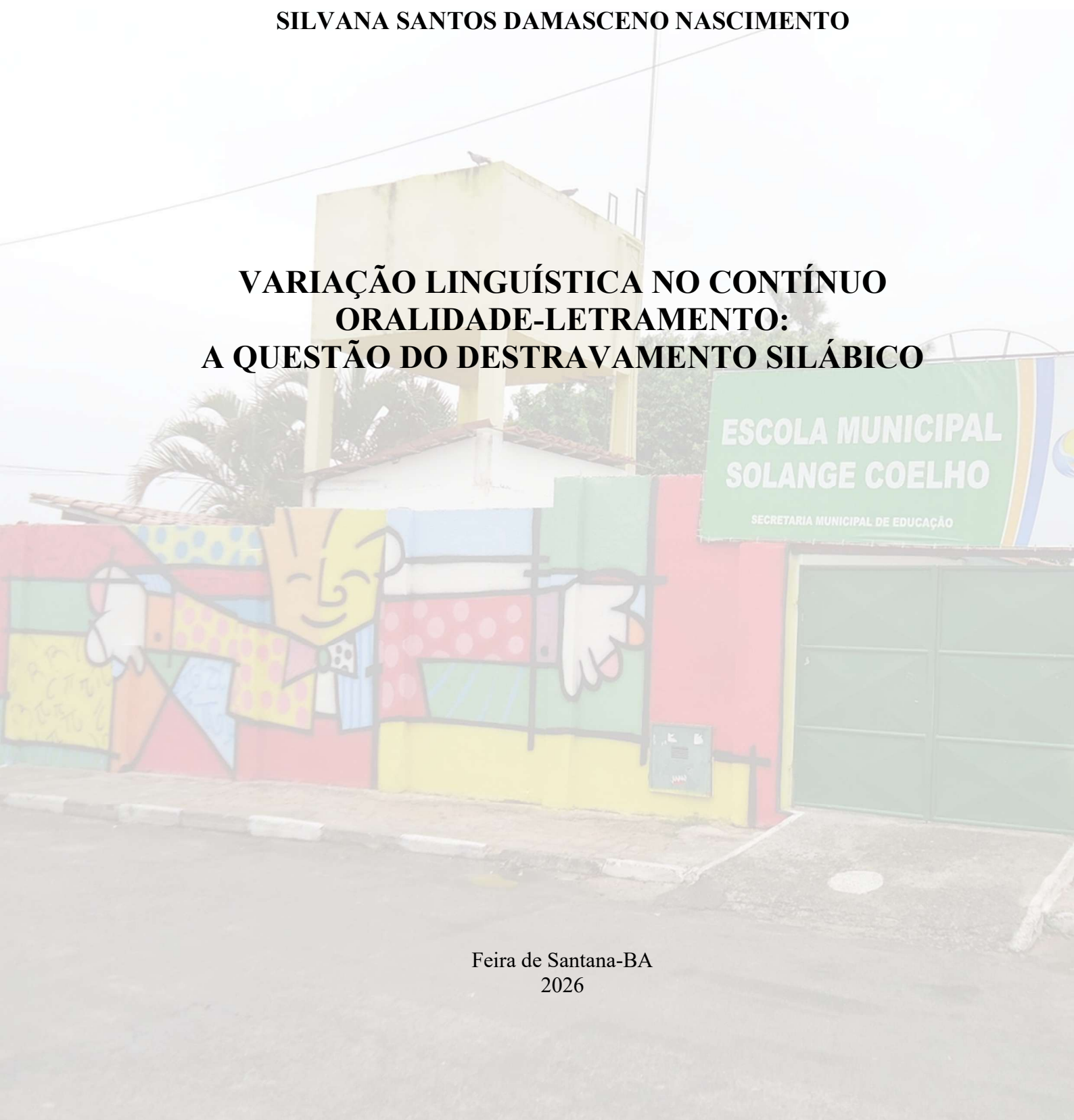




**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS**

SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO

**VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA NO CONTÍNUO
ORALIDADE-LETRAMENTO:
A QUESTÃO DO DESTRAVAMENTO SILÁBICO**



Feira de Santana-BA
2026

SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO

**VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO CONTÍNUO ORALIDADE-
LETRAMENTO: A QUESTÃO DO DESTRAVAMENTO
SILÁBICO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Estadual de Feira de Santana, como requisito para obtenção do título de Doutora em Estudos Linguísticos.

Orientadora: Profa. Dra. Huda da Silva Santiago

Coorientadora: Profa. Dra. Juliana Ludwig Gayer

Ficha Catalográfica - Biblioteca Central Julieta Cartead - UEFS

N198

Nascimento, Silvana Santos Damasceno

Variação linguística no contínuo oralidade-letramento: a questão do destravamento silábico / Silvana Santos Damasceno Nascimento. – 2026. 294 f.: il.

Orientadora: Huda da Silva Santiago

Coorientadora: Juliana Ludwig Gayer

Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Feira de Santana, 2026.

1.Linguagem - Aquisição. 2.Variação linguística. 3.Processos fonológicos. 4.Fono-ortografia. 5.Destravamento silábico. 6. Rede Pública Municipal de Lauro de Freitas-BA. I. Santiago, Huda da Silva, orient. II. Gayer, Juliana Ludwig, coorient. III. Universidade Estadual de Feira de Santana. IV. Título.

CDU 801.4(814.22)

TESE DE DOUTORADO
VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA NO CONTÍNUO ORALIDADE-LETRAMENTO: A
QUESTÃO DO DESTRAVAMENTO SILÁBICO

SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Estadual de Feira de Santana, área de concentração Linguagem e Sociedade, Linha de Pesquisa Variação e mudança linguística no português, como requisito para obtenção do título de Doutor em Estudos Linguísticos.

Aprovada em 18 de março de 2026.

BANCA EXAMINADORA:

 Documento assinado digitalmente
HUDA DA SILVA SANTIAGO
Data: 23/03/2026 11:12:03-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Huda da Silva Santiago (UEFS) - Orientadora

 Documento assinado digitalmente
JULIANA ESCALIER LUDWIG GAYER
Data: 23/03/2026 13:41:58-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Juliana Ludwig Gayer (UFBA) - Coorientadora

 Documento assinado digitalmente
MARIANA FAGUNDES DE OLIVEIRA LACERDA
Data: 25/03/2026 19:25:52-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Mariana Fagundes de Oliveira Lacerda (UEFS) - Examinadora Interna

 Documento assinado digitalmente
NATIVAL ALMEIDA SIMÕES NETO
Data: 25/03/2026 21:52:16-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Natival Almeida Simões Neto (UFBA) - Examinador Interno

 Documento assinado digitalmente
LUCIANI ESTER TENANI
Data: 20/03/2026 19:20:08-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Luciani Ester Tenani (UNESP) - Examinadora Externa

 Documento assinado digitalmente
LEONIDAS JOSÉ DA SILVA JÚNIOR
Data: 27/03/2026 15:00:32-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Leônidas José da Silva Júnior (UEPB) - Examinador Externo

*Aos meus estudantes, por alimentarem em mim o desejo de
aprender cada vez mais.*

AGRADECIMENTOS

Com a defesa desta tese faço jus ao título de Doutora em Estudos Linguísticos. Confesso que a caminhada até aqui foi longa, difícil e exigiu de mim muita disciplina e resiliência. Não foram poucas as vezes em que fraquejei, paralisei ou temi “o Saber” que, por ser um senhor desconhecido, se agigantava diante de mim.

O Saber era Golias e eu era Davi. O embate me afligiu e a luta foi grande. No entanto, estou aqui para testemunhar o fim dessa batalha em que saí vitoriosa. Vitória que só foi possível porque eu não estava sozinha. É preciso, portanto, render graças.

A Deus Pai, autor de minha vida e senhor dos meus passos.

À minha família, especialmente minha filha Talita Vitória e meu esposo Moisés Nascimento, pelo apoio e paciência durante todo esse percurso.

À minha mãe, por entender a delicadeza do processo de doutoramento.

Às minhas orientadoras, professora Huda Santiago e professora Juliana Gayer, pela curadoria com meu texto, mas sobretudo pelo zelo ao lidar comigo.

Aos meus alunos, pela participação voluntária na pesquisa.

Ao meu enteado Gideon Nascimento, pelo suporte técnico e material.

À sra. Jane pela acolhida em sua casa sempre que precisei dormir em Feira de Santana.

Aos meus companheiros do PPGEL, em especial às colegas, hoje amigas, Janine Araújo, Marta Pastor, Rebecca Braga e Luiza Exdra.

A Ludquellen Braga, pelo auxílio na análise dos dados no programa R-studio.

Aos meus professores do PPGEL, pelas discussões e sugestões de leitura durante o cumprimento dos componentes curriculares.

Aos professores Leônidas da Silva Jr., Luciani Tenani, Mariana Fagundes e Natival Neto pela leitura atenta deste trabalho e pelas contribuições durante a qualificação do projeto.

Aos meus amigos e companheiros de percurso acadêmico: Antônio Santos, Daiane Cunha, Humbelina da Silva e Mariloude Lima pela cumplicidade e partilha de sempre.

Aos colegas da Escola Municipal Solange Coelho, especialmente Débora Fernandes e Silvia Fernandes, por acreditarem na importância da minha pesquisa.

À minha psicóloga Emile Sacramento, por me ajudar a lidar com as emoções e os sentimentos durante toda essa jornada de aprendizado.

À minha fisioterapeuta e amiga Renata Anjos, pelos exercícios de mobilidade e alongamento que destravaram minha coluna ao longo da trajetória de leitura e de escrita.

À CAPES pelo suporte financeiro e incentivo à pesquisa.

É HORA DE ATRACAR...

Sou uma marinheira prestes a me tornar comandante. Para chegar aqui, precisei navegar por águas turbulentas. Superei tempestades. Enfrentei ventos fortes. Foi uma longa viagem de quatro anos na qual ouvi e segui atentamente as orientações das minhas comandantes: Professora Huda Santiago e Professora Juliana Gayer. Elas foram meu farol e não me deixaram naufragar.

Durante a navegação contei com uma tripulação altamente qualificada. Sem ela, eu não teria conseguido avançar uma légua náutica.

Professora Luciani Tenani me mostrou a necessidade de usar melhor os instrumentos de navegação, isto é, meu referencial teórico. Ela também apontou a importância de arrumar o barco, ao sinalizar que tabelas e gráficos podem e devem complementar, exemplificar e refletir o que está dito no texto.

Professor Leônidas Silva me fez ver a necessidade de recalcular a rota. Ao propor a análise quantitativa dos dados, me fez utilizar recursos que eu desconhecia até então, por ter navegado outrora em águas menos densas. A sua orientação me guiou para o R-studio, programa que me possibilitou enxergar, em profundidade, o meu *corpus*. Assim, consegui trazer à superfície uma leitura mais cristalina dos resultados.

Professora Mariana Lacerda me ajudou a fixar as ancoras da pesquisa, ao me fazer refletir sobre o alinhamento dos elementos constitutivos da tese a ser defendida (melhor detalhamento do objeto de estudo, clareza dos objetivos que direcionariam o estudo; metodologia na qual a pesquisa estaria assentada e expectativas para a análise do *corpus*).

Professor Natival Simões foi designado para receber a embarcação no porto. Como não estive presente na qualificação da tese, desconhecia os problemas da navegação e a carga contida no navio, mas ainda assim aceitou o desafio de guiar a ancoragem do barco.

Essas palavras iniciais são para dizer: “muito obrigada, tripulação”.

O nome do meu navio? Variação Linguística no contínuo oralidade-letramento: a questão do destravamento silábico”. Hoje é o dia de fixar as âncoras.

RESUMO

Esta pesquisa investiga a existência e/ou permanência de grafias não-convencionais, decorrentes do fenômeno do destravamento silábico, em textos de alunos de 6º e de 9º ano. O estudo observa, comparativamente entre os dois grupos, o percentual de ocorrência nos casos de apagamento dos grafemas que representam as consoantes lateral e nasal, o rótico e os glides em posição de coda silábica e analisa o impacto que o perfil socioeconômico pode exercer na adoção de estilos linguísticos mais monitorados na escrita. O *corpus* foi constituído a partir de atividades propostas aos estudantes, de 6º e de 9º ano, matriculados em uma escola da Rede Pública Municipal de Lauro de Freitas-BA. Considerando-se que o destravamento silábico corresponde ao apagamento de consoantes e de semivogais em posição pós-vocálica, foram mapeados no *corpus* os casos de apagamento dos grafemas <l>, <m>, <n>, <r>, <u> e <i> em posição pós-vocálica. A pesquisa está ancorada, sobretudo, nas discussões teóricas que explicam os processos, em análise, à luz da Fonologia (Collischonn, 2014; Selkirk, 1982; Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão, 2011; 2015) e da Aquisição da Linguagem (Del Ré, 2010; Lamprecht, 2004) e, também, considera as recentes discussões no âmbito da Sociolinguística Educacional (Bortoni-Ricardo, 2004; 2005; Mollica, 2003; 2014). A pesquisa consistiu em um estudo descritivo interpretativo no qual se observou, comparativamente nos dados de escrita do 6º e do 9º ano, os casos de destravamento silábico mais frequentes. A análise quantitativa foi realizada com o auxílio do software R (R Core Team, 2025) na interface R-studio. Os dados foram gerados a partir de textos escritos e de atividades direcionadas, ambos desenvolvidos pelos estudantes participantes da pesquisa em aulas realizadas na unidade escolar. De posse dos dados, objetivou-se: i) identificar e tipificar os desvios ortográficos motivados pelo destravamento silábico; ii) avaliar se o avanço nos anos de letramento escolar corresponde à redução de grafias não-convencionais decorrentes do destravamento silábico e iii) investigar o impacto que o perfil socioeconômico do estudante exerce na apropriação de estilos monitorados na escrita. Os principais resultados indicaram que: os quatro tipos de destravamento silábico previstos na pesquisa foram evidenciados em ambos os grupos de estudantes; o apagamento do grafema <r> em coda final foi o evento mais recorrente; os verbos constituem a classe gramatical mais favorável ao destravamento; o avanço na série escolar reduz os casos de apagamento da coda silábica, no entanto a distorção idade-série é desfavorável à redução de grafias não-convencionais por destravamento silábico. Quanto ao perfil socioeconômico, os resultados indicam que, independentemente das condições financeiras, a inserção nas práticas letradas favorece a adoção de estilos mais monitorados na escrita.

Palavras-chave: variação linguística; fono-ortografia; destravamento silábico.

ABSTRACT

This research investigates the existence and/or persistence of non-conventional spellings resulting from the phenomenon of syllabic unlocking in the writing of 6th and 9th-grade students. The study observes, through a comparative analysis of these two groups, the percentage of occurrence regarding the deletion of graphemes representing lateral and nasal consonants, rhotics, and glides in syllable coda position. Additionally, it analyzes the impact that socioeconomic profiles may exert on the adoption of more monitored linguistic styles in writing. The corpus consists of activities proposed to students in the 6th and 9th grades of a public municipal school in Lauro de Freitas, Bahia. Considering that syllabic unlocking corresponds to the deletion of consonants and semivowels in post-vocalic position, the study mapped occurrences of the deletion of graphemes <l>, <m>, <n>, <r>, <u>, and <i> in this environment. The research is primarily anchored in theoretical discussions of Phonology (Collischonn, 2014; Selkirk, 1982; Seara, Nunes & Lazzarotto-Volcão, 2011; 2015) and Language Acquisition (Del Ré, 2010; Lamprecht, 2004), and also considers recent discussions in the field of Educational Sociolinguistics (Bortoni-Ricardo, 2004; 2005; Mollica, 2003; 2014). The research consisted of a descriptive-interpretative study in which the most frequent cases of syllabic unlocking were comparatively observed in the writing data from the 6th and 9th grades. Quantitative analysis was conducted using R software (R Core Team, 2025) via the R-studio interface. Data were generated from written texts and targeted activities developed by the participating students during school lessons. With this data, the objective of the study was to: i) identify and categorize orthographic deviations motivated by syllabic unlocking; ii) evaluate whether advancement in years of school literacy corresponds to a reduction in non-conventional spellings; and to iii) Investigate the impact of the student's socioeconomic profile on the appropriation of monitored writing styles. The main results indicated that: the four types of syllable unlocking predicted in the research were observed in both groups of students; the deletion of the grapheme <r> in the final coda was the most recurring event; verbs constitute the grammatical class most favorable to unlocking; advancement in school grade reduces cases of syllabic coda deletion; however, age-grade distortion is unfavorable to the reduction of unconventional spellings through syllabic unlocking. Regarding the socioeconomic profile, the results indicate that, regardless of financial conditions, inclusion in literacy practices favors the adoption of more monitored writing styles. The interpretation of the data also infers that parents with higher levels of education provide more socioeconomic activities for their children, and this is reflected in the reduction of variable phenomena in writing.

Keywords: linguistic variation; phonetic-orthographic notation; syllable unlocking.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Contínuo linguístico	41
Figura 02 – Representação autosegmental da sílaba	46
Figura 03 – Representação métrica da sílaba	47
Figura 04 – Escala de sonoridade	47
Figura 05 – Representação silábica do ditongo pesado e do ditongo leve	51
Figura 06 – Molde silábico do português	52
Figura 07 – Representação do apagamento da consoante nasal	54
Figura 08 – Realização fonética da variante rótica na cidade de Salvador	60
Figura 09 – Apagamento da coda rótica em verbos na cidade de Salvador	61
Figura 10 – Apagamento da coda rótica em nomes na cidade de Salvador	62
Figura 11 – Delimitação geográfica do município de Lauro de Freitas	71
Figura 12 – Taxa de aprovação da Rede Municipal de Ensino Lauro-freitense	72
Figura 13 – Evolução das escolas Lauro-freitenses no IDEB	73
Figura 14 – Evolução da EMSC no IDEB	74
Figura 15 – Desempenho da EMSC em edições do IDEB	75
Figura 16 – Desempenho da EMSC no SAEB 2023	76
Figura 17 – Fachada da EMSC	77
Figura 18 – Pavilhão superior da EMSC	78
Figura 19 – Salas de gestão, secretaria, coordenação, professores e recursos	78
Figura 20 – Segundo pavilhão da EMSC	79
Figura 21 – Planilha das variáveis linguísticas	82
Figura 22 – Planilha das variáveis sociais	83
Figura 23 – Provocação para a escrita no 6º ano	88
Figura 24 – Distribuição geral na produção textual do 6º ano	100
Figura 25 – Percentual por tipo de coda na produção textual do 6º ano	101
Figura 26 – Apagamento do <r> em coda medial e final	103
Figura 27 – Excerto do texto 04 com todos os fenômenos	104
Figura 28 – Distribuição por posição da coda na palavra na produção textual do 6º ano	105
Figura 29 – Distribuição por tonicidade da sílaba na produção textual do 6º ano	107
Figura 30 – Distribuição por classe gramatical na produção textual do 6º ano	108

Figura 31 – Distribuição por número de sílabas na produção textual do 6º ano	109
Figura 32 – Distribuição por variável sexo na produção textual do 6º ano	110
Figura 33 – Distribuição por variável idade na produção textual do 6º ano	111
Figura 34 – Distribuição por inserção nas práticas letradas na produção textual do 6º ano	112
Figura 35 – Nível de instrução da mãe na produção textual do 6º ano	113
Figura 36 – Nível de instrução do pai na produção textual do 6º ano	114
Figura 37 – Distribuição geral das atividades no 6º ano	115
Figura 38 – Distribuição geral das atividades com resposta no 6º ano	116
Figura 39 – Percentual por tipo de coda nas atividades do 6º ano	117
Figura 40 – Distribuição por posição na coda nas atividades do 6º ano	117
Figura 41 – Distribuição por tonicidade da sílabas nas atividades do 6º ano	118
Figura 42 – Distribuição por classe gramatical nas atividades do 6º ano	119
Figura 43 – Distribuição por número de sílabas nas atividades do 6º ano	120
Figura 44 – Distribuição por variável sexo nas atividades do 6º ano	121
Figura 45 – Distribuição por variável idade nas atividades do 6º ano	122
Figura 46 – Distribuição geral na produção textual do 9º	123
Figura 47 – Percentual por tipo de coda na produção textual do 9º ano	124
Figura 48 – Distribuição por posição da coda na palavra na produção textual do 9º ano	127
Figura 49 – Distribuição por tonicidade da sílaba na produção textual do 9º ano	129
Figura 50 – Distribuição por classe gramatical na produção textual do 9º ano	130
Figura 51 – Distribuição por número de sílabas na produção textual do 9º ano	131
Figura 52 – Distribuição por variável sexo na produção textual do 9º ano	131
Figura 53 – Distribuição por variável idade na produção textual do 9º ano	132
Figura 54 – Distribuição por inserção nas práticas letradas na produção textual do 9º ano	133
Figura 55 – Nível de instrução da mãe na produção textual do 9º ano	134
Figura 56 – Nível de instrução do pai na produção textual do 9º ano	135
Figura 57 – Distribuição geral das atividades no 9º ano	136
Figura 58 – Distribuição geral das atividades com resposta no 9º ano	137
Figura 59 – Percentual por tipo de coda nas atividades do 9º ano	138
Figura 60 – Distribuição por posição na coda nas atividades do 9º ano	138

Figura 61 – Distribuição por tonicidade da sílabas nas atividades do 9º ano	139
Figura 62 – Distribuição por classe gramatical nas atividades do 9º ano	140
Figura 63 – Distribuição por número de sílabas nas atividades do 9º ano	141
Figura 64 – Distribuição por variável sexo nas atividades do 9º ano	142
Figura 65 – Distribuição por variável idade nas atividades do 9º ano	143
Figura 66 – Contínuo sociolinguístico	154
Figura 67 – Posição de Itinga no contínuo sociolinguístico	155

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Comparativo entre a fonética e a fonologia	28
Quadro 02 – Distribuição das vogais do português	31
Quadro 03 – Realizações consonantais do português	32
Quadro 04 – Valor sonoro dos segmentos do português	48
Quadro 05 – Padrão silábico e escala de sonoridade	48
Quadro 06 – Tipos de sílabas travadas no português	50
Quadro 07 – Sons do /l/ no PB	58
Quadro 08 – Realizações das consoantes róticas em diferentes contextos silábicos	59
Quadro 09 – Variáveis linguísticas	81
Quadro 10 – Variáveis sociais	84
Quadro 11 – Propostas para atividades direcionadas	91
Quadro 12 – Práticas letradas x instrução dos pais no 6º ano	150
Quadro 13 – Práticas letradas x instrução dos pais no 9º ano	152
Quadro 14 – Perfil dos participantes quanto às práticas letradas e a ocorrência dos fenômenos	153

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Distribuição por atividade direcionada	86
Tabela 02 – Distribuição das atividades direcionadas por série	86
Tabela 03 – Quantitativo de sílabas-alvo por atividade direcionada	90
Tabela 04 – Relação Acerto x Erro na produção textual do 6º ano	102
Tabela 05 – Distribuição dos grafemas <m> e <n> no 6º ano	103
Tabela 06 – Relação Erro/Total na produção textual do 6º ano	106
Tabela 07 – Relação Acerto x Erro na produção textual do 9º ano	125
Tabela 08 – Distribuição dos grafemas <m> e <n> no 9º ano	126
Tabela 09 – Motivações para o apagamento do grafema nasal	126
Tabela 10 – Relação Erro/Total na produção textual do 9º ano	128
Tabela 11 – Comparativo de percentuais de apagamento	144
Tabela 12 – Comparativo de sílabas-alvo por série	145

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

A	Ataque (teoria da sílaba)
ALIB	Atlas Linguístico do Brasil
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
C	Consoante
Co	Coda (teoria da sílaba)
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CF	Constituição Federal
CLG	Curso de Linguística Geral
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
EMSC	Escola Municipal Solange Coelho ¹
EJA	Educação de Jovens e Adultos
GU	Gramática Universal
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Ins.	Insuficiente
IPA	Alfabeto Fonético Internacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
Não inf.	Não informado
Nu	Núcleo (teoria da sílaba)
Part.	Participante
PB	Português Brasileiro
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNE	Plano Nacional de Educação
QPS	Questionário de Perfil Sociolinguístico
R	Rima (teoria da sílaba)
Reg.	Regular
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
Sat.	Satisfatória
TALE	Termo de assentimento livre e esclarecido
TCLE	Termo de consentimento livre e esclarecido
V	Vogal

¹ A Escola Municipal Solange Coelho teve o nome alterado, em 23/01/26 no Diário Oficial do Município nº 5593, e passou a se chamar Escola Municipal Dinorah Pessoa. No entanto, este trabalho manterá o nome e a sigla que identificavam a unidade escolar durante a realização da pesquisa.

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	18
2	LINGUAGEM: CONCEITOS E PROCESSOS DE AQUISIÇÃO	23
2.1	O CONCEITO DE LINGUAGEM	23
2.1.1	Aquisição da linguagem	24
2.1.2	Produção da fala: os sons do português	28
2.1.2.1	<i>As vogais do PB</i>	30
2.1.2.2	<i>As consoantes do PB</i>	31
2.1.3	O sistema fonológico do português	33
2.1.4	Aquisição fonológica do português	35
2.1.4.1	<i>Percorso aquisitivo: vogais, consoantes e estruturas silábicas</i>	37
3	VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA NO CONTÍNUO ORALIDADE-LETRAMENTO	40
3.1	CONTÍNUO ORALIDADE-LETRAMENTO: CONCEITO E DELIMITAÇÃO	40
3.2	OS PROCESSOS FONOLÓGICOS VARIÁVEIS DO PB	43
3.3	TEORIA DA SÍLABA: FUNDAMENTOS PARA COMPREENSÃO DOS PROCESSOS FONOLÓGICOS VARIÁVEIS	45
3.4	A QUESTÃO DO DESTRAVAMENTO SILÁBICO	53
3.4.1	Os tipos de destravamento silábico	55
3.4.1.1	<i>Apagamento do traço de nasalidade</i>	55
3.4.1.2	<i>Apagamento da consoante lateral /l/</i>	57
3.4.1.3	<i>Apagamento do rótico /R/</i>	59
3.4.1.4	<i>Apagamento das semivogais /j/ e /w/</i>	63
3.4.2	Destravamento silábico no contínuo oralidade-letramento	64
4	PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	70
4.1	A NATUREZA DA PESQUISA	70
4.2	O LUGAR DA PESQUISA	71
4.3	CONSTITUIÇÃO DO <i>CORPUS</i>	79
4.3.1	Das variáveis linguísticas e sociais	80
4.3.2	Da elaboração do material para a produção dos dados	85
4.3.3	A produção escrita	87

4.3.4	As atividades direcionadas	90
4.3.4.1	<i>Apagamento do rótico</i>	91
4.3.4.2	<i>Apagamento da consoante nasal</i>	93
4.3.4.3	<i>Apagamento da consoante lateral alveolar</i>	95
4.3.4.4	<i>Apagamento do glide – Monotongação</i>	97
5	O DESTRAVAMENTO SILÁBICO NAS PRODUÇÕES DE ESTUDANTES DO 6º E DO 9º ANO: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	99
5.1	APAGAMENTO DE SEGMENTOS PÓS-VOCÁLICOS NAS PRODUÇÕES DO 6º ANO	99
5.1.1	Produção textual do 6º ano	99
5.1.2	Atividades direcionadas do 6º ano	114
5.2	APAGAMENTO DE SEGMENTOS PÓS-VOCÁLICOS NAS PRODUÇÕES DO 9º ANO	122
5.2.1	Produção textual do 9º ano	124
5.2.2	Atividades direcionadas do 9º ano	135
5.3	DESTRAVAMENTO SILÁBICO DENTRO DO CONTÍNUO “6º - 9º” ANO	143
5.3.1	Análise comparativa dos aspectos linguísticos	145
5.3.2	Análise comparativa dos aspectos sociais	148
5.3.3	Propostas didático-pedagógicas para abordar o destravamento silábico	157
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	165
	REFERÊNCIAS	169
	APÊNDICES	175
	APÊNDICE A – Atividade diagnóstica do 6º ano	176
	APÊNDICE B – Atividade diagnóstica do 9º ano	177
	APÊNDICE C – Perfil sociolinguístico	180
	APÊNDICE D – Termo de consentimento livre e esclarecido	182
	APÊNDICE E – Termo de assentimento livre e esclarecido	184
	APÊNDICE F – Atividade direcionada sobre o rótico	186
	APÊNDICE G – Atividade direcionada sobre glides	187
	APÊNDICE H – Atividade direcionada sobre a lateral alveolar: proposta 01	188

APÊNDICE I – Atividade direcionada sobre a lateral alveolar: proposta 02	189
APÊNDICE J – Atividade direcionada sobre as consoantes nasais: propostas 1, 2 e 3	190
APÊNDICE K – Atividade direcionada sobre consoantes nasais: proposta 4	191
APÊNDICE L – Transcrições das produções textuais do 6º ano (de 01 a 30)	192
APÊNDICE M – Transcrições das produções textuais do 9º ano (de 01 a 30)	205
 ANEXOS	 223
ANEXO A – Produções textuais do 6º ano (ordem numérica de 01 a 30)	224
ANEXO B – Produções textuais do 9º ano (ordem numérica de 01 a 30)	254
ANEXO C – Parecer de aprovação do Comitê de Ética da UEFS	284

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Fala e escrita, enquanto elementos constitutivos das práticas sociais, são aspectos importantes na trajetória de qualquer indivíduo, até daqueles que apresentam atipicidades do ponto de vista cognitivo, auditivo ou linguístico. O desenvolvimento da fala ocorre, em geral, nos quatro primeiros anos de vida da criança, durante a aquisição fonológica (Matzenauer, 2004). Nessa fase é acomodada, na mente do falante, a representação dos sons pertencentes ao inventário fonológico da sua língua materna. Esses sons resultam da ação do aparelho fonador humano quando executa a articulação combinada de segmentos vocálicos e consonantais para formar as palavras que são pronunciadas e escutadas. Uma vez adquirida, a fala será o ponto de partida para o aprendizado da escrita, isso porque, nas primeiras tentativas de escrita, durante a alfabetização, o indivíduo necessariamente fará a retomada dos conhecimentos que já possui sobre a fonologia da língua materna e criará hipóteses que lhe possibilitem grafar as palavras tendo em vista a forma como se fala (Mollica, 2003; Soares, 2018).

A aquisição da língua materna obedece a determinadas etapas e, ao longo desse processo, o falante terá acesso a palavras constituídas por distintos padrões silábicos. Palavras formadas por sílabas simples são apreendidas e reproduzidas com certa facilidade, no entanto, a articulação de palavras com estrutura silábica mais complexa pode apresentar dificuldade para as crianças em seu percurso aquisitivo dos sons da língua (Lamprecht, 2004). Tal fato favorece o surgimento de processos fonológicos na fala que culminam na simplificação da articulação de algumas palavras. Essa simplificação só é possível porque os processos fonológicos atuam na alteração dos sons e são responsáveis por promover o apagamento, a inserção ou a inversão dos segmentos vocálicos e consonantais constitutivos da sílaba.

Os processos fonológicos são resultado tanto de dificuldades articulatórias presentes durante a fase de aquisição da língua, quanto de variações fonéticas decorrentes da heterogeneidade linguística. Podendo, por isso, ser evidenciados na fala cotidiana de crianças, de jovens e de adultos (Roberto, 2016).

Durante a alfabetização, período em que ocorre o aprendizado da escrita, muitos processos fonológicos podem ser observados nas produções dos estudantes, já que as primeiras tentativas de escrita dos aprendizes estão, invariavelmente, ancoradas na fala. Segundo Mollica (2003; 2014), alguns desses processos são resolvidos ao longo da escolarização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, à medida que o estudante estreita sua relação com a modalidade escrita da língua. Há que se considerar, porém, que certos aspectos da variação linguística presentes na fala cotidiana podem permanecer migrando para a escrita em muitas

etapas do letramento escolar. Palavras como “viagem” e “Wilson”, por exemplo, costumam ser pronunciadas como “viage” e “Wilso” em função do processo de simplificação que ocorre nas sílabas travadas.

Mollica (2003, p. 25) explica que “[...] por travamento silábico entende-se um processo fonológico por meio do qual as sílabas livres, formadas por vogal (V) ou por consoante e vogal (CV), são seguidas de um segmento a mais, que as torna mais complexas configuracionalmente.”. Nesse sentido, o destravamento silábico corresponde à “retirada” do segmento que torna a configuração da sílaba mais complexa, fazendo com que ela passe a ter uma estrutura livre.

O destravamento silábico é fenômeno corriqueiro na fala coloquial que tem se mostrado cada vez mais presente nos textos escritos por estudantes em fases avançadas de letramento escolar. Ele se caracteriza pelo apagamento de segmentos vocálicos e consonantais em final de sílaba e pode ser observado em casos de apagamento de glides (“bandera” < bandeira, “besoro” < besouro), apagamento de rótico² (“corre” < correr, “pefume” < perfume), apagamento da consoante lateral (“vucão” < vulcão) e apagamento das consoantes nasais (“Robso” < Robson, “fizero” < fizeram).

É possível observar uma distância entre o padrão estabelecido para a modalidade escrita da língua, que é ensinado nas escolas, e a língua oral efetivamente falada pelos estudantes, ao mesmo tempo em que se percebe uma espécie de espelhamento que transpõe para a escrita certos fenômenos variáveis presentes na fala vernácula. Considerando que essa realidade não é percebida pelo estudante, cabe à escola implementar abordagens pedagógicas que contemplem discussões sobre a heterogeneidade linguística e descortinem para os alunos a interferência que a fala vernácula pode exercer sobre a escrita.

O conceito de contínuo linguístico, proposto por Bortoni-Ricardo (2004), é um fundamento de natureza sociolinguística que evidencia como a observação científica da interferência da fala na escrita pode contribuir no processo de ensino e de aprendizagem da modalidade escrita da língua. Em sua discussão, Bortoni-Ricardo (2004) orienta a análise das situações de uso da língua, a partir da observação de características que marcam a fala do Português Brasileiro – PB.

Sob esse prisma, este trabalho investiga a existência e/ou permanência de grafias não-convencionais, decorrentes do fenômeno do destravamento silábico, em textos de alunos de 6º e de 9º ano. Observa-se, comparativamente entre os dois grupos, o percentual de ocorrência nos

² O termo “rótico” diz respeito a uma categoria de sons que abarca várias possibilidades articulatórias da consoante “r”, sendo, por esse motivo, representado fonologicamente pelo arquifonema /R/.

casos de apagamento dos grafemas que representam as consoantes lateral e nasal, o rótico e os glides em posição de coda silábica e analisa-se o impacto que o perfil socioeconômico pode exercer na adoção de estilos linguísticos mais monitorados na escrita. A escolha do destravamento silábico, como objeto a ser estudado, visa ao aprofundamento de pesquisa iniciada em nível de Mestrado (Nascimento, 2019), onde se observou que o referido processo tem se mostrado cada vez mais presente em fases avançadas de letramento escolar de certos estudantes da Educação Básica. Estes são falantes de uma das variedades do PB que, embora faça parte do vernáculo brasileiro mais geral, nem sempre goza de prestígio social. Tais aspectos caracterizam os participantes da pesquisa que são estudantes cujas características socioeconômicas e sociolinguísticas favorecem o uso de variedades mais estigmatizantes nas suas interações faladas e/ou escritas. O referido uso conflita com o ideário de “língua homogênea padrão” sedimentado no senso comum da sociedade brasileira.

Considerando-se que, do ponto de vista científico, a língua se constitui por um conjunto de variedades e que a heterogeneidade linguística tem sido sistematicamente negada em detrimento de um imaginário de língua homogênea criado, alimentado e perseguido pela sociedade, tornou-se consenso entre educadores e pesquisadores a necessidade de discutir variação e preconceito linguísticos na escola (Bortoni-Ricardo (2004; 2005); Mollica (2003; 2014); Bagno (2007, 2009)). Tal abordagem pode favorecer a autoestima dos estudantes, sobretudo os oriundos das classes sociais com menor poder aquisitivo, os quais, embora sejam competentes usuários da língua, sentem-se inseguros e se julgam desconhecedores do próprio idioma.

No lastro dessa discussão, ao considerar que os usos linguísticos estão sujeitos à avaliação social positiva e negativa, importa refletir sobre a relação entre fala e escrita, bem como sobre a interferência que uma exerce sobre a outra. Embora certos aspectos variáveis comuns na fala coloquial não sejam estigmatizados, quando transpostos para a escrita, tornam-se erros ortográficos, tal fato pode impactar e comprometer situações de inclusão ou de participação em contextos sociais que requerem usos linguísticos mais formais. Assim, espera-se que o avanço nos anos de letramento escolar promova uma conscientização dos estudantes acerca dos usos linguísticos tendo em vista a relação entre língua e sociedade. Conscientização essa que culmine, entre outros aspectos, na adoção de estilos mais monitorados em situações formais de uso da língua.

Diante do exposto, parte-se da hipótese que a permanência de grafias não-convencionais em fases avançadas do letramento escolar, sob a perspectiva social, é mais comum na escrita de estudantes oriundos das classes menos favorecidas economicamente e, portanto,

desprestigiadas do ponto de vista social. Assume-se que a realidade socioeconômica instrumentaliza de forma desigual diferentes indivíduos, imputando a estes distintas práticas sociais, culturais, educacionais e econômicas. Propõe-se, como enfrentamento a essa questão, a implementação de abordagens de natureza metalinguística, pautadas na fonética articulatória e na fonologia da língua, com o fito de possibilitar ao estudante se apropriar da norma ortográfica vigente de forma reflexiva, já que, conforme Mollica (2003, p. 7), “a consciência explícita por parte do falante acerca da influência da relação fala/escrita concorre para melhorar o desempenho no letramento paralelamente à ação natural da escolarização através da auto-correção (*sic*)”.

Tendo por fundamento o arcabouço teórico acerca da fonologia do PB conforme Cristófar-Silva (2003); Matzenauer (2004); Lamprecht (2004); Collischonn (2014); Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão (2011; 2015), amparado nas recentes discussões no âmbito da Sociolinguística Educacional de onde são expoentes Bortoni-Ricardo (2004; 2005) e Mollica (2003; 2014), e considerando o perfil social dos participantes da pesquisa, o trabalho aqui proposto busca respostas para as seguintes questões: i) existem evidências do fenômeno de destravamento silábico nos textos escritos pelos estudantes do Ensino Fundamental II? ii) Quais os tipos de destravamento silábico estão presentes na escrita desses estudantes? iii) É possível relacionar a permanência de grafias não-convencionais decorrentes do destravamento silábico ao perfil social dos estudantes?

Para responder aos questionamentos supracitados, delimitou-se como objetivo geral, deste estudo, investigar a existência e/ou permanência de grafias não-convencionais decorrentes do do destravamento silábico, em textos de alunos de 6º e de 9º analisando o impacto que o perfil social exerce na adoção de estilos mais monitorados na escrita. Para tanto, foram elencados os seguintes objetivos específicos:

- a) identificar e tipificar, nas produções escritas por estudantes de 6º e de 9º ano de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Lauro de Freitas-BA, os desvios ortográficos motivados pelo destravamento silábico;
- b) verificar se o avanço nos anos de letramento escolar corresponde à redução de grafias não-convencionais decorrentes do destravamento silábico;
- c) investigar o impacto que o perfil socioeconômico do estudante exerce na apropriação de estilos monitorados na escrita;
- d) propor, a partir dos conhecimentos sobre a fonética articulatória e sobre a fonologia da língua, atividades de natureza metalinguística que auxiliem o estudante tanto na

apreensão dos conceitos sobre variação linguística, quanto na apropriação de estilos mais monitorados na escrita.

Além dos objetivos específicos supralistados, esta pesquisa pretendeu, ainda, organizar um repositório de textos produzidos por estudantes, a fim de disponibilizar o acervo para outros pesquisadores que tenham interesse em investigar aspectos relacionados à escrita.

Justificam-se, a partir do exposto, os questionamentos que culminaram na escolha de processos fonológicos derivados do destravamento silábico como objeto a ser estudado. A investigação se volta tanto à observação da presença de grafias não-convencionais motivadas pelo destravamento silábico em fases avançadas do letramento escolar, quanto à análise da relação que o perfil socioeconômico do estudante estabelece com a apropriação na norma ortográfica e com o monitoramento estilístico.

Face ao exposto, nas linhas a seguir são apresentadas as seções que compõem a tessitura do trabalho. Esta primeira seção, por seu caráter introdutório, apresentou ao leitor uma visão geral do trabalho. Na segunda seção, são discutidos alguns conceitos fundamentais para o assentamento desta pesquisa dentro do escopo dos Estudos Linguísticos. Na terceira seção, são apresentados os pressupostos teóricos que dão esteio à pesquisa e explicam a natureza do objeto de estudo. Assim, a variação linguística se constitui como fio condutor das discussões tendo em vista a interferência que ela exerce durante a aquisição da linguagem e na etapa de aprendizado da escrita. A quarta seção descreve os aspectos teórico-metodológicos que direcionaram a pesquisa (natureza da pesquisa, participantes da pesquisa e constituição e caracterização do *corpus*). A quinta seção traz a análise dos dados a partir dos quais são propostas algumas diretrizes pedagógicas. A sexta seção traz as últimas considerações sobre a pesquisa.

2 LINGUAGEM: CONCEITOS E PROCESSOS DE AQUISIÇÃO

Uma das finalidades desta seção é determinar o que se entende pelo termo “linguagem” discutindo as características que a tornam uma habilidade exclusiva dos seres humanos. Além disso, a seção abordará a relação que existe entre o processo de aquisição da língua materna e o fenômeno da variação linguística. Nessa empreitada, serão tecidas considerações sobre o percurso histórico das pesquisas no campo da aquisição da linguagem, bem como serão apresentadas algumas relações contrastivas entre os conceitos de “língua” e de “linguagem”.

2.1 O CONCEITO DE LINGUAGEM

A compreensão acerca do que significa estudar cientificamente a linguagem prescinde da delimitação do seu conceito. O termo “linguagem” pode ser concebido de duas diferentes maneiras. De um modo geral, ele é empregado para se referir a qualquer processo em que evidenciem atos de comunicação. Assim, são entendidas como formas de linguagem: a expressão corporal (linguagem corporal), a codificação de algoritmos (linguagem computacional), a comunicação animal sonora ou visual (linguagem animal), a expressão artística (linguagem das artes), a comunicação humana (linguagem oral ou linguagem escrita) etc. A outra ideia associada ao termo “linguagem” diz respeito a uma habilidade considerada específica dos seres humanos, ou seja, é a capacidade de estabelecer interações verbais mediante o uso das línguas naturais, tal qual defende Faraco (2016, p. 21) ao afirmar que “A linguagem verbal é marca constitutiva e, portanto, característica básica da espécie humana. Humanidade e linguagem verbal estão, assim, numa relação intrínseca de mútua dependência”.

É nessa acepção que a linguagem se constitui como objeto de investigação da Linguística, assim como pontuam Cunha, Costa e Martelotta (2008) quando explicam que o linguista é um estudioso dos processos através dos quais as várias línguas naturais refletem, em sua estrutura, aspectos universais essencialmente humanos.

A linguagem verbal, enquanto habilidade essencialmente humana, abriga uma série de características que são fundamentais para particularizá-la em relação às demais formas de comunicação, conforme discute Lyons (1987). Essas características podem ser entendidas como aspectos que encapsulam a linguagem tornando-a uma capacidade exclusiva dos seres humanos. Cunha, Costa e Martelotta (2008) elencam cinco dessas características: o aparato articulatório complexo que permite a realização mecânica da fala; a base neurobiológica em

que o cérebro exerce papel fundamental, sobretudo para a memória, o raciocínio e a linguagem; a base cognitiva responsável pela relação do homem com o mundo biossocial; a base sociocultural que caracteriza a heterogeneidade da linguagem humana possibilitando a variação no tempo e no espaço; a base comunicativa fornecedora dos dados que regulam a interação entre os falantes, como descreve Faraco (2016):

Quando usamos, então, o termo *linguagem*, estamos nos referindo a um conjunto bastante complexo de formas de comunicação e significação. Esse complexo conjunto inclui a linguagem verbal, mas também todas as outras linguagens como a música, o desenho, a pintura, a linguagem de sinais dos surdos, a escultura, a dança, os gráficos, os gestos e toda a expressão corporal – é essa pluralidade de linguagens que nos constitui como seres simbólicos e individualiza nossa espécie (Faraco, 2016, p. 25. Grifo no original).

Caracterizados os aspectos que tornam a linguagem uma faculdade exclusiva dos seres humanos, interessa entender como a linguagem se processa no cérebro durante a aquisição de uma dada língua. Impulsionados pelas descobertas de Chomsky e Hale (1968), muitos estudos científicos (Lamprecht, 2004; Matzenauer, 2004; Del Ré, 2010; Grola e Silva, 2014) atestam que a aquisição de língua materna é um processo universal, já que ocorre naturalmente em todas as línguas naturais, e rápido, quando se considera que por volta dos cinco anos de vida uma criança já explicita pleno conhecimento da complexa estrutura que caracteriza sua língua, fazendo uso adequado de inúmeras construções sintáticas e lexicais que nunca lhe foram ensinadas.

2.1.1 Aquisição da linguagem

O interesse da humanidade pela aquisição da linguagem remonta, segundo Del Ré (2010), ao final do século XIX e início do século XX. Antes desse período, os estudos linguísticos se concentravam na comparação entre as línguas e o objeto de investigação da Linguística não tinha uma delimitação estabelecida. De acordo com Del Ré (2010), o fim do século XIX marcou a fase em que as transformações pelas quais passam as línguas em uso se tornaram foco das investigações científicas e forneceram combustível às pesquisas em Linguística Histórica. Aquele mesmo período também foi marcado por um interesse acentuado pela linguagem infantil, o que levou alguns estudiosos a registrarem em diários aspectos da fala espontânea de seus filhos. Esse trabalho descritivo dos chamados “diaristas” foi extremamente importante, pois deixou uma fonte valiosa de estudos para futuros pesquisadores. No entanto,

como discute Del Ré (2010), o caráter intuitivo que permeou o registro dos dados comprometeu o rigor científico das pesquisas da época, alicerce indispensável à elaboração de qualquer teoria.

No início do século XX, os estudos em Aquisição da Linguagem assumiram um caráter investigativo diferente. Isso porque, foi naquele período que a Linguística deixou de privilegiar a comparação das línguas pelo viés histórico e passou a se dedicar a uma perspectiva de cunho mais descritivo tendo como fundamento determinados pressupostos teóricos. Aquele período foi marcado pelas discussões tecidas por Ferdinand de Saussure, as quais foram fundamentais para inserir a Linguística no ramo dos estudos científicos. Se antes não havia método definido para pesquisa em função do objeto de estudo não ter sido delimitado, a partir de então, os fatos linguísticos passam a ser observados e descritos com o objetivo de se chegar a uma teoria. Saussure (2006 [1916]) foi responsável por suscitar questionamentos sobre as pesquisas com a linguagem, além de sinalizar a importância da delimitação de objeto de estudo:

O erro incessante e sutil de todas as distinções linguísticas é acreditar que ao falar de um objeto *de um certo ponto de vista*, se está, por isso, no referido ponto de vista; em nove entre dez casos, a verdade é justamente o contrário, por uma razão muito simples. Lembremos, com efeito, que o objeto da linguística não existe para começar, não é determinado em si mesmo. Daí, falar de um objeto, *nomear* um objeto, nada mais é do que recorrer a um ponto de vista A determinado (Saussure, 2006, p. 26. Grifos no original).

Ao esclarecer que o enfoque dado pelo pesquisador é responsável por delimitar qual é o objeto de pesquisa, Saussure (2006 [1916]) contribuiu de forma definitiva para a adoção da língua como objeto de investigação da Linguística. Uma vez definido o objeto do estudo científico, pôde-se estudar a língua sob diferentes perspectivas. Dentro desse escopo, ao campo da Aquisição da Linguagem coube a delimitação dos estudos que investigam o processo da apropriação e do uso produtivo de uma determinada língua. Nessa empreitada, o referido segmento da Linguística busca explicar tanto aspectos linguísticos quanto cognitivos envolvidos no processo de aquisição da língua pela criança. Para dar conta desta tarefa, a Aquisição da Linguagem distribuiu seu campo de investigação em três subáreas de pesquisa: aquisição de língua materna, aquisição de segunda língua e aquisição da escrita, como explica Del Ré (2010). De acordo com a autora, as pesquisas sobre aquisição de língua materna investigam como as crianças, com ou sem dificuldades de ordem neurológica, articulatória ou auditiva, se apropriam dos componentes fonológicos, morfológicos, sintáticos, pragmáticos e dos aspectos comunicativos, interativos e discursivos que constituem sua língua materna. Já os estudos em aquisição de segunda língua analisam como crianças e adultos adquirem, em situações formais ou informais, uma língua estrangeira. As investigações sobre aquisição da

escrita, por sua vez, abarcam o aprendizado da língua em contexto de alfabetização e letramento buscando estabelecer relações entre a fala e a escrita.

Considerando o disposto acima, observa-se que os estudos em Aquisição da Linguagem se voltam para a investigação sobre a língua, seja ela numa perspectiva materna, estrangeira ou escrita. Nesse sentido, estabelecer diferença entre língua e linguagem torna-se fundamental nesta discussão, sobretudo porque os termos “língua” e “linguagem” possuem conceitos diferentes, embora sejam tomados por sinônimos em algumas situações.

Tendo por base o argumento saussuriano, o conceito de língua dependerá necessariamente do enfoque estabelecido pelo pesquisador, uma vez que, segundo o estudioso, é o ponto de vista que define o objeto de estudo. Nesse sentido, para melhor compreensão dos termos “língua” e “linguagem”, é oportuno fundamentar esta discussão no aparato teórico do próprio Saussure (2006 [1916]) que, no Curso de Linguística Geral, propõe que a linguagem é constituída por duas facetas: a *parole* (fala) que corresponde ao lado individual da linguagem e a *langue* (língua) que abarca o lado social da linguagem. Com base nesse princípio, ele defende que a língua está contida na linguagem e não é autônoma, mas prescinde de indivíduos que a produzam, a partir de seu aparato vocal, e dela compartilhem. Em outros termos, Saussure (2006 [1916]) apresenta a língua como um contrato implícito, estabelecido entre os membros de uma dada comunidade, que é acionado de modo a favorecer a comunicação e a compreensão entre as pessoas. Todo partícipe desse contrato possui em seu cérebro uma espécie de acervo linguístico comum a todos os membros. Sob tal perspectiva, a língua assume os contornos de uma entidade psíquica constituída por unidades mínimas e significativas, as quais Saussure (2006 [1916]) chamou de signos linguísticos. Compreender uma língua, então, é compreender os signos linguísticos que a constituem. Esses signos são formados a partir da junção de um significante e de um significado. O primeiro corresponde à imagem acústica do signo linguístico, já o segundo apresenta a ideia ou o conceito atribuído ao signo. Convém destacar que o termo “imagem acústica” não deve ser associado a uma palavra ou a um som, já que, segundo Saussure (2006 [1916]), o signo é imaterial e está depositado na mente das pessoas, de onde a língua emerge a partir da associação inseparável entre o significado e o significante.

As considerações saussurianas acerca da aquisição da linguagem fazem parte de uma concepção racionalista que caracterizou o início do século XX e se manteve durante a segunda metade deste mesmo século, embora aquele período tenha sido marcado por uma nova vertente, nos estudos sobre a linguagem, introduzida pelo linguista norte-americano Noam Chomsky.

Conhecido como fundador da gramática gerativa, Chomsky (1968) se afasta das ideias saussurianas por propor uma análise da língua que a explicava sob a ótica do seu uso pelo

falante. A partir dos seus estudos, a mente humana passou a ser considerada como elemento fundamental para a aquisição da língua pelo falante. O estudioso defende que os seres humanos possuem uma capacidade inata para se apropriar da língua, mas essa condição genética só é ativada mediante contato com outro falante. Chomsky (1968) argumenta a existência de uma espécie de gramática no cérebro de cada indivíduo que, uma vez utilizada, é capaz de possibilitar a produção de inúmeras sentenças. Para explicar a teoria, ele recorre a um modelo ideal de falante-ouvinte sobre o qual não recaia nenhuma anomalia mental que possa comprometer o trabalho do linguista. Uma vez definidos os parâmetros do falante-ouvinte ideal, cabe ao pesquisador averiguar a competência e a performance (ou desempenho) do indivíduo. A competência diz respeito ao conhecimento internalizado que o falante tem de sua língua. A performance se refere ao uso efetivo da língua pelo falante em situações concretas.

A contribuição de Saussure e de Chomsky para os estudos linguísticos é inegável, ainda que a comparação entre suas ideias evidencie certas diferenças, sobretudo no que se refere à compreensão acerca da aquisição da língua e a relação que esta estabelece com o seu usuário. Centrada no sistema linguístico, a ótica saussuriana desconsidera a criatividade do falante como um fator capaz de desencadear transformações na língua, já que, segundo Saussure (2006 [1916]), toda mudança ou evolução diacrônica no interior do sistema depende unicamente do próprio sistema. Chomsky e Halle (1968), por sua vez, direcionam sua análise para a competência linguística internalizada pelos sujeitos, por isso valorizam o indivíduo, enquanto usuário do sistema linguístico, ao defenderem que os processos mentais são os responsáveis pela mudança da língua.

Embora apresentem visões distintas sobre o objeto de análise, os estudos de Saussure (2006 [1916]) e de Chomsky (1968) também possuem pontos de intersecção, uma vez que ambos enfatizam a importância do cérebro humano no processo de desenvolvimento linguístico e destacam a relevância do caráter social da língua. Nesse sentido, suas postulações são de grande valia para os estudos em Aquisição da Linguagem e é nessa acepção de língua, enquanto contrato social implícito e compartilhado, que a discussão deste trabalho está assentada.

No entanto, resguardada a importância da corrente estruturalista saussuriana para os estudos linguísticos, cabe destacar a relevância do gerativismo chomskyano que, ao defender a aquisição e o domínio da língua materna como predisposições genéticas, ocupa papel de destaque nos estudos sobre Aquisição da Linguagem. Nesse sentido, a discussão arrolada nas linhas a seguir, ao descrever o sistema fonológico do PB acessado pelas crianças na fase de aquisição da linguagem, estará fundamentada na proposta gerativista, cujo inatismo se constitui como pressuposto básico.

2.1.2 Produção da fala: os sons do português

A discussão sobre os sons de uma língua envolve, necessariamente, a imersão no seu universo fonético-fonológico. Isso porque, é a partir dele que são descortinados, do ponto de vista físico (acústico, articulatório) e mental (cognitivo), os segmentos sonoros constitutivos da fala. Ao tratar dos sons vocais elementares, Câmara Jr. (2011 [1970]) explica que a fonologia é dada ao conhecimento de seus falantes a partir dos seus fonemas. O fonema, diferente do que muitas pessoas pensam, não é pronunciável, por isso não deve ser entendido como a realização concreta de um som vocal, mas diz respeito a uma representação mental que se tem desse som vocal. Assim, o fonema corresponde à imagem acústica associada aos sons vocais com propriedades articulatórias e distintivas a partir das quais a língua se estrutura. Segundo Câmara Jr. (2011 [1970]), a percepção dos fonemas resulta de um processo psíquico da parte de quem fala e de quem ouve e se trata de uma “abstração intuitiva do espírito humano em face à realidade física” (Câmara Jr. 2011 [1970], p. 34). No plano físico, o que o corpo humano realiza são os fones que correspondem à realização concreta dos fonemas.

Estabelecer a diferença entre fonema e fone é evidenciar a estreita relação que a fonética estabelece com a fonologia. Enquanto a primeira se ocupa dos aspectos físicos envolvidos na produção, na percepção e na propagação dos sons da fala, a segunda estuda os princípios que regulam a estrutura sonora dos sistemas linguísticos. Nesse sentido, o fone corresponde à unidade mínima de representação da fonética e sua notação é feita entre colchetes. Já para a fonologia, a unidade de representação é o fonema cuja representação será feita entre barras inclinadas, conforme observa-se no Quadro 01:

Quadro 01 – Comparativo entre a fonética e a fonologia

NÍVEIS	FONÉTICA	FONOLOGIA
<i>Unidade de análise</i>	Fones	Fonemas
<i>Oralidade</i>	Pronunciável	Não pronunciável
<i>Representação</i>	Concreta	Abstrata
<i>Processamento</i>	Neuro-motor	Cognitivo
<i>Notação</i>	Colchetes – [...]	Barras inclinadas – /.../

Fonte: adaptado do Curso de Fonologia ministrado por Thaís Cristófar (out.- nov. de 2022).

Durante a realização dos fones³, muitos aspectos articulatórios estão envolvidos, os quais são descritos pela fonética articulatória. Esta se ocupa do estudo da fala a partir de sua fisiologia, isto é, descreve o processo de produção dos sons da fala sob a ótica de sua realização pelo corpo humano. Silva (2007) esclarece que do ponto de vista fisiológico, os seres humanos não são dotados de órgãos específicos para a produção dos sons vocais, os órgãos envolvidos nesse processo têm como função primária possibilitar a respiração, o olfato, a mastigação e a deglutição. A articulação da fala só é possível graças ao trabalho conjunto de três sistemas que constituem o que se convencionou chamar de aparelho fonador, são eles: o sistema respiratório que é a fonte de energia para a geração dos sons vocais; o sistema fonatório que é constituído pela laringe e responsável pela produção mecânica dos sons vocais; o sistema articulatório que atua na diferenciação dos sons, sejam eles consoantes ou vogais. Segundo Silva (2007), dentre todos os articuladores do trato vocal, a língua é o mais importante,

[...] devido à sua mobilidade e flexibilidade, que a permitem tocar todas as outras estruturas do trato – desde os lábios até a porção posterior da faringe – [...]. O fato de a língua ser móvel o suficiente para tocar várias estruturas do trato resulta na formação de constrictões típicas de muitas consoantes e também na distinção entre as vogais (Silva, 2007, p. 14).

A ação conjunta dos três sistemas descritos é responsável pelos movimentos que produzem os sons vocais da fala. Esses sons, denominamos segmentos fonéticos, podem ser vocálicos ou consonantais e estão presentes em todas as línguas naturais. O aspecto determinante para distinguir os segmentos fonéticos consonantais dos segmentos fonéticos vocálicos diz respeito à obstrução no trato vocal para liberação de fluxo de ar vindo dos pulmões. Durante a produção dos segmentos vocálicos não há nenhum impedimento à passagem do fluxo de ar vindo dos pulmões. Já os segmentos consonantais são articulados a partir de alguma obstrução, seja ela parcial ou total. Além desse fator, existem outras propriedades articulatórias que particularizam cada segmento no trato vocal. As vogais do PB, por exemplo, são definidas em função do movimento do corpo da língua (altura, anterioridade/posterioridade) e do arredondamento ou não dos lábios, conforme será detalhado na próxima seção.

³ Nas transcrições fonéticas deste trabalho, os fones serão representados pelos caracteres do Alfabeto Fonético Internacional, também conhecido pela sigla IPA (*International Phonetic Alphabet*).

2.1.2.1 As vogais do PB

As vogais são segmentos sonoros realizados com a vibração das pregas vocais, portanto são considerados sons vozeados. Durante a produção de uma vogal, a passagem da corrente de ar não é interrompida, sendo esta a característica principal que as difere das consoantes. O sistema vocálico do PB é constituído por sete vogais orais, dentre as quais cinco que podem ser nasalizadas, além de duas semivogais.

Os sons vocálicos, sejam orais ou nasalizados, são produzidos pela cavidade oral. O véu palatino é um articulador de fundamental importância na diferenciação desses sons. Isto porque, durante a realização de vogais orais, o véu palatino levanta-se para evitar que o ar passe para a cavidade nasal. Quando ele está abaixado, o ar passa tanto pela cavidade oral quanto pela cavidade nasal favorecendo a realização de sons vocálicos nasalizados.

A descrição articulatória dos segmentos vocálicos considera o movimento do corpo da língua e a posição dos lábios. O movimento feito pelo corpo da língua pode ser vertical (elevação e abaixamento) ou horizontal (avanço e recuo). O parâmetro que define o movimento vertical é chamado de altura da língua. As vogais do português estão distribuídas em quatro níveis: altas, médias-altas, médias-baixas e baixas.

O traço que define o movimento horizontal é chamado de anterioridade/posterioridade. Conforme avanço ou recuo da língua, as vogais serão classificadas em anteriores, posteriores ou centrais. No que diz respeito à posição dos lábios, a produção das vogais pode ser feita com os lábios distensos ou arredondados. O traço que define o movimento labial é denominado arredondamento. No português, são classificadas como arredondadas as vogais [ɔ], [o] e [u]. Elas também são chamadas de vogais labializadas. As vogais não-arredondadas são: [ɛ], [e], [i] e [a].

Cabe destacar, nesta discussão, que a tonicidade é um aspecto relevante para a descrição e classificação das vogais do PB. Isso porque, conforme Câmara Jr. (2011 [1970]), é na posição tônica que todas as vogais da língua são realizadas. Quando ocupam posição átona, as vogais passam por um processo de neutralização que reduz de forma significativa o seu inventário. Na sequência, o Quadro 02 apresenta as vogais orais do português em posição tônica.

Quadro 02 – Distribuição das vogais do português

	ANTERIORES	CENTRAL	POSTERIORES
Altas	i		u
Médias altas	e		o
Médias baixas	ɛ		ɔ
Baixa		a	

Fonte: adaptado do Cristófar-Silva (2003, p. 79).

Na posição tônica, os sete fonemas vocálicos são distintivos, por isso a comutação de uma vogal por outra acarretará mudança de sentido como observado em: b[a]to, b[ɛ]to, b[ɔ]to; em: b[i]co, b[e]co; e em t[u]do, t[o]do.

Na posição pré-tônica, por exemplo, ocorre um processo de neutralização das vogais médias alta e baixa. Assim, o /e/ perde a distintividade em relação ao /ɛ/ (ex.: t[e]lefone e t[ɛ]lefone) e o /o/ perde a distintividade em relação ao /ɔ/ (ex.: m[o]lhado e m[ɔ]lhado). Essas vogais são, por isso, normalmente representadas pelos arquifonemas /E/ e /O/ respectivamente.

Moraes (2024) destaca que os arquifonemas /E/ e /O/ podem ser realizados com maior frequência como vogais médias abertas, sobretudo em alguns dialetos da região Nordeste. Mas há também a possibilidade de alguns contextos fônicos favorecerem sua realização como vogais altas [i] e [u]. Trata-se de um processo fonológico denominado alteamento (ou alçamento) vocálico que, segundo Moraes (2024), pode ser motivado por fatores de ordem social (faixa etária, sexo) ou estrutural. Neste último caso, estão relacionados ao contexto fonético:

[...] seja ele vocálico, especialmente o grau de abertura da vogal tônica ou de outra pré-tônica contígua, isto é, se ela é uma vogal alta ou não; seja ele consonantal, mais especificamente, o ponto e o modo de articulação das consoantes adjacentes (Moraes, 2024, p. 170-171).

De acordo com o autor, constituem exemplo dessa natureza as palavras “perigo” e “coruja” que podem ser pronunciadas, respectivamente, como p[e]rigo ou p[i]rigo e c[o]ruja ou c[u]ruja.

2.1.2.2 As consoantes do PB

A classificação dos segmentos consonantais é determinada levando-se em consideração os seguintes aspectos articulatórios: modo de articulação, ponto ou lugar de articulação, vozeamento e nasalidade ou oralidade.

O modo de articulação descreve a maneira como o ar egresso dos pulmões passa pelo trato vocal. O tipo de obstrução produzida (total ou parcial) determinará se a consoante será: oclusiva (plosiva), africada, fricativa, nasal, tepe (vibrante simples), vibrante (múltipla), retroflexa, lateral ou aproximante.

O ponto de articulação evidencia as posições ocupadas pelos articuladores ativos em relação aos passivos durante a articulação do segmento consonantal. A relação estabelecida entre os articuladores definirá a classificação das consoantes em: bilabiais, labiodentais, dentais, alveolares, alveopalatais, palatais, velares, glotais ou uvulares.

O vozeamento das consoantes será determinado pelo estado das pregas vocais durante a passagem do ar. Quando estão próximas e em vibração, o falante realiza sons vozeados, mas quando estão afastadas, as pregas vocais deixam de vibrar e produzem os sons não-vozeados.

Os segmentos consonantais orais e nasais serão definidos em função da posição do véu palatino e do movimento da úvula. Na produção dos segmentos orais, o véu palatino eleva e o ar não tem acesso à cavidade nasal. Na produção dos segmentos nasais, o véu palatino abaixa e permite a passagem do ar também para a cavidade nasal.

O Quadro 03, adaptado do IPA, apresenta os aspectos articulatórios que caracterizam cada consoante presente no português.

Quadro 03 – Realizações consonantais do português

		Ponto de articulação															
		BILABIAL		LABIO-DENTAL		DENTAL OU ALVEOLAR		ALVEO-PALATAL		PALATAL		VELAR		GLOTAL		UVULAR	
Modo de articulação	VOZEAMENTO	Não vozeado	Vozeado	Não vozeado	Vozeado	Não vozeado	Vozeado	Não vozeado	Vozeado	Não vozeado	Vozeado	Não vozeado	Vozeado	Não vozeado	Vozeado	Não vozeado	Vozeado
	NASAL		m				n				ɲ						
	OCCLUSIVA	p	b			t	d					k	g				
	AFRICADA							tʃ	dʒ								
	FRICATIVA			f	v	s	z	ʃ	ʒ			x	ɣ	h	ɦ	χ	ʁ
	TEPE						r										
	VIBRANTE						r										
	RETROFLEXA						ɭ										
	LATERAL						l				ɭ		ɭ				
	APROXIMANTE						ɹ										

Fonte: adaptado do IPA 2005.

2.1.3 O Sistema fonológico do português

Todas as línguas naturais possuem em sua estrutura um inventário de fonemas, isto é, um agrupamento de sons específicos que são responsáveis pela distinção de significados. A esse conjunto de fonemas que particulariza uma língua em relação à outra denomina-se sistema fonológico. Ao discorrer sobre o sistema fonológico do português, Câmara Jr. (2011 [1970]) estabeleceu que seu inventário é formado por 26 fonemas distribuídos em sons vocálicos e consonantais.

Para estabelecer a composição do sistema vocálico, o pesquisador considerou a posição da vogal quanto à tonicidade. Assim, ao tomar por base a sílaba tônica, a vogal pode ser classificada em função de sua posição silábica como: tônica, pretônica ou postônica, sendo este último grupo distribuído em postônica não-final e postônica final.

Partindo da posição em sílaba tônica, Câmara Jr. (2011 [1970]) estabeleceu que o inventário fonológico do PB é constituído por sete fonemas vocálicos orais, conforme exemplificado abaixo:

Fonema	Transcrição
/a/	b/a/la
/ɛ/	b/ɛ/la
/e/	b/e/co
/i/	b/i/co
/o/	b/o/lo
/ɔ/	b/ɔ/la
/u/	b/u/la

Em posição pretônica, o quadro vocálico é reduzido a cinco fonemas orais, conforme observa-se a seguir:

Fonema	Transcrição
/a/	c/a/bide
/e/	/e/xame
/i/	c/i/dade
/o/	v/o/lume
/u/	p/u/lar

Sobre as postônicas não-finais, Câmara Jr. (2011 [1970], p. 44) adverte que “há neutralização entre /o/ e /u/, mas não entre /e/ e /i/”. Por isso, há uma redução para quatro fonemas vocálicos orais, conforme apresentado no exemplo abaixo:

Fonema	Forma ortográfica	Transcrição fonética
/a/	pássaro	páss[a]ro
/e/	efêmero	efêm[e]ro
/i/	rápido	ráp[i]do
/u/	bússola	búss[u]la

De acordo com Câmara Jr. (2011 [1970], p. 43), “[...]o que essencialmente caracteriza as posições átonas é a redução do número de fonemas”. Tal afirmação fica bastante evidente na posição postônica final, cujo quadro é reduzido a apenas três fonemas vocálicos orais de acordo com o exemplo a seguir:

Fonema	Forma ortográfica	Transcrição fonética
/a/	camisa	camis[a]
/i/	abacate	abacat[i]
/u/	cabelo	cabel[u]

Quanto às consoantes, ao tratar do inventário fonológico do PB, Câmara Jr. (2011 [1970]) estabeleceu que o sistema da língua é constituído por dezenove fonemas, que, assim como as vogais, também foram definidos a partir de parâmetros articulatórios, como explica o autor: “[...] essa divisão e consequente classificação das consoantes, embora usual, é por demais fonética, e [...] traz para a fonologia a fonética *com pele e ossos, por assim dizer*” (Câmara Jr., 2011 [1970], p. 50. Grifos no original). Os dezenove fonemas consonantais do PB estão exemplificados a seguir:

Fonema ⁴	Transcrição
/p/	/p/ata
/b/	/b/ata
/t/	/t/oca
/d/	/d/oca
/k/	/k/alo
/g/	/g/alo
/f/	/f/aca
/v/	/v/aca

⁴ Embora a discussão sobre o inventário fonológico do PB tenha por base a obra inaugural de Câmara Jr. (2011[1970]), optou-se pela representação dos fonemas adotada pelo IPA.

/s/	/s/ela
/z/	/z/ela
/ʃ/	/ʃ/ia
/ʒ/	/ʒ/ia
/m/	/m/eta
/n/	/n/eta
/ɲ/	so/ɲ/o
/l/	/l/oba
/ʎ/	bo/ʎ/a
/r/	ca/R ⁵ /o
/ɾ/	ca/ɾ/o

As vogais e as consoantes, constitutivas dos sistemas fonológicos das línguas naturais, são adquiridas pelas crianças durante a aquisição da linguagem. Esse processo é orquestrado, no cérebro da criança, pelo que Chomsky (1968) denominou de Gramática Universal, conforme será discutido na próxima seção.

