abaixo e destaque as vogais que sofrem alterações:

Como escrevemos	Como você pronuncia
amigo	amigu

d) Agora, ouça a canção “*A casa*” de Vinicius de Moraes e grife as vogais /e/ e /o/ que são pronunciadas com /i/ e /u/ respectivamente:

A casa
(*Vinicius de Moraes*)

Era uma casa
Muito engraçada
Não tinha teto
Não tinha nada

Ninguém podia
Entrar nela não
Porque na casa
Não tinha chão

Ninguém podia
Dormir na rede
Porque na casa
Não tinha parede

Ninguém podia
 Fazer pipi
 Porque penico
 Não tinha ali

Mas era feita
 Com muito esmero
 Na rua dos bobos
 Número zero

Fonte: <https://www.ouvirmusica.com.br/vinicius-de-moraes/86964/>

e) Releia estas palavras das canções e destaque a sílaba tônica:

porque, teto, nela, rede, esmero, zero, bobos, moça

f) Dialogue com os colegas e explique o provável motivo de as vogais destacadas na primeira coluna não serem pronunciadas como está escrito na segunda coluna:

por**que** > por**qui**

t**e**to > t**i**to

n**e**la > n**i**la

r**e**de > r**i**de

esm**e**ro > esm**i**ro

z**e**ro > z**i**ro

b**o**bos > b**u**bos

m**o**ças > m**u**ças

2. Foi proposto para um aluno do 7º ano do Ensino Fundamental que escrevesse a seguinte produção textual:

Ano: 7º ano do Ensino Fundamental
Data: 01/11/2018

PRODUÇÃO TEXTUAL

Suponhamos que você encontrou um colega que está cursando o 5º ano e ele(a) te pergunta como foi a sua passagem do 5º ano para o 6º ano. Pense na mudança de professores; no encontro com os colegas; na mudança de turno (vespertino para matutino). Agora, produza um texto contando ao seu colega como foi a sua experiência. Seu texto deverá ter no mínimo 25 linhas e no máximo 30 linhas.

1	Com Sigui Passar
2	
3	

Fonte: Produção textual do aluno Jazzghost (pseudônimo), (2018).

- a) Observe como o aluno escreveu o título de seu texto “*Com Sigui Passar*”. Você entendeu o que está escrito? Você acha que pelo fato de o título ter sido escrito em desacordo com a norma gramatical prejudicou o entendimento? Justifique.
- b) Reescreva o título de acordo com a norma gramatical.
- c) Observe que o aluno além de separar a palavra, fez uma troca de vogais. Você sabe explicar o que provavelmente o influenciou a fazer esta troca?

3. Observe a foto e responda:



Fonte: Foto tirada pelos alunos (2019).

- a) Apesar de o autor desse anúncio ter desviado da escrita adequada de algumas palavras, você acha que o comunicado foi prejudicado em relação ao entendimento dos eventuais leitores? Justifique.

- b) O que o anunciante está vendendo? Como a pessoa interessada em comprar deve proceder?
- c) Converse com os colegas e discutam por que o anunciante escreveu “*en frnti*” dessa maneira? Levante hipóteses plausíveis em relação à ortografia.

Para desenvolvermos esta proposta de atividade, xerocopiamos-la e entregamos uma cópia para cada aluno. Foram necessárias duas aulas geminadas de 50 min cada. Toda a atividade foi mediada pelo professor. Primeiramente, lemos e explicamos o enunciado da primeira questão, em seguida, colocamos a música “Garota de Ipanema” para que os alunos ouvissem. Deixamos tocar duas vezes para que conseguissem observar a pronúncia das vogais /e/ e /o/ em destaque na letra da música.

Em seguida, solicitamos que respondessem às questões seguintes. Não apresentaram dificuldade em perceber como as vogais foram pronunciadas e, também, com facilidade escreveram outras palavras que sofrem o alçamento (*chocolate, sabonete, cidade, hoje, negro, borracha, sozinho, buraco*), conforme solicitado nos itens B e D da atividade um (1). Aqui, é importante que o professor fique atento à variação diatópica (modo de falar de lugares diferentes), pois, na sala de aula, poderá ter alunos provenientes de outras regiões. Caso isso ocorra, o professor deverá fazer as intervenções e trabalhar essa possibilidade com a turma. Por exemplo, pode ser que haja alunos que falam *leite* e outros, *leiti*. Mas no caso dos participantes dessa atividade, isso não houve, sendo todos da mesma região ou residentes há mais de dez anos.

Em relação às questões de número dois e três, perceberam que apesar de os textos apresentarem desvios de ortografia, o comunicado não foi prejudicado no que diz respeito ao entendimento dos possíveis leitores. Souberam explicar o provável motivo que influenciou os autores a cometerem esses desvios: “*ele escreve do jeito que ele fala*”; “*ele escreveu de acordo com a pronúncia*”; “*ele escreveu do mesmo jeito que pronuncia*”; “*por causa da fala*”; “*porque ele fala assim*”.

De modo geral, essa proposta de atividade cumpriu com o objetivo proposto de levar os alunos a refletirem sobre o processo fonético-fonológico de alçamento e, conseqüentemente, diminuir esse tipo de desvio em suas produções textuais.

4.1.4 Proposta de Atividade IV

O objetivo desta atividade é mostrar ao aluno que algumas consoantes como f/v, c/g, t/d são sonoramente semelhantes. O que pode contribuir para troca de letras na grafia de determinadas palavras. É importante que fique claro para o aluno que estamos lidando com sons muito próximos, mas que são representados diferentemente e ainda produzem significados diferentes.

1. As palavras do quadro abaixo foram retiradas de produções textuais de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental. Leia-as atentamente:

velicidade
vicar
jamado
acora
pasquete
diredora
devender
jutis
castei
samado
uliforme
bonido

a) Observe que os alunos cometeram algumas inadequações em relação à escrita. Você consegue perceber qual a inadequação cometida por esses alunos? Explique.

b) Reescreva-as no quadro abaixo e destaque as letras que foram trocadas.

Escrita inadequada	Escrita adequada
V elicidade	f elicidade
vicar	
jamado	
acora	
pasquete	
diredora	
devender	
jutis	
castei	
samado	
bonido	

c) Releia as palavras *felicidade* / “*velicidade*”, o autor confundiu a letra **f** por **v**. Por que será que ele não confundiu a letra **f**, por exemplo, por **t** (*telicidade*), por **b** (*belicidade*) ou **p** (*pelicidade*)?

d) Quais dicas você daria para esses alunos para diminuir estas trocas de letras em suas produções escritas?

Aplicamos esta proposta de atividade, em uma aula de 50 min, de forma coletiva e dialogada, onde os alunos puderam trocar opinião e auxiliar aqueles que apresentaram dificuldade ao realizá-la. Aparentemente acharam muito “estranho” e “engraçado” que alunos do sétimo ano trocassem esse tipo de letras. Com a mediação do professor, perceberam que essas trocas foram realizadas devido à semelhança de som que há entre elas como na palavra *agora* trocada por *acora*. As palavras *jamado* (chamado), *samado* (chamado) e *jutis* (chutes) chamaram muito a atenção dos alunos. Foram as que tiveram mais dificuldade para associar.

Em relação ao item C, não apresentaram dificuldade e responderam que as consoantes /f/ e /v/ são mais semelhantes sonoramente do que /f/ e as outras consoantes. Quanto à questão: *Que dicas você daria para esses alunos para diminuir estas trocas de letras em suas produções escritas?*. Responderam que: “*É preciso aprender a diferenciar as letras e reler as coisas que escreve*”; “*praticar a leitura*”; “*reler o texto para corrigir os erros*”; “*treinar a escrita e a leitura*”; “*começar a ler mais livros e praticar mais a escrita*”; “*prestar atenção enquanto escrevem*”; “*estudar bastante gramática*”. Quanto à essa última resposta, acreditamos que esse aluno assimilou a ortografia como parte constituinte da gramática, pois é comum os professores de língua portuguesa separarem o conteúdo das aulas em: (i) interpretação de texto; (ii) produção de texto; (iii) gramática. E como a ortografia é ensinada na parte da gramática, o aluno fez essa associação.

Na aplicação dessa atividade, foi possível perceber que os alunos, de certa forma, sabem que a releitura do próprio texto é fundamental para corrigir desvios de ortografia que, muitas vezes, são possíveis de serem resolvidos com a releitura. Porém, professores que atuam no Ensino Fundamental II sabem que os alunos não têm costume de reler, de fazer revisão do próprio texto.

4.1.5 Proposta de Atividade V

O propósito desta atividade é trabalhar os fenômenos de hipersegmentação e hipossegmentação por meio de atividades que chamem a atenção do aluno para a aprendizagem e uso adequado da segmentação convencional da escrita, visando, assim, a minimização de tais dificuldades.

1. A internet tem sido uma ferramenta constante na vida de muitas pessoas. Com a disseminação do uso das redes sociais, a presença das *hashtags* está se tornando cada vez mais constante. *Hashtag* é uma palavra-chave antecedida pela cerquilha (#) que as pessoas geralmente utilizam para identificar o tema de um conteúdo que estão compartilhando nas redes sociais, seja de vendas, de compras, de notícias, de pesquisas, de jogos entre outros.

A escrita desses endereços é grafada diferentemente da escrita tradicional, isso se verifica pela ausência do espaço em branco entre as palavras que a constituem. Leia e observe como é a escrita virtual de algumas *hashtags* abaixo:

#jesusteam

#amordeoutrasvidas

#prefeituradeuberaba

#dicatododia

#mesupereinomomento

#derepentetrinta

#denovo aqui

#contecomigo

#festadeaniversário

#especialdiadosnamorados

#amoralinguaportuguesa

#finaldesemana

#issoaglobonaamostra

#podeconfiar

#ClubeirosdaZoação

#desafio1livropormês

Agora, reescreva-as na forma tradicional de escrita.

2. Os versos dos poemas foram escritos sem o **espaço** entre as palavras que o compõem. Para conseguir lê-los, você deverá descobrir onde colocar os espaços. Reescreva-os atentando aos espaços que foram suprimidos.

Meus brinquedos

Derepente

Aolembrardosbrinquedosqueridos

Queficaramesquecidos

Dentrodoarmário

Mebateumasaudade

Mebateumavontade

Devoltarnotempo

Devoltaraopassado

Masnadaacontece

Nadapareceacontecer

Eeuchoro

Chorocomoobebêquefui

Eacriançaquequerovoltaraser

Nãoquerocrescer!

(Clarice Pacheco)

Fonte: <http://poesiaparacrianca.blogspot.com/search/label/Clarice%20Pacheco>

Pião

Umpiãoseequilibra

napalmadamão,

nochão,nacalçada,

ealadovairodando

porcimadostelhados,

giraentreasnuvens,

cadavezmaisalto,

atéquenumsalto

alcançaalua

erola

atéoseuladooculto.
 Fazacurvaopião
 erumaparaSaturno,
 tropeçanosanéis,
 dátrêscambalhotas,
 sependura
 numaestrelacadente
 e,semgraça,
 voltaparaapalmadamão.

(Roseana Murray)

Fonte: <http://poesiaparacrianca.blogspot.com/search/label/Clarice%20Pacheco>.

3. Você sabe o que surgiu primeiro, o ovo ou a galinha? Para saber a resposta, leia o texto abaixo, mas atenção: há **7 desvios de ortografia**. Você deverá identificá-los e pintá-los. Depois, a professora irá escrever na lousa as 7 palavras que foram escritas inadequadamente.

Quem veio primeiro, o ovo ou a galinha?

Quem nunca ouviu ou fez essa clássica pergunta: Quem veio primeiro, o ovo ou a galinha? Várias crianças nos enviaram essa dúvida.

Sabemos que a galinha sai de dentro do ovo, e que o ovo sai de dentro da galinha. Ixi! Dá para ficar con fusão, hein! Quem nos dá uma luz sobre esse questionamento é o professor Fabrício Santos, do Instituto de Ciências Biológicas da UFMG:

“O ovo veio primeiro. As galinhas, assim como todas as aves são descendentes dos répteis. Ou seja, répteis muito antigos e que nem existem mais, foram se reproduzindo e geraram diferentes filhotes que se reproduziram e geraram filhotes mais diferentes ainda. Dessa forma, depois de milhões de anos, eles originaram as diferentes aves, sendo a galinha uma delas.

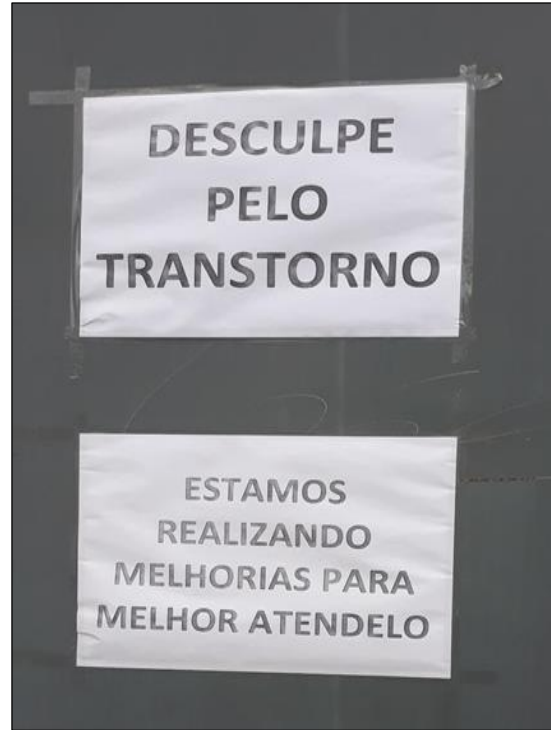
Os répteis botam ovos e as aves que descendem deles também botam ovos, pois herdaram essa característica. Portanto, é possível concluir que o ovo surgiu antes da galinha.

O ovo existe, na história evolutiva, há muitos milhões de anos, bem antes até dos peixes, que também botam ovos e surgiram antes dos répteis. No entanto, os ovos dos peixes não têm acasaca dura como os ovos das galinhas.”

Muito interessante, não é? A partir de agora, se alguém chegar perguntando, você já sabe o que responder.

Fonte: <http://www.universidadedascrianças.org/perguntas/quem-veio-primeiro-o-ovo-ou-a-galinha/>

4. As duas imagens abaixo foram fotografadas em estabelecimentos comerciais. Leia-as atentamente e responda:



Fonte: Fotos tiradas pelos alunos (2019).

a) Quando falamos, não fazemos pausas entre todas as palavras. Mas, quando escrevemos, é preciso colocar espaços para separá-las. Nas imagens, há palavras que foram escritas sem o espaço. Identifique-as.

b) Pesquise no dicionário o verbo *pechinchar* e leia seu significado. Agora, explique por que a palavra “*peixinxa*” não poderia ter sido grafada da forma que aparece na imagem.

5. Às vezes, é difícil saber onde há pausas ou espaços entre as palavras, por isso, procure ficar atento ao falar ou escrever para não emendar ou separar as palavras de maneira inadequada. A partir do título da cantiga de roda “*Se essa rua fosse minha*” (adaptada), ordene as palavras que foram embaralhadas e forme os versos da cantiga. Escreva-a. Depois compare com a de seu colega. Atenção: a cantiga tem 3 estrofes com 4 versos cada.

SE ESSA RUA FOSSE MINHA

anjo coração o que rua
 pedrinhas quero roubei porque
 amor se é eu ladrilhar minha essa se
 mora coração para dele que rua fosse
 meu se teu roubei nessa tu se teu bem
 roubaste chama também meu solidão
 um tem o brilhante bosque eu de
 coração com passar eu mandava
 roubou te meu dentro um

Fonte: própria (2019).

SE ESSA RUA FOSSE MINHA	
1	
2	
3	
4	
1	
2	
3	
4	
1	
2	
3	
4	

6. Observe as imagens e responda:



Fonte: <https://www.facebook.com/profissaoprofessor.live/>

As imagens caracterizam um tipo de gênero textual (memes) muito utilizado nas redes sociais. Diversos são os conteúdos das postagens que circulam nesse gênero e que estão sujeitos a diversos tipos de reações, comentários e críticas por parte dos usuários.

a) Por que as palavras “*com migo*” e “*concerteza*” estão entre aspas?

b) Leia novamente o texto da primeira imagem e observe a fisionomia da mulher. Agora, explique o provável motivo de ela ter ficado assim.

c) Na língua portuguesa há diversas palavras e locuções que causam dúvidas em relação à escrita, se devem ser escritas de forma junta ou separada. Nesta atividade, converse com os colegas sobre a escrita de algumas palavras e expressões muito comuns no dia a dia, mas que quando vamos escrevê-las ficamos com dúvida quanto à grafia. Escreva-as no quadro a seguir. Depois, organize, junto com a turma, cartazes com essas expressões e cole na sala de aula.

Escrevemos junto	Escrevemos separado
✓ comigo	✓ com certeza

Esta proposta de atividade foi aplicada em folha xerocopiada e desenvolvida em duas aulas geminadas de 50 mim cada. Também foi feita de forma coletiva e dialogada para que os alunos pudessem sanar as dúvidas entre si, e também, com a intervenção do professor.

Iniciamos a atividade explicando sobre *hashtags*. Alguns comentaram que não sabia que o sinal (#) chama-se cerquilha. Em seguida, solicitamos que lessem e reescrevessem as *hashtags* e os textos expostos na forma tradicional de escrita. Ao realizá-los, apresentaram dificuldade em reconhecer os pronomes oblíquos como palavras independentes em construções como: “*Me bateu uma vontade*” e “*se pendura*”.

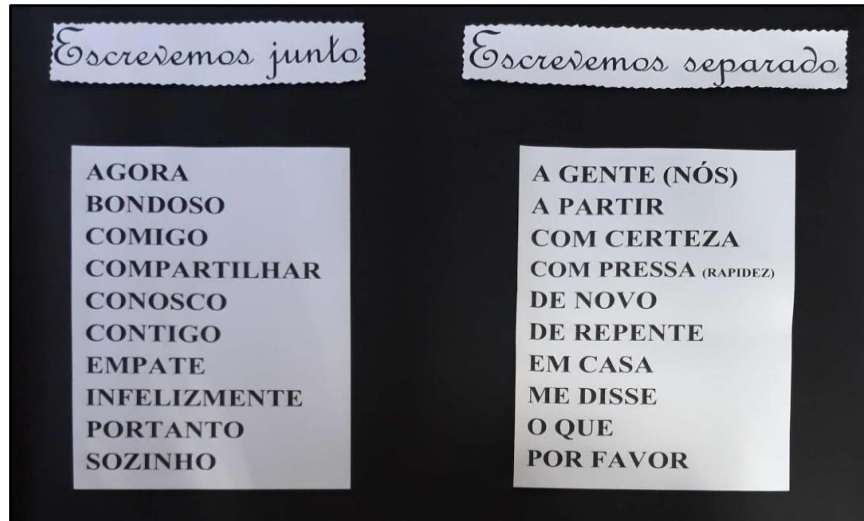
A maioria dos alunos ao reescrever as expressões “*de repente trinta*” e “*de novo aqui*” hipossegmentaram as locuções “*de repente*” (derepente, derrepente) e “*de novo*” (denovo). Na *hashtag* #*contecomigo* (conte comigo), não conseguiram reconhecer a grafia correta da palavra “*comigo*” e hipersegmentaram-na (*com migo*). Nessa parte da atividade, pediram ajuda para o professor, disseram que não dava para entender o que estava escrito nas *hashtags*.

Outra dificuldade apresentada foi em relação à locução “*a partir*”, alguns disseram que escreve junto outros, separado.

Todas as dificuldades apresentadas, durante a aplicação da atividade, foram dialogadas e esclarecidas pelo professor de modo que pudessem refletir sobre a escrita segmentada de palavras e expressões.

Na terceira questão, sobre os 7 desvios de ortografia do texto *Quem veio primeiro, o ovo ou a galinha?*, alguns mencionaram que tinham encontrado os 7 desvios, mas ao olharmos a atividade na mesa do aluno, verificamos que o desvio na locução *apartir* (a partir) não tinha sido identificado. Ao mostrar os 7 desvios ao professor, o aluno apresentou a conjunção *portanto* (portanto) escrita hipersegmentada. Daí, notamos um equívoco na elaboração dessa atividade, haviam 8 desvios de ortografia e não 7. Isso evidencia que, já na quinta proposta de atividade, o tanto que os alunos estavam atentos em relação à ortografia, evidenciando alguns resultados antes mesmo de terminarmos a aplicação do Caderno.

Finalizamos a atividade com produção de cartaz com as palavras e expressões que mais causam dúvidas em relação à segmentação, segundo os próprios alunos, e expomos na sala de aula. Essa estratégia de uso de cartaz ajuda a memorizar a escrita de algumas palavras, diminuindo, portanto, casos de hipersegmentação e hipossegmentação na produção escrita. Segue um exemplo de cartaz produzido com os alunos:



Fonte: Cartaz produzido pelos alunos sobre segmentação, 2019.

Acreditamos que, com a aplicação dessa atividade, os alunos puderam compreender bem sobre a hipossegmentação e hipersegmentação de palavras e expressões. E, também, perceberam que a segmentação indevida ou ausência de segmentação podem dificultar a leitura e compreensão dos textos.

4.1.6 Proposta de Atividade VI

O propósito desta atividade é trabalhar o processo de ditongação de modo reflexivo para que os alunos percebam que muitos fenômenos da fala não devem ser transpostos para escrita.

1. A imagem a seguir é parte de um mural exposto em uma escola de Ensino fundamental.

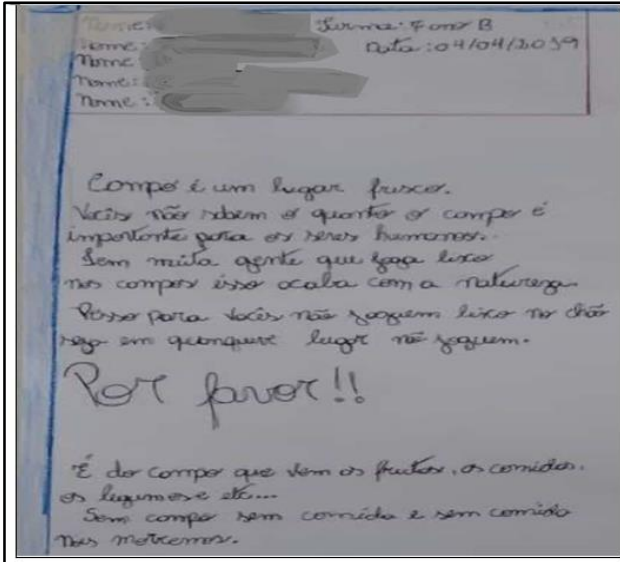


Fonte: Mural exposto na escola (2019).

a) Leia o texto exposto no mural: *NÓIS TRUPICA, MAI NUM CAI!*. Observe a palavra *NÓIS*. Essa palavra é uma variante linguística que representa o falar de muitas pessoas, referindo-se ao pronome pessoal da primeira pessoa do plural. Como você pronuncia esse pronome? Escreva uma frase utilizando esse pronome de acordo com a norma gramatical.

b) Releia a frase no mural. Conforme mencionamos, essa escrita, muitas vezes, representa o modo de falar de algumas pessoas. Reescreva-a de acordo com a norma gramatical.

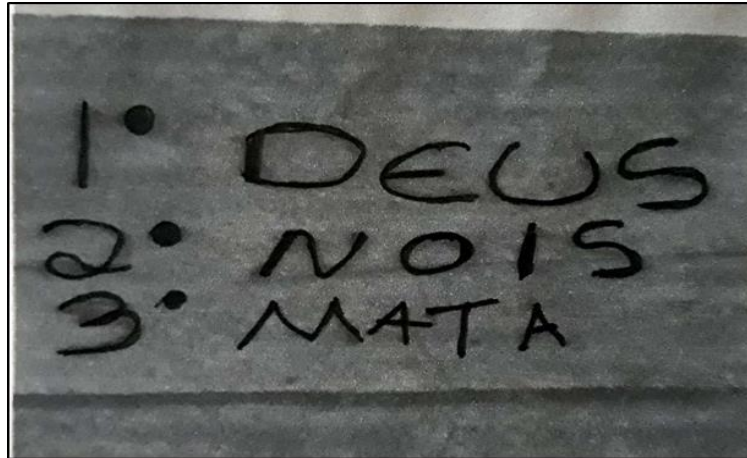
2. O cartaz, a seguir, é um trabalho de geografia produzido por alunos do 7º ano para ser exposto na sala de aula. Leia-o atentamente e responda:

	<p>Turma: 7º ano B Data: 04/04/2019</p> <p>Campo é um lugar fresco. Vocês não sabem o quanto o campo é importante para os seres humanos. Tem muita gente que joga lixo nos campos isso acaba com a natureza. Pesso para vocês não joguem lixo no chão seja em qualquer lugar não joguem.</p> <p>Por favor!!</p> <p>É do campo que vem os frutos, as comidas, os legumes e etc.... Sem campo sem comida e sem comida nós morremos.</p>
--	---

Fonte: Foto tirada pelos alunos (2019).

a) A fala não é uma representação da escrita, por isso, devemos tomar cuidado ao escrever algumas palavras que temos o hábito de falar de determinada forma. No cartaz, os alunos escreveram uma palavra como a pronúncia. Identifique-a e justifique sobre o emprego dessa palavra em um trabalho escolar quanto à adequação de formalidade.

b) Agora, leia a imagem a seguir observando a mesma palavra *NOIS* e responda:



Fonte: Foto tirada pelos alunos (2019).

Essa palavra foi escrita no muro de um estabelecimento (pichação). Quanto à adequação de formalidade, você acha que, neste local, ela poderia ter sido escrita dessa forma ou deveria respeitar a norma gramatical?

c) Releia este trecho do cartaz observando as duas letras destacadas: “*Pesso para vocês não joguem lixo no chão*”. Observe que os autores utilizaram o verbo *pedir* flexionado na primeira pessoa do singular. Observe que as letras destacadas têm som de /s/. Pesquise na gramática tradicional a conjugação desse verbo no presente do Modo Indicativo e observe a ortografia. Explique o que você observou.

3. É muito comum encontrarmos nas redes sociais textos sobre o uso do **Mais** e **Mas**. Observe as imagens que circulam nas redes sociais e responda:



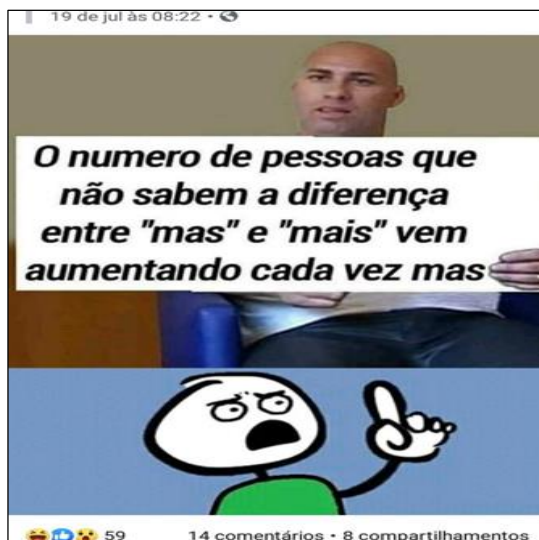


Fonte: Google imagens (2019).



a) O conteúdo das imagens mostra que as pessoas que não sabem a diferença entre *Mais* e *Mas* são criticadas. Quando essa troca ocorre, principalmente, na escrita, a crítica se torna maior ainda. Pesquise em gramáticas tradicionais ou em *sites* como, por exemplo, <https://brasilecola.uol.com.br/gramatica/mas-ou-mais.htm> o uso de cada uma. Escreva em seu caderno e não se esqueça de colocar exemplos.

b) Agora que você já sabe a diferença entre *Mais* e *Mas*, leia as imagens a seguir e dê sua opinião em relação ao comunicado exposto sobre o uso das duas palavras.



Fonte: <https://www.facebook.com/profissaoprofessor.live/>



c) Observe a imagem a seguir:



Fonte: imagem enviada pelos alunos (2019)

Essa imagem é parte de uma conversa entre dois amigos por meio do aplicativo *whatsApp*. Observe que os amigos escrevem despreocupados com a norma gramatical e cometem desvios de ortografia. Em sua opinião, nesta conversa, os amigos deveriam ter mais cuidado em relação à ortografia? Justifique.

d) Observe as palavras que foram escritas ou empregadas equivocadamente e explique o que ocorreu em cada uma delas.

Aplicamos esta proposta de atividade sobre o processo de ditongação em três aulas de 50 minutos cada, também de forma dialogada. Primeiramente, lemos o enunciado de cada questão e solicitamos que respondessem individualmente e depois socializassem as respostas com a turma.

Quanto ao item A da primeira questão, apresentaram dificuldade em reconhecer a palavra *nóis* como variante do pronome *nós*. Observamos que este quase já não faz mais parte da fala dos alunos que estão tão acostumados a falar *nóis* ou *a gente* para referir-se ao pronome de primeira pessoa do plural. Ao criarem a frase, conforme o comando da letra A da primeira questão, insistiram em escrever o pronome *nós* como *nóis*, e ainda não fizeram a concordância verbal do pronome e o verbo criando frases como: “*nóis estava lá*”, “*nóis vamos au cinema*”, “*nóis come mas não enche*”, “*nóis mata o porco*”, “*nóis é demais*”, “*nóis foi na padaria comprar pão*”, “*nóis também pode falar a mesma língua que os outros*”. Nessa questão, a interferência do professor e a ajuda de alguns alunos que reconhecem o *nóis* e *nós* como variantes foram fundamentais.

Explicamos aos alunos que os diferentes modos de dizer a mesma coisa como a palavras *nós* e *nóis* caracterizamos como variantes. E que sempre há uma variante que recebe mais prestígio social, enquanto outras são desvalorizadas ou até consideradas “erro”.

Dessa forma, não conseguiram identificar a palavra *nóis* (nós) escrita no cartaz do número dois. Conforme apontamos, essa palavra já se cristalizou na fala dos alunos que acabam transpondo para a escrita, acreditando ser esse o modo correto de falar e escrever. Após a interferência do professor, aprenderam que a palavra *nóis* (nós) não poderia ter sido empregada em um trabalho escolar, porque está inserida em um contexto que exige mais monitoramento.

Em relação ao questionamento no item B da questão dois, “*Essa palavra (nóis) foi escrita no muro de um estabelecimento (pichação). Quanto à adequação de formalidade, você acha que, neste local, ela poderia ter sido escrita dessa forma ou deveria respeitar a norma gramatical?*” responderam que poderia ter sido escrita dessa forma, pois o lugar não exige muito monitoramento. Apesar de ter entendido sobre a situação de mais monitorado e menos monitorado, um aluno insistiu que em qualquer lugar deve-se respeitar a norma gramatical, porque, conforme o aluno, “*é uma norma e as normas devem ser seguidas*”. Outros, questionaram sobre a pichação “*ele não poderia nem pichar o muro. Ele pelo menos deveria ter escrito certo, porque outras pessoas vão ver.*”

A aplicação dessa atividade e o monitoramento do professor foram importantes para que refletissem sobre o pronome *nós*. Ao término, demonstraram ter entendido que a palavra *nóis* pode ser usada na modalidade oral em momentos menos monitorados, mas ao escrevê-la, devemos dar preferência para o pronome *nós*.

Damos sequência à atividade na sala de informática, onde os alunos pesquisaram sobre o uso de *mais* e *mas*. Assim, a partir do comando do item A do número dois, leram e registraram sobre o uso de *mais* e *mas*. Conforme a análise que fizemos dos textos produzidos pelos alunos do sétimo ano na seção três desse estudo, a troca dessas duas palavras foi muito evidente.

A imagem a seguir, mostra os alunos do sétimo ano pesquisando sobre o uso de *mais* e *mas* na sala de informática. Consideramos que a pesquisa foi produtiva e que os alunos puderam conhecer a forma adequada de usar uma e outra palavra, proporcionando assim, menos ocorrências de desvios de ortografia sobre esse aspecto.



Fonte própria: Alunos do sétimo ano pesquisando sobre o uso de *mais* e *mas* na sala de informática, 2019.

Acreditamos que esta proposta de atividade foi significativa, pois cumpriu com seu propósito de levar os alunos a refletirem sobre a ditongação na palavra *nóis* e *mais* (*mas*).

4.1.7 Proposta de Atividade VII

Nesta proposta de atividade, trabalharemos o processo de monotongação por meio de atividades que levem o aluno a perceber que reduzimos alguns ditongos na fala, mas na escrita precisamos ser cautelosos para que não ocorra redução.

1. Forme dupla com um colega e realize a atividade.
 - a) Cada colega receberá uma parte da atividade.

Parte do colega I: Pronuncie as palavras, naturalmente, como você as pronuncia no seu dia a dia para que seu colega as escreva.

*bagunceiro, brincadeira, jeito, queimada, beijo, beijo,
brasileiro, cheiro, deixa, leigo, peito, peixe, queijo,
primeiro, queijo, aceita, seiva*

Agora será sua vez de escrever. Escreva as palavras que você ouviu de seu colega.

Parte do colega II: Pronuncie as palavras, naturalmente, como você as pronuncia no seu dia a dia para que seu colega as escreva.

*coisa, raiva, caixa, ameixa, peneira, feira,
gaita, Almeida, Paiva, cozinheiro,
dinheiro, manteiga, faxineiro, leigo, leite,
cadeira, baixo*

Agora será sua vez de escrever. Escreva as palavras que você ouviu de seu colega.

b) Converse com sua dupla e veja as palavras que você escreveu corretamente e as que você errou. Circule as palavras que você errou.

c) Observe o que você errou ao escrevê-las e explique o que aconteceu, siga o exemplo:

Na palavra **brincadeira** não coloquei o **i**.

d) Observe que todas as palavras possuem o ditongo /ei/ >> *brincadeira* ou o ditongo /ai/ >> *caixa*. Pinte de vermelho a consoante que vem depois desses ditongos nas palavras que você errou e de azul nas que você acertou.

e) Quais consoantes aparecem depois do ditongo nas palavras que você acertou e quais aparecem nas que você errou?

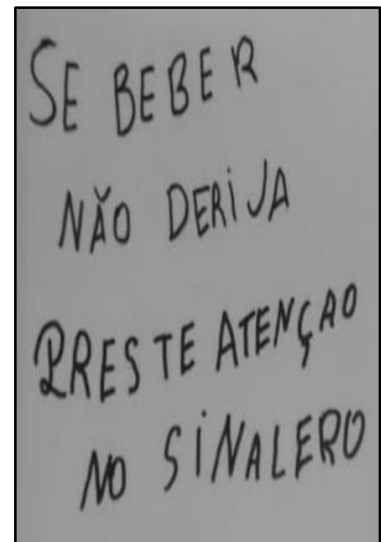
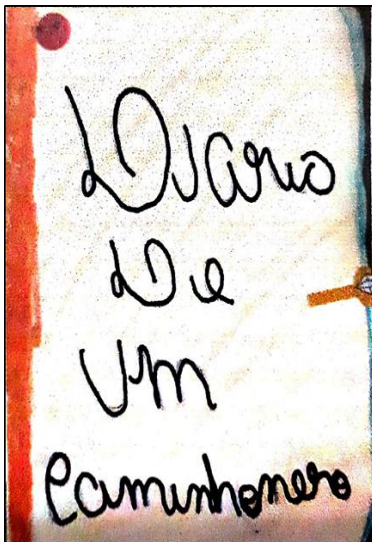
f) Converse com seu colega e discuta qual foi o provável motivo que levou vocês a errarem a escrita dessas palavras.

g) A partir de sua resposta na questão anterior, podemos concluir que em alguns contextos reduzimos esses ditongos na fala, mas devemos ser cuidadosos para não reduzir também na escrita. Observe as palavras da primeira coluna do quadro a seguir e escreva na segunda coluna como você as pronuncia no seu dia a dia.

