

## FALA E ESCRITA: A MONOTONGAÇÃO EM UM CONTEXTO IDADE-SÉRIE

*Speech and writing: monophthongization in an age-grade contexto*

DOI: 10.22481/lnostr.v14i1.18462

Sandra da Silva Sá Pena<sup>1</sup>

E-mail: sandrasa428@gmail.com

André Pedro da Silva<sup>2</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9595-2503>

Universidade Federal da Bahia

E-mail: pedroufpb@gmail.com

### RESUMO

Embora haja produção acadêmica expressiva sobre Fonologia e ensino de Língua Portuguesa, observa-se, ainda, a recorrência de apagamentos de grafemas na escrita escolar dos estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais. A presença da monotongação, processo concretizado pela redução do ditongo à vogal simples, na escrita dos estudantes, nessa etapa da Educação Básica, evidencia as fragilidades no processo de letramento e demonstra precária consciência fonológica. Documentos oficiais como a BNCC e o Currículo de Pernambuco ressaltam a importância de articular fala e escrita em diferentes práticas de linguagem, orientando uma

---

<sup>1</sup> Possui Graduação em Letras - Português pela Universidade de Pernambuco (2009), Pós-graduação em Linguística e Ensino de Língua Portuguesa pela Universidade Salgado de Oliveira - UNIVERSO (2011), autora de livros didáticos na área de linguagens (Ensino Fundamental - anos finais); Mestre em Letras pelo Programa PROFLETRAS - Campus Mata Norte em PE - com ênfase em Linguística, Fonologia e Variação, atuando principalmente nos seguimentos: Ensino de Língua Portuguesa, Português Instrumental e Redação.

<sup>2</sup> André Pedro da Silva é professor associado de Língua Portuguesa do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia. É mestre em Linguística e Língua Portuguesa e doutor em Linguística ambos pela Universidade Federal da Paraíba. Atua também como coordenador e professor do Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras (PROFLETRAS). O professor participa como pesquisador do Grupo de Pesquisa Historicidade do Texto e Ensino de Língua - HISTEL, desde o ano de 2018 até a presente data, bem como do Atlas Linguístico do Brasil - ALiB, desde o ano de 2023 até a presente data. Além disso, coordenou, de 2013 a 2020, na Universidade Federal Rural de Pernambuco, o Projeto de Pesquisa Relação entre Fala e Escrita - REFALES. O mesmo fez parte da Diretoria do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste - GELNE - nos biênios 2014-2016 e 2016-2018. Hoje encontra-se como Conselheiro Titular do GELNE, biênio 2020-2022. Além disso, possui experiência na área de Linguística e conta com publicações de artigos científicos e de capítulos de livros, com ênfase em Teoria e Análise Linguística, abordando, principalmente, os seguintes temas: fonologia, variação linguística, desvios ortográficos, fonologia e ensino.

abordagem sistemática que desenvolva sujeitos críticos e conscientes de seu dizer. Nesse contexto, a incidência da monotongação na escrita, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental, revela a distância entre o repertório oral do estudante e o domínio esperado da norma escrita. À luz da Variação Linguística, reconhece-se que esse processo é natural na modalidade oral, entretanto, sua transferência para a escrita aponta desafios pedagógicos relevantes. Assim, este artigo analisa os aspectos sociais da variação em questão e discute as contribuições da Fonologia e da Sociolinguística Educacional para o ensino de Português, considerando o impacto da variável idade-série no desenvolvimento da escrita. Os resultados da intervenção realizada nesta pesquisa apresentam um caminho promissor para o tratamento do apagamento de grafemas, demonstrando a contribuição positiva do estudo para práticas de letramento linguístico voltadas, especialmente, aos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. O aporte teórico fundamenta-se, sobretudo, em Bisol (2014), Câmara Jr. (2015), Cagliari (2009) e Bortoni-Ricardo (2004).