2.1.4 Aquisição fonológica do português

Chomsky (1968) sustenta em seus constructos teóricos que todas as línguas naturais são regidas por princípios universais que estão acomodados no que ele chamou de Gramática Universal (GU). No entanto, ressalta que cada língua possui uma gramática própria que está ancorada em parâmetros únicos, os quais são responsáveis por sua particularização em relação aos demais sistemas linguísticos. De acordo com essa corrente teórica, todo indivíduo nasce sendo portador da GU. Isso significa que a teoria atesta a existência de um conjunto de informações linguísticas que está geneticamente armazenado no cérebro humano. De acordo com essa teoria, ao adquirir uma determinada língua, a criança ativa os princípios e marca os parâmetros da GU que estruturam a língua que está sendo adquirida. Dentro dessa perspectiva, Matzenauer (2004) argumenta que:

Esta é uma tarefa de grande complexidade que exige ‘cálculos mentais’, exercícios de análise e de síntese, com relação a todos os níveis, desde a fonologia, a morfologia e a sintaxe, até os outros componentes que constituem a gramática de uma língua (Matzenauer, 2004, p. 35, grifo no original).

⁵ Adota-se, no exemplo, o arquifonema /R/ tendo em vista se tratar da representação do fonema que apresenta grande variação no português do Brasil.

Estudos comprovam que a aquisição da linguagem se estabelece nos primeiros anos de vida do indivíduo (Rangel, 2002; Lamprecht, 2004; Grolla e Silva, 2014). Esse processo de desenvolvimento linguístico se dá por etapas nas quais a criança passará por diferentes estágios. Durante essas etapas, para se apropriar da gramática de sua língua, a criança acessará, paulatinamente, os componentes sintáticos, morfológicos e fonológicos que, uma vez depositados em sua mente, lhe servirão de lastro para que ela se torne um competente usuário da língua. Embora os componentes sintáticos e morfológicos se constituam como partes importantes nesse processo, Del Ré (2010) destaca que a maioria das pesquisas em Aquisição da Linguagem examina o processo de apropriação da língua e sua interface com a fonologia, já que, como assevera Matzenauer (2004, p. 33), “ao explicarem o funcionamento da fonologia dos sistemas linguísticos, as teorias têm também ajudado a elucidar o processo de aquisição de sons e fonemas pelas crianças”. Abaurre (1993) acrescenta ainda que cabe ao componente fonológico a tarefa de atribuir uma interpretação fonética às descrições dos enunciados produzidos pelo componente sintático de forma a garantir, em termos de produção e de percepção, uma espécie de conexão intrínseca dos sons com os demais aspectos da linguagem, sejam eles sintáticos, morfológicos ou semânticos.

Ao discutir a capacidade linguística das crianças, Grolla e Silva (2014) explicam que bebês com seis meses de vida já são capazes de distinguir fonemas não pertencentes a sua língua, no entanto, essa capacidade é reduzida com o passar do tempo fazendo com que, aos doze meses, essa mesma criança já não tenha a mesma percepção acerca dos sons. De acordo com as autoras,

Isso sugere que a experiência crescente com sua língua materna na verdade funciona como um guia para uma *seleção* dentro do inventário para línguas humanas possíveis, daqueles que são relevantes para a criança falar sua língua materna. Portanto, muito ao contrário do que poderia parecer, a criança quando entra em contato com uma língua específica, está na verdade abandonando a potencialidade de falar todas as línguas do mundo para ficar com uma única língua: aquela que ela ouve ao seu redor (Grolla e Silva, 2014, p. 30, grifo no original).

A capacidade demonstrada pela criança de reconhecer os contrastes fonêmicos que existem nas línguas humanas é uma das etapas da construção do conhecimento fonológico durante a aquisição da linguagem. Nesse sentido, ressalta-se a importância da descrição e da explicação do componente fonológico que constitui as línguas naturais a fim de que se compreenda como se dá o processo de aquisição de sons e fonemas pelas crianças. Isto posto,

ressalta-se que, tendo em vista os objetivos desta discussão, as considerações tecidas a seguir serão voltadas para explicação do percurso percorrido pela criança durante a aquisição fonológica do PB.

A apropriação, pela criança, dos sons e fonemas do português é adquirida de forma paulatina e obedece a um ordenamento no qual estão imbricados fatores que influenciam o processo, como a idade, a complexidade articulatória envolvida em cada classe de sons e a configuração silábica que constitui as palavras. Estudos em aquisição (Rangel, 2002; Lamprecht, 2004; Grolla e Silva, 2014) revelam que o período de apropriação fonológica é bastante extenso e, geralmente, se completa por volta dos quatro anos de idade em crianças com desenvolvimento fonológico típico. Nesse percurso, as vogais são apreendidas e reproduzidas antes dos segmentos consonantais, conforme discutido a seguir.

2.1.4.1 Percurso aquisitivo: vogais, consoantes e estruturas silábicas

Embora as vogais se constituam como segmentos que recebem menor atenção dos estudos em aquisição devido a sua pretensa aquisição precoce pelas crianças, é bastante relevante a análise do percurso aquisitivo dos sons vocálicos tendo em vista a ordem em que esses segmentos são produzidos. Segundo Rangel (2002), por volta de um ano e sete meses, uma criança brasileira já consegue articular os sete fones vocálicos da sua língua materna. Bonilha (2004) ressalta que a aquisição das vogais inicia pela emergência dos segmentos que compõem o triângulo básico das vogais: /a/, /i/ e /u/. Observa-se nessa informação que a aquisição dos referidos segmentos tem como plano de fundo a oposição alto x baixo que envolve as vogais adquiridas. O /a/, vogal mais baixa, é a primeira a ser adquirida e logo na sequência se dá a aquisição das duas vogais altas, o /i/ e o /u/. Depois é a vez das vogais médias altas /e/ e /o/ que são seguidas da aquisição das médias baixas /ɛ/ e /ɔ/.

A aquisição dos fonemas consonantais do português, por crianças com desenvolvimento linguístico típico, também segue uma cronologia. Os primeiros sons adquiridos são as consoantes plosivas e nasais. Na sequência adquirem-se as fricativas e, por fim, as líquidas. Diante do exposto, tendo por base alguns estudos que detalham a cronologia de aquisição do ponto de vista fonológico (Rangel, 1998; Freitas, 2004; Mezzono, 2004; Oliveira, 2004), a seguir apresenta-se uma breve descrição do percurso aquisitivo de cada grupo de segmento consonantal.

As consoantes plosivas e nasais são as duas classes de sons cujos segmentos são os primeiros a serem adquiridos, estando estabelecidos antes dos dois anos da criança. A realização

articulatória das plosivas se dá a partir de uma obstrução completa da passagem de ar e posterior soltura através da cavidade oral. São elas: /p/, /b/, /t/, /d/, /k/ e /g/.

Os segmentos nasais também são produzidos a partir de uma obstrução completa na passagem da corrente de ar pelo trato vocal. A diferença entre as nasais e as plosivas é que, na realização das primeiras, ocorre o abaixamento do véu palatino o que possibilita a soltura do ar, também, pela cavidade nasal. As consoantes nasais do português são: /n/, /m/ e /ɲ/.

Ao discorrer sobre a aquisição das plosivas e nasais, Freitas (2004), ancorada em estudos sobre o tema, explica que há uma ordem cronológica para a aquisição fonológica desses segmentos que se dá num período entre os dezoito e os vinte meses da criança. Segundo a pesquisadora, os segmentos plosivos são adquiridos em três etapas a partir dos dezoito meses do indivíduo. Primeiramente a criança se apropria do /p/, /t/ e /k/, sons surdos ou desvozeados. No segundo momento, ela acrescenta a articulação dos segmentos vozeados /b/ e /d/ até, finalmente, se apropriar do /g/. Quanto às nasais, são adquiridos primeiramente os segmentos /n/, /m/ e, por volta dos dezenove meses, o segmento /ɲ/ passa a ser articulado.

Após aquisição das plosivas e nasais, uma criança com desenvolvimento fonológico típico inicia o processo de aquisição das consoantes fricativas. Trata-se de segmentos produzidos a partir de uma obstrução parcial da corrente de ar egressa dos pulmões e causa um tipo de fricção no som. O /f/ e /v/ são os primeiros segmentos fricativos a serem adquiridos. Esse processo ocorre por volta dos vinte meses da criança. Com dois anos, a criança passa a adquirir os demais fonemas: o /s/ e o /z/ primeiramente, /ʃ/ e /ʒ/ na sequência. Oliveira (2004) destaca ainda que, no processo de aquisição das fricativas, os segmentos vozeados antecedem os segmentos não-vozeados.

As consoantes líquidas são, segundo Mezzono e Ribas (2004), a última classe de sons a ser adquirida no português. Elas são formadas por dois grupos de fonemas: as líquidas /l/ e /ʎ/ e os róticos, grupo composto pelo fonema /r/ e pelos sons de /R/. As líquidas são segmentos produzidos a partir da obstrução parcial da corrente de ar no trato vocal, por ação da língua que atua como articulador ativo. Quando toca os alvéolos e bloqueia a região central do trato vocal, a língua faz com que o ar escape pelos lados produzindo a lateral alveolar /l/. Quando o bloqueio decorre do encontro entre o dorso da língua com o palato, a corrente de ar escapa por trás dos últimos molares e produz o som de /ʎ/.

A movimentação da língua na produção dos róticos é bastante diversificada, já que essa classe de sons apresenta a peculiaridade de agrupar diferentes sons de “r” dependendo da variante dialetal observada.

No que diz respeito à aquisição, Mezzono e Ribas (2004, p. 108) explicam que “a aquisição das líquidas no português mostra um percurso em que a ordem de domínio entre elas é intercalada entre laterais e não laterais”. A primeira consoante lateral a se estabilizar na fala é /l/ sendo este um processo estável, já que “[...] o /l/ é uma consoante prototípica da classe das líquidas, pois é capaz de substituir, durante o processo de aquisição fonológica, qualquer das outras líquidas em todas as posições da sílaba e da palavra” (Hernandorena e Lamprecht, 1997). Por volta dos dois anos e oito meses, a criança adquire a lateral alveolar /l/. Na sequência, a criança adquire uma das produções do /r/ que pode ser velar, uvular ou glotal. A aquisição do fonema /ʁ/ ocorre por volta dos quatro anos de idade e cerca de dois meses depois se dá a aquisição do /r/.

As estruturas silábicas constituem a última etapa de aquisição fonêmica. Bonilha (2004) argumenta que, na aquisição fonológica típica, observa-se um domínio tardio de alguns tipos silábicos. De acordo com a autora, primeiramente são adquiridas as estruturas consoante-vogal (CV) e vogal (V) e, somente depois, as sílabas CVC (consoante-vogal-consoante) são incorporadas às produções orais das crianças.

Conforme detalhado anteriormente, a aquisição de consoantes e de estruturas silábicas segue um ordenamento, isto porque, o sistema fonológico da língua é constituído por fonemas que estão organizados em diferentes padrões de sílabas e que oferecem, ao falante, diferentes dificuldades.

O percurso aquisitivo dos segmentos sonoros constitutivos das palavras da língua impõe às crianças uma série de limitações do ponto de vista articatório. Diante dessas limitações, é comum a substituição de um segmento sonoro por outro, ou a alteração da estrutura silábica de determinadas palavras que apresentam dificuldade. Esses fenômenos, conhecidos como processos fonético-fonológicos, correspondem a aspectos variáveis na fala infantil durante a aquisição da linguagem. Embora sejam naturais e inatos, os processos fonológicos que caracterizam a fala infantil podem se estender durante as demais etapas da vida do indivíduo, sendo necessário, em alguns casos, acompanhamento especializado com fonoaudiólogos.

Os processos fonológicos na fala infantil também podem ser decorrentes de variações dialetais, e sua recorrência na fala pode ter repercussões em produções escritas durante a fase de letramento escolar. Esses aspectos serão melhor detalhados na próxima seção.

3 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO CONTÍNUO ORALIDADE-LETRAMENTO

O objetivo desta seção é apresentar um panorama das relações que se estabelecem entre fala e escrita. Tendo por parâmetro a língua portuguesa, a discussão serve de lastro para evidenciar as possíveis interferências que os processos variáveis característicos da fala podem exercer nas manifestações escritas de qualquer indivíduo. Assim, inicialmente, será detalhado o conceito de contínuo linguístico, proposto por Bortoni-Ricardo (2004), a partir do qual serão discutidos processos fonológicos variáveis que podem migrar para a escrita. Na sequência, os pressupostos sobre a Teoria da Sílabas, fundamentados em Selkirk (1982), fornecerão os subsídios teóricos para a compreensão do fenômeno de destravamento silábico, objeto de estudo desta pesquisa.

3.1 CONTÍNUO ORALIDADE-LETRAMENTO: CONCEITO E DELIMITAÇÃO

A variação linguística é um tema sobre o qual muitos pesquisadores têm se debruçado ao longo dos anos. A relevância dessas pesquisas está na busca por entender e explicar a relação que se estabelece entre língua e sociedade, uma vez que as pessoas fazem uso dos mais variados repertórios linguísticos e estes são acionados em função das, também variáveis, situações comunicativas. Nessa seleção linguística, estão imbricados juízos de valor que atribuem estigma a determinadas variantes e prestígio a outras.

Embora seja utilizada como elemento de discriminação social, a variação linguística não ocorre de forma aleatória ou desordenada, pois:

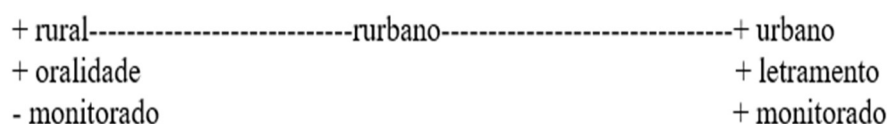
[...] há princípios que regulam a combinação dos sons em sílabas e palavras; há outros que regem os processos morfológicos (a conjugação verbal, a formação de novas palavras importadas de outras línguas); há os que definem a construção das sentenças (Faraco, 2016, p. 46).

Uma vez que a variação é inerente ao sistema interno da língua, é um equívoco afirmar que as variedades constituem uma deformação da “língua correta”. Até porque não existe “língua correta”, o que existe são normas linguísticas, utilizadas por diferentes grupos sociais, que se diferenciam umas das outras em função do valor social atrelado aos seus usuários. Nesse sentido, a variação linguística não é um problema. A questão que se impõe não diz respeito à língua, mas à estrutura social que, no Brasil, é profundamente marcada pela desigualdade.

Um dos aspectos que envolve a variação linguística diz respeito às diferenças que existem entre a língua escrita e a língua falada. Enquanto a primeira resguarda aspectos conservadores definidos por normas ortográficas pré-estabelecidas, o que a torna aparentemente mais homogênea, a segunda tem um caráter mais inovador e sofre alterações que são motivadas por inúmeros fatores, o que a faz assumir um valor mais heterogêneo. No entanto, independente da modalidade de uso da língua, tanto a fala quanto a escrita estão sujeitas ao fenômeno da variação. Além disso, a influência que a fala exerce sobre a escrita pode resultar na transposição de certos fenômenos variáveis característicos da oralidade, em situações de uso informal, para os textos escritos em contextos que requerem a apresentação de estilos mais formais. Diante dessa realidade, a sociolinguística variacionista tem mostrado alguns caminhos que permitem tanto investigar as interferências da variação linguística na aprendizagem da língua, quanto validar as contribuições da abordagem sociolinguística nas práticas de letramento escolar.

Alinhada a essa perspectiva, Bortoni-Ricardo (2004) defende a adoção do conceito de contínuo linguístico para analisar as situações de uso da língua. Segundo a autora, as características que marcam a fala do PB podem ser compreendidas a partir de três linhas contínuas: urbanização, oralidade-letramento e monitoramento estilístico, conforme demonstrado na Figura 01:

Figura 01 – Contínuo linguístico



Fonte: adaptado de Bortoni-Ricardo (2004, p. 64).

A autora sustenta que o contínuo de urbanização possibilita ao indivíduo situar-se dentro de uma zona cujo repertório linguístico esteja mais próximo das variedades rurais mais isoladas ou das variedades urbanas mais padronizadas ou, ainda, das variedades que agregam características tanto dos falares rurais quanto dos falares urbanos, chamadas, por isso, de variedades rurbanas. Ela acrescenta ainda que, na extremidade das variedades urbanas, estão situadas as culturas de letramento, ao passo que, na outra ponta, onde estão localizadas as variedades rurais mais isoladas, há o predomínio da cultura da oralidade.

Ao tratar do contínuo oralidade-letramento, Bortoni-Ricardo (2004) esclarece que as situações de comunicação que envolvem a fala e a escrita são fluidas e não se atrelam a nenhuma extremidade. Segundo a autora, não existem fronteiras bem marcadas que isolem os eventos de

letramento dos eventos de oralidade, o que explica a interferência que uma prática exerce sobre a outra. Nesse sentido, cabe ao contínuo de monitoração estilística a tarefa de situar o falante, adequando-o às situações de uso da língua nas quais estão previstos estilos mais monitorados, que exigem maior atenção e planejamento, ou menos monitorados e, por isso, mais espontâneos.

A ideia do contínuo linguístico proposto por Bortoni-Ricardo (2004) é um conceito de grande relevância pois, com base nele, é possível compreender os ajustes linguísticos operados pelo falante no intuito de adequar seu repertório à situação comunicativa no qual está inserido, atendendo, assim, às convenções sociais que exigem maior ou menor grau de monitoramento nos usos que se faz da língua falada ou da língua escrita. No entanto, cabe inserir nesta discussão a relevância do aspecto socioeconômico como um fator que pode interferir no repertório linguístico do falante, podendo comprometer sua percepção de monitoramento estilístico. Por esse motivo, a referida discussão será retomada na seção 5.3.2.

Partindo da premissa de que os conhecimentos teóricos acerca do caráter variacionista da língua devem ser incorporados ao ensino da língua portuguesa, Mollica (2014) defende que os estudos sociolinguísticos podem promover avanços significativos no contexto da sala de aula, uma vez que possibilitará discussões sobre a heterogeneidade linguística, fazendo com que o professor amplie o conhecimento dos estudantes relacionado a várias questões, sobretudo no que diz respeito à relação fala *versus* escrita.

Bortoni-Ricardo (2004), por sua vez, advoga em favor da implementação de uma pedagogia culturalmente sensível aos saberes dos alunos. Para isso, segundo a autora, caberá ao professor observar o comportamento linguístico dos estudantes e, a partir daí, identificar as diferenças linguísticas presentes no seu repertório a fim de conscientizá-los sobre estas diferenças. A conscientização tem por finalidade fazer com que os alunos monitorem o seu estilo linguístico e sejam capazes de escolher a variante mais adequada em função do contexto comunicativo em que estiverem inseridos, seja ele oral ou escrito.

Para dar conta dessa tarefa, é necessário que o professor tenha, em seu arcabouço teórico, conhecimento acerca da gênese de processos fonológicos que é responsável por abarcar inúmeros fenômenos variáveis na fala e que podem ser transpostos para a escrita.

Os processos fonológicos são fenômenos que se originam na fala e podem estar relacionados a alterações na estrutura silábica, sendo evidenciados no repertório oral de crianças e de adultos dos mais variados estratos sociais. Alguns desses eventos receberão maior carga de avaliação negativa quando comparados a outros. Bortoni-Ricardo (2004) explica que isso se deve à existência de traços graduais e descontínuos, os quais incidem sobre as regras fonológicas que caracterizam o PB. De acordo com a autora, os traços graduais caracterizam as

variantes de uso mais comum nas comunidades urbanas sobre as quais não há valoração negativa, assim, quanto maior for o uso de determinadas formas no meio urbano, menor percentual de estigma elas sofrerão. Os traços descontínuos, por sua vez, dizem respeito às variantes que se aproximam mais dos falares rurais, portanto, são menos valorizados na cultura urbana. Sob essa linha de análise, pode-se dizer que processos fonológicos como o rotacismo (troca do /l/ pelo /r/ como em “público”) e a síncope (apagamento de fonema no interior da palavra como em “abóbra”) sofrem grande estigma social podendo ser caracterizados como traços descontínuos. Por outro lado, processos derivados do destravamento silábico, como a monotongação (apagamento da semivogal como em “ropa”), a desnasalização (apagamento da consoante nasal como em “passage”) ou a supressão do /R/ em formas verbais de infinitivo podem ser considerados traços graduais, uma vez que estão se incorporado cada vez mais aos falares urbanos tanto de pessoas escolarizadas quanto de pessoas com baixo grau de letramento escolar.

3.2 OS PROCESSOS FONOLÓGICOS VARIÁVEIS DO PB

Os processos fonológicos correspondem a variações fonéticas que envolvem tanto a percepção quanto a realização de diferentes sons em um mesmo contexto. Nesse caso, o fonema pode ser realizado a partir de mais de um fone. Os fonemas são segmentos que abrigam a representação mental dos inventários fonológicos que constituem uma determinada língua natural. Eles se materializam em forma de fones tornando-se pronunciáveis e captáveis pelo ouvido humano, possibilitando, assim, a comunicação verbal entre as pessoas. Segundo Moraes (2024, p. 134), “[...] os fones não só admitem, mas, necessariamente, apresentam uma importante gama de variação na realização de um dado fonema”. Do ponto de vista fonético, a variação é favorecida pela ação do aparelho fonador que permite que a articulação dos segmentos fônicos possa ter distintas realizações fonéticas que se alternam por interferência do contexto, ou seja, de segmentos vizinhos; assim, ao falante é facultado pronunciar de diferentes formas uma mesma palavra sem que a compreensão de seu interlocutor seja comprometida. No nível fonológico, a variação é analisada a partir da função que os sons da fala desempenham no sistema da língua, considerando padrões recorrentes de aplicação de determinados fenômenos. Dentro desse padrão, os fatores linguísticos (aspectos fonético-fonológicos, morfológicos, relações de concordância etc.) e extralinguísticos (sexo, idade, escolarização, condição econômica etc.) são aspectos que podem interferir no uso da língua, condicionando de maneira positiva (favorecendo) ou negativa (desfavorecendo) as formas linguísticas alternativas, ou

seja, as variantes. Gomes e Souza (2003) argumentam que a percepção da variação, enquanto aspecto inerente à natureza da linguagem humana, “[...] data dos teóricos estruturalistas que reconheceram as diversas realizações fonéticas de um fonema num mesmo contexto linguístico, os alofones em variação, como parte integrante da organização do sistema linguístico” (Gomes e Souza, 2003, p. 73).

Além dos processos fonológicos variáveis, foco deste trabalho, há processos fonológicos presentes durante a fase de aquisição da linguagem pela criança. A título de exemplo, convém observar que, na infância, quando o [f], consoante fricativa labiodental não vozeada, representa dificuldade para o aprendiz, geralmente é substituído pelo seu correspondente vozeado, o [v], caracterizando uma produção com a presença do traço [vozeado]. Por isso não são incomuns produções como [vu'migv] ao invés de “formiga” ou [pe'vumi] ao invés de “perfume”.

Na fase adulta, os processos fonológicos variáveis estão presentes em fenômenos envolvendo supressão, substituição ou acréscimo de segmentos fônicos. Bortoni-Ricardo e Rocha (2020) argumentam que as principais regras de variação fonológica ocorrem na posição pós-vocálica da sílaba e, em sua maioria, relacionam-se à preferência universal pela estrutura silábica canônica CV (consoante, vogal).

Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão (2015), ao discutirem os processos fonológicos presentes no PB, propõem a existência de quatro categorias nas quais os processos fonológicos podem ser distribuídos: assimilação, reestruturação silábica, enfraquecimento e reforço e neutralização. De acordo com as autoras, na assimilação os segmentos se tornam mais semelhantes do ponto de vista articulatorio. Um exemplo de assimilação seria a nasalização de vogais contíguas a consoantes nasais como ocorre em algumas produções como “cama”, “lama” e “cana” que são pronunciadas respectivamente como: ['kãmɐ], ['lãmɐ] e ['kãnɐ]. Já a estruturação silábica difere da assimilação, pois se trata de um processo em que ocorre uma alteração na distribuição dos segmentos vocálicos ou consonantais que podem ser inseridos ou eliminados alterando, assim, o padrão silábico. A forma “cardeneta”, em vez de “caderneta”, pode ser tomada como exemplo desse processo. Nela se observa “[...] a mudança de lugar de um fonema na sua sequência fônica” (Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão, 2015, p. 145).

O enfraquecimento e reforço, por sua vez, correspondem à mudança de segmentos tendo em vista sua posição na palavra. A palavra “fósforo”, quando é pronunciada como ['fɔʃfrɔ], é considerada pelas autoras como exemplo de enfraquecimento já que se observa o apagamento de uma vogal (e conseqüentemente de uma sílaba) no interior de palavra. Já a palavra “vocês” que, em alguns falares do PB, pode sofrer ditongação na sílaba final é apresentada pelas autoras

como um exemplo de reforço. Sobre a neutralização, Roberto (2017, p. 118) explica que “[...] ocorre quando dois segmentos distintos perdem suas diferenças em determinados contextos”. Como exemplo, Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão (2015) trazem as vogais /e/ e /i/ que, quando estão em posições finais não acentuadas, perdem seu valor distintivo sendo ambas pronunciadas como [ɪ]. De acordo com as autoras, constitui exemplo dessa natureza as palavras “júri” (substantivo) e “jure” (verbo) que possuem uma única realização fonética [ˈʒuri].

Os processos fonológicos podem ser estudados tanto sob a ótica de como acometem as vogais, quanto como são evidenciados nas consoantes. Neste último caso, destaca-se o fenômeno do destravamento silábico que é um processo fonológico resultante da simplificação de sílabas travadas no interior ou no final das palavras.

A análise linguística acerca dos processos fonológicos, bem como sua definição e formalização, segue princípios distintos que caracterizam diferentes modelos fonológicos. Tendo em vista que os processos fonológicos de destravamento silábico envolvem a estrutura da sílaba, é de extrema relevância trazer para esta discussão o modelo teórico que discorre sobre o conceito e sobre a estrutura da sílaba.

3.3 TEORIA DA SÍLABA: FUNDAMENTOS PARA COMPREENSÃO DOS PROCESSOS FONOLÓGICOS VARIÁVEIS

A sílaba é, nos termos de Alves (2017, p. 126), “uma entidade mental” de difícil definição quando se objetiva caracterizá-la no âmbito da fonética e da fonologia. Na tentativa de explicar tal complexidade conceitual, Moraes (2024) assume que:

Ao se juntarem para formar as palavras, os segmentos vocálicos e consonantais se organizam, em um primeiro nível, em *sílabas*, unidades formadas pelo grupamento de alguns poucos segmentos, em geral dois ou três, sentidos como sendo emitidos com uma maior coesão entre si. Essas unidades se correlacionam, de uma perspectiva articulatória, com movimentos da mandíbula, em que cada ciclo (abertura/fechamento) corresponde, *grossomodo*, a uma sílaba (Moraes, 2024, p. 93, grifos no original).

Sobre sílaba, pode-se dizer, ainda, que é detentora de uma natureza prosódica que a caracteriza como “a menor unidade da língua percebida pelos falantes” (Roberto, 2016, p. 70). Sua produção se dá apenas na articulação da língua oral e sua percepção fisiológica se materializa através dos ouvidos.

Costa e Keller (2021) explicam que, enquanto unidade fonológica, a sílaba nem sempre constituiu objeto de análise da fonologia. Fundamentadas nos trabalhos de Hooper (1976), Kahn (1976) e Kanstowicz (1994), elas esclarecem que um dos motivos para o negligenciamento da sílaba nos estudos gerativos foi a falta de correlatos fonéticos claramente definidos. De acordo com as autoras, quando a sílaba passou a ser vista como unidade fonológica, as investigações eram voltadas para sua definição, seu papel na fonologia, sua organização e implementação.

Com vistas a defender a importância da sílaba dentro da fonologia, Alves (2017, p. 126) sustenta que “a sílaba é uma unidade fonológica basilar, independente da concepção de fonologia defendida pelo linguista. Dada sua importância, a sílaba é uma das unidades mais presentes nos estudos fonológicos”.

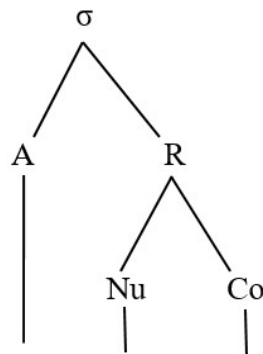
Em termos representacionais, Collischonn (2014) discute a existência de distintas teorias sobre a estrutura da sílaba, sendo duas delas a teoria autosegmental (Kahn, 1976) e a teoria métrica (Selkirk, 1982). A primeira pressupõe camadas independentes e uma relação de igualdade entre os segmentos, conforme exemplificado a seguir:

Figura 02 – Representação autosegmental da sílaba



Fonte: adaptado de Selkirk (1982).

Na Figura 02, a sílaba (σ) é composta por segmentos que se sucedem de forma linear e se ligam diretamente à sílaba não existindo organização hierárquica entre eles. Já a teoria métrica, proposta por Selkirk (1982), estabelece uma distribuição interna dos segmentos que segue parâmetros estruturais nos quais há uma primeira grande divisão bipartida em Onset ou Ataque silábico (A) e Rima (R). Esta, por sua vez, se divide em outras duas partes: o Núcleo (Nu), elemento central e obrigatório na formação de qualquer sílaba, e a Coda (Co), conforme observa-se no esquema representado na Figura 03:

Figura 03 – Representação métrica da sílaba

Fonte: elaborado pela autora.

No português, o núcleo da sílaba sempre será ocupado por uma vogal e as consoantes assumirão as margens silábicas nas posições de A ou Co. Sobre o assunto, Matzenauer (2004) destaca a propriedade da sonoridade inerente à sílaba como um aspecto fundamental na constituição silábica de todas as línguas naturais e acrescenta que “as sílabas são unidades constituídas por um pico de sonoridade (núcleo) e por elementos de sonoridade crescente e decrescente em relação ao pico” (Matzenauer, 2004, p. 49-50). De acordo com a autora, a sonoridade pode ser entendida como o vozeamento relativo de um som em comparação com o vozeamento relativo de outros sons. A natureza relativa da sonoridade possibilita seu ordenamento a partir de uma escala, conforme proposto por Selkirk (1984) e reformulado por Bonet e Mascaró (1996):

Figura 04 – Escala de sonoridade

0	1	2	3	4
obstruents	- nasals	- laterals	- glides-	vowels
trill				flap

Fonte: Bonet e Mascaró (1996, p. 108).

Considerando a escala de sonoridade apresentada na Figura 04, o valor sonoro dos segmentos vocálicos e consonantais do português pode ser distribuído conforme Quadro 04:

Quadro 04 – Valor sonoro dos segmentos do português

VALOR	SONS	EXEMPLO
0	Obstruintes oclusivas Obstruintes fricativas Vibrante	/p, b, t, d, k, g/ /f, v, s, z, ʃ, ʒ, x, ʁ, ʒ, ʁ, h, ã/ /r /
1	Nasais	/m, n, ɲ/
2	Laterais	/l, ʎ/
3	Glides/ Tepe	/j, w/ /ɾ/
4	Vogais	/a, ɛ, e, i, ɔ, o, u/

Fonte: elaborado pela autora a partir de Bonet e Mascaró (1996, p. 108).

Para Selkirk (1984), a importância da escala de sonoridade se deve à possibilidade de correlacionar a sonoridade relativa de um segmento com a posição que ele ocupa no interior da sílaba. Ao elemento mais sonoro é reservada a posição de núcleo na sílaba. Por outro lado, os elementos menos sonoros ocuparão as margens silábicas. A autora explica ainda que, quando há sequências de elementos dentro do A ou da Co, estas apresentam sonoridade crescente em direção ao núcleo, conforme exemplos no Quadro 05:

Quadro 05 – Padrão silábico e escala de sonoridade

SÍLABA	MOLDE SILÁBICO	SONORIDADE DA SÍLABA
Fé	CV	0 – 4
Dar	CVC	0 – 4 – 0
Prato	CCV	0 – 3 – 4
Transporte	CCVCC	0 – 3 – 4 – 1 – 0

Fonte: elaborado pela autora.

Considerando também a ideia de sequência de sonoridade dentro da sílaba, Câmara Jr. (2011 [1970]) explica que a sílaba é constituída por um aclave (fase crescente e que pode ser relacionada com a posição de ataque na teoria métrica), um ápice (centro ou núcleo) e um declive (fase decrescente ou coda). Ao discorrer sobre a configuração silábica do português, o autor propõe que o aclave admite uma ou duas consoantes, o ápice é ocupado por uma vogal e o declive é restrito à ocorrência das consoantes /S/, /R/, /l/ ou dos glides /j/ e /w/. O teórico postula, ainda, a possibilidade de uma consoante nasal ocupar o declive, já que as vogais nasais são interpretadas por ele, fonologicamente, como vogal fechada por consoante nasal: “[...] a vogal nasal fica entendida como um grupo de dois fonemas, que se combinam na sílaba – vogal e elemento nasal” (Câmara Jr., 2011 [1970], p. 48).

A partir dessas propostas, outros estudos sobre as condições universais de silabação e sobre os segmentos que formam a sílaba do português foram conduzidos. Lamprecht (2004), por exemplo, considerando a estrutura da sílaba que forma as palavras no PB, afirma que as consoantes podem aparecer nas margens silábicas em quatro posições: ataque absoluto, ataque medial, coda medial e coda final. Na palavra “vestir”, por exemplo, as consoantes ocupam as seguintes posições: /v/ - ataque absoluto, /S/ - coda medial, /t/ - ataque medial, /R/ coda final. Além disso, essa silabificação respeita a escala de sonoridade, compreendendo as seguintes sequências: /veS/ 0 – 4 – 0 e /tiR/ 0 – 4 – 0.

De acordo com Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão (2011), o ataque silábico pode ser simples ou complexo. No ataque simples, apenas uma consoante ocupa a posição pré-vocálica. Considerando a escala sonora, constitui um exemplo de ataque simples a palavra “chá” cuja sequência de sonoridade será 0 – 4. O ataque simples absoluto pode ser preenchido por qualquer consoante do português, exceto pelos fonemas /r/, /p/ e /k/ que só podem ocupar a posição de ataque medial, como explicam Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão (2011, p. 96):

[...] não existem palavras iniciadas com a consoante /r/. As sílabas com esses fonemas estão sempre no interior das palavras, mais precisamente entre vogais. Depois, as sílabas em início de palavras com os fonemas /k/ e /p/ só ocorrem em vocábulos que são empréstimos na língua [...].

No ataque complexo, a posição pré-vocálica é restrita à ocorrência de duas consoantes antes da vogal, sendo que a primeira posição poderá ser preenchida por uma consoante oclusiva ou fricativa labial e a segunda posição aceitará apenas as consoantes /l/ e /r/, conforme observa-se nos exemplos abaixo:

Fonema	Transcrição
/pl/	/pl/aca
/pr/	/pr/ata
/bl/	/bl/oco
/br/	/br/aço
/tl/	a/tl/as
/tr/	a/tr/ás
/dr/	/dr/agão
/kl/	/kl/ave
/kr/	/kr/avo
/gl/	/gl/obo
/gr/	/gr/ama
/fl/	/fl/or
/fr/	/fr/uta
/vl/	/vl/adson

/vr/

li/vr/o

As possibilidades de formação do ataque complexo no PB se moldam à escala de sonoridade obedecendo as sequências 0 – 2 – 4 (com lateral na segunda posição) ou 0 – 3 – 4 (com tepe na segunda posição).

No que diz respeito à Co, a sílaba do português pode ser preenchida por um ou mais elementos pós-vocálicos. A Co será simples se tiver apenas um elemento pós-vocálico e será complexa quando a posição for ocupada por duas ou mais consoantes, como explicam Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão (2011). As palavras “ar” e “transtorno” são formadas por sílabas que possuem codas simples e complexa, respectivamente, e cuja escala de sonoridade compreende as sequências: 4 – 0 em /aR/ e 0 – 3 – 4 – 1 – 0 em /tranS/.

Mezzono (2004) destaca que o PB possui oito tipos de sílabas travadas, dentre os quais, cinco possuem Co simples (uma consoante) e três são formadas por Co complexa (duas consoantes), conforme exemplificado no Quadro 06:

Quadro 06 – Tipos de sílabas travadas no português

CODA SIMPLES		CODA COMPLEXA	
Molde silábico	Exemplo	Molde silábico	Exemplo
VC	Arte	VCC	Inspiração
CVC	Mar	CVCC	Perspicácia
CVVC	Mais	CCVCC	Transplante
CCVC	Plástico		
CCVVC	Claustro		

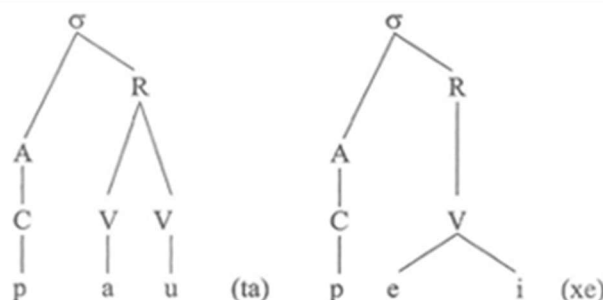
Fonte: elaborado pela autora a partir de Mezzono (2004, p. 130).

A fonologia da língua também permite a ocorrência de encontros vocálicos nas formações silábicas. Nesses casos, uma vogal ocupa o núcleo da sílaba e a outra, que geralmente é uma vogal alta anterior /i/ ou posterior /u/, ocupa a posição periférica. Nesses casos em que não ocupam núcleo da sílaba, as vogais altas são chamadas de glides e sua representação fonética é feita com as consoantes [j] e [w]. A presença de glides, numa determinada palavra, configura a existência de um ditongo. Este pode ser entendido como uma sequência de dois segmentos sonoros, de natureza vocálica, cuja formação prevê a união de uma vogal e de um glide.

Há autores como Cristófar-Silva (2003) que definem os ditongos em função da posição que as semivogais ocupam em relação ao núcleo silábico. Quando se posicionam antes da vogal, as semivogais formam os chamados ditongos crescentes. Quando vêm depois da vogal, são classificados como ditongos decrescentes.

Entretanto, ao invés da classificação em crescente e decrescente, Bisol (1989) propõe que os ditongos sejam caracterizados como leves ou pesados. Os primeiros apresentam variação com monotongos e são interpretados pela pesquisadora como ditongos falsos por estarem ligados a um único elemento vocálico na estrutura silábica. Já os ditongos pesados correspondem aos verdadeiros ditongos, estando ligados a dois elementos vocálicos conforme exemplificado a seguir:

Figura 05 – Representação silábica do ditongo pesado e do ditongo leve



Fonte: Collischonn (2014, p. 122).

Na Figura 05, o ditongo pesado está representado na estruturação da sílaba “pau-”. Já a sílaba “pei-” demonstra a representação do ditongo leve. Bisol (1989) detalha que:

Os ditongos leves são criados no “tier” melódico por processos assimilatórios. Eles, de modo geral, ocupam apenas uma posição na linha da rima. Os ditongos pesados, ao contrário, possuem duas posições[...]. O verdadeiro ditongo, classificado como ditongo pesado, forma pares mínimos com a vogal simples. É, nesse sentido, um ditongo fonológico. O ditongo leve alterna com a vogal simples, mas não causa diferença de sentido. O mais das vezes é um ditongo meramente fonético (Bisol, 1989, p. 190).

Do ponto de vista articulatorio, os glides se assemelham às vogais, visto que sua produção pelo aparelho fonador segue o mesmo parâmetro dos segmentos vocálicos. No entanto, “o movimento articulatorio de um ditongo difere do movimento de duas vogais em sequência, sobretudo quanto ao tempo ocupado na estrutura silábica e quanto à mudança de qualidade vocálica” como esclarece Cristófar-Silva (2003, p. 73). A autora explica que, no segundo caso, cada vogal ocorre em uma sílaba distinta e apresenta qualidade vocálica

específica configurando o que se chama de hiato. Por outro lado, quando há duas vogais numa mesma sílaba, ocorre uma mudança contínua e gradual entre as vogais em questão, fazendo com que uma desempenhe maior proeminência acentual, ocupando, assim, o núcleo silábico. No português, este papel é desempenhado somente pelas vogais. À outra vogal, cabe a ocupação da margem silábica. Trata-se, portanto de um glide.

Na escala de sonoridade, os glides possuem um valor menor que as vogais que os acompanham, por isso não podem ocupar núcleo silábico e são condicionados a se posicionarem nas margens silábicas. A título de exemplo, observa-se que na palavra “couro” a sílaba com o ditongo obedece a sequência sonora 0 – 4 – 3. Em decorrência dessa configuração que prevê apenas a ocupação da área periférica na sílaba, os glides são chamados também de vogais assilábicas, de semivogais ou, ainda, de semiconsoantes, como salienta De Paula (2023). Por esse motivo, os termos “glide” e “semivogal” são utilizados de maneira intercambiável nas discussões tecidas durante este estudo.

A partir de todos esses arranjos silábicos possíveis no português brasileiro, Collischonn (2014, p. 115) resume a distribuição de vogais e de consoantes nas sílabas com os seguintes padrões:

Figura 06 – Molde silábico do português

V
VC
VCC
CV
CVC
CVCC
CCV
CCVC
CCVCC
VV
CVV
CCVV
CCVVC

Fonte: adaptado de Collischonn (2014, p. 115).

O estudo da estrutura da sílaba constitui um aspecto importante na compreensão das línguas, sobretudo no que diz respeito à diversidade de padrões silábicos que as caracteriza. A análise desses padrões e dos segmentos que podem ocupar as diversas posições silábicas em determinada língua é fundamental para a compreensão de certos processos fonológicos

variáveis que ocorrem no nível da sílaba, tendo em vista que a estrutura CV é uma tendência universal padrão (ou não marcada) nas línguas naturais. No que tange ao PB, a aderência do falante à estrutura CV tem desencadeado processos fonológicos de apagamento de segmentos com vistas a se aproximar da estrutura silábica padrão. Essa tendência possibilita que as palavras, cujas sílabas são finalizadas por consoantes ou por semivogais, sejam alteradas em sua estrutura e, diante do apagamento da Co, mantenham apenas a vogal.

A análise de processos variáveis sob a perspectiva da teoria métrica possibilita a compreensão de fenômenos fonológicos que envolvem a estrutura interna da sílaba e podem culminar na supressão de segmentos em posição de Co, configurando processos de destravamento silábico, conforme será discutido na próxima seção.

3.4 A QUESTÃO DO DESTRAVAMENTO SILÁBICO

A estrutura interna da sílaba do PB prevê em seu Nu um elemento vocálico obrigatório ao redor do qual são acoplados elementos opcionais: A e Co. Essa configuração estrutural possibilita que o PB admita sílabas com rimas ramificadas (preenchidas por mais de um elemento) ou não. Segundo Simões (2006), o preenchimento, ou não, das posições de A e Co determinará se a sílaba será de natureza (a) simples: a constituição de sua base é formada por um único fonema vocálico ou (b) complexa: constituída por mais de um fonema cujos arranjos poderão se dar de variadas formas (VC, CV, CVC, CCVC etc.).

Simões (2006) explica ainda que as sílabas de natureza complexa estão organizadas em dois grupos: as complexas livres que preenchem as posições de A e Nu (CV) e as complexas travadas que preenchem as posições de A, Nu e Co (CVC, CVV). Sobre as sílabas complexas travadas, Mollica (2003, p. 25) detalha que:

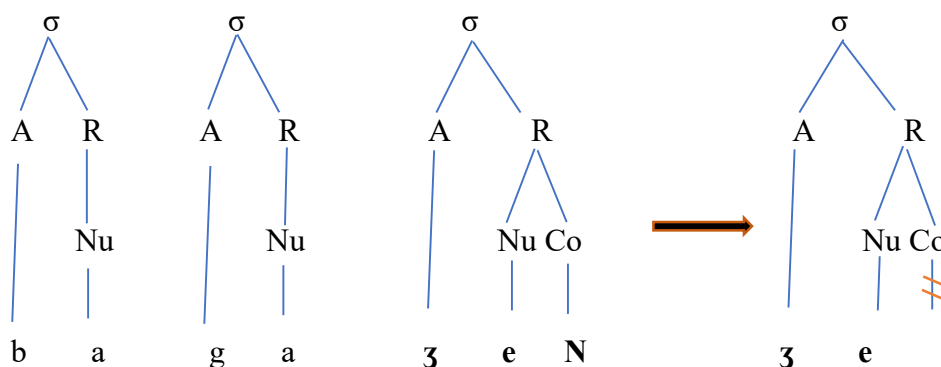
Os travadores principais são as semivogais (anterior e posterior), a vibrante e a sibilante (com diferentes realizações fonéticas), o traço de nasalização, as laterais, as oclusivas, as dentais e as velares [...]. Os segmentos ocorrem no interior e no final das palavras.

Os travadores principais, citados pela autora, podem ser ilustrados com os seguintes exemplos: “bejjo”, “tesouro”, “perdão”, “posto”, “bambu”, “palma”, “apto”, “advogado” e “pacto”, respectivamente. Cabe destacar que as consoantes oclusivas — bilabiais, dentais e velares — embora sejam travadores silábicos na escrita, constituem ataque silábico na fala. Nesses casos, ocorre um processo de regularização silábica em que são inseridas vogais

epentéticas em estruturas cuja sílaba foge da estrutura canônica CV. Cria-se, então, uma nova sílaba, na qual a consoante, que ocupava a Co, passa a integrar o A da nova sílaba. A pronúncia das palavras “apto” [ˈa.pi.to] “advogado” [a.di.vo.ˈga.do] e “pacto” [ˈpa.ki.to] são exemplos do processo de epêntese no português.

Considerando ainda a tendência variável do destravamento silábico para se aproximar do padrão CV, o exemplo apresentado na Figura 07 mostra um fenômeno recorrente no PB que é a supressão do segmento nasal em posição de Co. Trata-se de uma palavra composta por três sílabas, em que as duas primeiras possuem uma estrutura simples CV (preenchem apenas as posições de A e Nu) e a última possui uma estrutura travada CVC (preenche as posições de A, Nu e Co):

Figura 07 – Representação de apagamento da consoante nasal



Fonte: elaborado pela autora.

Na última sílaba da palavra “bagagem”, observa-se que, diante do apagamento da Co, a sílaba travada CVC passa a uma estrutura simples CV e se assemelha às duas primeiras sílabas da palavra, que apresentam apenas um A e um Nu.

Tendo em vista os objetivos deste trabalho, embora as sílabas travadas possam ser formadas por coda simples ou coda complexa conforme discutido na seção 3.3, serão contempladas nesta discussão apenas as sílabas travadas com coda simples, assim como em “bagagem”, as quais, por vezes, sofrem alterações em sua estrutura que resultam no apagamento do segmento travador. Trata-se, nesses casos, de um processo de destravamento silábico que pode ser verificado, principalmente, em palavras cujos travadores são os glides (feira > [ˈfɛɾɐ], couro > [ˈkoɾu]), as consoantes nasais (fizeram > [fiˈzɛɾu], Nilson > [ˈniw̃sɒ]), a consoante lateral alveolar (pulmão > [puˈmãw̃]) e o rótico (Marcelo > [maˈsɛlu]). Estes então serão os contextos investigados nesta pesquisa.

Considerando as propriedades articulatórias dos segmentos travadores que sofrem apagamento, convém destacar que o destravamento silábico ocorre com as consoantes que apresentam vozeamento espontâneo, isto é, aquelas em que a passagem do ar, através da cavidade oral ou nasal, se dá de forma relativamente livre como explicam Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão (2011). Essas características definem os segmentos que, segundo a teoria de traços (Chomsky e Halle, 1968), são chamados de soantes. O grupo das soantes é composto pelas consoantes nasais (/m/ e /n/), pela consoante líquida lateral (/l/), pelos róticos (/R/), pelos glides anterior e posterior (/j/ e /w/) e por todas as vogais. As soantes possuem uma natureza quase vocálica, isto porque, em inúmeras línguas, elas podem ocupar o núcleo da sílaba em lugar das vogais.

Como já mencionado, o PB impõe algumas restrições à formação das sílabas travadas. Assim, são admitidos na posição de Co apenas os segmentos soantes /N/, /l/, /R/, /j/ e /w/ (ex.: **imagem**, **azul**, **salvador**, **baixa**, **cenoura**), a fricativa alveolar /S/ (ex.: **mistério**) ou uma sequência das duas (ex.: **construir**, **solstício**, **perspectiva**, **cais**, **Fausto**), conforme discutido por Collischonn (2014). Neste trabalho, o foco é voltado aos fenômenos variáveis de apagamento dos segmentos soantes em coda simples e sua interferência na aquisição da escrita. Esses fenômenos serão detalhados na próxima seção.

3.4.1 Os tipos de destravamento silábico

O processo de destravamento silábico analisado nesta pesquisa corresponde a fenômenos evidenciados no PB e abarcam apenas o apagamento da coda constituída pelas consoantes nasais, pela consoante lateral alveolar, pelo rótico e pelos glides. Os casos envolvendo a sibilante pós-vocálica não serão contemplados por envolverem certos aspectos de ordem morfossintática que fogem ao escopo deste estudo.

3.4.1.1 *Apagamento do traço de nasalidade*

O português possui em seu inventário fonológico três consoantes nasais: a labial [m], a alveolar [n] e a velar [ɲ]. Quando ocupam posição de coda, as nasais deixam de expressar o contraste fonêmico. Nesse contexto, elas são interpretadas como arquifonema e representadas por /N/ conforme constata Câmara Jr. (2011 [1970]). Sobre o assunto, Mezzomo (2004, p. 131) detalha que a nasalização é marcada “[...] somente pela ressonância nasal e não pela articulação na boca, já que a articulação é determinada pela consoante seguinte”. Tal afirmação pode ser

constatada na pronúncia das palavras “manga”, “mancha” e “manta”. Nesses exemplos, ao assimilar o ponto de articulação da consoante seguinte, a consoante nasal apresenta articulações velar, palato-alveolar e alveolar, respectivamente.

A consoante nasal possui comportamentos diferentes a depender do tipo de coda que ocupa. Quando em coda medial, a nasalização recai sobre a vogal que a antecede e, em alguns casos, pode ser realizada como ditongo, conforme exemplos abaixo:

Exemplos	Forma ortográfica
c[a]ta – c[ã]ta	cata – canta
r[e]de – r[ê]de ou r[ẽ]de	rede – rende
v[i]da – v[ĩ]da	vida – vinda
r[o]da – r[ô]da ou r[õ]da	roda – ronda
m[u]do – m[ũ]do	mudo – mundo

Quando em coda final, além de atribuir seu traço de nasalidade à vogal que a antecede, as consoantes nasais pós-vocálicas em sílaba tônica passam por um processo de ditongação a partir do qual são realizadas sequências sonoras constituídas pelos ditongos nasais [ẽ̃], [õ̃] e [ã̃], conforme exemplos abaixo:

Exemplos	Forma ortográfica
[ẽ̃] – tamb[ẽ̃]	também
[õ̃] – bomb[õ̃]	bombom
[ã̃] – falar[ã̃]	falaram

O referido processo de ditongação é acompanhado por outro fenômeno que resulta na perda da nasalidade (Bopp da Silva, 2005). Esta ocorre, geralmente, com os ditongos nasais pós-tônicos [ẽ̃], [õ̃] e [ã̃]. No entanto, essa regra não é categórica diante do ditongo pós-tônico [ẽ̃], visto que se evidenciam na língua algumas palavras, como: ordem, item e hífen, cujos ditongos não sofrem alteração. Por outro lado, não é incomum a ocorrência da desnasalização na pronúncia de “álbum” que pode ser realizado como [ˈawbu], o que sugere que esse processo é recorrente em palavras cuja consoante nasal esteja na sílaba átona final, como argumenta Hora (2006).

O apagamento do traço de nasalidade dos ditongos nasais pós-tônicos pode ser observado em alguns substantivos e em muitas formas verbais de pretérito perfeito, conforme exemplos abaixo⁶:

Ditongo nasal	Forma ortográfica	Escrita não-convencional	Forma fonética
[ẽĩ]	garagem	“garage”/ “garagi”	[ga'ra ʒi]
[õũ]	Nelson	“Nelso”/ “Nelsu”	[ˈnɛwsu]
[ãũ]	andaram	“andaro”/ “andaru”	[ã'daru]

Ortograficamente a nasalização é representada no português por letras (<m> e <n>) e por diacrítico (~). Ao investigar os ditongos nasais em textos escritos, Oliveira (2014) observou diferentes formas de registros ortográficos. A pesquisa, que comparou dados entre uma escola pública e outra particular, revelou a predominância do processo de desnasalização em textos produzidos por estudantes da rede pública e evidenciou, ainda, que as formas verbais são responsáveis por alavancar os índices de apagamento dos ditongos, quando comparadas a outras categorias gramaticais.

3.4.1.2 *Apagamento da consoante lateral /l/*

A consoante lateral alveolar, quando em posição de coda, é um segmento cuja forma fonética pode assumir, segundo Mezzomo (2004), quatro realizações distintas no PB: [l], [ɫ], [lʷ] e [w]. Sá (2006), ao comparar o uso variável da lateral /l/ em posição pós-vocálica no português e no espanhol, descreve sete valores fonéticos para realização do /l/ no contexto brasileiro:

⁶ Os exemplos apresentados nesta seção foram retirados de produções escritas por estudantes participantes de pesquisa em nível de Mestrado (Nascimento, 2019).

Quadro 07 – Sons do /l/ no PB

VARIANTE	EXEMPLO	OCORRÊNCIA
[w]	pa[w]co	predominante no PB
[ɫ]	a[ɫ]to	presente no sul do Brasil
[l ^w]	pa[l ^w]co	Campos Neutrais, na fronteira do Brasil com o Uruguai
[Ø]	jorna[Ø]	presente em comunidades pequenas de todo país
[ɭ]	vo[ɭ]ta	típica do dialeto caipira encontrada em regiões do Brasil
[w]	jorna[w]	em todas as regiões do Brasil
[h]	descu[h]pa	Belo Horizonte e em outras regiões do Brasil

Fonte: adaptado de Sá (2006, p. 06).

Embora as várias realizações da consoante lateral sejam definidas em função do fator dialetal, o apagamento do /l/ em posição de coda também deve ser considerado nesse inventário de possibilidades fonéticas. De acordo com Moraes (2024), quando a queda ocorre em final de palavra, como em “coroné”, “papé”, “anzó”, as formas são bastante estigmatizadas por serem associadas a áreas rurais. Correspondem, portanto, a traços descontínuos como discute Bortoni-Ricardo (2004). Por outro lado, há situações em que o apagamento do /l/ em coda assumirá contornos dos traços graduais. São os casos em que o apagamento se mostra comum em todos os níveis de escolaridade. Segundo Hora (2006), esse fenômeno ocorre categoricamente em contextos fonológicos de /l/ diante de /u/, mas também pode ocorrer quando uma vogal posterior (/ɔ/, /o/, /u/) anteceder a lateral alveolar.

A supressão da lateral acontece quando ela ocupa coda tanto em posição medial quanto em posição final no vocábulo. Nesses casos, o fenômeno resulta de um processo de monotongação dos ditongos [uw] e [ɔw] ou [ow], como é demonstrado nos exemplos a seguir:

Forma ortográfica	Escrita não-convencional	Forma fonética
desculpa	“descupa”	[deS'kupa] ou [diS'kupa]
soldado	“sodado”	[so'dado] ou [so'dado]

O apagamento da lateral não é um processo estigmatizado na oralidade, dependendo do contexto, entretanto se configura como erro ortográfico quando manifestado na escrita e, consequentemente, é avaliado negativamente do ponto de vista social. Ao empreender pesquisa sobre a coda silábica simples na escrita de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA),

Passos (2011) constatou que a coda lateral é a que representa maior dificuldade de registro convencional na escrita dos participantes, o que explica, entre outros aspectos, o não registro da coda lateral nas produções escritas.

3.4.1.3 Apagamento do rótico /R/

O termo “rótico”, segundo Moraes (2024), deriva de *rho* (nome atribuído à letra grega “r”) e diz respeito a uma categoria de sons “articulatoriamente heterogênea, com um elevado grau de polimorfismo no português e poucos traços em comum[...]” (Moraes, 2024, p. 154).

As variantes róticas são representadas pelo arquifonema /R/ em final de sílaba. Quando em posição intervocálica, existe a oposição entre /r/ (forte) e /r/ (fraco), constituindo os dois fonemas róticos no PB como pontuado por Bisol (1989) e por Collischonn (2014). Esses fonemas são descritos por Câmara Jr. (2011 [1970], p. 58) como /r’/ brando (fraco) e /r/ forte.

Sobre o assunto, ao discutir os contextos de ocorrência dos róticos, Dias (2025) apresenta a seguinte distribuição:

Quadro 08 – Realizações das consoantes róticas em diferentes contextos silábicos

	Ambiente	Exemplo	Belo Horizonte	Rio de Janeiro	Caipira	Porto Alegre
/r/ r-fraco	Intervocálica	caro	[r]	[r]	[r]	[r]
	Seguindo C na mesma sílaba	prato	[r]	[r]	[r]	[r]
/r/ r-forte	Intervocálica	carro	[h]	[x]	[r]	[x]
	Início de palavra	rua	[h]	[x]	[r]	[x]
	Seguindo C em outra sílaba	Israel	[h]	[x]	[r]	[x]
/R/ R-pós-vocálico	Final de palavra	mar	[h]	[x]	[ɹ]	[r]
	Final de sílaba antes de C voz.	gordo	[ɦ]	[ɣ]	[ɹ]	[r]
	Final de sílaba antes de C desvoz.	torto	[h]	[x]	[ɹ]	[r]

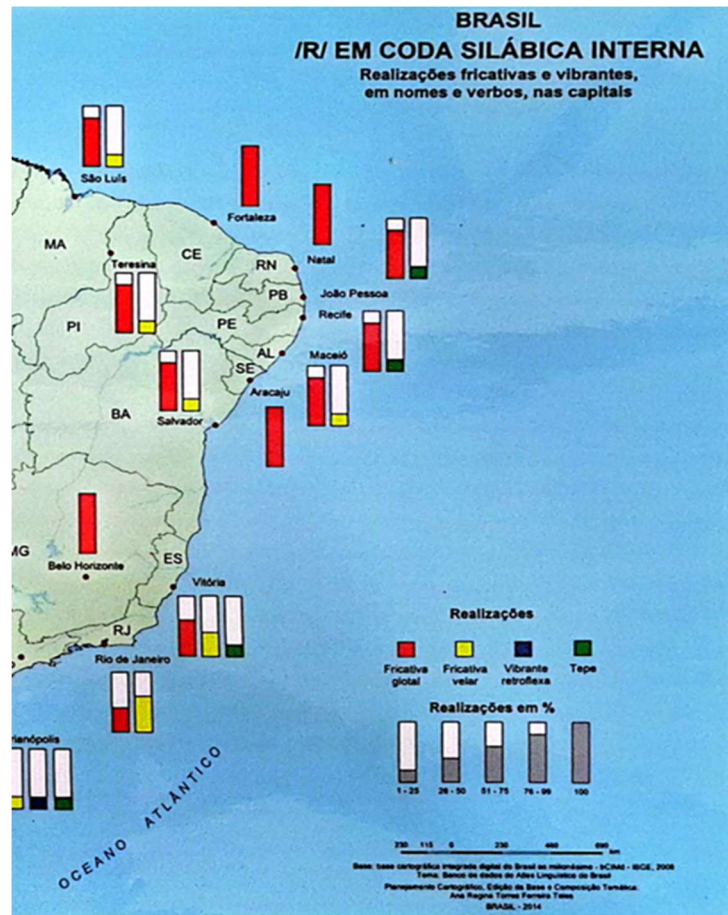
Fonte: Dias (2025, p. 40).

Considerando a posição de final de sílaba, a distribuição organizada por Dias (2025) apresenta sete variantes do /R⁷/ no PB: as fricativas glotais [h]/[ɦ], as fricativas velares [x]/[ɣ],

⁷ Os símbolos que representam as variantes róticas podem variar de autor para autor.

a aproximante retroflexa [ɻ], a vibrante simples ou tepe [r] e a vibrante alveolar [r]. No contexto de Salvador, estudos realizados pelos pesquisadores do Atlas Linguístico do Brasil (ALIB⁸) indicam uma predominância da variável fricativa glotal (76 a 99% em coda interna), conforme Figura 08:

Figura 08 – Realização fonética da variante rótica na cidade de Salvador



Fonte: Projeto ALIB (2014, p. 108).

Em relação à coda final, Moraes (2024) afirma que, dentre as articulações possíveis para o rótico, a mais suscetível ao apagamento são as variantes fricativas glotais. A referida variante aponta “[...] para uma tendência ao enfraquecimento da articulação do <r>, nesse contexto, que frequentemente resulta em sua queda completa” (Moraes, 2024, p. 159). Esse fenômeno se

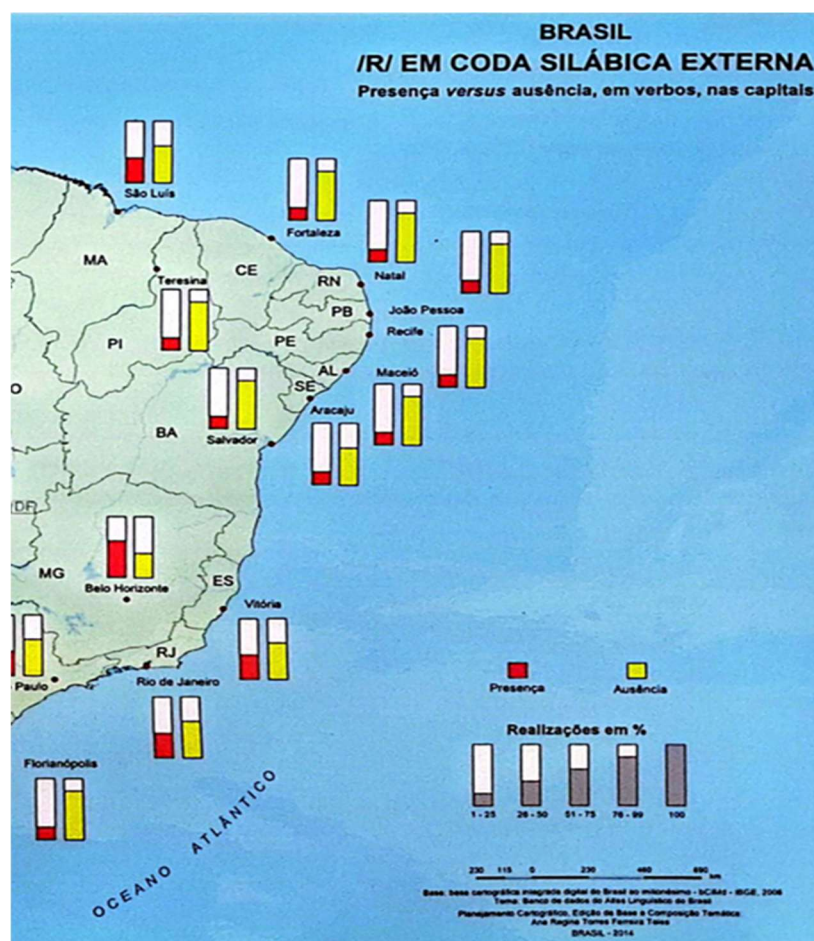
⁸ As entrevistas do ALIB obedecem a critérios de seleção que incluem 08 informantes de ambos os sexos nascidos na capital, com duas faixas etárias (18-30 e 60-75) e com níveis de Ensino Fundamental e Superior.

configura como um traço gradual (Bortoni-Ricardo, 2004) no PB e parece ser categórico em formas verbais de infinitivo e em substantivos, como se observa nos exemplos a seguir⁹:

Forma ortográfica	Escrita não-convencional	Forma fonética
garfo	“gafo”	['gafo]
marcha	“macha”	['maʃɐ]
perfeito	“pefeito”	[pe'feito]
estudar	“estudá”	[istu'da]

Em Salvador, os dados do ALIB indicam uma grande tendência ao apagamento do rótico quando em coda final. Nas formas verbais, a ausência varia entre 76% a 99%, como demonstra a Figura 09:

Figura 09 – Apagamento da coda rótica em verbos na cidade de Salvador

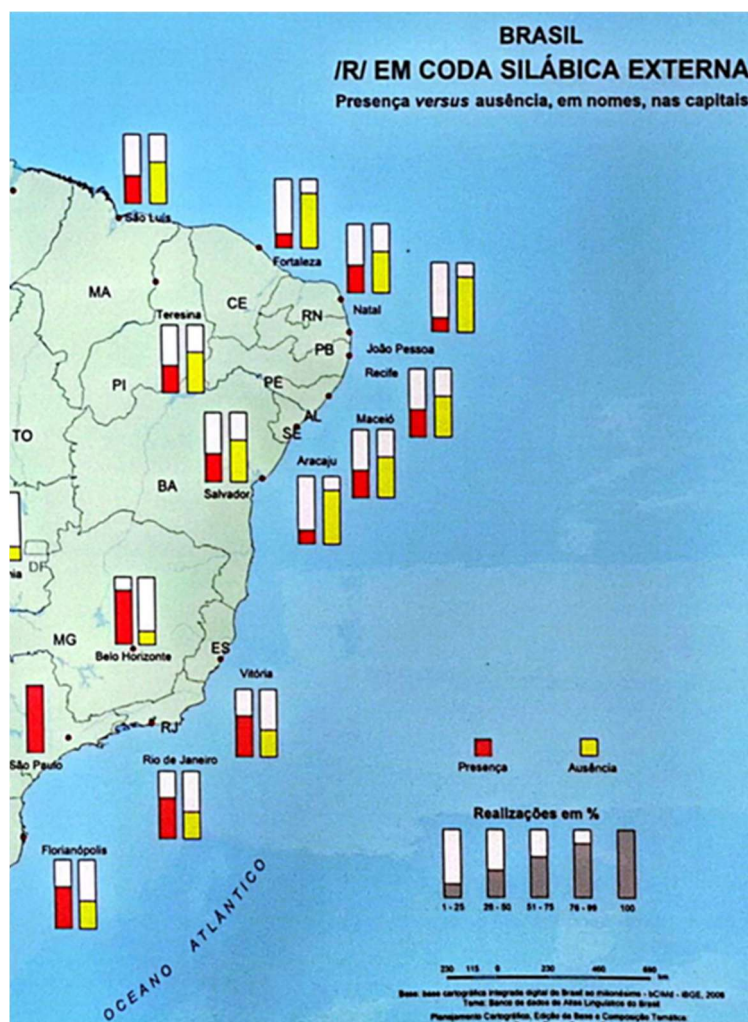


Fonte: Projeto ALIB (2014, p.101).

⁹ Os exemplos foram retirados do banco de dados constituído pela autora durante pesquisa em nível de Mestrado (Nascimento, 2019).

A não pronúncia do rótico em posição de coda nos substantivos também é bastante significativa na capital baiana, variando de 51% a 75%, como evidencia a Figura 10:

Figura 10 – Apagamento da coda rótica em nomes na cidade de Salvador



Fonte: Projeto ALIB (2014, p. 104).

Ao estudar o apagamento do rótico em coda, Maciel (2018) demonstra que o referido fenômeno caracteriza a fala culta urbana paraense e tem migrado para a escrita, sendo observado em situações de escrita monitoradas. De acordo com a autora, contextos linguísticos (vogal da sílaba alvo, classe morfológica) e extralinguísticos (faixa etária, lugar de origem e tempo fora da escola) favorecem a ocorrência do fenômeno. Os resultados da pesquisa demonstram que, após a implementação de atividades de intervenção direcionadas para o cancelamento do rótico em coda, houve amadurecimento dos alunos que passaram a monitorar seus textos tendo em vista o contexto de produção.

Estudos dessa natureza ratificam a importância de abordagens didáticas direcionadas para o processo fonológico de destravamento da sílaba.

3.4.1.4 *Apagamento das semivogais /j/ e /w/*

A monotongação é um fenômeno comum no PB, como argumentam Bortoni-Ricardo e Rocha (2020), no qual ocorre a supressão do glide que forma o ditongo. À luz das discussões tecidas sobre o assunto na seção 3.3, depreende-se que a monotongação é um processo que acomete os ditongos leves como assevera Bisol (1989).

Ao discutir a ocorrência dos monotongos, Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão (2011) afirmam ser mais frequente a monotongação dos ditongos /aj/, /ej/ e /ow/. Segundo as autoras, o último monotonga em qualquer ambiente, já os dois primeiros, quando estão diante de [ʃ], [ʒ] e [r], conforme apresentado nos exemplos abaixo:

	Forma ortográfica	Escrita não-convencional	Forma fonética
Ditongo /aj/:	faixa	“faxe”	[ˈfaj̥ɐ]
Ditongo /ej/:	freira	“frera”	[ˈfrerɐ]
Ditongo /ow/:	touro	“toro”	[ˈtoro]

A presença da monotongação em textos escritos foi investigada por Santos (2021) em produções textuais de estudantes do 8º ano de uma escola da rede pública estadual em Pedrinhas – SE. O estudo revelou que a monotongação é fruto da interferência da fala na escrita e, segundo a autora, os dados da pesquisa confirmaram os seguintes contextos de apagamento: ditongo /ej/ seguido por /R/, ditongos /ej/ e /aj/ diante da fricativa /ʃ/, ditongo /ej/ seguido de /N/ e redução categórica do ditongo /ow/ em todos os contextos.

À luz das discussões tecidas até aqui, pode-se afirmar que os processos fonológicos tipificados como destravamento silábico, e exemplificados acima, são fruto do fenômeno de variação linguística que acomete todas as línguas naturais. A partir do exposto também é possível reconhecer que, enquanto fenômeno variável, o destravamento silábico está presente na fala de crianças e de adultos, escolarizados ou não.