Como escrevemos	Como você fala
bagunceiro	baguncero
brincadeira	
jeito	
queimada	

beicho	
beijo	
brasileiro	
cheiro	
deixa	
leigo	
peito	
peixe	
queijo	
primeiro	
queixo	
aceita	
seiva	
raiva	
coisa	

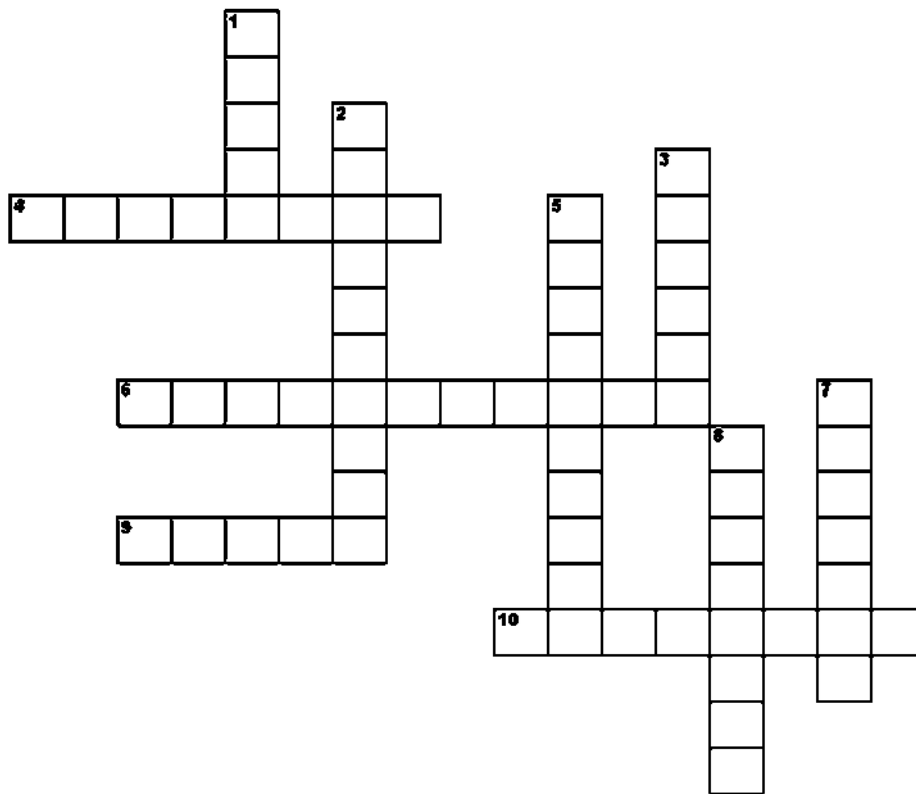
2. Observe as imagens e responda:



Fonte: Fotos tiradas pelos alunos (2019).

a) Os autores dos textos das imagens cometeram alguns desvios de ortografia. Liste todas as palavras escritas em desacordo com a normal gramatical e explique o provável motivo que ocasionou a escrita incorreta dessas palavras.

3. Resolva a cruzadinha



Fonte: Própria, 2019. (Disponível para criação em: <https://www.vogais.com.br/gerador-de-palavras-cruzadas/gerador10.php>).

01. Animal que vive na água e possui escamas.
02. Pessoa que vende jornal.
03. Alimento preferido do rato.
04. Profissional que trabalha na extinção de incêndios e no resgate de pessoas em acidentes.
05. Nacionalidade da pessoa que nasce no Brasil.
06. Objeto que colocamos a cabeça para dormir.
07. Objeto usado para colocar o lixo.
08. Produto feito do leite que passamos no pão.
09. O toque dos lábios de uma pessoa na outra.
10. Símbolo oficial do Brasil com retângulo verde, losango amarelo, círculo azul com uma faixa branca.

Aplicamos esta proposta de atividade sobre o processo de monotongação em duas aulas geminadas de 50 min cada. A atividade foi realizada em dupla para que cada colega pronunciasse as palavras propícias a sofrerem a redução do ditongo.

Em relação à questão C, os alunos além de reduzirem o ditongo na escrita, também cometeram outros desvios relacionados à convenção de escrita nas palavras: *bagunsero*

(bagunceiro), *geito* (jeito), *beiso* (beicho), *queicho* (queixo), *feirra* (feira), *Aumeida* (Almeida), *xeiro* (cheiro), *decha* (deixa), *brazileiro* (brasileiro), *ameicha* (ameixa) e, ainda, o processo de despalatização em *diero* (dinheiro), *cozieiro* (cozinheiro) e o processo de vozeamento em *vachineiro* (faxineiro). Todos esses desvios foram trabalhados com a ajuda do colega e com a intervenção do professor.

Palavras com mais ocorrências na redução do ditongo:

- ✓ Primeiro: *manteiga, cheiro*
- ✓ Segundo: *faxineiro, feira, primeiro, bagunceiro, brincadeira, queimada, queijo.*
- ✓ Terceiro: *brasileiro, deixa, queixo, peneira, dinheiro.*
- ✓ Quarto: *beijo, leigo, caixa, cozinheiro, cadeira, baixo.*

As palavras: *coisa, raiva, gaita, Almeida, Paiva, leite, jeito, peito, aceita, e seiva* não sofreram redução do ditongo. Isso se explica, segundo Bortoni-Ricardo (2004, p. 96), devido as consoantes oclusivas /t/ (jeito), /d/ (Almeida) e as fricativas /v/ (raiva), /s/ (coisa) desfavorecerem a redução. Enquanto que os segmentos /j/ (beijo), /x/ (caixa), /g/ (manteiga), /r/ (feira) favorecem a monotongação.

Essa reflexão, que propicia a redução do ditongo, foi trabalhada pelo professor, nas questões D e E dessa atividade. Mostramos aos alunos que o contexto fonológico (sons que antecedem ou que seguem um determinado fonema) são condicionadores ao processo da monotongação. Neste caso, o contexto que tem influência é o segmento seguinte, isto é, a consoante seguinte ao ditongo.

Quando ao questionamento: *Converse com seu colega e discuta qual foi o provável motivo que levou vocês a errarem a escrita dessas palavras?* Não mostraram dificuldade em dizer que: *“vai do modo como falamos”*; *“devido à forma de falar”*; *“por causa da pronúncia”*.

A realização dessa atividade foi bem profícua, pois os alunos perceberam que é comum, em alguns contextos fonológicos, reduzirmos esses ditongos na fala, mas devemos ser cuidadosos para não reduzirmos também na escrita.

4.1.8 Proposta de Atividade VIII

Esta atividade tem como objetivo trabalhar o processo de vocalização de modo reflexivo com intuito de sanar desvios de ortografia em palavras como *finau* (final).

Será sempre apropriado persistir no uso da letra *l* e do *u* em posição pós-vocálica, no final de sílaba, como nas palavras *mingau, fogaréu, pincel* e *sal*. Segundo as autoras Bortoni-

Ricardo e Sousa (2008, p. 134), “no português do Brasil, o fonema /l/, quando vem depois da vogal, não tem o som de uma consoante lateral” como, por exemplo, na palavra *sala*. Ele tange exatamente como o fonema /u/.

Isso se torna uma dificuldade para o aluno que está aprendendo a escrever, porque ele fala e ouve a vogal /u/ em palavras como *sol*, *olfato* e *legal*, porém tem de escrevê-las com a letra *l*.

É preciso que o professor fique atento ao uso dessas letras e que procure estratégias para trabalhar com essa dificuldade ortográfica, seja por meio de atividades reflexivas como as que apresentamos a seguir.

1. Leia em voz alta o poema de Vinicius de morais

A casa

Sou feita de madeira
Madeira, matéria morta
Não há nada no mundo
Mais viva que uma porta

Eu abro devagarinho
Pra passar o menininho
Eu abro bem com cuidado
Pra passar o namorado

Eu abro bem prazenteira
Pra passar a cozinheira
Eu abro de supetão
Pra passar o capitão

Eu fecho a frente da casa
Fecho a frente do quartel
Eu fecho tudo no mundo
Só vivo aberta no céu!

Fonte: <https://leiturinha.com.br/blog/10-poemas-famosos-para-ler-com-as-criancas/>

a) Repita, naturalmente, os versos destacados no poema. Podemos afirmar que há rima entre eles?

b) Leia o grupo de palavras seguintes em voz alta. Observe a sonoridade e identifique nelas os sons que se repetem, apesar de apresentarem escrita diferente. Escreva como eles são pronunciados. Siga o exemplo:

1. abril / saiu >> (il e iu: som de /iu/)

2. legal / mingau

3. anel / chapéu

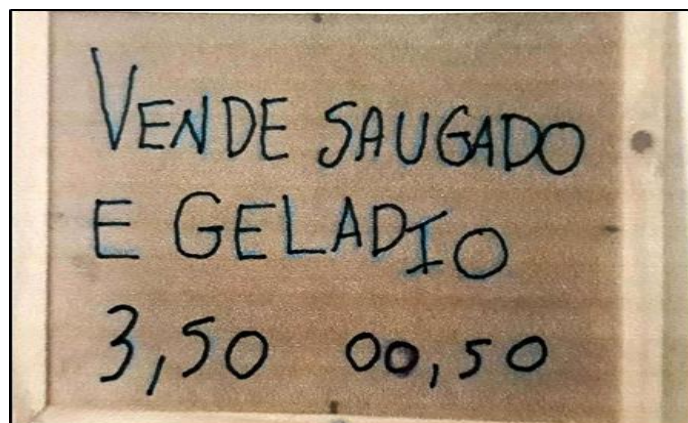
6. funil / fugiu

7. olfato / outro

c) Em relação à questão anterior, que conclusão pode-se tirar dessa observação sobre a escrita e a pronúncia de alguns sons na língua portuguesa?

2. Observe as imagens e responda:

Imagem I



Fonte: Foto tirada pelos alunos (2019).

Imagem II



Fonte: <https://www.facebook.com/profissaoprofessor.live/> 2019

- a) O que o autor da primeira imagem está vendendo?
 - b) Observe que algumas palavras foram grafadas equivocadamente em ambas as imagens. Identifique-as.
 - c) Você acha que esse equívoco atrapalha o entendimento do comunicado? Justifique.
 - d) Explique o provável motivo que levou os autores a escreverem a palavra “*saugado*” e “*almentar*” dessa forma.
3. É comum as pessoas usarem as redes sociais para postarem acontecimentos de sua vida particular. Um cidadão postou a seguinte foto em sua rede social:



Fonte: <https://www.facebook.com/profissaoprofessor.live/>, 2019

a) Atente-se ao texto junto à foto. Você conseguiu entender o comunicado facilmente? Justifique.

b) Qual palavra ou expressão dificultou mais seu entendimento?

c) Pense no contexto em que a foto foi postada. Essa expressão tem o mesmo som de qual outra palavra?

d) Agora, escreva o comunicado de acordo com seu entendimento.

4. Você observou que /al/ e /au/ possuem o mesmo som em palavras como *almoço* e *aula*. Sendo assim, é comum algumas pessoas confundirem esses sons quando vão escrever determinadas palavras. Em 13 de setembro de 2019, o programa “*Encontro com Fátima Bernardes*”, exibido pela Rede Globo de Televisão, cometeu um desvio de ortografia ao escrever a palavra *internautas* com a letra L no lugar do U na tarja. O desvio foi corrigido pela apresentadora que se justificou dizendo que problemas acontecem, principalmente, quando se trata de programa ao vivo. Observe o desvio ortográfico na imagem a seguir e, depois, note a correção feita, na segunda imagem:



Fonte: <https://caras.uol.com.br/tv/encontro-comete-erro-de-portugues-e-fatima-bernardes-corrige-ao-vivo.phtml>, 2019.



Fonte: <https://caras.uol.com.br/tv/encontro-comete-erro-de-portugues-e-fatima-bernardes-corrige-ao-vivo.phtml>, 2019.

a) Converse com seus colegas e escreva algumas dicas que vocês dariam para as pessoas a fim de que elas diminuam essas trocas na escrita.

Aplicamos essa proposta de atividade de modo dialogado em duas aulas geminadas de 50 min cada. Os alunos não apresentaram dificuldade em realizá-la e ficaram espantosos com os desvios de ortografia apresentado nas imagens.

Apesar de acharem os desvios “engraçados”, foram unânimes em dizer que a comunicado do autor não foi prejudicada em relação ao entendimento dos possíveis leitores.

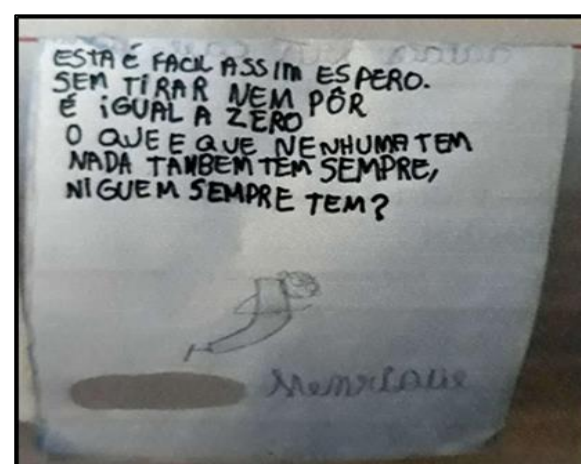
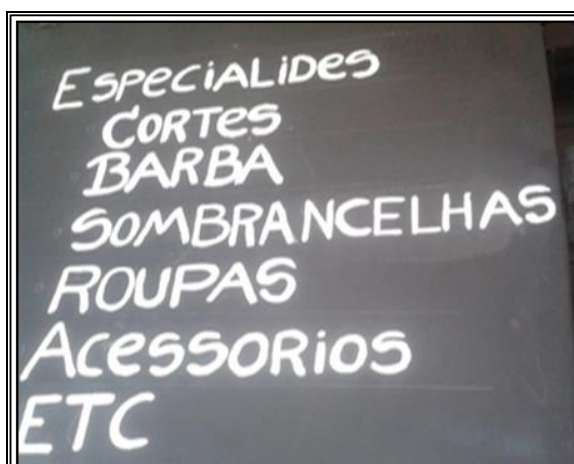
Mostraram-se confiantes em relatar que os desvios ortográficos da palavra “*saugado*” (salgado) e “*almentar*” (aumentar) foram motivados pelo fato de /al/ e /au/ terem o mesmo som.

Achamos que, com a aplicação dessa atividade e com a intervenção do professor, os alunos conseguiram entender que alguns sons da língua portuguesa apesar de serem iguais, são representados por letras diferentes, como nas palavras *legal* e *mingau*.

4.1.9 Proposta de Atividade IX

Esta atividade tem como propósito trabalhar os processos de apagamento de sílabas, letras, apagamento do /r/ final no infinitivo e inserção de letras.

1. Atente-se às imagens e responda:



Fonte: Fotos tiradas pelos alunos (2019).

a) Quando vamos escrever devemos ter cuidado para não escrevermos palavras faltando letras ou sílabas para que nossa comunicação seja entendida perfeitamente pelo leitor. Observe que algumas palavras das imagens foram grafadas faltando letras, sílabas e acentos. Identifique-as.

b) Quais dicas você daria para esses autores para que diminuíssem esse tipo de “erro”?

c) A palavra “*sombrancelha*” não foi escrita adequadamente pelo autor da imagem. Procure no dicionário a grafia correta dessa palavra, identifique o equívoco e explique o provável motivo que levou o autor a cometê-lo.

2. Ouça a música *Te Ver* da banda *Skank* e complete a letra da música com as palavras que faltam:

Te Ver

Te ----- e não te -----

É improvável, é impossível

Te ----- e ----- que -----

É insuportável, é dor incrível

É como ----- no rio

E não se -----

É como não ----- de frio

No gelo polar

É ----- o estômago vazio e não -----

É ----- o céu se ----- no estio

E não se -----

Te ----- e não te -----

É improvável, é impossível

Te ----- e ter que -----

É insuportável, é dor incrível

É como ----- o prato

E não -----

----- o sapato

E não -----

É ----- alguém feliz de fato

Sem alguém pra -----

É como ----- no mato

Estrela do -----

Te ----- e não te -----

É improvável, é impossível

Te ----- e ----- que -----

É insuportável, é ----- incrível

É como não ----- em Cuiabá

Ou como no Arpoador não ----- o -----
 É como não ----- de raiva
 Com a política
 ----- que a tarde vai ----- e mítica

É como ----- televisão
 E não -----
 Ver um bichano pelo chão
 E não -----

E como não ----- o néctar
 de um lindo -----
 Depois que o coração detecta
 A mais fina -----

Te ----- e não te -----
 É improvável, é impossível
 Te ----- e ----- que -----
 É insuportável, é ----- incrível

Fonte: <https://www.lettras.com/skank/36663/>

a) Agora, compare a letra da música que você completou com a letra original e corrija as palavras que você errou.

Te Ver

Te **ver** e não te **querer**
 É improvável, é impossível
 Te **ter** e **ter** que **esquecer**
 É insuportável, é **dor** incrível

É como **mergulhar** no rio
 E não se **molhar**

É como não **morrer** de frio
No gelo polar

É **ter** o estômago vazio e não **almoçar**
É **ver** o céu se **abrir** no estio
E não se **animar**

Te **ver** e não te **querer**
É improvável, é impossível
Te **ter** e **ter** que **esquecer**
É insuportável, é **dor** incrível

É como **esperar** o prato
E não **salivar**
Sentir apertar o sapato
E não **descalçar**
É **ver** alguém feliz de fato
Sem alguém pra **amar**
É como **procurar** no mato
Estrela do **mar**

Te **ver** e não te **querer**
É improvável, é impossível
Te **ter** e **ter** que **esquecer**
É insuportável, é **dor** incrível

É como não **sentir calor** em Cuiabá
Ou como no Arpoador não **ver** o **mar**
É como não **morrer** de raiva
Com a política
Ignorar que a tarde vai **vadiar** e mítica

É como **ver** televisão
E não **dormir**

Ver um bichano pelo chão
E não **sorrir**

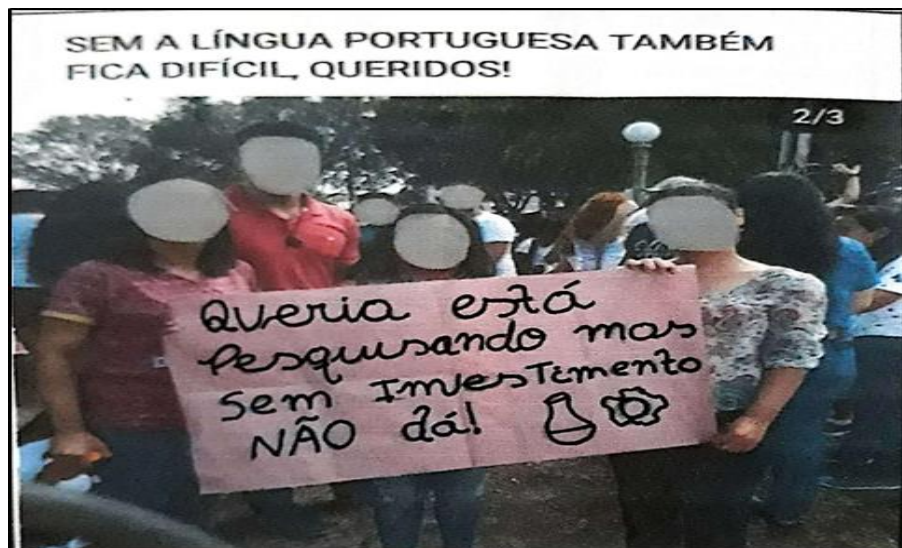
E como não **provar** o néctar
de um lindo **amor**
Depois que o coração detecta
A mais fina **flor**

Te **ver** e não te **querer**
É improvável, é impossível
Te **ter** e **ter** que **esquecer**
É insuportável, é **dor** incrível

Fonte: <https://www.lettras.com/skank/36663/>

b) As palavras que você completou terminam com qual letra?

3. A foto, a seguir, foi tirada em uma manifestação e compartilhada nas redes sociais.



Fonte: <https://www.facebook.com/profissaoprofessor.live/>, 2019.

a) Leia o cartaz nas mãos dos manifestantes e explique a frase que está acima da foto: “*Sem a língua portuguesa também fica difícil, queridos!*”.

b) Desvios ortográficos são avaliados muito negativamente na sociedade. E as pessoas que os cometem podem ser criticadas. Qual o equívoco dos manifestantes quanto à ortografia do cartaz.

3. As redes sociais são usadas para compartilhar diversos assuntos entre eles dicas de Língua Português. O post, a seguir, traz informação sobre uso dos verbos no infinitivo:

Cartaz de uma rede social com o seguinte conteúdo:

Língua Portuguesa
- Facebook -

Atenção!

Verbo no infinitivo vem perdendo seu "R" nas redes sociais.

ERRADO	CERTO
Vou toma banho.	Vou tomaR banho.
Quero escreve uma carta.	Quero escreveR uma carta.
Vou fala com você.	Vou falaR com você.
Irei arruma isto agora.	Irei arrumaR isto agora.

A marca do verbo no infinitivo é justamente o R final.
Por favor, não o retirem ao escrever.

87 1 comentário • 41 compartilhamentos

Fonte: <https://www.facebook.com/linguaportuguesa07/>, 2019.

a) Leia as frases das duas colunas no post, tome opinião com os colegas e responda: No seu dia a dia, você pronuncia essas frases como está escrito na coluna da esquerda ou como está na coluna da direita?

b) Releia o trecho: “A marca do verbo no infinitivo é justamente o R final. Por favor, não o retirem ao escrever.”. A partir do exposto nessa frase e pela sua resposta na questão anterior, crie uma “regra” para orientar as pessoas quanto ao uso do infinitivo na escrita e na fala.

Essa proposta de atividade também foi aplicada em duas aulas geminadas de 50 min cada, de forma interativa. Primeiramente, pedimos aos alunos que observassem as imagens e identificassem os desvios de ortografia presentes.

Não mostraram dificuldade em identificá-los, com exceção do desvio *sombrancelha* apresentado em uma das imagens. Após olharem no dicionário, conforme o comando da letra C do número 1, perceberam a escrita adequada dessa palavra. Quando questionados sobre o

provável motivo que influenciou o autor a escrevê-la dessa forma, foram unânimes em responder que é provável que ele fale assim.

Em seguida, colocamos a música *Te Ver* da banda *Skank* para que completassem, nos espaços em branco, os verbos no infinitivo. Muitos retiraram o /r/ ao escrever, gerando palavras como *vê* (ver), *quere* (querer), *esquece* (esquecer), *do* (dor), etc. Essa dificuldade foi sanada pelo professor.

Em relação ao número 2, poucos alunos conseguiram entender que o desvio cometido pelo grupo de manifestantes foi o verbo *está* que deveria ter sido escrito no infinitivo *estar*.

Já no número 3, responderam que no dia a dia pronunciam frases do tipo *Vou tomar banho* e *Vou falar com você* sem a marca do infinitivo. Ao criarem uma regra para orientar as pessoas quanto ao uso do infinitivo na escrita e na fala elaboraram a seguinte regra: “*Vocês podem até tirar o /r/ da fala, mas na escrita é preciso colocá-lo*”.

No português falado no Brasil, tendemos a suprimir o /r/ final nos infinitivos verbais. “Essa regra de supressão do /r/ é uma regra variável. Ora suprimimos o /r/ final na nossa pronúncia, ora o realizamos. Tendemos a suprimi-lo mais frequentemente nos infinitivos e nas formas verbais do futuro do subjuntivo e em palavras com mais de uma sílaba” (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 270).

Para sanar esse problema de supressão do /r/ final, é preciso preparar várias atividades, como essa proposta, de modo a levar os alunos a tomarem consciência de que, na fala, costumamos suprimir o /r/ final, mas, na escrita, temos de escrevê-lo.

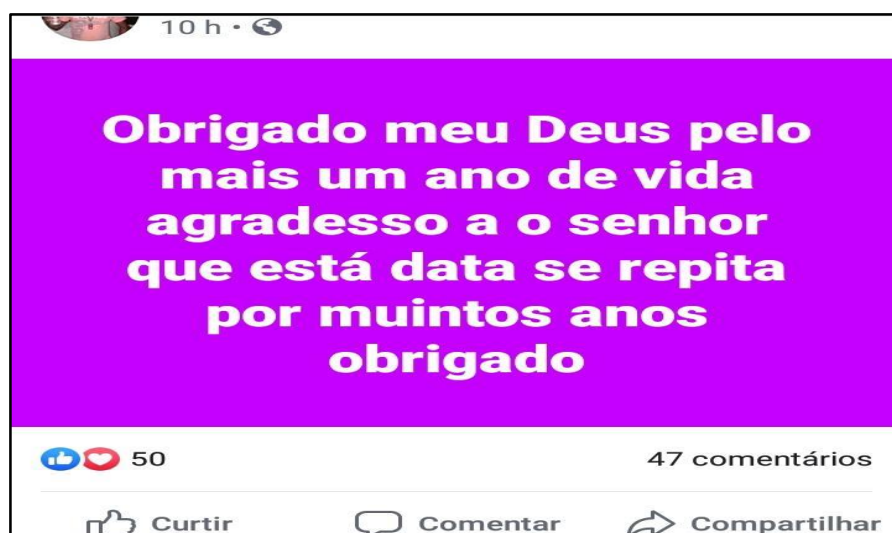
4.1.10 Proposta de atividade X

O objetivo desta proposta é levar o aluno a refletir que nem todos os desvios de ortografia estão relacionados à oralidade. Nesse sentido, intercalamos desvios de ortografia de origem fonológica e desvios motivados pela convenção ortográfica. A partir da XI proposta de atividade focalizamos os desvios relacionados à arbitrariedade.

1. Conforme mencionamos, as redes sociais são usadas pelos cidadãos para diversas finalidades, entre elas, socializar notícias de diversos conteúdos e, ainda, parabenizar os amigos pelo aniversário. Observe os dois textos a seguir.



Fonte: Imagem compartilhada pelo aplicativo *whatsApp*, 2019.



Fonte: Mensagem compartilhada no *Facebook*, 2019.

a) Observe que, nos dois textos, os autores cometem desvios de ortografia. Com base nas atividades que você realizou anteriormente, foi possível perceber que muitos desvios de ortografia são motivados pela oralidade/fala, como na palavra “*frenti*” (frente) em que a pessoa busca na fala as suas hipóteses de escrita. Releia os textos e escreva os desvios de ortografia que você considera motivados pela oralidade/fala.

b) A palavra “*agradeço*” foi escrita dessa forma: “*agradesso*”, você acha que nesse caso, o desvio foi motivado pela oralidade/fala? Explique.

Essa proposta foi aplicada de forma dialogada para que os alunos trocassem ideias. Não apresentaram dificuldade em realizá-la. Perceberam facilmente os desvios motivados pela oralidade que aparecem nos textos. No item B, disseram que o desvio na palavra “*agradeço*”

não foi motivado pela fala, mas sim pela falta de conhecimento da norma gramatical. O monitoramento do professor também foi importante na aplicação dessa proposta, pois outros desvios como o acento em *está* (esta) não foi percebido pelos alunos.

Durante a aplicação da atividade, um aluno comentou que tinha visto em um cartaz (não tirou foto) a palavra *igreja* escrita de forma inadequada (*ingreja*). Um outro aluno comenta: “*meu primo fala ingreja*”. Aproveitamos esse momento e perguntamos o que teria motivado essa pessoa a escrever essa palavra com esse equívoco. Responderam com muita segurança: “*ele provavelmente fala dessa forma*”.

Temos certeza que a aplicação das propostas de atividades focadas no Grupo II foi relevante para que os alunos compreendessem que muitos desvios de ortografia são motivados pela fala. De posse desse entendimento, poderiam ficar mais atentos ao produzir seus textos, diminuindo, assim, desvios de ortografia.

4.1.11 Proposta de Atividade XI

Nesta proposta de atividade, trabalharemos com os desvios relacionados à convenção de escrita, principalmente, a representação do fonema /s/.

1. As palavras das colunas a seguir foram retiradas de produções textuais de alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental. Observe que, ao escrevê-las, os alunos cometeram desvios quanto à ortografia. Reescreva-as de acordo com a norma gramatical, se precisar consulte no dicionário.

pacei	esforsa	prossimo
pasei	sesto (6°)	serca
cei	esperienza	travesao
divertensia	jadice	sirujia
criançinha	diso	esas
amadureçi	nosa	preguista
esperiência	pencei	começi
pasavamos	niso	fassa
bagunsero	comeso	passiencia
comesei	difisis	fassio

iso	comesaral	pasado
esqueser	persebia	carrosa
paçado	comessaram	pasar

2. Observe que as palavras da atividade anterior possuem o fonema (som) /s/. Pinte-o nas palavras que você reescreveu.

Exemplo: passei

3. Escreva as letras e os dígrafos que representam o fonema /s/ nas palavras que você reescreveu.

4. Como você observou, as letras (**s, c, ç, ss, x**) podem representar o fonema /s/. Outras letras e dígrafos também apresentam esse som (**sc, sç, xc, xs**). Reúna-se com um colega para conhecer as situações em que essas letras e dígrafos apresentam o fonema /s/. Você poderá utilizar a gramática tradicional ou *sites* como, por exemplo, <https://www.recantodasletras.com.br/gramatica/2910023> para pesquisar algumas regras do uso do fonema /s/. Anote-as em uma folha e guarde-a em um lugar de fácil acesso para que você possa consultar quando for necessário.

5. Em dezembro de 2018, um funcionário da prefeitura da cidade de Jaciara no Mato Grosso cometeu um desvio de ortografia ao escrever a palavra *FELIZ* em *FELIZ NATAL* no gramado de uma praça e foi ridicularizado nas redes sociais. Observe a imagem sobre esse fato e responda:



Prefeitura Municipal de Jaciara
Curtir esta página · 5 de dezembro de 2018

Na manhã desta quarta-feira, nos deparamos com essas imagens circulando em diversos grupos do WhatsApp e em perfis e páginas do Facebook.

Informamos que repudiamos qualquer piada feita diante desta situação.

Sabemos da boa intenção do Jaburu, que é um excelente profissional e tem o nosso respeito. — com Daniel Vitoria, Queila De Oliveira Cardoso Gomes e Lindomar Lourenço Martins.

50 mil 7,9 mil comentários 21 mil compartilhamentos

Curtir Comentar Compartilhar

Mais relevantes ▾

Prefeitura Municipal de Jaciara Olha o Jaburu aqui lendo os comentários de vocês!

A PREFEITURA MUNICIPAL VEM A PÚBLICO PARABENIZAR O FUNCIONÁRIO LINDOMAR, POPULAR JABURÚ, PELA BOA INTENÇÃO E PROATIVIDADE! VOCÊ TEM O NOSSO RESPEITO E CARINHO. ERROS ACONTECEM E TODOS NÓS ESTAMOS SUJEITOS A ISSO. BOM SERIA SE TODOS TIVESSEM ESSE MESMO ESPÍRITO!

PREFEITURA
Construindo uma nova história

Fonte: <https://www.facebook.com/prefeituradejaciara/photos/a.278964142180825/1913807162029840/?type=3>

a) Observe como o funcionário escreveu a palavra *FELIZ*, explique o provável motivo de ele ter desviado essa grafia, em relação à convenção ortográfica da língua portuguesa?

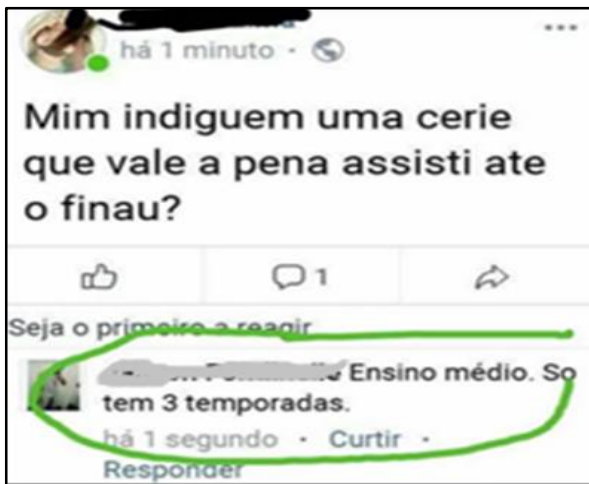
b) Dê sua opinião sobre a repercussão negativa sobre o desvio desse funcionário.

6. As imagens a seguir foram encontradas em lugares físicos e virtuais. Observem-as:





Arroz Branco.....	R\$ 8,90	Carnes Assadas.....	
Carnes.....	R\$ 88,88	Sobrecoxa.....	
Feijão Tropeiro.....	R\$ 24,90	Sobrecoxa Recheada...	
Galinhada.....	R\$ 16,00	Linguiça Assada.....	
Lazanha / Canelone.....	R\$ 26,90	Macarrão.....	
strogonoff de Frango.....	R\$ 18,00	Maionese.....	
Torresmo.....	R\$ 39,90	Salpicão.....	
Tutu / Feijão de Caldo.....	R\$ 15,00	Massa de Quibe.....	





CENTRO DE ENCINO MÉDIO 01
(escrito na camisa da imagem)

- E aí, Zira, “ENCINO”
- Não sei se SABOTAGEM ou
INCOMPETÊNCIA...
VERGONHA!

Fonte: Imagens enviadas pelos alunos (2019).

Liste todas as palavras das imagens que aparecem o som /s/, como da segunda sílaba de “passei”, e o som /z/, como o som inicial de “zebra”. Faça as correções que você julgar necessárias quanto aos desvios, considerando a convenção ortográfica da língua portuguesa. Se precisar consulte no dicionário.

7. Como vimos, anteriormente, o ç, na língua portuguesa, tem som de /s/, como na palavra “roça”. Na imagem a seguir, o equívoco no uso dessa letra foi motivado por qual razão? Levantem hipóteses plausíveis relacionadas à convenção ortográfica.



Fonte: Foto tirada pelos alunos (2019).

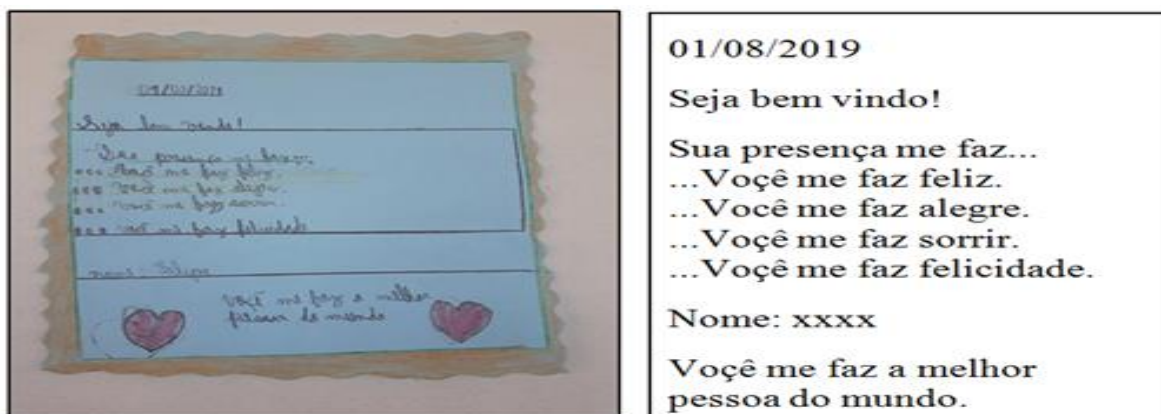
8. É comum encontrarmos nas redes sociais dicas de ortografia como na imagem a seguir:

É com -c ou -ç	
<p>Não se usa cedilha antes das vogais -e / -i</p> <p>Você - coceira - marceneiro coice - meiguice - foice - emudecer - cacique - inicial - precioso - infância - calvície - malícia - marciano</p>	<p>Usa-se uma cedilha antes das vogais -a / -o / -u</p> <p>diferença - justiça - preguiça raça - braço - palhaço - dentuço - açúcar - caçula - açude - muçulmano</p>
<p>WWW.FACEBOOK.COM/GRAMATICA2</p>	

Fonte: <https://www.facebook.com/linguaportuguesa07/>, 2019.

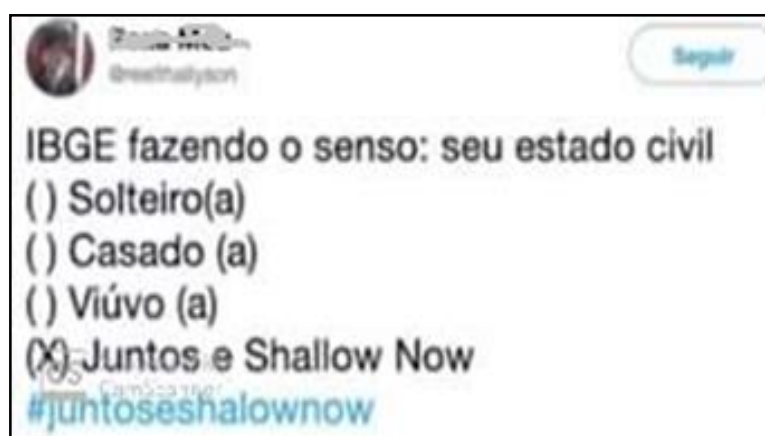
a) Leia as dicas e os exemplos de uso das letras **c** e **ç**.

b) O cartaz, a seguir, foi encontrado exposto no mural de uma escola. Observe como a palavra “*você*”, foi grafada. Explique, conforme a norma gramatical, o porquê dessa palavra não ser grafada da forma como está no cartaz.