**Palavras-chave:** Processo fonológico; Oralidade e escrita; Fonologia; Monotongação.

## **ABSTRACT**

Although there is significant academic production on Phonology and the teaching of Portuguese, the recurrence of grapheme omissions in the school writing of students in the final years of elementary school is still observed. The presence of monophthongization, a process concretized by the reduction of diphthongs to simple vowels, in the writing of students at this stage of Basic Education, highlights weaknesses in the literacy process and demonstrates poor phonological awareness. Official documents such as the BNCC (National Common Core Curriculum) and the Pernambuco Curriculum emphasize the importance of articulating speech and writing in different language practices, guiding a systematic approach that develops critical subjects aware of their own expression. In this context, the incidence of monophthongization in writing, especially in the final years of elementary school, reveals the gap between the student's oral repertoire and the expected mastery of the written norm. In light of Linguistic Variation, it is recognized that this process is natural in the oral modality; however, its transfer to writing points to relevant pedagogical challenges. Thus, this article analyzes the social aspects of the variation in question and discusses the contributions of Phonology and Educational Sociolinguistics to the teaching of Portuguese, considering the impact of the age-grade variable on the development of writing. The results of the intervention carried out in this research present a promising path for the treatment of grapheme deletion, demonstrating the positive contribution of the study to linguistic literacy practices aimed especially at students in the final years of elementary school. The theoretical framework is based primarily on Bisol (2014), Câmara Jr. (2015), Cagliari (2009), and Bortoni-Ricardo (2004).

**Keywords:** Phonological process; Orality and writing; Phonology; Monophthongization.

## 1. INTRODUÇÃO

Apesar de o volume de pesquisas desenvolvidas com enfoque na Fonologia e no ensino de Língua Portuguesa (LP) ser significativo, ainda se percebe, com acentuada incidência, a ocorrência de apagamentos de grafemas na produção textual escrita de alunos da Educação Básica da rede pública estadual de Pernambuco.

Em relação a isso, é importante salientar que os documentos oficiais a partir dos quais o currículo escolar se fundamenta, no que tange ao processo de ensino e aprendizagem de LP como, por exemplo, a Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC) e o Currículo de Pernambuco (CPE) apontam a importância da relação entre fala e escrita e de suas peculiaridades face às demandas das práticas sociais mediadas pela linguagem, dentro e fora da escola. Assim sendo, a BNCC, a esse respeito, no eixo estrutural da Oralidade, assevera que é mister

Estabelecer relação entre fala e escrita, levando-se em conta o modo como as duas modalidades se articulam em diferentes gêneros e práticas de linguagem (como jornal de TV, programa de rádio, apresentação de seminário, mensagem instantânea etc.), as semelhanças e as diferenças entre modos de falar e de registrar o escrito e os aspectos sociodiscursivos, composicionais e linguísticos de cada modalidade, sempre relacionados com os gêneros em questão (Brasil, 2018, p. 80).

Nesse contexto, embora as habilidades elencadas para esse eixo também perpassem outros eixos estruturantes do ensino e da aprendizagem de LP, nesse campo específico orienta-se uma abordagem sistemática e transversal das modalidades oral e escrita, a fim de promover ao estudante a construção de habilidades que o tornem sujeito reflexivo, crítico e, de fato, “dono do seu dizer” nas práticas sociais cotidianas, exercidas tanto por meio da fala quanto por intermédio da escrita.

Nessa ótica, fica evidente a responsabilidade da escola no que tange à educação linguística formal do estudante. Assim, promover condições para que o aprendiz reconheça esse continuum entre fala e escrita, que medeia a interação humana, tem sido um desafio para a escola, já que é comum a presença de variados processos fonológicos na escrita escolar da rede pública de Pernambuco.

Isto posto, torna-se importante destacar que esta pesquisa se debruça sobre a monotongação, fenômeno que consiste na redução do ditongo a uma vogal simples. Esse evento

linguístico configura um dos processos fonológicos cuja ocorrência se dá com acentuada frequência na escrita escolar em todos os anos do Ensino Fundamental, quiçá ao longo de toda a Educação Básica na rede pública estadual de Pernambuco. Assim sendo, destaca-se que, nesta pesquisa, serão abordados os aspectos sociais do processo variável supracitado.