Sob essa linha de análise, cabe lembrar que embora não sofra estigma na oralidade, quando transposto para a escrita, o destravamento silábico se constitui como erro ortográfico. Por isso, se torna necessária a observação da relação entre o falar e o escrever desde séries

iniciais na escola, a fim de evitar e/ou reduzir as manifestações de destravamento silábico no contínuo oralidade-letramento.

3.4.2 Destravamento silábico no contínuo oralidade-letramento

Assim como a fala, a escrita é uma ação privativa dos seres humanos, já que nenhum outro animal consegue se comunicar por meio desse recurso. A diferença entre ambas é que o caráter inato da linguagem possibilita ao homem o desenvolvimento natural da fala, ao passo que a apropriação da escrita só é possível mediante aprendizagem sistematizada, fato que caracteriza esse processo como algo mecânico e não natural.

A invenção da escrita teve por propósito a representação visual do oral, como esclarece Soares (2021):

Foi o surgimento das cidades e as relações complexas entre seus habitantes que tornou necessária a invenção de uma *técnica* – a escrita – que *materializasse*, tornasse *visível e permanente* o que não podia mais ficar, ou não devia ficar, ou não se desejava que ficasse guardado apenas na memória, como: transações comerciais, normas, leis, acontecimentos, pensamentos etc. A *escrita* surgiu, pois, como uma *tecnologia* que, como toda e qualquer tecnologia, veio responder a práticas sociais, econômicas e culturais (Soares, 2021, p. 24, grifos no original).

A apropriação da escrita acontece durante a alfabetização que, nas palavras de Soares (2018), é a ação que possibilita ao indivíduo desenvolver as capacidades de ler e de escrever. Nesse processo, o estudante aprende a representar graficamente a língua sonora (do ouvir e falar) em língua visível (do ler e escrever). Nesse sentido, assim como a oralidade serviu de força motriz para a idealização dos sistemas de escrita, é ela quem vai guiar os aprendizes nas suas primeiras tentativas de apropriação do sistema gráfico:

Para aprender a ler e a escrever, é necessário que o aprendiz volte sua atenção para os sons da fala, e tome consciência das relações entre eles e sua representação gráfica tanto no nível da palavra quanto no nível das relações fonema-grafema (Soares, 2018, p. 124).

Diante das palavras de Soares (2018), compreende-se que a construção de conhecimento para a apropriação da escrita ocorre dentro de um contínuo entre a oralidade e o letramento, já que aprender a escrever é um processo intermediado pela experiência que o indivíduo tem com

oralidade. No entanto, a apropriação da escrita se constitui como grande desafio para todos aqueles que desejam se apropriar dessa tecnologia, sejam crianças, durante a alfabetização na primeira infância, ou indivíduos de outras faixas etárias inseridos na modalidade de educação para jovens e adultos.

Durante a apropriação da escrita, Soares (2018) afirma ser fundamental o desenvolvimento da consciência metalinguística que possibilitará ao aprendiz não somente ouvir e analisar os sons da língua relacionando-os com as marcas gráficas, mas também refletir sobre as características do texto escrito (estrutura, organização, relações contextuais e sintáticas). A autora explica ainda, que a consciência metalinguística é desenvolvida em etapas que paulatinamente possibilitarão ao aprendiz atingir o nível de reflexão e análise da língua. Dentre elas, a consciência fonológica “[...] capacidade de focalizar os sons das palavras, dissociando-as de seu significado, e de segmentar as palavras nos sons que as constituem (Soares, 2018, p. 166).” é apontada pela autora como habilidade essencial para a aprendizagem do sistema alfabético de escrita.

Seguindo o mesmo raciocínio, Silva Jr. (2023) reforça a importância da consciência fonológica ao sugerir que ela possibilita ao professor (profissional ou em formação) criar estratégias de ensino face aos problemas de alfabetização que podem, inclusive, permanecer na segunda fase do Ensino Fundamental. A consciência fonológica é definida pelo autor como “[...] a capacidade metacognitiva de pensar sobre o próprio som a ser produzido em suas diversas fases, ou seja, desde o estímulo cognitivo, passando por sua preparação neuro-motora até a sua produção” (Silva Jr., 2023, p. 34). Sob essa linha de análise, Miranda (2019) estudou, à luz da Fonologia da sílaba, dados de escrita produzida por crianças da 1ª a 3ª série, contendo erros ortográficos. Seus estudos revelaram que o conhecimento linguístico (percepção fonológica) é o principal suporte para as produções escritas iniciais das crianças. Semelhantemente, ao discutirem a construção do conhecimento fonológico na aquisição da linguagem, Matzenauer e Miranda (2012) defendem a importância da observação e análise das unidades que compõem a fonologia da língua, sobretudo traços e sílabas que são as unidades menores, tendo em vista o papel distintivo e decisivo que essas unidades estabelecem com a gramática da língua.

Durante o processo de alfabetização, Soares (2018) também destaca o papel importante das consciências fonêmica e lexical, a partir das quais são exploradas as relações letra-fonema, significado-significante, palavra fonológica e palavra escrita. Outro aspecto a ser desenvolvido, segundo a autora, é consciência silábica, uma vez que as sílabas parecem ser a unidade

fonológica mais acessível às crianças por se constituírem como a menor unidade da fala a ser reproduzida isoladamente.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece que a alfabetização deve acontecer no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental e nesse período, entre outras habilidades, o estudante vai conhecer o alfabeto, diferenciar letras, dominar as relações letra-fonema e desenvolver a consciência fonológica além de desenvolver outras habilidades de modo a ler e escrever com autonomia, como salienta Bortoni-Ricardo (2006, p. 204):

Tanto o processo da leitura quanto o da escrita envolvem muito mais que a compreensão do princípio alfabético, que estabelece a correspondência entre grafemas e fonemas. Ler e escrever são processos complexos - o segundo mais complexo que o primeiro -, que exigem conhecimento de natureza sintática, semântica e pragmático cultural, que o leitor vai adquirindo à medida que amplia seu léxico ortográfico, nos estágios subsequentes à fase da alfabetização.

Tendo em vista a discussão arrolada até aqui, espera-se que após a alfabetização os estudantes reduzam gradativamente a escrita de caráter fonético que é fruto da influência da oralidade. De acordo com Mollica (2003), a interferência da fala na escrita tende a ser superada na medida em que o estudante avança nos anos de letramento escolar. No entanto, alguns aspectos podem permanecer e se manter durante a fase adulta:

Em geral o processo de auto-correção se responsabiliza pela solução da maioria dos vestígios de oralidade que venham a permanecer na escrita, quanto maior o grau de experiência com a modalidade escrita e mais elevado o nível de escolarização. Mas cada regra variável tem peculiaridades quanto à sua gênese na língua falada, fato que deve ser levado em conta de forma particularizada em trabalho que considere a relação fala/escrita sob o enfoque aplicado (Mollica, 2003, p. 20).

Pontua-se, a partir do exposto, que a orientação em sala é imprescindível para possibilitar ao aluno a compreensão e a sistematização da variação que há da fala para a escrita, já que não existe uma barreira bem definida que separe as práticas orais das práticas letradas como pontua Bortoni-Ricardo (2004). A autora também destaca a importância da abordagem sociolinguística nas práticas de letramento escolar, ao considerar que todos os falantes sabem usar a língua materna, porém, “[...] o uso da língua, assim como quaisquer outras ações do homem como ser social, depende das normas que determinam o que é um comportamento socialmente aceitável” (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 75). A autora postula que a adequação dos usos que se faz da língua falada e da língua escrita dependerá do conhecimento acerca da

variação que se dá ao longo dos contínuos de urbanização, de oralidade-letramento e de monitoramento estilístico. Além de considerar, nos usos da escrita, a necessária observação e adequação às normas estabelecidas pela ortografia.

Enquanto convenção social, a ortografia tem o propósito de neutralizar a variação linguística presente na oralidade e possibilitar a padronização da escrita das palavras. Nesse sentido, a norma ortográfica constitui-se como um aspecto importante do ensino de língua, não devendo, portanto, ser negligenciada. O ensino da ortografia deve, no entanto, acontecer de forma sistemática e alinhada ao trabalho de leitura e produção de textos.

Nos anos iniciais de aprendizado do português escrito, os equívocos ortográficos cometidos pelos estudantes fazem parte das hipóteses que eles estão construindo sobre a língua e sobre a relação que se estabelece entre a fala e a escrita. Nesses casos, nem sempre os estudantes têm consciência das formas que foram grafadas incorretamente. Há contextos, porém, em que o aprendiz recorre ao professor para sanar dúvidas acerca da grafia de certas palavras que lhe oferecem dificuldade. Essa etapa do aprendizado, além de indicar amadurecimento no conhecimento do aluno sobre a escrita, ressalta a opacidade que caracteriza a norma ortográfica do português, pois a correspondência grafema-fonema nem sempre são biunívocas. Como pontuam Lemle (1987) e Moraes (2010), a relação que existe entre sons e letras são distintas e abarca, além dos aspectos fonográficos (correspondência direta entre letra e som), critérios de ordem morfológica (uso de sufixos como ‘esa’/’eza’), contextual (uso de <r> ou <rr>; <j> ou <g>) e histórica (uso de <h> inicial).

Isto posto, depreende-se que a incorporação da ortografia se caracteriza por ser um processo longo que prescinde da mediação do professor. Em outras palavras, o ensino de ortografia deve estar previsto no planejamento docente, já que o estudante dificilmente se apropriará de todas as regras ortográficas sozinho ou com o passar do tempo, durante os anos de letramento escolar. O ensino sistematizado de ortografia, aliado a outros aspectos do ensino da língua, visa a garantir que, à medida que avançam nos anos de letramento escolar, os alunos ampliem sua capacidade de produzir textos em consonância com que está preconizado na norma.

Há que se esclarecer, no entanto, que ensinar ortografia não é fomentar a cultura do erro, ao contrário, a ortografia deve estar a serviço de uma pedagogia da variação, portanto as abordagens didáticas não podem ignorar a diversidade linguística e suas implicações no tecido social. Considerando-se que a transposição da fala para a escrita ocorre em consonância com a variedade sociolinguística do estudante, o trabalho docente deve se ocupar de instrumentalizar estes mesmos estudantes a fazerem escolhas linguísticas (no âmbito oral ou escrito) em função

dos contextos de comunicação nos quais são partícipes, pois a ciência de que existem formas diferentes de dizer a mesma coisa precisa estar associada à consciência de que as “formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade” (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 15). Além disso, o ensino de língua materna, sob a perspectiva da variação, deve reconhecer que os estudantes são usuários competentes de seu idioma, portanto, é tarefa da escola oferecer instrumentos que possibilitem o amadurecimento e a ampliação do domínio que eles já possuem da língua oral, além de oportunizar situações de ensino que favoreçam o domínio das práticas escritas, como advoga Bagno (2007, p. 53):

[...] uma das funções mais importantes do ensino é precisamente dotar os alunos e alunas de recursos que lhes permitam produzir textos (orais e escritos) mais monitorados estilisticamente, textos que ocupam os níveis mais altos na escala do prestígio social.

Dentro desta discussão, o ensino da ortografia alinhada a uma perspectiva sociolinguística pode implicar avanços consideráveis no aprendizado do português escrito (Bortoni-Ricardo, 2006). Tal abordagem possibilita ao estudante refletir sobre as relações de proximidade e distanciamento entre sua forma de falar e a forma de falar de outros sujeitos, ao mesmo tempo em que ele é estimulado a pensar sobre a relação que se estabelece entre a fala coloquial e a escrita formal.

Os aspectos variáveis na fala, como o destravamento silábico, devem ser neutralizados no texto escrito através do monitoramento da atividade verbal. O modelo de análise proposto por Bortoni-Ricardo (2004) oferece aos professores pressupostos sólidos que possibilitam desenvolver ações pedagógicas que melhorem o desempenho do letramento dos estudantes a partir da consciência acerca da influência da relação estabelecida entre a fala e a escrita, o que favorecerá a produção de textos mais monitorados.

Mollica (2014) defende que o contínuo oralidade-letramento elimina os equívocos de categorias estanques e dicotômicas na relação fala/escrita. Segundo a autora, “[...] em perspectiva estreita, não se compreendem estilos formais e informais na fala e na escrita em conformidade com o controle e monitoramento na produção linguística” (Mollica, 2014, p. 30), o que significa que tanto as situações de oralidade quanto os eventos intermediados pela escrita são passíveis de maior ou menor nível de formalidade. Nessa análise, deve-se considerar, porém, o plano de enunciação e o grau de envolvimento dos falantes dentro do contínuo oralidade-letramento, aspectos estes que podem e devem ser discutidos na escola.

O ensino da língua, dentro de uma perspectiva sociolinguística, se encarregará de fazer com que o falante situe seu falar dentro de um contínuo linguístico no qual ele poderá fazer escolhas que lhe permitam lançar mão da variante mais adequada para a situação comunicativa em que está envolvido. A consciência explícita acerca da influência da fala sobre a escrita poderá promover um maior grau de monitoramento da atividade verbal, reduzindo, assim, eventos de transcrição da fala nas quais se observam processos variáveis como o destravamento silábico. Nesse sentido, as reflexões tecidas até aqui visam ressaltar a importância do trabalho pedagógico teoricamente fundamentado, uma vez que este tem o potencial de instrumentalizar estudantes a se tornarem competentes usuários da modalidade escrita da língua. Para tanto, é necessário que o professor identifique e compreenda a natureza das marcas de oralidade presentes nas produções textuais dos seus estudantes para, a partir disso, implementar ações didático-pedagógicas nessa direção.

4 PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Nesta seção descrevem-se os aspectos metodológicos que direcionam a pesquisa, bem como são explicados os princípios teóricos nos quais ela está sedimentada. Sob amparo do arcabouço teórico discutido nas seções 2 e 3, as linhas a seguir apresentam, também, as características correspondentes aos sujeitos participantes da pesquisa e à escola onde ocorreu a investigação. O método da produção dos dados e o tratamento dispensado ao *corpus*, após sua constituição, são apresentados igualmente de forma detalhada.

4.1 A NATUREZA DA PESQUISA

Ao discorrerem sobre pesquisa científica, Silveira e Córdova (2009) afirmam que, enquanto atividade nuclear da Ciência, a pesquisa é responsável por possibilitar uma aproximação e um entendimento da realidade que será investigada, assim, a pesquisa se processa “por meio de aproximações sucessivas da realidade, fornecendo-nos subsídios para uma intervenção no real” (Silveira e Córdova, 2009, p. 31).

As palavras das autoras servem de lastro para justificar os contornos deste estudo que está amparado em pressupostos teóricos que explicam os processos, em análise, à luz da aquisição da língua oral e escrita (Lamprecht, 2004; Del Ré, 2010; Soares, 2018) e nos direcionamentos advindos da Sociolinguística Educacional da qual Mollica (2003, 2014) e Bortoni-Ricardo (2004, 2005) são expoentes.

Quanto à abordagem, este trabalho se insere no âmbito da pesquisa qualitativa e quantitativa tendo em vista o caráter descritivo-interpretativo dos fenômenos abordados. De acordo com Silveira e Córdova (2009), a pesquisa qualitativa é definida pela “objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de *descrever*, *compreender*, *explicar*; precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno [...]” Silveira e Córdova (2009, p. 32, grifos no original). Quanto à pesquisa quantitativa, as autoras explicam se tratar de um estudo que recorre à linguagem matemática para descrever as causas de um fenômeno ou as relações entre as variáveis. Tais aspectos caracterizam a análise dos dados que será descrita na seção 5 desta pesquisa.

4.2 O LUGAR DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada numa escola pertencente à Rede Municipal da cidade de Lauro de Freitas-BA. A referida cidade faz parte da Região Metropolitana de Salvador e está localizada a aproximadamente 26 km da capital baiana, conforme ilustração abaixo:

Figura 11 – Delimitação geográfica do município de Lauro de Freitas



Fonte: site Ache Tudo e Região¹⁰

No concernente à educação, as escolas da Rede Municipal de Lauro de Freitas oferecem vagas para os munícipes na modalidade de Ensino Regular e de EJA. No Ensino Regular, a Rede oferta vagas nas etapas que compreendem da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, estando este último ciclo organizado em Anos Iniciais (do 1º ao 5º ano) e Anos Finais (do 6º ao 9º ano). Na escola pesquisada, são ofertadas vagas para todo o ciclo de séries dos Anos Finais, no diurno, e para a EJA no noturno.

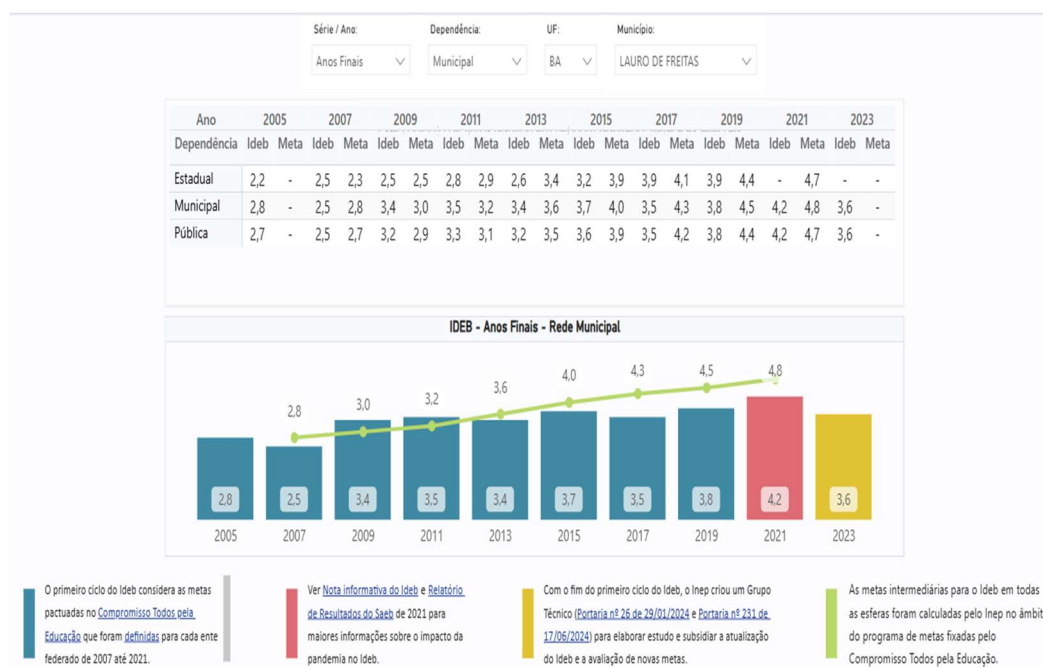
No que tange aos indicadores educacionais, os relatórios do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP revelam que a Rede Municipal de Ensino Lauro-freitense tem apresentado uma curva ascendente em seus resultados. Entre os anos de 2005-2021, o município elevou gradualmente a nota no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB saindo de 2,5 em 2007 (sua menor nota) para 4,2 em 2021 (sua maior

¹⁰ Disponível em: http://www.achetudoeregiao.com.br/ba/lauro_de_freitas/localizacao. Acesso em 12.08.2025.

nota). Além disso, os relatórios revelaram que as escolas municipais de Lauro de Freitas vinham demonstrando melhora na taxa de aprovação até o ano de 2021, no entanto, a última avaliação realizada em 2023 constatou um declínio no rendimento dos estudantes do 9º ano. O que pode ser reflexo da pandemia de covid 19 que, entre os anos de 2020 e 2021, comprometeu severamente o acesso às práticas de letramento escolar e, consequentemente, o desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita.

Quando comparadas à Rede Estadual, as escolas municipais de Lauro de Freitas apresentaram uma média de resultados superior. Também cabe destacar nessa análise que, embora os resultados apresentem uma curva ascendente, estes não têm conseguido atingir as metas do IDEB que vêm sendo elevadas gradativamente, como revela a última avaliação realizada em 2023. Os referidos índices estão apresentados na Figura 12:

Figura 12 – Taxa de aprovação da Rede Municipal de Ensino de Lauro de Freitas



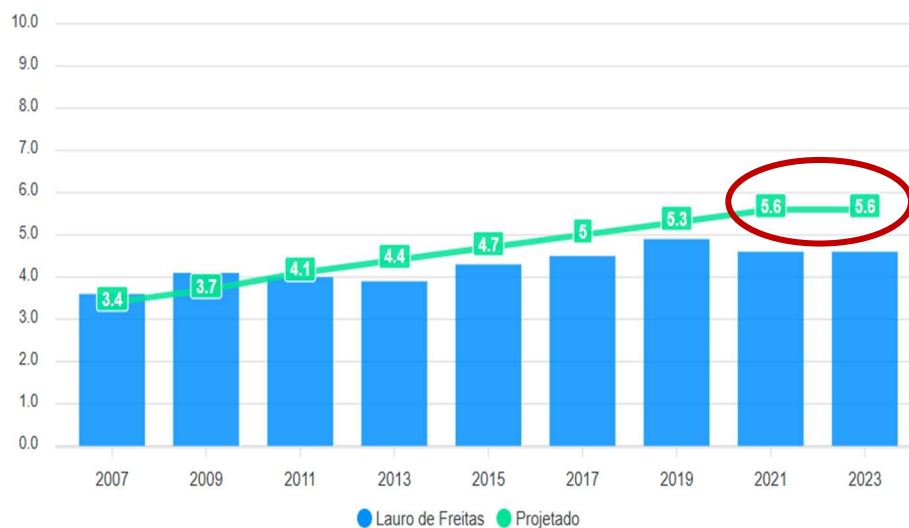
Fonte: site do INEP: IDEB.¹¹

Os dados levantados na avaliação também revelam que o nível de desempenho de leitura e de escrita dos Anos Finais foi alavancado, no entanto, a meta de nota 5,6, projetada para as duas últimas edições do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB realizadas em 2021 e 2023, não foi alcançada. Esse dado é demonstrado na Figura 13 que também apresenta o crescimento gradativo das notas dos estudantes no IDEB ao longo de nove edições do SAEB:

¹¹ Disponível em: www.gov.br/inep/pesquisas/estatisticas-e-indicadores (2023). Acesso em 17.07.2025.

Figura 13 – Evolução das escolas Lauro-freitenses no IDEB

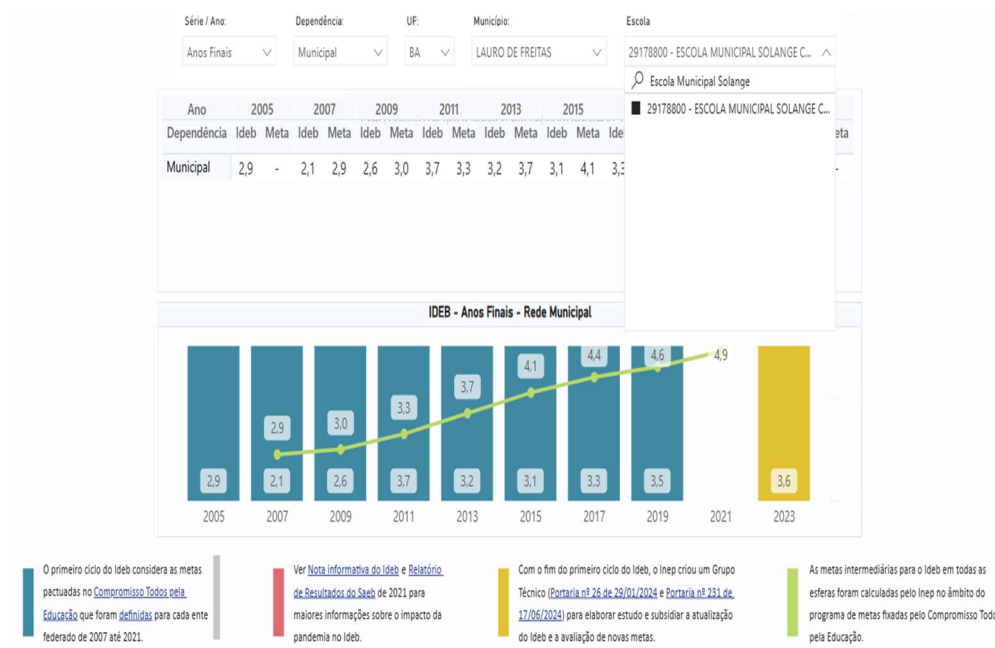
Evolução do Ideb



Fonte: site QEdu¹² - Dados do IDEB/INEP (2023).

É dentro desse contexto que está inserida a Escola Municipal Solange Coelho – EMSC, unidade na qual a proposição desta tese foi desenvolvida. Os resultados da EMSC obtidos nos últimos anos seguem a tendência do município e têm demonstrado uma curva ascendente no IDEB, conforme verifica-se na Figura 14:

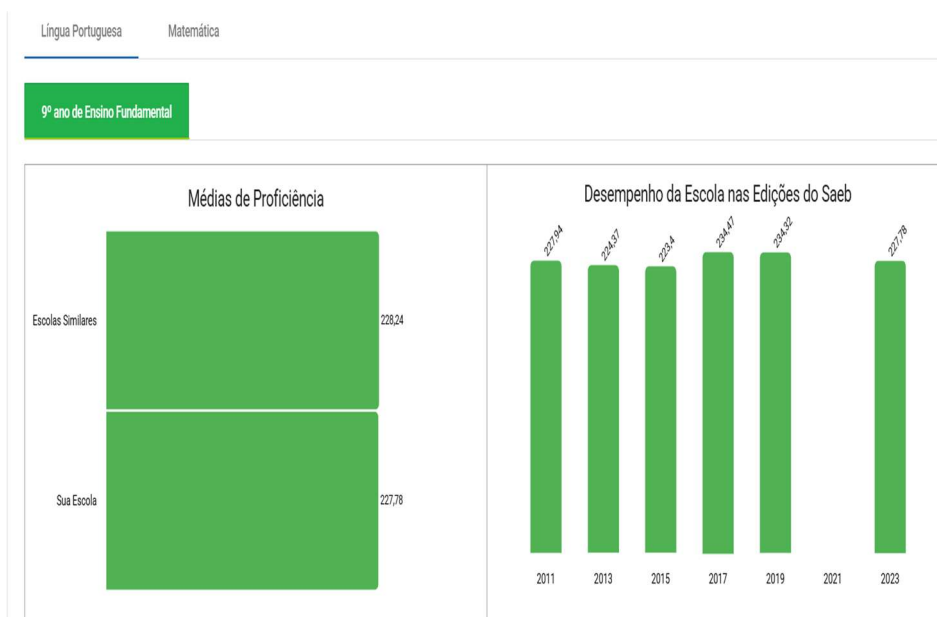
¹² Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/2919207-lauro-de-freitas/ideb>. Acesso em 19.08.2025.

Figura 14 – Evolução da EMSC no IDEB

Fonte: site do INEP:IDEB.¹³

O desempenho dos estudantes do 9º ano da EMSC tem apresentado pouca variação ao longo dos anos e a média de proficiência nas habilidades linguísticas se assemelha ao resultado de outras escolas do município. A Figura 15, que apresenta os resultados de seis edições do SAEB, demonstra que na última avaliação, realizada em 2023, a EMSC obteve média 227,78. Um resultado muito próximo da média obtida pelas outras escolas que foi de 228,24:

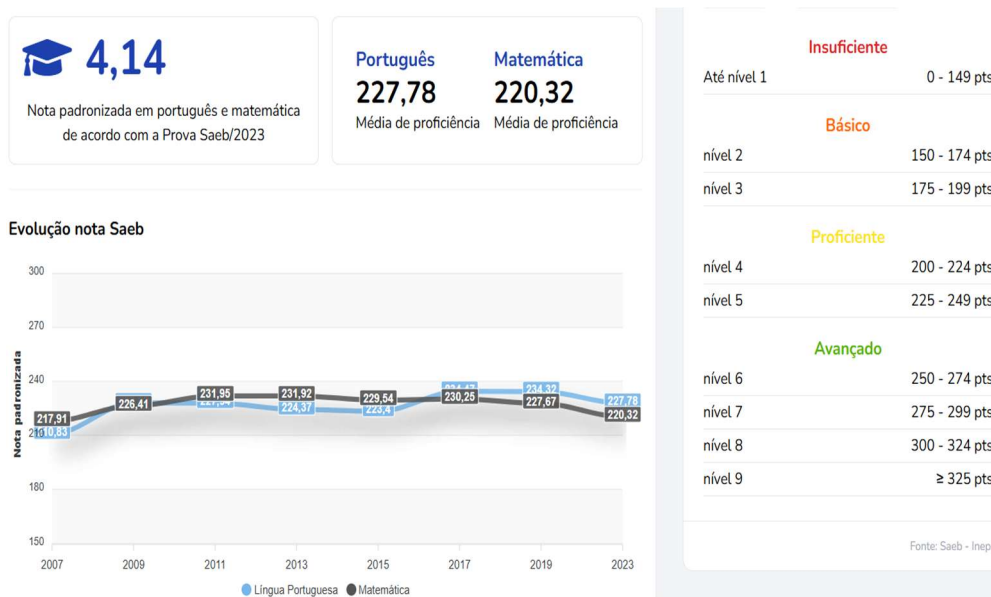
¹³ Disponível em: www.gov.br/inep/pesquisas/estatisticas-e-indicadores (2023). Acesso em 17.07.2025

Figura 15 - Desempenho da EMSC em edições do SAEB

Fonte: site do INEP: IDEB.¹⁴

A última avaliação sistêmica revelou que a EMSC se enquadra nos níveis 04 e 05 o que caracteriza os alunos como proficientes nos índices de leitura, de escrita e de cálculos matemáticos. Segundo os dados do IDEB, a escola alcançou a nota 4,14 na última edição do SAEB realizada em 2023, como demonstra a Figura 16:

¹⁴ Disponível em: <http://saeb.inep.gov.br/saeb/resultado-final-externo>. Acesso em 17.07.2025

Figura 16 – Desempenho da EMSC no SAEB 2023

Fonte: site QEdu.org.br.¹⁵

A EMSC se localiza em Itinga que, por possuir mais de 70 mil habitantes, se consolida como bairro mais populoso de Lauro de Freitas. Em seus primórdios, Itinga abrigava grandes fazendas e é conhecida pela história de crescimento populacional que foi impulsionado a partir da década de 70. A migração de famílias vindas do interior do estado, atraídas pela construção do Aeroporto e da refinaria de petróleo, alterou as características do bairro fazendo com que as fazendas cedessem espaço para as residências e o comércio. Geograficamente, Itinga está localizada a 5km do centro da cidade e se distancia ainda mais da área litorânea do município, cuja orla é composta por três praias que nomeiam os bairros mais nobres da cidade: Vilas do Atlântico, Buraquinho e Ipitanga. O percurso de Itinga até Ipitanga, praia de menor distância, é de aproximadamente 11 quilômetros.

Em Itinga, a EMSC está situada à Rua Nossa Senhora da Aparecida. Na função de diretor da escola está o professor Luciano Reis que, juntamente com a professora Cássia Onofre, na vice-direção, e com a professora Gleice Araújo na coordenação pedagógica, articula a atuação dos 42 professores lotados, na unidade escolar¹⁶.

¹⁵ Disponível em: <https://qedu.org.br/escola/29178800-escola-municipal-solange-coelho/ideb>. Acesso em 19.08.2025.

¹⁶ A pesquisadora e autora deste trabalho compõe o quadro de professores da referida escola.

Figura 17 – Fachada da EMSC



Fonte: arquivo pessoal.

A organização do trabalho com os Anos Finais, na Escola Solange Coelho, se fundamenta nas diretrizes traçadas pela Secretaria Municipal de Educação, que estão materializadas no Referencial Curricular de Lauro de Freitas e ampara todas as ações do Projeto Político Pedagógico da escola. Além disso, o trabalho pedagógico observa as orientações previstas nos seguintes documentos: Constituição Federal (CF – 1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – 1996), Plano Nacional de Educação (PNE – 2014), Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs – 1998) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC – 2017).

O trabalho na unidade escolar atende 12 turmas por turno que estão distribuídas em anos escolares: 03 turmas de 6º ano, 03 turmas de 7º ano, 03 turmas de 8º ano e 03 turmas de 9º ano, totalizando 24 turmas atendidas diuturnamente. A carga horária de 800 horas está dividida em três unidades formativas que se diluem ao longo dos 200 dias letivos.

Classificada pelo município como uma escola de médio porte, a unidade atende, em média, mil estudantes por ano oriundos de famílias consideradas de baixa renda econômica. A escola possui dois pavilhões. O primeiro fica na parte superior da unidade e abriga doze salas nas quais são distribuídas as turmas de EJA, no noturno, e as turmas do 6º ao 9º ano no diurno.

Figura 18 – Pavilhão superior da EMSC



Fonte: arquivo pessoal.

No pavilhão superior, além das salas de aula, a unidade escolar conta com: uma cantina, onde são preparados os alimentos a serem distribuídos aos estudantes; dois banheiros para os estudantes; dois banheiros para os professores; uma sala para a secretaria; uma sala para a coordenação pedagógica e duas salas para a gestão, uma de vice-direção e outra para a direção. Em 2024, a escola passou a contar com uma sala de recursos na qual é oferecido suporte especializado aos estudantes com deficiência (cegos ou surdos) ou portadores de alguma atipicidade seja ela cognitiva, motora ou linguística.

Figura 19 – Salas de gestão, secretaria, coordenação, professores e recursos



Fonte: arquivo pessoal.

O segundo pavilhão possui duas quadras de esportes, dois banheiros e três salas que são utilizadas para diversas atividades como ensaios de fanfarra ou oficinas de letramento, de cordas e de artes.

Figura 20 – Segundo pavilhão da EMSC



Fonte: arquivo pessoal.

Embora seja considerada como escola de médio porte pela Secretaria Municipal de Educação, a unidade não possui biblioteca nem dispõe de espaço que possa ser utilizado para esse fim. O contato dos estudantes com material impresso de leitura, que não seja livro didático, só é possível quando o professor providencia e disponibiliza.

A gestão escolar estabelece uma boa relação com a comunidade do entorno e mantém parceria com algumas instituições locais, por isso são comuns as visitas de agentes ou representantes da Base Comunitária da Polícia Militar, do Conselho Tutelar e do Juizado de Menores.

Tendo em vista os objetivos desta pesquisa, algumas características da variante falada em Lauro de Freitas e em Salvador serão descritas ainda nesta seção, uma vez que, em decorrência da proximidade geográfica, tanto os familiares quanto os participantes da pesquisa tendem a circular pelas duas cidades cujo vernáculo é bastante similar.

Uma vez caracterizado o lugar da pesquisa, será detalhada a estratégia metodológica utilizada durante o estudo. Assim, nas linhas abaixo será descrito como se deu a constituição do *corpus*.

4.3 CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS*

Os dados da pesquisa foram obtidos no primeiro semestre de 2024. A produção dos dados contou com a colaboração da coordenação pedagógica e dos professores regentes que cederam gentilmente algumas de suas aulas. Cabe destacar, entretanto, que toda essa articulação

só foi possível graças à anuência da direção da escola que se configurou através da assinatura do termo de autorização de campo pelo diretor Luciano Reis.

Antes da produção dos dados para constituição do *corpus*, os participantes da pesquisa foram orientados acerca dos objetivos do trabalho a ser desenvolvido. Os que manifestaram interesse em participar do estudo receberam três formulários que deveriam levar para casa e assinar mediante autorização dos pais ou responsáveis: o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE e o Questionário de Perfil Sociolinguístico – QPS. Cabe destacar, ainda, que a produção dos dados só foi realizada após emissão do parecer de aprovação nº 6.168.460 pelo Comitê de Ética da Universidade Estadual de Feira de Santana, em 07 de julho de 2023, conforme Anexo C.

Participaram desta pesquisa 60 estudantes distribuídos em dois grupos: 30 estudantes matriculados no 6º ano cuja faixa etária era de onze a treze anos e 30 estudantes matriculados no 9º ano que tinham entre treze e dezesseis anos. A escolha dos participantes considerou tanto a indicação da coordenação escolar, em relação à viabilidade do turno, quanto o voluntarismo dos estudantes. Nesse sentido, após a escola estabelecer o matutino como turno mais viável, a proposta de estudo foi apresentada a 03 turmas de 6º ano e a 03 turmas de 9º ano. O trabalho foi desenvolvido nas 02 turmas (uma de 6º e uma de 9º) que apresentaram o maior número de alunos voluntários.

4.3.1 Das variáveis linguísticas e sociais

Os aspectos que caracterizam a variante linguística falada pelos participantes da pesquisa são bastante comuns no PB, sobretudo no Nordeste e em várias cidades da Bahia, conforme detalha-se a seguir:

- Monotongação de ditongos em determinados contextos. Ex.: ‘ouro’ ~ [‘oro];
- Monotongação quase categórica do ditongo nasal em posição de coda final.
Ex.: ‘coragem’ ~ [ko‘ra ʒi]; ‘foram’ ~ [‘foro];
- Apagamento categórico do rótico em formas verbais de infinitivo e alguns contextos de coda medial. Ex.: ‘murcho’ ~ [‘muʃu]; ‘parar’ ~ [pa‘ra];
- Semivocalização da lateral em posição de coda. Ex.: ‘saldade’ ~ [saw‘dadʃi];
- Apagamento da lateral nos ditongos: [ow] Ex.: ‘polvo’ ~ [‘povo]; [ɔw] Ex.: ‘pólvora’ ~ [‘pɔvora]; [uw] Ex.: ‘sul’ ~ [‘su].

Com base nos aspectos linguísticos que caracterizam a fala dos estudantes participantes da pesquisa, este estudo analisou quatro processos distintos de apagamento de segmentos pós-vocálicos: rótico em coda, consoante nasal em coda, consoante lateral em coda e glides em coda. Os mesmos aspectos serviram como base durante a elaboração do material que foi utilizado na produção dos dados, sobretudo no que diz respeito às variáveis linguísticas estabelecidas para a análise, que foram: o tipo de coda quanto ao grafema apagado, a posição da coda na palavra, o tipo de sílaba quanto à tonicidade, a classe gramatical e o número de sílabas, conforme apresentado no Quadro 09:

Quadro 09 – Variáveis linguísticas

Variáveis linguísticas	Fatores
Tipo de coda	Nasal Lateral Rótico Glide
Posição da coda	Medial Final
Tonicidade	Pretônica Tônica Postônica
Classe gramatical	Adjetivo Advérbio Artigo Conjunção Numeral Preposição Pronome Substantivo Verbo
Número de sílabas	Monossílabo Dissílabo Trissílabo Polissílabo

Fonte: elaborado pela autora.

As variáveis linguísticas foram organizadas em uma planilha do Microsoft Excel que possibilitou a distribuição dos dados. A primeira coluna indica o que seria considerado como aplicação da regra, a segunda e a terceira detalham a existência ou não da aplicação e as demais colunas caracterizam as variáveis analisadas, conforme Figura 21:

Figura 21 – Planilha das variáveis linguísticas

VARIAVEL.	EXEMPLO	ITEM.LEXIC	NUMERO.SI	POSICAO	TIPO.DA.SILA	CLASSE.GR.	PROCESSO	GRAFEN
desvio	municipa	municipal	polissilabo	coda.final	tonica	adjetivo	lateral	L
desvio	facudade	faculdade	polissilabo	coda.medial	pretonica	substantivo	lateral	L
padrao	meu	meu	monossilabo	coda.final	tonica	pronome	glide	U
padrao	aparencia	aparencia	polissilabo	coda.medial	tonica	substantivo	nasal	N
padrao	meu	meu	monossilabo	coda.final	tonica	pronome	glide	U
padrao	brincadeira	brincadeira	polissilabo	coda.medial	pretonica	substantivo	nasal	N
padrao	brincadeira	brincadeira	polissilabo	coda.medial	tonica	substantivo	glide	I
padrao	esconde	esconde	trissilabo	coda.medial	tonica	substantivo	nasal	N
padrao	futebol	futebol	trissilabo	coda.final	tonica	substantivo	lateral	L
padrao	jogar	jogar	dissilabo	coda.final	tonica	verbo	rotico	R
padrao	frango	frango	dissilabo	coda.medial	tonica	substantivo	nasal	N
padrao	porco	porco	dissilabo	coda.medial	tonica	substantivo	rotico	R
padrao	portugues	portugues	trissilabo	coda.medial	pretonica	substantivo	rotico	R

Fonte: elaborado pela autora.

A seleção das variáveis linguísticas foi estabelecida com base nas seguintes hipóteses:

Tipo de coda – Partiu-se do pressuposto que róticos e glides apresentariam maior índice de apagamento dos grafemas <r>, <u> e <i> conforme apontado nos estudos de Passos (2011) e Santos (2021). No primeiro caso, observa-se que o apagamento da fricativa glotal (variante usada pelos participantes da pesquisa) é recorrente em formas verbais de infinitivo. Já os glides costumam ser monotongados quando formam os ditongos /aj/, /ej/ e /ow/.

Posição da coda – Acredita-se que o destravamento é maior em coda final do que em coda medial. Isto porque os róticos e os glides, comumente apagados na fala, estão em sílaba final (verbos no infinitivo, verbos no pretérito perfeito). Além disso foram considerados também substantivos e adjetivos terminados com o sufixo (garagem, homem, selvagem, coragem etc.). Além de estarem relacionadas a pesquisas anteriores, tais hipóteses também estão sedimentadas na experiência da pesquisadora como professora da Educação Básica.

Tonicidade – Embora observe-se na oralidade uma tendência ao apagamento do rótico em sílabas tônicas finais de alguns substantivos (calor, ventilador, valor), não foi formulada nenhuma hipótese para esta variável, no entanto espera-se que os resultados sinalizem se a posição da sílaba tônica interfere no apagamento da coda.

Classe gramatical – Por sua importância na estruturação das sentenças, os verbos e os substantivos estão presentes na maioria das construções sintáticas. Esse aspecto, quando associado às hipóteses levantadas para o tipo e para a posição da coda, sugere que o destravamento silábico é mais comum nessas duas classes gramaticais.

Número de sílabas – Não foi formulada nenhuma hipótese para esta variável, mas espera-se que os dados indiquem se a extensão da palavra pode ter relação com o apagamento da coda.

As variáveis sociais também foram organizadas em uma planilha conforme demonstra a Figura 22:

Figura 22 – Planilha das variáveis sociais

VARIAVEL.DEF	EXEMPLO	ITEM.LEXICAL	IDADE	SEXO	SERIE	PERFIL.SOC	INSTRUÇÃO.PAI	INSTRUÇÃO.MAE
desvio	joga	jogar	onze	masculino	sexto	A	medio	medio
desvio	joga	jogar	treze	masculino	sexto	B	medio	medio
desvio	ce	ser	treze	masculino	sexto	B	medio	medio
desvio	sata	santa	onze	masculino	sexto	B	medio	medio
desvio	estuda	estudar	onze	masculino	sexto	B	medio	medio
desvio	fica	ficar	onze	masculino	sexto	B	medio	medio
desvio	milita	militar	onze	masculino	sexto	B	medio	medio
desvio	milita	militar	onze	masculino	sexto	B	medio	medio
desvio	estuda	estudar	onze	masculino	sexto	B	medio	medio
desvio	baderinha	brincadeirainha	onze	feminino	sexto	B	nao.informado	medio
desvio	baderinha	brincadeirainha	onze	feminino	sexto	B	nao.informado	medio
desvio	escode	esconde	onze	feminino	sexto	B	nao.informado	medio

Fonte: elaborado pela autora.

As variáveis sociais elencadas para a análise foram: sexo, idade, inserção nas práticas letradas e nível de instrução do pai e nível de instrução da mãe, conforme apresentado no Quadro 10:

Quadro 10 – Variáveis sociais

Variáveis sociais	Fatores
Sexo	Feminino Masculino
Idade	Onze Doze Treze Catorze Quinze Dezesseis
Inserção em práticas letradas	Insuficiente Regular Satisfatório
Instrução pai	Fundamental Médio Superior
Instrução mãe	Fundamental Médio Superior

Fonte: elaborado pela autora.

A escolha dos fatores a serem analisados nas variáveis sociais foi direcionada por hipóteses que estão amparadas no arcabouço teórico desta pesquisa. As hipóteses para os cinco fatores são as seguintes:

Sexo – Tendo por base a experiência docente da pesquisadora, observa-se que no contexto escolar as meninas tendem a escrever mais do que os meninos. Assim, supõe-se que os índices de destravamento silábico podem ser maiores nos textos escritos pelas meninas, ou seja, quem escreve mais pode errar mais.

Idade – Duas hipóteses norteiam essa variável: 1º - os alunos em distorção idade/ série possivelmente tendem ao apagamento da coda na escrita. Esta primeira hipótese considera que, não raramente, estudantes com idade elevada em relação à série escolar são repetentes ou possuem alguma atipicidade (motora, neurológica etc.). Os dois aspectos podem comprometer o monitoramento da escrita; 2º - considera-se que avanço no nível de consciência metalinguística (Soares, 2018) dos estudantes de séries mais avançadas favorece um maior domínio da escrita, por isso acredita-se que os alunos mais novos (das séries iniciais) devem destravar mais as sílabas.

Inserção em práticas letradas – A hipótese para esta variável é que a redução dos fenômenos variáveis na escrita é proporcional ao acesso que o estudante tem a diversas práticas letradas (incentivo à leitura, acompanhamento familiar quanto às atividades escolares,

participação em eventos como igreja, cinema, teatro etc.). Nesse sentido, o perfil sociolinguístico dos estudantes, traçado com base no QPS, considerou 04 aspectos:

- Incentivo à leitura e à escrita em casa;
- Acesso a material diversificado de leitura em casa;
- Suporte da família para realização de tarefas escolares;
- Inserção em práticas letradas extraescolares (cinema, teatro, igreja, museu, clube, livrarias etc.).

A análise das respostas considerou, principalmente, a percepção do estudante em relação ao acompanhamento recebido pela família: incentivo à leitura recreativa em casa, supervisão durante a realização de atividades escolares, acesso a materiais de leitura (gibis, livros infantojuvenis etc.) e de escrita (diários, caderno de anotações, agenda escolar etc.) em casa, além da participação em eventos diversos. Com base nas respostas, os estudantes foram agrupados por categorias, sendo considerada: satisfatória (Sat.) a inserção em práticas letradas que contemplassem 03 ou 04 aspectos do QPS; regular (Reg.) a inserção em práticas letradas que contemplassem até 02 aspectos; insuficiente (Ins.) a inserção em práticas letradas que contemplasse apenas 01 aspecto ou que não atendessem a nenhuma das possibilidades.

Instrução dos pais – A hipótese para esta variável está diretamente relacionada com a variável “Inserção nas práticas letradas”. Isto porque supõe-se que, quanto maior o nível de formação dos responsáveis, mais atenção será dada à formação escolar do filho. Além disso, acredita-se que quanto maior o nível de instrução dos pais, melhores podem ser as condições econômicas e isso pode refletir nas oportunidades de acesso a uma diversidade de práticas letradas.

4.3.2 Da elaboração do material para produção dos dados

O material elaborado para a produção dos dados buscou identificar nas produções dos estudantes participantes a existência de grafias não-convencionais caracterizadas pelo destravamento silábico. Para tanto, foram aplicados dois tipos de proposta: o primeiro previa um texto escrito e o segundo era constituído por atividades que previam o registro de palavras-alvo com variáveis controladas. Nos textos, os estudantes praticaram a escrita livre na qual os fenômenos de destravamento silábico poderiam aparecer ou não. As atividades direcionadas, no entanto, previam um ambiente controlado de escrita que permitisse a verificação dos fenômenos mais recorrentes nos dados. Assim, os exercícios foram direcionados para cada um

dos quatro fenômenos de destravamento silábico sob escrutínio nesta pesquisa e que serão detalhados na seção 4.3.4.

Tabela 01 – Distribuição por atividade direcionada

Tipo de coda	Nº da atividade	Quantidade de palavras -alvo	Quantidade de sílabas-alvo
Rótico	1	9	9
	2	6	6
Nasal	1	7	8
	2	10	10
Lateral	1	15	15
	2	8	8
Glide	1	9	9
	2	5	6
	3	5	5
	4	8	8
Totais	10	82	84

Fonte: elaborado pela autora.

O *corpus* da pesquisa é constituído por 614 materiais de investigação que se distribuem em: 60 textos escritos, dentre os quais 30 produzidos pelo 6º ano e 30 produzidos pelo 9º ano, e 554 atividades direcionadas, sendo 300 realizadas pelo 6º ano e 254 pelo 9º ano. O quantitativo de atividades direcionadas desenvolvidas por série está ilustrado no Tabela 02:

Tabela 02 – Distribuição das atividades direcionadas por série

ATIVIDADES DIRECIONADAS							
SÉRIE	Nº DE PARTICIPANTES	TIPO DE CODA	Nº DE ATIVIDADES	TOTAL POR ATIVIDADE	TOTAL POR SÉRIE	TOTAL GERAL	
6º	30	Rótico	2	60	300	554	
	30	Nasal	2	60			
	30	Lateral	2	60			
	30	Glide	4	120			
9º	24	Rótico	2	56	254		
	25	Nasal	2	48			
	28	Lateral	2	50			
	25	Glide	4	100			

Fonte: elaborado pela autora.

A análise dos dados foi feita a partir da quantificação do número de acertos e de erros em cada proposta com o fito de observar o percentual de destravamento silábico entre os

estudantes. Os gráficos com os percentuais da pesquisa foram gerados com o auxílio do software R (R Core Team, 2025) na interface R-studio e serão apresentados ao longo da seção 5, que trata da análise dos dados. As tabelas e os quadros ilustrativos foram elaborados com o auxílio de ferramentas do Microsoft Word e Excel.

Cumprе ressaltar que todos os 60 textos que compuseram o *corpus* foram transcritos e constam nos Apêndices L e M deste trabalho. Na transcrição foram respeitados os números de linhas originais, por isso, em algumas transcrições, o tamanho da fonte pode variar. Por outro lado, ao se considerar a oscilação do uso de maiúsculas e de minúsculas na escrita dos estudantes, e tendo em vista que tal aspecto não seria analisado na pesquisa, a transcrição integral de todos os textos foi feita em maiúsculas. Além disso, foram adotados os seguintes critérios:

- a) [xxxx] para ocultar o nome do autor do texto;
- b) [rasura] para indicar palavras com rasuras ou borrões;
- c) [?] para indicar palavra ininteligível;
- d) [??] para indicar trechos ininteligíveis ou de difícil leitura.

4.3.3 A produção escrita

A produção dos dados de escrita livre foi desenvolvida com os dois grupos de participantes em duas horas-aulas de cinquenta minutos cada. Nesse período, os estudantes foram provocados a redigirem um texto de cunho autobiográfico no qual deveriam fazer um relato de memórias ou apresentar alguns aspectos de sua vida pessoal.

A provocação para a escrita foi a mesma para os dois grupos de estudantes (6º e 9º ano), entretanto, tendo em vista a diferença da faixa etária que caracteriza os alunos de cada grupo e os objetivos pedagógicos estabelecidos para cada ano letivo, optou-se por apresentar de formas diferentes o convite para a escrita.

Os alunos do 6º ano receberam uma folha impressa em que constava, além da identificação da escola, uma mensagem de boas-vindas e um convite para a escrita. Na folha constava uma espécie de mapa cujo objetivo era guiar a escrita, conforme exemplificado na Figura 23.

Figura 23 – Provocação para a escrita no 6º ano



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Estudante: _____ Turma _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



Fonte: elaborado pela autora.

Antes da distribuição do material impresso para a produção escrita, os estudantes participaram de uma dinâmica na qual foram desafiados a dizer algumas características pessoais. A pergunta a ser respondida fazia parte de uma lista na qual constavam inúmeras questões que deveriam ser sorteadas pelos estudantes mediante a escolha de um número. Ao final da dinâmica, todos os alunos receberam um chocolate de brinde e saíram para o intervalo. No retorno, o material impresso foi distribuído e os alunos tiveram 50 minutos para produzirem seus textos.

A escrita dos alunos do 9º ano foi produzida a partir da leitura de dois textos motivadores nos quais constavam o relato de memórias de dois personagens. Os estudantes foram orientados a ler os textos que posteriormente lhe serviriam de modelo e inspiração. A dinâmica utilizada na produção dos dados desse grupo foi desenvolvida da seguinte forma: inicialmente os alunos fizeram uma leitura silenciosa dos dois textos, na sequência foi feita uma leitura coletiva com a participação de alguns voluntários que se alternavam na leitura em voz alta. Depois houve um momento de discussão no qual foram discutidos os sentidos engendrados pelos dois textos e,

também, foram abordadas as semelhanças e diferenças entre eles. Por fim, os estudantes redigiram seus textos individuais. Abaixo estão transcritos os dois textos motivadores:

Texto I

Oi, tenho 15 anos e gostaria de falar um pouco sobre mim. Tenho pouca idade, mas já passei por muita coisa nessa vida. Não conheci meu pai e perdi minha mãe por causa da COVID tem pouco tempo. Hoje moro na casa de minha avó. Não tenho irmãos, mas vivo na companhia de dois primos. De vez em quando a gente briga, mas somos muito amigos e adoramos jogar dominó e baralho.

Nunca gostei muito de estudar, mas me dava bem em Ciências. Gostava mesmo era de perturbar os professores, de conversar e de brincar com meus amigos. Tudo mudou depois que perdi minha mãe. Tive que crescer. Tive que amadurecer. Hoje entendo que se eu quiser ter algo na vida preciso estudar muito. Por isso voltei para a escola.

Quando era criança, eu dizia que queria ser jogador. Nossa, como eu era besta! É preciso muita sorte para conseguir algo assim. Agora estou no 8º ano. Sei que estou um pouco atrasado, mas depois que minha mãe morreu parei de ir para a escola. Primeiro porque fiquei muito triste e depois porque tive que começar a trabalhar para ajudar nas despesas da casa de minha avó. Todo dia acordo cedo pra vender lanche na frente da UPA que é perto de minha casa. Vou para a escola pela tarde. Sinto muito sono, mas sei que preciso me esforçar, porque daqui pra frente não vou ter ninguém para me ajudar.

Ainda não sei o que quero ser no futuro, mas quero ter dinheiro para comprar uma casa e poder comer muita lasanha e pizza. Quero ter dois filhos e espero que eles se pareçam comigo: olhos verdes, cabelo cacheado, pele morena e voz bonita. Não tenho religião, mas acredito em Deus, por isso vou rezar para meu sonho se realizar.

Fonte: texto elaborado pela autora exclusivamente para a produção de dados desta pesquisa.

Texto II

Meu apelido é Linda, não gosto do meu nome, por isso não vou escrever ele aqui. Tenho 13 anos, moro com minha mãe, meu pai e meu cachorro Bil, mas nossa família vai crescer porque minha mãe está grávida. Tomara que seja um menino, assim ele não vai precisar se preocupar com o cabelo: é só cortar. Eu me acho realmente linda. Sou magra, tenho olhos pretos, pele negra e lisinha, mas meu cabelo me dá muito trabalho porque ele é crespo e eu não gosto de alisar. Prefiro deixar black ou usar minhas tranças. Gasto horas do meu dia arrumando o cabelo. Essa parte da minha vida, eu acho chata.

Eu estou no 7º ano e adoro ir para a escola. Sempre tiro notas boas em todas as matérias, mas gosto mesmo é de História. Quando a pró explica as coisas, parece que estou vendo um filme. Eu viajo... Deve ser porque meu passatempo favorito é ler histórias nos livros e assistir filmes antigos.

Meus pais são católicos, por isso todos os domingos vamos para missa. Já minha vó é evangélica. Às vezes ela me leva para os cultos na igreja e no final vamos para casa dela, onde sempre tem alguma gostosura me esperando: sorvete, pudim, torta, chocolate... Minha vó sabe que adoro doces.

Quando crescer, eu quero abrir uma doceria. Por isso eu estudo bastante. Meu pai já disse que preciso saber, principalmente, matemática e português. Ele diz que vou ser uma

grande empresária, vou ter muito dinheiro para administrar e vou escrever vários livros falando sobre meu sucesso. Tomara que ele esteja certo.

Fonte: texto elaborado pela autora exclusivamente para a produção de dados desta pesquisa.

Os textos produzidos pelos dois grupos de estudantes constam nos Anexos A e B deste trabalho e também podem ser acessados através do código QR¹⁷ a seguir:



4.3.4 As atividades direcionadas

As atividades direcionadas previam a escrita de 2460 palavras que continham 2520 sílabas-alvo. A proposta foi a mesma para os dois grupos de estudantes e as sílabas-alvo foram agrupadas pelo tipo de coda, conforme detalhado na Tabela 03:

Tabela 03- Quantitativo de sílabas-alvo por atividade direcionada

Tipo de coda	Nº da atividade	Total de palavras-alvo	Total de sílabas-alvo
Rótico	1	270	270
	2	180	180
Nasal	1	210	240
	2	300	300
Lateral	1	450	450
	2	240	240
Glide	1	270	270
	2	150	180
	3	150	150
	4	240	240
Totais	10	2460	2520

Fonte: elaborado pela autora.

¹⁷ Também é possível acessar os textos através do seguinte link:

https://drive.google.com/drive/folders/1U1MGDPT5Mq-Si05kC7ep4O-I-tNYIXyE?usp=drive_link

O intuito da proposta foi verificar as grafias não-convencionais de coda mais recorrentes nos dados analisados. Como disposto na Tabela 03, foram aplicadas 10 propostas com vistas a contemplar, num ambiente controlado, o apagamento: do rótico que na escrita é representado pelo grafema <r>, das consoantes nasais bilabial e alveolar representados ortograficamente pelos grafemas <m> e <n>, da consoante lateral alveolar cujo grafema correspondente é o <l> e das semivogais anterior e posterior representadas ortograficamente pelos grafemas <i> e <u>, conforme apresentado no Quadro 11:

Quadro 11 – Propostas para as atividades direcionadas

Tipo de coda	Número da Proposta			
	1	2	3	4
Rótico	Frase lacunada	Frase lacunada		
Nasal	Frase lacunada	Texto lacunado		
Lateral	Caça-palavras	Cartela múltipla escolha		
Glide	Texto lacunado	Derivação	Derivação	Ditado lacunado

Fonte: elaborado pela autora.

Na seção 4.3.4.1 estão detalhadas as propostas das atividades direcionadas para as sílabas-alvo em cada tipo de coda.

4.3.4.1 Apagamento do rótico

É necessário reiterar que, nesta pesquisa, o rótico corresponde à fricativa glotal por esta corresponder, do ponto de vista fonético, à variante utilizada pelos participantes.

Foram aplicadas duas atividades com o objetivo de observar a ocorrência de apagamento do rótico na escrita por interferência da fala. A primeira atividade teve por objetivo verificar o apagamento do <r> em posição de coda medial. Para tanto, os alunos receberam uma folha contendo algumas frases com espaços em branco que deveriam ser preenchidos com os nomes correspondentes às imagens que foram projetadas pelo datashow. A segunda atividade previu a escrita de substantivos terminados em <r>. A seguir são apresentadas as duas atividades que foram aplicadas.

Apagamento do <r> (medial)

Provocação 01: Complete os espaços com palavras que correspondam às imagens apresentadas

- a) Na semana passada meu amigo fez uma _____ no joelho.
- b) Eu faço _____ no dia 01 de janeiro.
- c) O _____ do bebê já está pequeno para ele.
- d) No próximo ano quero fazer um _____ de informática.
- e) Não gosto de comer com colher, prefiro usar o _____
- f) Todo mundo está falando que as coisas no _____ estão muito caras.
- g) Os professores sempre reclamam quando a gente fica _____ durante a aula.
- h) Meu pai não gosta de _____ organizada.
- i) Tenho medo de _____.

Expectativa de resposta: cirurgia, aniversário, berço, curso, garfo, supermercado, conversando, torcida, morcego.

O objetivo desta atividade foi verificar se, na escrita, seria evidenciada a ocorrência de apagamento do grafema <r> em posição medial de sílaba. As palavras selecionadas fazem parte do repertório oral dos participantes e, em geral, são pronunciadas sem articulação da fricativa glotal.

Apagamento do <r> (final)

Provocação 02: Complete os espaços utilizando substantivos:

- a) Neste verão a temperatura do planeta ficou muito elevada e todos sentiram muito _____. Na falta de ar condicionado, quem teve que trabalhar dobrado foi o _____.
- b) Ontem vi uma discussão entre duas pessoas. Uma agrediu a outra e acho que a vítima sentiu muita _____. O mundo precisa de menos ódio e de mais _____.
- c) Juntei banana, leite e chocolate em pó para fazer uma vitamina, e só percebi depois que o _____ lá de casa estava quebrado. Ô decepção!!!
- d) Uso borracha para remover o que está no caderno. Na escola, os professores usam o _____ remover o que está no quadro.

Expectativa de resposta: calor, ventilador, dor, amor, liquidificador, apagador.

O objetivo desta atividade foi verificar se, na escrita, seria evidenciado o apagamento do grafema <r> em posição final de sílaba. Uma vez que, na fala, existe uma tendência ao

apagamento do /R/ final em certos contextos de fala (quando localizado na sílaba tônica de alguns substantivos e em formas verbais de infinitivo).

4.3.4.2 Apagamento da consoante nasal

Foram aplicadas duas atividades, compostas por quatro provocações, com o objetivo de observar se na escrita dos estudantes se manifestaria o apagamento da consoante nasal resultante do processo fonológico de desnasalização dos ditongos nasais pós-tônicos, conforme já demonstraram os trabalhos de Nascimento (2019) e Nobile e Barrera (2009).

A primeira atividade foi composta por três provocações: a primeira consistiu de uma reflexão de natureza metalinguística a partir da qual os estudantes foram provocados a identificar aspectos semelhantes num determinado grupo de palavras. Na segunda provocação, eles foram levados a escrever palavras que apresentassem o mesmo aspecto fonológico e a terceira previa a escrita de alguns substantivos em frases lacunadas. Já a segunda atividade, e última provocação, era constituída por um texto lacunado que orientava a escrita de determinados verbos no pretérito perfeito. As referidas atividades são apresentadas abaixo:

Atividade 01

Provocação 01: Observe os nomes a seguir:

Silvana, Mariana, Geovana, Luciana, Eliana, Fabiana, Tatiana...

Você consegue identificar o que esses nomes têm em comum?

Expectativa de resposta: Todas são nomes próprios femininos e terminam em “ana”

Provocação 02: O nome do professor vovô é _____.

Expectativa de resposta: Edson.

Você conhece outros nomes próprios que terminem (se pareçam, rimem) como o dele?

Expectativa de resposta: Robson, Nelson, Romilson, Wilson, Nadson, Anderson, Vanderson, Gerson etc.

O objetivo da segunda provocação era verificar se, na escrita, haveria evento de apagamento do grafema <n> por interferência da fala, num contexto em que se observa uma desnasalização seguida por alçamento vocálico ([õw̃] > [u]).

Provocação 03: Complete os espaços com palavras que deem sentido às frases.

O carro fica mais seguro quando está guardado na _____

Para usar o transporte público é necessário pagar a _____

Animais que são criados em casa são chamados de domésticos. O tigre, assim como o leão e a onça, não é animal doméstico, pois é um animal _____

Base, lápis de olho, gloss labial e sombra são materiais usados para fazer uma bela _____

Para trabalhar na enfermagem de um hospital ou clínica, é necessário fazer antes um curso de _____

Nas férias quero fazer uma _____ para o Rio de Janeiro.

Expectativa de resposta: garagem, passagem, selvagem, maquiagem, enfermagem, viagem.

O objetivo da terceira provocação era verificar se, na escrita, haveria evento de apagamento do grafema <m> por interferência da fala, observando a ocorrência de ditongação seguida por monotongação e perda de nasalidade ([ẽ] > [i]).

Atividade 02

Provocação 04: Complete os espaços do texto abaixo:

Torneio de futebol

Querido diário:

Ontem, na minha escola, houve a proposta de um torneio de futebol. Eu não quis participar, apenas observar. Foi até divertido (rsrsrsr).

Os professores _____ (chamar) os alunos para perguntar quem iria se inscrever. Muitos colegas _____ (falar) que a ideia era boa, mas só valeria a pena se tivesse troféu para a equipe vencedora. Os professores _____ (dizer) que só a direção poderia resolver se teria premiação ou não.

Os alunos presentes _____ (escolher) três representantes para ir conversar com a direção da escola. Quando eles _____ (sair) da sala da direção, não dava para saber o que tinha acontecido. O rosto de todos parecia muito sério. Aquilo foi engraçado porque, na verdade, eles _____ (trolar) todo mundo. Pensamos que a conversa não tinha sido boa e que não teria premiação alguma, mas os troféus da premiação já estavam na escola. A galera ficou muito animada ao saber disso.

Todos _____ (gritar), _____ (pular) e _____ (correr). Foi uma bagunça tão grande que os professores _____ (desistir) de fazer o evento por causa do mau comportamento. Eu pergunto: Isso é justo?

Fonte: texto elaborado pela autora exclusivamente para a produção de dados desta pesquisa.

O objetivo da quarta provocação era verificar se, na escrita, haveria evento de apagamento do grafema <m> por interferência da fala, observando a ocorrência de ditongação seguida de monotongação e perda de nasalidade ([ã] > [u]).

4.3.4.3 Apagamento da consoante lateral alveolar

A averiguação do apagamento do grafema <l> que corresponde à consoante lateral alveolar foi feita com base em duas atividades. Na primeira, os alunos receberam um material impresso com frases que deveriam ser preenchidas com palavras escondidas em um caça-palavras. Na segunda, eles receberam uma cartela de múltipla escolha contendo três possibilidades de escrita de uma mesma palavra. Abaixo é apresentado o exemplo das tarefas que foram desenvolvidas:

Provocação 01: Complete os espaços abaixo com palavras escondidas no caça-palavras:

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

Fonte: elaborado pela autora.

- Em situações difíceis é necessário manter a _____.
- Meu vizinho foi picado por uma cobra _____.
- Gosto quando o _____ acontece no mês de março.
- Fumar cigarro pode causar doenças no _____.
- Comprei uma _____ de prata.
- Vi no noticiário que um _____ entrou em erupção na Indonésia.
- Ontem saí para pescar, mas esqueci de levar o _____.
- O _____ do carro está queimado.
- O _____ que cobre minha cama é bem colorido.
- Vou viajar no mês de _____.
- Meu amigo diz que vai ser polícia _____.

l) Minha vó gosta de usar um _____ para transferir os líquidos de uma garrafa para outra.

m) Hoje, na aula de Artes, usamos um _____ para pintar.

n) Minha prima ganhou um _____ de noivado.

o) Gosto de _____ de abelhas.

Expectativa de resposta: calma, coral, carnaval, pulmão, pulseira, vulcão, anzol, farol, lençol, abril, civil, funil, pincel, anel, mel.

O objetivo desta atividade foi: i) expor os estudantes a algumas palavras cujas sílabas são travadas pela consoante lateral alveolar; ii) verificar se, ao demarcar a palavra no caça-palavras, eles englobariam todos os grafemas <l> em coda; iii) observar se as palavras que formam os ditongos [ow], [ɔw] e [uw], e são monotongados na fala, seriam registrados sem o grafema <l> nas lacunas das frases.

Provocação 02: Pinte o quadro que apresenta a escrita correta da palavra:

PINTE A FORMA CORRETA	PINTE A FORMA CORRETA	PINTE A FORMA CORRETA	PINTE A FORMA CORRETA
CORONEU	PUMÃO	ANZOL	CAUMA
CORONEL	PULMÃO	ANZÓ	CAOMA
CORONEO	POLMÃO	ANZOU	CALMA
PINTE A FORMA CORRETA	PINTE A FORMA CORRETA	PINTE A FORMA CORRETA	PINTE A FORMA CORRETA
PULSO	CARACÓ	ALMA	PUSSEIRA
PUSSO	CARACOL	AUMA	PUNSEIRA
PUNSO	CARACOU	AOMA	PULSEIRA

Fonte: elaborado pela autora exclusivamente para a produção de dados desta pesquisa.

O objetivo da atividade foi observar se, na seleção das palavras escritas, os alunos atentariam para marcar dentre as opções a que possuía o registro do grafema <l> em final de sílaba ou tenderiam ao apagamento da consoante lateral alveolar que, em certas variedades do PB, sofrem um processo de monotongação da semivocalização em posição medial e final de sílaba.

4.3.4.4 Apagamento do glide – monotongação

A investigação dos dados sobre monotongação contou com a aplicação de quatro atividades. Para realizar a primeira, os estudantes receberam um material impresso contendo um texto lacunado que seria preenchido com palavras correspondentes a algumas imagens que seriam projetadas pelo datashow. As atividades dois e três possuíam um caráter intuitivo e desafiaram os alunos a descobrir os substantivos derivados de algumas palavras. A última atividade se assemelhou à primeira e teve por base um ditado lacunado. A seguir são apresentadas as quatro propostas que foram desenvolvidas:

Provocação 01: Observe as imagens que serão apresentadas e complete as lacunas do texto abaixo:

O _____ de minha casa está em reforma por isso minha mãe comprou um _____ novo. Mas ele ainda está na _____, porque o _____ é meio lento para fazer as coisas.

Quando a reforma acabar, vamos oferecer uma _____. Meu irmão falou que vai comprar todos os materiais do almoço na _____. Eu preferia que fosse comida baiana porque adoro _____. Só de pensar, já sinto o _____. Pelo menos a sobremesa vai ser algo que eu gosto que é doce de coco com _____

Expectativa de resposta: banheiro, chuveiro, caixa, pedreiro, feijoada, feira, peixe, cheiro, ameixa.

Provocação 02: Complete os espaços abaixo escrevendo o nome do refratário usado para colocar:

bolo _____
chá _____
leite _____
salada _____
sal _____

Expectativa de resposta: boleira, chaleira, leiteira, saladeira e saleira.