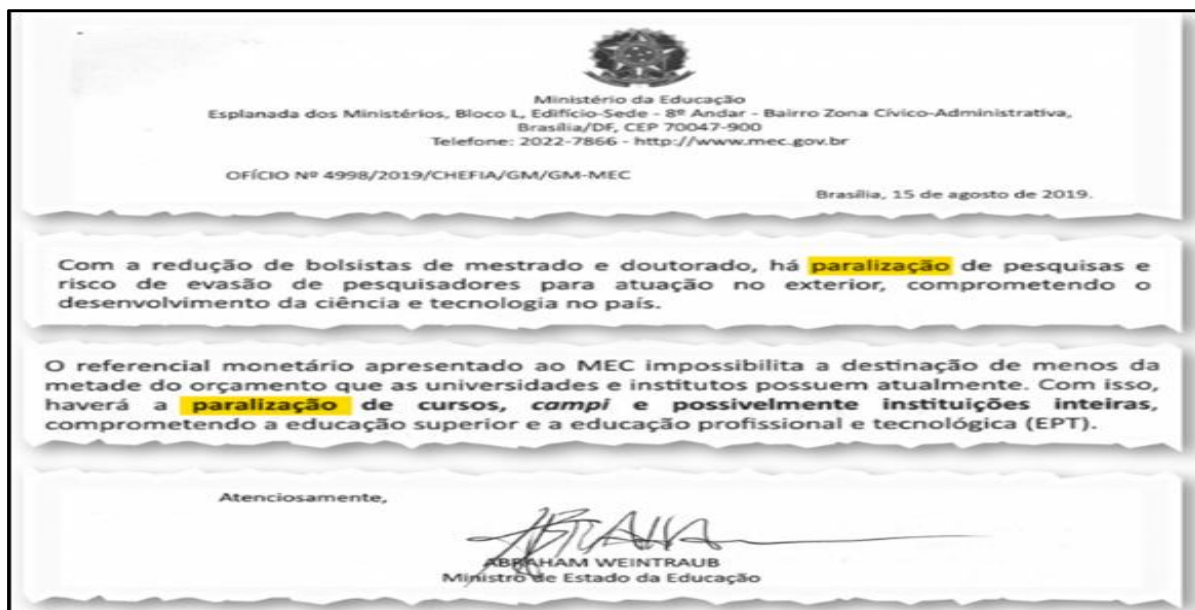
Fonte: Imagem enviada pelos alunos (2019).

9. Observe na imagem o emprego da palavra *senso*. Pesquise no dicionário seu significado e veja se está de acordo com o contexto em que ela foi empregada. Em seguida, dialogue com seu professor a respeito.



Fonte: Imagem enviada pelos alunos (2019).

10. Em agosto de 2019, o ministro da Educação, Abraham Weintraub, “erra” a grafia de duas palavras em um documento enviado ao ministro da Economia, Paulo Guedes. O desvio de ortografia do ministro repercutiu em *sites* de notícias e nas redes sociais. Observe nas imagens, a seguir, o documento escrito pelo ministro e a repercussão do assunto.



Fonte: Imagem da internet, 2019. Ofício escrito pelo Ministro.

[Página Inicial](#) » [Educação](#) »

Ministro da Educação passa vergonha de novo por erro de português

Ele escreveu duas vezes a palavra "paralisação" usando a letra "z" em carta destinada ao ministro da Economia, Paulo Guedes

30/08/2019 - 7:21
Por: Redação [Comunicar erro](#)

[f](#) 5.6K [t](#) [w](#) [p](#) [in](#) [e](#)

Mais uma vexame do ministro da Educação, Abraham Weintraub, por causa da língua portuguesa.

Ele escreveu duas vezes a palavra "paralisação" usando a letra "z" em carta destinada ao ministro da Economia, Paulo Guedes.

Suspensão aparece como "suspensão".

Fonte: Imagem da internet, 2019.

Weintraub escreve 'suspensão' e 'paralisação' ao pedir recursos a Paulo Guedes

Ministro da Educação comete erros de português em ofício ao titular da Economia

Victor Farias*
30/08/2019 - 11:50 / Atualizado em 30/08/2019 - 13:47

[f](#) [t](#) [w](#)



Na foto, o ministro da Educação, Abraham Weintraub

Fonte: Imagem da internet, 2019.

Para defender-se, o ministro da educação Abraham Weintraub compartilhou, em sua conta do *Twitter*, seu descontentamento pelas críticas recebidas. Observe, na imagem a seguir, o que o ministro escreveu:

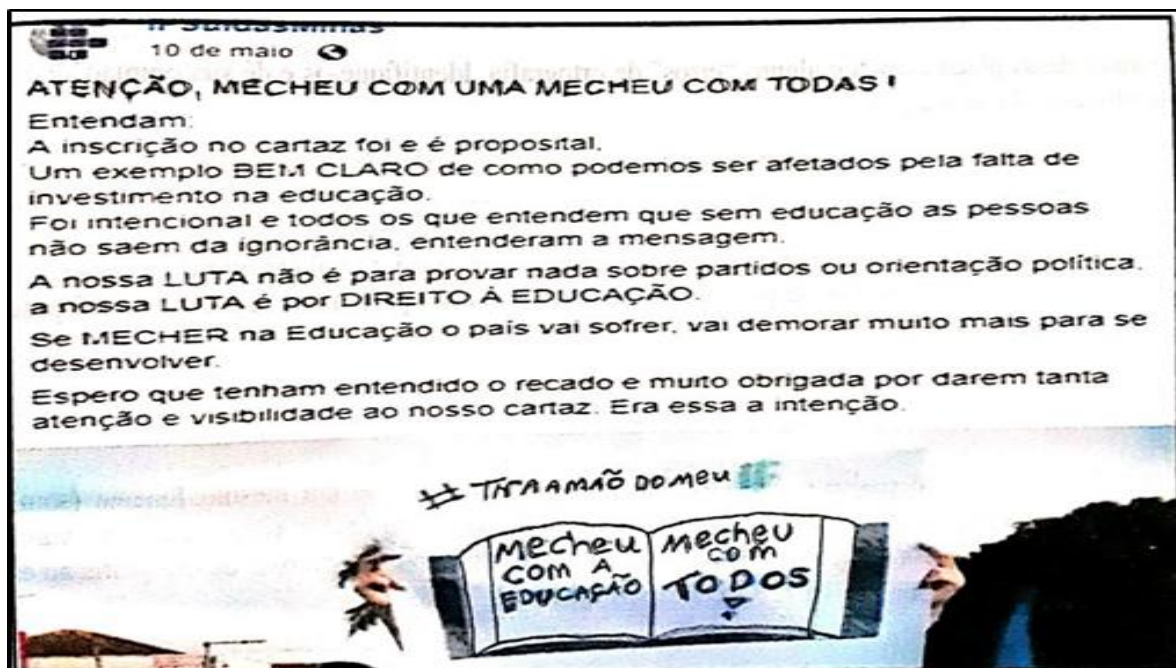


Fonte: Imagem da internet, 2019.

a) Observe que o ministro diz que “erros acontecem” e aponta outros desvios cometidos por dois *sites* de notícias (Estado e Brasil 247), justificando o próprio desvio e contornando a situação. Releia as palavras escrita em desacordo da norma gramatical “*paralização*”, “*suspensão*” e “*congresso*” no documento escrito pelo ministro e no *site* de notícias. Você acha que nessa situação, a escrita exigiria mais monitoramento ou poderia ser menos monitorada? Explique.

b) Imagine que você fosse o responsável de escrever essas palavras no documento ou no *site* de notícias e não tivesse certeza da ortografia dessas palavras. O que você faria?

11. Em maio de 2019, alguns estudantes de universidades e institutos federais foram às ruas com cartazes para manifestar contra o contingenciamento de verbas na educação. Um desses cartazes foi alvo de críticas nas redes sociais por conter desvios de ortografia. Devido à quantidade de críticas recebidas, a página do instituto responsável pelo cartaz publicou a seguinte comunicado:



Fonte: <https://www.facebook.com/ifsuldasminas/photos/pcb.716761402100770/716760982100/?type=3&theater>

- a) Leia o cartaz na imagem e explique o desvio de ortografia que ocasionou às críticas.
- b) Pelo exposto no comunicado da página do instituto, o desvio foi proposital. Como os estudantes poderiam ter procedido para que esse desvio intencional não fosse entendido como falta de conhecimento em relação à grafia correta da palavra?
- c) Você sabe que escrever algumas palavras que possuem as letras **x** e **ch** em palavras como *xícara*, *chifre*, *chapéu*, *xarope* causam dúvidas em relação a qual letra usar, pois nesse contexto, elas têm o mesmo som. Pesquise algumas regras de uso dessas letras em *sites* como, por exemplo, <https://www.infoescola.com/portugues/ortografia-e-ou-i-g-ou-j-s-ou-z-x-ou-ch-ss-ou-cedilha/> ou na gramática tradicional e deixe-as anotadas em seu caderno para que você possa consultar quando for escrever seus textos.

12. Pronuncie em voz alta os pares de palavras seguintes atentando-se à consoante destacada:

- I. girafa / **j**iboia,
- II. garagem / pajem
- III. rabugento / no**j**ento

- a) O que você percebeu ao pronunciá-las?

b) A ortografia de algumas palavras, às vezes, nos causa dúvidas. As letras **g** e **j** seguidas das vogais **e** e **i** possuem o mesmo som **ge = je** e **gi = ji**. Pesquise em gramáticas tradicionais ou em *sites* como, por exemplo, <https://www.infoescola.com/portugues/ortografia-e-ou-i-g-ou-j-s-ou-z-x-ou-ch-ss-ou-cedilha/> algumas regras do emprego dessas letras. Anote-as em seu caderno e não se esqueça de colocar exemplos.

13. Observe a imagem e responda:



Fonte: Foto tirada pelos alunos (2019).

a) Observe que o autor dessa placa cometeu alguns desvios de ortografia. Identifique-os e dê sua opinião se esses desvios prejudicam o entendimento do comunicado.

b) Consulte, no seu caderno, as regras que você pesquisou do emprego do **g** e **j** e explique por qual razão, a palavra *jiló* escreve-se com *j* e não com *g* como aparece na placa. Caso essa palavra não apareça nas regras que você pesquisou, seu colega ou seu professor poderá ajudá-lo.

14. A partir das atividades que você realizou até aqui, foi possível concluir que um mesmo fonema (som) pode ser representado por mais de uma letra, como se observa em: (*xingar / chicote*); (*jiló / gibi*); (*asa / azarado / exato*) e (*bolsa / roça / passa*). Nesse sentido, quais conselhos você daria para as pessoas diminuírem desvios de ortografia ao escreverem: textos, placas, mensagens nas redes sociais, cartazes etc.

A proposta de atividade XI, conforme mencionamos, priorizou os desvios provenientes do grupo I, principalmente, a representação do fonema /s/.

Essa proposta foi aplicada em seis aulas de 50 min, sendo três aulas ministrada na sala de informática para que os alunos realizassem as pesquisas em relação a representação do fonema /s/, uso das letras *x* e *ch* e uso das letras *g* e *j*. Os alunos foram orientados a realizar as pesquisas em uma folha ou no caderno e deixassem-nas em um lugar de fácil acesso para que pudessem consultá-las quando forem escrever seus textos.

As atividades também foram aplicadas de modo dialogado para que os alunos conversassem e trocassem opinião entre si. A intervenção do professor também foi fundamental na aplicação dessa proposta.

Na primeira questão, quase todos os alunos apresentaram dificuldade em reconhecer o desvio da palavra *criançinha* (criancinha) foi preciso mediação do professor. Nas demais palavras, mostraram segurança em reescrevê-las. Na palavra *comesaral* (começaram), alguns alunos acharam estranha a presença da letra *l* no final da palavra, mas outros, justificaram dizendo que o autor fez uma escolha possível dentro de um grupo de consoantes (*l, m, n, r, s, x, z*) que podem ocupar essa posição, ou seja, no final de palavras. Por exemplo, ficaria estranho se o aluno tivesse colocado as letras *g* ou *q*, sendo que na língua portuguesa dificilmente há palavras terminada com *g, q* ou *v*. Na palavra *sesto* (6º), os alunos perguntaram se seria *cesto* ou *sexto*, pois tínhamos esquecido de sinalizar a quais das duas palavras a atividade se referia.

Em relação à atividade de número cinco, foram unânimes em dizer que o funcionário da prefeitura de Jaciara-MT não poderia ter sido ridicularizado por ter escrito a mensagem *feliz natal* com desvio de ortografia, pois a intenção dele foi de cordialidade ao desejar *feliz natal* à população da cidade, sendo assim, ele merecia reconhecimento pelo bom ato que teve e não poderia ter sido criticado.

Na questão sete, sentiram-se motivados em levantar hipóteses plausíveis em relação ao desvio da palavra *borraçharia* (borracharia). Alguns acharam que o autor não sabe a diferença entre a letra *c* e *ç*, outros, disseram que o autor possivelmente fala *borrasçaria* (borracharia), por isso, ele buscou essa hipótese de escrita.

A atividade de número nove, também chamou a atenção dos alunos. Ao responderem à questão, apontaram que se tratando de um documento endereçado a uma autoridade política, a escrita deveria ter sido mais monitorada e que desvios de ortografia devem ser evitados. Na letra B, responderam que se fossem os responsáveis de escrever as palavras *paralisação*, *suspensão* e *congresso* no documento ou nos *sites* de notícias consultariam no dicionário ou pesquisariam na *internet*, caso não tivessem certeza da grafia correta. Apontaram ainda que, possivelmente, o Ministro da Educação só percebeu o desvio nessas palavras depois que foi criticado nas redes sociais. Não ficaram confiantes na justificativa que o ministro escreveu em

sua rede social: “*li e deixei passar*”. Disseram que: “*se realmente o ministro tivesse visto o desvio nessas palavras não teria deixado passar, pois quando notamos que escrevemos alguma palavra ‘errada’, nossa reação é de corrigir*”.

Na décima atividade, após a leitura do comunicado publicado na página do instituto federal justificando a inscrição no cartaz dos estudantes: “*Mecheu com a educação, mecheu com todos*”, que conforme o instituto, o desvio foi proposital, responderam sem dificuldade que deveriam ter usados as aspas para que não fossem interpretados como falta de conhecimento em relação à grafia correta da palavra.

Na décima terceira atividade, mostraram-se confiantes ao criarem conselhos para as pessoas diminuírem desvios de ortografia ao escrever seus textos, placas, mensagens nas redes sociais ou cartazes. Aconselharam que buscassem sempre no dicionário a grafia das palavras antes de escrevê-las, pois, na língua portuguesa, há fonemas que são representados por mais de uma letra e há letras que representam dois fonemas. Reforçaram, também, que a releitura daquilo que escrevemos ajuda a identificar alguns desvios que possamos cometer e, ainda, o hábito da leitura ajuda a memorizar a grafia das palavras.

De modo geral, essa proposta de atividade cumpriu com seu objetivo de levarem os alunos a refletirem sobre algumas convenções de escrita que decorrem de relações plurívocas entre fonema e letra.

Ressaltamos que as atividades relacionadas aos desvios de ortografia do ministro da educação, do funcionário da prefeitura e dos alunos do instituto federal serviram para mostrar aos alunos o tanto que desvios de ortografia são vistos muito negativamente pela sociedade. As pessoas que os cometem podem ser criticadas e desvalorizadas. Porém, insistimos em lhes mostrar que somos contrários a qualquer forma de discriminação e de preconceito, pois sabemos que esses autores não fizeram escolhas aleatórias em suas hipóteses de escrita. Isso foi aprendido nas propostas de atividades realizadas anteriormente e que foram relevantes para que os alunos compreendessem que podemos justificar, com hipóteses plausíveis relacionados à ortografia, a maioria dos desvios realizados pelos usuários da língua.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, analisamos os desvios de ortografia presentes em produções textuais de alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental II de uma escola municipal de Uberaba-MG. Buscamos identificar quais hábitos provenientes da oralidade estão presentes nos textos dos alunos participantes e, conseqüentemente, quais processos fonético-fonológicos são motivadores desses desvios. Além disso, elaboramos e aplicamos atividades reflexivas que consideraram os desvios encontrados nas escritas dos participantes da pesquisa.

Retomando o primeiro questionamento que norteou esta pesquisa (i) *quais são os tipos de desvios de ortografia que os alunos do sétimo ano apresentam em suas produções textuais: desvios motivados pelo sistema arbitrário de escrita e/ou desvios motivados por processos fonológicos?* Com base na categoria de desvios postulada, principalmente, por Bortoni-Ricardo (2005), foi possível constatar que 59% dos desvios foram de motivação fonológica, isto é, relacionados aos hábitos da fala que os alunos transpõem para a escrita mostrando características de sua variedade linguística. Ocorrência de desvios motivada pelo sistema arbitrário de convenções de escrita, também, foi reveladora, principalmente, a representação do fonema /s/.

Desse modo, ao formularem suas hipóteses de escrita, os alunos recorrem aos saberes da oralidade, dessa forma, acabam refletindo fenômenos variáveis como a monotongação, o alçamento, o apagamento do /r/ em infinitivos, construções mórficas diferentes, entre outros.

A partir da análise do perfil social dos alunos participantes, verificamos que a maioria é filho de pais que ocupam de atividades que não exigem certificação do Ensino Superior. Estudos, como de Bortoni-Ricardo (2005), comprovam que quanto maior a distância entre a variedade linguística de um falante e a norma culta considerada a norma de prestígio, maior a frequência de desvios ortográficos motivados por transposição da oralidade na escrita. Nesta pesquisa, não tivemos o propósito de comprovar se o meio social dos participantes interfere nos desvios de ortografia, mas acreditamos que se tais participantes possuem relações sociais com cidadãos que falam, por exemplo, *nóis* (nós) têm forte tendência de falar *nóis* (nós) e, por conseguinte, escrever *nóis* (nós) em seus textos.

Ocupamos também de analisar o livro didático **Projeto Teláris** (2015) utilizado no sétimo ano, no que tange a questões relacionadas ao ensino da ortografia e da variação linguística. A análise mostra que, além de a variação linguística ser trabalhada em uma seção destinada somente a ela, aparece ainda em algumas partes ao longo do manual. No que diz respeito ao ensino da ortografia, o manual traz poucos conteúdos na Unidade Suplementar,

porém a representação do fonema /s/, que representou uma grande proporção de desvios de ortografia nos textos analisados, não é abordada no livro.

Em relação ao segundo questionamento que também norteou este estudo (ii) *que intervenções/atividades o professor de Língua Portuguesa poderá propor para amenizar a ocorrência de desvios de ortografia na escrita dos alunos?*. A aplicação de atividades reflexivas é o caminho para diminuir desvios de ortografia na produção de textos de alunos do Ensino Fundamental II. Após o levantamento dos desvios, como já apontado, elaboramos e aplicamos atividades reflexivas pautadas, a maioria, em textos reais que circulam no dia a dia do aluno. A elaboração do Caderno de Atividades foi feita em parceria com alunos, pois parte dos textos que compõem o Caderno foram pesquisados por eles. Trabalhamos a língua em uso, procuramos promover situações reflexivas e, ainda, seguimos uma pedagogia mais sensível à variedade linguística. Ao término da aplicação das propostas de atividades, foi possível perceber que ficaram mais atentos a questões relacionadas à ortografia e a possíveis transposição da oralidade para a escrita.

Com este trabalho, pretendemos chamar atenção dos professores de Língua Portuguesa para a importância de se conhecer a realidade linguística dos alunos, uma vez que a ausência desse conhecimento pode levá-los a considerar todos os desvios de ortografia da mesma forma, o que prejudicaria a abordagem do ensino da ortografia na sala de aula. É importante, também, que o professor pesquise, estude, leia, se informe, trabalhe e retrabalhe seus conhecimentos, principalmente, aos relacionados ao ensino da ortografia. É fundamental que elabore outras possibilidades de atividades reflexivas, assim estará promovendo uma educação crítica e renovadora pautada em uma pedagogia culturalmente sensível à variedade linguística de seus alunos.

Este estudo proporcionou a professora-pesquisadora, autora deste trabalho, a desvincular-se da crença errônea de que os “erros de ortografia”, que os alunos do Ensino Fundamental II cometem, deveriam ter sido resolvidos na alfabetização. A aquisição da escrita é um processo lento e requer muito contato com a leitura e com a escrita. Além disso, os desvios ortográficos são motivados pela transposição da oralidade e por convenções de escrita. Aspecto que antes de fazer esta pesquisa, não tive a sensibilidade de perceber e trabalhar adequadamente com esse problema em sala de aula.

Diante de tantos desvios ortográficos encontrados nos textos dos alunos, que nos preocupávamos tanto e que, muitas vezes, não soubemos como lidar com eles e chegamos a pensar (eu e minhas colegas de profissão) que “os alunos não tinham sido alfabetizados e que nós não somos alfabetizadoras para resolver essa situação”, dispersou.

REFERÊNCIAS

- ALVES, P. A oralidade na escrita de alunos do nono ano de uma escola pública de Franca. Uberaba-MG, 2016. 126 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro.
- BAGNO, M. **Nada na língua e por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola, 2007.
- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Plano, 2002.
- BARONAS, J. E. de A. Marcas de oralidade no texto escrito. **Signum: Estudos da Linguagem**, Londrina, v.12, n.1, p.15-32, julho, 2009.
- BORGATTO, A. M. T. *et al.* **Projeto Teláris**. 2.ed. São Paulo: Ática, 2015.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.
- _____. **Nós chegemos na escolar, e agora?** Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2005.
- _____. O estatuto do erro na língua oral e a língua escrita. In: Gorski, E. M. ; COELHO, I. L. **Sociolinguística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua**. Florianópolis: UFSC, 2006.
- _____; SOUSA, M. A. F. **Falar, ler e escrever em sala de aula: do período pós-alfabetização ao 5º ano**. São Paulo: Parábola, 2008.
- BOTELHO, J. M. **Oralidade e escrita sob a perspectiva do letramento**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.
- BRASIL. IDEB - **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. 2017. Dados disponíveis em <http://www.qedu.org.br/escola/143007-em-professor-jose-macciotti/ideb>.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>.
- BRANDÃO, M. H. Uma abordagem fonológica da segmentação na escrita de alunos do Ensino Fundamental II. Uberlândia-MG, 2015. 200 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Uberlândia.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 1989.

_____. **Alfabetizando sem o BÁ-BÉ-BI-BÓ-BU**. São Paulo: Scipione. 2009.

CHISTÉ, P. S. Pesquisa-Ação em mestrados profissionais: análise de pesquisas de um programa de pós-graduação em ensino de ciências e de matemática. In: **Ciênc. Educ.** v. 22, n. 3. Bauru: 2016, p. 789-808. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v22n3/1516-7313-ciedu-22-03-0789.pdf>>. Acesso 15 fev. 2019.

COELHO, I. L. *et al.* **Para conhecer sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2018.

CYRANKA, L.F.M.; MAGALHÃES, T.G. O trabalho com a oralidade/variedades linguísticas no ensino de Língua Portuguesa. **Revista Veredas**. UFJF, Juiz de Fora. v.16. n.1, 2012.

FARACO, C. A. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

GOMES, R. R. A importância da descrição e análise dos ‘erros’: como identificar e trabalhar as dificuldades recorrentes na escrita dos alunos. Universidade Federal de Pelotas, Programa de Pós-Graduação em Letras, Pelotas, 2012. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/letras-pos/especializacao/files/2012/02/A>.

JÔ SOARES, **Revista Veja**, 28 de novembro de 1990.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola, [1972] 2008.

LIMA, R. J. Variação linguística e os livros didáticos de português. In MARTINS, M. A. *et al.* **Ensino do português e sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Fala e Escrita: parte 01**. Abril, 2011. CEEL/UFPE Disponível em: <https://www.youtube.com/user/ceelufpe>.

MOREIRA, F. P. Variação linguística, oralidade e desvios de ortografia em textos de alunos do 6º ano do ensino fundamental de Uberaba-MG. Uberaba-MG, 2018. 176 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro.

OLIVEIRA, M. A. de. **Conhecimento linguístico e apropriação do sistema de escrita**. 1. ed. Belo Horizonte: CEAL/FAE/UFMG, 2005. v. 01.

PEDROSA, J. L. Variação fonético-fonológica e ensino de português. In MARTINS, M. A. *et al.* **Ensino do português e sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.

POSSENTI, S. Aprender a escrever (re)escrevendo. **Cefiel/iel/Unicamp**, 2005.

ROBERTO, T. M. G. **Fonologia, fonética e ensino: guia introdutório**. São Paulo: Parábola, 2016.

SENE, M. G. de. Os desvios ortográficos em redações do Ensino Fundamental II: descrição, análise e atitudes linguísticas dos professores. 2018. 178 f. Dissertação (Mestrado em

Linguística e Língua Portuguesa). Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara).

SENE, M. G. de; BARBOSA, J. B. Quando a oralidade chega à escrita: discutindo os desvios ortográficos em textos do Ensino Fundamental II de Uberaba/MG. **Cor das letras**. Bahia, 2019.

TARALLO, F. **A pesquisa sociolinguística**. Série Princípios. São Paulo: Ática, 2004.

TENANI, L. E. Hipersegmentação de palavras: análise de aspectos prosódicos e discursivos. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.16, n.2, p. 305-326, jul./dez. 2013.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

UBERABA. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. **Matrizes Curriculares Municipais: Ensino Fundamental / 6º ao 9º ano, Linguagens (Língua Portuguesa, Inglês, Literatura, Artes, Educação Física)**. 1ª ed., Uberaba: PMU, 2014. Disponível em: <http://www.uberaba.mg.gov.br:8080/portal/acervo/educacao/Formacao%20Profissional/Matrizes/MATRIZES%20LINGUAGENS.pdf>.

ZILLES, A. M. S; FARACO; C. A. (Org.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola, 2015.

APÊNDICE A - PLANO DE INTERVENÇÃO

TÍTULO

CADERNO DE ATIVIDADES: UMA PROPOSTA PARA MINIMIZAR DESVIOS DE ORTOGRAFIA EM PRODUÇÃO DE TEXTOS DE ALUNOS DO SÉTIMO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

PÚBLICO ALVO

Alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Uberaba/MG.

TEMA

Transposição da oralidade na escrita.

PROBLEMATIZAÇÃO

A partir do resultado da Avaliação Diagnóstica, em especial a questão de produção de texto, aplicada aos alunos do sétimo ano em fevereiro de 2018, verifiquei que o nível de desempenho dos alunos na produção escrita foi crítico. O nível de desempenho é classificado de acordo com o Domínio de Descritores em Avançado (90% a 100%), Adequado (70% a 89%), Básico (60% a 69%), Crítico (40% a 59%) e Muito Crítico (menos de 39%).

Entre os itens avaliados na produção textual (coerência, uso de parágrafo, pontuação, ortografia, concordância nominal e verbal, uso devido de letra maiúscula e criatividade), a ortografia foi o item menos alcançado.

Os textos produzidos pelos alunos do sétimo ano na Avaliação Diagnóstica comprovaram que a maioria dos alunos tem dificuldades em escrever de acordo com a norma gramatical e que muitos deles ainda se baseiam nos saberes da oralidade na construção de suas hipóteses de escritas.

Diante desse diagnóstico, há necessidade de desenvolver atividades com ênfase na ortografia para minimizar os desvios de ortografia cometidos pelos alunos do sétimo ano.

JUSTIFICATIVA

Os professores conhecem muito bem o problema dos erros de ortografia. Mas pode ser que os avaliem de forma simplificada, até mesmo equivocada (POSSENTI, 2005). Conforme Sírio Possenti (2005), os professores podem achar que se trata de um conhecimento que os alunos deveriam incorporar muito rapidamente. Ou ainda, podem achar que, ao fazer certos exercícios, os alunos deveriam aprender grafia de uma vez por todos. Porém, conforme o autor, isso não é verdade.

Nesse sentido, elaborar um Caderno de Atividades que complemente o material didático destinado aos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental II será de suma importância, pois contribuirá com o planejamento de metodologias mais eficazes para o ensino da ortografia.

A análise dos tipos de desvios encontrados com maior frequência no texto dos alunos permitirá também levantar hipóteses sobre quais habilidades ou conhecimentos seria necessário desenvolver com esses alunos, para favorecer a superação dessas dificuldades.

OBJETIVOS

Pretendemos que esta proposta de intervenção didático-pedagógica contribua para suprir a necessidade de o aluno ser capaz de:

- ✓ Verificar as diferenças entre modalidade oral e modalidade escrita.
- ✓ Reduzir os problemas de ortografia diagnosticados nos textos.
- ✓ Analisar e revisar o próprio texto.

METODOLOGIA/ ESTRATÉGIAS DE AÇÃO (DESENVOLVIMENTO)

Primeiro, aplicaremos uma proposta de produção textual aos alunos do sétimo ano, analisaremos os tipos de desvios ortográficos encontrados nos textos. Para isso, tomaremos como base o estudo realizado por Bortoni-Ricardo (2005) que aplica a técnica de análise e diagnose de erros. O modelo prevê a postulação de categorias de natureza sociolinguística. Trata-se de formulação restrita a variações morfofonêmicas elaborada visando ao ensino da escrita. Segundo a autora, a técnica “permite a identificação dos erros, bem como a elaboração de material didático destinado a atender às áreas cruciais de incidência” (2005, p. 53).

A análise e diagnose dos erros, segundo Bortoni-Ricardo (2005, p. 59), baseia-se em descrições sociolinguísticas das variedades da língua. A análise permite o levantamento de um perfil sociolinguístico dos alunos, o que servirá de subsídio para a elaboração de estratégias pedagógicas e de material didático adequado.

Depois, elaboraremos algumas atividades de intervenção pedagógica com objetivo de favorecer a compreensão do sistema ortográfico. É importante afirmar que as atividades

propostas se basearão numa reflexão consciente sobre aspectos fonológicos e morfofonológicos da língua. As atividades comporão um Caderno de Atividades que será aplicado aos alunos em sala de aula em aproximadamente 20 aulas de 50 min.

RECURSOS PEDAGÓGICOS

Laboratório de informática

Livro didático

Gramáticas

Material xerocopiado

RESULTADOS ESPERADOS

Com esta proposta de intervenção, buscamos amenizar os problemas de ortografia diagnosticados nos textos dos alunos, e assim, contribuir com o trabalho do professor de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental.

AVALIAÇÃO

O caderno de atividades será um suporte utilizado pelo professor de Língua Portuguesa para o enfrentamento desses problemas em sala de aula. Assim, contribuímos para a melhor escolha de elaboração de atividades e materiais didáticos, além de metodologias que venham a tentar minimizar tais desvios.

REFERÊNCIAS

BORTONI-RICARDO S. M. **Nós chegemu na escolar, e agora?** Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

POSSENTI, S. Aprender a escrever (re)escrevendo. **Cefiel/iel/Unicamp**, 2005.

APÊNDICE B - CADERNO DE ATIVIDADE



CADERNO DE ATIVIDADES

**Uma proposta de intervenção para diminuir desvios de ortografia de alunos
do Ensino Fundamental II**



ORTOGRAFIA

Desenho: Aluno A. S. de M, 14 anos, 2019.

Soraya Mattos Oliveira Nunes

Juliana Bertucci Barbosa (orientadora)

Programa de Mestrado Profissional em Letras da UFTM

UBERABA - MG

2020

SORAYA MATTOS OLIVEIRA NUNES

CADERNO DE ATIVIDADES

**Uma proposta de intervenção para diminuir desvios de ortografia de alunos
do Ensino Fundamental II**

Este Caderno de Atividades é parte integrante da dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras do Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS), Campus de Uberaba, UFTM, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UFTM-Uberaba.

Orientadora: Prof^a Dr^a Juliana Bertucci
Barbosa

Uberaba - MG
2020

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	138
2 DESVIOS DE ORTOGRAFIA: CONVENÇÃO E TRANSPOSIÇÃO DA ORALIDADE	140
2.1 PROCESSOS FONÉTICO-FONOLÓGICOS	141
2.2 RELAÇÕES ARBITRARIAS E A REPRESENTAÇÃO DO FONEMA /S/.....	145
3 PROPOSTAS DE ATIVIDADES COM PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS PARA O PROFESSOR	148
Proposta de atividade I	149
Proposta de Atividade II.....	149
Proposta de Atividade III.....	150
Proposta de Atividade IV	156
Proposta de Atividade V	157
Proposta de Atividade VI	165
Proposta de Atividade VII	170
Proposta de Atividade VIII.....	173
Proposta de Atividade IX	179
Proposta de atividade X.....	185
Proposta de Atividade XI	187
3.1 PROPOSTAS DE ATIVIDADES DESTINADAS AOS ALUNOS.....	198
4 SUGESTÕES DE OUTROS TEXTOS	241
5 INDICAÇÕES DE LEITURAS COMPLEMENTARES	243
REFERÊNCIAS	244

1 APRESENTAÇÃO

Caro professor, com certeza você já se deparou com desvios de ortografia na produção de texto de seus alunos. É importante entendermos o porquê de o educando escrever palavras como *nóis*, *caza* e *leiti* no lugar de *nós*, *casa* e *leite*.

Os desvios ortográficos merecem atenção por nossa parte que, muitas vezes, por falta de conhecimento teórico, rotulamos tais desvios como “erro de português” e não procuramos refletir sobre esse fenômeno.

É comum, identificarmos o desvio e não investigar por que esse aluno o comete e de onde vem esse equívoco; o que levou esse aluno a acreditar que sua escrita é correta; como fazê-lo perceber e modificar isso?

Conforme nos ensina Bortoni-Ricardo (2004), “os chamados ‘erros’ que nossos alunos cometem têm explicação no próprio sistema e processo evolutivo da língua. Portanto, podem ser previstos e trabalhados com uma abordagem sistêmica”.

Pensando nisso, elaboramos este Caderno de Atividades com finalidade de oferecer subsídios para seu trabalho em sala de aula e ajudá-lo a aprimorar conhecimentos teóricos e metodológicos sobre conceitos importantes no que tange à ortografia, especificamente, aos desvios ortográficos. Assim, esperamos que possa desfrutar desse material e que ele colabore, de forma reflexiva, com o ensino/aprendizagem de seus alunos.

Julgamos importante que o trabalho com a ortografia ocorra após um diagnóstico dos problemas ortográficos mais frequentes nos textos dos alunos. Nesse sentido, este Caderno de Atividades foi elaborado com base nos resultados de uma pesquisa de mestrado, cujo objetivo foi identificar e analisar desvios de ortografia apresentados pelos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental II de uma escola municipal de Uberaba-MG. A partir da diagnose dos desvios encontrados nos textos dos alunos participantes, elaboramos atividades reflexivas para minimizar dificuldades ortográficas mais apresentadas por alunos na Educação Básica.

Com base na pesquisa realizada, verificamos que 59% dos desvios foram provenientes da transposição dos hábitos da fala para a escrita, por exemplo, quando o aluno escreve *nóis* no lugar de *nós*, por isso, priorizamos e elaboramos 10 (dez) propostas de atividades enfocadas em processos fonético-fonológicos que foram mais evidentes nas produções textuais dos alunos do sétimo ano e, 01 (uma) proposta de atividade relacionada à própria natureza arbitrária do sistema de convenções da escrita, principalmente, a representação do fonema /s/, por exemplo, quando o aluno escreve *pasou* no lugar de *passou*.

Pretendemos mostrar como os alunos ao escreverem seus textos aplicam nessa tarefa um trabalho de reflexão muito grande e se apegam a regras que revelam usos prováveis de sistema de escrita do português brasileiro. Essas regras são tiradas dos usos ortográficos que o próprio sistema de escrita tem, em um esforço do aluno para aplicar uma relação entre letra e som, que nem é unívoca nem previsível, mas que também não é aleatória (CAGLIARI, 1989, p. 137).

É óbvio que o processo de escrita se desenvolve muito depois do processo de oralidade, ou seja, quando o aluno começa a escrever, já desenvolveu todo o processo de fala, portanto, é fato que haja transposição da oralidade para a escrita.

Nesse sentido, refletindo sobre a transposição da oralidade em textos escritos por alunos do Ensino Fundamental II e sobre a escassez de materiais didáticos que buscam alternativas que auxiliem o trabalho do professor, este Caderno de Atividades vem contribuir com o ensino de Língua Portuguesa, trazendo propostas de atividades reflexivas sobre ortografia com propósito de diminuir desvios ortográficos nas produções textuais dos alunos.