Desse modo, com o respaldo da variação linguística, a monotongação é, via de regra, um processo fonológico comum e inócuo na modalidade oral da língua; entretanto, quando se manifesta na escrita, revela uma problemática significativa, sobretudo nas séries finais do Ensino Fundamental. Isso porque, se na fala esse fenômeno constitui traço de heterogeneidade, na escrita sua presença recorrente aponta para a fragilidade do processo de letramento e da construção da escrita nessa etapa da educação.

Por essa razão, faz-se necessária a discussão acerca da importância da Fonologia e da Variação Linguística para o ensino de Português, de modo a reduzir a distância entre dois pontos: o estudante que fala a Língua Portuguesa e aquele que a domina em sua modalidade escrita. Dessa maneira, esta pesquisa tem como objetivo específico observar, descrever e analisar o processo de monotongação na escrita de estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental.

Nessa perspectiva, serão apresentadas abordagens acerca da relação entre fala e escrita, sobre as contribuições da Fonologia para o ensino de Língua Portuguesa e o impacto da variável idade-série no letramento linguístico no Ensino Fundamental. O arcabouço teórico desta pesquisa está ancorado, essencialmente, nas contribuições de Bisol (2014), Câmara Jr. (2015), Cagliari (2009) e Bortoni-Ricardo (2004). Passemos a ele.

## **2. CONVERSANDO COM AS TEORIAS**

A fim de lançar luz à discussão desta pesquisa, apresentaremos um breve panorama sobre o lastro teórico que a embasa, seguindo a linha dos pontos que tratam das relações entre fala e escrita e das contribuições da Fonologia para o ensino de Língua Portuguesa. Nesse ponto, teceremos considerações sobre a sílaba, o ditongo e como eles dialogam com o processo em análise: a monotongação e seus impactos na escrita escolar. Vamos a eles?

## 2.1 Relações entre Fala e Escrita

Considerando que o homem vive em sociedade, a ela pertence e nela se reconhece como parte integrante, é inquestionável afirmar que a língua é a ferramenta de interação sem a qual não se exerce nenhuma prática social. É por intermédio da linguagem que o ser humano, seja por meio da oralidade e/ou da escrita, age socialmente, registra sua história, constitui-se no mundo, externa seu pensamento e propaga suas crenças. Tal pensamento se comprova na defesa de Marcuschi e Dionísio ao afirmarem que “toda atividade discursiva e todas as práticas linguísticas se dão em textos orais ou escritos” (cf. Marcuschi e Dionísio, 2007, p. 13).

Corroborando essa ideia, Marcuschi (2001, p. 37) postula que “as diferenças entre fala e escrita se dão dentro do *continuum* tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois polos opostos”. Com isso, é cabível defender que fala e escrita são modalidades distintas de um mesmo sistema que, em situação de uso, adequam-se às necessidades do falante no tocante à elaboração e à inserção de formalidade e planejamento.

No entanto, vale salientar que, embora a fala e a escrita estejam intrinsecamente ligadas na própria essência e possam situar-se ao longo de um *continuum*, elas não se configuram como espelhos uma da outra, como defende Cagliari (2007, p. 37) ao afirmar que “a fala tem aspectos (contextuais e pragmáticos) que a escrita não revela, e a escrita tem aspectos que a linguagem oral não usa. São dois usos diferentes, cada qual com suas características, sua vida própria, almejando finalidades específicas”. Assim, a fala, diferentemente da escrita, é uma habilidade inata à espécie humana, flexível, mutável e adaptável às necessidades da condição de produção. Por outro lado, a escrita é uma invenção do homem, vista como uma atividade técnica, elaborada e sofisticada, como se posiciona Soares (2003, p. 90) ao afirmar que:

[...] a inserção no mundo da escrita se dá por meio da aquisição de uma tecnologia — a isso se chama alfabetização — e por meio do desenvolvimento de competências (habilidades, conhecimentos, atitudes) de uso efetivo dessa tecnologia em práticas sociais que envolvem a língua escrita — a isso se chama letramento.