Provocação 03: Agora prossiga e complete os espaços colocando o nome dos lugares onde são guardados os seguintes materiais:

chave _____
sapato _____
prato _____
panela _____
palito _____

Expectativa de resposta: chaveiro, sapateira, prateleira, paineleiro e paliteiro.

Provocação 04: Escreva nas linhas abaixo os nomes correspondentes às imagens que serão apresentadas.

Para realização do ditado foram utilizadas imagens que remetessem às seguintes palavras: bandeira, manteiga, queijo, beijo, faixa, roupa, ouvido.

O objetivo das atividades detalhadas nas quatro provocações foi observar a ocorrência de apagamento da semivogal na escrita, para tanto foram selecionadas palavras com sílabas formadas pelos ditongos “ai”, “ei” e “ou” que são frequentemente monotongados na fala.

Na seção 5, serão discutidos os dados encontrados nas produções escritas e nas atividades direcionadas que foram desenvolvidas pelos dois grupos de participantes. A mesma seção também traz uma proposta com atividades voltadas para a abordagem didático-pedagógica dos processos fonológicos de destravamento silábico identificados no estudo. A proposta está dividida em três blocos: consciência fonoarticulatória, consciência fonológica e consciência silábica. Apresenta-se, ainda, uma sugestão para introduzir a discussão sobre a relação entre a fala e a escrita.

5 O DESTRAVAMENTO SILÁBICO NAS PRODUÇÕES DOS ESTUDANTES DO 6º E DO 9º ANO: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

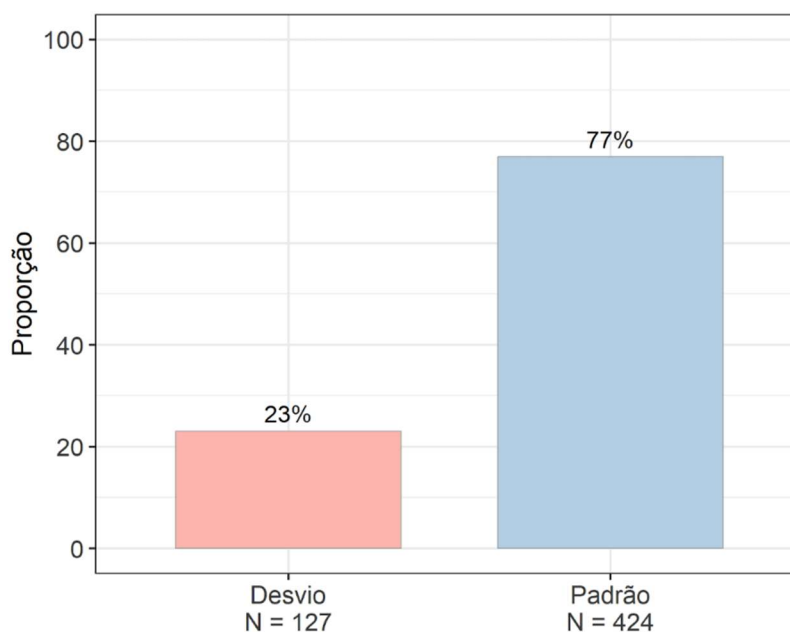
Esta seção é reservada à descrição e à análise dos dados encontrados no *corpus*. Primeiramente será apresentada, separadamente, a análise dos dados referentes aos participantes do 6º ano e do 9º ano, respectivamente. Posteriormente será feita a análise comparativa entre os aspectos linguísticos e sociais dos dois grupos de estudantes. Por fim, serão apresentadas sugestões de atividades voltadas para a abordagem didática do destravamento silábico em sala de aula.

5.1 APAGAMENTO DE SEGMENTOS PÓS-VOCÁLICOS NAS PRODUÇÕES DO 6º ANO

A discussão dos dados será feita computando, separadamente, os fenômenos encontrados nas produções textuais e os fenômenos identificados durante a aplicação das atividades direcionadas. Tal organização se justifica pela própria natureza dos dados pois, nas atividades direcionadas, foram propostas palavras-alvo que permitiram observar o destravamento silábico com maior controle. No entanto, nas produções textuais não houve previsão nem controle das palavras que os estudantes utilizariam. Por se tratar de uma escrita mais livre, as palavras encontradas eram variadas e em quantidades diferentes, o que dificultou uma verificação sistemática do fenômeno nos mesmos termos das atividades direcionadas.

5.1.1 Produção textual do 6º ano

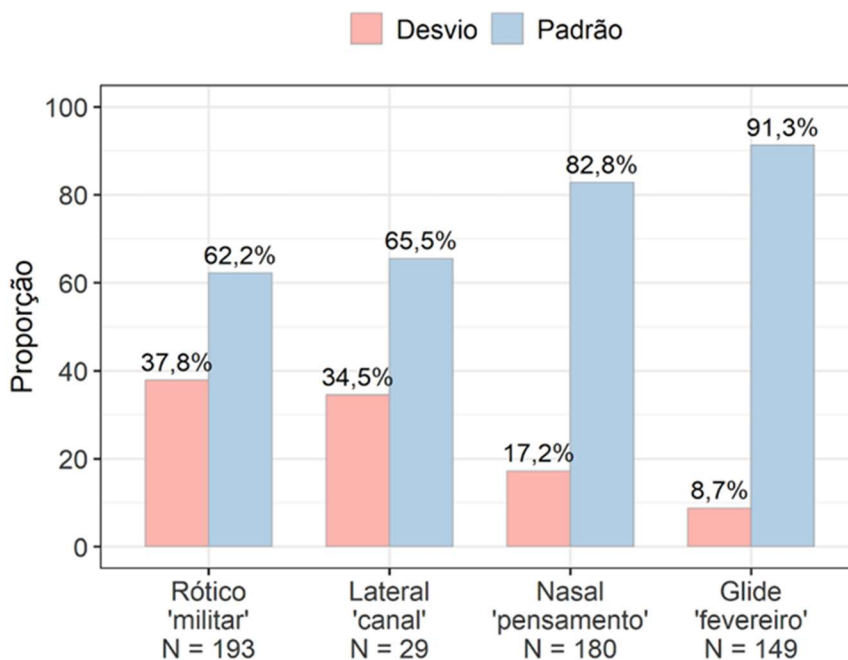
A análise dos 30 textos produzidos pelos alunos do 6º ano foi feita considerando-se o número total de sílabas travadas em cada texto e quantificando-se tanto o número de erros (sílabas com apagamento da coda) quanto o número de acertos. Ao todo foram computadas 551 palavras com sílabas travadas, dentre as quais 23% dos dados, 127 ocorrências, apresentaram apagamento da coda silábica, e 77% dos dados, 424 ocorrências, estavam em conformidade com a ortografia oficial. A relação percentual entre a quantidade de acertos e de erros pode ser observada na Figura 24:

Figura 24 – Distribuição geral na produção textual do 6º ano

Fonte: elaborado pela autora.

Nos dados, foram identificados todos os contextos de destravamento silábico discutidos na pesquisa: das 193 sílabas com róticos, 73 tiveram apagamento, como na palavra “pega” (pegar), que equivale a 37,8%; das 180 sílabas com nasal, 31 foram destravadas, como na palavra “criaça” (criança), que equivale a 17,2%; das 29 sílabas com lateral, 10 foram apagadas, como na palavra “facudade” (faculdade), que equivale a 34,5% e das 149 sílabas com glide, 13 foram apagadas, como na palavra “fofoquera” (fofoqueira), que equivale a 17,2%. A relação percentual entre acerto e erro, por tipo de coda, está apresentada na Figura 25:

Figura 25 – Percentual por tipo de coda na produção textual do 6º ano



Fonte: elaborado pela autora.

Os gráficos dispostos nas Figuras 24 e 25 permitem observar, em termos percentuais, que os participantes tendem mais ao acerto do que ao erro. Em complemento às informações dispostas nos referidos gráficos, apresenta-se na Tabela 04 o detalhamento dos textos analisados. Nela observa-se o número total de linhas escritas e o quantitativo de acertos e de erros em cada tipo de coda por aluno participante¹⁸.

¹⁸ “-” indica ausência de ocorrência na categoria indicada (acerto ou erro) na produção textual do participante.

Tabela 04 – Relação Acerto x Erro na produção textual do 6º ano

Participante	Total de linhas	Rótico		Nasal		Lateral		Glide	
		Acerto	Erro	Acerto	Erro	Acerto	Erro	Acerto	Erro
1	8	5	1	1	-	2	-	2	-
2	9	2	2	3	-	1	-	4	-
3	11	4	6	3	1	-	-	8	-
4	13	5	3	2	4	1	1	6	2
5	11	3	-	3	-	-	-	4	1
6	10	5	2	5	-	-	-	5	-
7	7	4	2	3	-	-	-	4	1
8	14	4	4	9	-	2	-	4	-
9	10	3	-	2	1	1	1	1	-
10	14	6	5	6	2	-	-	6	-
11	2	1	-	-	-	5	-	2	-
12	8	3	1	7	-	-	1	5	1
13	10	13	1	9	-	-	1	8	-
14	12	4	1	6	-	-	1	5	-
15	7	3	2	5	-	2	-	3	-
16	12	5	2	13	-	-	-	10	-
17	20	17	3	14	-	1	-	11	1
18	9	1	4	8	-	1	-	4	-
19	15	5	-	10	-	2	2	4	-
20	12	1	7	5	8	-	1	6	-
21	9	5	2	4	1	-	-	8	-
22	11	3	4	6	-	-	-	1	1
23	3	-	3	-	1	-	-	1	-
24	8	2	3	2	-	-	1	-	3
25	12	3	4	1	4	-	-	1	2
26	6	-	1	3	1	1	1	1	-
27	7	4	3	4	-	-	-	5	-
28	13	2	2	1	6	-	-	5	-
29	15	5	5	8	-	-	-	4	-
30	13	2	-	6	2	-	-	8	1
Total por processo		120	73	149	31	19	10	136	13

Fonte: elaborado pela autora.

Quanto aos fenômenos, cabe destacar que observar separadamente cada processo fonológico é importante, pois possibilita verificar, em detalhes, não somente os casos mais recorrentes, mas também identificar aqueles que podem ser reflexo da interferência da oralidade na escrita. A observação revelou que num total de 193 sílabas-alvo, o rótico apresentou 73 casos de apagamento, que corresponde a 37,8% do total analisado, e foi o fenômeno mais recorrente.

Conforme já pontuado, a variante rótica considerada nesta pesquisa é fricativa glotal pelo fato de esta corresponder à variante usada pelos participantes da pesquisa.

A Figura 26 apresenta um trecho do texto 25 no qual é possível observar o apagamento do grafema <r> em coda final nas palavras “se” (ser), “mora” (morar), “te” (ter) e “ajuda” (ajudar). Observa-se também o apagamento em coda medial na palavra “aniversário” (aniversário).

Figura 26 – Apagamento do <r> em coda medial e final

UOUE EU FASO EU AJUDO MINHA MÃE DEPOS
EU LOVOSUS PRATO DEPOS EU TOMO BANHO
DEPOISEUAMOSU I DOPOS EU MECHU NO CELULAR
MEU SONHO E SEVETERINARIA E MORAIUM APARTAMENTO
I TE DOS CACHORO I TE UM PUDOU E QUERO
AJUDA US POPRASIMO MINHA COMIDA PREFERIDA
E AROS E ESTRAGONO E L BATATA FIRITA
MEU ANIVESARIO E 12 DE FEVERERO FASO 13 ANOS
UNOME DA MINHA MÃE E MARCIA

Fonte: arquivo pessoal.

A coda nasal foi analisada computando-se separadamente o registro dos grafemas <m> e <n>. Do total de 180 sílabas analisadas, 31 apresentaram destravamento, o que corresponde a 17,2%. Conforme detalhado na Tabela 05:

Tabela 05 – Distribuição dos grafemas <m> e <n> no 6º ano

Grafema	Nº de acertos	Nº de erros	Total de sílabas-alvo	Exemplo
M	61	07	68	<u>co</u>
N	88	24	112	<u>sato</u>
Totais	149	31	180	

Fonte: elaborado pela autora.

Importa pontuar que o apagamento das consoantes nasais parece ter motivações diferentes. Na Tabela 05, a supressão do <m> na palavra “co” (com) possivelmente está relacionada ao aspecto variável na fala. O exemplo foi retirado de um trecho do texto 09 onde se lê “Eu gosto de macarrão co salcicha”. Por outro lado, o não registro do <n> na palavra

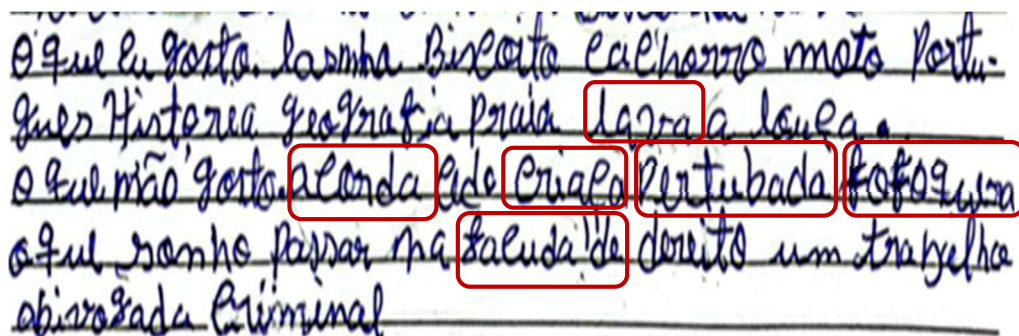
“Sata” (Santa) parece indicar uma questão ortográfica que está relacionada à simplificação do padrão silábico apenas na escrita ou à dificuldade de representar a nasalidade. O exemplo foi extraído do texto 03, onde se lê “Escola Sata Rita”.

Quanto aos glides, os dados revelaram que houve 8,7% de destravamento, já que das 149 sílabas analisadas 13 foram apagadas.

A consoante lateral foi o tipo de coda com menor número de registro pelos participantes. Das 29 vezes que apareceu, 10 foram grafadas sem o <l>, o que corresponde 34,5%. Os números foram alavancados em função da escrita da palavra “faculdade” que foi registrada sem a coda seis vezes. Nesse sentido, a coda lateral foi o segundo fenômeno com maior percentual de destravamento.

Apresenta-se na Figura 27 um trecho do texto 04 em que se observa a ocorrência de todos os fenômenos analisados neste estudo: o apagamento do grafema <r> referente à fricativa glotal em coda final nas palavras “lava” e “acorda” (lavar e acordar); o apagamento do grafema <n> referente à consoante nasal alveolar na palavra “criança” (criança); o apagamento do grafema <r> referente à fricativa glotal em coda medial na palavra “pertubada” (perturbada); o apagamento do grafema <i> referente à semivogal anterior na palavra “fofoquero” (fofoqueiro) e o apagamento do grafema <l> referente à consoante lateral alveolar na palavra “faculdade” (faculdade). O referido trecho reforça a ideia de que, na ausência do monitoramento estilístico, aspectos variáveis pouco estigmatizados na oralidade podem se manifestar na escrita configurando erros ortográficos.

Figura 27 – Excerto do texto 04 com todos os fenômenos



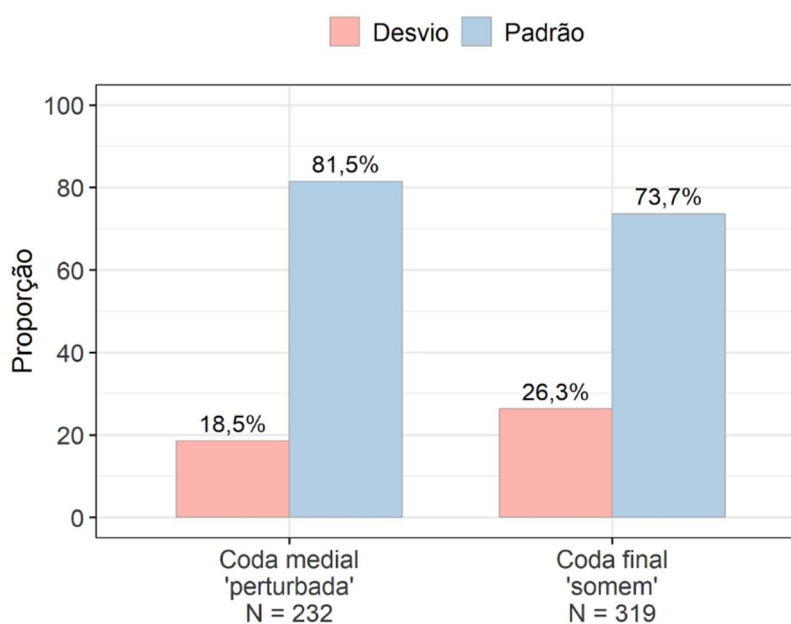
Fonte: arquivo pessoal.

Após apresentação do panorama geral, detalham-se a seguir os resultados obtidos com base nas variáveis linguísticas e sociais consideradas para a análise da coda. Conforme consta na seção 4, os aspectos linguísticos abarcam: tipo de coda, posição da coda na palavra,

tonicidade da palavra, classe gramatical e número de sílabas. Quanto aos aspectos sociais, foram analisados: sexo, idade, inserção nas práticas letradas e nível de instrução dos pais.

A variável linguística posição da coda silábica na palavra, ao ser analisada nos dados, revelou uma predominância do apagamento de grafemas em coda final em detrimento da coda medial, conforme observa-se na Figura 28. Das 319 sílabas-alvo analisadas em coda final, 84 foram apagadas o que equivale a 26,3%. Ao passo que, das 232 sílabas-alvo analisadas em coda medial, houve 43 apagamentos que corresponde a 18,5 % dos casos.

Figura 28 – Distribuição por posição da coda na palavra na produção textual do 6º ano



Fonte: elaborado pela autora.

Os números absolutos do gráfico acima podem ser verificados na Tabela 06, cuja distribuição quantitativa evidencia a relação entre o total de sílabas-alvo e o número de erros, por tipo de coda, em cada produção individual:

Tabela 06 – Relação Erro/Total na produção textual do 6º ano

Participante	Rótico		Nasal		Lateral		Glide		Total por participante
	Medial	Final	Medial	Final	Medial	Final	Medial	Final	
	E/T	E/T	E/T	E/T	E/T	E/T	E/T	E/T	E/T
1	0/1	1/5	0/0	0/1	0/0	0/2	0/0	0/2	1/11
2	0/1	2/3	0/2	0/1	0/1	0/0	0/0	0/4	2/12
3	0/1	6/9	1/3	0/1	0/0	0/0	0/1	0/7	7/22
4	1/4	2/4	4/4	0/2	1/1	0/1	2/6	0/2	10/24
5	0/1	0/2	0/1	0/2	0/0	0/0	0/3	1/2	1/11
6	0/4	2/3	0/3	0/2	0/0	0/0	0/1	0/4	2/17
7	0/3	2/3	0/2	0/1	0/0	0/0	½	0/3	3/14
8	0/1	4/7	0/7	0/2	0/0	0/2	0/2	0/2	4/23
9	0/2	0/1	0/1	1/2	1/2	0/0	0/1	0/0	2/9
10	2/3	3/8	2/5	0/3	0/0	0/0	0/3	0/3	7/25
11	0/1	0/0	0/0	0/0	0/1	0/4	0/0	0/2	0/8
12	0/1	1/3	0/6	0/1	0/0	1/1	0/0	1/6	3/18
13	1/6	0/8	0/6	0/3	1/1	0/0	0/2	0/6	2/32
14	0/1	1/4	0/3	0/3	1/1	0/0	0/1	0/4	2/17
15	0/2	2/3	0/1	0/4	0/0	0/2	0/0	0/3	2/15
16	0/1	2/6	0/8	0/5	0/0	0/0	0/2	0/8	2/30
17	0/8	3/12	0/5	0/9	0/0	0/1	0/2	1/10	4/47
18	0/0	4/5	0/5	0/3	0/0	0/1	0/2	0/2	4/18
19	0/2	0/3	0/8	0/2	1/2	1/2	0/2	0/2	2/23
20	1/1	6/7	7/9	1/4	1/1	0/0	0/4	0/2	16/28
21	0/4	2/3	1/4	0/1	0/0	0/0	0/1	0/7	3/20
22	0/1	4/6	0/3	0/3	0/0	0/0	0/0	1/2	5/15
23	1/1	2/2	0/0	1/1	0/0	0/0	0/0	0/1	4/5
24	0/2	3/3	0/0	0/2	1/1	0/0	0/0	3/3	7/11
25	1/3	3/4	1/2	3/3	0/0	0/0	1/1	1/2	10/15
26	0/0	1/1	1/4	0/0	1/2	0/0	0/1	0/0	3/8
27	0/2	3/5	0/2	0/2	0/0	0/0	0/2	0/3	3/16
28	0/1	2/3	5/5	1/2	0/0	0/0	0/3	0/2	8/16
29	0/1	5/9	0/7	0/1	0/0	0/0	0/0	0/4	5/22
30	0/2	0/0	2/7	0/1	0/0	0/0	0/3	1/6	3/19
Total por processo	7/61	66/132	24/113	7/67	8/13	2/16	4/45	9/104	127 / 551

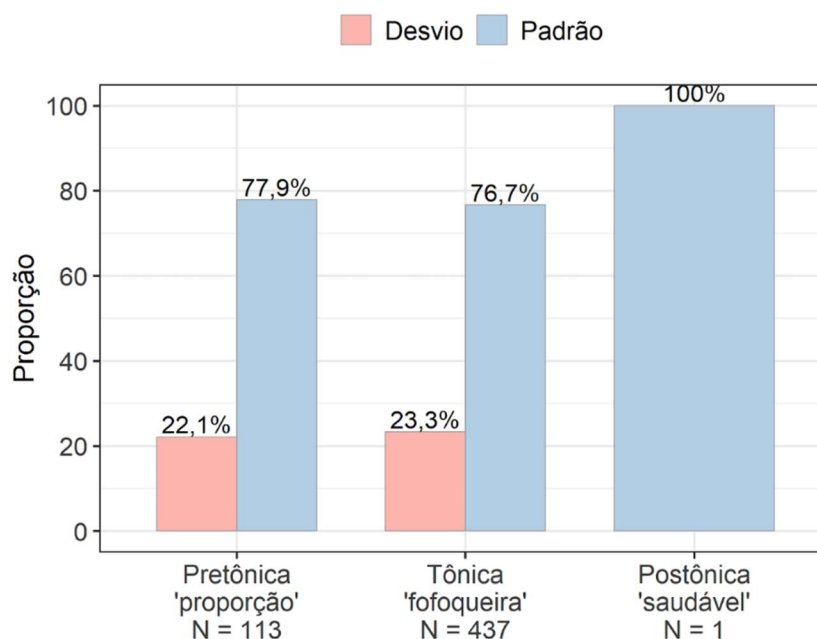
Fonte: elaborado pela autora.

Nos dados descritos na Tabela 06, observa-se que apenas o participante 11 não cometeu apagamento de coda. Se visto de forma isolada, tal dado pode parecer positivo. No entanto, essa análise requer a observação de outros aspectos como número de linhas escritas e perfil sociocultural do estudante, por exemplo. Com semelhante cuidado devem ser analisados os

dados referentes aos participantes 04, 20, 23, 24, 25, 26 e 28, que contabilizaram mais erros quando se compara o total de linhas escritas e a quantidade de apagamento da coda. O rigor analítico no detalhamento desses aspectos será feito na seção 5.3 que trata da análise comparativa dos dados.

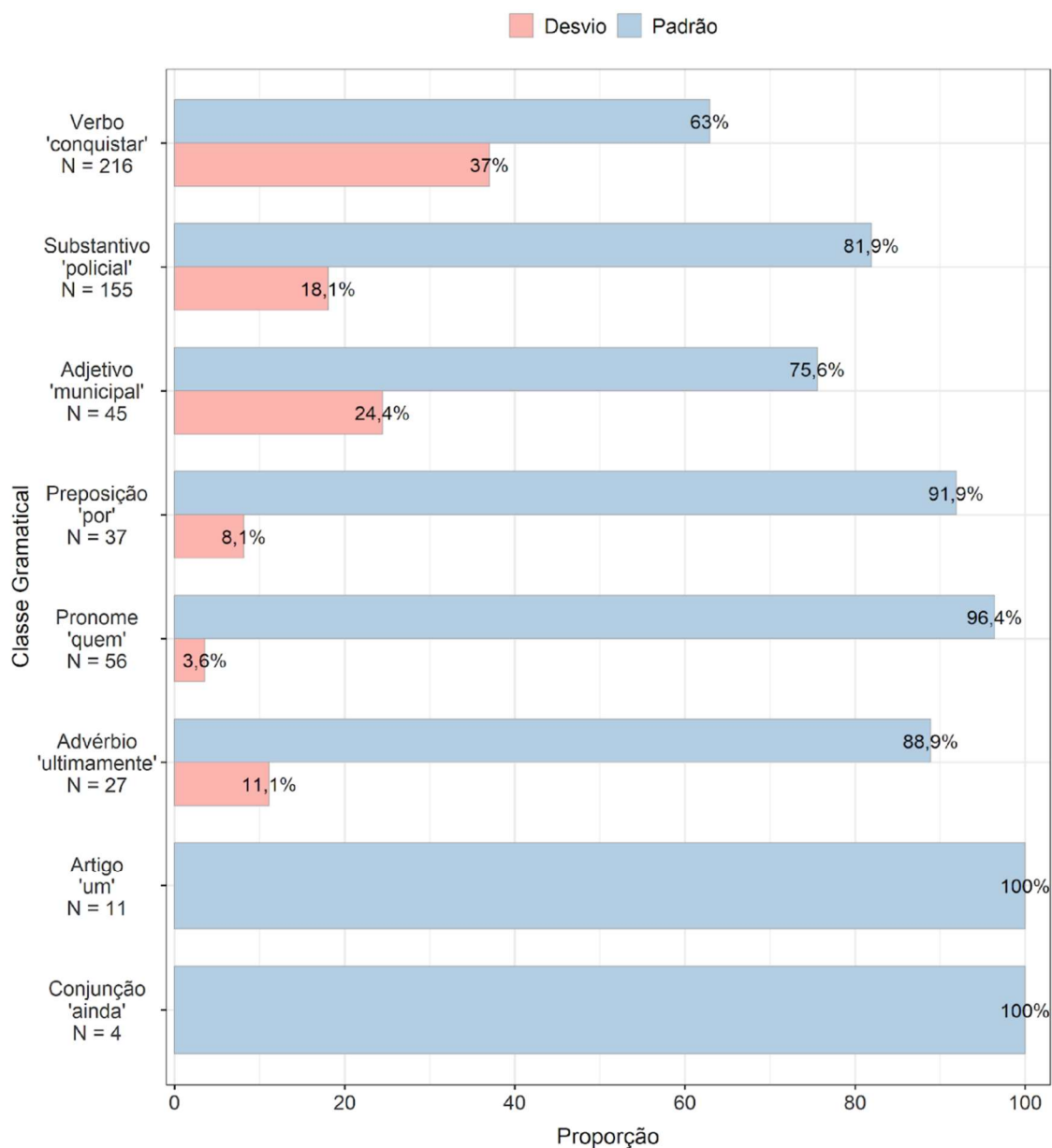
No que diz respeito à tonicidade, das 113 sílabas pretônicas analisadas, 25 tiveram a coda apagada, o que corresponde a 22,1%. Já as tônicas tiveram 102 codas apagadas num total de 437 sílabas analisadas, o que equivale a 23,3%. Entre as postônicas não foram evidenciados eventos de apagamento de coda. Embora o destravamento tenha apresentado percentuais parecidos quando se comparam sílabas tônicas com pretônicas, em números absolutos, a maior recorrência é na escrita de sílabas tônicas, conforme demonstrado na Figura 29:

Figura 29 – Distribuição por tonicidade da sílaba na produção textual do 6º ano



Fonte: elaborado pela autora.

Em relação à classe gramatical, verificou-se que: dos 216 verbos analisados, 80 (37%) tiveram a coda apagada; dos 155 substantivos analisados, 28 (18,1%) tiveram a coda apagada; dos 45 adjetivos analisados, 11 (24,4%) tiveram a coda apagada; das 37 preposições analisadas, 03 (8,1%) tiveram a coda apagada; dos 56 pronomes analisados, 2 (3,6%) tiveram a coda apagada, dos 27 advérbios analisados, 03 (11,1%) tiveram a coda apagada. Considerando-se os dados descritos, observa-se que os verbos são os que apresentam maior número de ocorrências, acompanhados pela classe dos substantivos, conforme apresentado na Figura 30:

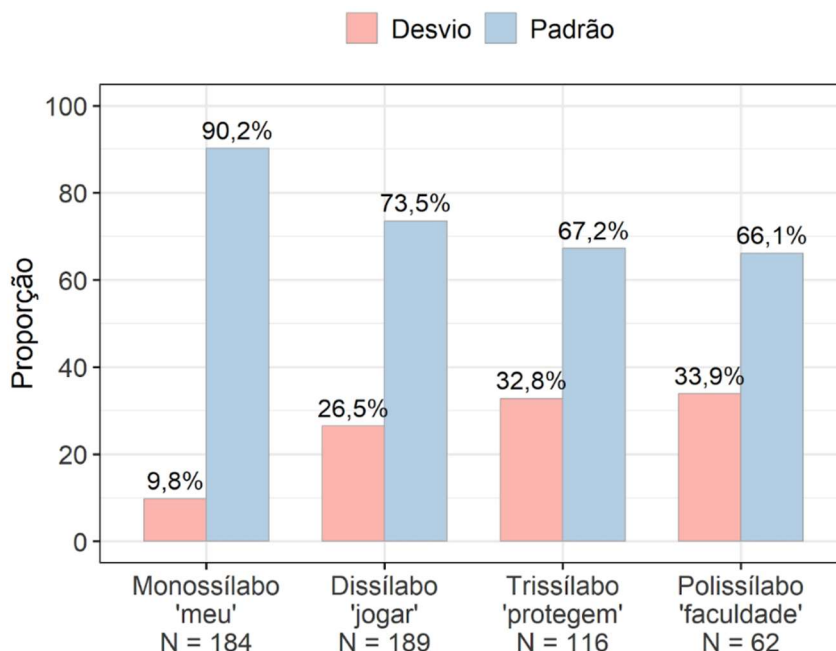
Figura 30 – Distribuição por classe gramatical na produção textual do 6º ano

Fonte: elaborado pela autora.

O último aspecto observado nas variantes linguísticas foi o número de sílabas. Os dados revelaram que quanto maior a extensão vocabular, maior o percentual de apagamento da coda. As polissílabas, embora escritas em menor número, foram as que mais apresentaram destravamento silábico. Do total de 62 palavras, 21 tiveram as sílabas destravadas, o que representa 33,9%. As trissílabas vieram na sequência com apagamento em 38 das 116 palavras computadas, o que corresponde a 32,8%. Já as dissílabas foram as palavras registradas em maior número, sendo computadas 189 vezes. Desse total, 50 apresentaram apagamento de coda. As monossílabas, por sua vez, das 184 palavras computadas, apenas 18 tiveram destravamento

silábico, o que equivale a 9,8%. Essas informações são apresentadas em termos percentuais na Figura 31:

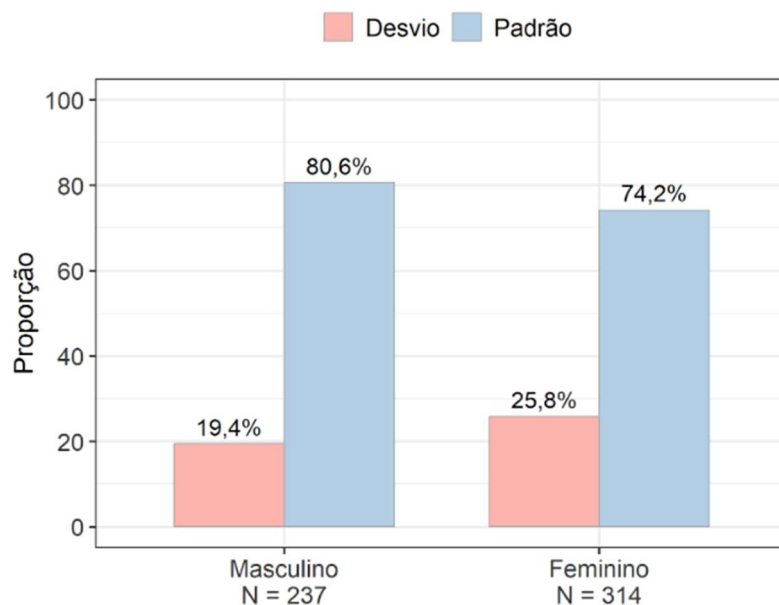
Figura 31 – Distribuição por número de sílabas na produção textual do 6º ano



Fonte: elaborado pela autora.

Conforme informado na seção 4.3.1, os fatores sociais também foram analisados nos dados. Para a análise das variáveis sociais, foram considerados os quesitos respondidos pelos estudantes no QPS. Nesse sentido, nos dados dos participantes foram observados os fatores: sexo, idade, inserção nas práticas letradas e nível de instrução do pai e da mãe.

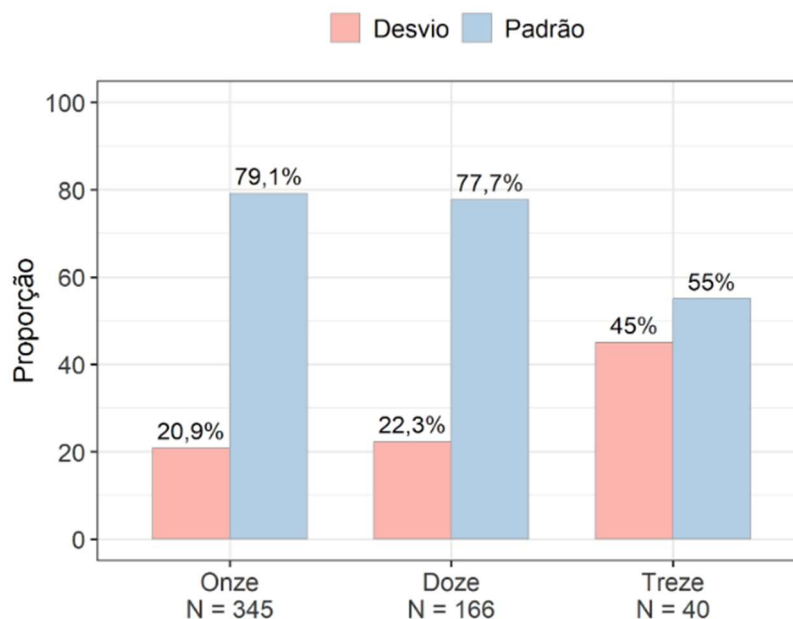
Dos 30 participantes do 6º ano, 15 eram do sexo feminino e 15 do sexo masculino. A análise dos dados revelou que participantes do sexo feminino escrevem mais e erram mais, embora os percentuais de acerto e de erro estejam muito próximos para os dois grupos. Das 314 sílabas-alvo escritas pelas meninas, 81 (25,8%) apresentaram apagamento da coda. Já os meninos tiveram 237 sílabas-alvo analisadas, dentre as quais 46 (19,4%) apresentaram apagamento, como demonstra a Figura 32:

Figura 32 – Distribuição por variável sexo na produção textual do 6º ano

Fonte: elaborado pela autora.

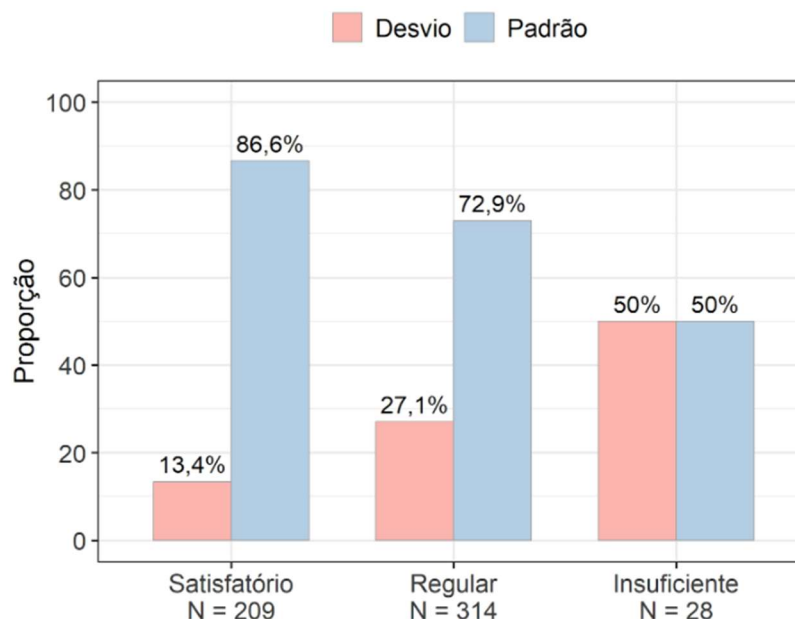
A faixa etária dos participantes variou entre onze e treze anos. A variável idade aponta para uma tendência maior de erros nos textos dos estudantes mais velhos, embora sejam minoria no grupo de 6º ano¹⁹. Do total de 40 sílabas-alvo escritas pelos estudantes de treze anos, 18 (45%) apresentaram apagamento da coda. Já a comparação entre os estudantes com onze e doze anos evidenciou que os estudantes mais novos escrevem mais que os mais velhos, porém os percentuais de apagamento da coda não são tão diferentes. Os estudantes de onze anos tiveram 345 sílabas-alvo analisadas e apresentaram 72 (20,9%) apagamentos de coda, enquanto os estudantes de doze anos escreveram 166 sílabas-alvo, dentre as quais 37 (22,3%) apresentaram apagamento da coda, conforme demonstra a Figura 33:

¹⁹ Uma discussão mais detalhada sobre essa questão será apresentada na seção 5.3.

Figura 33 – Distribuição por variável idade na produção textual do 6º ano

Fonte: elaborado pela autora.

No que diz respeito ao contexto sociolinguístico, observou-se que os estudantes com inserção satisfatória nas práticas letradas (participam de atividades socioculturais, recebem maior suporte familiar para realização de atividades escolares, têm acesso a material de leitura diversificado etc.) tendem a escrever mais de acordo com as convenções ortográficas. Os referidos estudantes apresentaram 28 (13,4%) eventos de apagamento de coda, num total de 209 sílabas-alvo analisadas. Os estudantes com inserção regular tiveram 85 (27,1%) codas apagadas, num total de 314 sílabas-alvo analisadas. Já os estudantes com inserção insuficiente nas práticas letradas tiveram 28 sílabas-alvo analisadas, dentre as quais 14 (50%) apresentaram apagamento da coda, conforme demonstra a Figura 34:

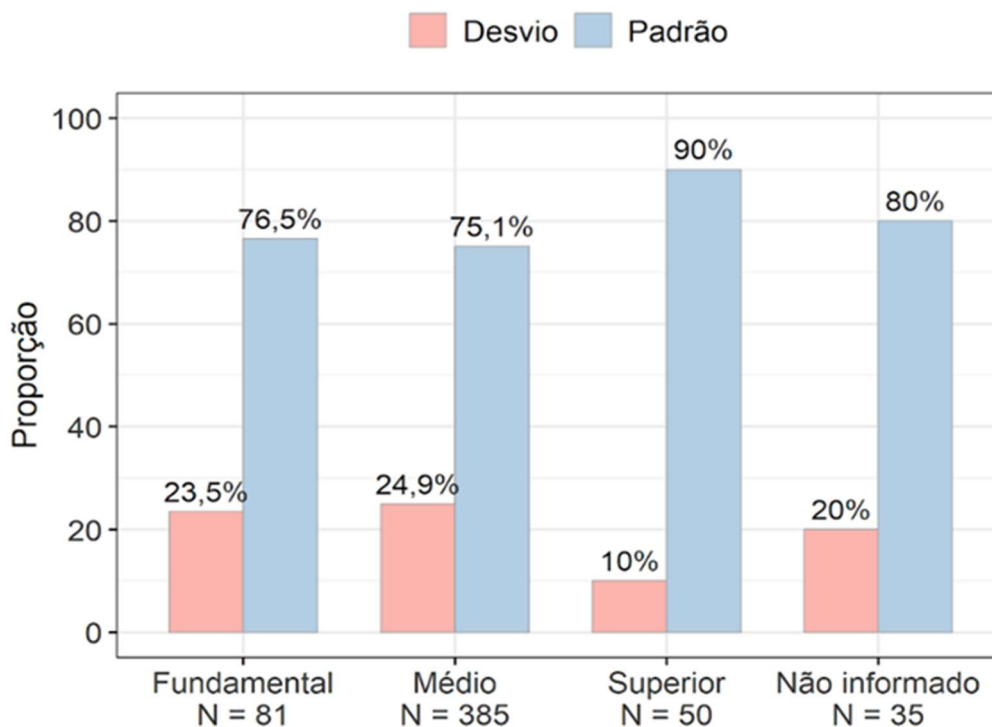
Figura 34 – Distribuição por inserção nas práticas letradas na produção textual do 6º ano

Fonte: elaborado pela autora.

É possível observar nos dados que o nível de inserção nas práticas letradas dos estudantes está diretamente relacionado com o grau de instrução dos pais, pois constatou-se que quanto mais anos de estudos do pai e/ou da mãe, melhor o desempenho do estudante nas propostas de escrita.

A maioria das mães dos alunos do 6º ano possui Nível Médio completo, diferentemente são pouquíssimas as mães com Nível Superior. Nos dados analisados, das 81 sílabas-alvo escritas por filhos de mães com Ensino Fundamental, 19 (23,5%) apresentaram apagamento da coda. Das 385 sílabas-alvo escritas por filhos de mães com Ensino Médio, 96 (24,9%) tiveram apagamento de coda. Já entre os estudantes cujas mães possuem Nível Superior, houve apenas 10% de apagamento da coda, uma vez que das 50 sílabas-alvo escritas, somente 05 tiveram apagamento da coda. A Figura 35 ilustra os dados em termos percentuais:

Figura 35 – Nível de instrução da mãe na produção textual do 6º ano

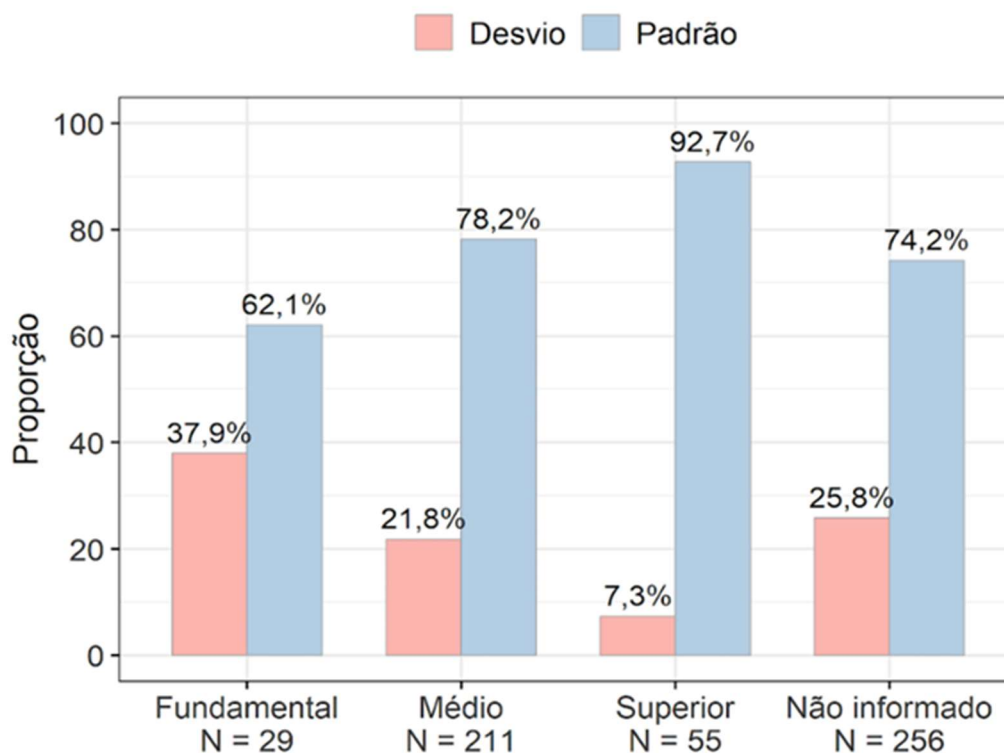


Fonte: elaborado pela autora.

O gráfico evidencia que os eventos de apagamento de coda são mais recorrentes entre os estudantes cujas mães possuem Ensino Médio, Fundamental ou não informaram o nível de instrução. Por outro lado, o menor percentual de apagamento é observado na escrita de estudantes cujas mães possuem Nível Superior.

Quanto aos genitores, foi bastante expressivo o número de estudantes que não soube informar o nível de instrução do pai. Das 551 sílabas-alvo analisadas nos textos do 6º ano, 256 foram escritas por estudantes que não informaram a instrução do genitor, o que corresponde a 46,5%. Desse total, 66 (25,8%) sílabas apresentaram apagamento da coda. Ainda assim, foi possível observar que, dentre os que informaram a instrução do pai, o percentual de apagamento da coda é maior entre os estudantes cujos pais possuem apenas Ensino Fundamental. Nos dados analisados, das 29 sílabas-alvo escritas por filhos de pais com Ensino Fundamental, 11 (37,9%) apresentaram apagamento da coda. Das 211 sílabas-alvo escritas por filhos de pais com Ensino Médio, 46 (21,8%) tiveram apagamento de coda. Já entre os estudantes cujos pais possuem Nível Superior, houve apenas 7,3% de apagamento da coda, uma vez que das 55 sílabas-alvo escritas, somente 04 tiveram apagamento da coda, como se verifica na Figura 36:

Figura 36 – Nível de instrução do pai na produção textual do 6º ano



Fonte: elaborado pela autora.

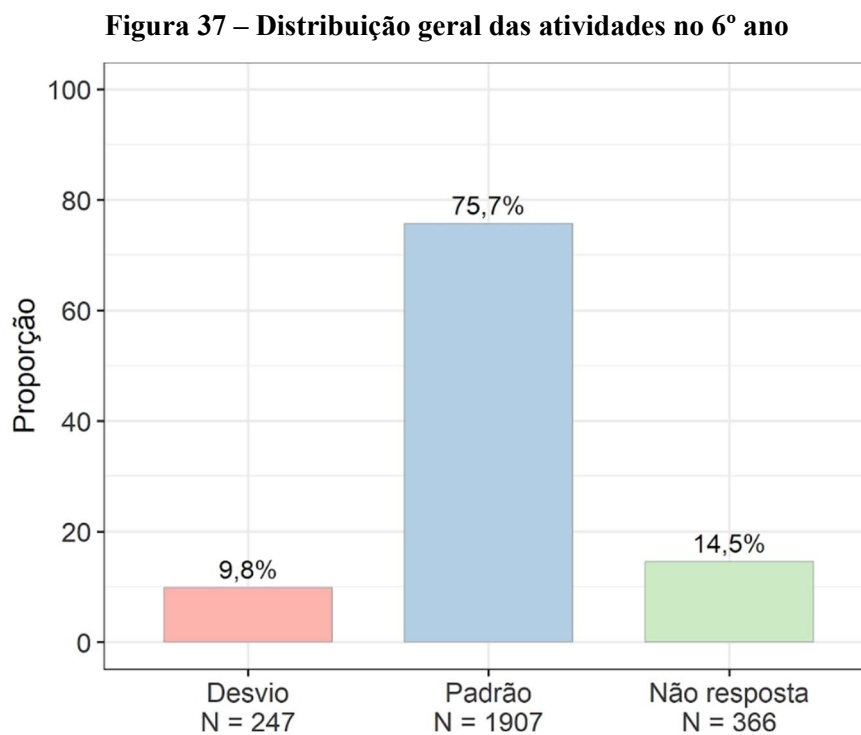
Uma análise mais aprofundada nesse quesito pode ser corroborada quando se cruzam os dados da produção textual com os dados das atividades direcionadas e será feita na próxima seção.

5.1.2 Atividades direcionadas do 6º ano

As atividades direcionadas foram desenvolvidas em cinco encontros de duas horas-aula cada. Conforme detalhado na seção 4, estava prevista a análise de 2460 palavras que continham 2520 sílabas-alvo.

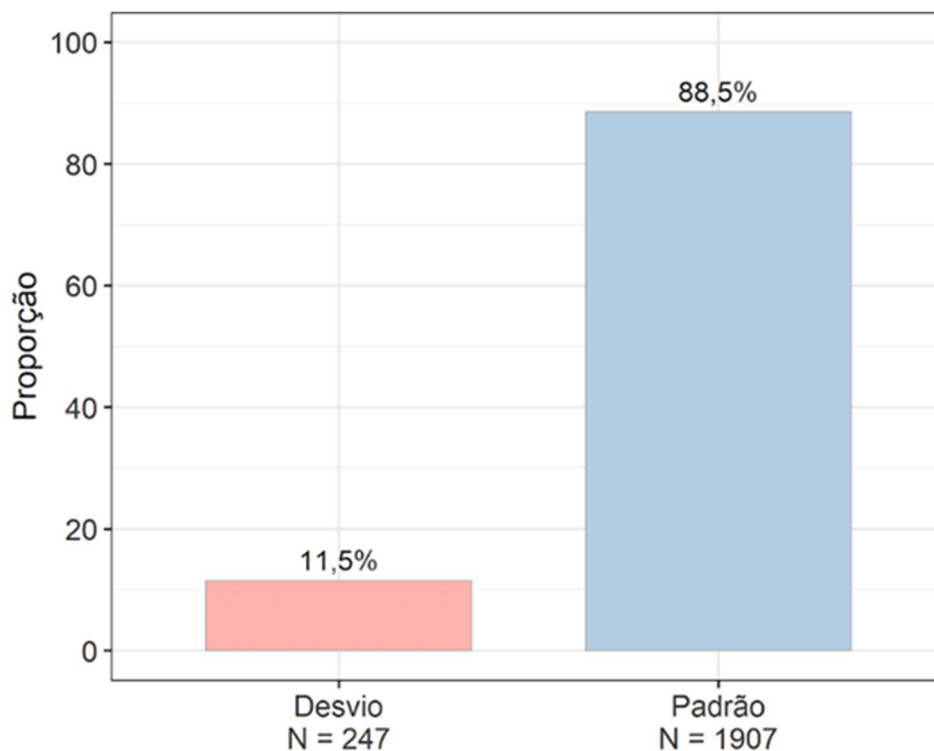
De modo geral, todos os participantes demonstraram bastante interesse e curiosidade pelas atividades que estavam sendo propostas. No entanto, embora a turma fosse bastante engajada, houve ausência de estudantes em determinados dias e, entre os presentes, por vezes, alguns alunos deixaram de responder ou não completaram todas as propostas. Assim, do total de 2520 sílabas-alvo previstas, apenas 2154 foram efetivamente escritas pelos estudantes. Dentro deste montante, 247 sílabas apresentaram desvio, o que corresponde a 9,8%, e 1907 sílabas-alvo foram escritas corretamente, o que corresponde a 75,7%. Não houve resposta para 366 contextos de escrita de sílabas-alvo, o que corresponde a 14,5%. Esse total é resultado da

ausência de alguns participantes ou de atividades cujas respostas, dos alunos presentes, estavam incompletas. Na Figura 37, apresentam-se, em termos percentuais, os referidos dados, considerando-se o número total de sílabas-alvo previstas (2520):



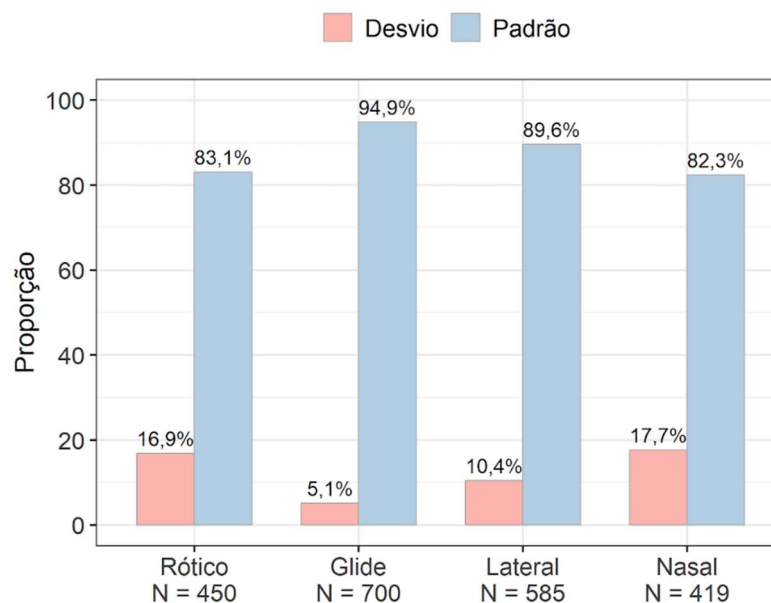
Fonte: elaborado pela autora.

Os dados revelaram que, mesmo no ambiente com escrita controlada, os estudantes tendem mais ao acerto do que ao erro. Das 2154 sílabas-alvo, 88,5% estavam de acordo com a ortografia oficial e apenas 11,5% foram escritas com algum apagamento da coda silábica, conforme demonstrado na Figura 38:

Figura 38 – Distribuição geral das atividades com resposta no 6º ano

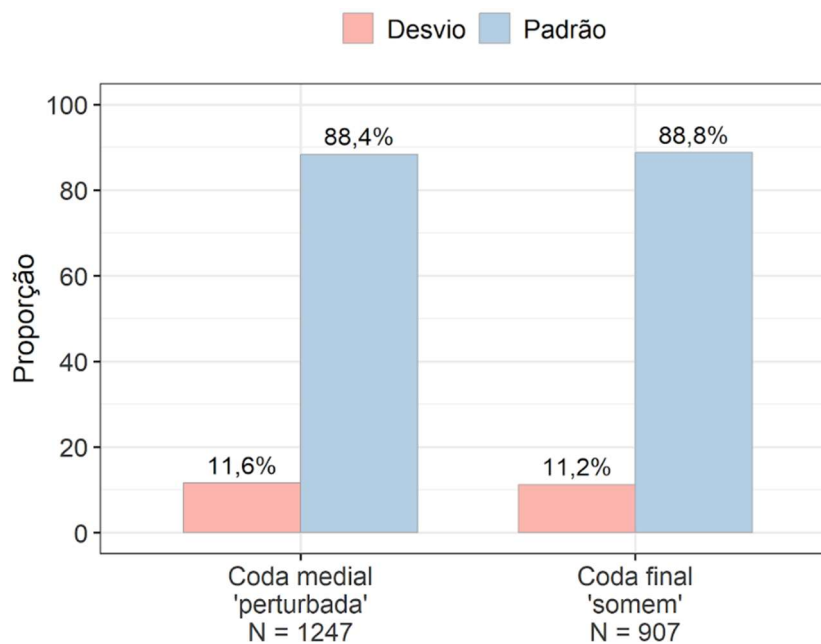
Fonte: elaborado pela autora.

No que tange às variáveis linguísticas, quanto ao tipo de coda, o apagamento do rótico se manteve como fenômeno mais evidente, seguido do apagamento da coda nasal. Das 450 sílabas-alvo com róticos, 76 (16,9%) tiveram o grafema <r> apagado. Os glides tiveram 700 sílabas-alvo analisadas e 36 (5,1%) apagamentos de coda. As laterais tiveram 585 sílabas-alvo analisadas e 61 (10,4%) delas apresentaram apagamento do grafema <l> em coda. As nasais tiveram 419 sílabas-alvo analisadas, dentre as quais 74 (17,7%) tiveram apagamento da coda, conforme apresentado na Figura 39:

Figura 39 – Percentual por tipo de coda nas atividades do 6º ano

Fonte: elaborado pela autora.

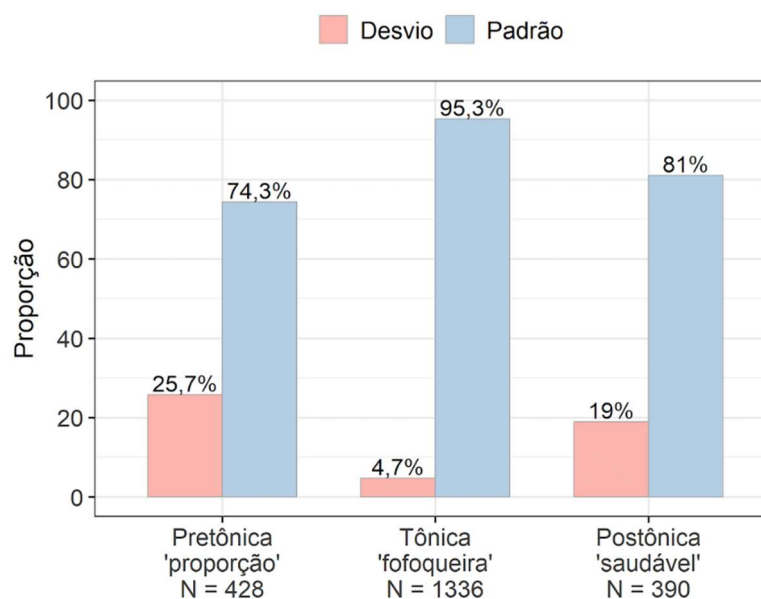
A posição da coda na palavra apresentou percentuais de destravamento muito próximos para coda medial e coda final, mesmo havendo maior número de sílabas-alvo com coda medial. Foram analisadas 1247 sílabas-alvo em posição medial, destas 145 (11,6%) tiveram apagamento da coda. Já as codas finais tiveram 907 sílabas-alvo analisadas, dentre as quais, 101 (11,2%) apresentaram apagamento da coda.

Figura 40 – Distribuição por posição da coda nas atividades do 6º ano

Fonte: elaborado pela autora.

No que diz respeito à tonicidade, diferente do que ocorreu nos textos, houve uma predominância de destravamento nas sílabas pretônicas que foram seguidas pelo apagamento das postônicas. Das 428 sílabas-alvo em posição pretônica, 110 (25,7%) tiveram apagamento da coda. As tônicas tiveram um total de 1336 sílabas-alvo analisadas, dentre as quais 63 (4,7%) apresentaram apagamento da coda. Já as postônicas tiveram 390 sílabas-alvo analisadas e, desse montante, 74 (19%) apresentaram apagamento da coda. Embora as sílabas-alvo tônicas tenham sido escritas em maior número, elas representaram o menor índice de destravamento.

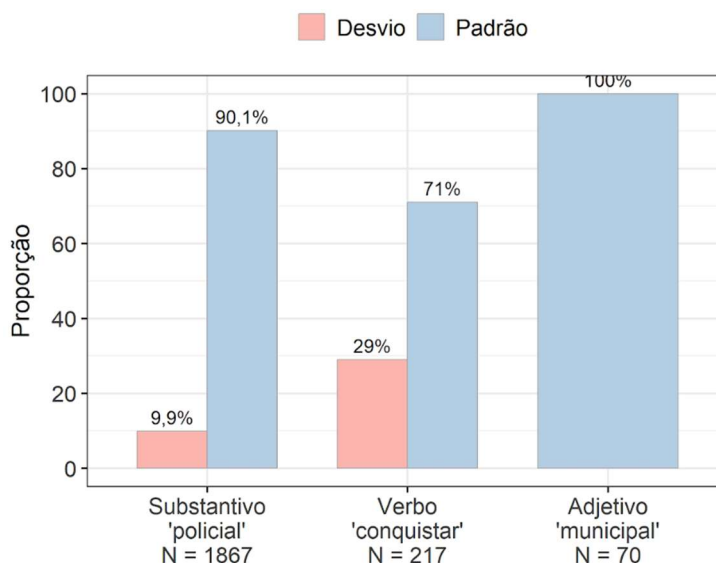
Figura 41 – Distribuição por tonicidade da sílaba nas atividades do 6º ano



Fonte: elaborado pela autora.

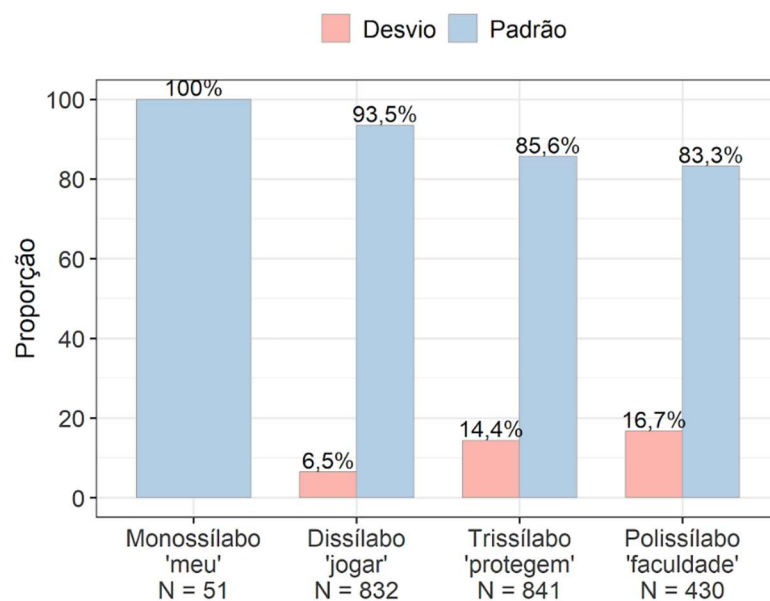
Os verbos se mantiveram como a classe gramatical mais propensa ao apagamento da coda, principalmente quando estão no infinitivo. No referido grupo de palavras houve 217 sílabas-alvo analisadas e 63 (29%) delas tiveram a coda apagada. Os substantivos vieram na sequência com 185 (9,9%) apagamentos, num total de 1867 sílabas-alvo analisadas. Quanto aos adjetivos, 70 sílabas-alvo foram analisadas, mas não houve registro de apagamento de coda.

As atividades propostas não previam escrita de palavras pertencentes a outras classes gramaticais.

Figura 42 – Distribuição por classe gramatical nas atividades do 6º ano

Fonte: elaborado pela autora.

No que diz respeito ao número de sílabas, as palavras com maior extensão vocabular seguem sendo as que mais oferecem dificuldade para os estudantes. Foram analisadas 430 sílabas-alvo em palavras polissílabas. Destas, 72 (16,7%) tiveram apagamento da coda, o que consolidou este grupo como o que apresentou o maior percentual de não registro de coda. As dissílabas e trissílabas constituíram o maior número de palavras das atividades. Destas, as trissílabas registraram o maior índice de apagamento de coda, pois das 841 sílabas-alvo analisadas, 121 (14,4%) tiveram apagamento da coda, enquanto das 832 sílabas-alvo em palavras dissílabas, apenas 54 (6,5%) apresentaram apagamento da coda. Não foram computados destravamentos silábicos entre as monossílabas.

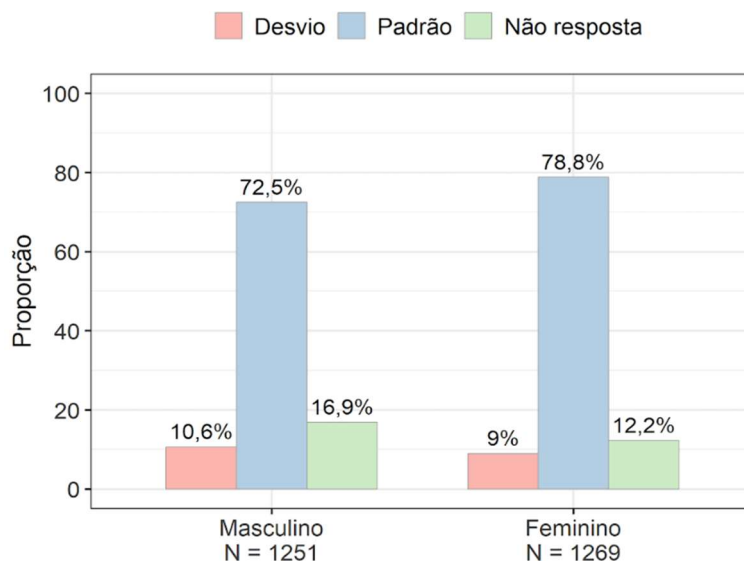
Figura 43 – Distribuição por número de sílabas nas atividades do 6º ano

Fonte: elaborado pela autora.

Quanto às variáveis sociais, considerando-se que os resultados sobre a inserção nas práticas letradas não foram alterados, e já estão detalhados na seção 5.1.1, serão apresentadas aqui apenas as informações referentes às variáveis sexo e idade.

Cabe pontuar também que a análise dos dados das atividades direcionadas considerou três aspectos: atividades com desvio, atividades com resposta padrão e atividades sem resposta, portanto foram computados nos gráficos as 2520 sílabas-alvo que constituíram as atividades direcionadas.

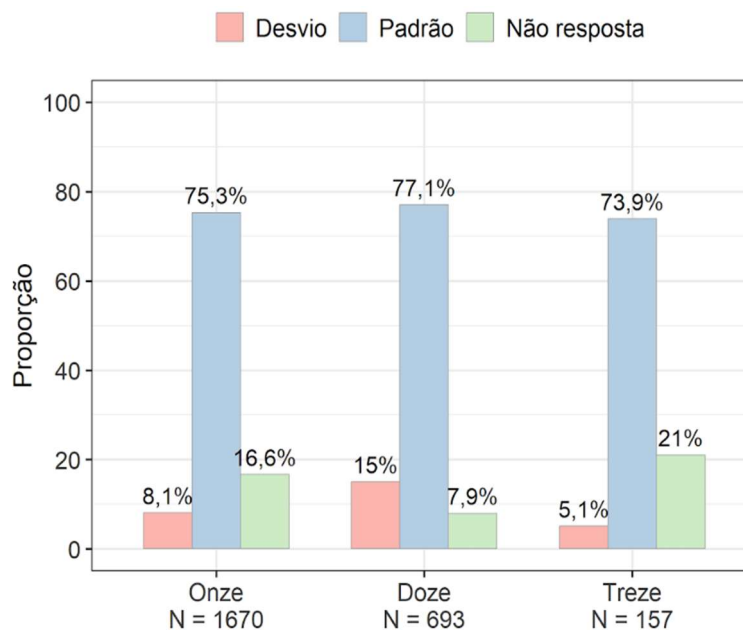
Na variável sexo, das atividades direcionadas, os participantes do sexo feminino cometeram menos erros que os participantes do sexo masculino, que também tiveram o percentual de não resposta maior. Das 1251 sílabas-alvo que compuseram as atividades dos participante do sexo masculino, 132 (10,6%) tiveram apagamento de coda e 211 (16,9%) não foram escritas. As participantes do sexo feminino tiveram 1269 sílabas-alvo analisadas, dentre as quais, 114 (9%) apresentaram apagamento de coda e 155 (12,2%) não foram escritas, como demonstra a Figura 44:

Figura 44 – Distribuição por variável sexo nas atividades do 6º ano

Fonte: elaborado pela autora.

A faixa etária dos participantes variou entre onze e treze anos. A variável idade aponta para uma tendência maior de erros nos textos dos estudantes mais velhos, embora sejam minoria no grupo de 6º. Do total de 1670 sílabas-alvo referentes aos estudantes de onze anos, 135 (8,1%) tiveram apagamento de coda e 227 (16,6%) não foram escritas. Das 693 sílabas-alvo referentes aos estudantes de doze anos, 104 (15%) tiveram a coda apagada e 55 (7,9%) sílabas não foram escritas. Quanto aos estudantes de treze anos, das 157 sílabas-alvo escritas, foram apagadas as codas em 08 palavras, o que equivale a 5,1% e 33 palavras não foram escritas, que corresponde a 21%.

Na variável idade, a comparação entre os estudantes de onze e de doze anos revelou que os alunos mais velhos erraram mais do que os alunos mais novos, sendo essa uma diferença importante quando comparada aos resultados da mesma variável nos dados da produção textual cuja análise, dentro da referida faixa, não indicou nenhuma diferença substancial. Por outro lado, embora nas produções textuais os estudantes de treze anos tenham errado mais do que os estudantes mais novos, nas atividades direcionadas, a distorção idade/série não mostrou grande relevância, visto que os estudantes nessa condição erraram menos. Tal resultado pode ser reflexo da pouca complexidade das atividades direcionadas que foram propostas.

Figura 45 – Distribuição por variável idade nas atividades do 6º ano

Fonte: elaborado pela autora.

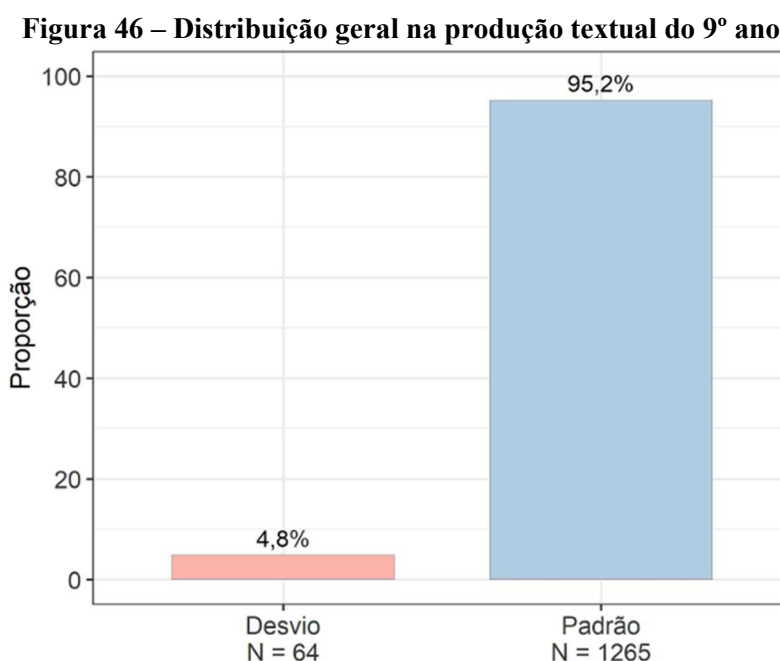
Um aspecto relevante na análise dos fatores sociais aponta para a relação que se estabelece entre o desempenho linguístico e a inserção nas práticas letradas. Nesta etapa, os dados obtidos nas produções textuais também foram comparados com os dados das atividades direcionadas. A análise revelou que os estudantes cuja inserção nas práticas letradas foi considerada satisfatória (Sat.) correspondem aos participantes com menor índice de apagamento da coda nas duas propostas de atividades. Já os alunos com inserção regular (Reg.) nas práticas letradas tiveram variação no percentual de apagamento da coda e alguns cometeram mais apagamento do que outros. Por fim, os participantes cuja inserção nas práticas letradas foi considerada insuficiente (Ins.) são justamente os que apresentaram o maior índice de apagamento da coda nas duas propostas. Essa questão será retomada na seção 5.3.2, que trata da discussão comparativa entre os aspectos linguísticos e sociais.