Para que possa entender melhor desse assunto, o Caderno traz, primeiramente, alguns pressupostos teóricos sobre desvios de ortografia: convenção e transposição da oralidade, mostramos sucintamente alguns processos fonético-fonológicos e, ainda, relações arbitrárias e a representação do fonema /s/. Em seguida, apresentamos as propostas de atividades com pressupostos teórico-metodológicos para o professor e, logo após, as propostas de atividades destinadas aos alunos. E por fim, algumas indicações de leituras complementares sobre esse tema para ampliar seu conhecimento. Deixamos ainda sugestões de outros textos que poderão auxiliar na elaboração de outras propostas de atividades de acordo com a necessidade dos alunos.

2 DESVIOS DE ORTOGRAFIA: CONVENÇÃO E TRANSPOSIÇÃO DA ORALIDADE

É comum os professores dizerem que os alunos escrevem como falam. Isso é verdade até certo ponto, uma vez que nem tudo que os alunos escrevem pode ser atribuído à interferência da fala.

É preciso que os professores compreendam que, quando um aluno escreve uma palavra diferentemente do padrão oficial esperado, algo motivou a escolha inadequada do registro e que nem todo desvio do padrão ocorre pelo mesmo motivo, justamente porque as relações entre fonemas e grafemas não ocorrem sempre da mesma forma.

A pesquisadora Bortoni-Ricardo (2005) apresenta duas grandes categorias de análise de desvios ortográficos:

Grupo I: Desvios decorrentes da própria natureza arbitrária do sistema de convenções da escrita. Exemplo: *gilo* (jiló).

Grupo II: Desvios decorrentes da transposição dos hábitos da fala para a escrita. Exemplo *brincadera* (brincadeira).

Observe que o Grupo I não tem relação com a oralidade, pois diz respeito à questão ortográfica, estando, portanto, relacionada ao sistema ortográfico da língua. Conforme a autora, nessa categoria foi classificada os desvios que resultam do conhecimento insuficiente das convenções que regem a língua escrita. No português, há fonemas que possuem diversas representações ortográficas como, por exemplo, a representação do fonema /s/. Porém, por outro lado, há letras que representam dois fonemas como a letra “x” nas palavras “*exato*” e “*extra*”.

Outro problema desse grupo, citado por Bortoni-Ricardo (2005), é o uso de diacríticos e certas peculiaridades morfológicas como a diferença ortográfica do sufixo número-pessoal de terceira pessoa do plural /ãw/, que é grafado (*ão*) quando é tônico e (*am*) quando é átono. Outro fenômeno facilmente percebido nos textos dos alunos.

Já no Grupo II, estão classificados os desvios decorrentes da transposição de hábitos da fala para a escrita. Quando os alunos recorrem à oralidade para construir a suas hipóteses de escrita, alguns desvios ortográficos podem ser explicados em decorrência de processos fonético-fonológicos que emergem a escrita em razão dos hábitos da fala.

Por meio dos desvios da primeira categoria é possível perceber as dificuldades dos alunos em relação às convenções da escrita; por meio dos desvios provenientes da segunda

categoria é possível inferir algumas características da fala dos alunos, através de traços dialetais que eles transpõem para a escrita. Portanto, as duas categorias de desvios exigem, do professor, atenção diferenciada quanto à abordagem e a forma de tentar diminuí-los.

Acreditamos que a ortografia precisa ser abordada e trabalhada, na sala de aula, de forma eficiente, e não sirva como ferramenta cruel e ineficaz da avaliação textual, pois como lembra Bortoni-Ricardo (2006, p. 274):

Considerar uma transgressão à ortografia como um erro não significa considerá-la uma deficiência do aluno que dê ensejo a críticas ou a um tratamento que o deixe humilhado. O domínio da ortografia é lento e requer muito contato com a modalidade escrita da língua. Dominar bem as regras de ortografia é um trabalho para toda a trajetória escolar e, quem sabe, para toda a vida do indivíduo.

O estudo da influência da oralidade na escrita deixa evidente que a fala permeia as fases de aprendizagem da escrita. Assim, quando nos referimos aos estudos linguísticos, considerar a variedade dialetal é primordial. Ignorar o fenômeno da variação faz com que surjam muitos problemas, inclusive de preconceitos, tanto no ensino quanto na linguagem.

O apoio na oralidade e o desconhecimento da norma ortográfica de algumas palavras são fatores que acarretam a escrita desviante de alunos do Ensino Fundamental II. Nesse sentido, o professor não pode tratar as questões ortográficas em um único bloco, pois “se há diferenças nessas relações, a maneira como se deve aprender e ensinar a ortografia deveria respeitá-las, garantindo suas especificidades” (ROBERTO, 2016, p. 160).

2.1 PROCESSOS FONÉTICO-FONOLÓGICOS

Processos fonéticos e fonológicos são fenômenos de alteração que ocorrem com os fonemas (elemento da língua que corresponde à imagem mental que os falantes têm das unidades sonoras do sistema fonológico) e fones (diz respeito aos sons efetivamente produzidos na fala, que varia de região para região), podendo ser estudados numa perspectiva diacrônica (estudo da língua através do tempo) ou sincrônica (estudo na língua num momento específico) (ROBERTO, 2016, p. 117).

O estudo dos processos fonológicos, conforme Roberto (2016), é importante para compreender diferentes aspectos da língua, tais como mudanças da língua (estudo diacrônico), variações fonéticas (importante em estudos sociolinguísticos) e questões de aquisição da linguagem.

É importante que o professor conheça os processos fonético-fonológicos. Tendo em conta que os alunos tendem a manifestar esses fenômenos na escrita. Por exemplo, quando o aluno escreve “mininu” no lugar de “menino”, demonstra se pautar em sua fala, para escrever dessa forma. Trata-se do processo fonológico do alçamento que recai sobre sílabas átonas, em que a vogal “e” se torna “i”, e a vogal “o” se torna “u”.

Esse é um dado importante para o professor ficar atento e intervir de modo adequado, já que há um processo fonológico que faz parte da língua e que, portanto, não é aleatório. Por outro lado, o aluno precisará compreender que escrever não é fazer uma transcrição fonética da fala, o que significa assimilar que a ortografia, muitas vezes, se afasta da forma como se fala.

Estima-se que o número de processos fonológicos varia entre oito e 42, sendo treze os mais comuns em língua portuguesa. Com intuito de exemplificar alguns processos fonético-fonológicos e morfofonológico (hipersegmentação e hipossegmentação) mais evidentes na produção de texto de alunos do Ensino Fundamental II, conforme pesquisas realizadas (ALVES, 2016), (MOREIRA, 2018) e (SENE, 2018) sobre desvios de ortografia e, também, com base na diagnose que realizamos dos desvios de ortografia em textos escritos por alunos do sétimo ano, apresentamos no quadro a seguir, de forma sucinta, a categorização desses processos fonético-fonológicos, conforme Bortoni-Ricardo (2005), Cagliari (1989) e Roberto (2016):

Quadro I - Tipologia dos Processos Fonético-Fonológicos e Morfofonológico.

Processo Fonético-Fonológico e Morfofonológico	Descrição	Exemplo
Alçamento	Consiste na substituição de uma vogal por outra mais alta. É o que ocorre com as átonas finais /e/ e /o/, que se realizam /i/ e /u/ respectivamente.	Presenti > Presente
Monotongação	Apagamento das semivogais nos ditongos crescentes ou decrescentes em meio ou final de palavras.	Brincadera > Brincadeira
Ditongação	Transformação de uma vogal ou um hiato em ditongo.	Nóis > Nós

Vozeamento	Substituição de uma consoante não vozeada para uma vozeada.	Vinau > Final
Vocalização	Um som consonântico transforma-se em uma vogal.	Legau > Legal
Sonorização	Consiste em realizar plosivas, fricativas e africadas surdas como sonoras, o que geralmente se dá por assimilação do traço [+sonoro] de uma vogal que a segue ou de outra consoante sonora próxima.	Jamado > Chamado
Dessonorização	É o oposto à sonorização. O processo consiste na perda do traço da sonoridade.	Padi > Bati
Anteriorização	Consiste na substituição de um fonema por outro mais anterior, por exemplo, a troca de uma velar por uma alveolar, dentre outras possibilidades.	Samado > Chamado
Hipercorreção	Exagero na aplicação de uma regra, usando-a para contextos não permitidos.	Acostomei > Acostumei
Epêntese	Acréscimo de vogais no interior de palavras.	Adimirar > Admirar
Aférese	Quando há o apagamento de fonemas no início do vocábulo.	Divertência > Advertência
Síncope	Quando há o apagamento de fonemas no interior do vocábulo.	Admistração > Administração
Apócope	Quando há o apagamento de fonemas no final do vocábulo.	Recrei > Recreio
Degeminação do /nd/	Quando dois sons se tornam um, por assimilação.	Acostumano > Acostumando
Desnasalização	Suprimento do travamento nasal.	Gaiamo > Ganhamos
Despalatização	Substituição de consoantes palatais (/ʃ/, /ʒ/ e /ʎ/) por dentais ou alveolares.	Mias > Minhas
Nasalização	Inserção do travamento nasal.	Muinto > Muito
Rotacismo	Troca do [l] por [r]	Brusa > Blusa

Hipersegmentação	Emprego não convencional de um espaço em branco dentro dos limites da palavra.	A migos > Amigos
Hiposegmentação	Ausência não-convencional da fronteira entre palavras.	Jádisse > Já disse

Fonte: Quadro adaptado da dissertação de Sene (2018, p. 56).

O fenômeno do alçamento, conforme Roberto (2016, p. 126), resulta, às vezes, de um processo de harmonia vocálica, que consiste na assimilação de traços da vogal por outra vogal dentro de um domínio, como, por exemplo, no vocábulo “vamus” (vamos).

É relevante que os professores fiquem vigilantes à pronúncia das vogais átonas /e/ e /o/, que são elevadas para /i/ e /u/, “porque, quando os alunos ainda têm pouca familiaridade com as convenções de ortografia, frequentemente escrevem essas vogais como pronunciam” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 80).

Outro fenômeno rotineiro na escrita dos alunos, provocado pela transposição da fala, é a monotongação em ditongos decrescentes. Em palavras como, por exemplo, *brincadera* (brincadeira) e *bandera* (bandeira) esse fenômeno é condicionado por pressões fonológicas, isto é, pelo /r/ fraco na sílaba seguinte. Em palavras como *dexei* (deixei), acontece pelo fato de a consoante palatal seguinte ser sonora. O ditongo /ow/ em qualquer contexto fonológico é propício a monotongação como em *fico* (ficou) e *so* (sou).

São comuns, também, desvios de ortografia provenientes do acréscimo de semivogais (glide) em palavras como *nóis* (nós) e *mas* (mais). Esse processo é conhecido como ditongação. Trata-se, também, dos hábitos de fala na escrita, os alunos acabam escrevendo, em seus textos, a forma de uso em sua variedade (SENE, 2018, p. 120).

Desvios de ortografia motivados pelo processo de vocalização são rotineiros na escrita desviante dos alunos. Acontecem com mais frequência em posição final, pelo fato de que na língua portuguesa do Brasil, há outras palavras como, *chapéu* e *degrau* com a escrita vocalizada, sendo assim os alunos tendem a fazer uma analogia e acabam escrevendo palavras como, por exemplo, *legau* (legal) e *finau* (final).

Podemos ainda sinalizar a hipercorreção em palavras como *aque* (aqui), *ficol* (ficou) e *solbi* (soube) que, conforme Cagliari (1989, p. 141), é comum quando o aluno já conhece a forma ortográfica de determinadas palavras e sabe que a pronúncia destas palavras é diferente.

Os processos morfofonológicos de hipersegmentação e hiposegmentação são fenômenos frequentes na escrita de alunos do Ensino Fundamental II. A hiposegmentação corresponde à ausência do espaço em branco entre as palavras e a hipersegmentação

corresponde à presença de espaço em branco entre as palavras, ou seja, uma separação na escrita que ortograficamente está incorreta.

Sobre a hipersegmentação, Tenani (2013, p. 307) afirma que o aluno separa demais as palavras por aplicar regras para segmentar palavras escritas em contexto que não é pertinente como em *a migos* (amigos). Nesse caso, o resultado, na escrita, seria a ocorrência de hipersegmentações, que nos dizeres da autora, é um tipo de hipercorreção, ou seja, um registro de aplicação de uma regra de ortografia em uma palavra em que não é pertinente.

O percurso de aprendizado, nos dizeres de Tenani, “é da fala para a escrita, havendo uma interferência inicial esperada a qual deveria ser superada, na medida em que o aprendiz, inicialmente, tomaria a fala como base para escrever um enunciado e, em seguida, dominaria as regras da ortografia”.

E, por fim, podemos citar o apagamento do /r/ em final de palavras como *professo* (professor) e *amo* (amor), e também, nos infinitivos como *fala* (falar) e *esta* (estar). Esse apagamento evidencia uma tendência muito comum na fala atual, em que o /r/ não aparece na fala, gerando, inclusive dificuldade na escrita.

Como é possível imaginar, esses processos geram dificuldades na escrita, sendo facilmente identificados na escrita equivocada de alunos do Ensino Fundamental II, pois muitos buscam na oralidade suas hipóteses de escrita.

2.2 RELAÇÕES ARBITRARIAS E A REPRESENTAÇÃO DO FONEMA /S/

A representação gráfica do fonema /s/ apresenta muita dificuldade para o aluno, pois o sistema ortográfico do português brasileiro dispõe de 10 grafemas para sua representação como se observa em:

s	sala
c	foice
ss	passado
ç	calça
x	experiência
sc	nascer
xc	exceto
sç	desça

z	feliz
xs	exsicar, exsolver e exsudar

O fonema /s/ é um exemplo específico de relações múltiplas entre som e grafema no sistema ortográfico. Essas relações definem-se pelo fato de um fonema representar a vários grafemas como o fonema /s/ ou um grafema a vários fonemas, por exemplo, a letra “x” em *existir, tóxico e lixa*.

Desse modo, as autoras Garcia, Araújo e Miranda (2007, p. 1) observam que as relações múltiplas podem compreender regras contextuais, cujo conhecimento, por meio da observância do contexto favorece a diminuição de possibilidades de representações gráficas disponíveis em algumas palavras ou ainda podem envolver regras arbitrárias, as quais exigem o conhecimento etimológico da palavra ou a utilização de estratégias de memorização.

Com base no trabalho de Garcia, Araújo e Miranda (2007, p. 2) apresentamos, a seguir, exemplos de regras contextuais e arbitrárias para a representação gráfica do /s/:

Regras contextuais:

- ✓ ‘ss’ somente entre vogais (passado, osso).
- ✓ ‘ç’ antes de ‘a’, ‘o’, ‘u’ e nunca em início de palavra (roça, almoço, caçula).
- ✓ ‘s’ início de palavra, antes de ‘a’, ‘o’, e ‘u’ (sabão, sombra, surpresa).
- ✓ ‘s’ indicando o plural (dedos - exemplo de regra contextual morfológica).

Regras arbitrárias:

- ✓ ‘ss’ ou ‘c’/‘ç’ entre vogais (missa, moça).
- ✓ ‘s’ ou ‘c’ em início de palavra, antes de ‘e’ e ‘i’ (cimento, sino e , semente, cinto).

Nesse sentido, Soares (2018, p. 299) explica que “as relações regulares contextuais são regulares porque, embora um mesmo fonema possa ser representado por mais de um grafema, cada representação é previsível, determinada pelo contexto, e por isso regular contextual”.

As relações arbitrárias, conforme Soares (2018, p. 300), referem aos fonemas:

/z/ representado na escrita por Z (zebra), S (asa) e X (exemplo).

/s/ representado na escrita por S, C, SS, Ç, X, SC, XC, SÇ, Z, XS.

/ʃ/ representado na escrita por CH (chapéu) e X (xícara).

/ʒ/ representado na escrita por J (jeito) e G (geleia) diante de E e I.

Conforme Soares (2018, p. 302), essas representações irregulares, em que a forma correta, entre grafias possíveis, é regida pela norma ortográfica, uma dificuldade constante do aluno é a dúvida entre as representações dos fonemas /z/ /z/, /s/ e /ʃ/. Nesses casos, segundo a autora, o aluno terá que memorizar, pela rota lexical, a ortografia de palavras que admitem mais de uma representação.

Soares (2018, p. 304) orienta que o conhecimento da ortografia de alguns sufixos que formam, a partir de um morfema radical, palavras de outra classe gramatical dirige a ortografia da palavra derivada, por exemplo:

- ✓ Uso da letra Z e não S, nos sufixos *-eza* e *-ez* que formam substantivos de adjetivos (belo / beleza; macio / maciez).
- ✓ Uso da letra Z e não S, no sufixo *-izar*, que forma verbos de adjetivos (final / finalizar).
- ✓ Uso da letra S e não Z, no sufixo *-oso*, que forma adjetivos de substantivos (fama / famoso).
- ✓ Uso da C e não SS, no sufixo *-ência*, que forma substantivos de adjetivos (*frequente* / frequência).
- ✓ Uso da letra G e não J, no sufixo *-agem*, que forma substantivo de adjetivo (*bobo* / bobagem).
- ✓ A representação gráfica do fonema /ʒ/ pelas letras G ou J, que se mantêm na palavra derivada (sujo / sujeira; ferrugem / ferruginoso).
- ✓ Os grafemas L e U, que representam o mesmo fonema /w/, podem ser esclarecidos recorrendo a palavras derivadas (papelaria / papel)

Como podemos perceber, a correspondência entre grafema e fonema nem sempre são biunívocas, gerando, assim, dificuldades na escrita de alunos que desconhecem as convenções de escrita.

Pensando nas possíveis motivações que desencadeiam desvios de ortografia em textos escritos por alunos do Ensino Fundamental II, elaboramos este Caderno de Atividades, no qual trabalhamos de modo reflexivo alguns processos fonético-fonológicos que geram escritas desviantes e ainda outras atividades com foco na convenção de escrita, principalmente, na representação do fonema /s/.

3 PROPOSTAS DE ATIVIDADES COM PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS PARA O PROFESSOR

Esta proposta foi elaborada por acreditamos que a ausência de atividades no Ensino Fundamental II, que explorem a modalidade oral em consonância com a modalidade escrita por meio de atividades reflexivas e adequadas e que a falta de uma dedicação maior com a escrita que priorize o trabalho com os usos da língua são fatores que contribuem para que os alunos não consigam distinguir aspectos da modalidade oral e aspectos da modalidade escrita, o que compromete o processo de ensino-aprendizagem, principalmente, da ortografia.

É notório que a oralidade e a escrita partilham muitas características. Há, porém, diferenças que necessitam ser ponderadas e que nos permitem perceber que a relação entre ambas é complexa. Não há como conceber que oralidade e escrita se desenvolvam da mesma maneira, por isso, não podem ser tratadas como sinônimos.

O professor que considera o processo de aprendizagem da escrita como da mesma natureza que o da aquisição da fala se isenta da responsabilidade do trabalho consciente de mediação entre o conhecimento que os alunos trazem consigo e o conhecimento de que eles precisam para assimilar a escrita adequadamente (ROBERTO, 2016, p. 141).

Aplicar atividades nas aulas de Língua Portuguesa que aprimore a oralidade e a escrita da língua é importante, pois, é fato que os alunos do Ensino Fundamental II buscam na oralidade suas hipóteses de escrita o que pode acarretar desvios de ortografia.

É importante salientar que as atividades, que compõem este Caderno, partem de textos reais que circulam no cotidiano do aluno. A maioria deles foi coletada pelos próprios alunos em ambientes reais e virtuais como em placas comerciais, textos que circulam nas redes sociais, cartazes, conversas de aplicativo, memes, *hashtag*, canções, tarja de programa de televisão, mensagens de páginas sociais, entre outros.

Informamos que nas atividades usamos o termo “desvios de ortografia” e não “erros de ortografia”, pois acreditamos que desvio de ortografia se caracteriza como um fenômeno linguístico passível de ser explicado por teorias científicas que pode ser de ordem fonética, semântica, sintática, pragmática, entre outras (BAGNO, 2007, p. 74). Assim, valorizamos as teorias científicas e da busca de explicações racionais para os fenômenos que nos cercam.

Aconselhamos que, antes da aplicação das propostas de atividades, realize uma produção de texto com os alunos. Depois, observe quais motivações de desvios são mais frequentes (fonológica e/ou convenção). De posse da análise, aplique as atividades de acordo com a necessidade dos alunos. Em seguida, faça a reescrita dos textos ou um novo diagnóstico.

É importante que esses três processos (propostas de atividades, escrita e reescrita) sejam trabalhados juntos, assim, potencializará a diminuição de desvios de ortografia dos alunos.

As propostas de atividades podem ser trabalhadas no decorrer do ano e não precisam ser aplicadas na ordem em que aparecem neste Caderno.

Proposta de atividade I

Professor, o objetivo desta atividade é que os alunos busquem desvios de ortografia presentes no cotidiano deles, como, por exemplo, em murais da escola, placas de estabelecimentos, pichação em muros, nas redes sociais, em panfletos, dentre outros suportes.

Essa proposta deixará-os mais atentos em relação a qualquer palavra escrita em desacordo da norma gramatical seja dentro ou fora do ambiente escolar.

1. Pesquise, em seu dia a dia, textos que foram escritos em desacordo com a ortografia brasileira. Você deverá observar nas ruas, nas placas, pichações em muros, panfletos, nos murais, cartazes da escola, textos que circulam nas redes sociais, entre outros, grafados com incoerência ortográfica.

Professor, antes de propor essa atividade, faça uma sondagem de quantos alunos possuem celular.

Dê um prazo para que os alunos pesquisem os desvios em seu entorno e enviem pelo aplicativo de whatsapp, e-mail ou impresso ao professor.

Depois do material coletado, socialize as imagens com a turma. Faça uma roda de conversa e analise cada desvio encontrado.

Outra sugestão é, a partir desse material, elaborar atividades reflexivas, sobre desvios de ortografia e aplicá-las para a turma.

Proposta de Atividade II

Professor, o propósito desta atividade é levar o aluno a refletir que a escrita é um sistema padronizado e que se alguém escrever em desacordo deste sistema, a comunicação e o entendimento entre as pessoas, por meio da modalidade escrita, poderão ser comprometidos.

1. Observe o código abaixo e responda às questões:

FV WPV SPVCBS P CBODP EB DJEBEF IPKF `B OPJUF.

Fonte: adaptado de: CEREJA, W. R.; MAGALHAES, T. C. *Português: Linguagens*, 7º ano. 7ª ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2012. p. 163.

a) Finja ser detetive e tente decifrar a mensagem acima. Se você falhar, um crime será cometido.

b) Você achou fácil ou difícil decifrar esse código? Por quê?

c) Imagine que os usuários da língua escrevessem cada um de um jeito, que cada um tivesse seu próprio código de escrita. Sendo assim, você acha que a comunicação na modalidade escrita entre as pessoas seria possível? Justifique.

Professor, estimule os alunos a dialogarem entre si para decifrar o código. Ajude-os a perceber que cada letra do código representa a letra que a antecede no alfabeto (“Eu vou roubar o banco da cidade hoje à noite”). Para chegar à essa dedução, o aluno deverá partir da letra `B que recebe o acento grave (FV WPV SPVCBS P CBODP EB DJEBEF IPKF `B OPJUF), ou seja, a única letra na língua portuguesa que recebe esse acento é o Â e a letra que antecede o A no alfabeto é o B, a partir daí conseguirá decifrar o código.

Leve-os a refletir sobre caso os usuários da língua tivessem um código diferente de escrita, a comunicação na modalidade escrita ficaria difícil, pois não entenderíamos a mensagem do outro.

Proposta de Atividade III

Professor, o propósito desta atividade é trabalhar o fenômeno do alçamento. É importante ficar atento à pronúncia das vogais átonas /e/ e /o/, que são elevadas para /i/ (leite >> “leiti”) e /u/ (bolo >> “bolu”), respectivamente. Os alunos do Ensino Fundamental II ainda têm pouca familiaridade com as convenções da escrita, por isso, frequentemente escrevem essas vogais como as pronunciam.

Quando o aluno escreve a palavra “que” com a letra “i” no final, isso nos mostra que ele está se apoiando na fala para construir as hipóteses sobre como escrever. Ao pronunciar

essa palavra, a vogal final tem som de /i/. Em quase todas as variedades orais do português brasileiro, segundo Bortoni-Ricardo (2004), as vogais médias /e/ e /o/ são reduzidas para /i/ e /u/ em sílabas átonas finais. Em algumas palavras, elas sofrem também essa redução em sílabas pretônicas, por exemplo, na palavra “mosquito” >> “musquitu”.

1. Ouça a canção “Garota de Ipanema” atentando-se a todas as vogais /e/ e /o/ destacadas:

Garota de Ipanema

(Compositor: Vinicius de Moraes / Antonio Carlos Jobim)

Olha qu**E** coisa mais linda

Mais cheia d**E** graça

É ela m**E**nina

Que vem **E** qu**E** passa

Num doc**E** balanç**O**

A caminh**O** d**O** mar

Moça d**O** corp**O** dourad**O**

DO sol d**E** Ipanema

O seu balançad**O** é mais qu**E** um poema

É a coisa mais linda qu**E** eu já vi passar

Ah, por que estou tão sozin**O**?

Ah, por que tud**O** é tão trist**E**?

Ah, a beleza qu**E** exist**E**

A beleza qu**E** não é só minha

Qu**E** também passa sozinha

Ah, s**E** ela soubess**E**

Qu**E** quand**O** ela passa

O mund**O** inteirinh**O** s**E** ench**E** d**E** graça

E fica mais lind**O**

Por causa d**O** amor (3x)

Por causa d**O** amor (2x)

Ah, s**E** ela soubess**E**

Qu**E** quand**O** ela passa

O mund**O** inteirinh**O** s**E** ench**E** d**E** graça

E fica mais lind**O**

Por causa d**O** amor (3x)

Fonte: <https://www.lettras.com.br/vinicius-de-moraes/garota-de-ipanema>

a) Você notou como a vogal /e/ foi pronunciada? Explique.

b) Cite exemplos de outras palavras em que escrevemos com a letra **e**, mas pronunciamos com a letra **i**. Organize-as no quadro abaixo e destaque as vogais que sofrem alterações:

Como escrevemos	Como você pronuncia
leite	leiti

c) E a vogal /o/ como ela foi pronunciada? Explique.

d) Cite exemplos de outras palavras em que escrevemos com a letra **o**, mas pronunciamos com a letra **u**. Organize-as no quadro abaixo e destaque as vogais que sofrem alterações:

Como escrevemos	Como você pronuncia
amigo	amigu

d) Agora, ouça a canção “*A casa*” de Vinicius de Moraes e grife as vogais /e/ e /o/ que são pronunciadas com /i/ e /u/ respectivamente:

A casa

(Vinicius de Moraes)

Era uma casa
Muito engraçada
Não tinha teto
Não tinha nada

Ninguém podia
Entrar nela não
Porque na casa
Não tinha chão

Ninguém podia
Dormir na rede
Porque na casa
Não tinha parede

Ninguém podia
Fazer pipi
Porque penico
Não tinha ali

Mas era feita
Com muito esmero
Na rua dos bobos
Número zero

e) Releia estas palavras das canções e destaque a sílaba tônica:

porque, teto, nela, rede, esmero, zero, bobos, moça

f) Dialogue com os colegas e explique o provável motivo de as vogais destacadas na primeira coluna não serem pronunciadas como está escrito na segunda coluna:

porque > “porqui”

teto > “tito”

nela > “nila”

rede > “ride”

esmero > “esmiro”

zero > “ziro”

bobos > “bubos”

moças > “muças”

2. Foi proposto para um aluno do 7º ano do Ensino Fundamental que escrevesse a seguinte produção textual:

Ano: 7º ano do Ensino Fundamental	
Data: <u>01/11/2018</u>	
PRODUÇÃO TEXTUAL	
Suponhamos que você encontrou um colega que está cursando o 5º ano e ele(a) te pergunta como foi a sua passagem do 5º ano para o 6º ano. Pense na mudança de professores; no encontro com os colegas; na mudança de turno (vespertino para matutino). Agora, produza um texto contando ao seu colega como foi a sua experiência. Seu texto deverá ter no mínimo 25 linhas e no máximo 30 linhas.	
1	<i>Com Sigui Passar</i>
2	
3	

Fonte: Produção textual do aluno Jazzghost (pseudônimo), (2018).

a) Observe como o aluno escreveu o título de seu texto “*Com Sigui Passar*”. Você entendeu o que está escrito? Você acha que pelo fato de o título ter sido escrito em desacordo com a norma gramatical prejudicou o entendimento? Justifique.

b) Reescreva o título de acordo com a norma gramatical.

c) Observe que o aluno além de separar a palavra, fez uma troca de vogais. Você sabe explicar o que provavelmente o influenciou a fazer esta troca?

3. Observe a foto e responda:



Fonte: Foto tirada pelos alunos (2019).

a) Apesar de o autor desse anúncio ter desviado da escrita adequada de algumas palavras, você acha que o comunicado foi prejudicado em relação ao entendimento dos eventuais leitores? Justifique.

b) O que o anunciante está vendendo? Como a pessoa interessada em comprar deve proceder?

c) Converse com os colegas e discutam por que o anunciante escreveu “*en frnti*” dessa maneira? Levante hipóteses plausíveis em relação à ortografia.

Professor, essa atividade deverá ser aplicada sob sua mediação. Coloque a música “Garota de Ipanema” para que os alunos ouçam. Deixe tocar duas vezes ou mais para que consigam observar a pronúncia das vogais /e/ e /o/ em destaque na letra da música.

Caso tenham dúvida de palavras que sofrem o alçamento, seguem algumas sugestões: (chocolate, sabonete, cidade, hoje, negro, borracha, sozinho, buraco). É importante ficar atento à variação diatópica (modo de falar de lugares diferentes), pois, na sala de aula, poderá ter alunos provenientes de outras regiões. Caso isso ocorra, você deverá fazer as intervenções e trabalhar essa possibilidade com a turma. Por exemplo, pode ser que haja alunos que falam “leite” e outros, “leiti”.

Leve-os a perceber que apesar de os textos apresentarem desvios de ortografia, o comunicado não foi prejudicado no que diz respeito ao entendimento dos possíveis leitores.

*Em relação à atividade 1, item F, explique aos alunos que na sílaba tônica é menos propício que ocorra o alçamento, por exemplo, na palavra “**porque**”, ninguém fala “porqui” devido estar na sílaba tônica.*

Estimule-os a compreender que o provável motivo que influenciou os autores a cometerem esses desvios foi devido à oralidade.

Proposta de Atividade IV

Professor, o objetivo desta atividade é mostrar ao aluno que algumas consoantes como f/v, c/g, t/d são sonoramente semelhantes. O que pode contribuir para troca de letras na grafia de determinadas palavras. É importante que fique claro para o aluno que estamos lidando com sons muito próximos, mas que são representados diferentemente e ainda produzem significados diferentes.

1. As palavras do quadro abaixo foram retiradas de produções textuais de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental. Leia-as atentamente:

velicidade
vicar
jamado
acora
pasquete
diredora
devender
jutis
castei
samado
uliforme
bonido

a) Observe que os alunos cometeram algumas inadequações em relação à escrita. Você consegue perceber qual a inadequação cometida por esses alunos? Explique.

b) Reescreva-as no quadro abaixo e destaque as letras que foram trocadas.

Escrita inadequada	Escrita adequada
---------------------------	-------------------------

V elicidade	f elicidade
vicar	<i>f</i> icar
j amado	<i>ch</i> amado
acora	<i>a</i> gora
p asquete	<i>bas</i> quete
dire d ora	<i>dir</i> etora
devender	<i>de</i> fender
j utis	<i>ch</i> utes
castei	<i>g</i> astei
samado	<i>ch</i> amado
bon i do	<i>bon</i> ito

c) Releia as palavras *felicidade* / “*velicidade*”, o autor confundiu a letra **f** por **v**. Por que será que ele não confundiu a letra **f**, por exemplo, por **t** (*telicidade*), por **b** (*belicidade*) ou **p** (*pelicidade*)?

d) Quais dicas você daria para esses alunos para diminuir estas trocas de letras em suas produções escritas?

Professor, sugerimos que realizem essa atividade de forma coletiva e dialogada para que os alunos possam trocar opinião e ajudarem entre si.

Ajude-os a compreender que essas trocas de letras foram realizadas devido à semelhança de som que há entre elas, por isso, precisamos ficar atento ao escrever para que não ocorra a troca de letras na escrita.

Esclareça que é importante fazer releitura do próprio texto para que possamos corrigir eventuais trocas de letras.

Leve-os a perceber que as letras /f/ e /v/ são mais semelhantes sonoramente do que /f/ e as outras consoantes apresentadas.

Proposta de Atividade V

Professor, o propósito desta atividade é trabalhar os fenômenos de hipersegmentação e hipossegmentação por meio de atividades que chamem a atenção do aluno para a

aprendizagem e uso adequado da segmentação convencional da escrita, visando, assim, a minimização de tais dificuldades.

Conforme as autoras Bortoni-Ricardo e Sousa (2008, p. 64), “na escrita, sempre deixamos um espaço em branco entre as palavras. Na fala, as palavras não são separadas uma das outras por pausa. No fluxo da fala, algumas palavras se juntam e formam um vocábulo fonológico”.

Vocábulo fonológico é uma sequência de palavras no interior de um grupo de força pronunciadas sem pausa. Os alunos percebem o vocábulo fonológico como uma unidade e tendem a grafá-lo sem espaço entre as palavras, o que é denominado de hipossegmentação. Bortoni-Ricardo e Sousa (2008, p. 64) demonstram, por exemplo, na sequência “O dia de hoje é feriado” podemos identificar três vocábulos fonológicos: “o dia”, “de hoje”, “é feriado”. No primeiro, a sílaba mais forte é “di”. A sílaba “o” é uma pretônica no vocábulo fonológico e, por isso, a vogal é reduzida para /u/. No vocábulo “de hoje” a sílaba “de” também sofre redução pela mesma razão.

Os professores precisam ficar atentos para a forma como os alunos reproduzem a escrita dos vocábulos fonológicos. Eles tendem a grafar as vogais médias /e/ e /o/ como as pronunciam e também a escrever as palavras que formam o vocábulo fonológico hipossegmentada (“udia”).

1. A internet tem sido uma ferramenta constante na vida de muitas pessoas. Com a disseminação do uso das redes sociais, a presença das *hashtags* está se tornando cada vez mais constante. *Hashtag* é uma palavra-chave antecedida pela cerquilha (#) que as pessoas geralmente utilizam para identificar o tema de um conteúdo que estão compartilhando nas redes sociais, seja de vendas, de compras, de notícias, de pesquisas, de jogos entre outros.

A escrita desses endereços é grafada diferentemente da escrita tradicional, isso se verifica pela ausência do espaço em branco entre as palavras que a constituem. Leia e observe como é a escrita virtual de algumas *hashtags* abaixo:

#jesusteam (Jesus te ama)

#amordeoutrasvidas (amor de outras vidas)

#prefeituradeuberaba (prefeitura de Uberaba)

#dicatododia (dica todo dia)

#mesupereinomomento (me superei no momento)

#derepentetrinta (de repente trinta)

#denovoaqui (*de novo aqui*)
 #contecomigo (*conte comigo*)
 #festadeaniversário (*feira de aniversário*)
 #especialdiadosnamorados (*especial dia dos namorados*)
 #amoralinguaportuguesa (*amor à língua portuguesa*)
 #finaldesemana (*final de semana*)
 #issoaglobonaomostira (*isso a globo não mostra*)
 #podeconfiar (*pode confiar*)
 #ClubeirosdaZoação (*Clubeiros da Zoação*)
 #desafio1livropormês (*desafio 1 livro por mês*)

Agora, reescreva-as na forma tradicional de escrita.

2. Os versos dos poemas foram escritos sem o **espaço** entre as palavras que o compõem. Para conseguir lê-los, você deverá descobrir onde colocar os espaços. Reescreva-os atentando aos espaços que foram suprimidos.

Meus brinquedos

Derepente
 Aolembrardosbrinquedosqueridos
 Queficaramesquecidos
 Dentrodoarmário
 Mebateumasaudade
 Mebateumavontade
 Devoltarnotempo
 Devoltaraopassado
 Masnadaacontece
 Nadapareceacontecer
 Eeuchoro
 Chorocomoobebêquefui
 Eacriançaquequerovoltaraser
 Nãoquero crescer!