5.2 APAGAMENTO DE SEGMENTOS PÓS-VOCÁLICOS NAS PRODUÇÕES DO 9º ANO

A apresentação dos dados obtidos nas produções do 9º ano será feita de acordo com o modelo adotado para discussão dos dados do 6º ano. Assim, inicialmente serão apresentados os fenômenos presentes nas 30 produções textuais e, em seguida, serão detalhados os dados encontrados nas atividades direcionadas.

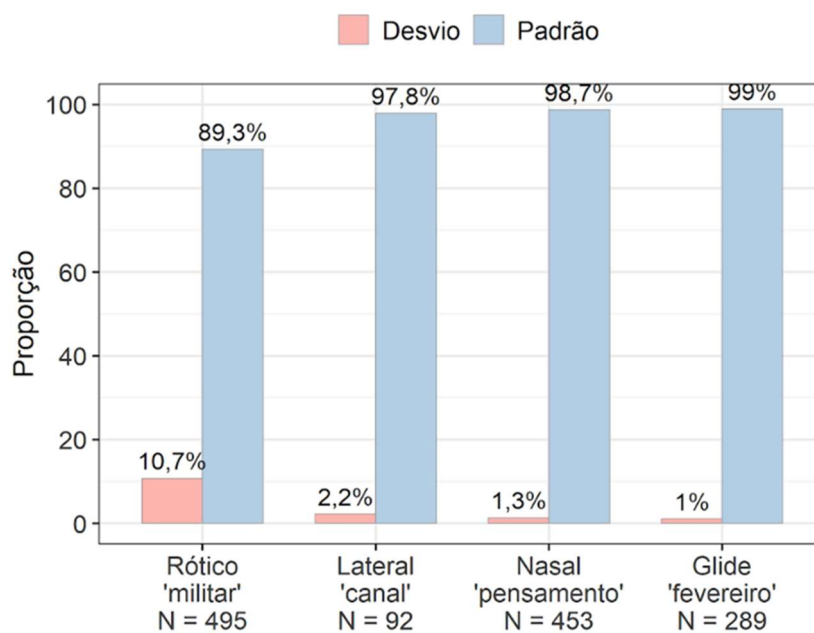
5.2.1 Produção textual do 9º ano

O *corpus* do 9º ano revelou que, nessa fase de letramento escolar, o apagamento de coda é um problema ortográfico menos comum, embora ainda presente nas produções textuais. A análise dos dados evidenciou que pouquíssimos estudantes tendem ao destravamento silábico na escrita. Nos 30 textos, foram computadas 1329 sílabas-alvo, destas apenas 64 apresentaram apagamento de coda, o que corresponde a 4,8% do *corpus*. O gráfico disposto na Figura 46 demonstra as informações:



Fonte: elaborado pela autora.

A análise dos dados revelou a presença de todos os contextos de destravamento silábico nos textos. Das 495 sílabas-alvo terminadas por rótico, 53 (10,7%) tiveram o apagamento do grafema <r>, como na palavra “cirugia” (cirurgia); do total de 92 sílabas-alvo terminadas por consoante lateral, 2 (2,2%) tiveram apagamento do grafema <l>, como na palavra “utimamente” (ultimamente); do total de 453 sílabas-alvo terminadas por consoante nasal, 6 (1,3%) tiveram apagamento da coda, como na palavra “protege” (protegem); do total de 289 sílabas-alvo terminadas por glides, 3 (1%) tiveram apagamento da coda, como na palavra “so” (sou). Cabe destacar ainda que em termos percentuais, a tendência ao erro é mínima se comparada aos acertos, conforme observado nas Figuras 46 e 47:

Figura 47 – Percentual por tipo de coda na produção textual do 9º ano

Fonte: elaborado pela autora.

Os dados percentuais apresentados no gráfico acima estão detalhados na Tabela 07 que traz o número total de linhas escritas, por texto, e o quantitativo de acertos e de erros, por aluno, em cada tipo de coda.

Tabela 07 – Relação Acerto x Erro na produção textual do 9º ano

Participante	Total de linhas	Rótico		Nasal		Lateral		Glide	
		Acerto	Erro	Acerto	Erro	Acerto	Erro	Acerto	Erro
1	16	10	6	12	2	2	-	6	-
2	19	13	4	7	-	5	-	12	-
3	21	6	9	27	-	2	1	18	-
4	16	11	1	9	-	2	-	6	-
5	12	10	1	14	1	1	-	8	-
6	20	14	4	17	-	3	-	7	2
7	16	19	1	15	-	2	-	8	-
8	15	18	5	9	-	4	-	11	-
9	31	23	5	27	-	3	-	15	-
10	28	30	-	37	-	11	-	21	-
11	12	12	-	10	-	4	-	9	-
12	16	27	-	14	-	9	-	9	-
13	26	21	-	25	1	4	-	17	-
14	15	9	-	17	-	1	-	7	-
15	17	14	-	10	-	3	-	14	-
16	13	16	-	16	-	1	-	11	-
17	23	41	-	42	-	7	-	17	-
18	8	6	1	5	-	3	-	2	-
19	14	16	1	14	-	1	1	9	-
20	13	22	1	11	-	1	-	3	-
21	7	2	4	2	-	-	-	7	-
22	22	13	1	18	-	3	-	6	-
23	18	20	1	9	1	2	-	6	1
24	15	9	6	14	-	1	-	6	-
25	9	3	2	8	-	1	-	8	-
26	14	15	-	16	-	2	-	2	-
27	15	10	-	14	-	6	-	15	-
28	11	12	-	5	-	2	-	12	-
29	8	12	-	14	-	3	-	10	-
30	10	8	-	9	1	1	-	4	-
Total por processo		442	53	447	6	90	2	286	3

Fonte: elaborado pela autora.

As variáveis consideradas para a análise da coda foram as mesmas utilizadas para o 6º ano. As variáveis linguísticas serão detalhadas a seguir e na sequência serão discutidos os achados nas variáveis sociais.

Ao analisar o destravamento silábico por tipo de coda, observou-se que o fenômeno não é muito comum quando o segmento travador é uma semivogal ou uma consoante nasal ou lateral. A coda nasal apresentou um percentual de 1,32%, pois foram registradas 06 ocorrências

de apagamento dos grafemas num total de 453 sílabas analisadas, conforme detalha a Tabela 08:

Tabela 08 – Distribuição dos grafemas <m> e <n> no 9º ano

Grafema	Nº de acertos	Nº de erros	Total de sílabas-alvo	Exemplo
M	212	4	216	
N	235	2	237	
Totais	447	6	453	

Fonte: elaborado pela autora.

A análise do apagamento das consoantes nasais <m> e <n> sugere que, em ambas as codas, o destravamento resulta tanto da interferência da oralidade quanto da simplificação silábica apenas na escrita, conforme exemplifica a Tabela 09:

Tabela 09 – Motivações para o apagamento do grafema nasal

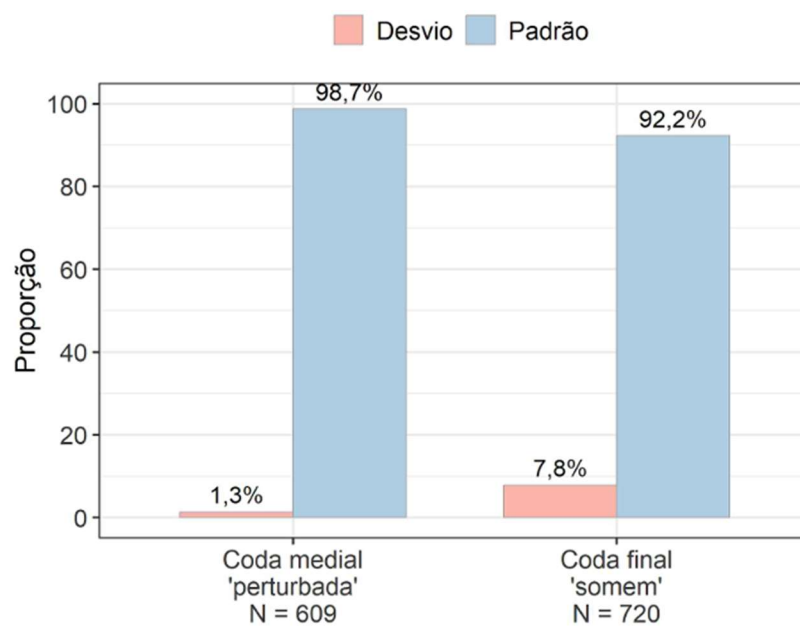
	Texto	Exemplo	Forma ortográfica
TRANSCRIÇÃO DA FALA	05		protegem
	13		somem
	30		pentecostal
DIFICULDADE DE REPRESENTAÇÃO	01		mim
	01		mim
	23		domingos

Fonte: elaborado pela autora.

Na Tabela 09, as formas resultantes da interferência da fala na escrita seriam: no texto 05, “protege” (protegem); no texto 13, “some” (somem); no texto 30, “petencostal” (pentecostal). Por outro lado, as palavras “me” (mim), grafada duas vezes da mesma forma no texto 01, e “domigos” (domingos), grafada no texto 23, não parecem estar relacionadas ao aspecto variável de destravamento silábico na fala, mas sugerem uma simplificação do padrão CVC para CV apenas na escrita, possivelmente pela dificuldade na representação da nasalidade.

No que diz respeito à posição da coda silábica na palavra, a coda final é a que apresenta mais apagamentos. Em números absolutos, houve 56 casos de destravamento, o que corresponde a 7,8%, num total de 720 sílabas analisadas. Em relação à coda medial, foram computados 08, apagamentos nas 609 sílabas analisadas, o que equivale a 1,3%.

Figura 48 – Distribuição por posição da coda na palavra na produção textual do 9º ano



Fonte: elaborado pela autora.

O detalhamento dos números absolutos que comprovam essa análise está apresentado na Tabela 10. Nela está relacionado, quantitativamente, o total de sílabas-alvo e o número de erros em cada produção textual:

Tabela 10 – Relação Erro/Total na produção textual do 9º ano

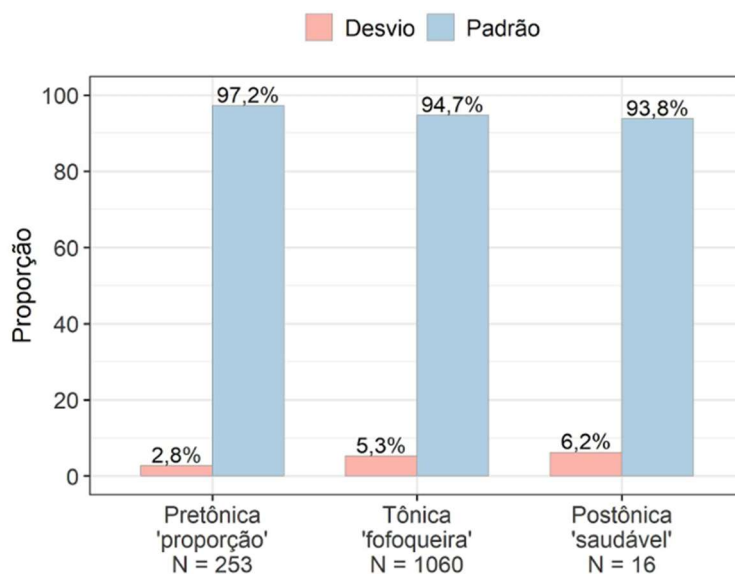
Participante	Rótico		Nasal		Lateral		Glide		Total por participante
	Medial E/T	Final E/T	Medial E/T	Final E/T	Medial E/T	Final E/T	Medial E/T	Final E/T	
1	1/6	5/10	0/7	2/7	0/0	0/2	0/2	0/4	8/38
2	1/6	3/11	0/5	0/2	0/1	0/4	0/9	0/3	4/41
3	0/1	9/14	0/17	0/10	1/3	0/0	0/7	0/11	10/63
4	0/4	1/8	0/3	0/6	0/1	0/1	0/4	0/2	1/29
5	0/3	1/8	0/7	1/8	0/1	0/0	0/1	0/7	2/35
6	0/3	4/15	0/10	0/7	0/2	0/1	0/3	2/6	6/47
7	0/8	1/12	0/7	0/8	0/1	0/1	0/5	0/3	1/45
8	0/5	5/18	0/5	0/4	0/1	0/3	0/7	0/4	5/47
9	0/7	5/21	0/20	0/7	0/2	0/1	0/10	0/5	5/73
10	0/11	0/19	0/26	0/11	0/4	0/7	0/11	0/10	0/99
11	0/4	0/8	0/6	0/4	0/1	0/3	0/3	0/6	0/35
12	0/11	0/16	0/9	0/5	0/5	0/4	0/4	0/5	0/59
13	0/5	0/16	0/12	1/14	0/3	0/1	0/9	0/8	1/68
14	0/4	0/5	0/8	0/9	0/0	0/1	0/1	0/6	0/34
15	0/3	0/11	0/6	0/4	0/2	0/1	0/6	0/8	0/41
16	0/4	0/12	0/13	0/3	0/1	0/0	0/3	0/8	0/44
17	0/11	0/30	0/29	0/13	0/1	0/6	0/8	0/9	0/107
18	0/0	1/7	0/3	0/2	0/1	0/2	0/0	0/2	1/17
19	0/5	1/12	0/10	0/4	1/1	0/1	0/5	0/4	2/42
20	¼	0/19	0/7	0/4	0/0	0/1	0/3	0/0	1/38
21	½	3/4	1/2	0/1	0/0	0/0	0/4	0/3	5/16
22	0/2	1/12	0/15	0/3	0/2	0/1	0/3	0/3	1/41
23	0/8	1/13	1/6	0/4	0/0	0/2	0/4	1/3	3/40
24	0/7	6/8	0/12	0/2	0/0	0/1	0/2	0/4	6/36
25	0/0	2/5	0/6	0/2	0/1	0/0	0/4	0/4	2/22
26	0/4	0/11	0/11	0/5	0/1	0/1	0/2	0/0	0/35
27	0/3	0/7	0/8	0/6	0/3	0/3	0/8	0/7	0/45
28	0/2	0/10	0/3	0/2	0/1	0/1	0/8	0/4	0/31
29	0/2	0/10	0/10	0/4	0/3	0/0	0/6	0/4	0/39
30	0/2	0/6	0/5	0/4	0/0	0/1	0/0	0/4	0/22
Total por processo	4/133	49/309	2/286	4/161	2/40	0/50	0/142	3/144	64 / 1329

Fonte: elaborado pela autora.

No 9º ano, quando se compara o total de sílabas-alvo ao número de erros por aluno, apenas quatro estudantes (part. 1, 3, 21 e 24) apresentaram grande número de destravamento. Por outro lado, 40% dos estudantes não cometeram nenhum apagamento de coda (part. 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 26, 27, 28, 29 e 30). Esses resultados serão retomados na seção 5.3.2 e relacionados a outros aspectos que possibilitarão melhor detalhamento da discussão.

Quanto à tonicidade da sílaba, do total de 253 sílabas-alvo em posição pretônica, 07 (2,8%) apresentaram apagamento da coda. As que estavam em posição tônica tiveram 56 apagamentos de coda, num total de 1060 sílabas-alvo analisadas, o que corresponde a 5,3%. Do total de 16 sílabas-alvo em posição postônica, apenas 01 teve a coda apagada. Os dados revelam que as sílabas postônicas, embora tenham aparecido em menor número nos textos, foram as que apresentaram o maior percentual de apagamento como demonstra a Figura 49:

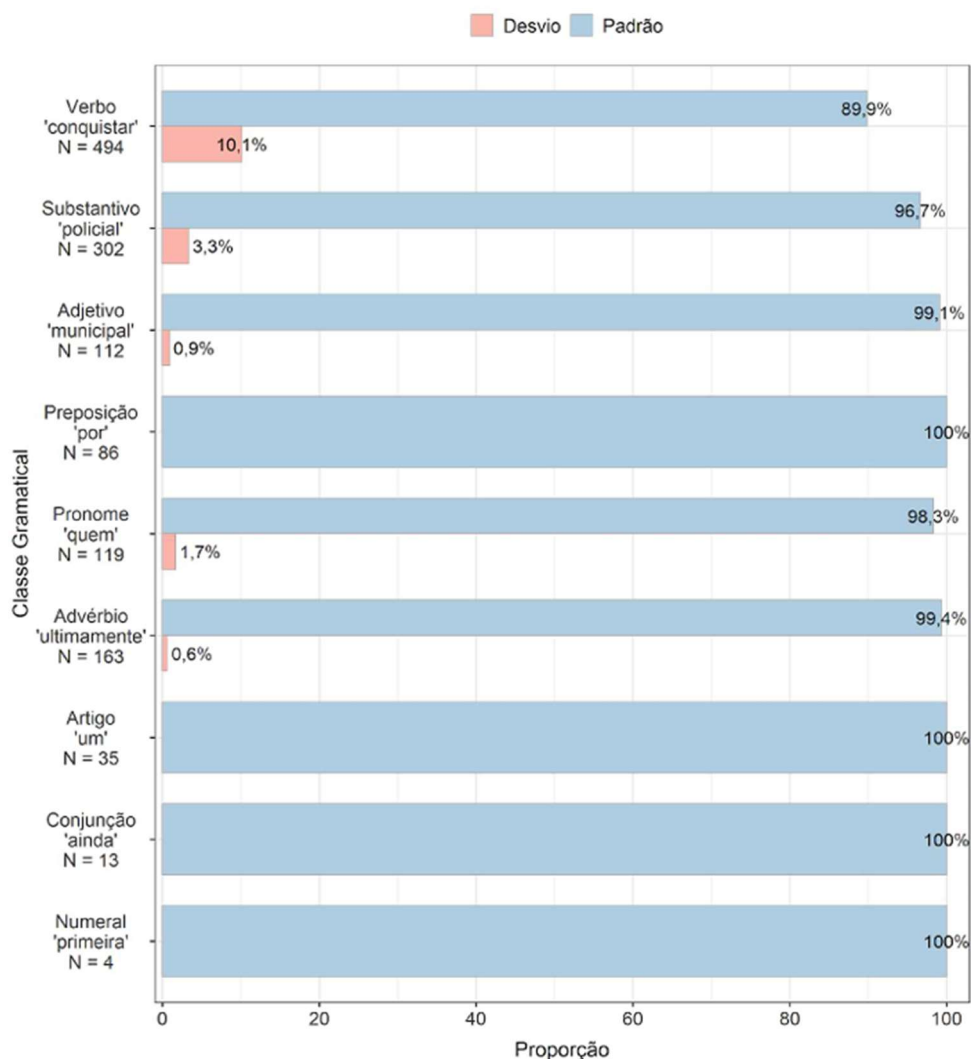
Figura 49 – Distribuição por tonicidade da sílaba na produção textual do 9º ano



Fonte: elaborado pela autora.

No que diz respeito à classe gramatical, os dados indicam que: dos 494 verbos analisados, 50 (10,1%) tiveram a coda apagada; dos 302 substantivos analisados, 10 (3,3%) tiveram a coda apagada; dos 112 adjetivos analisados, apenas 01 (0,9%) teve a coda apagada; dos 119 pronomes analisados, 02 (1,7%) tiveram a coda apagada, dos 163 advérbios analisados, apenas 01 (0,6%) teve a coda apagada. Não houve registro de apagamento de coda entre as preposições e as conjunções. Considerando-se os dados descritos, observa-se que os verbos são a classe gramatical com maior número de ocorrências, acompanhados pela classe dos substantivos, conforme apresentado na Figura 50:

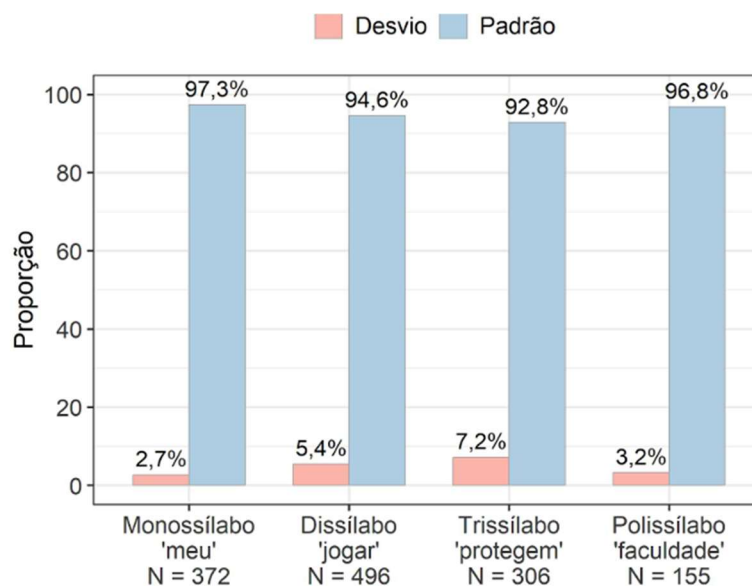
Figura 50 – Distribuição por classe gramatical na produção textual do 9º ano



Fonte: elaborado pela autora.

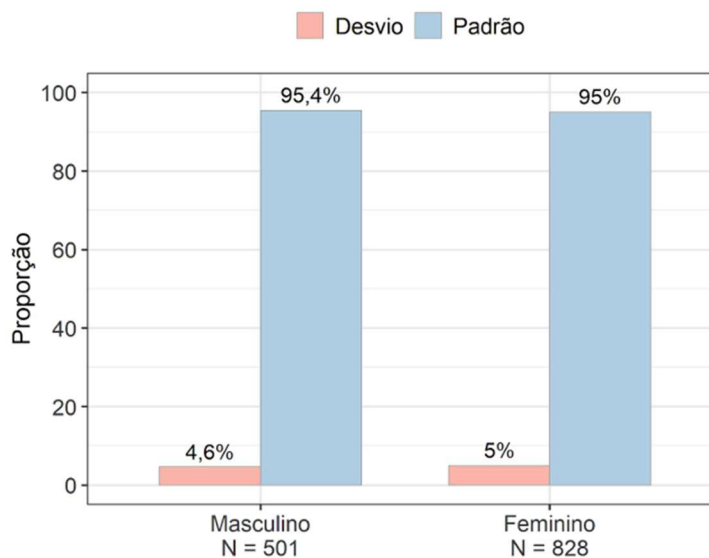
Na relação entre o número de sílabas da palavra e o destravamento silábico, as dissílabas e trissílabas foram as palavras com maior percentual de ocorrências de apagamento da coda.

As dissílabas foram as palavras escritas em maior número. Dos 496 registros, foram computados 27 apagamentos, o que corresponde a 5,4%. Já as trissílabas foram as palavras com maior percentual de apagamento. Do total de 306 palavras, 22 tiveram as sílabas destravadas, o que representa 7,2%. Já as monossílabas tiveram 2,7% de apagamento de coda que corresponde a 10 eventos nas 372 sílabas-alvo analisadas. As polissílabas, por sua vez, tiveram 155 sílabas-alvo analisadas e, desse montante, apenas 05 (3,2%) tiveram apagamento da coda, conforme ilustra a Figura 51:

Figura 51 – Distribuição por número de sílabas na produção textual do 9º ano

Fonte: elaborado pela autora.

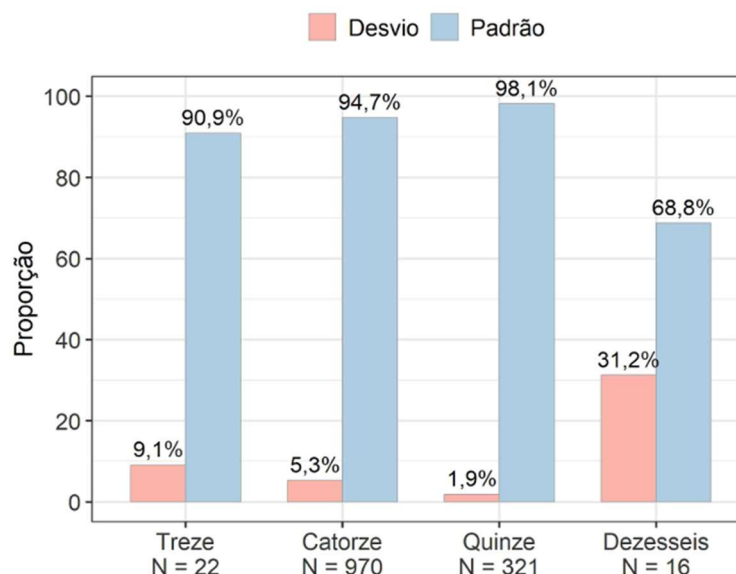
Quanto às variáveis sociais, dos 30 participantes do 9º ano, 18 eram do sexo feminino e 12 do sexo masculino. A análise dos dados demonstrou não haver diferença significativa relacionada ao fator sexo, visto que os percentuais de acerto e erro são muito próximos para os dois grupos. Das 828 sílabas-alvo escritas pelas meninas, 41 (5%) apresentaram apagamento da coda. Já os meninos tiveram 501 sílabas-alvo analisadas, dentre as quais 23 (4,6%) apresentaram apagamento, conforme Figura 52:

Figura 52 – Distribuição por variável sexo na produção textual do 9º ano

Fonte: elaborado pela autora.

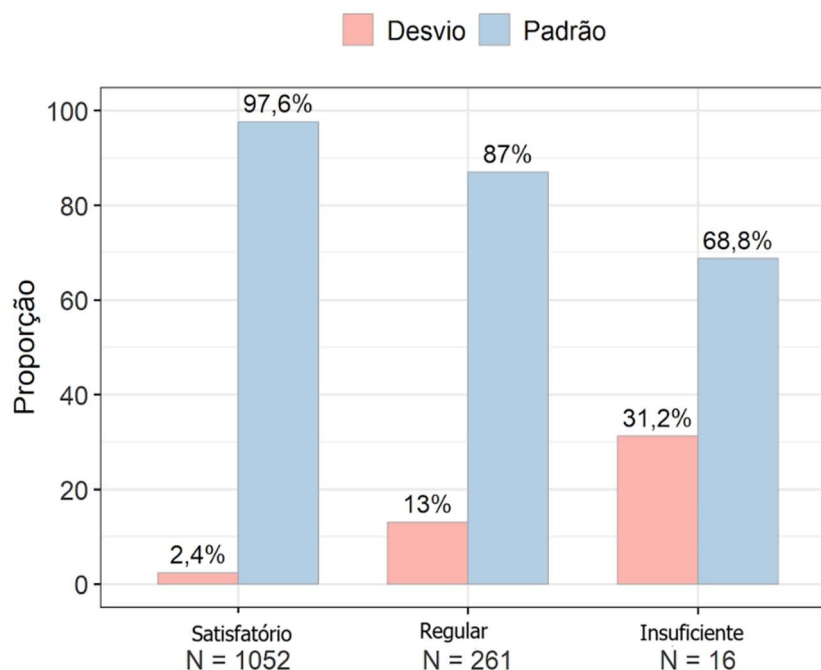
Em relação à faixa etária, os estudantes tinham entre treze e dezesseis anos. O percentual de destravamento silábico foi maior entre os estudantes de dezesseis e de treze anos, respectivamente. Cabendo observar que, embora essas duas faixas apresentem o maior índice de destravamentos, elas também correspondem ao grupo com menor quantidade de sílabas-alvo escritas nos textos. Do total de 22 sílabas-alvo escritas pelos estudantes de treze anos, 02 (9,11%) apresentaram apagamento da coda. Os estudantes de catorze anos tiveram 970 sílabas-alvo analisadas e apresentaram 51 (5,3%) apagamentos de coda, enquanto os estudantes de quinze anos escreveram 321 sílabas-alvo, dentre as quais 06 (1,9%) apresentaram apagamento da coda. O estudante de dezesseis anos apresentou 05 apagamentos de coda, num total de 16 sílabas-alvo escritas, o que equivale a 31,2% desse total.

Figura 53 – Distribuição por variável idade na produção textual do 9º ano



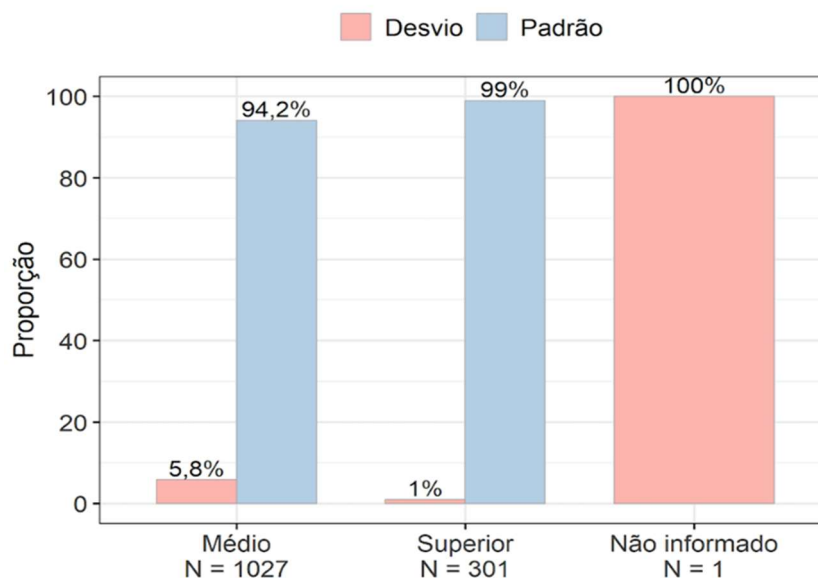
Fonte: elaborado pela autora.

Quanto ao perfil sociolinguístico, observou-se que a maior parte dos estudantes está inserida em práticas letradas extraescolares e isso parece reverberar na redução dos erros ortográficos referentes ao destravamento silábico. Na análise da variável constatou-se que os estudantes com inserção satisfatória nas práticas letradas apresentaram 25 (2,4%) eventos de apagamento de coda, num total de 1052 sílabas-alvo analisadas. Os estudantes com inserção regular tiveram 34 (13%) codas apagadas, num total de 261 sílabas-alvo analisadas. Já os estudantes considerados com inserção insuficiente nas referidas práticas tiveram 16 sílabas-alvo analisadas, dentre as quais 05 (31,2%) apresentaram apagamento da coda, como se observa na Figura 54:

Figura 54 – Distribuição por inserção nas práticas letradas na produção textual do 9º ano

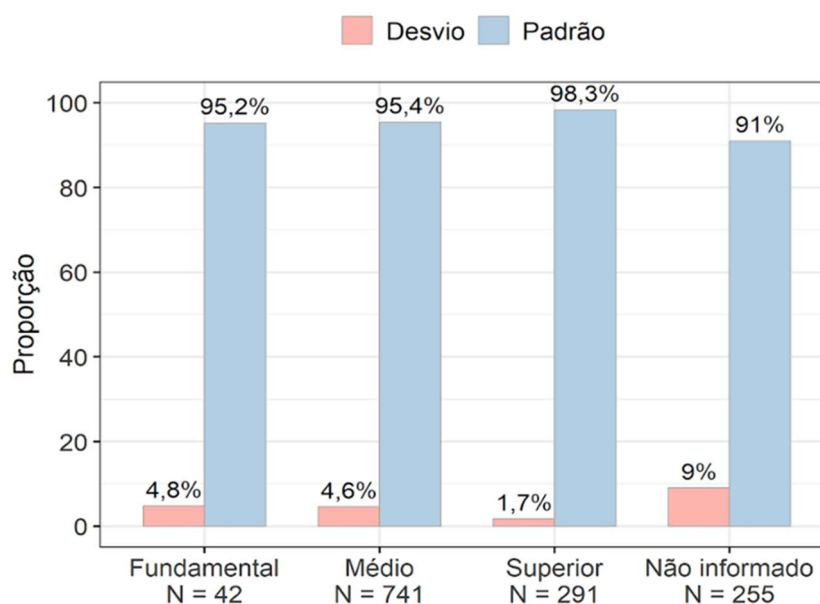
Fonte: elaborado pela autora.

O bom desempenho na escrita dos estudantes do 9º ano, como resultado da inserção em diversas práticas letradas, pode estar relacionado ao nível de instrução dos pais. Dentre as mães desse grupo, não foi registrado nenhum caso cuja formação se limitasse ao Ensino Fundamental. Além disso, o percentual de registro da coda é de 99% entre estudantes cujas mães indicaram possuir Ensino Superior, já que das 301 sílabas-alvo escritas pelos referidos estudantes, somente 03 (1%) tiveram apagamento da coda. Os dados revelaram também que das 1027 sílabas-alvo escritas por filhos de mães com Ensino Médio, 59 (5,8%) tiveram apagamento de coda, conforme evidenciado na Figura 55:

Figura 55 – Nível de instrução da mãe na produção textual do 9º ano

Fonte: elaborado pela autora

A formação dos pais também parece contribuir na inserção de práticas letradas e, consequentemente, no melhor desempenho de escrita dos estudantes, pois o percentual de registro de coda é maior nos casos em que os pais possuem Ensino Médio e/ ou Ensino Superior. Das 1329 sílabas-alvo analisadas nos textos do 9º ano, 42 foram escritas por estudantes cujo pai possuía Ensino Fundamental e tiveram 02 (4,8%) codas apagadas; 741 foram escritas por filhos de pais com Ensino Médio e tiveram 34 (4,6%) apagamentos de coda. Já entre os estudantes cujos pais possuíam Nível Superior, houve apenas 1,7% de apagamento da coda, uma vez que das 291 sílabas-alvo escritas, somente 05 tiveram apagamento da coda. Os estudantes que não souberam informar a instrução do pai totalizaram 255 sílabas-alvo, dentre as quais, 23 codas foram apagadas, o que equivale a 9%.

Figura 56 – Nível de instrução do pai na produção textual do 9º ano

Fonte: elaborado pela autora.

A redução dos tipos e do quantitativo dos fenômenos observados na amostra dos participantes do 9º ano parece indicar que o avanço nas séries escolares contribui para a diminuição de processos variáveis na escrita, embora esse avanço não dê conta de resolver todas as questões. Sendo necessária, assim, a implementação e/ou manutenção de práticas pedagógicas que explorem os problemas de escrita que não foram superados pelos estudantes ao mesmo tempo em que promovem a conscientização acerca da monitoração estilística adequada a cada evento de oralidade ou de letramento, como adverte Bortoni-Ricardo (2004):

[...] com um mesmo interlocutor, o estilo poderá tornar-se mais ou menos monitorado em função do *alinhamento* que assumimos em relação ao tópico e ao próprio interlocutor[...]. A variação ao longo do contínuo de monitoração estilística tem, portanto, uma função muito importante de situar a interação dentro de uma *moldura* ou *enquadre*” (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 63, grifos no original).

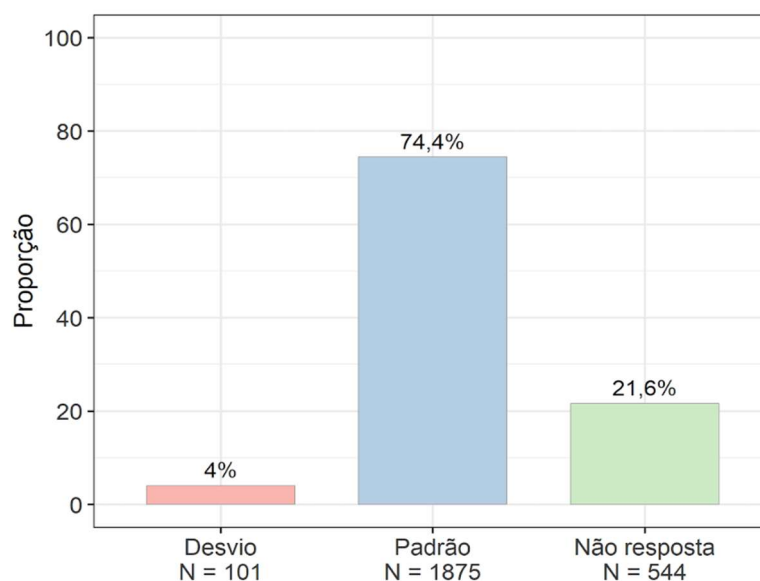
5.2.2 Atividades direcionadas do 9º ano

As atividades aplicadas no 9º ano foram desenvolvidas em seis encontros de duas horas-aulas cada. Estava prevista a análise de 2460 palavras que continham 2520 sílabas-alvo, conforme detalhado na seção 4.

Embora se tratasse de um grupo formado por estudantes mais velhos, alguns encontros foram prejudicados devido à agitação da turma associada ao desinteresse por algumas propostas. É muito provável que esse comportamento seja reflexo do baixo grau de complexidade das atividades a que os alunos estavam sendo expostos. De todo modo, apesar das interferências sinalizadas e do maior grau de monitoramento dos estudantes, alguns fenômenos foram observados conforme será detalhado a seguir.

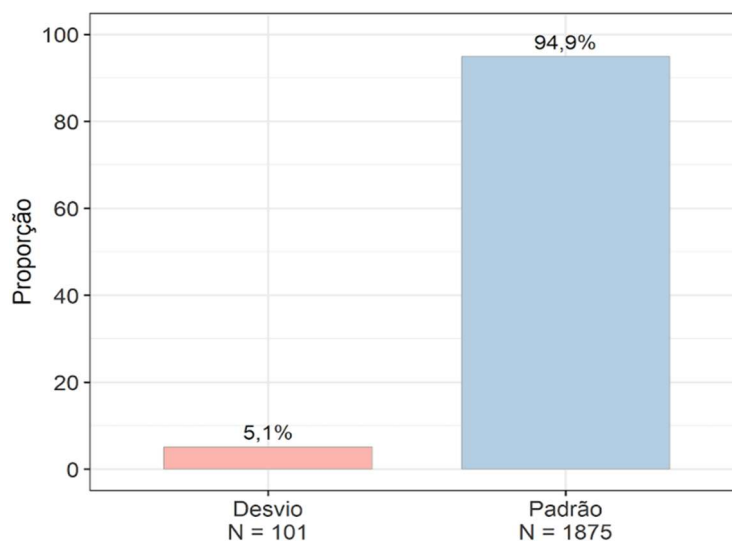
Do total de 2520 sílabas-alvo previstas, apenas 1976 foram efetivamente escritas pelos estudantes. Não houve resposta para 544 contextos de escrita de sílabas-alvo. Esse total é resultado da ausência de alguns participantes ou de atividades cujas respostas, dos alunos presentes, estavam incompletas. A Figura 57 apresenta em termos percentuais os referidos dados considerando o número total de sílabas-alvo previstas (2520):

Figura 57 – Distribuição geral das atividades no 9º ano



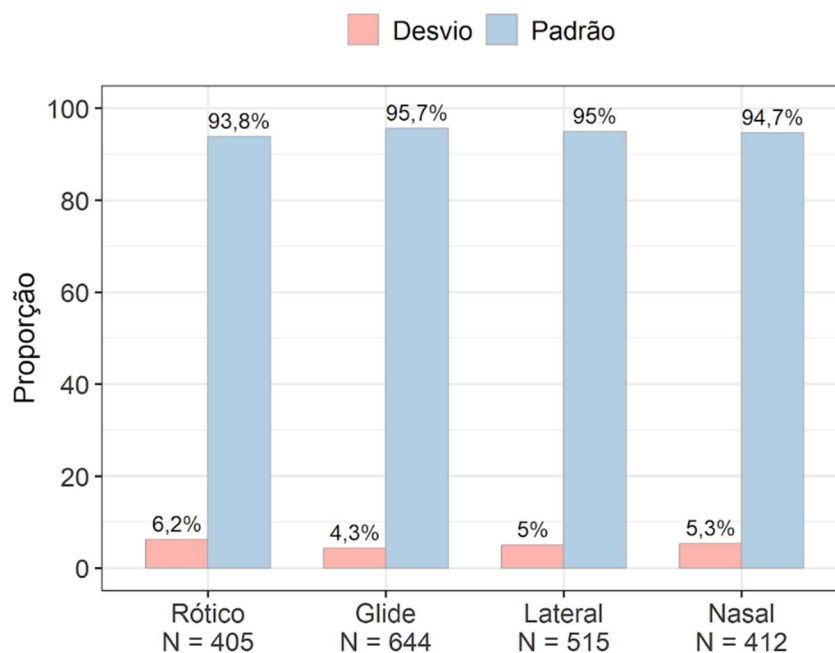
Fonte: elaborado pela autora.

As atividades confirmam que, em relação ao apagamento da coda, os estudantes tendem mais ao acerto do que ao erro. Das 1976 sílabas-alvo efetivamente escritas, 1875 estavam de acordo com a ortografia oficial, o que corresponde a 94,9%. Apenas 101 sílabas foram escritas com algum apagamento da coda silábica, o que equivale a 5,1% conforme demonstrado na Figura 58:

Figura 58 – Distribuição geral das atividades com resposta no 9º ano

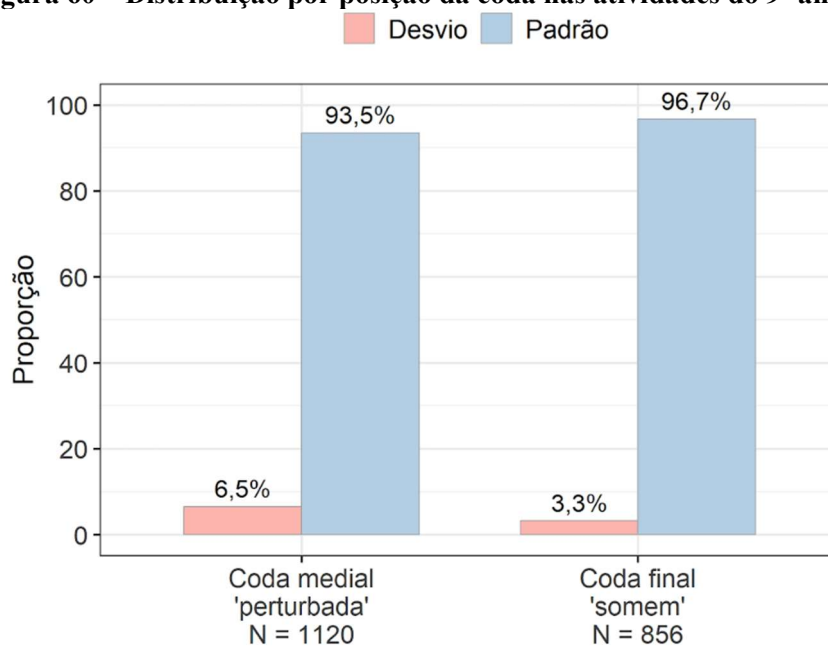
Fonte: elaborado pela autora.

A análise das variáveis linguísticas revelou que não há grandes diferenças nos percentuais de apagamento por tipo de coda. Mas vale ressaltar que, quando considerados os números absolutos das sílabas analisadas por tipo de coda, o rótico e a nasal são as codas mais apagadas. Do total de 1976 sílabas-alvo analisadas, 405 tinham coda rótica e 25 apresentaram apagamento do grafema <r>, o que corresponde a 6,2%. Os glides tiveram 644 sílabas-alvo analisadas e 28 (4,3%) apagamentos de coda. As laterais tiveram 515 sílabas-alvo analisadas e 26 (5%) delas apresentaram apagamento do grafema <l> em coda. As nasais tiveram 412 sílabas-alvo analisadas, dentre as quais 22 (5,3%) tiveram apagamento da coda, conforme apresenta-se na Figura 59:

Figura 59 – Percentual por tipo de coda nas atividades do 9º ano

Fonte: elaborado pela autora.

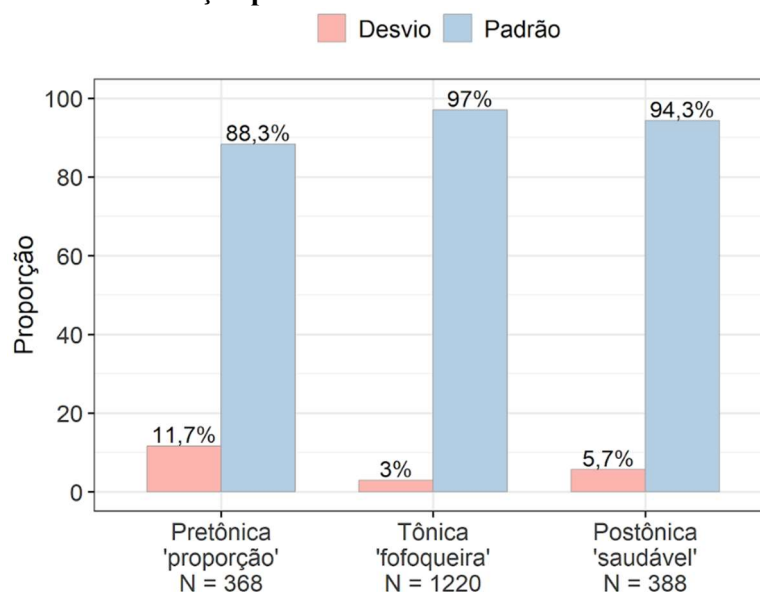
Quanto à posição, a coda medial apresentou mais casos de apagamento quando comparada à coda final, visto que foram apagadas 73, dentre as 1120 sílabas-alvo analisadas, o que equivale a 6,5%. A coda final computou 28 eventos de apagamento, num total de 856 sílabas-alvo analisadas, o que corresponde a 3,3%.

Figura 60 – Distribuição por posição da coda nas atividades do 9º ano

Fonte: elaborado pela autora.

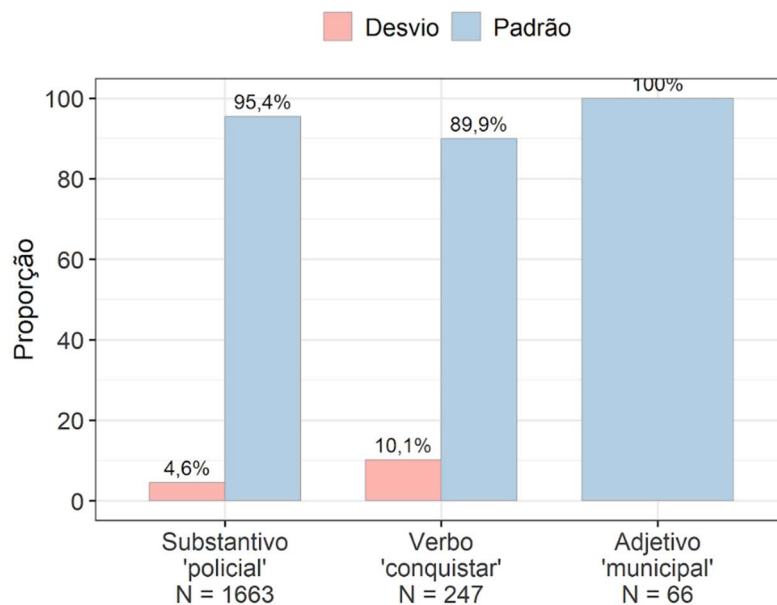
As pretônicas foram as sílabas mais propensas a terem a coda apagada, com 43 (11,7%) ocorrências, num total de 368 sílabas analisadas. Elas foram seguidas das postônicas que registraram 22 (5,7%) apagamentos de coda, num total de 388 sílabas-alvo analisadas. As sílabas tônicas, por sua vez, apresentaram menor percentual de desvio, embora tenham sido escritas em maior número. Num total de 1220 sílabas-alvo analisadas, foram registrados apenas 37 apagamentos de coda em sílabas tônicas, o que equivale a 3%.

Figura 61 – Distribuição por tonicidade da sílaba nas atividades 9º ano



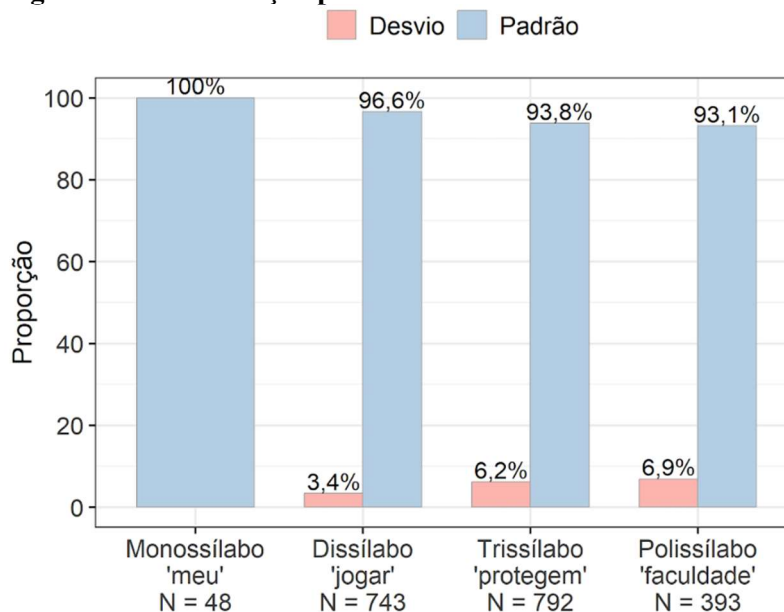
Fonte: elaborado pela autora.

Em relação à classe gramatical, os verbos, sobretudo no infinitivo, são a classe com mais eventos de destravamento silábico, já que foram computados 25 apagamentos de coda, num total de 247 sílabas-alvo analisadas, o que corresponde a 10,1%. Os substantivos vieram logo em seguida com 76 (4,6%) de casos de apagamento de coda, num total de 1663 sílabas-alvo analisadas. Não foram computados destravamentos de coda entre os adjetivos. As demais classes de palavras não fizeram parte da análise, pois não estavam previstas nas atividades propostas.

Figura 62 – Distribuição por classe gramatical nas atividades do 9º ano

Fonte: elaborado pela autora.

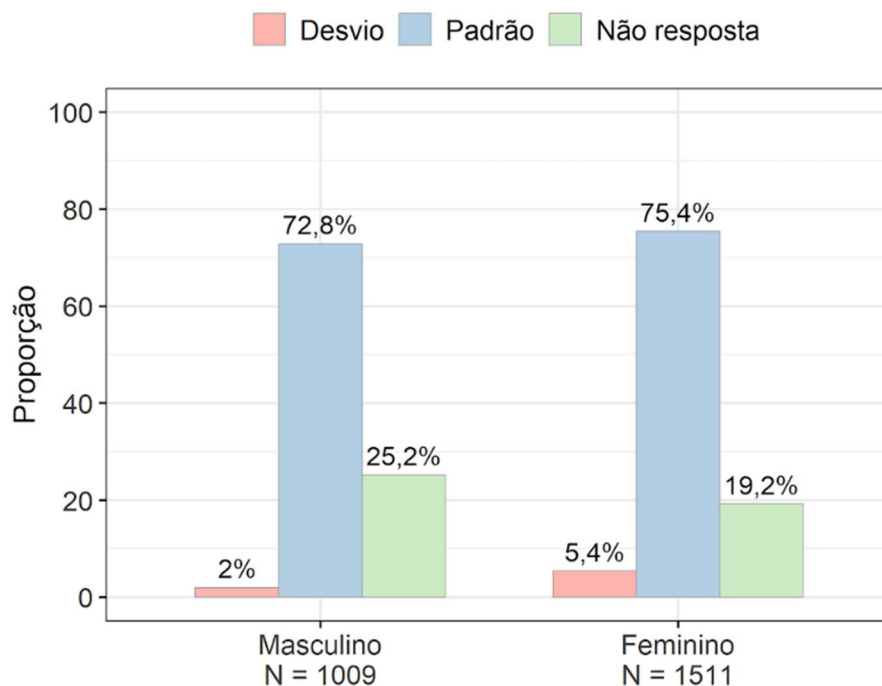
Em relação à extensão vocabular, as polissílabas são as palavras em que mais se observa o destravamento silábico, embora tenham sido escritas em menor número. O referido grupo de palavras teve 27 (6,9%) eventos de apagamento, num total de 393 sílabas-alvo analisadas. Na sequência, as trissílabas apresentaram 49 (6,2%) casos de apagamento, num total de 792 sílabas-alvo analisadas. Já as dissílabas, num montante de 743 sílabas-alvo, tiveram 25 eventos de apagamento, o que equivale a 3,4%. Entre as monossílabas não houve registro de destravamento.

Figura 63 – Distribuição por número de sílabas nas atividades do 9º ano

Fonte: elaborado pela autora.

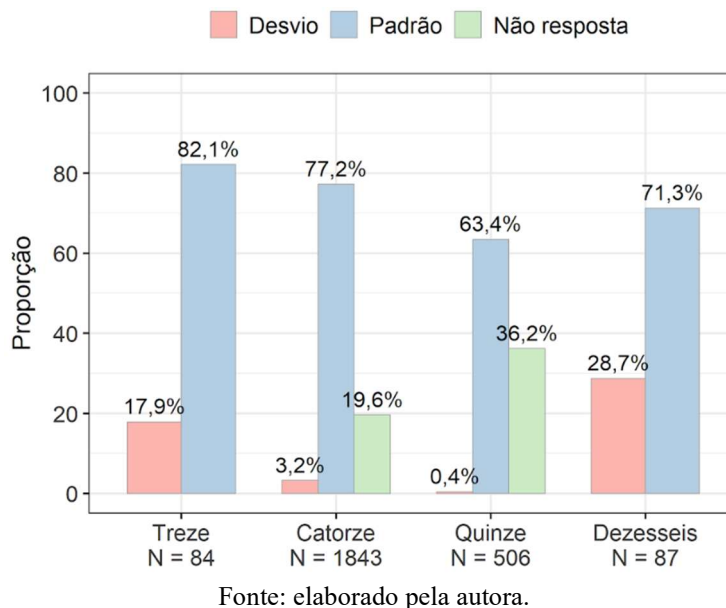
Quanto aos fatores sociais, conforme explicado na seção 5.1.2, serão apresentados apenas os dados referentes às variáveis sexo e idade, considerando-se, também, os percentuais de não resposta.

A análise da variável sexo demonstrou que as meninas responderam a um número maior de atividades, e talvez por isso também tenham errado mais. Os meninos responderam a menos atividades e erraram menos, no entanto o percentual de acerto foi menor do que o das meninas. Das 1009 sílabas-alvo que compuseram as atividades dos participante do sexo masculino, 20 (2%) tiveram apagamento de coda e 254 (25,2%) não foram escritas. As participantes do sexo feminino tiveram 1511 sílabas-alvo analisadas, dentre as quais, 81 (5,4%) apresentaram apagamento de coda e 290 (19,2%) não foram escritas, como demonstra a Figura 64:

Figura 64 – Distribuição por variável sexo nas atividades do 9º ano

Fonte: elaborado pela autora.

Na variável idade, observou-se que os estudantes mais novos (treze anos) tiveram o maior percentual de acertos, já que, das 84 sílabas-alvo analisadas, eles registraram a coda em 69 (82,1%) palavras e apagaram a coda em 15 (17,9%) palavras. O estudante mais velho (dezesesseis anos) teve o maior percentual de erros, já que, das 87 sílabas-alvo analisadas, ele registrou a coda 62 (71,3%) vezes e apagou a coda 25 (28,7%) vezes. Entre os estudantes que estavam dentro da faixa etária para a série (catorze e quinze anos), houve baixo percentual de apagamento de coda, no entanto, somente eles apresentaram atividades sem resposta. Das 1843 sílabas-alvo referentes aos estudantes de catorze anos, 59 (3,2%) tiveram a coda apagada e 361 (19,6%) sílabas não foram escritas. Quanto aos estudantes de quinze anos, das 506 sílabas-alvo previstas, foram apagadas as codas em 02 (0,4%) palavras e 183 (36,2%) palavras não foram escritas, conforme demonstrado na Figura 65:

Figura 65 – Distribuição por variável idade nas atividades do 9º ano

A seguir, será feita a análise comparativa dos dados com base nos resultados obtidos nos dois grupos de participantes.

5.3 DESTRAVAMENTO SILÁBICO DENTRO DO CONTÍNUO “6º - 9º” ANO

Esta seção tem o propósito de analisar comparativamente os resultados obtidos para o 6º e para o 9º ano, além de discutir, com base nos achados da pesquisa, o impacto que o perfil sociocultural pode exercer na adoção de estilos linguísticos mais monitorados na escrita. Nesse sentido, inicialmente serão tecidas observações de teor comparativo baseadas nos percentuais dos dois grupos e, na sequência, será feita uma discussão relacionando os resultados ao perfil social dos participantes. Por fim, serão apresentadas sugestões didático-pedagógicas com vistas a auxiliar na redução dos processos variáveis transpostos para a escrita que foram discutidos neste estudo.

Tendo em vista o propósito desta seção, a Tabela 11 apresenta um resumo comparativo, entre o 6º e o 9º ano, dos percentuais de apagamento tanto nas produções textuais, quanto nas atividades direcionadas.

Tabela 11 – Comparativo de percentuais de apagamento

Variáveis	6º ano		9º ano	
	Produção Textual (%)	Atividades direcionadas (%)	Produção textual (%)	Atividades direcionadas (%)
Tipo de coda				
Rótico	37,8	16,9	10,7	6,2
Glide	8,7	5,1	1,0	4,3
Lateral	34,5	10,4	2,2	5,0
Nasal	17,2	17,7	1,3	5,3
Posição da coda				
coda medial	18,5	11,6	1,3	6,5
coda final	26,3	11,2	7,8	3,3
Tonicidade				
pretônica	22,1	25,7	2,8	11,7
Tônica	23,3	4,7	5,3	3,0
pós tônica	0,0	19,0	6,2	5,7
Classe gramatical				
Verbo	37,0	29,0	10,1	10,1
substantivo	18,1	9,9	3,3	4,6
adjetivo	24,4	0,0	0,9	0,0
preposição	8,1	-	0,0	-
pronome	3,6	-	1,7	-
advérbio	11,1	-	0,6	-
Artigo	0,0	-	0,0	-
conjunção	0,0	-	0,0	-
numeral	-	-	0,0	-
Número de sílabas				
monossílabo	9,8	0,0	2,7	0,0
dissílabo	26,5	6,5	5,4	3,4
trissílabo	32,8	14,4	7,2	6,2
polissílabo	33,9	16,7	3,2	6,9
Sexo				
masculino	19,4	10,6	4,6	2,0
feminino	25,8	9,0	5,0	5,4
Idade				
11 anos	20,9	8,1	-	-
12 anos	22,3	15,0	-	-
13 anos	45,0	5,1	9,1	17,9
14 anos	-	-	5,3	3,2
15 anos	-	-	1,9	0,4
16 anos	-	-	31,2	28,7
Inserção em práticas letradas				
satisfatório		13,4		2,4
regular		27,1		13,0
insuficiente		50,0		31,2

Fonte: elaborado pela autora.

5.3.1 Análise comparativa dos aspectos linguísticos

Ao confrontar os dados obtidos, tendo como recorte o tipo de material usado para a constituição do *corpus*, observou-se que, em ambos os grupos, os fenômenos de destravamento silábico se tornaram mais evidentes nos dados de produção escrita. Isso demonstra que, quando envolvidos na “arte de escrever”, por mais que estejam atentos aos princípios ou regras presentes na gramática normativa (ortografia, pontuação, acentuação, concordância etc.), os estudantes, por vezes, se desprendem de alguns aspectos que podem reverberar em erros nos seus textos.

Quanto à comparação dos resultados obtidos nas atividades direcionadas, inicialmente cumpre salientar a importância dos referidos dados por permitirem analisar de maneira mais detalhada a existência de destravamento silábico na escrita dos estudantes, visto que as propostas das atividades direcionaram para contextos específicos que previam a escrita de palavras com sílabas-alvo. Nas atividades direcionadas, os alunos do 6º ano mantiveram o maior percentual de erros, porém eles também tiveram uma participação mais expressiva e forneceram maior número de dados para análise das sílabas-alvo, conforme detalhado na Tabela 12:

Tabela 12 – Comparativo de sílabas-alvo por série

SÍLABAS – ALVO	SÉRIE	
	6º ano	9º ano
Previstas	2520	2520
Escritas	2154	1976
Sem resposta (percentual)	366 (14,5%)	544 (21,6%)
Nº de acertos (percentual)	1907 (88,5%)	1875 (94,9%)
Nº de erros (percentual)	247 (11,5%)	101 (5,1%)

Fonte: elaborado pela autora.

Se os dados descritos na Tabela 12 forem interpretados considerando-se que, em termos percentuais, o índice de não resposta do 9º ano pode ter reduzido o número de erros, a diferença entre os dois grupos não parece ser tão expressiva.

A análise comparativa entre os textos dos dois grupos revelou que os estudantes do 6º ano escreveram menos e erraram mais, enquanto os participantes do 9º ano escreveram mais e

erraram menos, o que indica maior domínio desse grupo em relação às normas ortográficas na escrita livre. Este resultado já era esperado, tendo em vista a diferença na idade e série dos dois grupos de participantes e também se coaduna com os achados de Maciel (2018) que, em pesquisa na EJA sobre o registro ortográfico do grafema <r> em coda, indicam maior adequação ortográfica entre os estudantes mais velhos (acima de 20 anos) e menor domínio da norma entre os estudantes mais novos (entre 15 e 20 anos). O que leva a crer que os anos de letramento escolar favorecem a internalização de determinadas normas ortográficas. No entanto, o avanço no letramento escolar não garante o total domínio dos aspectos gramaticais e ortográficos que regem a modalidade escrita da língua. Por isso reafirma-se a importância do trabalho didático de cunho metalinguístico em todas as etapas da Educação Básica de modo a garantir o aprimoramento das habilidades linguísticas, como adverte Bortoni-Ricardo (2004, p. 72): “nenhum falante usa mal a sua língua materna, mas a forma como a usa vai depender de todos os fatores [...], especialmente, a variação ao longo dos três contínuos: de urbanização, de oralidade/letramento e de monitoração estilística.”

Nos textos, os casos de apagamento dos grafemas foram identificados, em sua maioria, nas produções de alunos com idade elevada em relação à série escolar em ambos os grupos. No 6º ano, a soma do percentual de erro dos estudantes com onze e com doze anos (dentro da faixa etária para a série) correspondeu a 43,2%. Enquanto o percentual de erros dos estudantes com treze anos foi de 45% (vide Figura 33). Já no 9º ano, o único estudante com dezesseis anos apresentou percentual de erros maior e de acertos menor em relação ao restante da turma. Cumpre pontuar que o estudo não previa a investigação do motivo pelo qual os participantes encontravam-se em atraso escolar.

Nas atividades direcionadas, a análise da variável idade confirmou a hipótese de que a distorção idade/série favorece o destravamento silábico apenas no grupo do 9º ano (aluno com dezesseis anos). Enquanto no 6º ano, os alunos mais velhos (com treze anos) apresentaram o menor percentual de erros.

A variável sexo apresentou diferenças, quando foram comparados os resultados das produções textuais com os das atividades direcionadas. No primeiro caso, a análise demonstrou que em ambos os grupos as meninas escrevem mais e erram mais. Por outro lado, nas atividades direcionadas, observou-se que as meninas do 6º ano responderam a mais atividades e erraram menos, enquanto as do 9º ano responderam mais e também erram mais. Os resultados destoam dos de Santos (2021), cujos dados revelaram que o gênero masculino apresentou mais erros de escrita relacionados à transcrição da fala. No entanto, os achados confirmam a hipótese de que as meninas possuem uma tendência a escreverem mais do que os meninos e isso pode se refletir

no aumento dos eventos de destravamento silábico, por se considerar que quem escreve mais tende a errar mais.

Em relação às variáveis linguísticas, o tipo de coda nas produções textuais apresentou o mesmo resultado para os dois grupos. Houve mais apagamento do grafema <r>, o que confirmou a hipótese de interferência da fala na escrita em relação ao destravamento silábico do rótico. Diferentemente, os resultados de Passos (2011) indicaram que, dentre os tipos de coda analisados, a vibrante alveolar foi a que teve maior porcentagem de registro convencional de coda. A diferença nos resultados pode ser explicada em função das variantes róticas que caracterizam os participantes de cada pesquisa: a fricativa glotal tende ao apagamento na fala e isso, por vezes, se reflete na escrita, enquanto a percepção fonética da vibrante alveolar favorece o seu registro gráfico. O menor índice de apagamento por tipo de coda foi observado nos glides representados pelos grafemas <i> e <u> o que refutou a ideia de que essa seria uma coda propícia ao destravamento na escrita. O apagamento do glide, então, se manteve como fenômeno menos recorrente nos dados dos dois grupos. Nas atividades direcionadas, os resultados confirmam o apagamento do rótico como fenômeno variável mais presente na escrita do 9º ano. No 6º, o grafema mais apagado foi o <m> nos contextos de formação do ditongo nasal. Esse resultado assemelha-se aos achados de Passos (2011), cuja nasal apresentou o maior percentual de não registro da coda. Segundo a pesquisadora, uma justificativa para o fenômeno seriam as características fonético-acústicas e a ressonância nasal que pode modificar a qualidade vocálica.

Quanto à posição da coda nas produções textuais, a coda final foi a que teve mais eventos de apagamento em ambos os grupos, confirmando, em parte, a hipótese de que o apagamento em coda final é maior por ser impulsionado pelos róticos e glides. Nos dados, os róticos em formas verbais de infinitivo foram os responsáveis pela maioria dos apagamentos na coda final. Nas atividades direcionadas, o resultado foi diferente e a coda medial foi a que teve mais casos de apagamento em ambos os grupos. Observou-se, também, que esse era o tipo de coda com maior presença nas atividades direcionadas.

No que diz respeito à tonicidade, nos textos os alunos do 6º ano escreveram e destravaram mais palavras com sílabas tônicas, enquanto estudantes do 9º ano apagaram mais sílabas postônicas, embora também tenham escrito mais palavras com sílabas tônicas. Nas atividades, os alunos do 6º ano e do 9º ano apagaram mais as sílabas pretônicas. Na análise dos dois tipos de material (textos e atividades), a tonicidade não se mostrou um fator determinante no destravamento silábico. Diferentemente, os dados analisados por Passos (2011) revelaram

que o registro convencional da coda é alavancado nas sílabas tônicas. Dito isso, ressalta-se que não foram formuladas hipóteses para essa variável neste estudo.

Em relação à classe gramatical na análise dos textos, os verbos confirmaram a hipótese e se mostraram mais favoráveis ao destravamento tanto no 6º quanto no 9º ano. A classe dos verbos também foi responsável por alavancar o apagamento da coda nasal em Oliveira (2014). A hipótese de que os substantivos também favoreceriam o apagamento foi confirmada em alguns casos. Nas atividades, os verbos também se mostraram mais favoráveis ao destravamento em ambos os grupos confirmando mais uma vez a hipótese levantada. Os adjetivos, por sua vez, não tiveram ocorrência de apagamento nas atividades direcionadas.

Quanto à extensão vocabular nos textos, o 6º ano apresentou mais apagamento nas polissílabas, enquanto o 9º ano destravou mais as palavras com três sílabas nas produções textuais. Nas atividades, ambos os grupos destravaram mais as palavras polissílabas. Considerando que, na análise dos textos do 6º ano, as polissílabas também foram as mais apagadas, embora não tenha sido formulada nenhuma hipótese para essa variável, é possível supor que a extensão vocabular pode interferir de alguma forma no destravamento silábico.

5.3.2 Análise comparativa dos aspectos sociais

Na análise dos aspectos sociais, os dados evidenciaram que os alunos com inserção insuficiente nas práticas letradas obtiveram o maior índice de apagamento dos grafemas em posição de coda. No outro extremo, os estudantes cuja inserção nas práticas letradas foi considerada satisfatória apresentaram o menor número de apagamento de grafemas em posição de coda. Quanto aos estudantes com inserção regular, houve uma oscilação dos resultados. A partir daí, buscou-se relacionar o grau de instrução do pai e da mãe (Fundamental, Médio ou Superior) ao nível de inserção dos estudantes nas práticas letradas (Ins., Reg., Sat.), conforme critérios explicitados na seção 4.3.1. Neste trabalho as práticas letradas incluem acesso a material diversificado de leitura e de escrita em casa, suporte da família para realização de tarefas escolares e acesso a atividades extraescolares (cinema, teatro, igreja, clube, livrarias, bibliotecas, teatro etc.).

Cabe destacar que a falta de informação²⁰ acerca do grau de instrução de alguns pais não comprometeu a análise dos dados, visto que os participantes que não souberam informar esse quesito são também os que apresentam maior índice de apagamento da coda. Esse fato

²⁰ Nos Quadros 12 e 13, a abreviatura “Não inf.” (Não informado) indica os participantes cujos pais não informaram o grau de instrução.

sugere que os pais, cujo grau de instrução não foi indicado, talvez possuam baixa ou nenhuma escolarização.

No 6º ano, dos cinco participantes considerados com inserção insuficiente, três não informaram o grau de instrução dos pais (part. 11, 23 e 26); um possuía pai e mãe com Nível Fundamental (part. 24) e um possuía mãe com Nível Médio, mas a instrução do pai não foi informada (part. 25).

Dentre os catorze estudantes com inserção regular nas práticas letradas, seis apresentaram baixo índice de erro sendo que cinco deles possuíam pai e mãe com Ensino Médio (part. 2, 3, 21, 22 e 27) e um cuja instrução do pai não foi informada, mas a mãe também possuía Ensino Médio (part. 16). Por outro lado, dentre os estudantes com inserção regular cujo percentual de apagamento foi maior, quatro não informaram instrução do pai, mas a mãe possuía Nível Médio (part. 4,10,14,20), um possuía pai e mãe com Ensino Fundamental (part. 18), um cuja mãe possuía Ensino Fundamental, mas a instrução do pai não foi informada (part. 17) e apenas dois possuíam pai e mãe com Nível Médio (part. 15 e 28).

Por fim, dentre os onze participantes com inserção satisfatória, seis possuíam pai e mãe com Ensino Médio (part. 1, 5, 7, 8, 29, 30), dois não informaram a instrução dos pais, mas as mães possuíam Ensino Médio (part. 6 e 9), um tinha pai com Ensino Médio e mãe com Ensino Superior (part. 12), um tinha pai com Ensino Superior e mãe com Ensino Médio (part. 19) e um cujos pais possuíam Nível Superior (part.13). Os dados discutidos podem ser observados no Quadro 12:

Quadro 12 – Práticas letradas x instrução dos pais no 6º ano

Particip.	Idade	Práticas letradas	Produção Textual		Atividade direcionada		Grau de instrução	
			Total sílabas-alvo	Nº de erros	Total sílabas-alvo	Nº de erros	Pai	Mãe
1	11	Sat.	11	1	84	0	Médio	Médio
2	13	Reg.	12	2	84	3	Médio	Médio
3	11	Reg.	21	6	84	4	Médio	Médio
4	11	Reg.	24	10	84	9	Não inf.	Médio
5	11	Sat.	11	1	84	0	Médio	Médio
6	11	Sat.	17	2	84	0	Não inf.	Médio
7	11	Sat.	14	3	84	9	Médio	Médio
8	11	Sat.	23	4	84	2	Médio	Médio
9	11	Sat.	9	2	84	1	Não inf.	Médio
10	11	Reg.	29	7	84	18	Não inf.	Médio
11	11	Ins.	4	0	84	21	Não inf.	Não inf.
12	11	Sat.	18	3	84	9	Médio	Superior
13	11	Sat.	32	2	84	0	Superior	Superior
14	11	Reg.	17	2	84	12	Não inf.	Médio
15	12	Reg.	15	2	84	20	Médio	Médio
16	12	Reg.	30	2	84	8	Não inf.	Médio
17	12	Reg.	47	4	84	17	Não inf.	Fundamental
18	12	Reg.	19	4	84	22	Fundamental	Fundamental
19	11	Sat.	23	2	84	1	Superior	Médio
20	13	Reg.	28	16	84	6	Não inf.	Médio
21	11	Reg.	20	3	84	1	Médio	Médio
22	11	Reg.	15	5	84	2	Médio	Médio
23	12	Ins.	5	4	84	17	Não inf.	Não inf.
24	11	Ins.	11	7	84	18	Fundamental	Fundamental
25	12	Ins.	15	10	84	2	Não inf.	Médio
26	11	Ins.	8	3	84	23	Não inf.	Não inf.
27	11	Reg.	16	3	84	5	Médio	Médio
28	12	Reg.	16	8	84	16	Médio	Médio
29	11	Sat.	22	5	84	6	Médio	Médio
30	12	Sat.	19	3	84	1	Médio	Médio

Fonte: elaborado pela autora.

Para melhor análise do Quadro 12, é oportuno relembrar que na Tabela 06, que relaciona o quantitativo de erros por aluno nos textos do 6º ano, o participante 11 não cometeu nenhum apagamento de coda. No entanto, o Quadro 12 revela que, nas oito linhas que ele escreveu, havia apenas quatro sílabas-alvo. Outra informação importante diz respeito à inserção desse participante nas práticas letradas que foi considerada insuficiente. Por fim, não se sabe o nível de formação dos seus pais ou responsáveis. Tais fatores sugerem que a falta de erro não deve ser vista como um dado positivo, mas sugere que o participante em questão tem limitações em relação à escrita. Semelhante raciocínio se aplica aos estudantes cujas práticas letradas foram consideradas insuficientes e que, na Tabela 06, computaram número maior de apagamento de

coda. Três desses estudantes (part. 23, 25 e 26) não souberam informar o nível de formação dos pais ou responsáveis e um deles (part. 24) possui pai e mãe com Ensino Fundamental. Quanto aos participantes considerados com inserção regular nas práticas letradas, mas que apresentaram número elevado de apagamento da coda na Tabela 06, dois (part. 04 e 20) não souberam informar a instrução do pai e apenas um (part. 28) possui pai e mãe com Ensino Médio.

Quanto aos resultados do 9º ano, o mesmo cruzamento de dados foi adotado e, diferente do 6º, o grupo contabilizou um número maior de participantes com práticas letradas consideradas satisfatórias, num total de vinte dois estudantes. Destes, doze informaram ter pai e mãe com Ensino Médio (part. 4, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 22, 26, 29 e 30), cinco possuíam pai e mãe com Ensino Superior (part. 14, 16, 17, 23 e 28), um possuía pai com Ensino Superior e mãe com Ensino Médio (part. 5), um informou que o pai possuía Ensino Fundamental e a mãe Ensino Médio (part. 19) e três cujas mães possuíam Ensino Médio, mas não informaram a instrução dos pais (part. 2, 12 e 27).

Dentre os sete participantes com inserção regular, cinco possuíam pai e mãe com Ensino Médio (part. 6, 18, 20, 24 e 25) e dois não souberam informar a instrução do pai, mas registraram que a mãe possuía Ensino Médio (part. 1 e 3).

Apenas o participante 21, cujos pais possuíam Ensino Médio, foi considerado com inserção insuficiente quanto às práticas letradas. Todas as informações estão detalhadas no Quadro 13:

Quadro 13 – Práticas letradas x instrução dos pais no 9º ano

Particip.	Idade	Práticas letradas	Produção Textual		Atividade direcionada		Grau de instrução	
			Total sílabas-alvo	Nº de erros	Total sílabas-alvo	Nº de erros	Pai	Mãe
1	14	Reg.	38	8	84	6	Não inf.	Médio
2	15	Sat.	41	4	84	1	Não inf.	Médio
3	14	Reg.	63	10	84	14	Não inf.	Médio
4	15	Sat.	29	1	84	1	Médio	Médio
5	14	Sat.	35	2	84	3	Superior	Médio
6	14	Reg.	47	6	84	8	Médio	Médio
7	14	Sat.	45	1	84	0	Médio	Médio
8	14	Sat.	47	5	84	1	Médio	Médio
9	14	Sat.	73	5	84	1	Médio	Médio
10	15	Sat.	99	0	84	0	Médio	Médio
11	14	Sat.	35	0	84	0	Médio	Médio
12	14	Sat.	59	0	84	0	Médio	Médio
13	15	Sat.	68	1	84	1	Não inf.	Médio
14	14	Sat.	34	0	84	0	Superior	Superior
15	14	Sat.	41	0	84	0	Médio	Médio
16	14	Sat.	44	0	84	0	Superior	Superior
17	14	Sat.	107	0	84	0	Superior	Superior
18	14	Reg.	18	1	84	11	Médio	Médio
19	14	Sat.	42	2	84	2	Fundamental	Médio
20	14	Reg.	38	1	84	8	Médio	Médio
21	16	Ins.	16	5	84	24	Médio	Médio
22	14	Sat.	41	1	84	0	Médio	Médio
23	14	Sat.	40	3	84	0	Superior	Superior
24	14	Reg.	36	6	84	6	Médio	Médio
25	13	Reg.	22	2	84	15	Médio	Médio
26	14	Sat.	35	0	84	0	Médio	Médio
27	15	Sat.	45	0	84	0	Não inf.	Superior
28	14	Sat.	31	0	84	0	Superior	Superior
29	15	Sat.	39	0	84	0	Médio	Médio
30	14	Sat.	21	0	84	0	Médio	Médio

Fonte: elaborado pela autora.

Conforme feito com o 6º ano, é oportuno comparar as informações do Quadro 12 com os dados que constam na Tabela 10, que relaciona o quantitativo de erros por aluno nos textos do 9º ano. Dos três participantes com maior percentual de erros, dois (part. 01 e 03) não souberam informar a instrução do pai e um (part. 21), embora possua pai e mãe com Ensino Médio, desenvolve práticas letradas que foram consideradas insuficientes. Outro detalhe importante é que o participante em questão se encontra em distorção idade/série. Com base nos

resultados, a representação do perfil dos participantes quanto à inserção nas práticas letradas e sua relação com os fenômenos estudados pode ser feita assim:

Quadro 14 – Perfil dos participantes quanto às práticas letradas e a ocorrência dos fenômenos

	Satisfatório	Regular	Insuficiente
Grau de instrução dos pais	+	+/-	-
Tutoria dos pais nas atividades escolares	+	+/-	-
Participação em atividades culturais	+	+/-	-
Acesso a material de leitura	+	+/-	-
Incentivo à leitura	+	+/-	-
Monitoramento estilístico	+	+/-	-
Destravamento silábico	-	+/-	+

Fonte: elaborado pela autora.

O cruzamento dos dados e a relação estabelecida entre os aspectos linguísticos e os aspectos sociais reforçam o argumento de que a realidade socioeconômica instrumentaliza de forma desigual diferentes indivíduos e imputa a estes distintas práticas sociais, culturais, educacionais e econômicas. Os achados dialogam com os resultados de Passos (2011) e reforçam a afirmação da autora de que a inserção e o impacto das práticas de letramento dos estudantes da EJA favorecem o registro de coda silábica. Semelhantemente, Santos (2021) sugere que o perfil social dos alunos interfere nos casos em que a monotongação migra da fala para a escrita. As evidências sugerem que a condição sociocultural se mostra como um fator determinante no repertório linguístico do falante, podendo comprometer sua percepção de monitoramento estilístico, como se observa no comparativo entre os estudantes com maior e menor acesso às práticas letradas. Nos dados analisados, o nível de formação dos pais se revelou como fator determinante na diferenciação dos participantes quanto às práticas letradas. Embora todos os participantes estejam inseridos numa mesma realidade social, o acesso às práticas letradas é mais evidente nos casos em que os pais possuem formação em Nível Médio e Superior. A referida observação é fulcral na medida em que permite projetar distintos grupos sociais em função de sua condição econômica e ou cultural, assim é possível compreender como os sujeitos se distribuem dentro de um contínuo que evidencia uma correlação sistemática entre a formação escolar, a condição socioeconômica e o monitoramento estilístico dos usos linguísticos, conforme representado a seguir:

Figura 66 – Contínuo sociolinguístico

(+)	-----	poder econômico	-----	(-)
(+)	-----	prestígio social	-----	(-)
(+)	-----	bairros nobres	-----	(-)
(-)	-----	bairros populares	-----	(+)
(+)	-----	escolarização	-----	(-)
(+)	-----	inserção na cultura letrada	-----	(-)
(-)	-----	inserção na cultura oral	-----	(+)
(+)	-----	aderência à norma culta	-----	(-)
(+)	-----	monitoramento estilístico	-----	(-)

Fonte: elaborado pela autora.

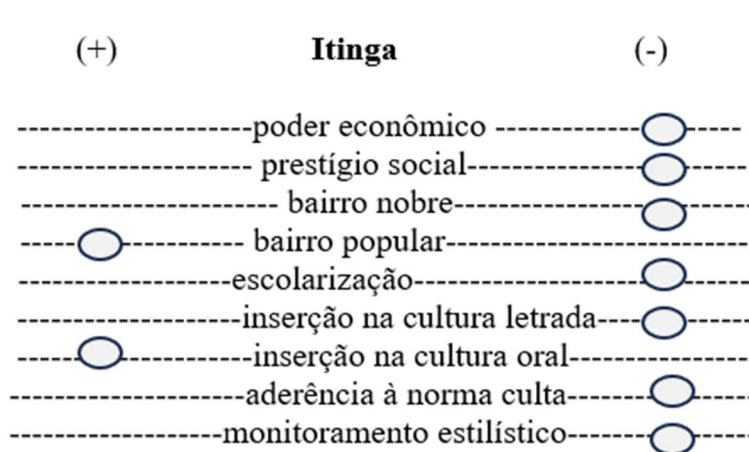
Considerando que os resultados da análise dos dados sugerem que a redução dos fenômenos variáveis na escrita é favorecida pelo acesso que o estudante tem às mais diversas práticas letradas, o contínuo sociolinguístico proposto na Figura 66 pretende demonstrar, de forma mais detalhada, como a condição sociocultural pode interferir na seleção linguística adotada pelo falante, mas não apenas ela, visto que há um complexo de fatores associados a essa questão. Nesta análise não se pode ignorar que a presença dos traços graduais e/ou descontínuos (Bortoni-Ricardo, 2004) nas práticas orais e letradas também pode estar relacionada com a posição que o falante ocupa na escala social.

Para corroborar tal análise, importa retomar o contínuo linguístico proposto por Bortoni-Ricardo (2004) e apresentado na seção 3.1. Considera-se que, decorridos mais de 20 anos da análise proposta pela autora, as variedades rurbanas podem ser observadas tanto em zonas periféricas quanto em zonas mais centrais da cidade. Essa visão permite reconhecer a existência de uma diversidade de comunidades urbanas, formadas por distintos grupos sociais, que estão distribuídas em todas as partes da cidade com suas respectivas particularidades culturais, econômicas e, sobretudo, linguísticas. Nessa linha de análise é importante pontuar, também, que as comunidades urbanas estão distribuídas em áreas da cidade que podem ser consideradas nobres ou populares. Os bairros nobres, em geral, apresentam infraestrutura com planejamento urbano mais consolidado e maior investimento público. Isso reflete na qualidade da prestação de serviços como saneamento básico, transporte e segurança pública. Incluem-se nesse grupo as zonas litorâneas, cujas praias geralmente elevam o valor venal dos imóveis, e as regiões onde se concentram grandes empreendimentos, sejam eles centros empresariais (shoppings, escritórios, redes hospitalares etc.) ou centros culturais (teatros, museus, centros gastronômicos etc.). Os bairros mais populares, por sua vez, invariavelmente apresentam crescimento urbano desordenado e, não raramente, sofrem com a escassez de políticas públicas de infraestrutura. A

existência de ocupações informais dificulta ainda mais a prestação de serviços públicos como saneamento básico, transporte, pavimentação de ruas, iluminação, segurança etc. Esses bairros caracterizam-se também pelo intenso comércio local (mercados, lojas, feiras etc.) que visa atender as necessidades dos moradores.

Embora apresentem muitas características socioeconômicas que os diferenciam, os bairros nobres e populares possuem algo em comum: ambos podem acomodar em seu seio tanto zonas mais privilegiadas que outras, no primeiro caso, quanto áreas mais desvalorizadas que outras no último caso. Esse aspecto é refletido também nos usos linguísticos dos seus falantes, cujo monitoramento estilístico pode apresentar uma gradiência que possibilita tanto a variação entre os estilos mais formais nos bairros nobres, quanto a variação entre os estilos menos formais e, conseqüentemente, mais desprestigiados, nos bairros populares. Assumindo que Itinga, local onde residem os participantes da pesquisa, é um bairro popular, sua representação pode ser feita conforme esquema abaixo:

Figura 67 – Posição de Itinga no contínuo sociolinguístico



Fonte: elaborado pela autora.

Embora o contínuo proposto na Figura 66 ilustre como a condição sociocultural pode interferir no monitoramento dos usos linguísticos, a Figura 67 aponta para um detalhe importante: todos os participantes possuem o mesmo perfil social. Nesse sentido, resta claro que a projeção sociolinguística em função da condição econômica seria mais relevante se os participantes da pesquisa pertencessem a classes sociais diferentes e/ou fossem agrupados em estudantes de rede pública *versus* estudantes de rede privada. Entretanto, os dados revelaram que, mesmo pertencendo à mesma classe social (morando no mesmo bairro, estudando na mesma escola), há uma diferença que coloca de um lado estudantes com acesso a diferentes práticas letradas e do outro os estudantes cujo acesso às mesmas práticas inexistente ou é bastante

reduzido. Nesse cenário, o nível de instrução dos pais e/ou responsáveis se mostra como fator determinante para o acesso (ou consciência da necessidade de acesso) às práticas letradas. Ainda que possuam o mesmo perfil social, as práticas letradas às quais os estudantes têm acesso se mostram como fator determinante na adoção de estilos mais monitorados, o que confirma outra hipótese que atrela à instrução dos pais a inserção dos estudantes nas práticas letradas, ao considerar que quanto maior for o nível de formação dos responsáveis, mais atenção será dada à formação escolar de seu filho ou do menor sob sua responsabilidade. O nível de formação também pode influenciar as condições econômicas culminando em maiores ou menores oportunidades de acesso às práticas letradas, ainda que o perfil social seja o mesmo.

Tendo em vista que a insuficiência econômica implica pouco acesso a práticas letradas diversificadas e externas ao ambiente escolar, é imperativo que os aspectos sociais, econômicos e culturais que condicionam a escolha linguística e determinam o valor de seu prestígio também sejam discutidos na escola. A referida abordagem pode contribuir para que o estudante atinja a maturidade linguística que lhe possibilite escolher entre as variantes disponíveis e adequar esse uso aos inúmeros contextos comunicativos. Outrossim, é de fundamental importância que professores, cientes da influência que os fatores extralinguísticos podem exercer sobre o processo de letramento escolar, fomentem ações pedagógicas menos excludentes, a partir da adoção de estratégias que auxiliem o estudante a sistematizar a variação na escrita pautado nas normas ortográficas vigentes.

Ao projetar uma correlação sistemática entre a condição sociocultural e o monitoramento estilístico dos usos linguísticos, o contínuo sociolinguístico proposto neste estudo aponta para a influência que as práticas culturais, associadas a outros aspectos, pode exercer sobre o fator social, além de mostrar de que maneira isso pode interferir no monitoramento estilístico que orienta o falante em sua seleção linguística.

Para finalizar esta seção, e ainda considerando a ilustração disposta na Figura 66, que induz à constatação da relação estreita entre as diferenças sociais e os indicadores que lhes caracterizam, cabe acrescentar que a classificação das práticas orais e letradas em traços graduais ou descontínuos não é definida em função de questões linguísticas, mas de questões sociais (Faraco, 2008; Bagno, 2007). Depreende-se, a título de exemplo, que o destravamento silábico por monotongação, traço gradual na oralidade da maioria dos falantes do PB, ao manifestar-se na escrita, além de se constituir como erro ortográfico, caracteriza os usos linguísticos de falantes pouco escolarizados e “socialmente desprestigiados” (Bagno, 2007, p. 73). O referido fenômeno, materializado em grafias não-convencionais pode ser observado em contextos extraescolares, nas manifestações escritas de muitos indivíduos em plataformas

digitais (Whatsapp, Instagram, X, entre outros) e em produções textuais de estudantes dentro da escola. Diante do exposto, e em consonância com a ideia de que cabe à escola discutir a heterogeneidade linguística com respaldo em pressupostos teóricos, defende-se a implementação de situações didáticas embasadas, sobretudo, na fonologia e na fonética articulatória, por se tratarem de ciências do ramo da linguística que possibilitam tanto explicar o fenômeno variável em questão, quanto apresentar estratégias direcionadas para o ensino e que permitem ao estudante refletir sobre fatos da língua com vistas a reduzir os índices de grafias não-convencionais motivadas pelo destravamento silábico.

5.3.3 Propostas didático-pedagógicas para abordar o destravamento silábico

Uma das contribuições desta pesquisa consiste em apresentar propostas pedagógicas respaldadas na fonética articulatória e na fonologia da língua para a abordagem do destravamento silábico na escrita. A primeira visa demonstrar para os estudantes que as possibilidades articulatórias dos sons da fala (aspectos fonéticos) estão diretamente relacionadas com as normas estabelecidas para a forma escrita do idioma. A segunda, entre outros aspectos, é importante para dar visibilidade aos processos fonológicos que caracterizam a variação linguística e que podem migrar para a escrita, comprometendo, assim, a norma definida pela ortografia oficial cuja função é padronizar a escrita evitando as grafias não-convencionais em produções textuais.

É importante destacar que, além de estarem alicerçadas nos pressupostos da Fonologia (Collischonn, 2014;) e da Sociolinguística educacional (Bortoni-Ricardo, 2004; Mollica, 2003), as propostas pedagógicas detalhadas a seguir correlacionam a discussão teórica às diretrizes previstas na BNCC para a abordagem da temática “Variação linguística” no Componente Curricular Língua Portuguesa. A variação linguística está contemplada na BNCC como uma das práticas de linguagem e sua abordagem está prevista no eixo de análise linguística/semiótica do referido documento. Esse eixo envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos).

Por fim, cumpre salientar que as sugestões propostas poderão ser úteis em situações nas quais os processos fonológicos, discutidos neste trabalho, se manifestem em forma de grafias não-convencionais na escrita dos estudantes. Nesse sentido, cabe pontuar que a abordagem metalinguística não deve ser desassociada do trabalho com os textos reais (orais ou escritos),

sejam eles produzidos pelos estudantes ou advindos de outras esferas em que os textos se manifestam.

As sugestões de atividades estão divididas em três blocos: consciência fonoarticulatória, consciência fonológica e consciência silábica.

I – CONSCIÊNCIA FONOARTICULATÓRIA

1 - EXPLICAR DE FORMA LÚDICA OS PONTOS DE ARTICULAÇÃO QUE DIFERENCIAM UMA CONSOANTE DA OUTRA.

Objetivo 01: fazer com que os estudantes percebam como o aparelho articulatório atua na produção dos sons consonantais.

1º Solicitar que os estudantes pronunciem as sílabas “pa”, “ta”, “fa”, “cha” e “ca”.

2º Questionar os estudantes sobre o movimento que ocorre na boca (observar dentes, língua, lábios, céu da boca e identificar os órgãos que se movimentam em direção a outros órgãos e os órgãos que são tocados).

Objetivo 02: estabelecer diferença entre os sons vozeados e desvozeados.

1º Pedir que os estudantes coloquem a mão aberta na altura da glote (pomo de Adão) enquanto pronunciam os pares “pa” e “ba”, “ta” e “da”, “fa” e “va”, “cha” e “ja”, “ca” e “ga”.

2º Questionar sobre a percepção da vibração das pregas vocais durante a realização dos sons vozeados. Aproveitar a oportunidade para explicar a variação na pronúncia de palavras como “berruga” e “verruga”; “bassoura” e “vassoura”, por exemplo.

2 - EXPLICAR DE FORMA LÚDICA OS ASPECTOS QUE DIFERENCIAM UMA VOGAL DA OUTRA, ALÉM DE EXPLICITAR A EXISTÊNCIA DOS SETE SONS VOCÁLICOS ORAIS.

Objetivo 01: fazer com que os estudantes percebam como o aparelho articulatório atua na produção dos sons vocálicos.

1º Distribuir pirulitos e pedir que os estudantes os posicionem no centro da língua. Na sequência, solicitar que eles observem o movimento de levantamento e abaixamento da língua ao pronunciar os pares das vogais “a” e “i”, “o” e “u”.

2º Pedir que os estudantes observem o movimento de estiramento e encolhimento da língua ao pronunciar os pares das vogais “i” e “u” “é” e “ó”, “ê” e “ô”.

Objetivo 02: explicar a existência dos sete sons vocálicos orais no português.

1º Solicitar que os estudantes pronunciem as palavras “mata” (vegetação), “meta” (objetivo), “meta” (verbo), “mito” (ficção), “moto” (veículo), “motor” (máquina), “muto” (verbo mutar).

2º Direcionar a atenção dos estudantes para o som das vogais nas penúltimas sílabas. “m[a]ta”, “m[ɛ]ta”, “m[e]ta”, “m[i]to”, “m[ɔ]to”, “m[o]tor”, “m[u]to”.

3º Explicar que, embora haja cinco letras para representar as vogais do português, a língua possui sete sons vocálicos conforme observado nas primeiras (penúltimas) sílabas das palavras pronunciadas.

3 - ESTIMULAR OS ESTUDANTES A IDENTIFICAREM, COM O AUXÍLIO DO PROFESSOR, AS DIFERENÇAS NA ARTICULAÇÃO DE ALGUNS PARES CONSONANTAIS:

a) R forte e R fraco – observar que partes da boca se movimentam quando os diferentes sons de <r> são pronunciados.

Palavras contrastadas: **carro** e **caro**.

b) M e N em início de palavra – observar que partes da boca se movimentam quando os sons de <m> e <n> são pronunciados.

Palavras contrastadas: **mata** e **nata**.

c) M e N em meio de palavra – observar que a articulação de <m> e de <n> se iguala à articulação da consoante seguinte.

Palavras contrastadas { **canto** e **campo**.
tonto e **tombo**.

d) N em meio de palavra – observar que a articulação de <n> se iguala à articulação da consoante seguinte.

Palavras contrastadas: **canta**, **canga**, **canja**, **cansa**.

(feira/fera)

c) Quando acordo tarde minha mãe vira uma _____

d) Todo sábado minha avó compra frutas frescas na _____

(farol/faro)

e) Os animais têm um _____ aguçado

f) O _____ do carro está com defeito.

(lençol/lenço)

f) _____ umedecido não agride a pele do bebê

g) Gosto de me cobrir com _____ de algodão.

(correr/corre)

h) O gato _____ mais rápido que o cachorro

i) Meus amigos me chamaram para _____ na orla.

III – CONSCIÊNCIA SILÁBICA

1 - INVENTÁRIO DE PALAVRAS

Objetivo: aguçar a percepção sobre a diversidade silábica das palavras.

Observe o modelo do quadro abaixo e siga as instruções para preencher os espaços em branco:

1º Pense em palavras para completar a segunda coluna.

2º Identifique na terceira coluna a sílaba que contém a letra-alvo.

3º Indique na quarta coluna se a sílaba analisada está no meio ou no final da palavra

4º Detalhe a sequência da sílaba analisada na última coluna. Use C (consoante) e V (vogal).

LETRA-ALVO	PALAVRA	SÍLABA-ALVO	POSICÃO DA SÍLABA	ESTRUTURA DA SÍLABA
L	Soldado	sol	Meio	CVC
	Azul	zul	Final	CVC
M	Também	tam	Meio	CVC
	Falaram	ram	Final	CVC
N	Vento	ven	Meio	CVC
	Bondade	bon	Meio	CVC
R	Energia	ner	Meio	CVC
	Estudar	dar	Final	CVC
I	Beira	bei	Meio	CVV
	Caixa	cai	Meio	CVV
U	Comprou	prou	Final	CCVV
	Repouso	pou	Meio	CVV

Ao final da atividade, deve-se discutir coletivamente a diversidade silábica das palavras utilizadas pelos estudantes para preencher as lacunas e reforçar a importância de grafar todas as letras ao registrar por escrito uma palavra.

Cabe destacar que, antes da aplicação das atividades sugeridas nesta seção, é importante que seja feita, de forma introdutória, uma breve discussão sobre variação linguística. O levantamento de conhecimentos prévios dos estudantes acerca do assunto pode favorecer essa

etapa do trabalho em sala de aula. Uma forma de abordar a temática é apresentar canções em que os estudantes sejam provocados a refletirem sobre o oral e o escrito. A seguir apresenta-se, a título de sugestão, uma atividade que pode ser feita com a canção “Acenda o farol” de Tim Maia²¹.

Materiais necessários:

- ✓ Caixa de som;
- ✓ Arquivo digital da canção a ser reproduzida;
- ✓ Letra da canção impressa em quantidade suficiente para todos os estudantes.

Proposta de atividade:

- ✓ 1º Explicar aos estudantes que o objetivo da atividade é promover uma reflexão sobre a fala e a escrita;
- ✓ 2º Distribuir as letras impressas;
- ✓ 3º Solicitar que os estudantes escutem a canção e identifiquem as palavras que estão faltando na letra;
- ✓ 4º Orientar os alunos a se voluntariarem para listar na lousa as palavras ocultas que foram identificadas;
- ✓ 5º Caso sejam identificadas palavras cujo registro foi feito de forma não-convencional, em função da influência da fala, deve-se discutir os apagamentos de coda que forem identificados (supressão do grafema <r> nas formas verbais de infinitivo, monotongação nas formas verbais de pretérito perfeito, apagamento do grafema <l> na palavra “farol”).

Observações:

- ✓ Os aspectos literomusicais da canção devem ser previamente explorados pelo professor, a fim de evitar o uso do texto apenas como pretexto para abordagem de questões ortográficas e gramaticais.
- ✓ Nas impressões a serem distribuídas aos estudantes, devem ser retiradas as palavras-alvo, ou seja, as que possuem coda que comumente são “apagadas” na oralidade.
- ✓ O título da canção também deve ser retirado por possuir uma palavra-alvo.

²¹ “Acenda o farol” é uma composição do cantor brasileiro **Tim Maia**. Interpretada por ele e por outros cantores, a canção foi lançada no álbum *Tim Maia Disco Club* no ano de 1978.

- ✓ A sugestão pode ser realizada com outras canções cujas letras possuam palavras-alvo ou com outros gêneros textuais que sirvam ao mesmo propósito.

Letra da canção “Acenda o farol”

Pneu ~~furou~~
 Acenda o ~~farol~~, acenda o ~~farol~~
 Se alguém ~~ligou~~
 Acenda o ~~farol~~, acenda o ~~farol~~

 Se alguém ~~ligou~~, minha senhora
 Se alguém lhe ~~amou~~ e foi-se embora

 Pneu ~~furou~~
 Acenda o ~~farol~~, acenda o ~~farol~~
 Se alguém ~~ligou~~
 Acenda o ~~farol~~, acenda o ~~farol~~

 Se alguém ~~ligou~~, minha senhora
 Se alguém lhe ~~amou~~ e foi-se embora

 Você pode se ~~encontrar~~
 Você deve se ~~ajudar~~
 E ~~viver~~ tranquilamente
 Sentindo disposto

As sugestões apresentadas podem ser adaptadas a depender de cada contexto de aplicação e/ou inspirar outras possibilidades pedagógicas.

Na próxima seção, são apresentadas as considerações finais deste estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi investigar a existência e/ou permanência de grafias não-convencionais, decorrentes do fenômeno do destravamento silábico, em textos de alunos de 6º e de 9º ano e verificar se o perfil social do estudante estabeleceria alguma relação relevante na análise dos dados. A hipótese que direcionou a pesquisa foi a de que a permanência de grafias não-convencionais em fases avançadas do letramento escolar, sob a perspectiva social, é mais comum na escrita de estudantes oriundos das classes menos favorecidas economicamente e, portanto, desprestigiadas do ponto de vista social. Assumiu-se, portanto, que a realidade socioeconômica instrumentaliza de forma desigual diferentes indivíduos, imputando a estes distintas práticas sociais, culturais, educacionais e econômicas. Isto posto, cumpre iniciar as últimas considerações apresentando as respostas encontradas para as questões que direcionaram o estudo.

1 - Existem evidências do fenômeno de destravamento silábico nos textos escritos pelos estudantes do Ensino Fundamental II?

Os objetivos específicos traçados na investigação possibilitaram a identificação dos quatro tipos de destravamento silábico previstos na pesquisa que, por serem comuns da oralidade se manifestaram nas produções escritas dos participantes da pesquisa e ocasionaram o apagamento dos grafemas consonantais <r>, <l>, <m> e <n> e dos grafemas vocálicos <i> e <u> em posição de coda silábica, conforme discutido na seção 5.3.

Na análise das variáveis linguísticas, o maior percentual de destravamento silábico foi observado em formas verbais de infinitivo. Outro fator que confirmou esse resultado foi o apagamento do rótico como fenômeno variável mais presente na escrita dos estudantes, sendo a coda final a mais favorável ao destravamento. Já a tonicidade não se mostrou um fator relevante na análise dos dados. Por outro lado, a extensão vocabular parece interferir no apagamento da coda. Embora não tenha sido formulada hipótese para essa variável, os resultados sugerem que quanto mais sílabas tiver a palavra, maior a possibilidade de apagamento da coda. Nos dados, as polissílabas foram as mais destravadas tanto nos textos do 6º ano quanto nas atividades direcionadas dos dois grupos.

Quanto às variáveis sociais, confirmaram-se algumas hipóteses: o avanço nos anos de letramento escolar favorece a adoção de estilos mais monitorados, visto que os estudantes do 6º ano apresentaram mais casos de destravamento silábico que os do 9º ano; os alunos em

distorção idade/série tendem mais ao destravamento silábico do que estudantes cuja idade corresponde à etapa escolar; as meninas cometem mais erros de destravamento silábico, mas isso pode estar relacionado ao volume da escrita que, nos dados do sexo feminino, foi muito maior que o do sexo masculino.

Como discutido na seção 5, a análise do *corpus* considerou dois tipos de material: os textos e as atividades direcionadas. As atividades direcionadas foram importantes pela previsibilidade do tipo e da frequência das sílabas-alvo e garantiram melhor controle da análise dos dados. No entanto, foram as produções textuais que revelaram o maior índice de destravamento silábico. Tal fato demonstra que a imersão dos estudantes na produção escrita, por vezes, se associa a desprendimentos de cunho ortográfico. Não há nenhum problema com essa prática, desde que haja uma autocuradoria ao final da produção textual. O incentivo à escrita é uma prática corriqueira da escola, mas nem sempre é acompanhado da conscientização do aluno acerca de sua responsabilidade no aprimoramento (revisão, correção) do seu texto. Essa constatação é importante para que docentes, cujo objeto de trabalho é o ensino da língua, explorem cada vez mais as habilidades linguísticas dos estudantes no âmbito da escrita, da leitura, da oralidade e da escuta, sem desconsiderar o monitoramento estilístico previsto para cada uma dessas modalidades de uso da língua.

Dito isto, cabe pontuar a relevância do trabalho de natureza metalinguística, pois é ele que vai conferir aos estudantes cada vez mais autonomia em situações de interlocução verbal, já que “[...] o letramento tem que ser entendido como práticas sociais em que se constroem identidade e poder extrapolando-se os limites da escrita” (Mollica, 2014, p. 16).

2 - É possível relacionar a permanência de grafias não-convencionais decorrentes do destravamento silábico ao perfil social dos estudantes?

A hipótese de que a permanência de grafias não-convencionais em fases avançadas do letramento escolar, sob a perspectiva social, é mais comum na escrita de estudantes oriundos das classes menos favorecidas economicamente e, portanto, desprestigiadas do ponto de vista social foi parcialmente confirmada. Isso porque, embora a presença de grafias não-convencionais tenha sido confirmada, não foi possível associar, de forma direta, esse resultado ao perfil econômico do participante, uma vez que o *corpus* não era constituído por estudantes pertencentes a classes econômicas distintas.

No entanto, um dos principais achados da pesquisa foi obtido a partir da análise do perfil sociocultural dos estudantes: embora todos fossem residentes de um mesmo bairro (Itinga), estudassem na mesma Rede Pública de Ensino (município) e estivessem matriculados na

mesma escola (EMSC), distintas atividades socioculturais diferenciaram os participantes quanto à inserção nas práticas letradas, e essa diferença estava diretamente relacionada ao grau de instrução dos pais.

A análise dos resultados indicou que a estrutura da família é fundamental para o bom desempenho escolar, principalmente para os participantes do 6º ano. Os dados sugerem que, mesmo com baixo poder aquisitivo, pais com maior nível de escolaridade tendem a acompanhar a trajetória escolar de seus filhos além de oferecer, dentro de suas possibilidades, acesso à cultura letrada para além do ambiente escolar. Nesse sentido, quanto maior a formação dos pais, mais acesso à diversidade de práticas letradas. E quanto mais inserção nas práticas, maior o monitoramento estilístico na escrita.

Essa relação diretamente proporcional se aplica também aos estudantes do 9º ano, cujo grau de instrução dos responsáveis, possivelmente, impactou a melhora dos resultados, haja vista que 23,3% (sete part.) informaram ter pais com Formação Superior, 56,7% (dezessete part.) afirmaram ter pai e mãe com Ensino Médio completo e apenas um participante declarou o Ensino Fundamental como grau de instrução de um dos pais. Há que se considerar, também, que nesse grupo o avanço da idade e da série sugerem maior independência intra e extraescolar, que aliada à formação dos pais ou responsáveis pode ter impulsionado os bons resultados. A partir daí foi possível repensar o contínuo linguístico proposto por Bortoni-Ricardo (2004), considerando novos fatores e não apenas a questão das zonas rural e urbana, visto que dentro das grandes cidades há uma diversidade de usos linguísticos que variam do mais monitorado ao menos monitorado tanto em bairros nobres quanto em bairros populares. Nesse sentido, ao evidenciar a presença de estilos que variam entre mais monitorados e menos monitorados na escrita, os dados reforçam o argumento de que o monitoramento linguístico possui gradiência que permite a variação entre os estilos mais ou menos formais nos bairros populares.

Cumprе ressaltar que, embora os participantes do 9º ano apresentem menos eventos de apagamento de segmentos em coda silábica, quando comparados aos dados dos participantes do 6º ano, as amostras do referido grupo evidenciaram processos fonológicos de outras naturezas, os quais fogem ao escopo desta pesquisa. No entanto, há que se considerar que tais fenômenos, ainda que não constituam foco deste estudo, também carecem de atenção por parte de professores, de pedagogos e, principalmente, de pesquisadores. Por esse motivo, ratifica-se a necessidade da implementação de atividades de natureza metalinguística que auxiliem o estudante tanto na apreensão dos conceitos sobre variação linguística, quanto na apropriação de estilos mais monitorados na escrita. Nessa empreitada são bem-vindos todos os pressupostos

teóricos da Linguística que possam subsidiar o trabalho docente (Sociolinguística Educacional, Fonética Articulatória, Fonologia da língua etc.).

Outrossim, reitera-se também a importância da criação de um banco de dados com textos de estudantes desse segmento (Ensino Fundamental II) e de outros (Ensino Fundamental I, Ensino Médio, Educação Profissional) a fim de que mais estudiosos possam se debruçar para discutir os inúmeros processos, compreender suas motivações e sinalizar possíveis rotas para reduzir o percentual de ocorrências de escritas não-convencionais nos textos dos estudantes da Educação Básica.

Nesse sentido, uma das contribuições principais desta pesquisa é a criação de um repositório de textos que será alimentado pela professora pesquisadora e disponibilizado para livre acesso da comunidade acadêmica.

Outro desdobramento desta pesquisa prevê a aplicação, em sala de aula, das propostas didático-pedagógicas para o destravamento silábico que foram apresentadas na seção 5. A aplicação pretende avaliar se as atividades propostas contribuirão na redução do percentual de destravamento silábico na escrita, além de verificar quais propostas são mais eficientes para a abordagem do fenômeno.

Os resultados pós-aplicação serão divulgados em trabalhos posteriores que podem incluir a publicação de artigos em revistas científicas ou em capítulos de livros, além de apresentações em congressos, seminários de pesquisa ou mesas redondas sobre a temática.

É importante reconhecer, ainda, a limitação do *corpus* quanto à gradência do perfil econômico dos participantes. No entanto, estudos futuros podem ser desenvolvidos agrupando participantes em diferentes classes sociais ou diferentes Redes de Ensino. De modo que os resultados obtidos possam ser confrontados e permitam identificar se há relação entre o monitoramento estilístico do destravamento silábico na escrita e o perfil socioeconômico do participante.

Por fim, outros pesquisadores que se interessem pelo fenômeno abordado neste estudo podem investigar a presença dos processos de destravamento silábico em turmas de Ensino Médio ou de Educação de Jovens e Adultos a fim de comparar os resultados com os achados deste estudo.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, Maria Bernadete Marques. Fonologia: a gramática dos sons. In.: **Revista Letras** 5, Santa Maria, p.10-24, jan./jun.1993.
- ALVES, Ubiratã. Teoria da sílaba. In.: HORA, Dermeval da; MATZENAUER, Carmen Lúcia. (org.) **Fonologia, fonologias: uma introdução**. São Paulo: Contexto, 2017.
- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BISOL, Leda. O ditongo na perspectiva da fonologia atual. **D.E.L.T.A.**, v.5, n. 2, p. 185-224, 1989.
- BONILHA, Giovana Ferreira Gonçalves. Sobre a aquisição das vogais. In.: LAMPRECHT, Regina. **Aquisição Fonológica do Português: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- BONILHA, Giovana Ferreira Gonçalves. **Aquisição fonológica do português brasileiro: uma abordagem conexonista da teoria da otimidade**. 2005. Tese (Doutorado em Letras) – PUCRS. Porto Alegre, 2005.
- BONET, E.; MASCARÓ, J. **On the representation of constrasting rhotics**. Unpublished ms. Universidade Autônoma de Barcelona, 1996.
- BOPP DA SILVA, Taís. A redução da nasalidade em ditongos de sílaba átona em final de vocábulo entre falantes bilíngues e monolíngues do Rio Grande do Sul. 2005. **Dissertação** (Dissertação de Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Métodos de alfabetização e consciência fonológica: o tratamento de regras de variação e mudança. In: **Scripta**, Belo Horizonte, v. 9, n. 18, p. 201-220, 1º sem. 2006.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris; ROCHA, Maria do Rosário. O ensino de Português e a variação linguística em sala de aula. In.: MARTINS, Marco Antônio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice (org.). **Ensino de Português e sociolinguística** São Paulo: Editora Contexto, 2020.
- BRASIL. **Relatórios Pedagógicos** – INEP. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>. Acesso em: 09 abr. 2024.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**: Português. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>. Acesso em: 02 out. 2025.

CÂMARA JR., Joaquim Matoso. **Estrutura da língua portuguesa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

CARDOSO, Suzana et al. (org.). **Atlas Linguístico do Brasil**. v.2, Londrina: Eduel, 2014.

CHOMSKY, Noam. **Aspectos da teoria da sintaxe**. 2ª ed. Coimbra: Arménio Amado, 1978.

CHOMSKY, Noam; HALLE, Morris. **The Sound Patern of English**. Nova York: Harper and Row, 1968.

COLLISCHONN, Gisela. A sílaba em português. In.: BISOL, Leda (org.). **Introdução aos estudos de fonologia do português brasileiro**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014.

COSTA, Evelyne; FERREIRA-GONÇALVES, Giovana; KELLER, Tatiana. A sílaba In.: ALVES, Ubiratan; MASSINI-CAGLIARI, Gladis (org.). **Da subjacência à superfície: a contribuição de Leda Bisol para a materialização da Fonologia no País – Uma homenagem da Associação Brasileira de Linguística**. Editora Abralín, 2021.

CRISTÓFARO-SILVA, Taís. **Fonética e Fonologia do Português: um roteiro de estudos e guia de exercícios**. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2003.

CUNHA, Angélica; COSTA, Marcos; MARTELOTTA, Mario. Linguística. In. MARTELOTTA, Mario (org.). **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2008.

DEL RÉ, Alessandra. A pesquisa em aquisição da linguagem. In. Del Ré, Alessandra (org.). **Aquisição da linguagem: uma abordagem psicolinguística**. São Paulo: Contexto, 2010.

DE PAULA, Aldir Santos. Ditongos: delimitação, variação e ensino. In: KAILER, Dircel Aparecida; MAGALHÃES, José Sueli; HORA, Dermeval da (org.). **Fonologia e variação: Diretrizes para o ensino**. Campinas: Pontes Editores, 2023.

DIAS, Ludquellen Braga. **O rotacismo no português popular do estado da Bahia**. 2025. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal da Bahia (UFBA). Salvador, 2025.

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

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem, escrita e alfabetização**. São Paulo: Contexto, 2016.

FREITAS, Gabriela Castro Menezes. Sobre a aquisição das plosivas e nasais. In.: LAMPRECHT, Regina. **Aquisição Fonológica do Português**: Perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia. Porto Alegre: Artmed, 2004.

GOMES, Cristina Abreu; SOUZA, Claudia Nívia Roncarati. Variáveis fonológicas. In.: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (org.). **Introdução à Sociolinguística** – O tratamento da variação. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2003.

GROLLA, Elaine; SILVA, Maria Cristina. **Para conhecer aquisição da linguagem**. São Paulo: Contexto, 2014.

HORA, Dermeval da. **Variação fonológica**: consoantes em coda silábica. In: TRAVAGLIA, L. C. (org.). Encontro na linguagem: estudos linguísticos e literários. Uberlândia: EDUFU, 2006.

HORA, Dermeval da. Variação da lateral /l/: correlação entre restrições sociais estruturais. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v.9, n.18, p.29-44, 1º semestre. 2006.

HORA, Dermeval da; VOGLEY, Ana. Fonologia Autossegmental. In.: HORA, Dermeval da; MATZENAUER, Carmen Lúcia. (org.). **Fonologia, fonologias**: uma introdução. São Paulo: Contexto, 2017.

HERNANDORENA, Carmen Lúcia; LAMPRECHT, Regina. A aquisição das consoantes líquidas do português. **Letras Hoje**. v.32, n.4, p.7-22. dez., 1997.

IPA-International Phonetic Association. (2005). Disponível em: <https://www.internationalphoneticassociation.org/content/ipa-pulmonic-consonants>. Acesso em 23 jun.2024.

KAHN, D. **Syllable-Based Generalizations in English Phonology**. Cambridge, MA, 1976. Tese (Ph.D) – MIT, 1976.

LAMPRECHT, Regina. **Aquisição fonológica do português**: Perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LYONS, John. **Linguagem e linguística**: uma introdução. Rio de Janeiro: LTC, 1987.

MACIEL, Suely Cláudia Lobato. O apagamento do -R em coda silábica em textos escritos por alunos da EJA de Belém do Pará: uma proposta de intervenção pedagógico-variacionista. 2018. **Dissertação** (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.

MATZENAUER, Carmen Lúcia; MIRANDA, Ana. A construção do conhecimento fonológico na aquisição da linguagem. In.: **Rev. Est. Ling.**, Belo Horizonte, v.20, n. 2, p. 91-124, jul./dez. 2012.

MATZENAUER, Carmen Lúcia; MIRANDA, Ana. Teoria dos traços. In.: HORA, Dermeval da; MATZENAUER, Carmen Lúcia. (org.). **Fonologia, fonologias**: uma introdução. São Paulo: Contexto, 2017.

MATZENAUER, Carmen Lúcia. Bases para o entendimento da aquisição fonológica. In: LAMPRECHT, Regina. **Aquisição Fonológica do Português**: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MEZZOMO, Carolina Lisboa; RIBAS, Letícia Pacheco. Sobre a aquisição das líquidas. In: LAMPRECHT, Regina. **Aquisição Fonológica do Português**: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MIRANDA, Ana. As sílabas complexas: fonologia e aquisição da linguagem oral e escrita. In.: **Fórum linguístico**, Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 3825-3848, abr./jun. 2019.

MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (org.). **Introdução à Sociolinguística**: o tratamento da variação, São Paulo: Contexto, 2003.

MOLLICA, Maria Cecília. **Fala, letramento e inclusão**. São Paulo: Contexto, 2014

MORAES, João Antônio. **Fonética**. São Paulo: Parábola, 2024.

NASCIMENTO, Silvana Santos Damasceno. **A importância da consciência fonológica para o aprimoramento da escrita**: práticas de (re)alfabetização e letramento. Memorial de Formação Acadêmica (Mestrado). Instituto de Letras. Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – Universidade Federal da Bahia, 2019.

NOBILE, Gislaine Gasparin; BARRERA, Sylvia Domingos. **Análise de erros ortográficos em alunos do ensino público fundamental que apresentam dificuldade de escrita**. In: Psicologia em revista, Belo Horizonte, v. 15, n. 2, p. 36-55, 2009

OLIVEIRA, Carolina Cardoso. Sobre a aquisição das fricativas. In: LAMPRECHT, Regina. **Aquisição Fonológica do Português**: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia. Porto Alegre: Artmed, 2004.

OLIVEIRA, Marco Antônio de. **Conhecimento linguístico e apropriação do sistema de escrita**. Belo Horizonte: CEALE/FAE/UFMG, 2005.

OLIVEIRA, Marco Antônio. A variação fonológica na perspectiva da linguagem como um sistema adaptativo complexo. In. Magalhães, José Sueli (org.). **Fonologia**. Uberlândia: EDUFU, 2014.

OLIVEIRA, Natália Lectzow. **O ditongo nasal em dados de escrita inicial**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

PASSOS, Luana. **A grafia de coda silábica simples por alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. 2011. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – UNESP. São José do Rio Preto, 2011.

RANGEL, Gilsenira. **Uma análise auto-segmental da fonologia normal**: estudo longitudinal de 3 crianças 1:6-3:0. 1998. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras e Artes. PUCRS. Porto Alegre. 1998.

RANGEL, Gilsenira. **Aquisição do sistema vocálico do português brasileiro**. 2002. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Letras. PUCRS. Porto Alegre. 2002.

ROBERTO, Mikaela. **Fonologia, Fonética e Ensino**: guia introdutório. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

SÁ, Edmilson José de. O uso variável da lateral /l/ posvocálica em posição de coda em português e espanhol. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – Re VEL**. Ano 4, n.7, agosto de 2006.

SANTOS, Ademária Santana Sales. **Baú da Monotongação**: o processo fonológico da monotongação na escrita de alunos do Ensino Fundamental. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) – Universidade Federal de Sergipe. Itabaiana, 2021.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de Linguística Geral**. Org. por Charles Bally e Albert Sechehaye com a colaboração de Albert Riediliger. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SEARA, Izabel Christiane; NUNES, Vanessa Gonzaga; LAZZAROTO-VOLCÃO, Cristiane. **Fonética e fonologia do português brasileiro**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC. 2011.

SEARA, Izabel Christiane; NUNES, Vanessa Gonzaga; LAZZAROTO-VOLCÃO, Cristiane. **Para conhecer** Fonética e Fonologia do português brasileiro. São Paulo: Contexto, 2015.

SELKIRK, Elisabeth. The syllable. In. HOUST H.; SMITH V. D. **The structure of phonological representation (Part 2)**. Foris, Dordrecht, p.337-383, 1982.

SELKIRK, Elisabeth. **Phonology and syntax**: the relation between sound and structure. Cambridge: MIT Press, 1984.

SIMÕES, Darcília. **Considerações sobre a fala e a escrita**: fonologia em nova chave. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

SILVA JR. Leônidas José da. Fonética. In: KAILER, Dircel Aparecida; MAGALHÃES, José Sueli; HORA, Dermeval da (org.). **Fonologia e variação**: Diretrizes para o ensino. Campinas: Pontes Editores, 2023.

SILVA, Adelaide H. P. **Língua Portuguesa I: Fonética e Fonologia**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2007. Disponível em: <https://docplayer.com.br/6779757-Lingua-portuguesa-i-fonetica-e-fonologia.html>

SILVEIRA, Denise; CORDOVA, Fernanda. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. (org.). **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil–UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica–Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos: São Paulo: Contexto, 2018.

SOARES, Magda Becker. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Atividade diagnóstica do 6º ano



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Estudante: _____ Turma _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?

[illegible]

APÊNDICE B – Atividade diagnóstica do 9º ano

**Escola Municipal Solange Coelho**Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Estudante: _____ Turma _____

Prezado (a) estudante,

A tarefa de hoje é um convite para você exercitar sua escrita. Faça a leitura atenta dos dois textos abaixo. Eles poderão te servir como modelo e inspiração.

Texto I

Oi, tenho 15 anos e gostaria de falar um pouco sobre mim. Tenho pouca idade, mas já passei por muita coisa nessa vida. Não conheci meu pai e perdi minha mãe por causa da COVID tem pouco tempo. Hoje moro na casa de minha avó. Não tenho irmãos, mas vivo na companhia de dois primos. De vez em quando a gente briga, mas somos muito amigos e adoramos jogar dominó e baralho.

Nunca gostei muito de estudar, mas me dava bem em Ciências. Gostava mesmo era de perturbar os professores, de conversar e de brincar com meus amigos. Tudo mudou depois que perdi minha mãe. Tive que crescer. Tive que amadurecer. Hoje entendo que se eu quiser ter algo na vida preciso estudar muito. Por isso voltei para a escola.

Quando era criança, eu dizia que queria ser jogador. Nossa como eu era besta! É preciso muita sorte para conseguir algo assim. Agora estou no 8º ano. Sei que estou um pouco atrasado, mas depois que minha mãe morreu parei de ir para a escola. Primeiro porque fiquei muito triste e depois porque tive que começar a trabalhar para ajudar nas despesas da casa de minha avó. Todo dia acordo cedo pra vender lanche na frente da UPA que é perto de minha casa. Vou para a escola pela tarde. Sinto muito

sono, mas sei que preciso me esforçar, porque daqui pra frente não vou ter ninguém para me ajudar.

Ainda não sei o que quero ser no futuro, mas quero ter dinheiro para comprar uma casa e poder comer muita lasanha e pizza. Quero ter dois filhos e espero que eles se pareçam comigo: olhos verdes, cabelo cacheado, pele morena e voz bonita. Não tenho religião, mas acredito em Deus, por isso vou rezar para meu sonho se realizar.

Texto II

Meu apelido é Linda, não gosto do meu nome, por isso não vou escrever ele aqui. Tenho 13 anos, moro com minha mãe, meu pai e meu cachorro Bil, mas nossa família vai crescer porque minha mãe está grávida. Tomara que seja um menino, assim ele não vai precisar se preocupar com o cabelo: é só cortar. Eu me acho realmente linda. Sou magra, tenho olhos pretos, pele negra e lisinha, mas meu cabelo me dá muito trabalho porque ele é crespo e eu não gosto de alisar. Prefiro ficar black ou usar minhas tranças. Gasto horas do meu dia arrumando o cabelo. Essa parte de minha vida, eu acho chata.

Eu estou no 7º ano e adoro ir para a escola. Sempre tiro notas boas em todas as matérias, mas gosto mesmo é de História. Quando a pró explica as coisas, parece que estou vendo um filme. Eu vigio... Deve ser porque meu passatempo favorito é ler histórias nos livros e assistir filmes antigos.

Meus pais são católicos, por isso todos os domingos vamos para missa. Já minha vó é evangélica. Às vezes ela me leva para os cultos na igreja e no final vamos para casa dela, onde sempre tem alguma gostosura me esperando: sorvete, pudim, torta, chocolate... Minha vó sabe que adoro doces.

Quando crescer, eu quero abrir uma doceria. Por isso estudo bastante. Meu pai já disse que preciso saber, principalmente, matemática e português. Ele diz vou ser uma grande empresária, vou ter muito dinheiro para administrar e vou escrever vários livros falando sobre meu sucesso. Tomara que ele esteja certo.

Agora que você leu os textos motivadores é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?

[illegible]

APÊNDICE C – Perfil sociolinguístico

**Escola Municipal Solange Coelho**Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Estudante: _____ Idade _____

PERFIL SOCIOLINGUÍSTICO*Prezado (a) estudante,*

Este questionário nos ajudará a entender o percurso percorrido por você até aqui. Gostaríamos que você respondesse as questões com a ajuda de um adulto que tenha te acompanhado durante suas etapas escolares. Pode ser sua mãe, seu pai, um irmão ou irmã, avó ou avô etc.

1. Com que idade você entrou na escola?

2. Onde você cursou a Educação Infantil (Dos 2 aos 5 anos de idade)?
() Escola particular () Creche da prefeitura () Creche comunitária
3. Onde você cursou o Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano)?
() Escola particular () Escola da prefeitura () Outros
4. Com que idade você aprendeu a ler?

5. Durante a pandemia, você teve acesso ou participou de alguma atividade da escola?
() Sim, aulas on-line () Sim, atividades impressas () Não
6. Qual o grau de instrução de seus responsáveis?
Pai () Ensino Fundamental () Ensino Médio () Ensino Superior
Mãe () Ensino Fundamental () Ensino Médio () Ensino Superior
Outros () Ensino Fundamental () Ensino Médio () Ensino Superior
7. Ao ler um texto, você sente dificuldades para compreendê-lo?

8. Você costuma ler nas horas livres? O que você gosta de ler?

9. Na sua família, alguém incentiva você a ler?

10. Marque com um X os materiais de leitura a que você tem acesso em sua casa:

- () livro de histórias
- () revista em quadrinho
- () jornal de notícias
- () jornal de ofertas de supermercados
- () dicionário
- () bíblia
- () livro evangélico
- () jornal de igreja
- () livro escolar (de Matemática, História, Português etc.)
- () outros: _____

11. Você costuma escrever? (Por exemplo: diário, histórias, mensagens de *WhatsApp*, listas de compras etc.)

12. Quando você precisa escrever, sente alguma dificuldade?

13. Você recebe ajuda de alguém da família para realizar as tarefas da escola?

14. Tem alguma disciplina na escola em que você sente mais dificuldade?

15. Você tem acesso a materiais de leitura e de escrita em algum outro lugar além da escola?

16. Que tipos de diversão você costuma praticar com sua família?

- () Ir à praia
- () Ir ao clube
- () Ir ao cinema
- () Ir à igreja
- () Ir ao teatro
- () Ir ao parque de diversões
- () Outros _____

Obrigada por responder as questões propostas

APÊNDICE D – Termo de consentimento livre e esclarecido

Seu (Sua) filho(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa **Variação linguística no contínuo oralidade-letramento: a questão do destravamento silábico**. O procedimento adotado para a pesquisa consiste na realização de aulas em que serão produzidos textos pelos estudantes, os quais serão analisados durante a pesquisa e posteriormente constituirão banco de dados para futuros estudos sobre aspectos de escrita. Nesta pesquisa, não será feita qualquer mudança que altere o sentido dos trabalhos produzidos pelos alunos ou que desrespeite a imagem das pessoas que farão parte das atividades. O material produzido pelos alunos será utilizado durante a pesquisa sem qualquer informação pessoal que os identifique. Além disso, na divulgação dos resultados, não será veiculada qualquer informação pessoal que possa ferir o que consta nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990).

A contribuição de seu(sua) filho(a) proporcionará a produção de conhecimento e os resultados desta pesquisa serão divulgados em trabalho de conclusão do curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Estadual de Feira de Santana-Ba, assim como em eventos acadêmicos, a exemplo de reuniões e congressos, podendo ser publicados, também, em revistas e livros científicos.

Vale ressaltar que, para que seu(sua) filho(a) participe deste estudo, o(a) sr(a). não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. O(A) sr(a). terá o esclarecimento sobre qualquer aspecto da pesquisa em curso sempre que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Neste trabalho, considera-se como risco, a possibilidade de constrangimento ao qual o aluno pode ser exposto, bem como a exposição de seus dados confidenciais a terceiros. Ressalto, porém, que, na condição de pesquisadora, assumo o compromisso de assegurar o sigilo, a privacidade e a confidencialidade dos dados de todos os estudantes envolvidos na pesquisa, bem como de resguardar a identidade dos responsáveis com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos conforme orientação do Comitê de Ética em Pesquisa - CEP da UEFS, localizado na Avenida Transnordestina,s/n, Novo Horizonte, módulo 01, MA 17, Feira de Santana-Ba. O CEP é um órgão cujo objetivo é defender os interesses dos participantes de pesquisa, por isso, caso tenha dúvidas sobre o aspecto ético deste trabalho, o(a) sr(a) poderá

entrar em contato com o CEP através do telefone (75)3161-8124 ou do email: cep@uefs.br, de segunda à sexta das 13:30h às 17:30h.

Caso haja danos causados pela pesquisa, o(a) sr(a) poderá, a qualquer tempo, solicitar o direito à indenização. O participante da pesquisa receberá assistência integral e imediata, de forma gratuita, pelo tempo que for necessário, em caso de danos decorrentes da pesquisa. Importante destacar, também, que a qualquer tempo o participante pode retirar seu consentimento em participar da pesquisa sem que lhe seja imputado nenhum tipo de penalização por essa decisão.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais: uma será fornecida ao(à) sr(a) e a outra será arquivada por mim, professora Silvana Santos Damasceno Nascimento e pesquisadora responsável. Ele deverá ser rubricado em todas as páginas pelo sr(a) e por mim. Estarei disponível para prestar esclarecimentos sobre esta pesquisa nas dependências da Escola Municipal Solange Coelho localizada no endereço Rua Nossa Senhora Aparecida, s/nº, Itinga, Lauro de Freitas - Bahia. O(A) sr(a). também poderá solicitar esclarecimento diretamente à orientadora da pesquisa, professora doutora Huda Santiago, lotada no Departamento de Letras e Artes (DLA) da Universidade Estadual de Feira de Santana-Ba, através do telefone desta Universidade cujo número é: (75)3224-8124 e do email do DLA: dla@uefs.br.

A participação de seu (sua) filho(a) nesta pesquisa é muito importante, pois trará benefícios para a comunidade escolar, já que irá contribuir com o processo de ensino e de aprendizagem da escrita nas séries finais do Ensino Fundamental. Ao final da pesquisa, os participantes terão acesso aos resultados através de ampla divulgação que será feita na unidade escolar em forma de palestras e/ ou rodas de conversa conduzidas pela professora pesquisadora.

_____, ____ de _____ de 20__

Assinatura do (a) responsável pelo (a) participante da pesquisa

Assinatura da pesquisadora

APÊNDICE E – Termo de assentimento livre e esclarecido

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **Variação linguística no contínuo oralidade-letramento: a questão do destravamento silábico**, coordenada pela professora **Silvana Santos Damasceno Nascimento**. Seus pais e/ou responsáveis devem autorizar a sua participação nesta pesquisa.

O nosso objetivo é saber quais são os desvios de ortografia mais comuns na sua escrita e compreender as causas que o(a) levam a cometer esses erros. Assim, poderemos ajudá-lo(la) a escrever com mais autoconfiança.

A pesquisa será feita na Escola Municipal Solange Coelho, onde você, juntamente com outros colegas estudantes com idade entre 10 e 15 anos, participará de aulas em que serão produzidos alguns textos, os quais constituirão o banco de dados. Durante as aulas, utilizaremos os mesmos materiais que você comumente leva à escola — lápis, borracha, caderno, livro —, além de, em alguns momentos, usarmos outros equipamentos como caixas de som, *data show* e computador. Por meio das atividades da pesquisa, você terá a oportunidade de descobrir coisas novas sobre a sua fala e pensar sobre como ela interfere na sua escrita, isso poderá ajudá-lo a evitar alguns equívocos de produção escrita e fará com que se sinta mais capacitado.

A sua participação nesta pesquisa não é obrigatória, por isso é um direito seu dela participar ou não, seja em qualquer etapa das atividades. Para evitar o risco de sua exposição ou constrangimento, seus dados serão mantidos em sigilo, ou seja, as informações obtidas durante as aulas não serão compartilhadas com estranhos, dessa forma, evitaremos sua exposição a qualquer tipo de constrangimento. A sua participação nesta pesquisa é muito importante, pois trará benefícios para a comunidade escolar, já que irá contribuir com o processo de ensino e de aprendizagem da escrita nas séries finais do Ensino Fundamental. Ao final da pesquisa, você terá acesso aos resultados através de ampla divulgação que será feita na sua unidade escolar em forma de palestras e/ ou rodas de conversa que serão conduzidas por mim, professora-pesquisadora.

Os resultados da pesquisa — sem a identificação pessoal de cada participante — também vão ser publicados em um trabalho de conclusão do curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Estadual de Feira de Santana-Ba, assim como em eventos acadêmicos, a exemplo de reuniões e congressos, e em revistas e livros científicos, servindo para que outras pessoas também entendam um pouco mais da relação entre a fala e a escrita, o que poderá auxiliar outros estudantes a melhorar suas produções escritas.

Em caso de dúvida ou na ocorrência de qualquer fato não previsto, fique à vontade para falar comigo.

Lauro de Freitas, ____ de ____ de ____.

Assinatura do menor

Assinatura do pesquisador

APÊNDICE F – Atividade direcionada sobre o rótico

**Escola Municipal Solange Coelho**Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Número do participante: _____



ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

Proposta 01: Complete os espaços com palavras que correspondam às imagens apresentadas.

- a) Na semana passada meu amigo fez uma _____ no joelho.
- b) Eu faço _____ no dia 01 de janeiro.
- c) O _____ do bebê já está pequeno para ele.
- d) No próximo ano quero fazer um _____ de informática.
- e) Não gosto de comer com colher, prefiro usar o _____
- f) Todo mundo está falando que as coisas no _____ estão muito caras.
- g) Os professores sempre reclamam quando a gente fica _____ durante a aula.
- h) Meu pai não gosta de _____ organizada.
- i) Tenho medo de _____.

Proposta 02: Complete os espaços utilizando substantivos:

- a) Neste verão a temperatura do planeta ficou muito elevada e todos sentiram muito _____. Na falta de ar condicionado, quem teve que trabalhar dobrado foi o _____.
- b) Ontem vi uma discussão entre duas pessoas. Uma agrediu a outra e acho que a vítima sentiu muita _____. O mundo precisa de menos ódio e de mais _____.
- c) Juntei banana, leite e chocolate em pó para fazer uma vitamina, e só percebi depois que o _____ lá de casa estava quebrado. Ô decepção!!!
- d) Uso borracha para remover o que está no caderno. Na escola, os professores usam o _____ remover o que está no quadro.

APÊNDICE G – Atividade direcionada sobre glides

**Escola Municipal Solange Coelho**Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Número do participante: _____



ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

Proposta 01: Observe as imagens que serão apresentadas e complete as lacunas do texto abaixo:_____
(Título)

O _____ de minha casa está em reforma por isso minha mãe comprou um
_____ novo. Mas ele ainda está na _____, porque o
_____ é meio lento para fazer as coisas.

Quando a reforma acabar, vamos oferecer uma _____. Meu irmão falou
que vai comprar todos os materiais do almoço na _____. Eu preferia que fosse
comida baiana porque adoro _____. Só de pensar, já sinto o _____.
Pelo menos a sobremesa vai ser algo que eu gosto que é doce de coco com _____

Proposta 02: Complete os espaços abaixo escrevendo o nome do refratário usado para colocar:

- a) bolo _____
- b) chá _____
- c) leite _____
- d) salada _____
- e) sal _____

Proposta 03: Agora prossiga e complete os espaços colocando o nome dos lugares onde são guardados os seguintes materiais:

- a) chave _____
- b) sapato _____
- c) prato _____
- d) panela _____
- e) palito _____

Proposta 04: Escreva nas linhas abaixo os nomes correspondentes as imagens que serão apresentadas.

Obs.: Não esqueça de atribuir um título ao texto que você completou na proposta 01

APÊNDICE H – Atividade direcionada sobre a lateral alveolar: proposta 01

**Escola Municipal Solange Coelho**Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Número do participante: _____

**ATIVIDADE DIAGNÓSTICA****Proposta 01:** Complete os espaços abaixo com palavras escondidas no caça-palavras:

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

- Em situações difíceis é necessário manter a _____.
- Meu vizinho foi picado por uma cobra _____.
- Gosto quando o _____ acontece no mês de março.
- Fumar cigarro pode causar doenças no _____.
- Comprei uma _____ de prata.
- Vi no noticiário que um _____ entrou em erupção na Indonésia.
- Ontem sai para pescar, mas esqueci de levar o _____.
- O _____ do carro está queimado.
- O _____ que cobre minha cama é bem colorido.
- Vou viajar no mês de _____.
- Meu amigo diz que vai ser polícia _____.
- Minha vó gosta de usar um _____ para transferir os líquidos de uma garrafa para outra.
- Hoje, na aula de Artes, usamos um _____ para pintar.
- Minha prima ganhou um _____ de noivado.
- Gosto de _____ de abelhas.

APÊNDICE I – Atividade direcionada sobre a lateral alveolar: proposta 02

**Escola Municipal Solange Coelho**Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Número do participante: _____

**ATIVIDADE DIAGNÓSTICA****Proposta 02:** Marque um X no quadro que apresenta a escrita correta da palavra:

MARQUE A FORMA CORRETA	MARQUE A FORMA CORRETA	MARQUE A FORMA CORRETA	MARQUE A FORMA CORRETA
CORONEU	PUMAO	ANZOL	CAUMA
CORONEL	PULMAO	ANZO	CAOMA
CORONEO	POLMAO	ANZOU	CALMA
MARQUE A FORMA CORRETA	MARQUE A FORMA CORRETA	MARQUE A FORMA CORRETA	MARQUE A FORMA CORRETA
PULSO	CARACO	AOMA	PUSSEIRA
PUSO	CARACOL	AUMA	PUNSEIRA
PUNSO	CARACOU	ALMA	PULSEIRA

Dicas para responder a proposta 01:

- contrário de “nervosa”.
- Cobra listrada bastante venenosa.
- Festa em que trios elétricos vão as ruas.
- Órgão do corpo responsável pela nossa respiração.
- Mulheres gostam de usar no braço.
- Libera larvas de fogo.
- É usado para pegar peixes.
- Onde estão localizadas as lâmpadas do carro.
- Item usado para forrar a cama.
- É o quarto mês do ano.
- Diferente da polícia militar.
- É um utensílio de cozinha.
- É um material usado pelo pintor.
- É uma joia ou bijuteria e pode ser de ouro, prata ou aço.
- É usado para adoçar.

APÊNDICE J – Atividade direcionada sobre as consoantes nasais: propostas 1, 2 e 3



Escola Municipal Solange Coelho

Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Número do participante: _____



ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

Proposta 01: Observe os nomes a seguir:

Silvana, Mariana, Geovana, Luciana, Eliana, Fabiana, Tatiana...

Você consegue identificar o que esses nomes têm em comum?

Proposta 02: O nome do professor vovô é _____

Você conhece outros nomes próprios que terminem (se pareçam, rimem) como o dele?

Proposta 03: Complete os espaços com palavras que deem sentido às frases.