(*Clarice Pacheco*)

Fonte: <http://poesiaparacrianca.blogspot.com/search/label/Clarice%20Pacheco>

Pião

Umpião see equilibra
 na palma do mão,
 no chão, na calçada,
 e alado vai rodando
 por cima dos telhados,
 gira entre as nuvens,
 cada vez mais alto,
 até que num salto
 alcança a lua
 e rola
 até ao seu lado oculto.
 Faz a curva do pião
 e rumo para Saturno,
 tropeça nos anéis,
 dá três cambalhotas,
 se pendura
 numa estrela cadente
 e, sem graça,
 volta para a palma do mão.

(Roseana Murray)

Fonte: <http://poesiaparacrianca.blogspot.com/search/label/Clarice%20Pacheco>.

3. Você sabe o que surgiu primeiro, o ovo ou a galinha? Para saber a resposta, leia o texto abaixo, mas atenção: há **7 desvios de ortografia**. Você deverá identificá-los e pintá-los. Depois, a professora irá escrever na lousa as 7 palavras que foram escritas inadequadamente.

Quem veio primeiro, o ovo ou a galinha?

Quem nunca ouviu ou fez essa clássica pergunta: Quem veio primeiro, o ovo ou a galinha?

Várias crianças nos enviaram essa dúvida.

Sabemos que a galinha sai de dentro do ovo, e que o ovo sai de dentro da galinha. Ixi! Dá para ficar *con fusão*, hein! Quem *nos dá* uma luz sobre esse questionamento é o professor Fabrício Santos, do Instituto de Ciências Biológicas da UFMG:

“O ovo veio primeiro. As galinhas, assim como todas as aves são descendentes dos répteis. Ou seja, répteis muito antigos e que nem existem mais, foram se reproduzindo e geraram diferentes filhotes que se reproduziram e geraram filhotes mais diferentes ainda. Dessa forma, depois de milhões de anos, eles originaram as diferentes aves, sendo a galinha uma delas.

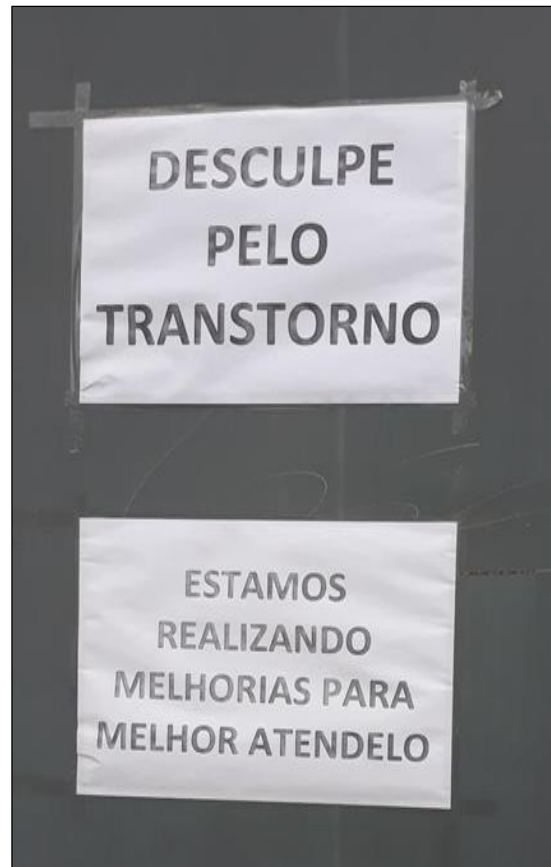
Os répteis botam ovos e as aves que descendem deles *tam bém* botam ovos, pois herdaram essa característica. Portanto, é possível concluir que o ovo surgiu antes da galinha.

O ovo existe, na história evolutiva, há muitos milhões de anos, bem antes até dos peixes, que também botam ovos e surgiram antes dos répteis. No entanto, os ovos dos peixes não têm *acasca* dura como os ovos das galinhas.”

Muito interessante, não é? *Apartir* de *a gora*, se alguém chegar perguntando, você *jásabe* o que responder.

Fonte: <http://www.universidadedascrianças.org/perguntas/quem-veio-primeiro-o-ovo-ou-a-galinha/>

4. As duas imagens abaixo foram fotografadas em estabelecimentos comerciais. Leia-as atentamente e responda:



Fonte: Fotos tiradas pelos alunos (2019).

a) Quando falamos, não fazemos pausas entre todas as palavras. Mas, quando escrevemos, é preciso colocar espaços para separá-las. Nas imagens, há palavras que foram escritas sem o espaço. Identifique-as.

b) Pesquise no dicionário o verbo *pechinchar* e leia seu significado. Agora, explique por que a palavra “*pexinxá*” não poderia ter sido grafada da forma que aparece na imagem.

5. Às vezes, é difícil saber onde há pausas ou espaços entre as palavras, por isso, procure ficar atento ao falar ou escrever para não emendar ou separar as palavras de maneira inadequada. A partir do título da cantiga de roda “*Se essa rua fosse minha*” (adaptada), ordene as palavras que foram embaralhadas e forme os versos da cantiga. Escreva-a. Depois compare com a de seu colega. Atenção: a cantiga tem 3 estrofes com 4 versos cada.

SE ESSA RUA FOSSE MINHA

anjo coração o que rua
 pedrinhas quero roubei porque
 amor se é eu ladrilhar minha essa se
 mora coração para dele que rua fosse
 meu se teu roubei nessa tu se teu bem
 roubaste chama também meu solidão
 um tem o brilhante bosque eu de
 coração com passar eu mandava
 roubou te meu dentro um

Fonte: própria (2019).

SE ESSA RUA FOSSE MINHA	
1	<i>Se essa rua fosse minha</i>
2	<i>Eu mandava ladrilhar</i>
3	<i>Com pedrinhas de brilhante</i>
4	<i>Para o meu amor passar</i>
1	<i>Nessa rua tem um bosque</i>

2	<i>Que se chama solidão</i>
3	<i>Dentro dele mora um anjo</i>
4	<i>Que roubou meu coração</i>
1	<i>Se eu roubei teu coração</i>
2	<i>É porque te quero bem</i>
3	<i>Se eu roubei teu coração</i>
4	<i>Tu roubaste o meu também</i>

6. Observe as imagens e responda:



Fonte: <https://www.facebook.com/profissaoprofessor.live/>

As imagens caracterizam um tipo de gênero textual (memes) muito utilizado nas redes sociais. Diversos são os conteúdos das postagens que circulam nesse gênero e que estão sujeitos a diversos tipos de reações, comentários e críticas por parte dos usuários.

a) Por que as palavras “*com migo*” e “*concerteza*” estão entre aspas?

b) Leia novamente o texto da primeira imagem e observe a fisionomia da mulher. Agora, explique o provável motivo de ela ter ficado assim.

c) Na língua portuguesa há diversas palavras e locuções que causam dúvidas em relação à escrita, se devem ser escritas de forma junta ou separada. Nesta atividade, converse com os colegas sobre a escrita de algumas palavras e expressões muito comuns no dia a dia, mas que quando vamos escrevê-las ficamos com dúvida quanto à grafia. Escreva-as no quadro a seguir. Depois, organize, junto com a turma, cartazes com essas expressões e cole na sala de aula.

Escrevemos junto	Escrevemos separado
✓ comigo	✓ com certeza

Professor, realize esta atividade de forma coletiva e dialogada para que os alunos possam sanar as dúvidas entre si, e também, com sua intervenção.

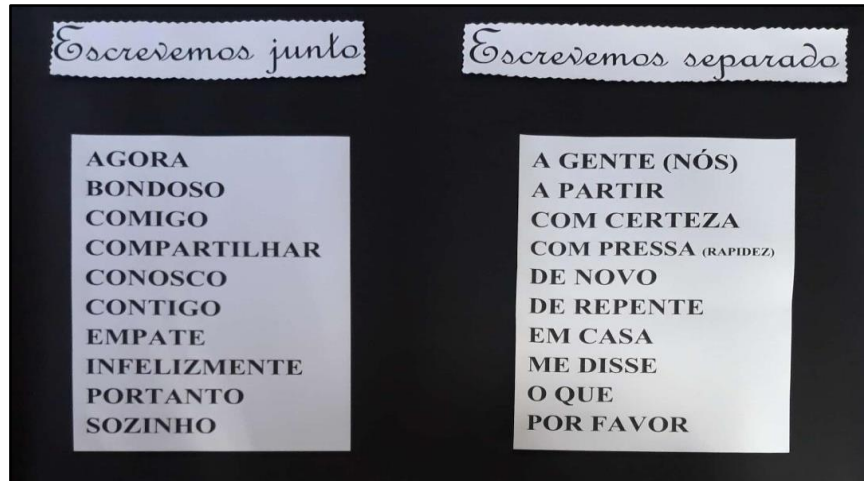
Fique atento, pois, os alunos podem apresentar dificuldade em reconhecer os pronomes oblíquos como palavras independentes em construções como: “Me bateu uma vontade” e “se pendura” e acabar segmentando indevidamente.

Quanto às expressões “de repente trinta” e “de novo aqui”, os alunos podem apresentar dificuldade quanto à escrita adequada e acabar hipossegmentando. Caso isso aconteça, faça a intervenção.

Todas as dificuldades apresentadas, durante a aplicação da atividade, devem ser dialogadas e esclarecidas de modo que os alunos possam refletir sobre a escrita segmentada de palavras e expressões.

Sugerimos na questão 5, caso seja possível, recortar as palavras que formam a cantiga de roda “Se essa rua fosse minha” e solicitar aos alunos que as cole no caderno de modo que formem a letra da cantiga. Dessa forma, eles podem visualizar os espaços em branco entre as palavras, garantindo, assim, melhor compreensão sobre segmentação de palavras.

Em relação à questão 6, item C, segue o modelo de cartaz que você poderá produzir com os alunos. Essa estratégia de uso de cartaz, na sala de aula, ajudará a memorizar a escrita de algumas palavras, diminuindo, portanto, casos de hipersegmentação e hipossegmentação na produção escrita dos alunos.



Proposta de Atividade VI

Professor, o propósito desta atividade é trabalhar o processo de ditongação de modo reflexivo para que os alunos percebam que muitos fenômenos da fala não devem ser transpostos para escrita.

1. A imagem a seguir é parte de um mural exposto em uma escola de Ensino fundamental.

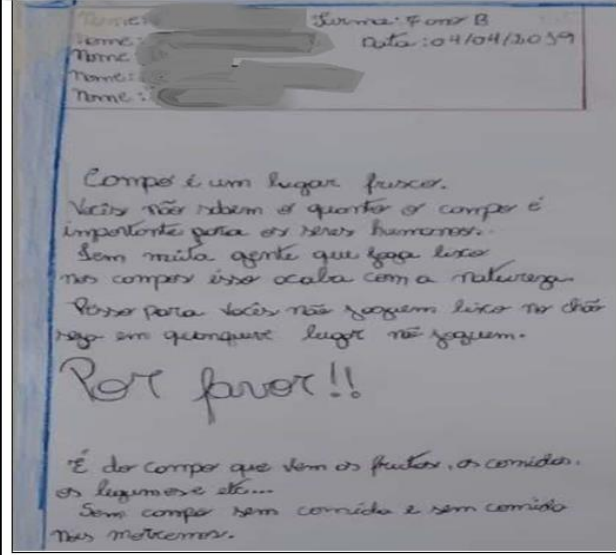


Fonte: Mural exposto na escola (2019).

a) Leia o texto exposto no mural: *NÓIS TRUPICA, MAI NUM CAI!*. Observe a palavra *NÓIS*. Essa palavra é uma variante linguística que representa o falar de muitas pessoas, referindo-se ao pronome pessoal da primeira pessoa do plural. Como você pronuncia esse pronome? Escreva uma frase utilizando esse pronome de acordo com a norma gramatical.

b) Releia a frase no mural. Conforme mencionamos, essa escrita, muitas vezes, representa o modo de falar de algumas pessoas. Reescreva-a de acordo com a norma gramatical.

2. O cartaz, a seguir, é um trabalho de geografia produzido por alunos do 7º ano para ser exposto na sala de aula. Leia-o atentamente e responda:

 <p> Turma: 7º ano B Data: 04/04/2019 </p> <p> Campo é um lugar fresco. Vocês não sabem o quanto o campo é importante para os seres humanos. Sem muita gente que joga lixo nos campos isso acaba com a natureza. Por isso para vocês não joguem lixo no chão não em qualquer lugar não joguem. Por favor!! É do campo que vem os frutos, as comidas, os legumes e etc... Sem campo sem comida e sem comida nós morremos. </p>	<p> Turma: 7º ano B Data: 04/04/2019 </p> <p> Campo é um lugar fresco. Vocês não sabem o quanto o campo é importante para os seres humanos. Tem muita gente que joga lixo nos campos isso acaba com a natureza. Pesso para vocês não joguem lixo no chão seja em qualquer lugar não joguem. </p> <p> Por favor!! </p> <p> É do campo que vem os frutos, as comidas, os legumes e etc... Sem campo sem comida e sem comida nós morremos. </p>
---	---

Fonte: Foto tirada pelos alunos (2019).

a) A fala não é uma representação da escrita, por isso, devemos tomar cuidado ao escrever algumas palavras que temos o hábito de falar de determinada forma. No cartaz, os alunos escreveram uma palavra como a pronuncia. Identifique-a e justifique sobre o emprego dessa palavra em um trabalho escolar quanto à adequação de formalidade.

b) Agora, leia a imagem a seguir observando a mesma palavra *NOIS* e responda:

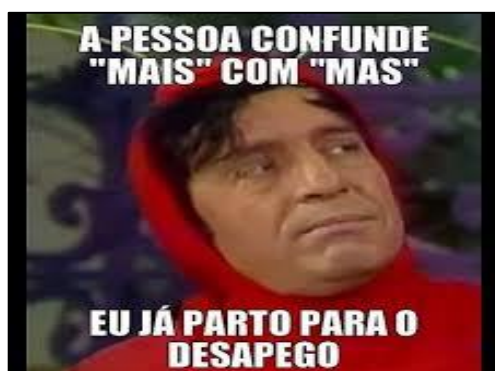


Fonte: Foto tirada pelos alunos (2019).

Essa palavra foi escrita no muro de um estabelecimento (pichação). Quanto à adequação de formalidade, você acha que, neste local, ela poderia ter sido escrita dessa forma ou deveria respeitar a norma gramatical?

c) Releia este trecho do cartaz observando as duas letras destacadas: “*Pesso para vocês não joguem lixo no chão*”. Observe que os autores utilizaram o verbo *pedir* flexionado na primeira pessoa do singular. Observe que as letras destacadas têm som de /s/. Pesquise na gramática tradicional a conjugação desse verbo no presente do Modo Indicativo e observe a ortografia. Explique o que você observou.

3. É muito comum encontrarmos nas redes sociais textos sobre o uso do **Mais** e **Mas**. Observe as imagens que circulam nas redes sociais e responda:



Fonte: Google imagens (2019).

a) O conteúdo das imagens mostra que as pessoas que não sabem a diferença entre *Mais* e *Mas* são criticadas. Quando essa troca ocorre, principalmente, na escrita, a crítica se torna maior ainda. Pesquise em gramáticas tradicionais ou em *sites* como, por exemplo, <https://brasilecola.uol.com.br/gramatica/mas-ou-mais.htm> o uso de cada uma. Escreva em seu caderno e não se esqueça de colocar exemplos.

b) Agora que você já sabe a diferença entre *Mais* e *Mas*, leia as imagens a seguir e dê sua opinião em relação ao comunicado exposto sobre o uso das duas palavras.



Fonte: <https://www.facebook.com/profissaoprofessor.live/>

c) Observe a imagem a seguir:



Fonte: imagem enviada pelos alunos (2019)

Essa imagem é parte de uma conversa entre dois amigos por meio do aplicativo *whatsApp*. Observe que os amigos escrevem despreocupados com a norma gramatical e cometem desvios de ortografia. Em sua opinião, nesta conversa, os amigos deveriam ter mais cuidado em relação à ortografia? Justifique.

d) Observe as palavras que foram escritas ou empregadas equivocadamente e explique o que ocorreu em cada uma delas.

e) Agora, suponhamos que um desses amigos teria que escrever esse mesmo comunicado para a diretora da escola. Em sua opinião, nessa situação, o amigo deveria ter mais cuidado em relação à ortografia? Justifique.

Professor, esta atividade também deverá ser feita de forma dialogada para que haja participação e envolvimento de modo efetivo entre os alunos. Leve em consideração o conhecimento prévio que deles provém em relação à ditongação.

Essa atividade visa, ainda, levar o aluno a aprender a consultar em gramáticas tradicionais e fazer pesquisas com o auxílio da internet. Isso fará com que o aluno crie hábitos de consulta. Sugerimos o site <https://brasilecola.uol.com.br/gramatica/mas-ou-mais.htm>, mas outros, também, poderão ser sugeridos por você.

Leve-os a refletir sobre o uso da palavra “nóis” em um trabalho escolar (questão A do número 2) sendo uma situação que exige mais monitoramento e o uso da mesma palavra em uma pichação de muro (questão B do número 2) sendo uma situação que exige menos monitoramento.

Explique aos alunos que os diferentes modos de dizer a mesma coisa como as palavras “nós” e “nóis” caracterizamos como variantes. E que sempre há uma variante que recebe mais prestígio social, enquanto outras são desvalorizadas ou até consideradas “erro”.

*Em relação ao uso do “mais” e “mas” na questão B do número 2, mostre que apesar de criticarem as pessoas que não sabem a diferença entre ambas, os autores também não souberam empregá-las adequadamente sendo que o certo seria: (“O número de pessoas que não sabem a diferença entre ‘mas’ e ‘mais’ vem aumentando cada vez **mais**”) e (Você pode até errar ‘mais’ e ‘mas’. **Mas** aí não quero **mais** você).*

Na questão 3, elenque todos os desvios de ortografia na conversa pelo aplicativo de whatsapp entre dois amigos (piscina; a minha piscina está cheia pode vir já; mas que horas?; mas que roupa eu levo; você quem sabe).

Converse com os alunos que a forma “vc” não é considerada um desvio de ortografia, mas sim, um modelo utilizado com frequência por jovens e até mesmo por adultos em comunicações menos monitoradas, inclusive em ambientes virtuais, como uma forma de abreviação, buscando, provavelmente, dinamizar as interações e aproximar-se de uma conversa em tempo real.

Leve-os a refletir que essa conversa entre amigos exige menos monitoramento, por isso, poderiam escrever sem se preocuparem com a ortografia. Enquanto que sendo a diretora da escola, a conversa exigiria mais monitoramento.

Proposta de Atividade VII

Professor, nesta proposta de atividade, trabalharemos o processo de monotongação por meio de atividades que levem o aluno a perceber que reduzimos alguns ditongos na fala, mas na escrita precisamos ser cautelosos para que não ocorra redução.

1. Forme dupla com um colega e realize a atividade.

a) Cada colega receberá uma parte da atividade.

Parte do colega I: Pronuncie as palavras, naturalmente, como você as pronuncia no seu dia a dia para que seu colega as escreva.

*bagunceiro, brincadeira, jeito, queimada, beijo, beijo,
brasileiro, cheiro, deixa, leigo, peito, peixe, queijo,
primeiro, queijo, aceita, seiva*

Agora será sua vez de escrever. Escreva as palavras que você ouviu de seu colega.

Parte do colega II: Pronuncie as palavras, naturalmente, como você as pronuncia no seu dia a dia para que seu colega as escreva.

*coisa, raiva, caixa, ameixa, peneira, feira,
gaita, Almeida, Paiva, cozinheiro,
dinheiro, manteiga, faxineiro, leigo, leite,
cadeira, baixo*

Agora será sua vez de escrever. Escreva as palavras que você ouviu de seu colega.

b) Converse com sua dupla e veja as palavras que você escreveu corretamente e as que você errou. Circule as palavras que você errou.

c) Observe o que você errou ao escrevê-las e explique o que aconteceu, siga o exemplo:

Na palavra **brincadeira** não coloquei o **i**.

d) Observe que todas as palavras possuem o ditongo /ei/ >> **brincadeira** ou o ditongo /ai/ >> **caixa**. Pinte de vermelho a consoante que vem depois desses ditongos nas palavras que você errou e de azul nas que você acertou.

e) Quais consoantes aparecem depois do ditongo nas palavras que você acertou e quais aparecem nas que você errou?

f) Converse com seu colega e discuta qual foi o provável motivo que levou vocês a errarem a escrita dessas palavras.

g) A partir de sua resposta na questão anterior, podemos concluir que em alguns contextos reduzimos esses ditongos na fala, mas devemos ser cuidadosos para não reduzir também na escrita. Observe as palavras da primeira coluna do quadro a seguir e escreva na segunda coluna como você as pronuncia no seu dia a dia.

Como escrevemos	Como você fala
bagunceiro	baguncero
brincadeira	
jeito	
queimada	
beijo	
beijo	
brasileiro	
cheiro	
deixa	
leigo	
peito	
peixe	
queijo	
primeiro	
queixo	
aceita	
seiva	
raiva	
coisa	

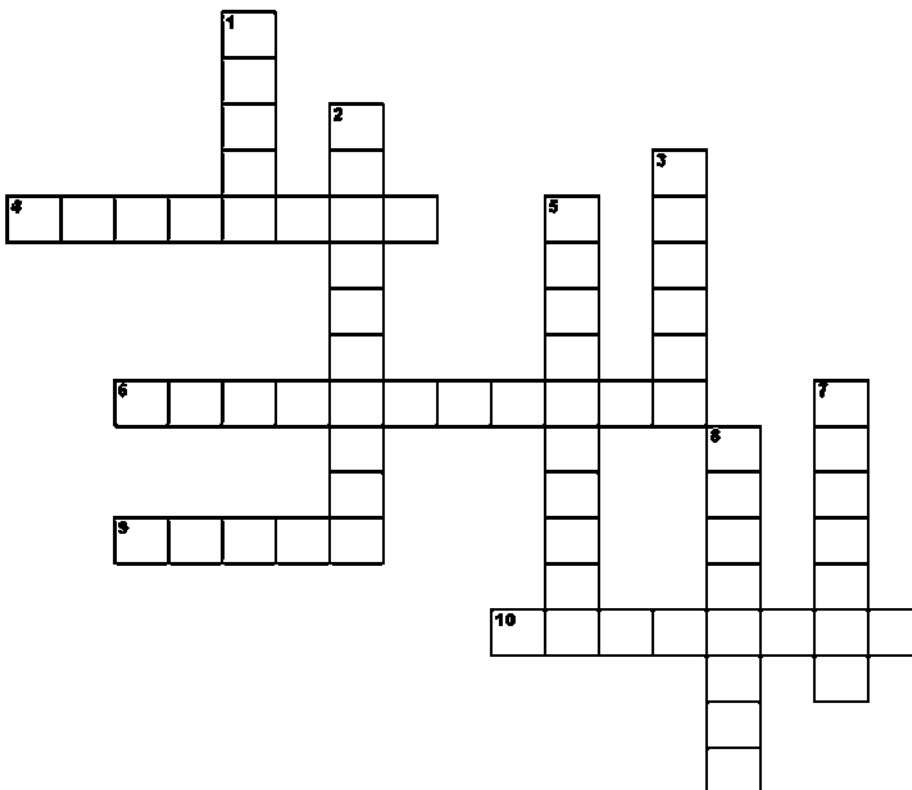
2. Observe as imagens e responda:



Fonte: Fotos tiradas pelos alunos (2019).

a) Os autores dos textos das imagens cometeram alguns desvios de ortografia. Liste todas as palavras escritas em desacordo com a normal gramatical e explique o provável motivo que ocasionou a escrita incorreta dessas palavras.

3. Resolva a cruzadinha



Fonte: própria 2019. (Disponível para criação em: <https://www.vogais.com.br/gerador-de-palavras-cruzadas/gerador10.php>).

01. Animal que vive na água e possui escamas. *peixe*
02. Pessoa que vende jornal. *jornaleiro*
03. Alimento preferido do rato. *queijo*
04. Profissional que trabalha na extinção de incêndios e no resgate de pessoas em acidentes. *bombeiro*
05. Nacionalidade da pessoa que nasce no Brasil. *brasileira*
06. Objeto que colocamos a cabeça para dormir. *travesseiro*
07. Objeto usado para colocar o lixo. *lixeira*
08. Produto feito do leite que passamos no pão. *manteiga*
09. O toque dos lábios de uma pessoa na outra. *beijo*
10. Símbolo oficial do Brasil com retângulo verde, losango amarelo, círculo azul com uma faixa branca. *bandeira*

Professor, esta atividade deve ser realizada em dupla para que os alunos possam pronunciar as palavras propícias à redução do ditongo.

Na questão C, os alunos além de reduzir o ditongo na escrita, podem também cometer outros desvios relacionados à convenção de escrita em palavras como: “bagunsero” (bagunceiro) e “geito” (jeito). Caso ocorra, é preciso que faça intervenção.

As palavras: (coisa, raiva, gaita, Almeida, Paiva, leite, jeito, peito, aceita, e seiva) são menos propícias a sofrerem redução do ditongo. Isso se explica, segundo Bortoni-Ricardo (2004, p. 96), devido as consoantes oclusivas /t/ (jeito), /d/ (Almeida) e as fricativas /v/ (raiva), /s/ (coisa) desfavorecerem a redução. Enquanto que os segmentos /j/ (beijo), /x/ (caixa), /g/ (manteiga), /r/ (feira) favorecem a monotongação.

Essa reflexão, que propicia a redução do ditongo, deve ser trabalhada, nas questões D e E dessa atividade. Mostre aos alunos que o contexto fonológico (sons que antecedem ou que seguem um determinado fonema) são condicionadores ao processo da monotongação. Neste caso, o contexto que tem influência é o segmento seguinte, isto é, a consoante seguinte ao ditongo.

Deixe claro aos alunos que é comum, em alguns contextos fonológicos, reduzirmos esses ditongos na fala, mas devemos ser cuidadosos para não reduzirmos também na escrita.

Proposta de Atividade VIII

Professor, esta atividade tem como objetivo trabalhar o processo de vocalização de modo reflexivo com intuito de sanar desvios de ortografia em palavras como “finau” (final).

Será sempre apropriado persistir no uso da letra l e do u em posição pós-vocálica, no final de sílaba, como nas palavras “mingau”, “fogaréu”, “pincel” e “sol”.

Segundo as autoras Bortoni-Ricardo e Sousa (2008, p. 134), “no português do Brasil, o fonema /l/, quando vem depois da vogal, não tem o som de uma consoante lateral” como, por exemplo, na palavra “sala”. Ele tange exatamente como o fonema /u/.

Isso se torna uma dificuldade para o aluno que está aprendendo a escrever, porque ele fala e ouve a vogal /u/ em palavras como “sol”, “olfato” e “legal”, mas tem de escrevê-las com a letra l.

É preciso ficar atento ao uso dessas letras e procurar estratégias para trabalhar com essa dificuldade ortográfica, seja por meio de atividades reflexivas como as que apresentamos a seguir:

1. Leia em voz alta o poema de Vinicius de morais

A casa

Sou feita de madeira
 Madeira, matéria morta
 Não há nada no mundo
 Mais viva que uma porta

Eu abro devagarinho
 Pra passar o menininho
 Eu abro bem com cuidado
 Pra passar o namorado

Eu abro bem prazenteira
 Pra passar a cozinheira
 Eu abro de supetão
 Pra passar o capitão

Eu fecho a frente da casa

Fecho a frente do quartel

Eu fecho tudo no mundo

Só vivo aberta no céu!

Fonte: <https://leiturinha.com.br/blog/10-poemas-famosos-para-ler-com-as-criancas/>

a) Repita, naturalmente, os versos destacados no poema. Podemos afirmar que há rima entre eles?

b) Leia o grupo de palavras seguintes em voz alta. Observe a sonoridade e identifique nelas os sons que se repetem, apesar de apresentarem escrita diferente. Escreva como eles são pronunciados. Siga o exemplo:

1. abril / saiu >> (il e iu: som de /iu/)

2. legal / mingau

3. anel / chapéu

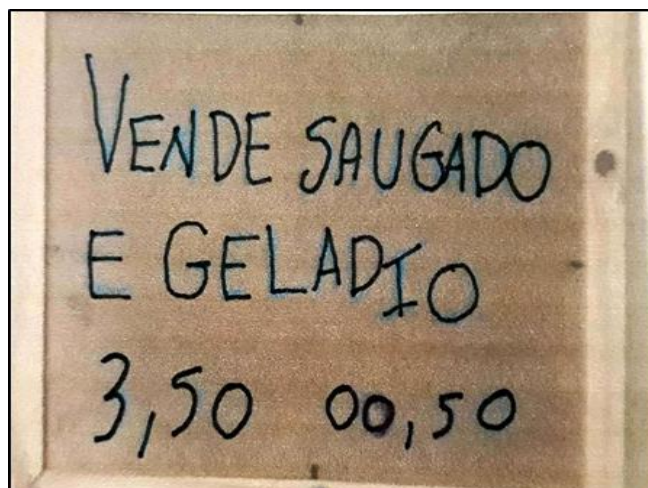
6. funil / fugiu

7. olfato / outro

c) Em relação à questão anterior, que conclusão pode-se tirar dessa observação sobre a escrita e a pronúncia de alguns sons na língua portuguesa?

2. Observe as imagens e responda:

Imagem I



Fonte: Foto tirada pelos alunos (2019).

Imagem II



Fonte: <https://www.facebook.com/profissaoprofessor.live/>

- a) O que o autor da primeira imagem está vendendo?
 - b) Observe que algumas palavras foram grafadas equivocadamente em ambas as imagens. Identifique-as.
 - c) Você acha que esse equívoco atrapalha o entendimento do comunicado? Justifique.
 - d) Explique o provável motivo que levou os autores a escreverem a palavra “*saugado*” e “*almentar*” dessa forma.
3. É comum as pessoas usarem as redes sociais para postarem acontecimentos de sua vida particular. Um cidadão postou a seguinte foto em sua rede social:



Fonte: <https://www.facebook.com/profissaoprofessor.live/>, 2019

- Atente-se ao texto junto à foto. Você conseguiu entender o comunicado facilmente? Justifique.
- Qual palavra ou expressão dificultou mais seu entendimento?
- Pense no contexto em que a foto foi postada. Essa expressão tem o mesmo som de qual outra palavra?
- Agora, escreva o comunicado de acordo com seu entendimento.

4. Você observou que /al/ e /au/ possuem o mesmo som em palavras como *almoço* e *aula*. Sendo assim, é comum algumas pessoas confundirem esses sons quando vão escrever determinadas palavras. Em 13 de setembro de 2019, o programa “*Encontro com Fátima Bernardes*”, exibido pela Rede Globo de Televisão, cometeu um “erro” de ortografia ao escrever a palavra *internautas* com a letra L no lugar do U na tarja. O “erro” foi corrigido pela apresentadora que se justificou dizendo que problemas acontecem, principalmente, quando se trata de programa ao vivo. Observe o desvio ortográfico na imagem a seguir e, depois, note a correção feita, na segunda imagem:



Fonte: <https://caras.uol.com.br/tv/encontro-comete-erro-de-portugues-e-fatima-bernardes-corrige-ao-vivo.phtml>, 2019.



Fonte: <https://caras.uol.com.br/tv/encontro-comete-erro-de-portugues-e-fatima-bernardes-corrige-ao-vivo.phtml>, 2019.

a) Converse com seus colegas e escreva algumas dicas que vocês dariam para as pessoas a fim de que elas diminuam essas trocas na escrita.

Professor, conduza essa proposta de atividade de modo dialogado para que os alunos troquem ideia entre si.

Leve-os a perceber que apesar de as imagens conterem desvios de ortografia, o comunicado não foi prejudicado em relação ao entendimento dos possíveis leitores.

Mostre-os que os desvios ortográficos da palavra “saugado” (salgado) e “almentar” (aumentar) foram motivados pelo fato de /al/ e /au/ terem o mesmo som.

Explique que alguns sons da língua portuguesa apesar de serem iguais, são representados por letras diferentes, como nas palavras “legal” e “mingau”.

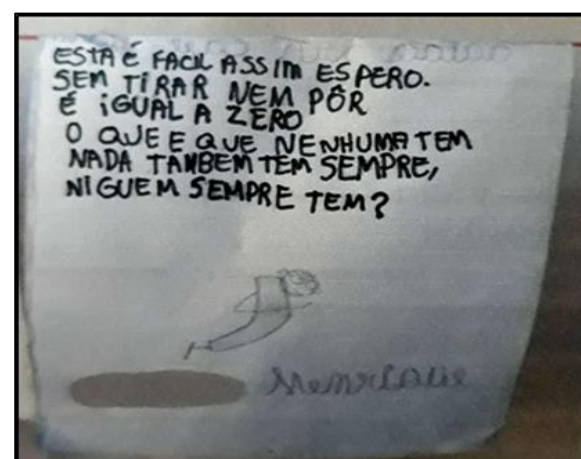
Chame a atenção dos alunos para todas as palavras da imagem II do número 2 com desvios, por exemplo, a palavra “porque” (por que) que deveria ser grafada separada e a palavra “horaria” (horária) faltando o acento.

Em relação à imagem do número 3, ajude-os a escrever o comunicado de acordo com a norma gramatical: “Hoje foi meu casamento no civil. Obrigado, senhor”.

Proposta de Atividade IX

Professor, esta atividade tem como propósito trabalhar os processos de apagamento de sílabas, letras, apagamento do /r/ final no infinitivo e inserção de letras.

1. Atente-se às imagens e responda:



Fonte: Fotos tiradas pelos alunos (2019).

a) Quando vamos escrever devemos ter cuidado para não escrevermos palavras faltando letras ou sílabas para que nossa comunicação seja entendida perfeitamente pelo leitor. Observe que algumas palavras das imagens foram grafadas faltando letras, sílabas e acentos. Identifique-as.

b) Quais dicas você daria para esses autores para que eles diminuíssem esse tipo de desvio?

c) A palavra “*sombrancelha*” não foi escrita adequadamente pelo autor da imagem. Procure no dicionário a grafia correta dessa palavra, identifique o equívoco e explique o provável motivo que levou o autor a cometê-lo.

2. Ouça a música *Te Ver* da banda *Skank* e complete a letra da música com as palavras que faltam:

Te Ver

Te ----- e não te -----

É improvável, é impossível

Te ----- e ----- que -----

É insuportável, é dor incrível

É como ----- no rio

E não se -----

É como não ----- de frio

No gelo polar

É ----- o estômago vazio e não -----

É ----- o céu se ----- no estio

E não se -----

Te ----- e não te -----

É improvável, é impossível

Te ----- e ter que -----

É insuportável, é dor incrível

É como ----- o prato
 E não -----
 ----- o sapato
 E não -----
 É ----- alguém feliz de fato
 Sem alguém pra -----
 É como ----- no mato
 Estrela do -----

Te ----- e não te -----
 É improvável, é impossível
 Te ----- e ----- que -----
 É insuportável, é ----- incrível

É como não ----- em Cuiabá
 Ou como no Arpoador não ----- o -----
 É como não ----- de raiva
 Com a política
 ----- que a tarde vai ----- e mítica

É como ----- televisão
 E não -----
 Ver um bichano pelo chão
 E não -----

E como não ----- o néctar
 de um lindo -----
 Depois que o coração detecta
 A mais fina -----

Te ----- e não te -----
 É improvável, é impossível
 Te ----- e ----- que -----

É insuportável, é ----- incrível

Fonte: <https://www.lettras.com/skank/36663/>

a) Agora, compare a letra da música que você completou com a letra original e corrija as palavras que você errou.