- O carro fica mais seguro quando está guardado na _____
- Para usar o transporte público é necessário pagar a _____
- Animais que são criados em casa são chamados de domésticos. O tigre, assim como o leão e a onça, não é animal doméstico, pois é um animal _____
- Base, lápis de olho, ~~gloss~~ labial e sombra são materiais usados para fazer uma bela _____
- Para trabalhar na enfermagem de um hospital ou clínica, é necessário fazer antes um curso de _____
- Nas férias quero fazer uma _____ para o Rio de Janeiro.

APÊNDICE K – Atividade direcionada sobre as consoantes nasais: proposta 4

**Escola Municipal Solange Coelho**Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Estudante: _____ Turma _____



ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

Complete os espaços do texto abaixo:

Querido diário:

Ontem, na minha escola, houve a proposta de um torneio de futebol. Eu não quis participar, apenas observar. Foi até divertido (rsrsrsr).

Os professores _____ (chamar) os alunos para perguntar quem iria se inscrever. Muitos colegas _____ (falar) que a ideia era boa, mas só valeria a pena se tivesse troféu para a equipe vencedora. Os professores _____ (dizer) que só a direção poderia resolver se teria premiação ou não.

Os alunos presentes _____ (escolher) três representantes para ir conversar com a direção da escola. Quando eles _____ (sair) da sala da direção, não dava para saber o que tinha acontecido. O rosto de todos parecia muito sério. Aquilo foi engraçado porque, na verdade, eles _____ (trolar) todo mundo. Pensamos que a conversa não tinha sido boa e que não teria premiação alguma, mas os troféus da premiação já estavam na escola. A galera ficou muito animada ao saber disso.

Todos _____ (gritar), _____ (pular) e _____ (correr). Foi uma bagunça tão grande que os professores _____ (desistir) de fazer o evento por causa do mau comportamento. Eu pergunto: Isso é justo?

|

APÊNDICE L – Transcrições das produções textuais do 6º ano (numeradas de 01 a 30)

TEXTO 01

MEU NOME [xxxx] EU TEMNHO

11 ANO EU SOU MEIO GORDO EU TEMNHO UM CANAL

NO YUODOBE TEMNHO 25 ESCRITOS EU AMO COMIDA

ESDUDEI NA ESCOLA MUNICIPAL VEREADOR JOSÉ RAMOS

QUERO SER PORFESSOR DE MATEMATICA EU GOSTO DE

JOGA JOGOS LEGAIS EU COSTO DE MÚSICA E. PEGA

PEGA EU DE RIR COM MEMES E ONOME DO

MEU CANAL É YURI MEMES

TEXTO 02

O MEL NOME É [xxxx]

A MILHA IDADE E 13 E EU SOU ALTU É

A MILHA FAMILIA É GRISTEL E EU SOU

DA 6ª 1 E EU SOU QUISTÃO EU BRINCO DE

PEGAPEGA EU GOSTO DE JOGA BOLA EU NÃO

GOSTO DE IRFAZES COMPRAS EU A JODO EM

CASA EU GOSTO DE PIZZA EU GOSTO DE

MATEMATICA CONQUISTAS NADA EU NÃO

SEI O QUE EU VOLCE

TEXTO 03

QUEM SOU

MEU NAME E [xxxx] IDADE 11 ANOS SOU PRETO DE OLHO

PRETO CABELO CACHEADO MORO CON MEUS PAIS E MEU

IRNÃO.

O QUE FAÇO

SOU 6º ANOSOU DÊ SAUVADO BRINCADEIRA FUTEBOU ERA DA

ESCALA SATA RITA.

GOSTO DE ESTUDA GOSTO DE JOGAR BALA NÃO GOSTO
 DE FICA SEN JOGAR BOLA.
 ETUDOS POLICIA MILITA CONQUITAR UNA MOTO 160 FAN
 PROFISSÃO POLICIA MILITA

TEXTO 04

QUEM SOU
 [xxxx]. 11 ANOS MIM ACHO PARDA.
 EU MINHA MÃE E MINHA IRMA.
 O QUE FAÇO
 6º ANO NÃO TENHO RELIGIÃO BADERINHA PEGA-PEGA ESCODE-
 ESCODE DONO DA RUA. 3 MARIAS BISECLENTE PATSI.
 O QUE EU GOSTO, LASANHA, BISCOITO CACHORRO MOTO PORTU-
 GUES HISTOREA GEOGRAFIA PRAIA LAVA A LOUÇA.
 O QUE NÃO GOSTO ACORDA CEDO CRIAÇA PERTUBADA FOFOQUERA
 O QUE SONHO PASSAR NA FACUDADE DEREITO UM TRABALHO
 ADIVOGADA CRIMINAL
 UM DIA EU TAVA VOLTANO DE TAMAR VACINA.
 EU TROPESEI E CAI NA LAMA

TEXTO 05

[xxxx], IDADE 11
 ANOS EU SO UM MININO BONITO
 MILHA FAMILIA E MUITO LEGAU
 MORO COM MEU PAI E MIA
 MÃE E MILHA AVÓ, EU JOGO BOLA
 E ESTUDO E A MILH SÉRIE E 6º ANO
 RELIGIAO CRISTÃO, BRINCADEIRAS,
 PEPEGA, UNO, DOMINO, EU GOSTO
 DE IR PAPRAIAS, E NÃO GOSTO

DE BISCOITO CREMICRACK, EU SONHO

EN CER RICO

TOMEI UM ESCUREGÃO

TEXTO 06

MEU NOME É [xxxx] MINHA IDA-

DE É 11 ANOS MINHA COR É PARDA TENHO CABELO CACHEADO.

EU MORO COM MINHA MÃE, MINHA IRMÃ,

MEU IRMÃO, MINHA AVÔ E MEU AVÓ.

MINHA SERIE 6M2 EU SOU CATOLICA EU BRINCO

QUANDO MEUS PRIMO.

EU GOSTO DE LIMPA A CASA E LAVA OS

PRATOS, EU NÃO GOSTO DE QUIABO E BEFI

A MATERIA QUE EU GOSTO É PORTUGUÊS.

EU VIM

TEXTO 07

MEU NOME: É [xxxx] MINHA IDADE É 11 ANOS E MINHA COR

É PARDA E MEU CABELO É CACHEADO EU MORO COM A MINHA MÃE E MEU PAI

E MEU IRMÃO SÓ.

O QUE EU FAÇO CAPOERA E ESTUDO RELIGIÃO CATOLICA BRINCADEIRAS BOLA E

VAIRAS COISAS

O QUE EU GOSTO DE BRINCA E DE ESTUDA O QUE EU NÃO GOSTO QUE AS PASS-

MATÉRIA PORTUQUÊIS

TEXTO 08

QUEM SOU, NEU NONE É [xxxx], MINHA IDADE

11 ANOS, APARENSIA, MORENA DO CABELO LISO DOS OLHOS

CASTANHO ESCUROS, EUMORO COM NEU AVÔ E

MINHATIA.

O QUE FAÇO, SÉRIE 6º N2, EVANJELICA, BRINCADEI-

RAS, PULAPULA, PICINA DE BOLINHA, ANDA DE BICI-
 Creta
 O QUE GOSTO, DIFICARSENTADA NA MINHA CASA
 O QUE NÃO GOSTO DE LEVAN TÁ,
 A FASERES, LIMPACASA, ALIMENTAÇÃO CAUDAVEL,
 MATERIAL ESCOLARES, LAPIS CANLE(?), BURACHA, CANETA
 LAPIS DE COR, CADERNO
 OQUE SONHO, SER NEDICA, CONQUISTA AIPONI 15
 PROFISÃO, MEDICA.

TEXTO 09

[xxxx] EU TENHO 11 ANOS. EU TENHO
 O CABELO MARRON OLHO PRETO CABELO CACHEADO. EU
 MORO COM MINHA MÃE E MINHA IRMÃ E A FILHA
 DELA.
 6ºM2, CATOLICA, NATAÇÃO, EU NÃO GOSTO DE FAZER
 TAREFA DE CASA, EU GOSTO DE MACARRÃO CO SALCICHA
 EU GOSTO DE MATERIA DE ARTES.
 FACUDADE, UMA CASA E CARRO, VETERINARIA
 EU TAVA NA PICINA E EU FUI PRA DENTRODE
 CASA E ESCURRE GEI

TEXTO 10

OI MEU NOME [xxxx] EU MORO
 COM MINHA MAE ELA É MUITO LEGAL E GUEREIRA
 E FORTE, EU MER A ACHA MUILO LIDA E CHEIROSA
 O MEU E SER ATLETA PROFISSIONAL DE FULTEBOL
 DAR UMA VIDA MELHO PARA MINHA FAMILIA
 MINHA PROFISSÃO QUANDO CRECE E SER
 ATLETA PROFISSIONAL O QUE EU GOSTO DE]

[PLATICAR ESPOTES, BRINGAR COM MEU AMIGOS
 EU NÃO GOSTO DE AROMA A CASA EU GOSTO
 DE ESTROGOTOFE COM ARROZ EU GOSTO DE EDU-]
 [CAÇÃO FÍSICA E HISTÓRIA
 EU GOSTO DE SÉRIE DE AÇÃO E EU NÃO TENHO
 RELIGIÃO E EU GOSTO DE BRINCADEIRAS
 QUE MOVIMENTE O MEU COPO]

TEXTO 11

MEU NOME É [xxxx] EU TEM 11 ANOS EU SOU MUITO
 FEIS EU SOU PRETA MINHA FAMÍLIA MUITO UMILDE. EU

TEXTO 12

MEU NOME É [xxxx]. MINHA IDADE 11 ANOS.
 APARENCIA . MORO COM MEUS PAIS E AMOR MINHA FAMÍLIA.
 A SÉRIE ESTOU NO 6º. CONGREGO A [?] BOLA E BICICLETA
 EU NÃO GOSTO DE VERDURA. EU SONHO EM SER UM POLÍCIA
 OU JOGADOR OU ADVOGADO.
 TAVA EU E MEUS AMIGOS A GENTE TAVA ANDANDO DE BIKE
 AI APARECE UM BOI E CORREU ATRÁS DA GENTE LÁ NO SÍTIO
 E FIM

TEXTO 13

MEU NOME É [xxxx] TENHO 11 ANOS SOU PARD-
 O E BONITO MORO COM MEUS PAIS SOU DE LAURO E NAS-
 CI EM LAURO.
 SOU DA 6ª SÉRIE, MINHA MÃE É EVANGÉLICA ENTÃO SO-
 U TAMBÉM E GOSTO MUITO DE ESCONDE-ESCONDE
 EU GOSTO MUITO DE COMER, ASSISTIR E BRINCAR E NÃO

GOSTO QUE ME ATRAPALHE
EU QUERO TERMINAR TODAS AS SÉRIES, TERMINAR TODOS
OS ANOS DE ENSINO MEDIO TERMINAR A FACUDADE
QUERO ME FORMAR E QUERO SER CIRUGIÃO

TEXTO 14

MEU NOME É [xxxx]. MINHA IDADE
É 11 ANOS. EU SOU PIQUENO E
SOU UM POUCO BONITO. EU MORO
COM MINHA MÃE E AMO MINHA MÃE
ESTOU NO 6ºANO. RELIGIÃO AINDA
NEN UMA EU AMO BALEO CORRENDO
FAZER UMA FACUDADE TERMINA
TODOS OS ANOS NO SOLANGE.
MINHA PROFISSÃO QUE EU QUE SER
UM JOGADOR FAMOSO
EU GOSTO DE PINHA. NÃO GOSTO
DE MAMÃO.

TEXTO 15

MEU NOME [xxxx]
EU TENHO 12 ANOS EU MORRO COM MEU PAI E MINHA MAE
E MINHA IRMA E MEU IRMÃO. EU GOSTO DE BRINCA DE PEGA
PEGA. PROFISSÃO JOGADOR DE FUTEBOL. EU ESTUDAVA NA VOVO CIÇA
EU GOSTO DE JOGA BOLA EU TENHO UM CACHORRO UM GATO
EU JOGO EM UMA ESCOLINHA DA FUTEBOL JOGO NO BAHIA
EU SOU DA IGREJA EU ERA DO 5 ANO

TEXTO 16

MEU NOME É [xxxx], TENHO 12 ANOS ME ACHO BONITA
 SOU UMA MENINA BRANCA MORO COM MINHA FAMÍLIA EM LAURO DE FREITAS, NASCI EM CAJASEIRAS.
 EU ASSISTO CURTAS DOS MINIOS. SOU CRISTÃ, NÃO SOU DE BRINCA
 EU GOSTO DE ESCULTAR MÚSICA, MINHA ALIMENTAÇÃO ESTROGGONOFÉ COM ARROZ. NÃO GOSTO DE MUITO BARULHO, GOSTO DE DESENHAR E DE ESCREVER. SÉRIE 6º ANO A, MINHA ESCOLA ANTERIOR É: PATO DONALD.
 MEU SONHO É ESTUDAR. EU AINDA NÃO SEI O QUE QUERO SER QUANDO CRESCE DE PROFISSÃO, E CONQUISTAS TAMBÉM NÃO SEI. É ISSO.

TEXTO 17

MEU NOME É [xxxx] TENHO 12 ANOS EU MIN ACHO BONITA MEUS OLHOS SÃO CASTANHOS ESCUROS. TOU NO 6M3 SOU DA LBV EU GOSTO PEGA PEGA EU GOSTO DE AVENTURA DE CONVERSAR EU NÃO GOSTO DE BRIGAR NAS SONHO TER EM UMA PROFISÃO. EU VIM DA ESCOLA MUNICIPAL VEREADOR JOSE RAMOS EU QUERO SE ADVOGA CRIMINALISTA [rasura] MAS SE NÃO DA CERTO QUERO SER PISCOLOGO
 EU ESQUECI DE FALA COM QUEM EU MORO. EU MORO COM MINHA MÃE, MEU IRMÃO DE 3 ANOS E MEU PADRASTO [rasura]
 TENHO 3 IRMÃO UM MENINO POR PARTE DE MÃE TEM 9 ANOS UM IRMÃO PARTE DE PAI TEM 18 ANOS E OUTRO IRMÃO DE 9 MESES OU 1 ANO, SÓ ISSO.[rasura] [rasura] BJS

OI MEU NOME É [xxxx] TENHO 12 ANOS EU MIM ACHO BONITA MEUS OLHOS SÃO CASTANHOS ESCUROS EU MORO COM MINHA MÃE TENHO 3 IRMÃOS UM MENINO PARTE DE MÃE E DOIS IRMÃOS UMA MENINA DE 18 E UM MENI-

NO DE 1 ANO. TO NO 6M3. SOU DA RELIGIÃO DA LBV
 EU GOSTO DA BRINCADEIRA PEGA PEGA EU GOSTO DE
 AVENTURA GOSTO DE ASSISTIR FILME NÃO GOSTO DE
 BRIGAR EU QUERO SER ADVOGADA CRIMINALISTA OU
 ENTÃO PISCOLOGA SO ISSO TCHAU BJS

TEXTO 18

NEU NONE [xxxx], MINHA IDADE 12, [rasura] NINHA APARÊNCIA É
 NEGRO COM OHU CAITANHO [??]
 O NEU SONHO NINHA SERIE ERA 5 NINHA ESCOLA ANTIGA [rasura] ERA
 CAIC O NEU SONHO CONQUISTA UMA MOTO. A NIA POFISSÃO
 É POLICIAL. O QUE EU FAÇO NA ESCOLA ESTUDO ATIVIDADES
 [rasura] RELIGIÃO NENUNA. O QUE BRINCO DE BAIKE
 O QUE GOSTO DE FAZE, ARUMA A CAZA OQUEEU GOSTO DE CUNER
 PÃN COM PRESUNTO E QUEIJO [rasura] EU GOSTO DE AROZ COM FEI
 JÃO. [?] EU VOU VIAJA DE AVIÃO

TEXTO 19

O MEU NOME É [xxxx] TENHO 11 ANOS
 A MINHA APARÊNCIA EU ME ACHO BONITO O
 NOME DA MINHA MÃE ELAINE E DO MEU PAI
 E PAULO A MINHA SÉRIE É 6ª M3 A
 MINHA RELIGIÃO E CRISTAN E A MINHA
 BRINCADEIRA FAVORITA É PIQUE ESCONDE E
 FUTEBOL E 7 PEDRINHAS EU GOSTO DE JOGAR
 VIDEO-GAME E A COMIDA QUE EU MAS
 GOSTO É FRANGO FRITO, BIFE, COSTELA DE PORCO E
 ETC, A MATERIA FAVORITA É EDUCAÇÃO FISI
 CA E PORTUGUES E A ESCOLA ANTIGA QUE
 EU ESTUDAVA ERA ESCOLA MUNICIPAL SENHORA VA-
 LENTINA SILVINA SANTOS EU QUERO TAMBÉM FA

ZER FACULDADE E EU QUE MUITO SER PILO-
TO DE AVIÃO E EU QUERO GANHAR UM CARRO

TEXTO 20

MEU NOME E [xxxx]

TENHO 13 ANOS NASI EM 17/03/2010 GOSTO NÃO DE FICA
JUGADO AS APARESIAS DOS OUTRO GOSTO DE VIR PRA
ESCOLA BEM ARRUNADA. SOU MORENA TENHO CABELO
CACHEADO MINHA FAMILIA É MUITO BRICANHONA
O MEU SONHO E SE UMA JOGADORA DE FUTEBOL MINHA
MAIO CONQUISTA E EM NO TIME FOI EM TAR NO VITORIA
MINHA SERIE 6 ANOS M1 EU NÃO TENHO RELIGIÃO MINO
GOSTO DE BRICA DE ESCODECODE JOGA BOLA PEGAPEGA
EU GOSTO MUITO DE AJUDA MINHA MÃE NÃO GOSTO DE
OVO NÃO GOSTO FIGADO E SALADAS EU NÃO GOSTO DE NIGEN
RICADO MEU CADENO

TEXTO 21

MEU NOME: [xxxx] MINHA IDADE É: 11 ANOS
MINHA COR É: EU SOU PARDA E TENHO O CABELO CACHEADO
MORO COM MINHA MÃE MEU PAI MEUS IRMÃO SÓ.
O QUE FASSO: ESTOU NA SERIE 6M2. EU SOU CATÓLICA EU BRINCO DE
DE AMARRELINHA, 7 PEDRINHA SÓ.
EU GOSTO DE: BRICA, SE DIVERTI, GOSTO DE BOLO, TORTA, REFRI ETC.
O QUE EU NÃO GOSTO DE QUIABO, REPOLHO SÓ
O QUE EU SONHO: MINHA MATERIA FAVORITA É CIÊNCIA NÃO TENHO
CONQUISTA NÃO TENHO PROFISSÃO.

TEXTO 22

OLÁ SO [xxxx]. TENHO 11 ANOS EU ME AXO LINDA
 É EU MORIM EM SALVADOR
 (XXXX) 6M3 SOU CRITAN EU AMOR PRICAR
 DE AMARELIHA.
 EU GOSTO DE FICA COM A MINHA
 FAMILIA NÃO GOSTO DE FICA SEM MINHA F
 AMILIA GOSTO DA MATERIA DE ARTES.
 MEU SONHO QANDO CRESE SER MEDICA É
 QUERO TERMINA MEUS ESTUDOS.
 EU VIN DA ESCOLA CAIC É ESTOU
 NO SOLANGE COELHO

TEXTO 23

NEU MOME É [xxxx] NIIDADE 12 EU NAU[??].
 [rasura] [rasura] EUNOCUNIANAI EUGOITODIJOGABOLA.
 I U UEUGOITODIDUNI EUNÃOGODIJOGALAJO

TEXTO 24

OI MEONOMI E [xxxx] SO UM MININO DOM.
 MIHA IDADE E 11 ANO FAÇO EM DEZEABRO
 SO PERTO LERDO
 TENM UMA FAMILIA MAE -PAI SO FILHO UMIQU
 GOTDE PIZZA E JOGA DOLA,
 NÃO GOTO DE COME
 I PAR IHA MADIVA
 EU LAIVI

TEXTO 25

OLA MEU NOME É [xxxx], EU TENHO,
 12 ANOS EU ESTUDAVA NO CAIC EU
 ERA DO 5-ANO AGORA TO NO SOLANGE 6M1
 UQUE EU FASO EU AJUDO MINHA MÃE DEPOS
 EU LOVOUS PRATO DEPOS EU TOMO BANHO
 DEPOIS EUAUMOSU E DOPOS EU MECHU NO CELULAR
 MEU SONHO E SEVETERINARIA E MORA I UM APARTAMETO
 I TE DOS CACHORO I TE UM PUDOU E QUERO
 AJUDA US POPROSIMO MINHA COMIDA PREFERIDA
 E AROS E ESTRAGONOFI I BATATAFIRITA
 MEU ANIVESARIO E 12 DE FEVERERO FASO 13 ANOS
 UNOME DA MINHA MÃE E MARCIA

TEXTO 26

OI MEU NOME [xxxx]
 SANTOS MINHA IDADE E 11 MINHA SERIE E 6º M1
 NÃO GOSTO DE FIGADOR E GOSTO DE POMDIN
 O QUE SONHO FACUDADE PROFISSÃO JOGADO
 DE BASQUETE CONQUISTAS NÃO TEIO PENSAMETO
 PARAISO BRICADEIR CUCUZ.

TEXTO 27

OLA, MEU NOME É [xxxx] E EU GOSTO
 DE CORRE E ANDA DE BIKE, EU TENHO 11 ANOS,
 E MEU SONHO E SER UM PILOTO DE F1
 E TER UMA CASA E TAM BEM GOSTO DE
 COME SALADA COM FEIJÃO COM ARROZ
 E CARNE, SOU CRISTÃO, E SOU FORTINHO,
 E SOU DA FAMILHA SANTOS

TEXTO 28

OLA MEU NOME É [xxxx]

MINHA IDADE 12 EU ME ACHO PRETA

EU TENHO CABELO CACHEADO E PECENO MINHA

FAMÍLIA E GRADE E EU AMO MUITO

EU VER DA ESCOLA CIDADE NOVA 6 ANO EU

AMO BRICA DE BALIO E BONECA E COM MINHA

MÃE EU GOSTO DE FEIJÃO E GOSTO DE MACARÃO

E TUBE DE FRUTAS EU GOSTO DE ARTES EU

NÃO GOSTO DE BRIGA E BULE TER UMA CASA

EU QUERO CASA QUTRO TEM JEMIOS QUERO TER

CACHORO E VARIAS AMISADE E GOSTO DE MUITO DOCE

OBRIGA POR ME ETEDE EU GOSTEI MUITO DE

VOCÊ

TEXTO 29

MEU NOME É [xxxx] A MINHA IDADE

É 11 ANOS O MEUCABELO E CACHEADO EU TENHO

OS OLHOS CASTANHO ESCURO EU ME ACHO LINDA

EUAMO MINHA FAMILIA ELESFAZEM DE TUDO

PARA ME AGRADA O NOME DE MEU PAI E

GIUMAR E DA MINHA MAE É VIVIANE EU AMO

ASISTE SERES ENGRAÇADAS ANIMADAS E ETC

A MINHA RELIGIÃO NA VERDADE EU SOU DA TESTE-

MUNHA DE JEOVÁ EU AMO A MINHA RELIGIÃO

E EU GOSTO DE BRINCAR DE PEGA PEGA, PULA

CORDA, ESCONDE ESCONDE E ETC. E JOGAR NO

MEU CELULA EU GOSTO DE COME NÃO

GOSTO DE ESTUDA MAIS EU TENHO EU

QUERIA SER PROFESSORA DE MATEMATICA

QUANDO CRESER QUERO TER UMA MANCÃO.

TEXTO 30

MEU NOME [xxxx] IDADE 12 ANOS
SOU PARDO OLHO MEIO CASTÃO MINHA FAMILIA EU
MINHA MAE MEU PAI MEU IRMÃO EM
BAIXO DA MINHA CASA MINHA VO MINHA TIA
MEU PRIMO MEO TIO. O QUE FACO BOX
SERIE 6º M2 BRINCO DE BOLA PEGA PEGA
ESCORDE ESCORDE. NÃO GOSTO CAMARÃO
NÃO GOSTO DE PRECOCEITO RACISMO E NÃO
ÇEI MINHA PROFISSÃO CONQUISTA TOBEM NÃO
ÇEI.
FOI ENGRAÇADO NO DIA MINHA VO PENSO
QUE ERA EU O MENINO SENDO QUE NÃO
ERA KK

APÊNDICE M – Transcrições das produções textuais do 9º ano (numeradas de 01 a 30)

TEXTO 01

OIE, EU ME CHAMO [xxxx], TENHO 14 ANOS, HOJE VENHO FALA UM POUCO DE ME, EU MORO COM MINHA MÃE, MINHA VO, E MINHA IRMÃ DE 2 ANOS, EM 2019 NÃO FOI UM ANO FACIL PRA ME, TIVE QUE IR PARA O HOSPITAL AS PRESSAS, FIQUE QUASE 6 MESES E TIVE QUE FAZER UMA CIRUGIA NA PERNA. EU ME ACHO MUITO BONITA (EU NÃO ACHO, EU SOU!!). TENHO CABELO CACHEADO, AS VEZES CHORO POR NÃO ESTÁ BONITO (MINHA AUTO ESTIMA DEPENDE DELE) TENHO OLHOS CLARO, SOU MAGRINHA MAS ACHO MEU CORPO LINDO. ESTOU NO 9º ANO, MINHA MATERIA PREFERIDA É CIÊNCIAS, ME ESFORÇO O MAXIMO PARA MELHORA MEUS ESTUDOS E NOTAS. EU NÃO TENHO RELIGIÃO, MAS SEMPRE VOU PARA A IGREJA E PODER SENTIR A PRESENÇA DE DEUS DE NOVO. MEU SONHO E CRIA MAIS IDADE PARA FAZER UM CURSO DE BIOLOGA MARINHA, AMO ANIMAIS E AINDA MAS MARINHOS! E PRETENDO ME ESFORÇA PRA ISSO

TEXTO 02

OI, TENHO 15 ANOS MORO COM MINHA MÃE É MINHA IRMÃ DE 2 ANOS TENHO CABELO CAESHEADO, MINHA PELE E PARDA, TENHO OLHOS CASTANHOS.

GOSTO DE JOGAR BOLA ATUALMENTE ESTOU TREINANDO NO GALICIA, SOU 9º ANO, NÃO GOSTO MUITO DE ESTUDAR MAIS ME ESFORÇO, SOU CRISTÃO MAIS REISPEITO TODAS AS RELIGIOES. TOCO BATERIA, TECLADO BERINBAU, ATABAQUE, PANDEIRO É OUTRAS COISAS. EU SONHO EM SER JOGADO DE FUTEBOL E LEVAR A MINHA FAMILIA PRO LUXO.

MAIS SE NÃO DE CERTO EU QUERO SER TREINADOR
 DE FUTEBOL PORQUE EU QUERIA VIVER DE FUTEBOL
 ME FORMA EM EDUCAÇÃO FÍSICA E FAZER OS
 TRÊS LANCES DA CBF (CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE FULEBOL)
 NÃO GOSTO DE ESTUDAR NÃO GOSTO DE MENTI-
 RAS É EM RELAÇÃO A COMIDA EU COMO DE
 TUDO SO NÃO GOSTO DE PEIXE E TENHO ARLEGIA
 A CAMARÃO. AH E EU TENHO MAIS DUAS IRMÃES MAS
 AS DUAS JÁ ESTÃO CASADAS.

TEXTO 03

OI, SOU [xxxx] MAIS ME CHAMAM DE “[xxxx]” OU
 “[xxxx]” TENHO 14 ANOS E GOSTO BASTANTE DE LE, MORO COM MINHA
 MÃE E MEU PADRASTO NÃO TENHO UMA RELAÇÃO MUITO BOA COM ELE
 MAIS ISSO NÃO VEM AO CASO, TENHO 1,67 DE ATURA, TENHO
 OLHOS CASTANHO MEIO CLARO, TENHO CABELO CACHEADO E GRANDES E
 PELE MEIO MORENHINHA.

ESTOU NO 9º ANO, NÃO TENHO RELIGIÃO, SIRVO A DEUS, MEU PASSA-
 TEMPO É ASSISTIR SÉRIES DE SUSPENSE EU AMO UMA CASO CRIMINAL
 GOSTO DE SABER DE COISA QUE APONTE DENTRO DA HUMANIDADE.

QUERO FAZER MEDICINA NO MEU FUTURO, NÃO DECIDE EM QUAL ÁREA
 FAZER ESTOU EM DUVIDA PORQUE GOSTO BASTANTE DE CRIANÇAS E ANIM-
 AIS, QUERO TER MUITO DINHEIRO NO MEU FUTURO, AJUDA A MINHA
 MÃE E MINHA FAMÍLIA, QUERO REALIZAR TODOS OS MEUS SONHOS, TER MINHA
 PRÓPRIA CASA, NÃO PENSO EM FILHOS, PENSO MAIS NOS MEUS ESTUDOS
 NO MEU FUTURO, E ATUALMENTE TAMBÉM,

NÃO GOSTO DE MUITA AGONIA, ODEIO FALSIDADE, GOSTO DE COMER,
 DE CRIANÇAS, GOSTO DE ASSISTIR SÉRIE, MINHA COMIDA FAVORITA É MACA-
 RREÃO COM FRANGO, GOSTO DE ESTUDAR MAIS OU MENOS, MAIS GOSTO MESMO
 É DE HISTÓRIA GOSTO DE ESCUTAR HISTÓRIAS ANTIGAS SABER CADA DETALHE,
 FAÇO ACADEMIA É UM PASSA TEMPO QUE GOSTO, E QUE FAZ BEM PRA
 SAÚDE, E GOSTO BASTANTE E É ISSO ESSA SOU EU!

TEXTO 04

EU TENHO APENAS 15, COM A PELE MORENA, MORO COM MINHA MÃE, MEU PAI COM MEUS IRMÃOS E MINHA VÓ TENHO UM CACHORRO CHAMADO NICK, MORO PERTO DE MINHA OUTRA E MEUS TIOS É PRIMOS.

O QUE EU FAÇO NA HORA VAGAS PARA PASSA O TEMPO E JOGAR BOLO AQUI EU MAS FAÇO UMA DAS COISA QUE MAS GOSTO DE FAZER E JOGAR BOLA AS VEZES EU ASSISTO SERIE PRO DISTRAIR NÃO TENHO RELIGIÃO MAS ACREDITO MUITO EM DEUS.

O MEU ESPORTES FAVORITO E FUTEBOL ME ALIMENTO MUITO BEM GOSTO DE LASANHA, MACARRÃO, MAS TEM ALGUMAS QUE NÃO GOSTO COMO, FATO, E DEMAIS, GOSTO DE TODAS METÉRIAS MAS MATÉMATICA E UMA QUE MENOS EU GOSTO.

O MEU SONHO E SER DO EXÉRCITO, UM DIA EU QUERO TER UMA MOTO UMA NÃO VÁRIAS EM FE EM DEUS EU VOU CONQUISTAR

TEXTO 05

MEU NOME É [xxxx], TENHO 14 ANOS É VOU FALAR UM POUCO SOBRE MIM. MORO MAS MINHA MAE, E MEU PAI MORA COM A ESPOSA DELE, NOSSA RELAÇÃO É OTIMA AS VEZES ROLA UMAS BRIGAS ENTRE NÓS 3, MAIS SEMPRE NÓS RESOLVEMOS. TENHO 4 IRMÃOS, MAS SÓ FALO COM MINHAS 2 IRMÃS.

TENHO CABELO CACHEADO, OLHOS PRETOS E SOU MORENA, AS VEZES TENHO PREGUIÇA A VEZES DE ARRUMAR ELE, MAIS QUANDO TA ARRUMADO ME SINTO A ÚNICA MENINA DO MUNDO. QUERO SER BIÓLOGA E QUERO TER MINHA CASA PROPRIA E MORA SOZINHA LOGO. NÃO GOSTO DE XIMXIM DE BOFE, NÃO GOSTO DASMATERIAS MATEMATICA É ARTES.

MEU PASSA TEMPO, EU FICO NO CELULAR OU VOU FAZER COMIDA, GOSTO MUITO DE COZINHAR, SOU DO CANDOMBLÉ, TENHO FÉ EM DEUS É EM TODOS OS QUE ME PROTEGE SEMPRE.

TEXTO 06

OI, NE CHAMO [xxxx] TENHO 14 ANOS SUEU MORENINHA, BAIXA, COM O CABELO CACHEADO BLACK, EU MORO COM MINHA MÃE, MINHA VÓ E MEUS IRMÕES, TENHO PAI, MAS ELE MORA LONGE, A GENTE NÃO SE VER SEMPRE.

NÃO TENHO RELIGIÃO, MAIS ACRETIDO MUITO EM DEUS, GOSTO DA RELIGIÃO DA UMBANDA, PENSE EM ENTRA UM DIA, SO 9 ANO ESTUDO DE MANHA NA ESCOLA SOLANGE COELHO, E O MEU PASSATEMPO PARA TARTE É ASSISTIR FILMES OU SERIE, JOGAR, CONVERSA ETC.

GOSTO MUITO DE COMER, COMO DE TUDO, SO NÃO- O GOSTO DE BETERRABA, ANO FUTEBOL, AMO MEU TIME QUE É O FLAMENGO, AMO ESCUTA MUSICA, AMO FICAR COM MEUS AMIGOS.

MEU SONHO É SER INVESTIGADORA, SE NÃO DE CERTO QUERO SER JUIZA, OU NECROPISIA, O QUE EU QUERO TER É MINHA CASA PRÓPIA COM 3 CACHORRO E 4 GATOS, TALVE UMA COBRA, O QUE QUERO FAZER CONHECER O MARACANA, VIAJAR PELO MUNDO, AJUDAR AS PESSOAS E MUITO MAIS.

TEXTO 07

OI MEU APULIDE É [xxxx], EU TENHO 14 ANOS EU TENHO OLHOS PRETO, CABELO PRETO, CACHEDO, SOU MORENO MINHA FAMILIA E COMPOSTA POR MIM MINHA MAE, MEU PAI MINHA IRMA, MINHA OUTRA IRMÃ, MINHA OUTRA IRMÃ, E MEU IRMÃO NO TOTAL 4 IRMÃS.

EU ESTOU NO 9 ANO DA ESCOLA MUNICIPAL S. COELHO. MINHA RELIGIÃO É EVANGELICO, EU GOSTO DE ESTUDAR, DE DESENHAR, DE ASSISTIR TELVISÃO, GOSTO DE HISTORIA DE PORTUGUÊS AMO PASSAR TEMPO COM MINHA FAMILIA.

EU GOSTO DE LASANHA, DE SORVETE, ACAÍ, DE STROGONOFF, E PIZZA E TAMBÉM DE PIPOCA E DE JOGAR FUTEBOL, E TORCO PARA O MELHOR TIME QUE É O BAHIA E EU NÃO GOSTO DO VITORIA, DE CEBOLA, E DE BETERRABA.

EU QUERO SER BOMBEIRO RICO E BEM SUCEDIDO DE VIDA EU QUERO TER UM CARRO BASTANTE DINHEIRO E TER MUITA SAÚDE PARA MIM E PARA MINHA FAMÍLIA, QUERO FAZER ENEM FACULDADES ENTRA EM UMA POSGRADUAÇÃO, QUERO TAMBÉM ESTUDAR MUITO

TEXTO 08

OI, TENHO 14 ANOS SOU PRETO, CABELO CACHADO, OLHO MAROM ESCURO, TENHO PAI E MÃE ELES SÃO MUITO LEGAL, ELES SÃO OS MELHORES PAIS DO MUNDO, ELES ME APOIAM NA MINHA CARREIRA.

SOU DA IGREJA VOU TODAS AS QUARTAS E DOMINGO, GOSTO TENHO UM SONHO DE SER JOGADOR FUI GANHADOR DE 2 CAMPEONATOS QUERO GANHAR A TAÇA BAND, GOSTO DE ASSISTIR DOCUMENTÁRIO, PODCAST, DESENHO, FILME. GOSTO DE JOGAR BOLA À TARDE MAIS OS PARCEIROS.

GOSTO DE COMER SALADA MINHA ALIMENTAÇÃO É NORMAL, NÃO GOSTO MUITO DE ESTUDAR MAIS SEI QUE ISSO VAI VALER APENAS QUERO SER JOGADOR, ANDAR DE BIKE MAIS OS PARCEIROS, GOSTO DE REZENHA COM OS COLEGAS, RIMOS MUITO.

QUERO SER JOGADOR DE FUTEBOL, QUERO TER UMA CASA E DAR UMA CASA PARA MEUS PAIS, QUERO TER UM CARRO, FUTURAMENTE QUERO TER UM FILHO QUE ELES SEJA PRETO, CABELO CACHADO, OS OLHOS BONITOS, UM SORRISO BONITO, QUERO TER UMA FAMÍLIA UNIDA

TEXTO 09

OI, EU ME CHAMO [xxxx] MAIS OS ÍNTIMOS (FAMÍLIA) ME CHAMA DE [xxxx], TENHO 14 ANOS E INFELIZMENTE EU MORO EM LAURO DE FREITAS ATUALMENTE ESTOU NO 9º ANO E ESTUDO NA ESCOLA SOLANGE COELHO QUE FICA EM LAURO

DE FREITAS, MORO COM MEU PAI E MINHA MADRASTA
E MINHA IRMÃ, OS MEUS PAIS SÃO SEPARADO
BEM ANTES DE EU NASCER.

MINHA MATERIA FAVORITA E HISTÓRIA, ODEIO
MATEMATICA E PORTUGUES E GOSTO DE CONHER COISAS
NOVAS, EU APRENDI LIBRAS PARA PODER FALA
COM PESSOS SURDAS, PORQUE TENHO MUITA VONTADE
DE APRENDER COISAS INTERESSATES, QUE PODEM
AGREGAR NO MEU FUTURO.

EU SOU NEGRO TENHO OS OLHOS CASTANHO
ESCUROS, E ME ACHO BOM BEM PEQUENO PARA MINHA
IDADE. SE EU PUDECER TODOS OS DIAS CRECIA
UM CENTIMETRO.

SOU DA RELIGIÃO EVANGELICA (SERVO DO SENHO)
GOSTO DE ASSISTIR TIK TOK O DIA INTEIRO, ODEIO
LAVA O BANHEIRO E LAVAR LOUÇA.

MEU SONHO E SER JORNALISTA, QUANDO
EU CRECER E QUERO TRABALHAR NA TV RECORD
E TAMBÉM QUERO SER ÂNCORA DE JORNAL.

QUERO VIAJAR PARA VÁRIOS PAISES
E CIDADES, TER UM ESPLENDOROSO CARRO
E UMA DIGNISSIMA CASA.

ODEIO ALMOÇAR COMIDA QUE NÃO E DO
DIA, GOSTO DE TOCAR TECLADO E QUERO APRENDO
A TOCA VIOLINO, E QUERO TER UM ORQUESTA
INTEIRA DENTRO DA MINHA CASA

TEXTO 10

OI, MEU NOME É [xxxx], TENHO 15 ANOS E ME ACHO LINDA, TENHO UMA BOA AUTO-ESTIMA, TENHO 3 IRMÃOS DUAS MENINAS E 1 MENINO, PORÉM ELE NÃO MORA COMIGO, ALÉM DAS MINHAS IRMÃS, MORO COM MINHA MÃE, MEU PADRASTO, DOIS CACHORROS (LULU E LOLO) E EUMA GATINHA, CHAMADA SAMANTHA. ESTOU NO NONO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL 2, NÃO TENHO RELIGIÃO, MAS TENHO MUITA FÉ EM DEUS, TENHO DESEJO DE ME BATIZAR NA IGREJA CATÓLICA. MEUS PASSA-MENTOS FAVORITOS SÃO ESTUDAR, DANÇAR, CANTAR, CONVERSAR COM MEUS AMIGOS, LER E ESCREVER.

GOSTO DE ME ALIMENTAR COM UMA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL, MAS TENHO UMA QUEDA POR DOCES E SALGADOS, SOU APAIXONADA POR MATEMÁTICA, HISTÓRIA E GEOGRAFIA, AGORA PORTUGUÊS NÃO FAZ MUITO A MINHA PRAIA, JÁ PRATIQUEI ALGUNS ESPORTES COMO VÔLEI, CAPOEIRA, DANÇA, JAZZ E BALÉ, MAS MODERADAMENTE, POIS SOU PORTADORA DE INSUFICIÊNCIA CARDÍACA.

MEU GRANDE SONHO É SER DELEGADA CÍVIL E DEPOIS ME TORNAR UMA DELEGADA FEDERAL, POR ISSO ESTUDO TANTO. JÁ ESTUDO ASSUNTOS RELACIONADOS AO DIREITO, INCLUSIVE, SOU APAIXONADA. QUERO TER UMA VIDA FINANCEIRA, ESPIRITUAL, FÍSICA E PSICOLÓGICA ESTABILIZADA, QUERO TER 2 FILHAS GÊMEAS DE PREFERÊNCIA OU UM CASAL JÁ ESCOLHI OS NOMES, MARIA HELOÍSA E MARCELO OU MARIA HELOÍSA E MARIA CECÍLIA, QUERO QUE MEUS FUTUROS FILHOS CONHEÇAM MEU PAI, ELE É AUSENTE NA MINHA VIDA POIS MORA EM PORTUGAL, MAS ME DAR TODA ASSISTÊNCIA ASSIM COMO MINHA MÃE. ALÉM DA FACULDADE DE DIREITO E CONCURSO PÚBLICO, QUERO FAZER A FACULDADE DE PSICOLOGIA E CONTABILIDADE E QUERO FAZER COM QUE AS LEIS SE CUMPRAM E DEFENDER OS INOCENTES, COMO EU DIGO: “O MUNDO NÃO ESTÁ PREPARADO PARA QUANDO EU ME TORNAR DELEGADA!”.

TEXTO 11

OI, TENHO 14 ANOS, USO TRANÇAS SOU MORENA COM PELE UM
POUCA LIMPA TENHO UM CABELO MEIO CRESPO E MEIO CACHEADO.
OLHOS CASTANHOS CLAROS USO ÓCULOS, TENHO DOIS IRMÃOS POR PARTE DO
MEU PAI E VÁRIOS PRIMOS (OS 10 OU MAIS) MORO COMO MINHA MÃE
E O MEU PADRASTO, EU ESTUDO A 9ª SÉRIE, EU SOU CRISTÃ, O QUE EU
FAÇO NO MEU PASSATEMPO É COMER, DORMIR, ASSISTIR FILMES DE
AÇÃO, COMPEDIA, SUSPENSE, AVENTURA.

MEU SONHO É SE FORMAR EM GASTRONOMIA OU POLICIAL (DELE-
GADA), EU QUERO SER UMA BATERISTA NOMEADA, EU QUERO
TER 2 FILHOS SER CASADA.

EU GOSTO DE FUTEBOL, VOLEI E FUTSAL, MINHA ALIMENTAÇÃO É
UM POUCO DESIGULARDA.

TEXTO 12

EU TENHO 14 ANOS, ESTOU NA 9º ANO, PERTO DE CONCLUIR O
ENSINO FUNDAMENRAL. MORO COM MEUS PAIS E MINHA IRMÃO, TENHO UMA
CACHORINHA CHAMADA LUA. GOSTO DE CORTAR O CABELO DEGRADE, GOSTO DE USAR
CAMISA PRETA E BERMUDA RASGADINHA.

TOU NO 9º ANO. GOSTO DE ESTUDAR, TIRAR NOTAS BOAS, NÃO FAÇO
PARTE, MAS SEMPRE VOU NA IGREJA COM MINHA MÃE, MEU
PASSATEMPO PREFERIDO E ASSISTIR FILME SOBRE A PRIMEIRA GUERRA MUN-
DIAL, GOSTO DE JOGAR DÓMINO, VIDEO GAME, JOGAR FUTEBOL.

MINHA COMIDA PREFERIDA É STROGONOFF, TROPEIRO, COCADA DE FORNO
, MINHA MATÉRIA FAVORITA É HISTORIA, AMO JOGAR FUTEBOL E TORCER PELO
MEU TIME DE CORAÇÃO ESPORTE CLUBE VITORIA. NÃO GOSTO DE TER DIFICULDADE
EM ALGUMA MATÉRIA DA ESCOLA POIS PODE ME DIFICULLAR NO FINAL DO
ANO

QUERO SEGUIR CARREIRA MILITAR E OUTRAS PROFISSÕES, QUERO TER UMA CARRO,
UMA CASA E CONQUISTAR MEUS SONHOS, QUERO FAZER MINHA FAMÍLIA
FELIZ E VIVER EM PAZ COM MEUS ESFORÇOS QUE SEMPRE QUIS FAZER

TEXTO 13

OI MEU NOME É [xxxx], TENHO 15 ANOS, TENHO 3 IRMÃOS MAS NÃO MORO COM ELES, EU MORO COM MEUS TIOS NÃO TENHO MÃE INFELISMENTE, MINHA MÃE MORREU.

QUANDO EU TINHA OS MEUS QUATRO ANOS DE IDADE, AMO MUITO MEUS TIOS, ELES SÃO COMO UM PAI PRA MIM ENFIM ISSO É UM POUCO SOBRE MIM.

MINHA TURMA É 9º ANO, MINHAS MATÉRIAS FAVORITAS É HISTORIA, CIÊNCIAS, MEU PASSATempo É MINHA CAMA E MEU CELULAR E JESUS EM PRIMEIRO LUGAR.

MINHA RELIGIÃO É CRISTÃ, EU AMO MUITO IR PRA IGREJA. SOU MUITO FELIZ LÁ, O QUE EU GOSTO DE COMER.

EU AMO MUITO COMER MACARRÃO, CUSCUZ, LASANHA, AMO MUITO CHOCOLATE, VARIOS DOCES DE QULQUER TIPO, É EU QUERO SER NO FUTURO É SER CÚLINARIA. QUERO TER MUITA EXPERIÊNCIA COM COMPUTADOR, POR QUE NÃO SEI MEXER MUITO.

O QUE EU QUERO FAZER, QUERO FAZER AMIZADES, MAS SEI QUE VAI SER DIFICIL, POR QUE NÃO SOU MUITO DE CONVERSAR COM NINGUÉM, TENHO VERGONHA, E QUANDO EU FAÇO, NÃO SEI O QUE EU FAÇO DE ERRADO QUE QUANDO EU FAÇO ALGUMA AMIZADE COM ALGUÉM ELES OU ELES SOME DO NADA DA MINHA VIDA.

ENTÃO MEU MELHOR AMIGO É O PAI FILHO E ESPERITO SANTO E MEUS [rasura] TIOS TAMBÉM SÃO MEUS AMIGOS.
E É ISSO SOBRE MIM.

TEXTO 14

[rasura] [rasur] OI 14 ANOS, TORÇO PRO BAHIA, SOU MORENO TENHO CABELO GRANDE. ELE É ONDULADO MAIS EU CORTO DOS LADOS EU GOSTO DE JOGAR FUTEBOL E BRINCAR NA RUA, EU TAMBEM GOSTO DE ANIMAIS. TENHO UM GATO CHAMADO CHIQUINHO E UMA GATA CHAMADA MARI ELES SÃO DOCIEIS AS VEZES ELES BRIGAM MAIS SE AMAM.

EU NÃO GOSTO DO TIME DO VITORIA, MEU JOGADOR FAVORITO DO BAHIA É O EVERTON RIBEIRO. EU TENHO UMA IRMÃ QUE MORA NO ESTADOS UNIDOS E ELA DISSE QUE UM DIA EU IA MORAR COM ELA. ELA DISSE QUE MORA NO ESTADO DE PHILADEUPHIA. EU MORO COM MEUS PAIS. MINHA MÃO COMPROU UM COMPUTADOR PRA MIM. QUE ERA MEU SONHO, MEU JOGO FAVORITO É ROBLOX E MEU MAPA FAVORITO LÁ É ALE STAR TOWER DEFENSE. MINHA COMIDA FAVORITA É LASANHA E PIZAA. MINHA SERIE DA ESCOLA É 9º, SOU EVANGELICO E MINHA MÃE TAMBEM E TAMBEM TENHO UMA BICICLETA.

TEXTO 15

OLÁ, EU TENHO 14 ANOS E ESTOU NO 9º ANO NA DA ESCOLA EU ME CONSIDERO UM MULEQUE SONHADOR, E MUITO SONHADOR. QUERO CONQUISTAR GRANDES COISAS NO MEU FUTURO: QUERO VIAJAR O MUNDO E CONHECER MUITOS LUGARES. DESEJO TER CASAS E CARROS ATÉ PORQUE O DINHEIRO QUE E VOU TER SERÁ FRUTO DO MEU ESFORÇOS E O MEU SONHO DE PROFISSÃO É SER JOGADOR DE FUTEBOL. AINDA NÃO POSSO AJUDAR MUITO A MINHA FAMÍLIA. CREIO NO MEU FUTURO E TREINO E ME ESFORÇO PARA ISSO. DESDE CEDO NÃO TENHO MEU PAI, PORÉM NÃO ME ABALO COM ISSO A MINHA VÓ DE PARTE DE PAI NÃO ME AJUDA MUITO BEM NÃO SEI BEM NÃO SEI PORQUE MAS SEI QUE TENHO UMA ÓTIMA MÃE

EU SOU EVANGÉLICO VOU PRA IGREJA
 ME ACHO UM GAROTO BONITO MORENO. OLHOS PRETOS, CABELOS
 CACHEADOS BEM ESCUROS EU GOSTO MUITOS DE JOGOS É UM DOS MEUS
 PASSATEMPÓS JUNTO COM ASSISTIR SÉRIES, FILMES E ALGUNS ANIMES NOVO

TEXTO 16

MEU APELIDO É [xxxx] QUE NA VERDADE É MEU SOBRENOME, ME
 CHAMAM ASSIM POR CAUSA QUE TEM OUTRAS PESSOAS QUE TÊM MEU PRIMEIRO
 NOME, EU TENHO 14 ANOS, EU MORO COM MEU PAI, MINHA MÃE E MEU
 IRMÃO. EU TENHO PELE MORENA, OLHOS CASTANHO-ESCURO, CABELO CRESPO.

EU ESTUDO ATUALMENTE NA ESCOLA SOLANGE COELHO, ESTOU NO 9º ANO, EU
 GOSTO DE ESTUDAR, MINHAS DISCIPLINAS FAVORITAS É MATEMÁTICA E CIÊNCIAS, MINHA
 RELIGIÃO É CRISTIANISMO. EM CASA EU BRINCO COM MEU IRMÃO, AS VEZES DE
 XADREX, MAS EU GOSTO DE BRINCAR COM ELE NO COMPUTADOR.

EU GOSTO DE PIZZA, LASANHA, FEIJÃO, ARROZ, FRANGO ASSADO, FAROFA. POR
 CAUSA DA PANDEMIA DA COVID -19, EU TIVE QUE FICAR EM CASA, POR ISSO EU
 SOU MAIS SEDENTÁRIO, MAS ANTES DA PANDEMIA JOGAVA BOLA NA RUA.

QUANDO EU CRESCER QUERO SER DESIGN GRÁFICO, QUERO TER DOIS FILHOS,
 PARA EU SER DESIGN GRÁFICO, VOU ESTUDAR MATEMÁTICA, INFORMÁTICA E COMPUTAÇÃO.

TEXTO 17

OI, TENHO 14 ANOS, ANIVERSARIANTE DE ABRIL. TENHO UMA PELE ESCURA E ME
 IDENTIFICO COMO PRETA. MEUS CABELOS SÃO ESCUROS E CRESPOS, PASSO POR UM SOFRIMENTO
 TODA VEZ QUE TENHO QUE ARRUMAR ELE, MAS DEPOIS EU CONTINUO ME SENTINDO MAL
 POR NÃO GOSTAR DE COMO ELE FICA. EU PENSO QUE SE ELE FOSSE CACHEADO OU LISO EU
 TERIA UMA AUTOESTIMA MELHOR. A MINHA FAMÍLIA SEMPRE FALA QUE EU SOU LINDA
 E EU FICO FELIZ POR ISSO. MINHA FAMÍLIA É CONSTITUÍDA POR MINHA MÃE E MEU PAI.

MINHA MÃE É CATÓLICA E ELA ME LEVA PARA A IGREJA DESDE QUE ME ENTENDO POR
 GENTE. ANO QUE VEM EU FAREI MEU CRISMA, UMA CONFIRMAÇÃO DA MINHA JORNADA
 COM DEUS. ESTOU NO 9º ANO E SINTO COMO SE EU FOSSE A PESSOA MAIS MADURA
 DA MINHA SALA DE AULA SEM QUERER ME GABAR.

EU GOSTO MUITO DE MÚSICA, SOU ECLÉTICA E ESCUTO QUALQUER GÊNERO MUSI-
 CAL. ALÉM DISSO, EU SOU MUITO ESFOMEADA E AMO COMER O TEMPO, E O TENHO SORTE
 PORQUE ALÉM DE QUERER COMER O TEMPO TODO, EU NÃO ENGORDO NEM UM QUARTO

DO QUE EU COMO. UM DOS MEUS SONHOS ERA FAZER ARTES MARCIAIS, PORÉM EU DESISTI QUANDO VEIO A PANDEMIA DO COVID, MAS ATÉ HOJE EU TENHO VONTADE DE APRENDER ESPORTES COMO FUTEBOL OU SURFE.

A MINHA MAIOR META É TER UMA VIDA EQUILIBRADA. VIVER BEM FINANCEIRAMENTE, FORMAR UMA FAMÍLIA E TER DOIS FILHOS, UM CASAL, PARA SER MAIS ESPECÍFICO. EU NÃO SEI O QUE VOU FAZER QUANDO CRESCER, MAS ESTOU PENSANDO EM TER UMA FORMAÇÃO EM ECONOMIA OU ARQUITETURA. QUANDO EU TIVER UM BOM DINHEIRO, VOU QUERER EXPLORAR E VIAJAR PELO MUNDO TODO. A MINHA PRIMEIRA PARADA VAI SER NA COREIA DO SUL. POIS ASSIM EU POSSO VIRAR AMIGA DOS COREANOS DE LÁ.

TEXTO 18

MEU APELIDO É [xxxx] E EU TENHO 14 ANOS DE IDADE, EU GOSTO DE JOGAR BLOX FRUT E GOSTO DE ABUSA ALGUMAS PESSOAS, EU SOU CRISTÃ E GOSTO DE ASSISTIR ANIME, EU TENHO UMA APARENCIA DUVIDOSA E MINHA FAMILIA É LEGAL. EU QUERO SER EMPRESARIO E EU QUERO TER UMA MULHER FIEL E UMA CASA UM CARRO E EU QUERO FAZER UM MUNDO MELHOR.

TEXTO 19

OI, TENHO 14 ANOS MORO COM MINHA MÃE E MINHA IRMÃ, MEU PAI ME ABANDONOU E SOFRO BASTANTE COM ISSO MAIS MINHA MÃE É INCRIVEL E SEM ELA NÃO SOU NADA. TENHO CABELO CACHEADO E PELE CLARA OLHOS CASTANHO CLARO, GOSTO MUITO DE VIR PRA ESCOLA POR QUE SOU MUITO FELIZ NELA, SOU CATOLICA E MINHA FAMILIA TAMBEM PASSO A MAIORIA DO TEMPO NA CASA DA MINHA VÓ ELA TRABALHA FAZENDO DOCÊS E EU AMO SEMPRE AJUDO ELA. NÃO GOSTO DE ESPORTES, MINHA MATERIA FAVORITA E CIENCIAS E AMO COMER A COMIDA DE MINHA VÓ MINHA VIDA TA BEM DE BOA UTIMAMENTE APESAR DE TER PASSADO POR MUITA COISA E MINHA MÃE TER QUASE MORRIDO

AGENTE SUPEROU TUDO E ESTAMOS MUITO FELIZ AGORA.
FAÇO UNHA E TENHO UM SONHO DE ABRIR MEU STUDIO MAIS QUERO
ESTUDAR DIREITO PORQUE TENHO O SONHO DE SER ADVOGADA CRIMINALISTA
E FICAR RICA DAR UMA MANSÃO A MINHA MÃE E DA ORGULHO A ELA.

TEXTO 20

OLÁ, TENHO 14 ANOS MORO COM MINHA MÃE APESAR
DE MINHA IDADE PREOCURO UM TRABALHO! PARA PODER VER
COMO É A VERDADEIRA VIDA SEM MEUS PAIS, PRETENDO
FAZER CURSO POLICIA MILITAR OU CIVIL QUANDO ESTIVER
MAIOR OU DE BOMBEIRA MILITAR SONHO EM TER UMA
LINDA FAMILIAR UMA CASA PROPRIA SONHO EM QUANDO
EU ESTIVER 25 ANOS SER MAMAE QUERO CONHECER O RIO!
O MEXICO CANCÚN SONHO EM AJUDAR MINHA MÃE
TER UMA PROPOÇÃO DE VIDA MELHOR DAR UMA CASA
PARA ELA UM CARRO UMA ESTRUTURA MELHOR DE VIDA PARA
MINHA VÓ TER CONDIÇÕES DE ME MANTER SONHO EM
FAZER UM ABRIGO PROS CACHORROS DE RUA E GATOS UM
ABRIGO PARA OS MORADORES DE RUA.

TEXTO 21

OI, TENHO 16 ANOS, MORO COM MINHA MÃE E MINHA IRMÃ, NOSSA
FAMÍLIA É TESTEMOIA DE JEÓVA E MUITO RIGIDA. EU ENHO OLHOS PRETOS,
PELE NEGRA E DE CABELO CACHEADO MAS MEU CABELO ME DÁ MUITO
TRABALHO.

EU ESTOU NO 9º ANO E EU NÃO GOSTO MUITO DE ESTUDA, MINHA MATERIA
FAVORITA É CIÊNCIAS. MEI SONHO É SER VETERINÁRIA EU NÃO GOSTO
DE FARZA ESZESISIO, EU GOSTO DE COME MELACIA E MUITO MAI

TEXTO 22

O QUE SONHO: QUERO SER UMA PROFISSIONAL DE SUCESSO, REALIZADA E AJUDANDO OUTRAS PESSOAS.

QUERO TER: UMA FAMÍLIA AMOROSA E UMA CARREIRA GRATIFICANTE.

QUERO FAZER: VIAJAR O MUNDO E CONHECER NOVAS CULTURAS.

QUEM SOU: IDADE 14 ANOS.

APARÊNCIA: CABELOS BLACK CACHEADO, OLHOS CASTANHOS E UM SORRISO ACOLHEDOR.

FAMÍLIA: TENHO PAIS AMOROSOS E UMA PRIMA MAIS NOVA E MINHA MELHOR AMIGA.

O QUE GOSTO: ALIMENTAÇÃO SOU APAIXONADA POR COMIDA BAIANA.

MATERIAS ESCOLARES: SEMPRE GOSTEI DE CIENCIA.

ESPORTES: ADORO JOGAR BOLA NO CAMPO

O QUE FAÇO: SÉRIE: ATUALMENTE ESTOU ASSISTINDO UMA SÉRIE DE SUSPENSE QUE ME PRENDE DO INICIO AO FIM.

RELIGIÃO: TENHO UMA ESPIRITUALIDADE LEVE E BUSCO SEMPRE EVOLUIR COMO SER HUMANO.

PASSATEMPO: ADORO FICA NO CELULAR NO INSTRAGRAM ASSISTINDO RELLS

TEXTO 23

OI, EU TENHO 14 ANOS, MAIS AS PESSOAS COSTUMAM ME DAR MAIS. EU MIM ACHO BONITO, TENHO UM CORPO NORMAL, SOU BAICHO, PARDO E TENHO CABELO CACHEADO E OLHOS PRETOS. TENHO UM IRMÃO MAIS NOVO, EU GOSTO MUITO DELE MAS AS VEZES NÓS BRIGAMOS, TENHO DOIS CACHORROS, MEUS PAIS SÃO ENVANGÉLICOS, FREQUENTAMOS A IGREJA TODOS OS DOMINGOS.

EU TÔ NO 9º ANO, AS VEZES NÃO QUERO IR A ESCOLA MAIS PARA TER UM FUTURO TENHO QUE ESTUDAR QUERO SER MEDICO. NA ESCOLA EU SOU O TIPICO ALUNO NORMAL FAÇO ATIVIDADES TIRO NOTAS NORMAIS, EU TAMBÉM GOSTO DE LER MAIS NÃO LIVRO FIZICO MAIS SIM NO CELULAR.

TENHO AMIZADES BOAS TANTO NA ESCOLA, IGREJA E POR ONDE EU MORO, NÃO GOSTO DE FEIJÃO NÃO SEI PORQUE TEM GENTE QUE FALA QUE “AMA” FEIJÃO, ELE SÓ É UM COMPRIMENTO NAS REFEIÇÕES, MAIS EU COMO, GOSTO MÊS-MO E DE DOCE, MINHA VÓ PARTE DE PAI FAIZ DOCES, E MINHA TIA BOLOS, QUE VIDA BOA, MINHA VÓ PARTE DE MÃE MORA EM SÃO PAULO, GOSTO MUITO DELA.

QUANDO CRESÇER QUERO SER MEDICO MIM CASAR EM TER DOIS FILHOS UM CACHORRO É MORA NUMA CASA GRANDE E BONITA

TEXTO 24

OI TENHO 14 ANOS GOSTARIA DE FALA UM POUCO SOBRE MIM. MORO COM MINHA MAE É COM MEU IRMÃO ESTOU NO 9º ANO GOSTO DE PORTUGUS E MATEMATICA, VOU A IGREJA AS TERÇA, QUINTAS E DOMINGOS. SOU EVANGÉLICA! GOSTO DE PASSA O TEMPO JOGANDO JOGOS. MINHA ALIMENTAÇÃO E BEM SAUDAVEL ESTUDO PORTUGUES, MATEMATICA, CIENCIAS, HISTORIA, GEOGRAFIA, ARTES, SOCIOLOGIA E ETC, ESPORTES: CURTO JOGA BOLA. QUERO SER EMPRESERIO E TRABALHA EM UMA EMPRESA BOA E GANHA BASTANTE DINHEIRO, QUERO TER UMA FAMILIA ABENÇOADA. QUERO APOSSENTA MEUS PAIS.

TEXTO 25

OI, NÃO GOSTO DO MEU NOME, ENTÃO NÃO VOU FALA, MORO COM MINHA MÃE E MEU PAI, ELE TRABALHA EM OUTRA CIDADE, TENHO DOIS IRMÕES, UM DELES MORA COMIGO E MEUS PAIS, TENHO 13 ANOS GOSTO DE MENINAS E MENINOS, GOSTO DE DOCES PRINCIPALMENTE DOCE DE LEITE E BRIGADEIRO, AMO JOGOS TIPO UNO, DOMINÓ ENTRE OUTROS.

AMO ESCUTAR MÚSICA, FAÇO FANFARRA, TENHO UM CACHORO CHAMADO HULK, EU SOU A MAIS NOVA DA MINHA SALA, GOSTO MUITO DE JOGAR FREI FIRE, EU ME ACHO BONITA SOU BRANCA COM CABELOS CACHEADO, TENHO OLHOS PRETOS, MEU MAIO SONHO É SER MÉDICA OU VETERINARIA, NÃO TENHO NENHUMA RELIGIÃO, MAIS ACREDITO EM DEUS, SOU DO 9º ANO.

TEXTO 26

OLÁ, TENHO 14 ANOS E IREI FALAR UM POUCO SOBRE MIM EU TENHO UMA FAMILIA UM POUCO ALCOOLATRA, EU GOSTO DE MEXER EM COMPUTADOR E CELULARES, SOU EXTREMAMENTE APAIXONADO POR TECNOLOGIA.

SEMPRE FUI APEGADO A TECNOLOGIA, ADORO PROGRAMAR EM HORAS VAGAS E COSTUMO APRENDER SOBRE CYBER SECURITY. NÃO TENHO UMA RELIGIÃO ESPECÍFICA MAS TENHO FÉ EM DEUS.

QUANDO EU TINHA UNS 10/11 ANOS GANHEI UM XBOX E DAÍ COMECEI UMA PAIXÃO POR VIDEOGAMES, APARTIR DAI COMECEI A JOGAR UM JOGO CHAMADO FORTNITE E DAI CRIEI O SONHO DE SER UM JOGADOR PROFISSIONAL MAS O VIDEOGAME NÃO TINHA PERFORMANCE NECESSÁRIA PARA ISSO, ENTÃO EM 2022 GANHEI UM COMPUTADOR FORTE O BASTANTE PARA ISSO MAS AINDA NÃO CONSEGUI REALIZAR ESTE SONHO.

TEXTO 27

OLÁ, TENHO 15 ANOS E ESTOU NO 9º QUANDO ACABAR O ENSINO MEDIO PRETENDO FAZER UMA FACULDADE, AINDA NÃO SEI QUAL E SE REALMENTE VOU FAZER. MORO COM MINHA MÃE E MEU CACHORRO CHAMADO SNOOPY.

TENHO UM SONHO DE ME TORNAR POLICIAL, MAS MINHA MÃE NÃO GOSTA MUITO DESSA IDEIAS NÃO, MAS VAMOS VER DAQUI PRA FRENTE, MINHA COMIDA FAVORIDA É LASANHA E ESCONDIDINHO, NÃO COMO NENHUM FRUTO DO MAR E NÃO GOSTO MUITO DE CARNE, MAS COMO, GOSTO DA MATERIA DE HISTÓRIA E CULTURA.

ME CONSIDERO UMA MENINA BONITA, TENHO CABELOS CACHEADOS, SOU UM POUCO ALTA, MEU CORPO É ACEITAVEL NO MEU TEMPO LIVRE FAÇO VARIAS COISAS E UMA DELAS É COZINHAR, AMO COZINHAR. E É ISSO UM POUCO SOBRE MIM.

TEXTO 28

OI EU TENHO 14 ANOS, MORO COM OS MEUS PAIS QUERO MUITO SER ADVOGADA, QUERO MUITO TER A MINHA CASA AS MINHAS COISAS, TENHO DOIS IRMÃOS E ME ACHO MUITO LINDA, ESTOU NO 9º ANO NÃO TENHO RELIGIÃO MAIS ACREDITO EM DEUS E VOU A IGREJA, ME PASSATEMPO E IR A PRAIA E LER ALGUNS LIVROS, GOSTO MUITO DE FUTEBOL. AMO COMER FEIJOADA E MACARRÃO, NÃO GOSTO MUITO DE ESTUDAR MAIS ESTOU ME ESFORÇANDO PARA TER NOTAS BOAS, EU GOSTO MUITO DE TRABALHAR DE TER AS MINHAS COISAS E GOSTO MUITO DE ME ARRUMAR.

TEXTO 29

PREFIRO NÃO EXPOR MINHA IDADE OU NOME, EU SOU ATEIA, OU SEJA, NÃO ACREDITO EM NEM UMA DIVÍNDADE DE NEM UMA RELIGIÃO. EI APENAS TENHO UM ÚNICO SONHO, QUE SERIA ME AFASTAR DA MAIORIA DOS MEUS PARENTES, ME ESTABILIZAR FINANCEIRAMENTE E MELHORAR MEU PSICOLOGO. TENHO VARIOS PROBLEMAS PSICOLOGICOS, TRAUMAS E ALGUMAS SUSPEITAS DE TER TRANSTORNOS, POR ISSO QUERO ME ESTABILAR MENTALMENTE. AGORA SOBRE MINHA FAMÍLIA, MINHA MÃE E MEU PAI NÃO SÃO PRESENTES, FUI CRIADA PELA MINHA AVÓ POR PARTE DE MÃE, NUNCA TIVE E PROVAVELMENTE NUNCA VOU

TER RELAÇÃO BOA COM MEUS PAIS SE NÃO DESEJO TER. EU GOSTO BASTANTE DOS MEUS GATOS, ELAS ME ALCAM. NÃO IREI FALAR MAIS SOBRE PORQUE O TEMPO DA AULA ACABOU.

TEXTO 30

OI EU TENHO 14 ANOS E MORO COM MEUS
PAI E COM MINHAS IRMÃS, EU TENHO OS OLHOS
PRETO, TENHO A PELE ESCURA EU NÃO GOSTO MUITO DO MEU CORPO O QUE EU MAIS AMO EM
MIM É O MEU CABELO FAÇO TUDO POR ELE, EU
NÃO SEI O QUE EU QUERO SER AINDA MAIS
MAIS PRETENDO SER PROFESSORA E QUANDO
EU CRESCER EU QUERO TER UM CASAMENTO E
2 FILHOS, EU SOU CRISTÃ E MEU PAI É PASTOR
DE IGREJA PETENCOSTAL

ANEXOS

ANEXO A – Produções textuais do 6º ano (ordem numérica de 01 a 30)



Escola Municipal Solange Coelho

Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Estudante: _____

Turma _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



MEU NOME

EU TENHO

11 ANO EU SOU MEIO GORDO EU TENHO UM CANAL
 NO YOUTUBE TENHO 25 ESCRITOS EU AMO COMIDA
 ESTUDEI NA ESCOLA MUNICIPAL VEREADOR JOSE RAMOS
 QUERO SER PROFESSOR DE MATEMÁTICA EU GOSTO DE
 JOGAR JOGOS LEGAIS EU COSTO DE MÚSICA E. PEGA
 PEGA EU DE RIR COM MEMES E O NOME DO
 MEU CANAL É _____



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Estudante: _____

Turma: _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



1 O meu nome é
2 a minha idade é 13 e eu sou alto e
3 a minha família é grande e eu sou
4 da 6ª e eu sou cristão eu brinco de
5 futebol eu gosto de jogar bola eu não
6 gosto de jogar computador eu gosto em
7 casa eu gosto de física eu gosto de
8 matemática conquistas nada eu não
9 sei o que eu não sei



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Estudante: _____

Turma: _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



Quem sou

1 Meu Nome é, idade 11 ANOS Sou Preto de alho
2 Preto cabelo cacheado Moro com Meus Pais e Meu
3 irmão.

O que faço

4 Sou 6º ANO 5º DE SALVADOR Brincadeira Futebol era da
5 Escola Santa Rita.

6 Gosto de estudar Gosto de jogar Boleu Não Gosto
7 De Fica sem jogar Boleu.

8 Estudos Policia milita conquistar uma moto 160 FAN
9 Profissão Policia milita



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: Silvana Santos Damasceno Nascimento

Estudante: _____

Turma: _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



- 1 Quem sou _____ 11 anos, mim e minha mãe
- 2 _____
- 3 Eu minha mãe e minha irmã
- 4 O que faço _____
- 5 Como não tenho religião Badurinha pega-pega, esconde-esconde, dengo da rua, 3 Marias, Biscuita, Patim.
- 6 O que eu gosto, lancha, Biscuita e calças muito curtas.
- 7 Que História, Geografia, Praia, Lagoa e Lagoa.
- 8 O que não gosto, alenda, Cide, Criação, Pertubada, Fofogura.
- 9 O que não gosto, passar na salada de dorito um traxelha.
- 10 O que não gosto, passar na salada de dorito um traxelha.
- 11 abissada Criminal
- 14 um dia eu estava voltando de tomar vacina
- 15 eu falei e Cai na lama



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Estudante: _____

Turma: *Na*

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



1 *idade 17*
 2 *mas, eu sou um menino transexual*
 3 *minha família é muito legal*
 4 *morei com meu pai, mãe e minha*
 5 *mãe e minha avó, eu gosto de brincar*
 6 *e estudar e a minha série é 6ª ano*
 7 *religião cristã, brincadeiras,*
 8 *pega uma daminha, eu gosto*
 9 *de ir pra praia, não gosto*
 10 *de estudar, creio que eu sou*
 11 *em ser rico*

Tomei um escureção



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Estudante: _____

Turma: _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



- 1 Meu nome é Arina de Oliveira
- 2 de 11 anos minha cor é branca tenho catão cachorro.
- 3 eu moro com a minha mãe, minha avó,
- 4 meu irmão, minha avó, e meu pai.
- 5 minha série é meu eu sou católica eu gosto
- 6 quando me sinto bem.
- 7 eu gosto de limpar a casa e lavar os
- 8 pratos, eu não gosto de estudar e de
- 9 a matéria que eu gosto é português.
- 10 Eu não



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Estudante: _____

Turma _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



1. Meu nome é minha idade é 11 anos a minha cor
 2. é parda e meu cabelo é cacheado Eu moro com a minha mãe e meu pai
 3. e meu irmão só.
 4. e eu eu faço Capoeira e Estudo Religião católica Brincadeiras Bola e
 5. várias coisas.
 6. e eu eu gosto de Brincar e de Estudar e eu eu não gosto que os pais
 7. matéria Português

Colpado
brincar
estudar



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: Silvana Santos Damasceno Nascimento

Estudante: _____

Turma _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



- 1 quem sou, nome e idade
- 2 17 anos, aparência, natureza do cabelo, tipo das alças
- 3 costumo estudar, estudo com meu avô e
- 4 minha mãe.
- 5 o que faço, vou ao 8º ano, Inglês, Matemática,
- 6 religião, Brincadeira de bolinha, bola de Bili-
- 7 eito.
- 8 o que gosto, de jogar futebol na minha casa
- 9 o que não gosto de estudar (a)
- 10 a matemática, língua portuguesa, português,
- 11 matemática, inglês, latim com a professora
- 12 latim de caracol.
- 13 o que quero ser médico, conquisto o 15
- 14 brasileiro, médico.



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: Silvana Santos Damasceno Nascimento

Estudante: _____

Turma: _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



- 1 eu tenho 14 anos e eu tenho
- 2 o cabelo marrom alho preto cabelo cacheado e eu
- 3 more com minha mãe e minha irmã e a filha
- 4 dela.
- 5
- 6 sou católica, católica, eu não gosto de fazer
- 7 Terça de Casa, eu gosto de macarrão e de salada
- 8 eu gosto da matéria de artes.
- 9
- 10 faculdade, uma casa e carro, veterinária
- 11
- 12
- 13
- 14 Eu gosto de pintar e eu fui pra dentista
- 15 Casa e escurei o cabelo



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: Silvana Santos Damasceno Nascimento

Estudante: _____

Turma: _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



- 1 Oi meu nome é eu mas não
- 2 com minha mãe do é muito legal e quereria
- 3 e forte, eu me a acho muito linda e bonita
- 4 eu me e me a acho profissional de futebol
- 5 daí uma vida melhor para minha família
- 6 minha profissão quando crescer e ser
- 7 uma das pessoas que eu gosto de
- 8 participar esportes porque com meus amigos
- 9 eu não gosto de estudar na escola eu gosto
- 10 de estudar com amigos eu gosto de estudar
- 11 com meus amigos e história
- 12 eu gosto de série de ação e eu não gosto
- 13 religião e eu gosto de brincadeiras
- 14 que me fizeram o meu corpo



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Estudante:

Turma

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?

[illegible]



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: Silvana Santos Damasceno Nascimento

Estudante: _____

Turma: _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



meu nome é minha idade 14 anos
 meu endereço é rua Maria Bernadete e moro com minha família
 a série estou no 6º ano, com o professor Roberto e a professora Bete
 eu gosto de dançar e de jogar bola e não gosto de cozinhar
 eu quero ser professora no futuro.

eu quero começar a estudar logo para aprender mais
 e depois um dia de professor para ensinar as crianças
 a ler



Escola Municipal Solange Coelho

13



Professora: Silvana Santos Damasceno Nascimento

Estudante: _____

Turma _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



Meu nome é Lauro da Silva Tenho 11 anos Sou Pord-
o e bonito morei com meu pai Sou de Lauro e mar-
ei em Lauro.

Sou da 6ª Série Minha Mãe é evangélica então re-
u também e gosto muito de esconde-esconde.

Eu gosto muito de comer, assistir e brincar e Não
gosto que me atrapalhe.

Eu quero terminar todas as Séries, terminar todos
os anos do ensino médio terminar a faculdade
quero me formar e quero ser cirurgião.



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: Silvana Santos Damasceno Nascimento

Estudante: _____ Turma: _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



- 1 Meu nome é _____ . minha idade
- 2 é 11 anos . Eu sou pequeno e
- 3 sou um pouco tímido . Eu moro
- 4 com minha mãe e com minha mãe
- 5
- 6 estou no 6º ano . Religião católica
- 7 men uma . Eu amo o meu corrent
- 8
- 9 Fazer uma lanchonete . Termina
- 10 todos os anos na Solange .
- 11 Minha profissão que eu que ser
- 12 um jogador famoso .
- 13
- 14 Eu gosto de pinha . não gosto
- 15 de maçã .



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Estudante: _____

Turma: _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



- 1 MEU NOME _____
- 2 EU TENHO 42 anos EU MORRO com MEU Pai e MINHA Mãe
- 3 E MINHA irmã E MEU irmão. EU Gosto da Brincadeira da PEGA
- 4 PEGA, PROFISSÃO Jogador de FUTEBOL. EU ESTUDAVA NA VOVÓ CIZA
- 5 EU GOSTO da Jogo BOLA EU TENHO UM cachorro UM GATO
- 6 EU Jogo EM UMA ESCOLINHA de FUTEBOL Jogo No Bahia
- 7 EU Sou da IGREJA EU ETO do SANO



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: Silvana Santos Damasceno Nascimento

Estudante:

Turma

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



- 1 Meu nome é 11 tenho 12 anos, sou alho frenito
- 2 sou uma menina branca morena com minha família em Dourado de Fátima, nasci em Colares.
- 3 Eu gosto de cantar das minhas. Sou Cristã, não sou de brincar.
- 4 Eu gosto de ouvir música, minha alimentação é saudável com vegetais. Não gosto de muito trabalho.
- 5 Eu gosto de desenhar e de escrever. Sou 6º ano B.
- 6 Minha escola favorita é: Pólo Damasceno.
- 7 Meu sonho é estudar. Eu quero não sei que queira ser quando crescer de profissão, e conquisto.
- 8 Eu também não sei. É isso.

26/02/2020

Refuse



Escola Municipal Solange Coelho

Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Estudiante:

Turma

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que
recebemos você nesta escola.
Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



1. meu nome é _____: Tenho 12 anos eu moro na cidade de São Paulo
2. São Carlos, Minas Gerais. Tenho 02 irmãos: Sou da 1ª série e gosto muito de ler
3. Sou muito gostoso de aprender de matemática eu gosto de brincar mas
4. gosto de ler livros, jogar jogos de computador, jogar futebol
5. Quero ser um bom jogador de futebol, um bom jogador de futebol
6. Quero ser um bom jogador de futebol, um bom jogador de futebol

do saguier de Baza. Com gusa de mara e de mara com aigua d'alt per
unat de 3 hores i mitja. Edmundo (C. 1950) 1950. B. 26.
Gusa 3 hores una aigua com melina. Per l'alt de mitja de 3 anys.
Una aigua l'alt de mitja de 18 anys. i una aigua l'alt de 9 mesos i
1 dia, la gusa (pauca) (T. 1950) B. 25

Oi meu nome é I TÊNHO 13 ANOS EU MIAO ACHO BONITA MEUS OLHOS SÃO CASTANHOS ESCUROS EU MORO COM MINHA MÃE TÊNHO 3 IRMÃOS A MEIA IÃO PARTE DE MÃE E 2 IRMÃOS UM MENINA E 1 UM MENINO DE 1 ANO, TÊNHO 6 M3, SOU DA RELIGIÃO DA LEB E EU GOSTA DA BRINCADEIRA PEGA PEGA E EU GOSTO DE AVENTURA GOSTO DE ASSISTIR FILME NÃO GOSTO DE BRIGAR E LOVERO, SER ADVOGADA CRIMINALISTA OU ENTÃO PSICOLOGA SO ISSO TÊNHO 133.



Escola Municipal Solange Coelho

Professora: Silvana Santos Damasceno Nascimento

Estudante: _____

Turma: _____



Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



1 meu nome é minha idade 12 minha aparência é
2 negro com olhos castanhos mãe em São Paulo
3 meu sonho é ser jogador de futebol
4 meu sonho é conquistar uma medalha de ouro
5 meu sonho é ser jogador de futebol
6 meu sonho é ser jogador de futebol
7 meu sonho é ser jogador de futebol
8 meu sonho é ser jogador de futebol
9 meu sonho é ser jogador de futebol
10 meu sonho é ser jogador de futebol
11 meu sonho é ser jogador de futebol



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: Silvana Santos Damasceno Nascimento

Estudante: {

o Turma

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



→ O meu nome é [] tenho 11 anos a minha aparência eu me acho bonita o nome da minha mãe Elaine e do meu pai e Paulo a minha série é 6ª M3 a minha religião é cristão e a minha brincadeira favorita é pique esconde e futebol e 7 pedrinhas eu gosto de jogar vídeo-game e a comida que eu mais gosto é frango frito, ligo, costela de porco e etc, a minha favorita é educação física e português e a escola antiga que eu estudava era escola municipal Genhana Valentina Silveira Santos eu fui também lá pela faculdade e eu fui muito ser Pila- so de ação e eu quero ganhar um carro



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: Silvana Santos Damasceno Nascimento

Estudante: _____

Turma _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostariamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



meu nome é
tenho 13 anos mais em 17/03/2016 estou de férias
Jogando as atividades das outras coisas de férias pra
Escola comprando com meu dinheiro tenho cabelo
cabelo minha família é muito brincalhona
e meu sonho é ser um jogador de futebol minha
maior conquista é ser na minha cidade em Vitória
minha série 6 anos M1 eu não tenho religião minha
coisa de Briga de esquadra logo lá a pega pega
eu gosto muito de ajudar minha mãe não gosto de
arte não gosto de jogar e colados eu não gosto de migo
nada meu caderno



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Estudante: _____

Turma: _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



MINHA IDADE É: 11 ANOS
MINHA A COR É: EU SOU PARDAS E TENHO O Cabelo cacheado
EU MOREI COM MINHA MÃE MEU PAI MEUS (IRMÃO) SÓ.
EU SOU CATÓLICA EU ESTOU NA SÉRIE 6º 2. EU SOU CATÓLICA EU BRINCO DE
DE AMARELINHA, E PEDRINHA SÓ.
O EU GOSTO DE: BRINCAR, SE DIVERTIR, GOSTO DE BOLA, TORÇA, REFEI ETC.
O QUE EU NÃO GOSTO: O QUANDO, REPRIMIR SÓ
O QUE EU SONHO: MINHA MATÉRIA FAVORITA É CIÊNCIA NÃO TENHO
CONQUISTA NÃO TENHO PROFISSÃO.



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: Silvana Santos Damasceno Nascimento

Estudante: _____

Turma _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



Tenho 11 anos eu sou linda
 e eu moro em Salvador.
 Como é meu pai e mãe eu amo muito
 de minha mãe.
 Eu gosto de tirar com a minha
 família no gasto e não sem minha f-
 amília gosto da minha de vestir.
 meu pai e mãe e os outros são meus e
 gosto de tirar meus estudos.
 Eu sou da escola e eu estou
 no sabão e água.



Escola Municipal Solange Coelho

Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Estudiante:

Turma

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que
recebemos você nesta escola.
Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



A eu more com minha mãe
muita idade

O QUE NÃO GOSTO
(alazeres, alimentação,
matérias escolares)

Mae mamãe K! ... eu não(?)
~~eu malumia mais~~ eu gosto de jogar bola
eu gosto de dormir



Escola Municipal Solange Coelho

Professora: Silvana Santos Damasceno Nascimento

Estudante: _____

Turma _____



Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



Olá me chamam de Eli. Sou uma menina de 10 anos.
 minha cidade é Ilama. Fato um desporto
 e muito divertido.
 tenho uma Família mas - há o filho umigui!
 gosto pizza e fazer o bolo,
 não gosto carne
 e não gosto matemática
 Meu sobrenome



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Estudante: _____

Turma: _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



- OLÁ MEU NOME É _____ EU TENHO _____
- 12 ANOS EU ESTUDAVA NO CAIC EU
- 2 ERA DO 5º ANO AGORA TOMO SOLANGE 6M1
- 3 UOUE EU FASO EU AJUDO MINHA MÃE DEPOS
- 4 EU LAVO USUS PRATO DEPOS EU TOMO BANHO
- 5 DEPOS EU AUNDO SU I DOPOS EU MECHU NO CELULAR
- 6 MEU SONHO É SE VETERINARIA E MORAR UM APARTAMENTO
- 7 I TE DOS CACHORR I TE UM PUDOU E QUERO
- 8 AJUDA US PORROSIMO MINHA COMIDA PREFERIDA
- 9 E AROS E ESTRAGONOEI L BATATA FIRITA
- 10 MEU ANIVERSARIO É 12 DE FEVERERO FASO 13 ANOS
- 11 UNOME DA MINHA MÃE É MARCIA



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Estudante: _____

Turma: _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



1 (io mu) io meu nome
 2 MINHA idade e 11 MINHA série e 6ª
 3 NAU GOSTO DE FIGADA E GOSTO DE POMDIN
 4 O QUE SONHO FACULDADE PROFISSÃO JOGADO
 5 DE BASQUETE CONQUISTAS NÃO TEIO PENSAMETO
 6 PARAISO BRICADEIRA CUCUT



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: Silvana Santos Damasceno Nascimento

Estudante: _____

Turma: _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



1. Olá, meu nome é _____ e eu gosto
2. de correr e andar de bike, eu tenho um amor,
3. e meu sonho é ser um piloto de F1
4. e ter uma casa e também gosto de
5. comer salada com feijão com arroz,
6. e carne, não cristão, e não católico,
7. e sou da família _____



Escola Municipal Solange Coelho

Professora: *Silvana Santos Damasceno Nascimento*

Estudante: _____

Turma: _____



Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



- 1 O meu nome é _____
- 2 minha idade 12 eu me acho preta
- 3 eu tenho cabelo cacheado e peço minha
- 4 família e gosto de eu amo muito
- 5 eu vivo na escola cidade Nova 6 amo eu
- 6 amo brincar de brincar e brincar e com minha
- 7 mal eu gosto de feijão e gosto de macarrão
- 8 e gosto de frutas eu gosto de Artes eu
- 9 não gosto de briga e briga por uma cara
- 10 eu quero casa quero ter irmãos quero ter
- 11 cachorro e várias amigadas e gosto de muito doce
- 12 alergia por me alérgico eu gosto muito de
- 13 doce.



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: Silvana Santos Damasceno Nascimento

Estudante: _____

Turma _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



- 1 Meu nome é _____ a minha idade
- 2 é 13 anos e meus cabelos e cacheados eu tenho
- 3 as albas cortadas e curto eu me acho linda
- 4 eu amo minha família eles fazem de tudo
- 5 para me agradar o nome do meu pai é _____
- 6 e da minha mãe é _____ eu amo
- 7 muito e sou engraçada animadora e etc.
- 8 A minha religião na verdade eu sou de Testi-
- 9 mumho de Jesus eu amo a minha religião
- 10 e eu gosto de brincar de pega pega, pula
- 11 corda, e cano e escande e etc. E jogar no
- 12 meu celular eu (g) gosto de jogar não
- 13 gosto de estudar mais eu tenho eu
- 14 quero ser professora de matemática
- 15 quando crescer quero ter uma mamãe.



Escola Municipal Solange Coelho



Professora: Silvana Santos Damasceno Nascimento

Estudante: _____

Turma: _____

Prezado (a) estudante,

É com muito prazer que recebemos você nesta escola. Gostaríamos muito de te conhecer.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



meu nome é [nome] idade 12 anos
sou larda o pai meu pai é [nome] minha família eu
sou muito feliz meu pai meu irmão e em
baixo da minha casa minha va minha tia
meu primo meu tio e o que faço Brincar
série 6ª série Brincar de Bola jogar Pega
Escorrega Escorrega e mais gosto amarelo
não gosto de brincar de Brincar e não
sou muito profissional com muito talento não
sou

Foi engravado no dia minha va tendo
que via eu e meus irmãos e eu não
era k.

ANEXO B – Produções textuais do 9º ano (ordem numérica de 01 a 30)

Agora que você leu os textos motivadores
é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de
base para que você nos conte um pouco sobre sua
história. Vamos lá?



Olé, eu me chamo Temio tenho 14 anos, hoje sou
lala um pouco de me, eu moro com minha mãe, minha
vó, e minha irmã de 2019 não foi um ano
ladi pra me, tive que ir para o hospital os primeiros, que qua-
se 6 meses e tive que fazer uma cirurgia na perna.
Eu me acho muito bonita (eu não acho eu xau!!!) Tenho cabelo
cascando, os meus olhos não estão bonitos minha auto estima
depende de como eu me sinto, sou magrinha mas acho meu
corpo lindo.
Estou no 9º ano, minha matéria preferida é ciências, me esforço
o máximo para melhorar meus estudos e notas!
Eu não tenho religião, mas sempre vou para a igreja e poder
sentir a presença de deus de novo.
Meu sonho é ter mais idade para fazer um curso de
Biologia marinha, com animais e ainda mais marinhos!
e pretendo me esforçar pra isso.

Agora que você leu os textos motivadores é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



Oi, tenho 12 anos mais com muita coisa. Minha irmã de 9 anos tem cabelos castanhos, uma pele e parda, tem as albas castanhas. Gosto de jogar bola atualmente estou treinando de goleiro, sou 3:me, não gosto muito de estudar mais no espaço, sou cristão mais não pinto todos os religiosos, faço bateria, teclado, berrador, atalogue, pandeiro e outras coisas. Eu sou o ser humano de futebol e mais a minha família pro futebol mais se não de certo eu quero ser jogador de futebol porque eu quero viver de futebol eu quero eu sou educação física e fazer as três ligas da CBF (confederação brasileira de futebol) não gosto de estudar não gosto de matemática e a relação a comida eu como de tudo se não gosto de feijão e tenho vontade a comida. Ah e eu tenho mais duas irmãs mais as duas são estão casadas.



Escola Municipal Solange Coelho
Barão de São João del-Rei

Agora que você leu os textos motivadores
é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de
base para que você nos conte um pouco sobre sua
história. Vamos lá?



Eu tenho apenas 15, com o pai meado, mas com minha
mãe, meu pai com meus irmãos e minha. Já tenho um
coelho chamado de Mike, mas gosto de minha avó e meus
tios e primos.

5 O que eu faço não me faz vagar para fazer o
tempo e jogar bola aqui eu não passo tempo das coisas que
mas gosto de fazer e jogar bola as vezes eu assisto séries
pra distrair não tenho religião mas acredito muito em
deus.

O meu esporte favorito é futebol me alimenta muito
bem gosto de, lanche, macarrão, mas tem alguns que não
gosto como, leite e demais, gosto de todas matérias mas
matemática é uma que menos eu gosto.

O meu sonho é ser de dentista, ~~isto~~ um dia eu quero
ter uma moto uma não queria em pil em deus eu
vou conquistá-la

II 6/25/1

Agora que você leu os textos motivadores
é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de
base para que você nos conte um pouco sobre sua
história. Vamos lá?



Meu nome é , tenho 14 anos e não falar um pouco sobre mim. Moro mais minha mãe, e meu pai mora com a esposa dele, nessa relação é ótima as vezes tem umas brigas entre mãe e pai, mais sem pai não resolvemos. Tenho 4 irmãos, mas só falo com minhas 2 irmãs. Tenho cabelo cacheado, olhos pretos e sou morena, as vezes tenho preguiça as vezes de arrumar ele, mais quando tá arrumado me sinto a virá menina do mundo. Quero ser Bióloga e quero ter minha casa própria e mora vizinha logo. Não gosto de xixim de bofe, não gosto da matemática matemática é ruim.

Meu tempo livre, eu fico no celular ou vou fazer comida, gosto muito de cozinhar. Sou do Condomínio, tenho fé em Deus e em todos os que me protegem sempre.

Agora que você leu os textos motivadores
é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de
base para que você nos conte um pouco sobre sua
história. Vamos lá?



10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100

Di, me chamo [nome], tenho 14 anos, sou moreni-
nha, branca, com o cabelo cacheado black, eu moro
com minha mãe, minha avó e meus irmãos, tenho
pai, mas ele mora longe, a gente mora de novo sempre.
Não tenho religião, mas acredito muito em de-
us, gosto de religião da umbanda porque um
dia, eu estudei de manhã na
escola Suelangi, e o meu passatempo para
tanto é assistir filmes ou séries, jogar, sempre
etc.
Gosto muito de comer, comer de tudo, de ma-
do gosto de batata, como futebol, como meu
time que é o Flamengo, como escuto música,
como falo com meus amigos.
Eu sempre sou investigadora, de mãe de
certo quero ser fumaça, eu me chamo, e que
eu quero ter a minha casa própria com black-
berry e 4 gattos, talvez uma cachorra, e que eu
quero fazer o meu negócio, e maracano, ajudar pelo
mundo, ajudar as pessoas e muito mais.



Agora que você leu os textos motivadores

é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



Eu sou aduldo e 14 anos.
 Eu tenho olhos pretos, cabelo preto, Gêchico, sou marinho, minha família é com festa, bar mim, minha mãe, meu pai, minha irmã, minha outra irmã, minha outra irmã, e meu irmão, total 4 irmãos.
 Eu estou no 9º ano da Escola Municipal S. Coelho, minha religião é evangélica, eu gosto de estudar, de desenhos, de assistir televisão, gosto de história de Portugal, como tomar limão com minha família.
 Eu gosto de lancha, de sorvete, alô, de Strooberry, e pizza, e também de biscoito e de jogar futebol, e torço para o melhar time que é o Bahia e eu não gosto de brincar de bola, e de brincar.
 Eu quero ter um carro novo, rico e bem sucedido de vida, eu quero ter um carro bastante dinheiro e ter muita saúde, para mim e para minha família, quero ter um faculdade dentro em uma boa educação, quero também estudar muito.

Agora que você leu os textos motivadores
é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de
base para que você nos conte um pouco sobre sua
história. Vamos lá?



Oi, tenho 14 anos sou preta, cabelo cacheado, olhos escuros,
tenho pai e mãe eles são muito legal, eles são os melhores
pais do mundo, eles me apoia no que eu quero fazer.

Sou da igreja vou todas as quartas e domingos, gosto
5. tenho um sonho de ser jogador fui jogador de 2 complica-
6. to, quero ganhar a bola d'ouro, gosto de assistir documentários, bad
7. cast, desenho, filme, gosto de jogar bola a tarde mais os parciais.

Gosto de comer salada minha alimentação é normal, é
mãe gosto muito de estudar mais sei que isso vai valer a pena
quero ser jogador, onde eu tire mais os parciais, gosto
11. de treinar com os colegas, suamos muito.

Quero ser jogador de futebol, quero ter uma casa
e dar uma casa para meus pais, quero ter uma carro, futura-
mente quero ter um filho que ele seja preto, cabelo cacheado, os
olhos bonitos, um sorriso bonito, quero ter uma família unida.

Ilustra

Agora que você leu os textos motivadores é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



Oi, eu me chamo [] mais os íntimos
 (família) me chama de [] tenho 14
 anos e infelizmente eu moro em Lourdes de Breitor
 atualmente estou no 3º ano e estou na
 escola Selma Coelho que fica em Lourdes
 de Breitor, moro com meu pai e minha madrinha
 e minha irmã, os meus pais não separam
 bem antes de eu nascer.
 Minha matéria favorita é História, odeio
 matemática e português e gosto de ler coisas
 novas, eu aprendi inglês para poder falar
 com pessoas ruins, porque tenho muita vontade
 de aprender coisas interessantes, que podem
 ajudar no meu futuro.
 Eu meu neto tenho os olhos castanhos
 escuros, e me acho bem pequeno para minha
 idade. Se eu pudesse todos os dias crescer
 um centímetro.
 Sou da religião evangélica (servo de Deus) 19
 gosto de assistir tik tok o dia inteiro, odeio
 lavar o banheiro, e lavar louça. 21
 Meu sonho é ser jornalista, quando
 eu crescer e quero trabalhar na tv record
 e também quero ser âncora de jornal.
 Quero viajar pra vários países
 e cidades, ter um esplendoroso carro
 e uma digníssima casa.
 Odeio almoçar sozinho, que não todo
 dia, gosto de ficar teclando e quero aprender 29
 a tocar violino, e quero ter um orquestra 30
 inteira dentro da minha casa.

Agora que você leu os textos motivadores é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



Oi, meu nome é! ^{^^} tenho 15 anos e me acho Linda, tenho uma boa auto-estima, tenho 3 irmãos duas meninas e 1 menino, porém ele não mora, além das minhas irmãs, moro com minha mãe, meu padrasto, dois cachorros (Lulu e Lolo) e uma gatinha, chamada Samantha. Estou no nono ano do ensino fundamental 2, não tenho religião, mas tenho muita fé em Deus, tenho desejo de me batizar na Igreja Católica. Meus Passatempos favoritos são estudar, Dançar, Cantar, Conversar com meus amigos, ler e escrever.

Gosto de me alimentar com uma alimentação saudável, mas tenho uma queda por doces e docinhos, sou apaixonada por matemática, história e geografia, agora português não faz muito a minha praia, já pratiquei alguns esportes como: Vôlei, Capoeira, dança, Jazz e Lulê, mas moderadamente, pois sou portadora de Insuficiência cardíaca.

meu grande sonho é ser delegada civil e depois me tornar uma delegada Federal, por isso estudo tanto, já estudo assuntos relacionados ao direito, inclusive, sou apaixonada. Quero ter uma vida financeira, espiritual, física e psicológica estabelecida, quero ter 2 filhas, gêmeas de preferência ou um casal, já escolhi os nomes, Maria Belois e Marcelo ou Maria Belois e Maria Cecília, quero que meus futuros filhos conheçam meu pai, ele é ausente na minha vida pois mora em Portugal, mas me dar toda assistência assim como a minha mãe. Além da faculdade de direito e Concurso Público, quero fazer as faculdades de Psicologia e Contabilidade e quero fazer com que as leis se cumpram e defender os inocentes, como eu digo: "O Mundo não está preparado para quando eu me tornar delegada!".

Agora que você leu os textos motivadores é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



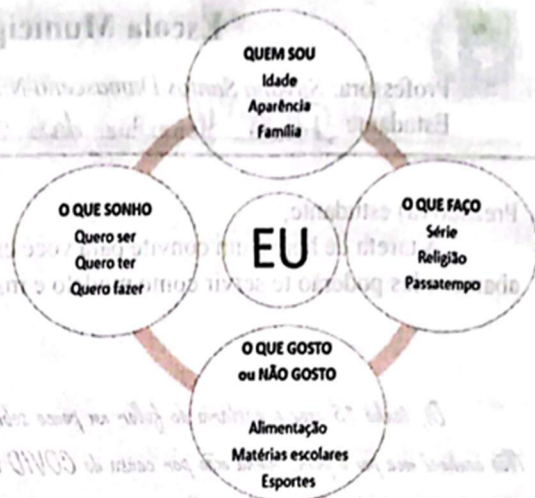
Olá, tenho 14 anos, uso tranças sou morena com pele um pouco limpa tenho um cabelo meio crespo e meio cacheado, olhos castanhos claros uso óculos, tenho dois irmãos por parte da meu pai e vários primos (de 10 ou mais) moro com minha mãe e o meu padrasto, eu estudo o 9º série, eu sou cristã, o que eu faço no meu passatempo é comer, dormir, assistir filmes de ação, comédia, suspense, aventura.

Meu sonho é ~~ser~~ formar em gastronomia ou policial (delegada), eu quero ser uma baterista nomeada, eu quero ter 2 filhos ser casada.

Eu gosto de futebol, vôlei e futsal, minha alimentação é um pouco desregulada.

Agora que você leu os textos motivadores
é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de
base para que você nos conte um pouco sobre sua
história. Vamos lá?



Eu tenho 14 anos, estou na 9ª ano, perto de concluir o ensino fundamental. Moro com meus Pais e minha irmã, tenho uma cachorrinha chamada Louca. Gosto de cantar e cabelo de lado, gosto de usar camisa Preta e bermuda na cor de laranja.

Tô na 9ª ano, gosto de estudar, tirar notas boas, não faço parte, mas sempre vou na igreja com minha mãe, meu passatempo preferido é assistir filme sobre a Primeira Guerra mundial, gosto de jogar dominó, vídeo game, jogar futebol.

Minha comida preferida é strogonoff, frango, coelho de forno, minha matéria favorita é história, amo jogar futebol e jogar Pêlo, meu time de coração Estrela Clube Vitória, não gosto de ter dificuldade em alguma matéria da escola pois pode me dificultar no final do ano.

Quero seguir carreira militar e outras profissões, quero ter um carro, uma casa e conquistar meus sonhos, quero fazer minha família feliz e viver em paz com meus entesados que sempre quis fazer.

Agora que você leu os textos motivadores
é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de
base para que você nos conte um pouco sobre sua
história. Vamos lá?



Olá meu nome é tenho 15 anos, tenho 3 irmãs
mas não moro com elas, eu moro com meus tios
não tenho mãe infelizmente, minha mãe morreu.

quando eu tinha os meus quatro anos de idade,
amo muito meus tios, eles são como um pai pra mim
enfim isso é um pouco sobre mim.

minha turma é 9º ano, minhas matérias favoritas é
História e Ciências, meu passatempo é minha cama
e meu celular e Jesus em primeiro lugar.

minha religião é cristã, eu amo muito ir pra igreja,
sou muito feliz lá, o que eu gosto de comer.

Eu amo muito comer macarrão, cururu, Zambão,
amo muito chocolate, vários doces de qualquer tipo, é
eu quero ser no futuro e ser cirurgiã, quero ter
muita experiência com computador, por que não sei
mexer muito.

O que eu quero fazer, quero fazer amizades,
mas sei que vai ser difícil, por que não sou muito
de conversar com ninguém, tenho vergonha, e quando
eu faço, não sei o que eu faço de errado que quando
eu faço alguma amizade com alguém eles ou eles
começo do nada da minha vida.

Então meu melhor amigo é o pai, filho e espírito
Santo, e meus tios também são meus
amigos.

e é isso sobre mim.

Agora que você leu os textos motivadores
é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de
base para que você nos conte um pouco sobre sua
história. Vamos lá?



Oi, tenho 14 anos, sou da Bahia, sou morena e
tenho cabelo grande, eu sou dançarina e gosto de
futebol e brincar na rua, eu também
gosto de animais, tenho um gato chamado chiquinho e uma
gata chamada mari, eles são doces e os vovós eles brigam
mais se amam.

Eu não gosto da time da Vitória, meu jogador favorito
é da Bahia, é o Everton Ribeiro. Eu tenho uma irmã que
 mora na Estados Unidos e ela disse que um dia eu ia me-
 casar com ela, ela disse que mora no Estado da Flórida. Eu moro
 com meus Pais. Minha mãe comprou um computador pra mim
 que era meu sonho, meu sobe favorito é o Balão e meu mata favorito
 é o lá é All Stars. Minha comida favorita é a lasanha e
 pizza. Minha série da escola é 9º, sou Evangelica e minha mat
 também e também tenho uma bicicleta.

[10/25]

Agora que você leu os textos motivadores
é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de
base para que você nos conte um pouco sobre sua
história. Vamos lá?



Olá, eu tenho 14 anos e estou no 9º ano na
da escola eu me considero um mulleque sonha-
dor, e muito sonhador. Quero conquistar grandes co-
isas no meu futuro: quero viajar o mundo e
conhecer muitos lugares, quero ter carros e carros
até porque o dinheiro que eu vou ter será fruto
do meu esforço e o meu sonho de profissão é
ser jogador de futebol. Ainda não posso ajudar
muito da minha família, creio no meu futuro e treino
e me esforço para isso. Desde cedo não tinha meu
pai, porém não me abalo com isso o minha avó até
parte do pai não me ajuda muito bem não sei bem
o porque mas sei que tenho uma ótima mãe.
Eu sou evangélico vou pra igreja.
Me acho um garoto bonito moreno, olhos pretos, cabelos
cachados bem escuros eu gosto muito de jogar e um das
meus passatempos junto com assistir séries, filmes e alguns animes na

Agora que você leu os textos motivadores é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



Meu apelido é [] que na verdade é meu sobrenome, me chamam assim por causa que tem outras pessoas que têm meu primeiro nome, eu tenho 14 anos, eu moro com meu pai, minha mãe e meu irmão. Eu tenho pele morena, olhos castanhos-escuros, cabelo crespo.

Eu estudo atualmente na Escola Salenge Coelho, estou no 9º ano, eu gosto de estudar, minhas disciplinas favoritas são Matemática e Ciências, minha religião é o Cristianismo. Em casa eu brinco com meu irmão, às vezes de Xadrez, mas eu gosto de brincar com ele no computador.

Eu gosto de pizza, lasanha, feijão, arroz, frango assado, farofa. Por causa da pandemia da Covid-19, eu tive que ficar em casa, por isso eu sou mais sedentária, mas antes da pandemia fazia aula na rua.

Quando eu crescer quero ser design gráfica, quero ter dois filhos, para eu ser design gráfica, vou estudar matemática, informática e computadores.

Agora que você leu os textos motivadores,
é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de
base para que você nos conte um pouco sobre sua
história. Vamos lá?



Olá, tenho 14 anos, amigável e simpático de abril. Tenho uma pele escura e me identifico como preto. Meus cabelos são escuros e crespos, passo por um sofrimento toda vez que tenho que arrumar ele, mas depois eu continuo me sentindo mal por não gostar de como ele fica. Eu penso que se ele fosse cacheado ou liso eu seria uma autoestima melhor. A minha família sempre fala que eu sou lindo e eu fico feliz por isso. Minha família é constituída por minha mãe e meu pai. Minha mãe é católica, e ela me leva para a igreja desde que me entende por gente. Amo que um eu fui meu crisma, uma confirmação da minha jornada com Deus. Fui no 9º ano e sinto como se eu fosse a pessoa mais madura da minha sala de aula, não quero me gabar.

Eu gosto muito de música, sou eclética e escuto qualquer gênero musical. Além disso, eu sou muito esportista e como comer o tempo, é tempo para porque além de querer comer o tempo todo, eu não engorda nem um quilo de que eu como. Um dos meus sonhos era fazer artes marciais, porém eu desisti quando veio a pandemia do Covid, mas até hoje eu tenho vontade de aprender esportes como futebol ou surfe.

A minha maior meta é ter uma vida equilibrada. Quero bem financeiramente, formar uma família e ter dois filhos, um casal, para ser mais específico. Eu não sei o que vou fazer quando crescer, mas estou pensando em ter uma formação em Economia ou arquitetura. Quando eu tiver um bom dinheiro, vou querer explorar e viajar pelo mundo todo. A minha primeira parada vai ser na cidade de Sul, pois assim eu posso fazer um amigo dos brasileiros de lá.

Agora que você leu os textos motivadores
é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de
base para que você nos conte um pouco sobre sua
história. Vamos lá?



- 1 meu apelido é
- 2 de idade, eu gosto de jogar Bist. Fante e gosto
- 3 de alguns alimentos, eu sou católico e
- 4 gosto de assistir animal, eu tenho uma aparência
- 5 dentista e minha família é legal.
- 6 Eu quero ser um jogador e eu quero ter
- 7 uma mulher fiel e uma casa com uma bela
- 8 quero fazer um mundo melhor.

Agora que você leu os textos motivadores
é sua vez de escrever.

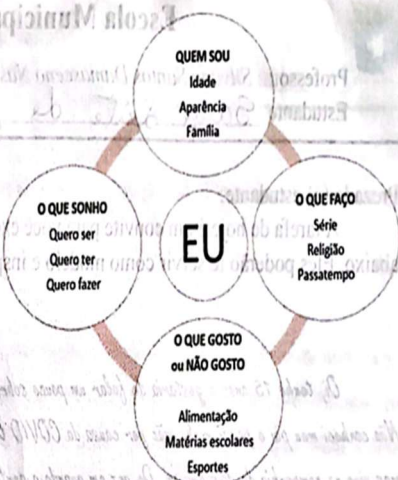
Observe a imagem ao lado. Ela servirá de
base para que você nos conte um pouco sobre sua
história. Vamos lá?



- 1 O, tenho 14 anos more com minha mãe e minha irmã, meu pai me
- 2 abandonou e sabe bastante com isso mais minha mãe é incrível e
- 3 sem ela não sou nada.
- 4 Tenho cabelo cacheado e pele clara alisa, sou branca clara, gosto muito de
- 5 sair pra escola porque sou muito feliz nela, sou católica e minha
- 6 família também passa a maioria do tempo na casa da minha mãe
- 7 ela trabalha fazendo doces e eu como sempre ajudo ela.
- 8 Não gosto de esportes, minha matéria favorita é ciências e como comer
- 9 a comida da minha mãe minha vida tá bem de boa ultimamente
- 10 assim se tem passado por muita coisa e minha mãe tem quase morrido
- 11 gente eu não tudo e estamos muito feliz agora.
- 12 Faço uma e tenho um sonho de alugar meu bndico mais quero
- 13 estudar muito porque tenho o sonho de ser advogada e me ajudar
- 14 a ajudar muita gente e de ajudar a minha mãe e de ajudar a ela.

Agora que você leu os textos motivadores
é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de
base para que você nos conte um pouco sobre sua
história. Vamos lá?



1. Olá, Tessa 14 Anos Agora Com Minha Mãe Apesar
2. Da Minha idade Preciso um Trabalho! Para Poder Ver
3. Como É Verdadeira Vida Sem Meus Pais, Pretendo
4. Fazer curso de Polícia Militar ou Civil Quando Estiver
5. maior ou de Bandeira Militar Samba Em Ter uma
6. linda família uma casa própria Samba Em Quando
7. Eu Estiver 25 Anos Ter Mamãe Quero Comer a Ris!
8. O Mexes Comer Samba Em Ajudar Minha Mãe
9. Ter uma proposta de Vida Melhor do que uma casa
10. Para Eu um carro uma estrutura Melhor de Vida Para
11. Minha Vá Ter condições de Me manter Samba Em
12. Fazer um Abrigo Para cachorros de rua e gatos um
13. Abrigo Para As maralões de rua.

Agora que você leu os textos motivadores
é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de
base para que você nos conte um pouco sobre sua
história. Vamos lá?



1 Oi, tenho 16 anos, morei com minha mãe e minha irmã, nossa
2 família é testemoia de teára e muita rigida. Eu tenho olhos pretos,
3 pele negra e de cabelo cacheado mas meu cabelo me dá muita
4 trabalhe.
5 Eu estou no 9º ano e eu não gosto muito de estudar, minha matéria
6 favorita é Ciências. meu sonho é ser veterinária. eu não gosto
7 de fazer exercício, eu gosto de comer melancia e muito mais

Agora que você leu os textos motivadores
é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de
base para que você nos conte um pouco sobre sua
história. Vamos lá?



- 1 O que sonho: Quero ser: Uma profissional de Sucesso, realizada e ajudando outras pessoas.
- 2
- 3 Quero ter: Uma família amorosa e uma carreira gratificante.
- 4
- 5 Quero fazer: Viajar o mundo e conhecer muitas culturas.
- 6
- 7 Quem sou: Idade: 14 anos.
- 8 Aparência: Cabelos black cacheado, olhos castanhos e um sorriso acolhedor.
- 9
- 10 Família: Tenho pais amorosos, e uma prima mais nova e minha melhor amiga.
- 11
- 12 O que gosto: Alimentação Sou apaixonada por comida da Bahia.
- 13
- 14 Matérias escolares: Sempre gostei de Ciência.
- 15 Esportes: adoro jogar bola no campo.
- 16 O que faço: Série: atualmente estou assistindo uma série de suspense que me prende do início ao fim.
- 17
- 18 Religião: tenho uma espiritualidade leve e nunca esqueço de agradecer como ser humano.
- 19
- 20 Passatempo: adoro ficar no celular, no instagram assistindo reels.
- 21
- 22

Escola Municipal Solange Coelho

Agora que você leu os textos motivadores é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?

QUEM SOU

Idade
Aparência
Família

O QUE SONHO

Quero ser
Quero ter
Quero fazer

O QUE FAÇO

Série
Religião
Passatempo

EU

O QUE GOSTO ou NÃO GOSTO

Alimentação
Materias escolares
Esportes

- 1 Oi, eu tenho 14 anos, mais as pessoas costumam me chamar de Lu.
- 2 Também pelo nome, tenho um corpo normal, sou loirinha, parda e
- 3 tenho cabelos cacheados e olhos pretos. Tenho um irmão mais novo,
- 4 eu gosto muito dele mais as vezes nós brigamos, tenho dois cachor-
- 5 ros, meus pais são evangélicos, frequentamos a igreja todos os
- 6 domingos.
- 7 Eu tô no 9º ano, as vezes não quero ir a escola mais para ter
- 8 um futuro tenho que estudar quero ser médica. Na escola eu sou
- 9 a típica aluna normal faço as atividades tiro notas normais, eu
- 10 também gosto de ter mais um livro, filmes mais sim no celular.
- 11 Tenho amigas boas tanto na escola, igreja e por onde morei,
- 12 mas gosto de ficar mais sozinha por que tem gente que fala que "ô" fijas,
- 13 ele só é um compromisso nos passeios, mais eu não, gosto mes-
- 14 mo é de Deus, minha mãe gosta de pai faz Deus, e minha tia gosta,
- 15 que vida boa, minha tia gosta de mais mais em São Paulo, gosto
- 16 muito dela.
- 17 Quando crescer quero ser médica também e ter dois
- 18 filhos um cachorro e mais uma casa grande e bonita.

Agora que você leu os textos motivadores
é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de
base para que você nos conte um pouco sobre sua
história. Vamos lá?



- 1 Oi, TENHO 14 ANOS GOSTARIA DE FALAR
- 2 UM POUQUINHO SOBRE MIM, MEU COM MINHA MÃE
- 3 E COM MEU IRMÃO
- 4 ESTOU NA 9ª ANO GOSTO DE PORTUGUÊS
- 5 MATEMÁTICA, VOU A IGREJA na TERÇA, QUINTA e
- 6 DOMINGOS, SEM EVANGELISMO GOSTO DE PASSAR o tempo
- 7 DO MEU DIA
- 8 MINHA ALIMENTAÇÃO É BEM SAUDÁVEL ESTUDO
- 9 PORTUGUÊS, MATEMÁTICA, CIÊNCIAS, HISTÓRIA, GEO
- 10 GRAFIA, ARTES, SOCIOLOGIA, E OUTRAS, ESPORTE: FUTEBOL
- 11 E JOGO DE BOLA
- 12 QUERO SER EMPRESÁRIO E TRABALHAR EM
- 13 UMA EMPRESA BOA E GANHAR BASTANTE DINHEIRO
- 14 RA, QUERO TER UMA FAMÍLIA ABENÇOADA POR DEUS
- 15 APOSSINTA MEUS PAIS

Agora que você leu os textos motivadores é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você nos conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



1 Oi, não gosto do meu nome, então não gosto de, mas com minha mãe e
 2 meu pai, ele trabalha em outra cidade, tenho dois irmãos, um deles mora comi-
 3 go e meus pais, tenho 13 anos, gosto de minime e minime, gosto de doces prin-
 4 cipalmente doce de leite e brigadeiros, amo jogos tipo UNO, dominó entre outros.
 5 Amo ouvir música, jogo xadrez, tenho um cachorro chamado bulk, eu sou
 6 a mais nova da minha família, gosto muito de jogar free fire, eu me acho
 7 bonita sou branca com cabelos cacheados, tenho olhos pretos, meu maior sonho
 8 é ser médica ou veterinária, não tenho nenhuma religião, mais acredito em
 9 Deus, sou do 9º ano.

Agora que você leu os textos motivadores
é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de
base para que você nos conte um pouco sobre sua
história. Vamos lá?



- 1 Olá, tenho 14 anos e já sei falar um pouco sobre mim.
- 2 Eu tenho uma família um pouco diferente, eu gosto de
- 3 mexer em computadores e celulares, sou extremamente apaixonado
- 4 por tecnologia.
- 5 Sempre fui apaixonado a tecnologia, desde quando era
- 6 muito novo e costumo aprender coisas novas. Não
- 7 tenho uma religião específica mas tenho qd em Deus.
- 8 Quando eu tinha uns 10/11 anos gostei um pouco
- 9 e dei comeli uma paixão por videogames, então dei com
- 10 a ideia de jogar um jogo chamado Fortnite e dei com a
- 11 ideia de ser um jogador profissional mas a vida não
- 12 não tinha permissão material para isso, então em 2022
- 13 gostei um computador para o trabalho para isso mas não
- 14 não consegui realizar esse sonho.

Agora que você leu os textos motivadores
é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de
base para que você nos conte um pouco sobre sua
história. Vamos lá?



- 1 O MEU NOME É OLÁ, TENHO 15 ANOS E GOSTO MUITO, QUANDO
- 2 ACABAR O ENSINO MÉDIO PRETENDO FAZER UMA FACULDADE, AINDA
- 3 NÃO SEI QUAL É SE REALMENTE VOU FAZER. MORO COM MINHA
- 4 MÃE E MEU TÁCHORRO CHAMADO SNOOPY.
- 5 TENHO UM SONHO DE ME TORNAR POLICIAL, MAS MINHA MÃE
- 6 NÃO GOSTA MUITO DESSA IDEIA NÃO, MAS VAMOS VER DAQUI PRA
- 7 FRENTE, MINHA COMIDA FAVORITA É LASANHA E ESCONDIDINHO,
- 8 NÃO COMO NENHUM FRUTO DO MAR E NÃO GOSTO MUITO
- 9 DE CARNE, MAS COMO, GOSTO DA MATÉRIA DE HISTÓRIA E
- 10 CULTURA.
- 11 ME CONSIDERO UMA MENINA BONITA, TENHO CABELOS
- 12 CACHEADOS, SOU UM POUCO ALTA, MEU CORPO É ACERTADO,
- 13 NO MEU TEMPO LIVRE FAÇO VÁRIAS COISAS E UMA DELAS
- 14 É COZINHAR, AMO COZINHAR, E É ISSO UM POUCO SOBRE
- 15 MIM.

II OI STU

Agora que você leu os textos motivadores
é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de
base para que você nos conte um pouco sobre sua
história. Vamos lá?



1 Oi, Eu tenho 14 anos, Moro com os meus pais
2 muito perto da adriagada, Quero muito ter
3 a minha casa as minhas coisas, tenho dois
4 irmãos e me acho muito linda, estou no 9º ano
5 não tenho religião mais acredito em Deus e vou
6 a igreja, meu passatempo é ir a Praia e ler
7 alguns livros, gosto muito de Futebol. Amo comer
8 Fritada e macarrão, não gosto muito de estudar
9 mais estou me esforçando para ter notas boas,
10 Eu gosto muito de trabalhar de ter as minhas coisas
11 e gosto muito de me arrumar &

Agora que você leu os textos motivadores é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de base para que você conte um pouco sobre sua história. Vamos lá?



- 1 Prefiro não expor minha idade ou nome, eu sou ateiísta ou seja, não acredito em nem uma divín
- 2 dade de nem uma religião. Eu apenas tenho um único sonho, que seria me afastar da maioria
- 3 dos meus parentes, me estabilizar financeiramente e melhorar meu psicológico. Tenho vários
- 4 problemas psicológicos, traumas e algumas suspeitas de ter transtornos, por isso quero
- 5 me estabilizar mentalmente. Agora sobre minha família, minha mãe e meu pai não são
- 6 presentes, fui criada pela minha avó por parte de mãe, nunca tive e provavelmente nunca vou
- 7 ter relação boa com meus pais não desejo ter. Eu gosto bastante dos meus gatos, el
- 8 es me acalmam. Não irei falar mais sobre porque o tempo da aula acabou.

Agora que você leu os textos motivadores
é sua vez de escrever.

Observe a imagem ao lado. Ela servirá de
base para que você nos conte um pouco sobre sua
história. Vamos lá?



1 Oi eu tenho 14 anos e moro com meus
2 pais e com minhas irmãs, eu tenho os olhos
3 pretos, tenho a pele escura eu não gosto m-
4uito do meu corpo O que eu mais amo em
5 mim é o meu cérebro faço tudo por ele, eu
6 não sei se quero ou não ser ainda mais
7 mais pretendo ser professora e quando
8 eu crescer eu quero ter um casamento e
9 2 filhos, eu sou cristã e meu pai é pastor
10 da igreja pentecostal.

ANEXO C – Parecer de aprovação do Comitê de Ética da UEFS

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: Variação linguística no contínuo oralidade-letramento: a questão do destravamento silábico

Pesquisador: SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 65224222.7.0000.0053

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Feira de Santana

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.168.460

Apresentação do Projeto:

parecer de avaliação de resposta de pendências do documento 6.009.495.

O projeto de pesquisa está vinculado ao Programa de Pós Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Estadual de Feira de Santana. Apresenta como pesquisadora principal SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO e pesquisador assistente Prof^a. Dr^a. Huda Santiago. É intitulado "Variação linguística no contínuo oralidade-letramento: a questão do destravamento silábico".

Como objetivo primário "Identificar e classificar, nas produções escritas por estudantes de 6º e de 9º ano de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Lauro de Freitas-Ba, os desvios ortográficos motivados pelo destravamento silábico" e como objetivos secundários "Avaliar se o avanço nos anos de letramento escolar corresponde à redução de processos variáveis na fala transpostos para a escrita, analisando como se dá a construção do conhecimento fonológico durante a aquisição da linguagem".

De acordo com a pesquisadora, a justificativa para esta pesquisa "assenta-se no fato de que se pode verificar uma distância entre o padrão escrito da língua e a língua oral efetivamente falada pelos estudantes, ao mesmo tempo em que se observa uma espécie de espelhamento que

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS

Bairro: Módulo I, MA 17

CEP: 44.031-460

UF: BA

Município: FEIRA DE SANTANA

Telefone: (75)3161-8124

E-mail: cep@uefs.br



Continuação do Parecer: 6.168.460

transpõe para a escrita certos fenômenos variáveis presentes na fala vernácula. Sob esse prisma, a escolha do destravamento silábico, como objeto a ser estudado, visa ao aprofundamento de pesquisa iniciada em nível de Mestrado

(NASCIMENTO, 2019), onde se observou que o referido processo tem se mostrado cada vez mais presente nos textos escritos por estudantes em fases avançadas de letramento Escolar". (Projeto_tese.pdf., p.17) A pesquisadora informa que sua pesquisa estará ancorada, sobretudo, "na Sociolinguística Educacional (BORTONI-RICARDO, 2004; 2005; MOLLICA, 2003; 2014) e nas discussões teóricas que expliquem os processos, em análise, à luz da Fonologia (COLLISCHONN, 2010; PEDROSA, 2014; SEARA ET AL., 2011; 2015) e da Aquisição da Linguagem (DEL RÉ, 2010; LAMPRECHT, 2004). A partir das considerações de alguns autores (MIRANDA, 2019; MATZENAUER e MIRANDA, 2012; OLIVEIRA, 2005) que discutem como se dá a construção do conhecimento fonológico na aquisição da linguagem e que defendem a relação entre o saber fonológico e o aprendizado da escrita ortográfica". (Projeto_tese.pdf., p.22)

De acordo com a pesquisadora, busca-se investigar de que modo as abordagens metodológicas de natureza metalinguística, que exploram a consciência fonológica, possibilitam ao estudante refletir sobre a relação fala/escrita e favorecem a redução de desvios ortográficos motivados por processos fonológicos variáveis na fala. (Projeto_tese.pdf., p.22)

"O projeto será desenvolvido em uma escola da Rede Municipal de Lauro de Freitas-Bahia e contará com a participação de 60 alunos do Ensino Fundamental II que estarão distribuídos da seguinte forma: 30 e s t u d a n t e s d o 6 º a n o e 3 0 e s t u d a n t e s d o 9 º a n o .

"A constituição do corpus será feita a partir de textos produzidos pelos estudantes durante uma oficina de escrita criativa que será ministrada pela professora-pesquisadora. O texto, concebido como unidade de significação e de ensino, constituir-se-á, neste trabalho, como objeto principal durante as aulas de Língua Portuguesa, sendo utilizado como elemento integrador das práticas de leitura e das produções escritas. A oficina de escrita criativa terá a duração de um trimestre e será oferecida, aos alunos, em dois turnos (matutino e vespertino) com dois encontros semanais de 1h30min cada encontro. O desenvolvimento da oficina terá por finalidade i) possibilitar aos alunos uma escrita significativa e socialmente contextualizada, uma vez que os estudantes assumirão o protagonismo de seus textos enquanto escritores e/ou personagens principais das histórias relatadas, ii)

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
Bairro: Módulo I, MA 17 **CEP:** 44.031-460
UF: BA **Município:** FEIRA DE SANTANA
Telefone: (75)3161-8124

E-mail: cep@uefs.br



Continuação do Parecer: 6.168.460

constituir o corpus necessário para investigar o processo fonológico do destravamento silábico nas produções dos estudantes e iii) criar um banco de textos que poderá ser utilizado por outros pesquisadores no fomento de novos estudos.

(PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2014115.pdf, p. 2 A implementação de oficinas de escrita criativa é um recurso bastante produtivo nas práticas de letramento escolar, uma vez que promove a leitura e a produção de variados gêneros (autobiografia, ficção, crônica, cartas, HQ etc.) ao mesmo tempo em que possibilita a reflexão dos alunos sobre aspectos inerentes à sua formação. Durante as oficinas, está previsto o levantamento de informações sobre aspectos linguísticos e socioculturais que particularizam cada estudante. O perfil sociolinguístico dos participantes será traçado a partir de um questionário que será aplicado nos primeiros encontros da oficina de escrita criativa. As questões versarão sobre a origem (naturalidade) dos estudantes e de seus responsáveis, idade, predileções, práticas de letramento extraescolar, práticas socioculturais etc". (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2014115.pdf, p. 2).

Na análise de dados, a pesquisadora assume que de posse dos dados, será realizada a categorização dos desvios ortográficos em que se observa o apagamento de segmentos pós-vocálicos, ii) analisar a natureza dos processos fonológicos e iii) propor atividades pedagógicas, ancoradas nos princípios da Fonética e da Fonologia, no intuito de minimizar os processos de desvios mais recorrentes nas produções dos alunos.

Nessa perspectiva, a pesquisa aqui proposta servirá como ponto de partida para reflexões acerca do fenômeno em estudo por parte de professores e de futuros pesquisadores sobre a temática.

O valor total apresentado no orçamento financeiro é de R\$ 23.420,00, com recursos próprios. A contrapartida da UEFS é informada em um termo de autorização institucional. (termo_autorizacao_UEFS, p.1)

Objetivo da Pesquisa:

Tem-se como objetivo geral analisar o processo fonológico do destravamento silábico dentro do contínuo oralidade-letramento buscando-se investigar como o conhecimento fonológico pode favorecer a apropriação da escrita ortográfica. (Projeto_tese.pdf, p. 16)

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

a) Identificar e classificar, nas produções escritas por estudantes de 6º e de 9º ano de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Lauro de Freitas-Ba, os desvios ortográficos motivados pelo destravamento silábico;

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
Bairro: Módulo I, MA 17 **CEP:** 44.031-460
UF: BA **Município:** FEIRA DE SANTANA
Telefone: (75)3161-8124

E-mail: cep@uefs.br



Continuação do Parecer: 6.168.460

- b) Avaliar se o avanço nos anos de letramento escolar corresponde à redução de processos variáveis na fala transpostos para a escrita, analisando como se dá a construção do conhecimento fonológico durante a aquisição da linguagem;
- c) Propor, a partir dos conhecimentos sobre a fonologia da língua, atividades didático-pedagógicas que visem a minimizar as dificuldades no processo de aprendizagem da ortografia nos Anos Finais do Ensino Fundamental.
- d) Construir um repositório de textos produzidos por estudantes, a fim de disponibilizar o acervo para outros pesquisadores que tenham interesse em investigar aspectos relacionados à escrita. (Projeto_tese.pdf, p. 16-17)

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Tendo em vista o disposto na resolução Conep 466/2012, no item 2.6, a saber: II.6 - dano associado ou decorrente da pesquisa - agravo imediato ou posterior, direto ou indireto, ao indivíduo ou à coletividade, decorrente da pesquisa; Considera-se como risco, neste trabalho, a possibilidade de constrangimento ao qual o aluno pode ser exposto, bem como a exposição de seus dados confidenciais. Ressalto, porém, que, na condição de

pesquisador, assumo o compromisso de assegurar o sigilo, a privacidade e a confidencialidade dos dados de todos os participantes envolvidos na pesquisa.

Benefícios:

Os resultados da pesquisa, sem a identificação pessoal de cada participante, serão publicados na tese de doutorado a ser defendida na Universidade Estadual de Feira de Santana, assim como serão divulgados em eventos acadêmicos, a exemplo de colóquios, seminários ou congressos sobre a temática. Acredita-se que a pesquisa servirá para que outros pesquisadores, professores e estudantes de Letras entendam um pouco mais da relação entre a fala e a escrita, o que poderá contribuir com ações pedagógicas com o fito de auxiliar as crianças e adolescentes a melhorar o domínio da ortografia da Língua Portuguesa. (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2014115.pdf, p. 4)

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa apresenta relevância científica para o campo dos Estudos Linguísticos, e visa "promover uma aproximação entre os conhecimentos acadêmicos consolidados e a Educação Básica, portanto aqui serão apresentadas e discutidas as contribuições das teorias linguísticas enquanto ferramentas auxiliares no processo de ensino e de aprendizagem da escrita". (Projeto_tese.pdf., p. 35)

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS

Bairro: Módulo I, MA 17

CEP: 44.031-460

UF: BA

Município: FEIRA DE SANTANA

Telefone: (75)3161-8124

E-mail: cep@uefs.br



Continuação do Parecer: 6.168.460

Posto isso, acreditamos que sejam necessárias algumas adequações para que a proposta de pesquisa possa de fato concretizar, preconizando os aspectos éticos e de relevância científica e social com a participação de seres humanos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

vide conclusões ou pendências

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Análise de pendências indicadas no Ofício_CEP_UEFS_versao_III.pdf e demais documentos relacionados:

Pendência 01- Metodologia:

b) Informar se é financiamento próprio ou se apresenta outra fonte de financiamento.

Resposta: A pesquisa será financiada com recursos próprios da pesquisadora.

Status do CEP: Pendência não atendida – "Não foi inserido no orçamento e no projeto de pesquisa que a pesquisa será financiada com recursos próprios da pesquisadora."

Nova Resposta: A informação de que o financiamento da pesquisa será próprio consta nas páginas 33 e 38 do projeto de pesquisa. (grifos em vermelho).

Cópia do texto modificado: página 33 – Metodologia: "O projeto será financiado com recursos próprios..."; página 38 – Orçamento: "Esta pesquisa será financiada com recursos próprios da pesquisadora."

Análise do CEP: solicitação atendida

Pendência 03- Cronograma:

a) Informar o período de divulgação dos resultados para os participantes da pesquisa. (Norma Operacional/CNS - CEP/CONEP N° 001/2013, item 3.4.1.9)

Resposta: Os estudantes participantes da pesquisa serão informados sobre o resultado após a defesa da tese, conforme previsto no cronograma, página 37 (grifo em vermelho).

Cópia do trecho modificado

Status do CEP: Pendência atendida parcialmente – "Foi inserido no cronograma do

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS

Bairro: Módulo I, MA 17

CEP: 44.031-460

UF: BA

Município: FEIRA DE SANTANA

Telefone: (75)3161-8124

E-mail: cep@uefs.br



Continuação do Parecer: 6.168.460

projeto de pesquisa a divulgação de resultados para os estudantes. Contudo são divergentes os cronogramas apresentados no projeto de pesquisa Projeto_tese_versao_II.pdf e no Cronograma_versao_II.pdf

Nova Resposta: A informação de que o resultado da pesquisa será divulgado para os alunos foi inserida na versão III do cronograma do projeto e, também, consta na página 35 do projeto de pesquisa. (grifos em vermelho).

Cópia do texto modificado: "...por esse motivo, os resultados obtidos com o estudo em questão serão divulgados para os alunos participantes da pesquisa e para toda a comunidade escolar no segundo semestre de 2025, período previsto para a conclusão da pesquisa."

Análise do CEP: solicitação atendida.

3- Retirar telefone pessoal, visando garantir a privacidade do pesquisador.

Resposta: Foi excluído do TCLE o número de telefone da pesquisadora.

Cópia do texto modificado: "Estarei disponível para prestar esclarecimentos sobre esta pesquisa através do e-mail silvana_suca@hotmail.com."

Status do CEP: Pendência atendida parcialmente – "informação do telefone retirada."

Nova Resposta: No intuito de atender totalmente à solicitação desse CEP, também, foram excluídos do TCLE os endereços de e-mail da pesquisadora e da orientadora, incluiu-se na página 2/2 o endereço de email do Departamento de Letras e Artes da UEFS.

Cópia do texto modificado: "...poderá solicitar esclarecimento diretamente à orientadora da pesquisa, professora doutora Huda Santiago, lotada no Departamento de Letras e Artes (DLA) da Universidade Estadual de Feira de Santana-Ba, através do telefone desta Universidade cujo número é: (75)3224-8124 e do email do DLA: dla@uefs.br."

Análise do CEP: solicitação atendida.

5- Como o TCLE é um convite, dessa forma, retirar o consentimento pós informado já que haverá a assinatura do documento, estando dessa forma em concordância com tudo que consta nele.

Resposta: Foi excluído do TCLE o termo "pós-informado".

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
Bairro: Módulo I, MA 17 **CEP:** 44.031-460
UF: BA **Município:** FEIRA DE SANTANA
Telefone: (75)3161-8124 **E-mail:** cep@uefs.br



Continuação do Parecer: 6.168.460

Status do CEP: Pendência atendida parcialmente – "Deve ser retirado todo o texto do consentimento pós informado no TCLE_versao_II.PDF"

Nova Resposta: No intuito de atender totalmente à solicitação desse CEP foi excluído da versão III do TCLE todo o texto do consentimento pós-informado.

Análise do CEP: solicitação atendida.

8- Para manter a integridade do documento, é necessário que a numeração das páginas seja feita de acordo com os exemplos 1 de 5 ou 1/5.

Resposta: Todas as páginas do TCLE foram numeradas.

Status do CEP: Pendência atendida parcialmente – "Embora as páginas do TCLE_versao_II.PDF tenham sido numeradas, não estão de acordo com os exemplos mencionados acima. (1 de 5 ou 1/5)"

Análise do CEP: solicitação atendida.

Pendência 05- TALE:

3-Retirar o termo de consentimento pós-informado

Resposta: Foi excluído do TALE o termo "pós-informado".

Obs.: Todas as alterações feitas estão grifadas em vermelho no TALE.

Status do CEP: Pendência atendida parcialmente – "Deve ser retirado todo o texto do consentimento pós informado no TALE_versao_II.PDF."

Nova Resposta: No intuito de atender totalmente à solicitação desse CEP foi excluído da versão III do TALE todo o texto do consentimento pós informado.

Nova Resposta: No intuito de atender totalmente à solicitação desse CEP, as páginas do TCLE foram numeradas conforme orientação

Análise do CEP: solicitação atendida.

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
Bairro: Módulo I, MA 17 **CEP:** 44.031-460
UF: BA **Município:** FEIRA DE SANTANA
Telefone: (75)3161-8124 **E-mail:** cep@uefs.br



Continuação do Parecer: 6.168.460

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2014115.pdf	22/05/2023 16:15:42		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_tese-versao_III.pdf	22/05/2023 16:04:52	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Outros	Oficio_CEP_UEFS-versao_III.pdf	22/05/2023 15:58:49	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE-versaoIII.pdf	03/05/2023 17:56:42	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE-versaoIII.pdf	03/05/2023 17:56:17	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Cronograma	Cronograma-versaoIII.pdf	03/05/2023 17:55:50	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Orçamento	Orcamento-versao_III.pdf	03/05/2023 17:55:26	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Outros	Questionario_sociolinguistico-versao_III.pdf	03/05/2023 17:54:55	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Cronograma	Cronograma-versao_III.pdf	23/04/2023 11:35:57	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE-versao_III.pdf	23/04/2023 11:32:23	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE-versao_III.pdf	23/04/2023 11:31:56	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	28/02/2023 17:58:41	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Cronograma	Cronograma-versao_II.pdf	28/02/2023	SILVANA SANTOS	Aceito

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
 Bairro: Módulo I, MA 17 CEP: 44.031-460
 UF: BA Município: FEIRA DE SANTANA
 Telefone: (75)3161-8124

E-mail: cep@uefs.br



Continuação do Parecer: 6.168.460

Cronograma	Cronograma_versao_II.pdf	17:53:44	DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_tese.pdf	28/02/2023 17:52:06	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Outros	Oficio_CEP_UEFS_versao_II.pdf	28/02/2023 17:49:26	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_versao_II.pdf	28/02/2023 17:48:06	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Outros	Questionario_sociolinguistico_versao_II.pdf	28/02/2023 17:47:17	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_tese_versao_II.pdf	28/02/2023 17:46:30	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_versao_II.pdf	28/02/2023 17:27:31	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_compromisso_pesquisador_assistente.doc	16/01/2023 20:21:28	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_compromisso_pesquisador_assistente.pdf	16/01/2023 20:20:38	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Outros	Solicitacao_campo.doc	13/11/2022 12:06:38	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Outros	Termo_concordancia_orientador.doc	13/11/2022 12:05:15	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_autorizacao_uefs.doc	13/11/2022 12:00:49	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Outros	Termo_confidencialidade.doc	13/11/2022 12:00:09	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Orçamento	orcamento.docx	13/11/2022 11:57:28	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_pesquisador.doc	13/11/2022 11:50:08	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_compromisso_pesquisador.doc	13/11/2022 11:47:51	SILVANA SANTOS DAMASCENO	Aceito

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS**Bairro:** Módulo I, MA 17**CEP:** 44.031-460**UF:** BA**Município:** FEIRA DE SANTANA**Telefone:** (75)3161-8124**E-mail:** cep@uefs.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
FEIRA DE SANTANA - UEFS



Continuação do Parecer: 6.168.460

Declaração de Pesquisadores	Termo_compromisso_pesquisador.doc	13/11/2022 11:47:51	NASCIMENTO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_autorizacao_escola.doc	13/11/2022 11:45:51	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_pesquisador_assistente.pdf	22/10/2022 14:26:28	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Outros	Questionario_sociolinguistico.pdf	20/09/2022 18:39:35	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	termo_autorizacao_UEFS.pdf	20/09/2022 18:37:04	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Outros	termo_confidencialidade_pesquisador.pdf	20/09/2022 18:35:35	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	20/09/2022 18:34:01	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	20/09/2022 18:33:38	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	solicitacao_campo.pdf	20/09/2022 18:31:46	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Outros	Autorizacao_imagem.pdf	20/09/2022 18:30:20	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	20/09/2022 18:27:58	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Declaração de concordância	declaracao_concordancia_orientador.pdf	20/09/2022 18:25:31	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_do_pesquisador.pdf	20/09/2022 18:24:17	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_compromisso_pesquisador.pdf	20/09/2022 18:20:40	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	termo_autorizacao_escola.pdf	20/09/2022 18:19:26	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS

Bairro: Módulo I, MA 17

CEP: 44.031-460

UF: BA

Município: FEIRA DE SANTANA

Telefone: (75)3161-8124

E-mail: cep@uefs.br



Continuação do Parecer: 6.168.460

Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	20/09/2022 18:16:00	SILVANA SANTOS DAMASCENO NASCIMENTO	Aceito
----------------	--------------------	------------------------	---	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FEIRA DE SANTANA, 07 de Julho de 2023

Assinado por:
LIZ SANDRA SOUZA E SOUZA
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS

Bairro: Módulo I, MA 17

CEP: 44.031-460

UF: BA

Município: FEIRA DE SANTANA

Telefone: (75)3161-8124

E-mail: cep@uefs.br