Te Ver

Te **ver** e não te **querer**

É improvável, é impossível

Te **ter** e **ter** que **esquecer**

É insuportável, é **dor** incrível

É como **mergulhar** no rio

E não se **molhar**

É como não **morrer** de frio

No gelo polar

É **ter** o estômago vazio e não **almoçar**

É **ver** o céu se **abrir** no estio

E não se **animar**

Te **ver** e não te **querer**

É improvável, é impossível

Te **ter** e **ter** que **esquecer**

É insuportável, é **dor** incrível

É como **esperar** o prato

E não **salivar**

Sentir apertar o sapato

E não **descalçar**

É **ver** alguém feliz de fato

Sem alguém pra **amar**

É como **procurar** no mato
Estrela do **mar**

Te **ver** e não te **querer**
É improvável, é impossível
Te **ter** e **ter** que **esquecer**
É insuportável, é **dor** incrível

É como não **sentir calor** em Cuiabá
Ou como no Arpoador não **ver o mar**
É como não **morrer** de raiva
Com a política
Ignorar que a tarde vai **vadiar** e mítica

É como **ver** televisão
E não **dormir**
Ver um bichano pelo chão
E não **sorrir**

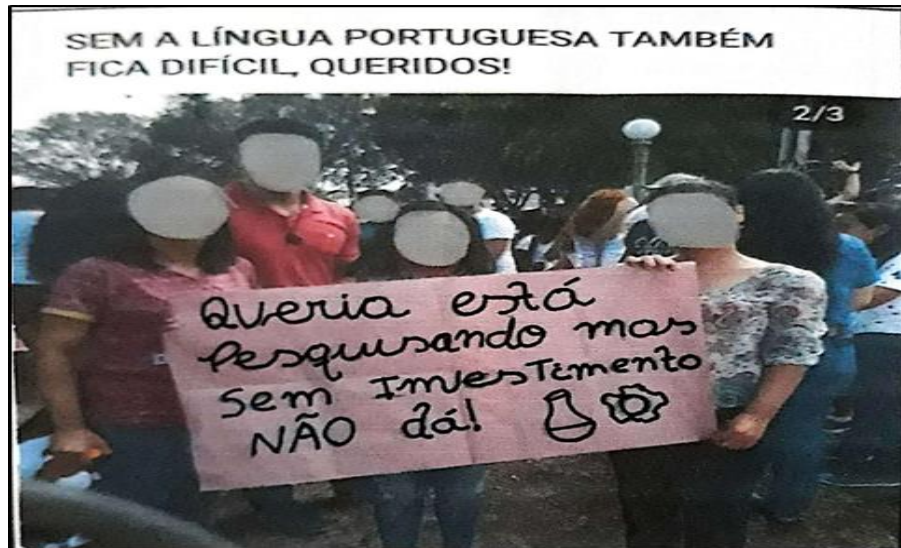
E como não **provar** o néctar
de um lindo **amor**
Depois que o coração detecta
A mais fina **flor**

Te **ver** e não te **querer**
É improvável, é impossível
Te **ter** e **ter** que **esquecer**
É insuportável, é **dor** incrível

Fonte: <https://www.lettras.com/skank/36663/>

b) As palavras que você completou terminam com qual letra?

3. A foto, a seguir, foi tirada em uma manifestação e compartilhada nas redes sociais.



Fonte: <https://www.facebook.com/profissaoprofessor.live/>, 2019.

a) Leia o cartaz nas mãos dos manifestantes e explique a frase que está acima da foto: “*Sem a língua portuguesa também fica difícil, queridos!*”.

b) Desvios de ortografia são avaliados muito negativamente na sociedade. E as pessoas que os cometem podem ser criticadas. Qual o equívoco dos manifestantes quanto à ortografia do cartaz.

4. As redes sociais são usadas para compartilhar diversos assuntos entre eles dicas de Língua Português. O post, a seguir, traz informação sobre uso dos verbos no infinitivo:

Atenção!

Verbo no infinitivo vem perdendo seu "R" nas redes sociais.

ERRADO	CERTO
Vou toma banho.	Vou tomaR banho.
Quero escreve uma carta.	Quero escreveR uma carta.
Vou fala com você.	Vou falaR com você.
Irei arruma isto agora.	Irei arrumaR isto agora.

A marca do verbo no infinitivo é justamente o R final.
Por favor, não o retirem ao escrever.

87

1 comentário • 41 compartilhamentos

Fonte: <https://www.facebook.com/linguaportuguesa07/> 2019.

a) Leia as frases das duas colunas no post, tome opinião com os colegas e responda: No seu dia a dia, você pronuncia essas frases como está escrito na coluna da esquerda ou como está na coluna da direita?

b) Releia o trecho: “A marca do verbo no infinitivo é justamente o R final. Por favor, não o retirem ao escrever.”. A partir do exposto nessa frase e pela sua resposta na questão anterior, crie uma “regra” para orientar as pessoas quanto ao uso do infinitivo na escrita e na fala.

Professor, realize essa atividade de modo interativo para que os alunos possam dialogar entre si. Leve a música “Te Ver” da banda Skank para que completem, nos espaços em branco, os verbos no infinitivo. As dificuldades que surgirem deve ser sanado por você.

No número 2, conduza os alunos a entender que o desvio cometido pelo grupo de manifestantes foi o verbo “está” que deveria ter sido escrito no infinitivo “estar”.

Orientamos que para sanar esse problema de supressão do /r/ final, é preciso preparar várias atividades, como essa proposta, de modo a levar os alunos a tomarem consciência de que, na fala, costumamos suprimir o /r/ final, mas, na escrita, temos de escrevê-lo.

No português falado no Brasil, tendemos a suprimir o /r/ final nos infinitivos verbais. “Essa regra de supressão do /r/ é uma regra variável. Ora suprimos o /r/ final na nossa pronúncia, ora o realizamos. Tendemos a suprimi-lo mais frequentemente nos infinitivos e nas formas verbais do futuro do subjuntivo e em palavras com mais de uma sílaba” (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 270).

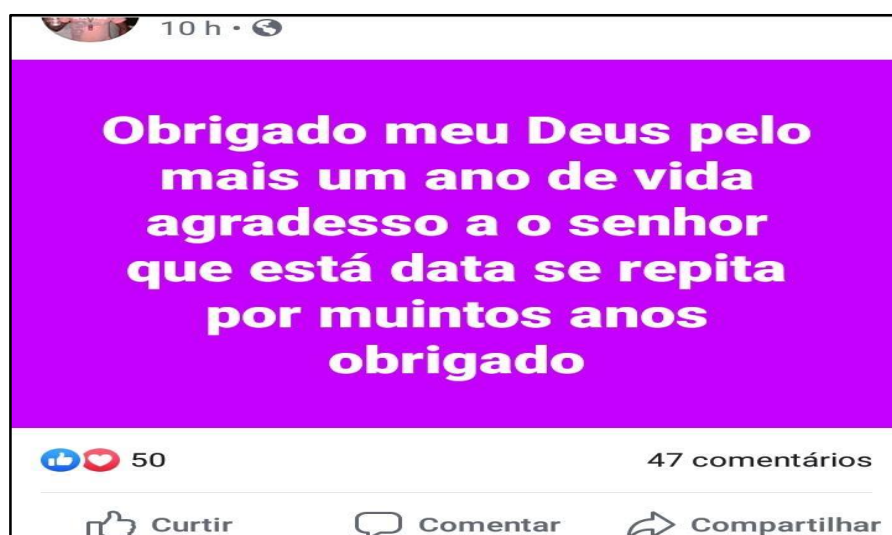
Proposta de atividade X

Professor, o objetivo desta proposta é levar o aluno a refletir que nem todos os desvios de ortografia estão relacionados à oralidade. Nesse sentido, intercalamos desvios de ortografia de origem fonológica e desvios motivados pela convenção ortográfica. A partir da XI proposta de atividade focalizamos os desvios relacionados à arbitrariedade.

1. Conforme mencionamos, as redes sociais são usadas pelos cidadãos para diversas finalidades, entre elas, socializar notícias de diversos conteúdos e, ainda, parabenizar os amigos pelo aniversário. Observe os dois textos a seguir.



Fonte: Imagem compartilhada pelo aplicativo *whatsApp*, 2019.



Fonte: Mensagem compartilhada no *Facebook*, 2019.

a) Observe que, nos dois textos, os autores cometem desvios de ortografia. Com base nas atividades que você realizou anteriormente, foi possível perceber que muitos desvios de ortografia são motivados pela oralidade/fala, como na palavra “*frenti*” (frente) em que a pessoa busca na fala as suas hipóteses de escrita. Releia os textos e escreva os desvios de ortografia que você considera motivados pela oralidade/fala.

b) A palavra “*agradeço*” foi escrita dessa forma: “*agradesso*”, você acha que nesse caso, o desvio foi motivado pela oralidade/fala? Explique.

Professor, a Nasalização na palavra “muinto” (muito) resulta da interferência da fala na escrita. Em quase todas as regiões do Brasil, pronunciamos assim essa palavra, e o aluno quando não possui domínio da escrita, escreve como a fala. Leve o aluno a refletir que o desvio

na palavra “agradeço” não é motivado pela oralidade e sim, pela convenção de escrita. Os outros desvios que aparecem nos textos, como por exemplo, troca de “por” por “pelo” e o acento em “está” (esta) deverão ser abordados.

Proposta de Atividade XI

Professor, nesta proposta de atividade, trabalharemos com os desvios relacionados à convenção de escrita, principalmente, a representação do fonema /s/.

1. As palavras das colunas a seguir foram retiradas de produções textuais de alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental. Observe que, ao escrevê-las, os alunos cometeram desvios quanto à ortografia. Reescreva-as de acordo com a norma gramatical, se precisar consulte no dicionário.

pacei	esforsa	prossimo
pasei	sesto (6°)	serca
cei	esperienza	travesao
divertensia	jadice	sirujia
criançinha	diso	esas
amadureçi	nosa	preguisa
esperiência	pencei	começei
pasavamos	niso	fassa
bagunsero	comeso	passiencia
comesei	difisis	fassio
iso	comesaral	pasado
esqueser	persebia	carrosa
paçado	comessaram	pasar

2. Observe que as palavras da atividade anterior possuem o fonema /s/. Pinte-o nas palavras que você reescreveu.

Exemplo: passei

3. Escreva as letras e os dígrafos que representam o fonema /s/ nas palavras que você reescreveu.

4. Como você observou, as letras (s, c, ç, ss, x) podem representar o fonema /s/. Outras letras e dígrafos também apresentam esse som (sc, sç, xc, xs). Reúna-se com um colega para conhecer as situações em que essas letras e dígrafos apresentam o fonema /s/. Você poderá utilizar a gramática tradicional ou sites como, por exemplo, <https://www.recantodasletras.com.br/gramatica/2910023> para pesquisar algumas regras do uso do fonema /s/. Anote-as em uma folha e guarde-a em um lugar de fácil acesso para que você possa consultar quando for necessário.

5. Em dezembro de 2018, um funcionário da prefeitura da cidade de Jaciara no Mato Grosso cometeu um desvio de ortografia ao escrever a palavra *FELIZ* em *FELIZ NATAL* no gramado de uma praça e foi ridicularizado nas redes sociais. Observe a imagem sobre esse fato e responda:

The image is a composite of three parts. The top part shows a worker in an orange vest and blue pants writing the word 'FELIZ' on a grassy hillside. The middle part shows a wider view of the same hillside with the word 'FELIZ' written on it. The bottom part is a screenshot of a Facebook post from the Prefeitura Municipal de Jaciara. The post includes a photo of the worker, a text block praising the worker, and a screenshot of a comment.

Prefeitura Municipal de Jaciara
Curtir esta página · 5 de dezembro de 2018 · 🌐

Na manhã desta quarta-feira, nos deparamos com essas imagens circulando em diversos grupos do WhatsApp e em perfis e páginas do Facebook.

Informamos que repudiamos qualquer piada feita diante desta situação.

Sabemos da boa intenção do Jaburu, que é um excelente profissional e tem o nosso respeito. 🙏 — com Daniel Vitoria, Queila De Oliveira Cardoso Gomes e Lindomar Lourenço Martins.

👍👎👏 50 mil 7,9 mil comentários
21 mil compartilhamentos

👍 Curtir 💬 Comentar ➦ Compartilhar

Mais relevantes ▾

Prefeitura Municipal de Jaciara Olha o Jaburu aqui lendo os comentários de vocês!

A PREFEITURA MUNICIPAL VEM A PÚBLICO PARABENIZAR O FUNCIONÁRIO LINDOMAR, POPULAR JABURÚ, PELA BOA INTENÇÃO E PROATIVIDADE! VOCÊ TEM O NOSSO RESPEITO E CARINHO. ERROS ACONTECEM E TODOS NÓS ESTAMOS SUJEITOS A ISSO. BOM SERIA SE TODOS TIVESSEM ESSE MESMO ESPÍRITO!

PREFEITURA
Cidade Amável e com muita História

Fonte: <https://www.facebook.com/prefeituradejaciara/photos/a.278964142180825/1913807162029840/?type=3>

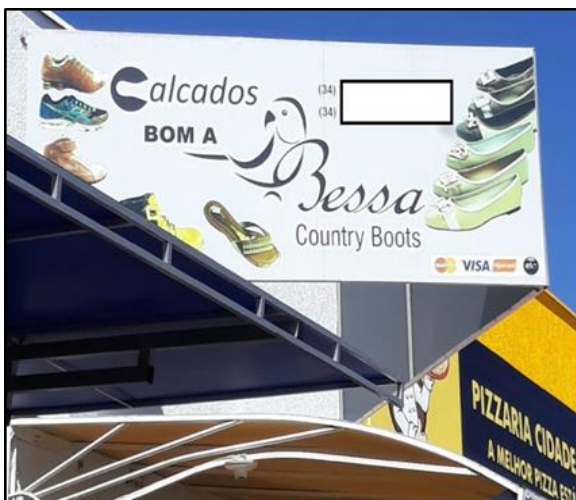
a) Observe como o funcionário escreveu a palavra *FELIZ*, explique o provável motivo de ele ter desviado essa grafia em relação à convenção ortográfica da língua portuguesa?

b) Dê sua opinião sobre a repercussão negativa sobre o equívoco ortográfico desse funcionário.

6. As imagens a seguir foram encontradas em lugares físicos e virtuais. Observem-as:



Arroz Branco.....	R\$ 8,90	Carnes Assadas.....
Carnes.....	R\$ 88,88	Sobrecoxa.....
Feijão Tropeiro.....	R\$ 24,90	Sobrecoxa Recheada...
Galinhada.....	R\$ 16,00	Linguça Assada.....
Lazanha / Canelone.....	R\$ 26,90	Macarrão.....
stroganoff de Frango.....	R\$ 18,00	Maionese.....
Torresmo.....	R\$ 39,90	Salpicão.....
Tutu / Feijão de Caldo.....	R\$ 15,00	Massa de Quibe.....





Facebook.com/pequenaDicaID-Português

Centro de Encino Médio 01
BRASILANDIA

- E aí, Zira, "ENCINO"
- Não sei se SABOTAGEM ou INCOMPETÊNCIA...
VERGONHA!

CENTRO DE ENCINO MÉDIO 01
(escrito na camisa da imagem)

- E aí, Zira, "ENCINO"
- Não sei se SABOTAGEM ou INCOMPETÊNCIA...
VERGONHA!

Fonte: Imagens enviadas pelos alunos (2019).

Liste todas as palavras das imagens que aparecem o som /s/, como da segunda sílaba de “passei”, e o som /z/, como o som inicial de “zebra”. Faça as correções que você julgar necessárias quanto aos desvios, considerando a convenção ortográfica da língua portuguesa. Se precisar consulte no dicionário.

7. Como vimos, anteriormente, o ç, na língua portuguesa, tem som de /s/, como na palavra “roça”. Na imagem a seguir, o equívoco no uso dessa letra foi motivado por qual razão? Levantem hipóteses plausíveis relacionadas à convenção ortográfica.



Fonte: Foto tirada pelos alunos (2019).

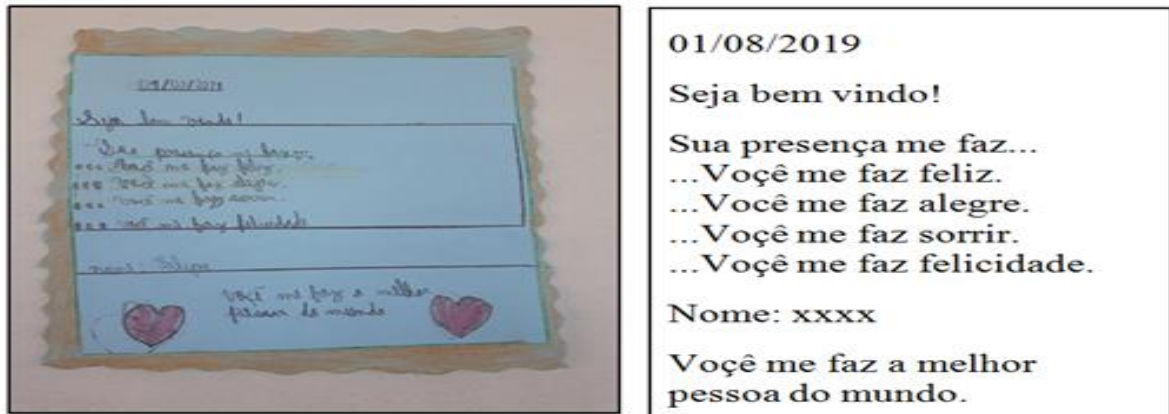
8. É comum encontrarmos nas redes sociais dicas de ortografia como na imagem a seguir:

É com -c ou -ç	
<p>Não se usa cedilha antes das vogais -e / -i</p> <p>Você - coceira - marceneiro coice - meiguice - foice - emudecer - cacique - inicial - precioso - infância - calvície - malícia - marciano</p>	<p>Usa-se uma cedilha antes das vogais -a / -o / -u</p> <p>diferença - justiça - preguiça raça - braço - palhaço - dentuço - açúcar - caçula - açude - muçulmano</p>
<p>WWW.FACEBOOK.COM/GRAMATICA2</p> <p>👉👉👉👉👉👉</p>	

Fonte: <https://www.facebook.com/linguaportuguesa07/>, 2019

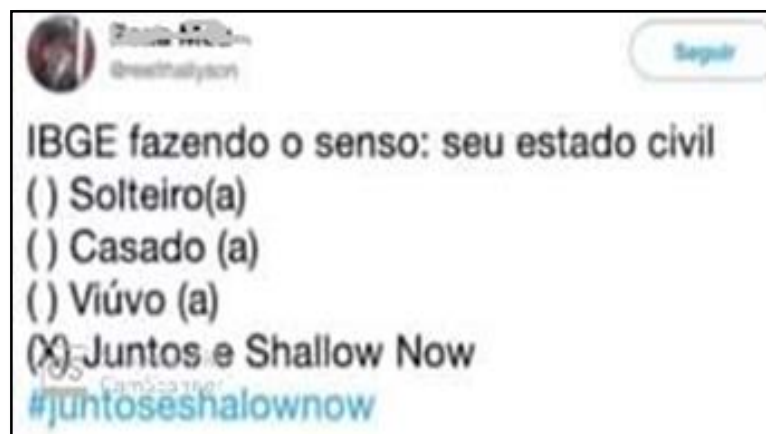
a) Leia as dicas e os exemplos de uso das letras **c** e **ç**.

b) O cartaz, a seguir, foi encontrado exposto no mural de uma escola. Observe como a palavra “*você*”, foi grafada. Explique, conforme a norma gramatical, o porquê dessa palavra não ser grafada da forma como está no cartaz.



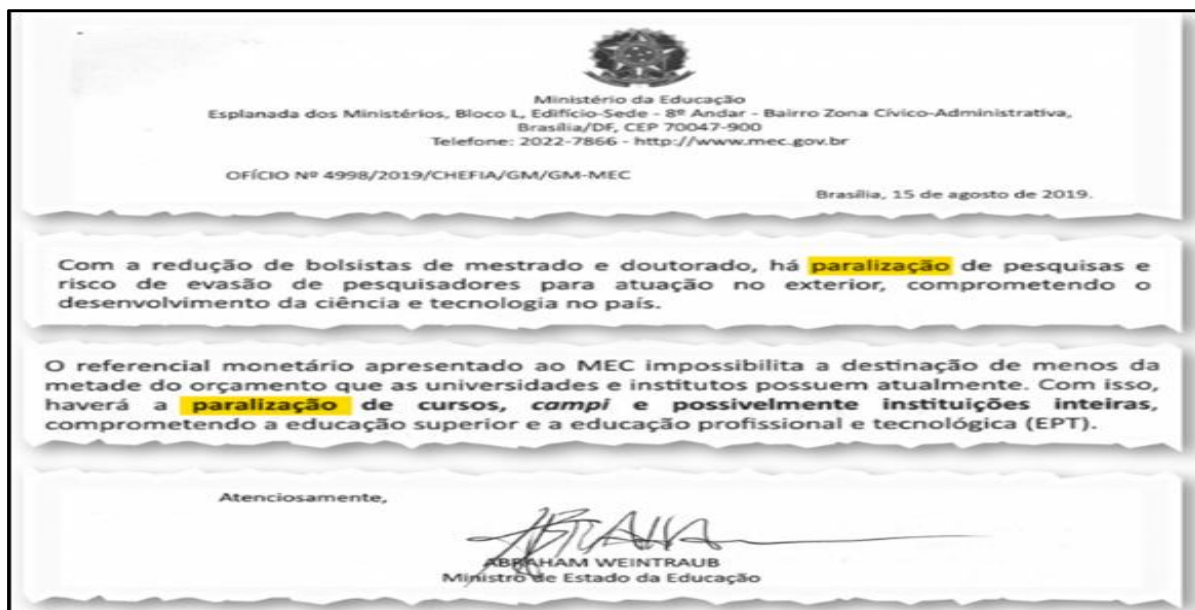
Fonte: Imagem enviada pelos alunos (2019).

9. Observe na imagem o emprego da palavra *senso*. Pesquise no dicionário seu significado e veja se está de acordo com o contexto em que ela foi empregada. Em seguida, dialogue com seu professor a respeito.



Fonte: Imagem enviada pelos alunos (2019).

10. Em agosto de 2019, o ministro da Educação, Abraham Weintraub, “erra” a grafia de duas palavras em um documento enviado ao ministro da Economia, Paulo Guedes. O desvio de ortografia do ministro repercutiu em *sites* de notícias e nas redes sociais. Observe nas imagens, a seguir, o documento escrito pelo ministro e a repercussão do assunto.



Fonte: Imagem da internet, 2019. Ofício escrito pelo Ministro.

[Página Inicial](#) » [Educação](#) »

Ministro da Educação passa vergonha de novo por erro de português

Ele escreveu duas vezes a palavra "paralisação" usando a letra "z" em carta destinada ao ministro da Economia, Paulo Guedes

30/08/2019 - 7:21
Por: Redação [Comunicar erro](#)

[f](#) 5.6K [t](#) [w](#) [p](#) [i](#) [e](#)

Mais uma vexame do ministro da Educação, Abraham Weintraub, por causa da língua portuguesa.

Ele escreveu duas vezes a palavra "paralisação" usando a letra "z" em carta destinada ao ministro da Economia, Paulo Guedes.

Suspensão aparece como "suspensão".

Fonte: Imagem da internet, 2019.

Weintraub escreve 'suspensão' e 'paralisação' ao pedir recursos a Paulo Guedes

Ministro da Educação comete erros de português em ofício ao titular da Economia

Victor Farias*
30/08/2019 - 11:50 / Atualizado em 30/08/2019 - 13:47

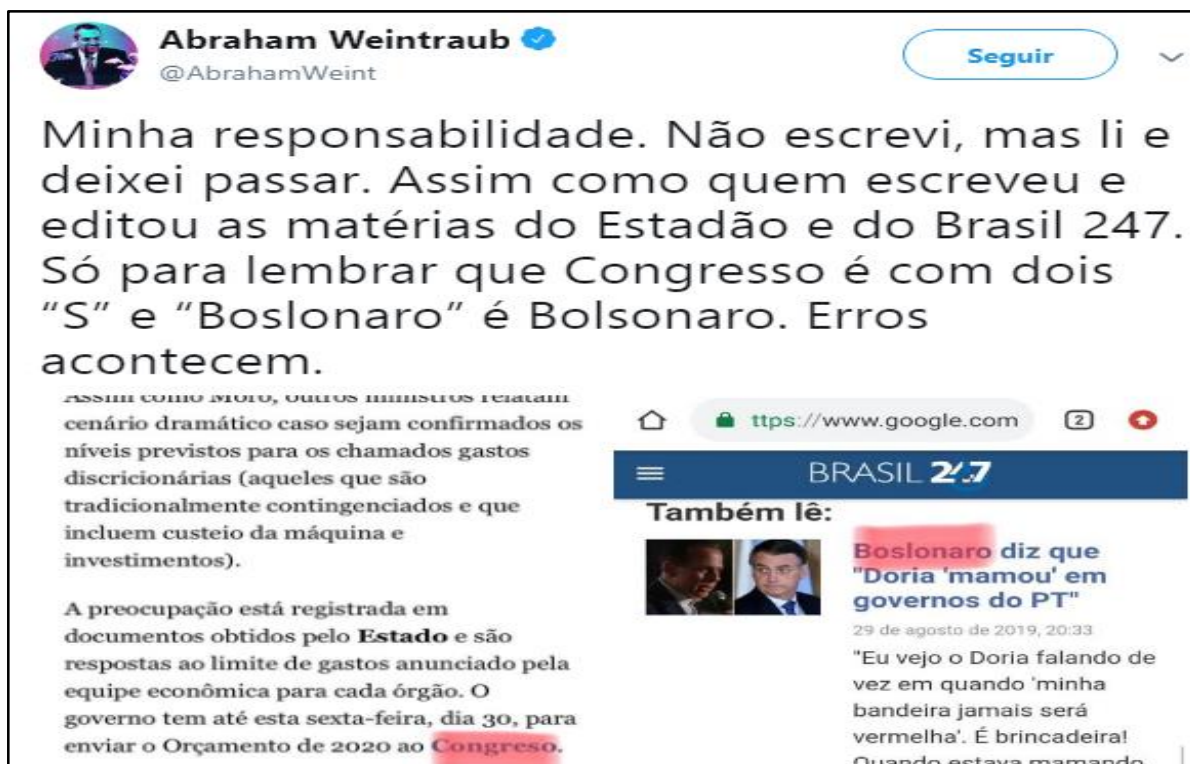
[f](#) [t](#) [w](#)



Na foto, o ministro da Educação, Abraham Weintraub

Fonte: Imagem da internet, 2019.

Para defender-se, o ministro da educação Abraham Weintraub compartilhou, em sua conta do *Twitter*, seu descontentamento pelas críticas recebidas. Observe, na imagem a seguir, o que o ministro escreveu:

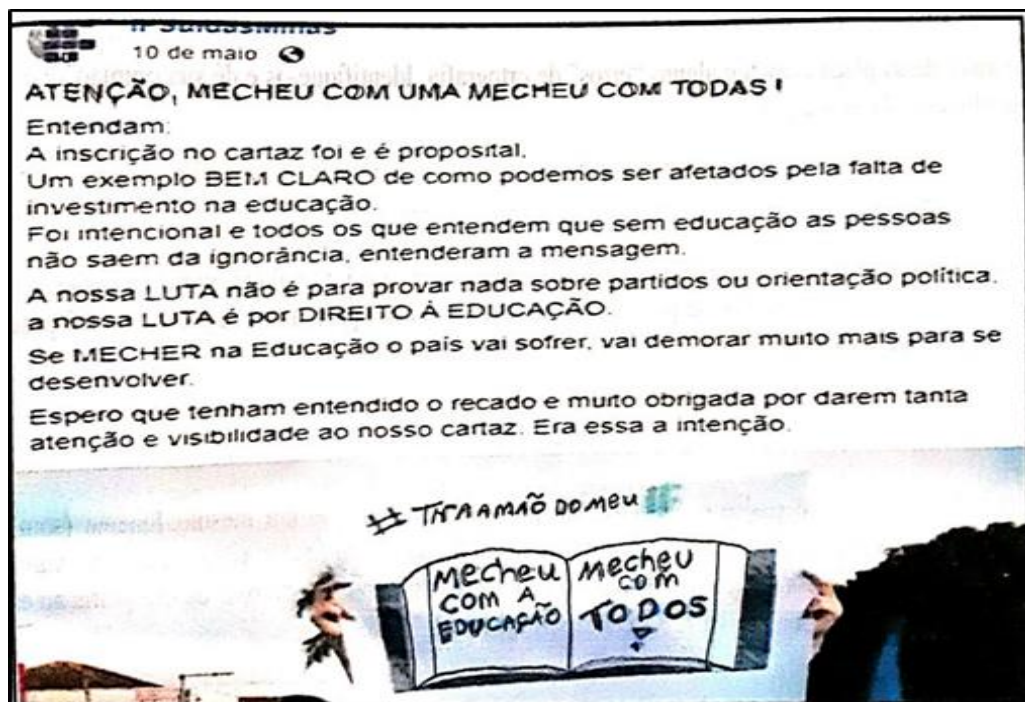


Fonte: Imagem da internet, 2019.

a) Observe que o ministro diz que “erros acontecem” e aponta outros desvios cometidos por dois *sites* de notícias (Estado e Brasil 247), justificando o próprio desvio e contornando a situação. Releia as palavras escrita em desacordo da norma gramatical “*paralização*”, “*suspensão*” e “*congresso*” no documento escrito pelo ministro e no *site* de notícias. Você acha que nessa situação, a escrita exigiria mais monitoramento ou poderia ser menos monitorada? Explique.

b) Imagine que você fosse o responsável de escrever essas palavras no documento ou no *site* de notícias e não tivesse certeza da ortografia dessas palavras. O que você faria?

11. Em maio de 2019, alguns estudantes de universidades e institutos federais foram às ruas com cartazes para manifestar contra o contingenciamento de verbas na educação. Um desses cartazes foi alvo de críticas nas redes sociais por conter desvios de ortografia. Devido à quantidade de críticas recebidas, a página do instituto responsável pelo cartaz publicou a seguinte comunicado:



Fonte: <https://www.facebook.com/ifsuldasminas/photos/pcb.716761402100770/716760982100/?type=3&theater>

- a) Leia o cartaz na imagem e explique o desvio de ortografia que ocasionou às críticas.
- b) Pelo exposto no comunicado da página do instituto, o desvio foi proposital. Como os estudantes poderiam ter procedido para que esse desvio intencional não fosse entendido como falta de conhecimento em relação à grafia correta da palavra?
- c) Você sabe que escrever algumas palavras que possuem as letras **x** e **ch** em palavras como *xícara*, *chifre*, *chapéu*, *xarope* causam dúvidas em relação a qual letra usar, pois nesse contexto, elas têm o mesmo som. Pesquise algumas regras de uso dessas letras em *sites* como, por exemplo, <https://www.infoescola.com/portugues/ortografia-e-ou-i-g-ou-j-s-ou-z-x-ou-ch-ss-ou-cedilha/> ou na gramática tradicional e deixe-as anotadas em seu caderno para que você possa consultar quando for escrever seus textos.

12. Pronuncie em voz alta os pares de palavras seguintes atentando-se à consoante destacada:

- I. girafa / **j**iboia,
- II. garagem / pajem
- III. rabugento / no**j**ento

a) O que você percebeu ao pronunciá-las?

b) A ortografia de algumas palavras, às vezes, nos causa dúvidas. As letras **g** e **j** seguidas das vogais **e** e **i** possuem o mesmo som **ge = je** e **gi = ji**. Pesquise em gramáticas tradicionais ou em *sites* como, por exemplo, <https://www.infoescola.com/portugues/ortografia-e-ou-i-g-ou-j-s-ou-z-x-ou-ch-ss-ou-cedilha/> algumas regras do emprego dessas letras. Anote-as em seu caderno e não se esqueça de colocar exemplos.

13. Observe a imagem e responda:



Fonte: Foto tirada pelos alunos (2019).

a) Observe que o autor dessa placa cometeu alguns desvios de ortografia. Identifique-os e dê sua opinião se esses desvios prejudicam o entendimento do comunicado.

b) Consulte, no seu caderno, as regras que você pesquisou do emprego do **g** e **j** e explique por qual razão, a palavra *jiló* escreve-se com *j* e não com *g* como aparece na placa. Caso essa palavra não apareça nas regras que você pesquisou, seu colega ou seu professor poderá ajudá-lo.

14. A partir das atividades que você realizou até aqui, foi possível concluir que um mesmo fonema (som) pode ser representado por mais de uma letra, como se observa em: (*xícara / chicote*); (*jiló / gibi*); (*asa / azarado / exato*) e (*bolsa / roça / passa*). Nesse sentido, quais conselhos você daria para as pessoas diminuírem desvios de ortografia ao escreverem: textos, placas, mensagens nas redes sociais, cartazes etc.

Professor, essa proposta de atividade tem como objetivo de levar os alunos a refletirem sobre algumas convenções de escrita que decorrem de relações plurívocas entre fonema e letra. Alguns desvios de ortografia são provenientes de um conhecimento insuficiente de convenções ortográficas que regem a escrita. Na língua portuguesa, há fonemas que possuem diversas representações ortográficas. Porém, por outro lado, há letras que representam dois fonemas, por exemplo, a letra “x” nas palavras “próximo” (com som de [s]) e “exame” (com som de [z]).

Esta proposta de atividade também deverá ser aplicada de modo dialogado para que os alunos conversem entre si e troquem opinião. A sua intervenção também será fundamental.

Leve os alunos para a sala de informática ou para a biblioteca para que pesquisem na internet ou em gramáticas tradicionais algumas regras sobre a representação do fonema /s/, uso das letras x e ch e uso das letras g e j. Oriente-os a realizar as pesquisas em uma folha ou no caderno e que as deixem em um lugar de fácil acesso para que possam consultá-las quando forem escrever seus textos.

Na primeira questão, oriente os alunos a buscarem no dicionário a grafia das palavras das colunas. Dificuldade em reconhecer o desvio da palavra “criançinha” (criancinha) pode aparecer, caso isso aconteça a sua mediação será importante.

Na palavra “comesaral” (começaram), alguns alunos podem achar estranha a presença da letra l no final da palavra. Estimule-os a criar hipótese sobre esse desvio. Mostre que o autor fez uma escolha possível dentro de um grupo de consoantes (l, m, n, r, s, x, z) que podem ocupar essa posição, ou seja, no final de palavras. Por exemplo, ficaria estranho se o aluno tivesse colocado as letras g ou q, sendo que na língua portuguesa dificilmente há palavras terminada com g, q ou v.

Em relação à atividade de número cinco, estimule-os a pensarem que o funcionário da prefeitura de Jaciara-MT não poderia ter sido ridicularizado por ter escrito a mensagem “feliz natal” com desvio de ortografia, pois ele merece respeito e compreensão.

Na atividade sete, ajude-os a levantar hipóteses plausíveis em relação ao desvio da palavra “borraçharia” (borracharia). Algumas hipóteses possíveis são: pode ser que o autor não sabe a diferença entre as letras “c” e “ç” ou que o autor possivelmente fala “borrasçaria” (borracharia), por isso, ele buscou essa hipótese de escrita.

Na atividade de número 10, mostre que se tratando de um documento endereçado a uma autoridade política, a escrita deveria ter sido mais monitora e que desvios de ortografia devem ser evitados. Na letra B, incentive a responder que se fossem os responsáveis de escrever as palavras “paralisação”, “suspensão” e “congresso” no documento ou nos sites de notícias

que deveriam consultar no dicionário ou pesquisar na internet, caso não tivesse certeza da grafia correta.

Na décima primeira atividade, após a leitura do comunicado publicado na página do instituto federal justificando a inscrição no cartaz dos estudantes: “Mecheu com a educação, mecheu com todos”, que conforme o instituto, o desvio foi proposital, ajude-os a responder que os estudantes deveriam ter usados as aspas para que não fossem interpretados como falta de conhecimento em relação à grafia correta da palavra.

Na décima quarta atividade, leve-os a criarem conselhos para que as pessoas diminuam desvios de ortografia ao escrever seus textos, placas, mensagens nas redes sociais ou cartazes. Seguem algumas sugestões: buscar sempre no dicionário a grafia das palavras antes de escrevê-las, pois, na língua portuguesa, há fonemas que são representados por mais de uma letra e há letras que representam dois fonemas. Reforce também que a releitura daquilo que escrevemos ajuda a identificar alguns desvios que possamos cometer e, ainda, o hábito da leitura ajuda a memorizar a grafia das palavras.

3.1 PROPOSTAS DE ATIVIDADES DESTINADAS AOS ALUNOS

Proposta de Atividade I

1. Pesquise, em seu dia a dia, textos que foram escritos em desacordo com a ortografia brasileira. Você deverá observar nas ruas, nas placas, pichações em muros, panfletos, nos murais, cartazes da escola, textos que circulam nas redes sociais, entre outros, grafados com incoerência ortográfica.

Proposta de Atividade II

1. Observe o código abaixo e responda às questões:

FV WPV SPVCBS P CBODP EB DJEBEF IPKF `B OPJUF.

Fonte: adaptado de: CEREJA, W. R.; MAGALHAES, T. C. *Português: Linguagens*, 7º ano. 7ª ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2012. p. 163.

- a) Finja ser detetive e tente decifrar a mensagem acima. Se você falhar, um crime será cometido.
- b) Você achou fácil ou difícil decifrar esse código? Por quê?
- c) Imagine que os usuários da língua escrevessem cada um de um jeito, que cada um tivesse seu próprio código de escrita. Sendo assim, você acha que a comunicação na modalidade escrita entre as pessoas seria possível? Justifique.

Proposta de Atividade III

1. Ouça a canção “*Garota de Ipanema*” atentando-se a todas as vogais /e/ e /o/ destacadas:

Garota de Ipanema

(Compositor: Vinicius de Moraes / Antonio Carlos Jobim)

Olha qu**E** coisa mais linda

Mais cheia d**E** graça

É ela m**E**nina

Que vem **E** qu**E** passa

Num doc**E** balanç**O**

A caminh**O** d**O** mar

Moça d**O** corp**O** dourad**O**

DO sol d**E** Ipanema

O seu balançad**O** é mais qu**E** um poema

É a coisa mais linda qu**E** eu já vi passar

Ah, por que estou tão sozin**H**O?

Ah, por que tud**O** é tão trist**E**?

Ah, a beleza qu**E** exist**E**

A beleza qu**E** não é só minha

Qu**E** também passa sozinha

Ah, s**E** ela soubess**E**
 Qu**E** quand**O** ela passa
O mund**O** inteirinh**O** s**E** ench**E** d**E** graça
E fica mais lind**O**
 Por causa d**O** amor (3x)

Por causa d**O** amor (2x)

Ah, s**E** ela soubess**E**
 Qu**E** quand**O** ela passa
O mund**O** inteirinh**O** s**E** ench**E** d**E** graça
E fica mais lind**O**
 Por causa d**O** amor (3x)

Fonte: <https://www.lettras.com.br/vinicius-de-moraes/garota-de-ipanema>

a) Você notou como a vogal /e/ foi pronunciada? Explique.

b) Cite exemplos de outras palavras em que escrevemos com a letra **e**, mas pronunciamos com a letra **i**. Organize-as no quadro abaixo e destaque as vogais que sofrem alterações:

Como escrevemos	Como você pronuncia
leite	leiti

c) E a vogal /o/ como ela foi pronunciada? Explique.

d) Cite exemplos de outras palavras em que escrevemos com a letra **o**, mas pronunciamos com a letra **u**. Organize-as no quadro abaixo e destaque as vogais que sofrem alterações:

Como escrevemos	Como você pronuncia
amigo	amigu

d) Agora, ouça a canção “*A casa*” de Vinicius de Moraes e grife as vogais /e/ e /o/ que são pronunciadas com /i/ e /u/ respectivamente:

A casa

(*Vinicius de Moraes*)

Era uma casa
 Muito engraçada
 Não tinha teto
 Não tinha nada

Ninguém podia
 Entrar nela não
 Porque na casa
 Não tinha chão

Ninguém podia
 Dormir na rede
 Porque na casa
 Não tinha parede

Ninguém podia
 Fazer pipi

Porque penico

Não tinha ali

Mas era feita

Com muito esmero

Na rua dos bobos

Número zero

Fonte: <https://www.ouvirmusica.com.br/vinicius-de-moraes/86964/>

e) Releia estas palavras das canções e destaque a sílaba tônica:

porque, teto, nela, rede, esmero, zero, bobos, moça

f) Dialogue com os colegas e explique o provável motivo de as vogais destacadas na primeira coluna não serem pronunciadas como está escrito na segunda coluna:

porque **e** > porqu**i**

teto **e** > t**i**to

nela **e** > n**i**la

rede **e** > r**i**de

esmero **e** > esm**i**ro

zero **e** > z**i**ro

bobos **o** > bu**u**bos

moças **o** > mu**u**ças

2. Foi proposto para um aluno do 7º ano do Ensino Fundamental que escrevesse a seguinte produção textual:

Ano: 7º ano do Ensino Fundamental
Data: 01/11/2018

PRODUÇÃO TEXTUAL

Suponhamos que você encontrou um colega que está cursando o 5º ano e ele(a) te pergunta como foi a sua passagem do 5º ano para o 6º ano. Pense na mudança de professores; no encontro com os colegas; na mudança de turno (vespertino para matutino). Agora, produza um texto contando ao seu colega como foi a sua experiência. Seu texto deverá ter no mínimo 25 linhas e no máximo 30 linhas.

1	Com Sigui Passar
2	
3	

Fonte: Produção textual do aluno Jazzghost (pseudônimo), (2018).

- a) Observe como o aluno escreveu o título de seu texto “*Com Sigui Passar*”. Você entendeu o que está escrito? Você acha que pelo fato de o título ter sido escrito em desacordo com a norma gramatical prejudicou o entendimento? Justifique.
- b) Reescreva o título de acordo com a norma gramatical.
- c) Observe que o aluno além de separar a palavra, fez uma troca de vogais. Você sabe explicar o que provavelmente o influenciou a fazer esta troca?

3. Observe a foto e responda:



Fonte: Foto tirada pelos alunos (2019).

- a) Apesar de o autor desse anúncio ter desviado da escrita adequada de algumas palavras, você acha que o comunicado foi prejudicado em relação ao entendimento dos eventuais leitores? Justifique.

- b) O que o anunciante está vendendo? Como a pessoa interessada em comprar deve proceder?
- c) Converse com os colegas e discutam por que o anunciante escreveu “*en frnti*” dessa maneira? Levante hipóteses plausíveis em relação à ortografia.

Proposta de Atividade IV

1. As palavras do quadro abaixo foram retiradas de produções textuais de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental. Leia-as atentamente:

velicidade
vicar
jamado
acora
pasquete
diretora
devender
jutis
castei
samado
uliforme
bonido

- a) Observe que os alunos cometeram algumas inadequações em relação à escrita. Você consegue perceber qual a inadequação cometida por esses alunos? Explique.
- b) Reescreva-as no quadro abaixo e destaque as letras que foram trocadas.

Escrita inadequada	Escrita adequada
Velicidade	f elicidade
vicar	
jamado	
acora	
pasquete	
diretora	
devender	

jutis	
castei	
samado	
uliforme	
bonido	

c) Releia as palavras *felicidade* / “*velicidade*”, o autor confundiu a letra **f** por **v**. Por que será que ele não confundiu a letra **f**, por exemplo, por **t** (*telicidade*), por **b** (*belicidade*) ou **p** (*pelicidade*)?

d) Quais dicas você daria para esses alunos para diminuir estas trocas de letras em suas produções escritas?

Proposta de Atividade V

1. A internet tem sido uma ferramenta constante na vida de muitas pessoas. Com a disseminação do uso das redes sociais, a presença das *hashtags* está se tornando cada vez mais constante. *Hashtag* é uma palavra-chave antecedida pela cerquilha (#) que as pessoas geralmente utilizam para identificar o tema de um conteúdo que estão compartilhando nas redes sociais, seja de vendas, de compras, de notícias, de pesquisas, de jogos entre outros.

A escrita desses endereços é grafada diferentemente da escrita tradicional, isso se verifica pela ausência do espaço em branco entre as palavras que a constituem. Leia e observe como é a escrita virtual de algumas *hashtags* abaixo:

#jesusteam

#amordeoutrasvidas

#prefeituradeuberaba

#dicatododia

#mesupereinomomento

#derepentetrinta

#denovo aqui

#contecomigo

#festadeaniversário
 #especialdiadosnamorados
 #amoralinguaportuguesa
 #finaldesemana
 #issoaglobonaomostira
 #podeconfiar
 #ClubeirosdaZoação
 #desafio1livropormês

Agora, reescreva-as na forma tradicional de escrita.

2. Os versos dos poemas foram escritos sem o **espaço** entre as palavras que o compõem. Para conseguir lê-los, você deverá descobrir onde colocar os espaços. Reescreva-os atentando aos espaços que foram suprimidos.

Meus brinquedos

Derepente
 Aolembrardosbrinquedosqueridos
 Queficaramesquecidos
 Dentrodoarmário
 Mebateumasaudade
 Mebateumavontade
 Devoltarnotempo
 Devoltaraopassado
 Masnadaacontece
 Nadapareceacontecer
 Eeuchoro
 Chorocomoobebêquefui
 Eacriançaquequerovoltaraser
 Nãoquerocrescer!

(Clarice Pacheco)

Fonte: <http://poesiaparacrianca.blogspot.com/search/label/Clarice%20Pacheco>

Pião

Um pião se equilibra
 na palma da mão,
 no chão, na calçada,
 e alado vai rodando
 por cima dos telhados,
 gira entre as nuvens,
 cada vez mais alto,
 até que num salto
 alcança a lua
 e rola
 até se esculdo oculto.
 Faz a curva do pião
 e rumo para Saturno,
 tropeçamos anéis,
 dá três cambalhotas,
 se pendura
 numa estrela cadente
 e, sem graça,
 volta para a palma da mão.

(Roseana Murray)

Fonte: <http://poesiaparacrianca.blogspot.com/search/label/Clarice%20Pacheco>.

3. Você sabe o que surgiu primeiro, o ovo ou a galinha? Para saber a resposta, leia o texto abaixo, mas atenção: há **7 desvios de ortografia**. Você deverá identificá-los e pintá-los. Depois, a professora irá escrever na lousa as 7 palavras que foram escritas inadequadamente.

Quem veio primeiro, o ovo ou a galinha?

Quem nunca ouviu ou fez essa clássica pergunta: Quem veio primeiro, o ovo ou a galinha? Várias crianças nos enviaram essa dúvida.

Sabemos que a galinha sai de dentro do ovo, e que o ovo sai de dentro da galinha. Ixi! Dá para ficar com fusão, hein! Quem nos dá uma luz sobre esse questionamento é o professor Fabrício Santos, do Instituto de Ciências Biológicas da UFMG:

“O ovo veio primeiro. As galinhas, assim como todas as aves são descendentes dos répteis. Ou seja, répteis muito antigos e que nem existem mais, foram se reproduzindo e geraram diferentes filhotes que se reproduziram e geraram filhotes mais diferentes ainda. Dessa forma, depois de milhões de anos, eles originaram as diferentes aves, sendo a galinha uma delas.

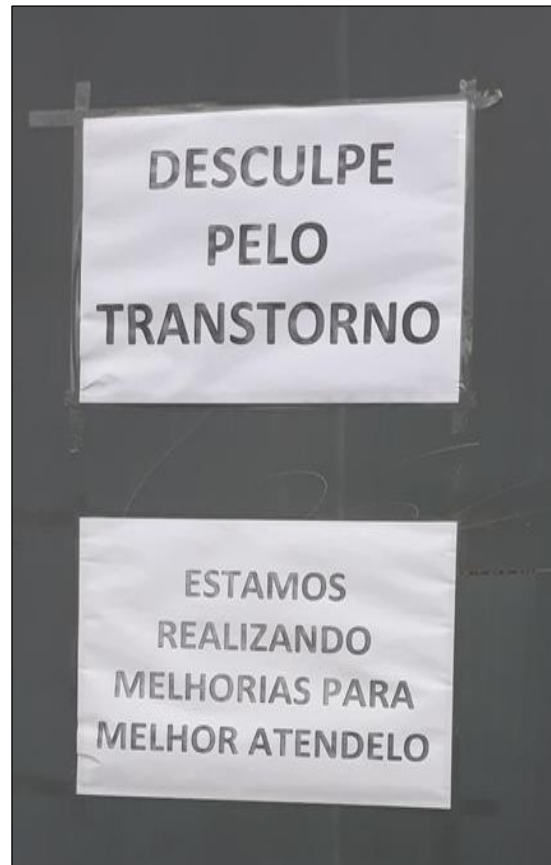
Os répteis botam ovos e as aves que descendem deles também botam ovos, pois herdaram essa característica. Portanto, é possível concluir que o ovo surgiu antes da galinha.

O ovo existe, na história evolutiva, há muitos milhões de anos, bem antes até dos peixes, que também botam ovos e surgiram antes dos répteis. No entanto, os ovos dos peixes não têm acasaca dura como os ovos das galinhas.”

Muito interessante, não é? Apartir de agora, se alguém chegar perguntando, você já sabe o que responder.

Fonte: <http://www.universidadedascrianças.org/perguntas/quem-veio-primeiro-o-ovo-ou-a-galinha/>

4. As duas imagens abaixo foram fotografadas em estabelecimentos comerciais. Leia-as atentamente e responda:



Fonte: Fotos tiradas pelos alunos (2019).

a) Quando falamos, não fazemos pausas entre todas as palavras. Mas, quando escrevemos, é preciso colocar espaços para separá-las. Nas imagens, há palavras que foram escritas sem o espaço. Identifique-as.

b) Pesquise no dicionário o verbo *pechinchar* e leia seu significado. Agora, explique por que a palavra “*pexinxa*” não poderia ter sido grafada da forma que aparece na imagem.

5. Às vezes, é difícil saber onde há pausas ou espaços entre as palavras, por isso, procure ficar atento ao falar ou escrever para não emendar ou separar as palavras de maneira inadequada. A partir do título da cantiga de roda “*Se essa rua fosse minha*” (adaptada), ordene as palavras que foram embaralhadas e forme os versos da cantiga. Escreva-a. Depois compare com a de seu colega. Atenção: a cantiga tem 3 estrofes com 4 versos cada.

SE ESSA RUA FOSSE MINHA

anjo coração o que rua
 pedrinhas quero roubei porque
 amor se é eu ladrilhar minha essa se
 mora coração para dele que rua fosse
 meu se teu roubei nessa tu se teu bem
 roubaste chama também meu solidão
 um tem o brilhante bosque eu de
 coração com passar eu mandava
 roubou te meu dentro um

Fonte: própria (2019).

SE ESSA RUA FOSSE MINHA	
1	
2	
3	

4	
1	
2	
3	
4	
1	
2	
3	
4	

6. Observe as imagens e responda:



Fonte: <https://www.facebook.com/profissaoprofessor.live/>

As imagens caracterizam um tipo de gênero textual (memes) muito utilizado nas redes sociais. Diversos são os conteúdos das postagens que circulam nesse gênero e que estão sujeitos a diversos tipos de reações, comentários e críticas por parte dos usuários.

- Por que as palavras “*com migo*” e “*concerteza*” estão entre aspas?
- Leia novamente o texto da primeira imagem e observe a fisionomia da mulher. Agora, explique o provável motivo de ela ter ficado assim.
- Na língua portuguesa há diversas palavras e locuções que causam dúvidas em relação à escrita, se devem ser escritas de forma junta ou separada. Nesta atividade, converse com os colegas sobre a escrita de algumas palavras e expressões muito comuns no dia a dia, mas que

quando vamos escrevê-las ficamos com dúvida quanto à grafia. Escreva-as no quadro a seguir. Depois, organize, junto com a turma, cartazes com essas expressões e cole na sala de aula.

Escrevemos junto	Escrevemos separado
✓ comigo	✓ com certeza

Proposta de Atividade VI

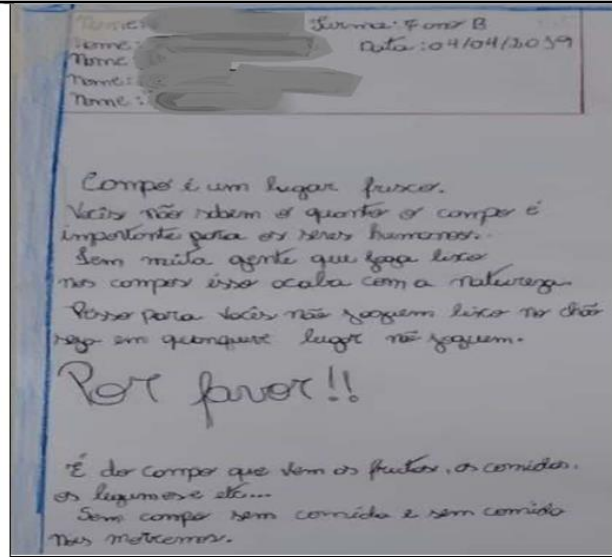
1. A imagem a seguir é parte de um mural exposto em uma escola de Ensino fundamental.



Fonte: Mural exposto na escola (2019).

- Leia o texto exposto no mural: *NÓIS TRUPICA, MAI NUM CAI!*. Observe a palavra *NÓIS*. Essa palavra é uma variante linguística que representa o falar de muitas pessoas, referindo-se ao pronome pessoal da primeira pessoa do plural. Como você pronuncia esse pronome? Escreva uma frase utilizando esse pronome de acordo com a norma gramatical.
- Releia a frase no mural. Conforme mencionamos, essa escrita, muitas vezes, representa o modo de falar de algumas pessoas. Reescreva-a de acordo com a norma gramatical.

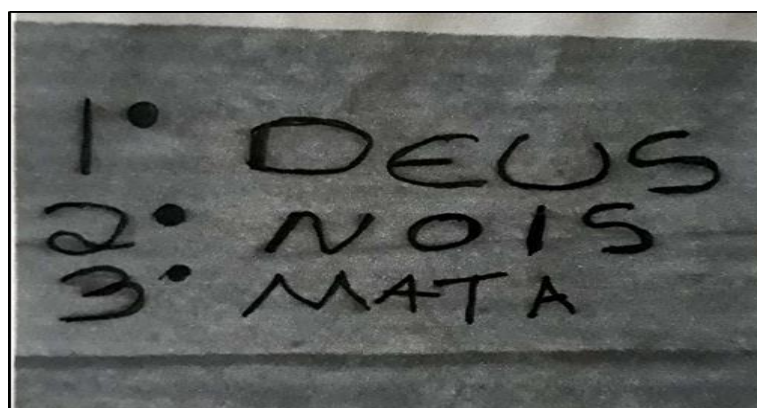
2. O cartaz, a seguir, é um trabalho de geografia produzido por alunos do 7º ano para ser exposto na sala de aula. Leia-o atentamente e responda:

 <p> Turma: 7º ano B Data: 04/04/2019 Nome: [Redacted] Nome: [Redacted] Nome: [Redacted] </p> <p> Campo é um lugar fresco. Vocês não sabem o quanto o campo é importante para os seres humanos. Sem muita gente que joga lixo nos campos isso acaba com a natureza. Pense para vocês não joguem lixo no chão não em qualquer lugar não joguem. Por favor!! É do campo que vem os frutos, as comidas, os legumes e etc... Sem campo sem comida e sem comida nós morremos. </p>	<p> Turma: 7º ano B Data: 04/04/2019 </p> <p> Campo é um lugar fresco. Vocês não sabem o quanto o campo é importante para os seres humanos. Tem muita gente que joga lixo nos campos isso acaba com a natureza. Pense para vocês não joguem lixo no chão seja em qualquer lugar não joguem. </p> <p> Por favor!! </p> <p> É do campo que vem os frutos, as comidas, os legumes e etc.... Sem campo sem comida e sem comida nós morremos. </p>
---	--

Fonte: Foto tirada pelos alunos (2019).

a) A fala não é uma representação da escrita, por isso, devemos tomar cuidado ao escrever algumas palavras que temos o hábito de falar de determinada forma. No cartaz, os alunos escreveram uma palavra como a pronúncia. Identifique-a e justifique sobre o emprego dessa palavra em um trabalho escolar quanto à adequação de formalidade.

b) Agora, leia a imagem a seguir observando a mesma palavra *NOIS* e responda:

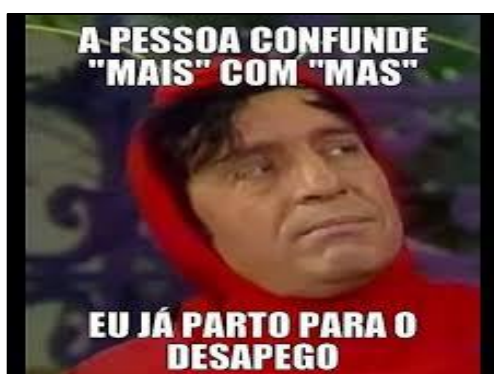


Fonte: Foto tirada pelos alunos (2019).

Essa palavra foi escrita no muro de um estabelecimento (pichação). Quanto à adequação de formalidade, você acha que, neste local, ela poderia ter sido escrita dessa forma ou deveria respeitar a norma gramatical?

c) Releia este trecho do cartaz observando as duas letras destacadas: “*PeSSo para vocês não joguem lixo no chão*”. Observe que os autores utilizaram o verbo *pedir* flexionado na primeira pessoa do singular. Observe que as letras destacadas têm som de /s/. Pesquise na gramática a conjugação desse verbo no presente do Modo Indicativo e observe a ortografia. Explique o que você observou.

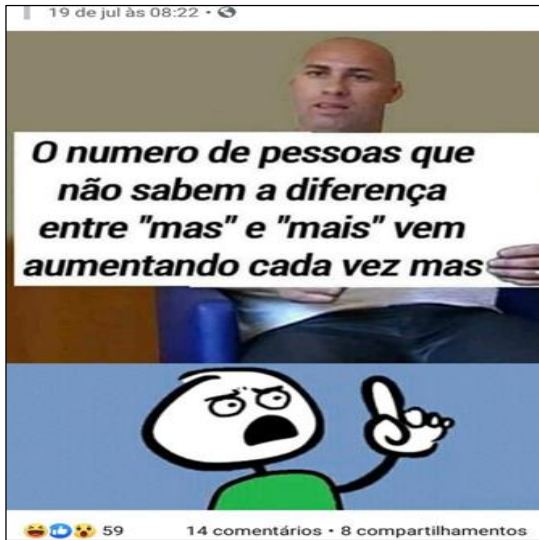
3. É muito comum encontrarmos nas redes sociais textos sobre o uso do **Mais** e **Mas**. Observe as imagens que circulam nas redes sociais e responda:



Fonte: Google imagens (2019).

a) O conteúdo das imagens mostra que as pessoas que não sabem a diferença entre *Mais* e *Mas* são criticadas. Quando essa troca ocorre, principalmente, na escrita, a crítica se torna maior ainda. Pesquise em gramáticas tradicionais ou em *sites* como, por exemplo, <https://brasilecola.uol.com.br/gramatica/mas-ou-mais.htm> o uso de cada uma. Escreva em seu caderno e não se esqueça de colocar exemplos.

b) Agora que você já sabe a diferença entre *Mais* e *Mas*, leia as imagens a seguir e dê sua opinião em relação ao comunicado exposto sobre o uso das duas palavras.



Fonte: <https://www.facebook.com/profissaoprofessor.live/>

c) Observe a imagem a seguir:



Fonte: imagem enviada pelos alunos (2019)

Essa imagem é parte de uma conversa entre dois amigos por meio do aplicativo *whatsApp*. Observe que os amigos escrevem despreocupados com a norma gramatical e cometem desvios de ortografia. Em sua opinião, nesta conversa, os amigos deveriam ter mais cuidado em relação à ortografia? Justifique.

d) Observe as palavras que foram escritas ou empregadas equivocadamente e explique o que ocorreu em cada uma delas.

e) Agora, suponhamos que um desses amigos teria que escrever esse mesmo comunicado para a diretora da escola. Em sua opinião, nessa situação, o amigo deveria ter mais cuidado em relação à ortografia? Justifique.

Proposta de Atividade VII

1. Forme dupla com um colega e realize a atividade.

a) Cada colega receberá uma parte da atividade.

Parte do colega I: Pronuncie as palavras, naturalmente, como você as pronuncia no seu dia a dia para que seu colega as escreva.

*bagunceiro, brincadeira, jeito, queimada, beijo, beijo,
brasileiro, cheiro, deixa, leigo, peito, peixe, queijo,
primeiro, queixo, aceita, seiva*

Agora será sua vez de escrever. Escreva as palavras que você ouviu de seu colega.

Parte do colega II: Pronuncie as palavras, naturalmente, como você as pronuncia no seu dia a dia para que seu colega as escreva.

*coisa, raiva, caixa, ameixa, peneira, feira, gaita, Almeida,
Paiva, cozinheiro, dinheiro, manteiga, faxineiro, leigo,
leite, cadeira, baixo*

Agora será sua vez de escrever. Escreva as palavras que você ouviu de seu colega.

b) Converse com sua dupla e veja as palavras que você escreveu corretamente e as que você errou. Circule as palavras que você errou.

c) Observe o que você errou ao escrevê-las e explique o que aconteceu, siga o exemplo:

*Na palavra **brincadeira** não coloquei o **i**.*

d) Observe que todas as palavras possuem o ditongo /ei/ >> *brincade**ira*** ou o ditongo /ai/ >> *ca**ixa***. Pinte de vermelho a consoante que vem depois desses ditongos nas palavras que você errou e de azul nas que você acertou.

e) Quais consoantes aparecem depois do ditongo nas palavras que você acertou e quais aparecem nas que você errou?

f) Converse com seu colega e discuta qual foi o provável motivo que levou vocês a errarem a escrita dessas palavras.

g) A partir de sua resposta na questão anterior, podemos concluir que em alguns contextos reduzimos esses ditongos na fala, mas devemos ser cuidadosos para não reduzir também na escrita. Observe as palavras da primeira coluna do quadro a seguir e escreva na segunda coluna como você as pronuncia no seu dia a dia.

Como escrevemos	Como você fala
bagunceiro	baguncero
brincadeira	
jeito	
queimada	
beijo	
brasileiro	
cheiro	
deixa	
leigo	
peito	
peixe	
queijo	
primeiro	
queixo	
aceita	
seiva	
raiva	
coisa	

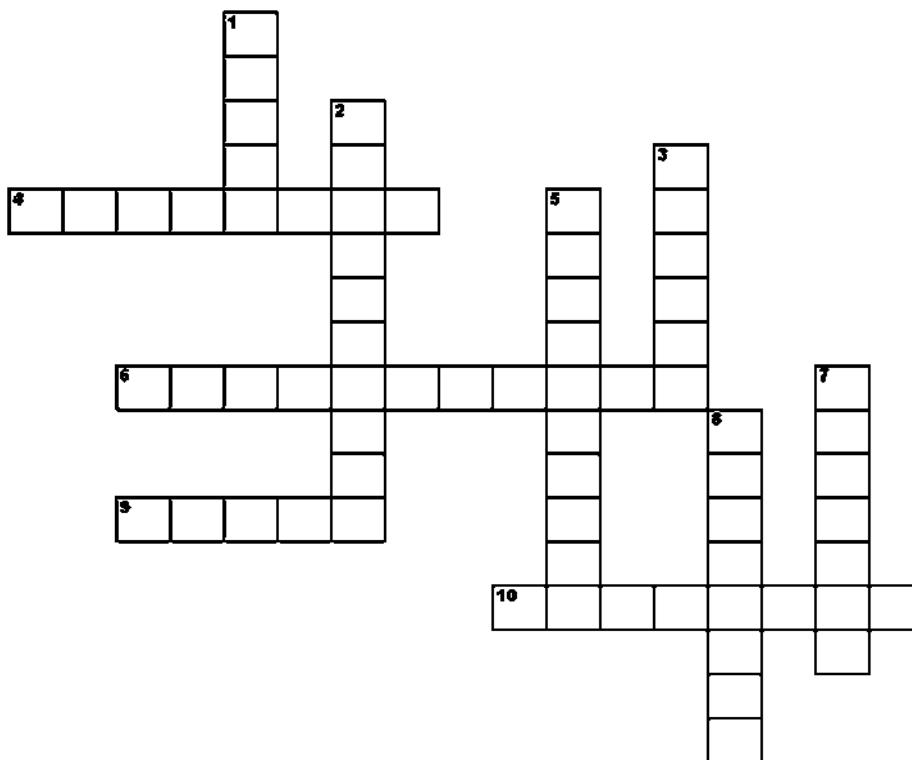
2. Observe as imagens e responda:



Fonte: Fotos tiradas pelos alunos (2019).

a) Os autores dos textos das imagens cometeram alguns desvios de ortografia. Liste todas as palavras escritas em desacordo com a normal gramatical e explique o provável motivo que ocasionou a escrita incorreta dessas palavras.

3. Resolva a cruzadinha



Fonte: própria 2019. (Disponível para criação em: <https://www.vogais.com.br/gerador-de-palavras-cruzadas/gerador10.php>).

01. Animal que vive na água e possui escamas.
02. Pessoa que vende jornal.
03. Alimento preferido do rato.
04. Profissional que trabalha na extinção de incêndios e no resgate de pessoas em acidentes.
05. Nacionalidade da pessoa que nasce no Brasil.
06. Objeto que colocamos a cabeça para dormir.
07. Objeto usado para colocar o lixo.
08. Produto feito do leite que passamos no pão.
09. O toque dos lábios de uma pessoa na outra.
10. Símbolo oficial do Brasil com retângulo verde, losango amarelo, círculo azul com uma faixa branca.

Proposta de Atividade VIII

1. Leia em voz alta o poema de Vinicius de morais

A casa

Sou feita de madeira
Madeira, matéria morta
Não há nada no mundo
Mais viva que uma porta

Eu abro devagarinho
Pra passar o menininho
Eu abro bem com cuidado
Pra passar o namorado

Eu abro bem prazenteira
Pra passar a cozinheira
Eu abro de supetão
Pra passar o capitão

Eu fecho a frente da casa

Fecho a frente do quartel

Eu fecho tudo no mundo

Só vivo aberta no céu!

Fonte: <https://leiturinha.com.br/blog/10-poemas-famosos-para-ler-com-as-criancas/>

a) Repita, naturalmente, os versos destacados no poema. Podemos afirmar que há rima entre eles?

b) Leia o grupo de palavras seguintes em voz alta. Observe a sonoridade e identifique nelas os sons que se repetem, apesar de apresentarem escrita diferente. Escreva como eles são pronunciados. Siga o exemplo:

1. abril / saiu >> (il e iu: som de /iu/)

2. legal / mingau

3. anel / chapéu

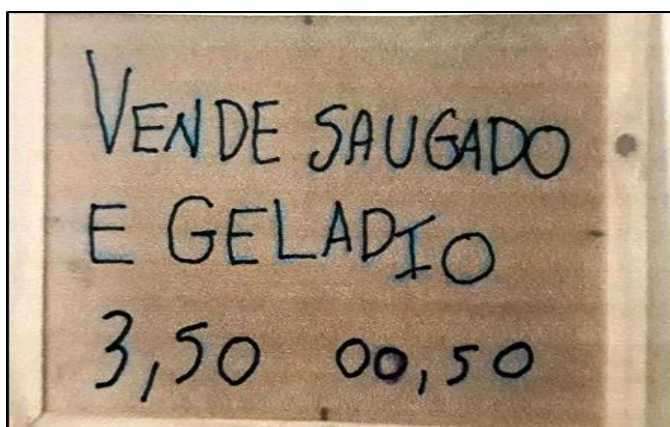
6. funil / fugiu

7. olfato / outro

c) Em relação à questão anterior, que conclusão pode-se tirar dessa observação sobre a escrita e a pronúncia de alguns sons na língua portuguesa?

2. Observe as imagens e responda:

Imagem I



Fonte: Foto tirada pelos alunos (2019).

Imagem II



Fonte: <https://www.facebook.com/profissaoprofessor.live/>

- a) O que o autor da primeira imagem está vendendo?
 - b) Observe que algumas palavras foram grafadas equivocadamente em ambas as imagens. Identifique-as.
 - c) Você acha que esse equívoco atrapalha o entendimento do comunicado? Justifique.
 - d) Explique o provável motivo que levou os autores a escreverem a palavra “*saugado*” e “*almentar*” dessa forma.
3. É comum as pessoas usarem as redes sociais para postarem acontecimentos de sua vida particular. Um cidadão postou a seguinte foto em sua rede social:



Fonte: <https://www.facebook.com/profissaoprofessor.live/>, 2019.

- a) Atente-se ao texto junto à foto. Você conseguiu entender o comunicado facilmente? Justifique.
- b) Qual palavra ou expressão dificultou mais seu entendimento?
- c) Pense no contexto em que a foto foi postada. Essa expressão tem o mesmo som de qual outra palavra?
- d) Agora, escreva o comunicado de acordo com seu entendimento.

4. Você observou que /al/ e /au/ possuem o mesmo som em palavras como *almoço* e *aula*. Sendo assim, é comum algumas pessoas confundirem esses sons quando vão escrever determinadas palavras. Em 13 de setembro de 2019, o programa “*Encontro com Fátima Bernardes*”, exibido pela Rede Globo de Televisão, cometeu um “erro” de ortografia ao escrever a palavra *internautas* com a letra L no lugar do U na tarja. O “erro” foi corrigido pela apresentadora que se justificou dizendo que problemas acontecem, principalmente, quando se trata de programa ao vivo. Observe o desvio ortográfico na imagem a seguir e, depois, note a correção feita, na segunda imagem:



Fonte: <https://caras.uol.com.br/tv/encontro-comete-erro-de-portugues-e-fatima-bernardes-corrige-ao-vivo.phtml>, 2019.

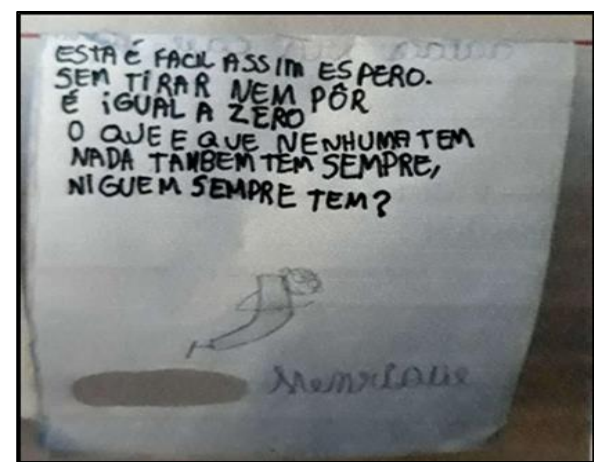


Fonte: <https://caras.uol.com.br/tv/encontro-comete-erro-de-portugues-e-fatima-bernardes-corrige-ao-vivo.phtml>, 2019.

a) Converse com seus colegas e escreva algumas dicas que vocês dariam para as pessoas a fim de que elas diminuam essas trocas na escrita.

Proposta de Atividade IX

1. Atente-se às imagens e responda



Fonte: Fotos tiradas pelos alunos (2019).

- a) Quando vamos escrever devemos ter cuidado para não escrevermos palavras faltando letras ou sílabas para que nosso comunicado seja entendido perfeitamente pelo leitor. Observe que algumas palavras das imagens foram grafadas faltando letras, sílabas e acentos. Identifique-as.
- b) Quais dicas você daria para esses autores para que eles diminuíssem esse tipo de desvio?
- c) A palavra “sombancelha” não foi escrita adequadamente pelo autor da imagem. Procure no dicionário a grafia correta dessa palavra, identifique o equívoco e explique o provável motivo que levou o autor a cometê-lo.

2. Ouça a música *Te Ver* da banda *Skank* e complete a letra da música com as palavras que faltam:

Te Ver

Te ----- e não te -----

É improvável, é impossível

Te ----- e ----- que -----

É insuportável, é dor incrível

É como ----- no rio

E não se -----

É como não ----- de frio

No gelo polar

É ----- o estômago vazio e não -----

É ----- o céu se ----- no estio

E não se -----

Te ----- e não te -----

É improvável, é impossível

Te ----- e ter que -----

É insuportável, é dor incrível

É como ----- o prato

E não -----

----- o sapato

E não -----

É ----- alguém feliz de fato

Sem alguém pra -----

É como ----- no mato

Estrela do -----

Te ----- e não te -----

É improvável, é impossível

Te ----- e ----- que -----

É insuportável, é ----- incrível

É como não ----- em Cuiabá

Ou como no Arpoador não ----- o -----
 É como não ----- de raiva
 Com a política
 ----- que a tarde vai ----- e mítica

É como ----- televisão
 E não -----
 Ver um bichano pelo chão
 E não -----

E como não ----- o néctar
 de um lindo -----
 Depois que o coração detecta
 A mais fina -----

Te ----- e não te -----
 É improvável, é impossível
 Te ----- e ----- que -----
 É insuportável, é ----- incrível

Fonte: <https://www.lettras.com/skank/36663/>

a) Agora, compare a letra da música que você completou com a letra original e corrija as palavras que você errou.

Te Ver

Te **ver** e não te **querer**
 É improvável, é impossível
 Te **ter** e **ter** que **esquecer**
 É insuportável, é **dor** incrível

É como **mergulhar** no rio
 E não se **molhar**

É como não **morrer** de frio
No gelo polar

É **ter** o estômago vazio e não **almoçar**
É **ver** o céu se **abrir** no estio
E não se **animar**

Te **ver** e não te **querer**
É improvável, é impossível
Te **ter** e **ter** que **esquecer**
É insuportável, é **dor** incrível

É como **esperar** o prato
E não **salivar**
Sentir apertar o sapato
E não **descalçar**
É **ver** alguém feliz de fato
Sem alguém pra **amar**
É como **procurar** no mato
Estrela do **mar**

Te **ver** e não te **querer**
É improvável, é impossível
Te **ter** e **ter** que **esquecer**
É insuportável, é **dor** incrível

É como não **sentir calor** em Cuiabá
Ou como no Arpoador não **ver** o **mar**
É como não **morrer** de raiva
Com a política
Ignorar que a tarde vai **vadiar** e mítica

É como **ver** televisão
E não **dormir**

Ver um bichano pelo chão

E não **sorrir**

E como não **provar** o néctar

de um lindo **amor**

Depois que o coração detecta

A mais fina **flor**

Te **ver** e não te **querer**

É improvável, é impossível

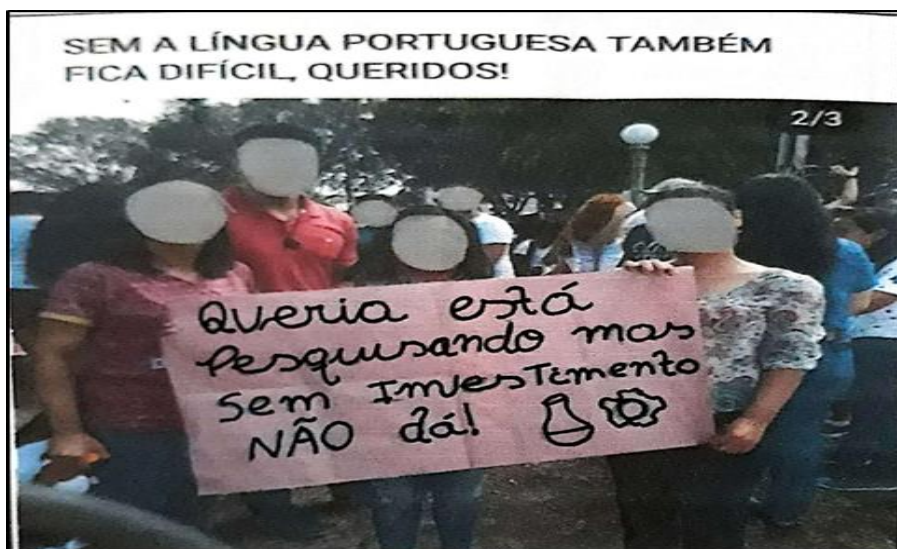
Te **ter** e **ter** que **esquecer**

É insuportável, é **dor** incrível

Fonte: <https://www.lettras.com/skank/36663/>

b) As palavras que você completou terminam com qual letra?

3. A foto, a seguir, foi tirada em uma manifestação e compartilhada nas redes sociais.



Fonte: <https://www.facebook.com/profissaoprofessor.live/>, 2019.

a) Leia o cartaz nas mãos dos manifestantes e explique a frase que está acima da foto: “*Sem a língua portuguesa também fica difícil, queridos!*”.

b) Desvios de ortografia são avaliados muito negativamente na sociedade. E as pessoas que os cometem podem ser criticadas. Qual o equívoco dos manifestantes quanto à ortografia do cartaz.

4. As redes sociais são usadas para compartilhar diversos assuntos entre eles dicas de Língua Português. O post, a seguir, traz informação sobre uso dos verbos no infinitivo:

Língua Portuguesa
- Facebook -

Atenção!

Verbo no infinitivo vem perdendo seu "R" nas redes sociais.

ERRADO	CERTO
Vou toma banho.	Vou tomaR banho.
Quero escreve uma carta.	Quero escreveR uma carta.
Vou fala com você.	Vou falaR com você.
Irei arruma isto agora.	Irei arrumaR isto agora.

A marca do verbo no infinitivo é justamente o R final.
Por favor, não o retirem ao escrever.

👍❤️😂 87 1 comentário • 41 compartilhamentos

Fonte: <https://www.facebook.com/linguaportuguesa07/>, 2019.

a) Leia as frases das duas colunas no post, tome opinião com os colegas e responda: No seu dia a dia, você pronuncia essas frases como está escrito na coluna da esquerda ou como está na coluna da direita?

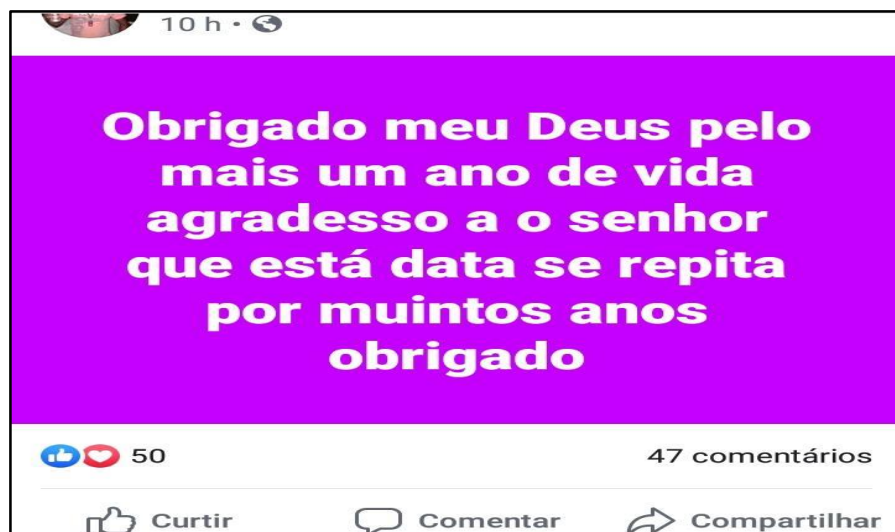
b) Releia o trecho: “A marca do verbo no infinitivo é justamente o R final. Por favor, não o retirem ao escrever.”. A partir do exposto nessa frase e pela sua resposta na questão anterior, crie uma “regra” para orientar as pessoas quanto ao uso do infinitivo na escrita e na fala.

Proposta de Atividade X

1. Conforme mencionamos, as redes sociais são usadas pelos cidadãos para diversas finalidades, entre elas, socializar notícias de diversos conteúdos e, ainda, parabenizar os amigos pelo aniversário. Observe os dois textos a seguir.



Fonte: Imagem compartilhada pelo aplicativo *whatsApp*, 2019.



Fonte: Mensagem compartilhada no *Facebook*, 2019.

a) Observe que, nos dois textos, os autores cometem desvios de ortografia. Com base nas atividades que você realizou anteriormente, foi possível perceber que muitos desvios de ortografia são motivados pela oralidade/fala, como na palavra “*frenti*” (frente) em que a pessoa busca na fala as suas hipóteses de escrita. Releia os textos e escreva os desvios de ortografia que você considera motivados pela oralidade/fala.

b) A palavra “*agradeço*” foi escrita dessa forma: “*agradesso*”, você acha que nesse caso, o desvio foi motivado pela oralidade/fala? Explique.

Proposta de Atividade XI

1. As palavras das colunas a seguir foram retiradas de produções textuais de alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental. Observe que, ao escrevê-las, os alunos cometeram desvios quanto à ortografia. Reescreva-as de acordo com a norma gramatical, se precisar consulte no dicionário.

pacei	esforsa	prossimo
pasei	sesto (6º)	serca
cei	esperienza	travesao
divertensia	jadice	sirujia
criançinha	diso	esas
amadureçi	nosa	preguisa
esperiência	pencei	começei
pasavamos	niso	fassa
bagunsero	comeso	passiencia
comesei	difisis	fassio
iso	comesaral	pasado
esqueser	persebia	carrosa
paçado	comessaram	pasar

2. Observe que as palavras da atividade anterior possuem o fonema /s/. Pinte-o nas palavras que você reescreveu.

Exemplo: pa**ssi**ei

3. Escreva as letras e os dígrafos que representam o fonema /s/ nas palavras que você reescreveu.

4. Como você observou, as letras (s, c, ç, ss, x) podem representar o fonema /s/. Outras letras e dígrafos também apresentam esse som (sc, sç, xc, xs). Reúna-se com um colega para conhecer as situações em que essas letras e dígrafos apresentam o fonema /s/. Você poderá utilizar a gramática tradicional ou *sites* como, por exemplo, <https://www.recantodasletras.com.br/gramatica/2910023> para pesquisar algumas regras do uso

do fonema /s/. Anote-as em uma folha e guarde-a em um lugar de fácil acesso para que você possa consultar quando for necessário.

5. Em dezembro de 2018, um funcionário da prefeitura da cidade de Jaciara no Mato Grosso cometeu um desvio de ortografia ao escrever a palavra *FELIZ* em *FELIZ NATAL* no gramado de uma praça e foi ridicularizado nas redes sociais. Observe a imagem sobre esse fato e responda:



Fonte: <https://www.facebook.com/prefeituradejaciara/photos/a.278964142180825/1913807162029840/?type=3>

a) Observe como o funcionário escreveu a palavra *FELIZ*, explique o provável motivo de ele ter desviado essa grafia em relação à convenção ortográfica da língua portuguesa?

b) Dê sua opinião sobre a repercussão negativa sobre o equívoco ortográfico desse funcionário.

6. As imagens a seguir foram encontradas em lugares físicos e virtuais. Observem-as:



Arroz Branco.....	R\$ 8,90	Carnes Assadas.....
Carnes.....	R\$ 88,88	Sobrecoxa.....
Feijão Tropeiro.....	R\$ 24,90	Sobrecoxa Recheada...
Galinhada.....	R\$ 16,00	Linguiça Assada.....
Lazanha / Canelone.....	R\$ 26,90	Macarrão.....
strogonoff de Frango.....	R\$ 18,00	Maionese.....
Torresmo.....	R\$ 39,90	Salpicão.....
Tutu / Feijão de Caldo.....	R\$ 15,00	Massa de Quibe.....





Fonte: Imagens enviadas pelos alunos (2019).

Liste todas as palavras das imagens que aparecem o som /s/, como da segunda sílaba de “passei”, e o som /z/, como o som inicial de “zebra”. Faça as correções que você julgar necessárias quanto aos desvios, considerando a convenção ortográfica da língua portuguesa. Se precisar consulte no dicionário.

7. Como vimos, anteriormente, o **ç**, na língua portuguesa, tem som de /s/, como na palavra “roça”. Na imagem a seguir, o equívoco no uso dessa letra foi motivado por qual razão? Levantem hipóteses plausíveis relacionadas à convenção ortográfica.



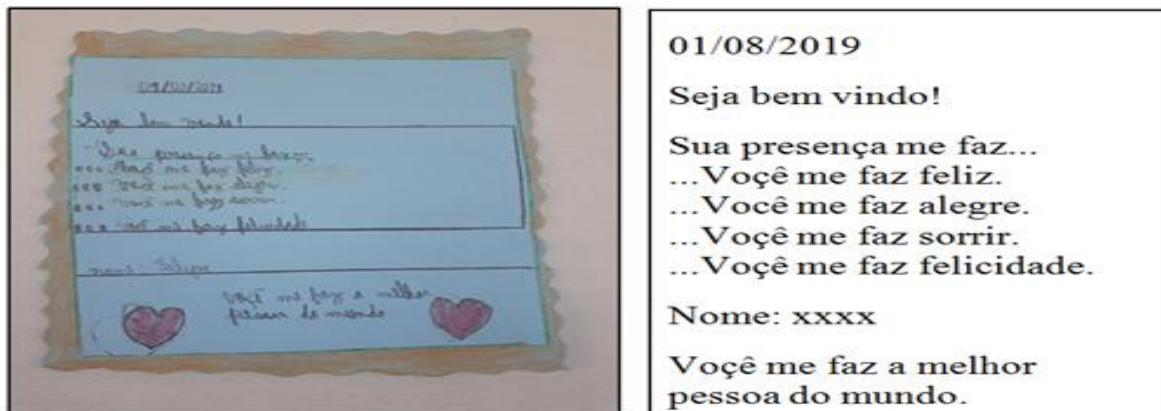
Fonte: Foto tirada pelos alunos (2019).

8. É comum encontrarmos nas redes sociais dicas de ortografia como na imagem a seguir:

É com -c ou -ç	
<p>Não se usa cedilha antes das vogais -e / -i</p> <p>Você - coceira - marceneiro coice - melguice - foice - emudecer - cacique - inicial - precioso - infância - calvície - malícia - marciano</p>	<p>Usa-se uma cedilha antes das vogais -a / -o / -u</p> <p>diferença - justiça - preguiça raça - braço - palhaço - dentuço - açúcar - caçula - açude - muçulmano</p>
<p>WWW.FACEBOOK.COM/GRAMATICA2</p> <p>🍷 🍷 🍷 🍷 🍷 🍷</p>	

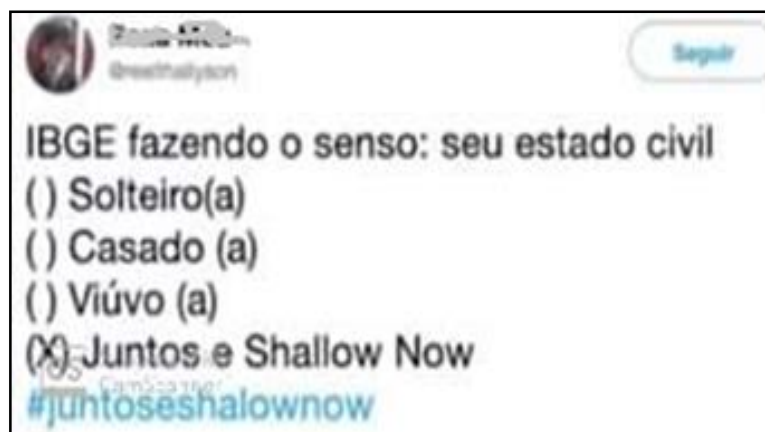
Fonte: <https://www.facebook.com/linguaportuguesa07/>

- Leia as dicas e os exemplos de uso das letras **c** e **ç**.
- O cartaz, a seguir, foi encontrado exposto no mural de uma escola. Observe como a palavra “*você*”, foi grafada. Explique, conforme a norma gramatical, o porquê dessa palavra não ser grafada da forma como está no cartaz.



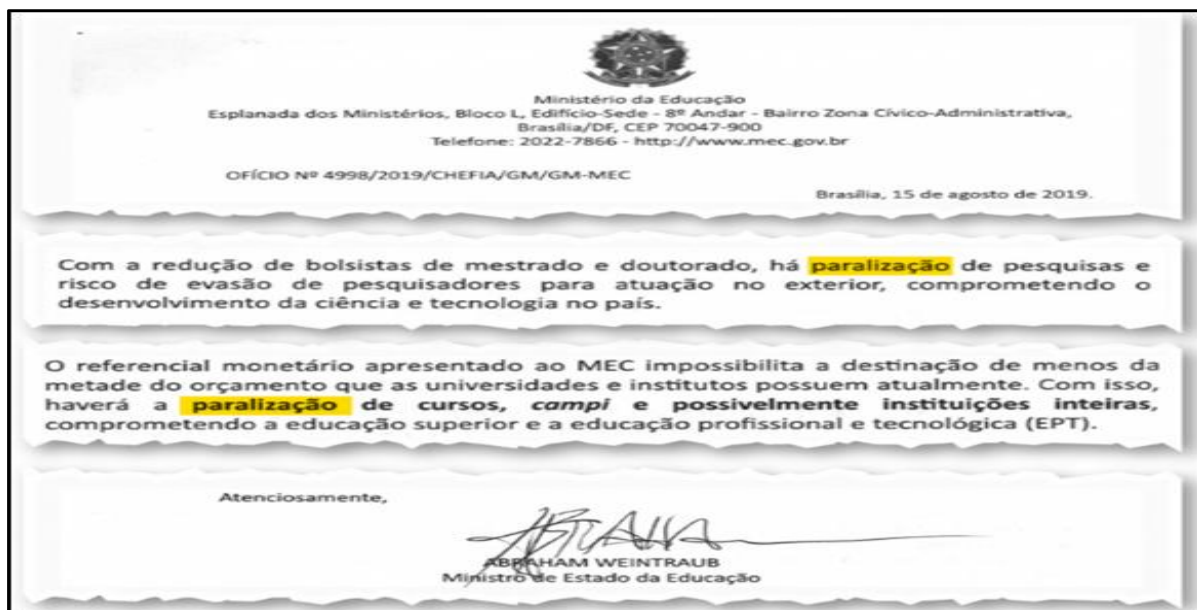
Fonte: Imagem enviada pelos alunos (2019).

9. Observe na imagem o emprego da palavra *senso*. Pesquise no dicionário seu significado e veja se está de acordo com o contexto em que ela foi empregada. Em seguida, dialogue com seu professor a respeito.



Fonte: Imagem enviada pelos alunos (2019).

10. Em agosto de 2019, o ministro da Educação, Abraham Weintraub, “erra” a grafia de duas palavras em um documento enviado ao ministro da Economia, Paulo Guedes. O desvio de ortografia do ministro repercutiu em *sites* de notícias e nas redes sociais. Observe nas imagens, a seguir, o documento escrito pelo ministro e a repercussão do assunto.



Fonte: Imagem da internet, 2019. Ofício escrito pelo Ministro.

[Página Inicial](#) » [Educação](#) »

Ministro da Educação passa vergonha de novo por erro de português

Ele escreveu duas vezes a palavra "paralisação" usando a letra "z" em carta destinada ao ministro da Economia, Paulo Guedes

30/08/2019 - 7:21
Por: Redação [Comunicar erro](#)

[f](#) 5.6K [t](#) [w](#) [p](#) [in](#) [e](#)

Mais uma vexame do ministro da Educação, Abraham Weintraub, por causa da língua portuguesa.

Ele escreveu duas vezes a palavra "paralisação" usando a letra "z" em carta destinada ao ministro da Economia, Paulo Guedes.

Suspensão aparece como "suspensão".

Fonte: Imagem da internet, 2019.

Weintraub escreve 'suspensão' e 'paralisação' ao pedir recursos a Paulo Guedes

Ministro da Educação comete erros de português em ofício ao titular da Economia

Victor Farias*
30/08/2019 - 11:50 / Atualizado em 30/08/2019 - 13:47

[f](#) [t](#) [w](#)



Na foto, o ministro da Educação, Abraham Weintraub

Fonte: Imagem da internet, 2019.

Para defender-se, o ministro da educação Abraham Weintraub compartilhou, em sua conta do *Twitter*, seu descontentamento pelas críticas recebidas. Observe, na imagem a seguir, o que o ministro escreveu:

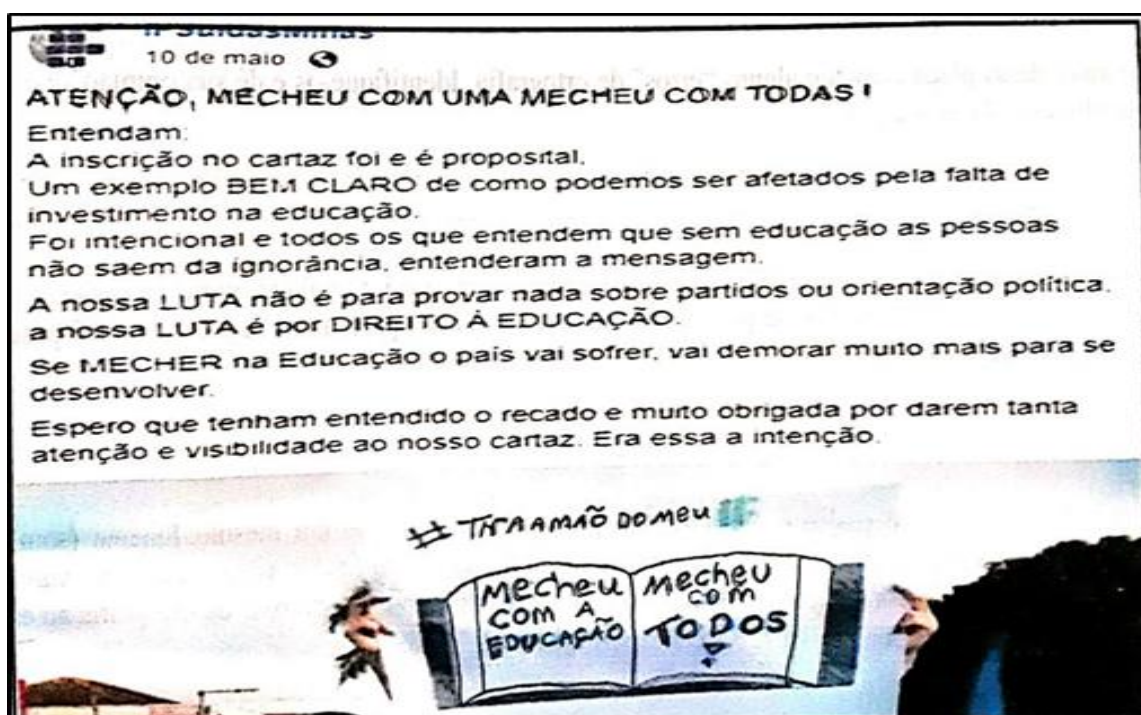


Fonte: Imagem da internet, 2019.

a) Observe que o ministro diz que “erros acontecem” e aponta outros desvios cometidos por dois *sites* de notícias (Estado e Brasil 247), justificando o próprio desvio e contornando a situação. Releia as palavras escrita em desacordo da norma gramatical “*paralisação*”, “*suspensão*” e “*congresso*” no documento escrito pelo ministro e no *site* de notícias. Você acha que nessa situação, a escrita exigiria mais monitoramento ou poderia ser menos monitorada? Explique.

b) Imagine que você fosse o responsável de escrever essas palavras no documento ou no *site* de notícias e não tivesse certeza da ortografia dessas palavras. O que você faria?

11. Em maio de 2019, alguns estudantes de universidades e institutos federais foram às ruas com cartazes para manifestar contra o contingenciamento de verbas na educação. Um desses cartazes foi alvo de críticas nas redes sociais por conter desvios de ortografia. Devido à quantidade de críticas recebidas, a página do instituto responsável pelo cartaz publicou a seguinte comunicação:



Fonte:

<https://www.facebook.com/ifsuldasminas/photos/pcb.716761402100770/716760982100812/?type=3&theater>

- Leia o cartaz na imagem e explique o desvio de ortografia que ocasionou às críticas.
- Pelo exposto no comunicado da página do instituto, o desvio foi proposital. Como os estudantes poderiam ter procedido para que esse desvio intencional não fosse entendido como falta de conhecimento em relação à grafia correta da palavra?
- Você sabe que escrever algumas palavras que possuem as letras **x** e **ch** em palavras como *xícara*, *chifre*, *chapéu*, *xarope* causam dúvidas em relação a qual letra usar, pois nesse contexto, elas têm o mesmo som. Pesquise algumas regras de uso dessas letras em *sites* como, por exemplo, <https://www.infoescola.com/portugues/ortografia-e-ou-i-g-ou-j-s-ou-z-x-ou-ch-ss-ou-cedilha/> ou na gramática tradicional e deixe-as anotadas em seu caderno para que você possa consultar quando for escrever seus textos.

12. Pronuncie em voz alta os pares de palavras seguintes atentando-se à consoante destacada:

I. girafa / **j**iboia

II. garagem / pajem

III. rabugento / no**j**ento

a) O que você percebeu ao pronunciá-las?

b) A ortografia de algumas palavras, às vezes, nos causa dúvidas. As letras **g** e **j** seguidas das vogais **e** e **i** possuem o mesmo som **ge = je** e **gi = ji**. Pesquise em gramáticas tradicionais ou em *sites* como, por exemplo, <https://www.infoescola.com/portugues/ortografia-e-ou-i-g-ou-j-s-ou-z-x-ou-ch-ss-ou-cedilha/> algumas regras do emprego dessas letras. Anote-as em seu caderno e não se esqueça de colocar exemplos.

13. Observe a imagem e responda:



Fonte: Foto tirada pelos alunos (2019).

a) Observe que o autor dessa placa cometeu alguns desvios de ortografia. Identifique-os e dê sua opinião se esses desvios prejudicam o entendimento do comunicado.

b) Consulte, no seu caderno, as regras que você pesquisou do **g** e **j** e explique por qual razão, a palavra *jiló* escreve-se com *j* e não com *g* como aparece na placa. Caso essa palavra não apareça nas regras que você pesquisou, seu colega ou seu professor poderá ajudá-lo.

14. A partir das atividades que você realizou até aqui, foi possível concluir que um mesmo fonema (som) pode ser representado por mais de uma letra, como se observa em: (*xícara / chicote*); (*jiló / gibi*); (*asa / azarado / exato*) e (*bolsa / roça / passa*). Nesse sentido, quais conselhos você daria para as pessoas diminuírem desvios de ortografia ao escreverem: textos, placas, mensagens nas redes sociais, cartazes etc.

4 SUGESTÕES DE OUTROS TEXTOS

Seguem alguns textos que poderão auxiliar na elaboração de outras propostas de atividades de acordo com a necessidade dos alunos.





EM REDE SOCIAL

**Ministro da Educação
escorrega no português
pela segunda vez ao
escrever
"imprecionante"**

Após cometer o erro, Weintraub
apagou a mensagem do Twitter

🕒 09/01/2020 - 10h52min
Atualizada em 09/01/2020 - 12h51min

ESCREVENDO COMO SE FALA

Compreendendo a Influência da Oralidade
Sobre a Escrita para Ensinar Melhor

Luciana Cidrim
Marigia Aguiar
Francisco Madeiro

Prefácio Jaime Zorzi

Pulso



Fonte: Textos encontrados pelos alunos e pela autora.

5 INDICAÇÕES DE LEITURAS COMPLEMENTARES

Para você, professor, levar adiante os estudos iniciados com este Caderno de Atividades, sugerimos a seguir a leitura de algumas obras que também abordam as questões que tratamos aqui ou que discutem problemas linguísticos. Deixamos também, como sugestão, algumas referências de gramáticas e dicionários da língua portuguesa.

É importante que você se informe, pesquise, leia, escreva, estude, trabalhe e retrabalhe seus conhecimentos, principalmente, aos relacionados ao ensino da ortografia, assim estará promovendo uma educação crítica e renovadora pautada em uma pedagogia culturalmente sensível. Boa leitura!

ALVES, P. A oralidade na escrita de alunos do nono ano de uma escola pública de Franca. Uberaba-MG, 2016. 126 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro.

BAGNO, M. **Nada na língua e por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola, 2007.

BARONAS, J. E. A. Marcas de oralidade no texto escrito. **Signum: Estudos da Linguagem, Londrina**, v.12, n.1, p.15-32, julho, 2009.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004.

_____. **Nós chegemos na escolar, e agora?** Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2005.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 1989.

MOREIRA, F. P. Variação linguística, oralidade e desvios de ortografia em textos de alunos do 6º ano do ensino fundamental de Uberaba-MG. Uberaba-MG, 2018. 176 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro.

ROBERTO, T. M. G. **Fonologia, fonética e ensino**: guia introdutório. São Paulo: Parábola, 2016.

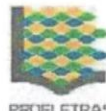
SENE, M. G. de. Os desvios ortográficos em redações do Ensino Fundamental II: descrição, análise e atitudes linguísticas dos professores. 2018 178 f. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa). Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara).

ZILLES, A. M. S; FARACO; C. A. (Org.). **Pedagogia da variação linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola, 2015.

REFERÊNCIAS

- ALVES, P. A oralidade na escrita de alunos do nono ano de uma escola pública de Franca. Uberaba-MG, 2016. 126 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro.
- BAGNO, M. **Nada na língua e por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola, 2007.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.
- _____. **Nós chegemos na escolar, e agora?** Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2005.
- _____. O estatuto do erro na língua oral e a língua escrita. In: Gorski, E. M. ; COELHO, I. L. **Sociolinguística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua**. Florianópolis: UFSC, 2006.
- _____; SOUSA, M. A. F. **Falar, ler e escrever em sala de aula: do período pós-alfabetização ao 5º ano**. São Paulo: Parábola, 2008.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 1989.
- MIRANDA, A.R.M.; GARCIA, M. A.C.; ARAÚJO, P. R. M. A grafia do fonema /s/ nos dados de aquisição da escrita. **VI ANPED SUL**, 2007. 7p. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/CELSUL_VII/dir1/18.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2019.
- MOREIRA, F. P. Variação linguística, oralidade e desvios de ortografia em textos de alunos do 6º ano do ensino fundamental de Uberaba-MG. Uberaba-MG, 2018. 176 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro.
- ROBERTO, T. M. G. **Fonologia, fonética e ensino: guia introdutório**. São Paulo: Parábola, 2016.
- SENE, M. G. de. Os desvios ortográficos em redações do Ensino Fundamental II: descrição, análise e atitudes linguísticas dos professores. 2018 178 f. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa). Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara).
- SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2018.
- TENANI, L. E. Hipersegmentação de palavras: análise de aspectos prosódicos e discursivos. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.16, n.2, p. 305-326, jul./dez. 2013.

APÊNDICE C - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA DIREÇÃO DA ESCOLA



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
CAMPUS DE UBERABA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)

Uberaba, 10 de agosto de 2018.

À Direção da Escola Municipal

Assunto: SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA CIENTÍFICA

Solicito autorização da direção desta escola para que Saraya Mattos Oliveira Nunes, aluna do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), colete dados, nesta unidade escolar, para o desenvolvimento do projeto de pesquisa de Mestrado sob a minha orientação. Ressalto que a escola e todos os participantes da pesquisa **não terão seus nomes divulgados**, serão tratados por letras ou números.

Caso a autorização seja deferida, solicito, respeitosamente, que, neste documento, seja assinalado o resultado (abaixo) e conste o carimbo e a assinatura do responsável pela unidade escolar.

Contamos com o apoio da direção da escola e coloco-me a disposição para eventuais esclarecimentos.

Atenciosamente.

PROFA. DRA. JULIANA BERTUCCI BARBOSA
Coordenadora do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS)
UFTM-Uberaba e Orientadora do Projeto

Resultado:

(X) deferido

() indeferido

Assinatura e carimbo do responsável pela unidade escolar:

Data da autorização: 12/09/2018

Diretora Escolar
Decreto nº 1425 - 03/01/2018

APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE PARA PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇAS E/OU ADOLESCENTES COMO PARTICIPANTES DE PESQUISA

Título do Projeto: *Oralidade e texto escrito no sétimo ano do Ensino Fundamental: desvios de ortografia e propostas de intervenção*

TERMO DE ESCLARECIMENTO

A criança (*ou adolescente*) sob sua responsabilidade está sendo convidada (o) a participar do estudo, *Oralidade e texto escrito no sétimo ano do Ensino Fundamental: desvios de ortografia e propostas de intervenção* ligado ao projeto **O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E A RELAÇÃO “ORALIDADE” E “ESCRITA”**, por ser aluno da Educação Básica em escolas públicas. Os avanços na área do **Ensino de Língua Portuguesa** ocorrem através de estudos como este, por isso a participação da criança (*ou do adolescente*) é importante. O objetivo deste trabalho é identificar e analisar os desvios ortográficos presentes em produções textuais escritas por alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental II. Caso a criança (*ou o adolescente*) participe, será necessário que ele (o aluno) redija um texto a partir de uma proposta de redação que faremos a ele. Não será feito nenhum procedimento que traga qualquer desconforto ou risco à vida da criança (*ou do adolescente*). Esperamos, como benefício(s) desta pesquisa, contribuir para melhoria do ensino de língua portuguesa em nossa região, pois a partir da identificação dos desvios de ortografia presentes em textos escritos poderemos compreender os motivos que levam os alunos a apresentar tais erros de escrita. Cabe mencionar que a partir da compreensão dos problemas de escrita dos alunos, podemos ainda elaborar atividades mais eficazes e fornecer subsídios ao professor de língua portuguesa no tratamento de tais ocorrências linguísticas no dia a dia da sala de aula. Como riscos, temos consciência que a técnica utilizada – coleta de redações e posterior análise –, às vezes, pode ocasionar desconfortos/incômodos, pois o participante sabe que sua escrita será analisada. Por isso, solicitamos a permissão do responsável legal (respeitando-se o previsto na Resolução 466/12 CNS) e destacamos que os participantes da pesquisa serão tratados como números e o risco de perda de confidencialidade será minimizado.

Você e a criança (*ou o adolescente*) sob sua responsabilidade poderão obter todas as informações que quiserem; a criança (*ou o adolescente*) poderá ou não participar da pesquisa e o seu consentimento poderá ser retirado a qualquer momento, sem prejuízo no seu atendimento. Pela participação da criança (*ou do adolescente*) no estudo, você nem a criança (*ou o adolescente*) receberão qualquer valor em dinheiro, mas haverá a garantia de que todas as despesas necessárias para a realização da pesquisa não serão de sua responsabilidade. O nome da criança (*ou do adolescente*), como já mencionado, não aparecerá em qualquer momento do estudo, pois ela (*ou ele*) será identificada (o) por um número ou por uma letra ou outro código.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE APÓS ESCLARECIMENTO

Título do Projeto: *Oralidade e texto escrito no sétimo ano do Ensino Fundamental: desvios de ortografia e propostas de intervenção*

Eu, _____, li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e qual procedimento ao qual _____ a criança (ou o adolescente) sob minha responsabilidade será submetida(o). A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que eu e a criança (ou o adolescente) sob minha responsabilidade somos livres para interromper a participação dela (ou dele) na pesquisa a qualquer momento, sem justificar a decisão tomada e que isso não afetará o tratamento dela (ou dele). Sei que o nome da criança (ou do adolescente) não será divulgado, que não teremos despesas e não receberemos dinheiro por participar do estudo. Eu concordo com a participação da criança (ou do adolescente) no estudo, desde que ele (a) também concorde. Por isso ela (ou ele) assina junto comigo este Termo de Consentimento. Após assinatura, receberei uma via (não fotocópia) deste documento.

Uberaba, _____ de _____ de 2018.

Assinatura do responsável legal: _____

Documento de Identidade: _____

Assinatura da criança (ou do adolescente): _____

Documento de Identidade (se possuir): _____

Assinatura do pesquisador: _____

Telefones de contato:

Pesquisador (professora da UFTM): *Juliana Bertucci Barbosa*

Telefone: (34) 99160550

E-mail: julianabertucci@gmail.com

Pesquisador (professora da Escola Municipal...): *Soraya Mattos Oliveira*

Telefone: (34) 988367285

E-mail: soraya.valdeir@yahoo.com.br

Em caso de dúvida em relação a este documento, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone 3318-5776.

APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO SOCIAL APLICADO AOS ALUNOS⁷**Questionário aplicado aos alunos**

Aluno: _____

Idade: _____

Turma: _____

Gênero: () masculino

() feminino

1. Em qual cidade você nasceu? _____

Se a cidade em que você nasceu for diferente da que você mora atualmente, há quanto tempo você mora aqui?

2. Qual bairro você mora?

3. Quem são as pessoas que moram com você?

4. Qual a escolaridade de seus pais ou responsável?

() Nunca frequentou à escola

() Ensino Fundamental

() Ensino Médio

() Ensino Superior

() Outros. Qual? _____

5. Qual a profissão de seus pais ou responsável?

6. Você utiliza a internet?

() Sim

() Não

7. Onde você tem o acesso à internet? (Mais de uma opção poderá ser marcada.).

() Em casa

() Na escola

() Outros lugares

8. Você tem o hábito de ler?

⁷ Questionário adaptado do projeto de pesquisa *O ensino de língua portuguesa e a relação “oralidade” e “escrita”* da professora Dr^a Juliana Bertucci Barbosa (UFTM).

- Somente na escola
- Na escola e em casa
- Outros lugares

9. Quais instrumentos você utiliza para fazer leituras? *(Mais de uma opção poderá ser marcada.)*.

- Livros
- Jornais
- Revistas
- Bíblia
- Internet
- Celular
- Outros. Qual? _____.

10. Você tem o hábito de escrever? *(Mais de uma opção poderá ser marcada.)*.

- Mensagens pelo celular
- E-mail
- Bilhetes
- Em redes sociais
- Outros. Qual? _____.

11. Qual a sua maior dificuldade na escola?

- Leitura
- Escrita
- Leitura e Escrita
- Nenhuma

12. Seus pais ou responsável acompanham suas atividades escolares com que frequência?

- Diariamente
- Uma vez na semana
- Às vezes
- Nunca
- Outros. Qual? _____.

APÊNDICE F - PROPOSTA DE PRODUÇÃO ESCRITA

Pseudônimo: _____

Ano: 7º ano do Ensino Fundamental

Data: ____/____/____

PRODUÇÃO TEXTUAL

Suponhamos que você encontrou um colega que está no 5º ano e ele(a) te pergunta como foi a sua passagem do 5º ano para o 6º ano. Pense na mudança de professores; no encontro com os colegas; na mudança de turno (vespertino para matutino). Agora, produza um texto contando ao seu colega como foi a sua experiência. (No mínimo 25 linhas).

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	