Nessa perspectiva, um dos elementos fundamentais de diferenciação entre a linguagem oral e a linguagem escrita, conforme Barros (2000), é a maneira como se inscrevem no tempo, na qual a escrita se caracteriza como planejada, sem marcas de formulação contínua, enquanto a fala é caracterizada pela presença de marcas de formulação e reformulação, sendo descontínua

e não planejada, concebida como espontânea. Sob esse viés, a fala e a escrita ancoram-se à interação verbal entre os usuários, cuja autonomia lhes dá a liberdade de adequar seus usos às práticas sociais conforme as exigências metalinguísticas que elas impõem.

Desse modo, constituir hierarquia de uma sobre a outra é um equívoco, segundo se observa em Marcuschi, uma vez que são perspectivas de interação de uma mesma língua. Sendo assim, o equívoco de que a escrita é derivada da fala é primário e deve ser esclarecido, já que a escrita não dá conta da reprodução de muitos dos fenômenos da fala, como, por exemplo, prosódia, gestualidade, movimentos dos olhos, mímicas etc. Em contrapartida, a escrita apresenta traços significativos próprios para sua representação: parágrafos, tipos de letras, pontuação e grafia alfabética.

Nessa lógica, a intenção aqui é deixar claro que ambas possuem um mesmo sistema linguístico que permite a construção de textos coesos e coerentes em diversas variedades linguísticas. À vista disso, há casos em que as proximidades entre fala e escrita são tão estreitas que parece haver uma mescla ou quase uma fusão entre ambas, tanto nas estratégias textuais quanto nos contextos de realização. Há outros, entretanto, em que a distância é marcada, mas não ao ponto de se ter dois sistemas linguísticos.

Nessa ótica, a escrita constitui um processo de sofisticação por estar submissa à tecnologia, tornando-se a favorita da escola, já que é nela que se identificam os aspectos relativos à competência formal ortográfica do ensino de língua materializados nas atividades escolares. Por outro lado, a fala, dadas as suas características de dinamicidade, flexibilidade e fluidez, vista erroneamente como lugar de improviso, é ainda avaliada no contexto escolar na perspectiva da norma que marginaliza como erro os fenômenos que fogem às regras gramaticais, distanciando-se, assim, da realidade linguística dos alunos e promovendo, a partir dessa visão, a persistência do preconceito linguístico àqueles que não dominam a variante de prestígio.

Desse modo, o processo de ensino e aprendizagem deve ter a língua como objeto de análise e reflexão acerca dos fenômenos que a permeiam e dos efeitos de sentido que eles promovem na relação interativa com o outro, considerando seus desdobramentos na fala e na escrita. Em linhas gerais, a abordagem docente deve compreender fatores que corroboram para o trato das dificuldades na escrita, como, por exemplo, a relação fono-ortográfica embasada no aporte da Fonologia, próximo tema que segue no fio desta pesquisa.

## **2.2. Fonologia e Ensino de língua Portuguesa**

A fonologia é a área da linguística que tem como objeto de estudo o som constituído no uso da língua na interação humana, mais especificamente, as unidades sonoras que constituem as palavras. Nesse sentido, os segmentos de sons da fala são organizados em uma lógica reconhecida pelo falante da língua no nível do sintagma; é o que defende Silva (1999, p. 21), ao afirmar que “tais princípios agrupam segmentos consonantais e vocálicos em cadeia e determinam a organização das sequências sonoras possíveis de uma determinada língua. Falantes possuem intuição quanto às sequências sonoras permitidas e excluídas em sua língua”.

Em linhas gerais, o falante de uma língua reconhece a palavra como pertencente ao seu idioma pelo segmento sonoro que a estrutura. Assim, ao produzir os sons no ato da fala, ele se utiliza de características articulatórias e acústicas detalhadas, baseadas na própria experiência com a língua em diversas situações de uso. Nessa ação, ocorrem, portanto, produção e percepção, elementos que integram a representação lexical.

Em face disso, a fonologia, mais especificamente, está intimamente conectada ao ensino de Língua Portuguesa (LP), já que fornece o aporte teórico necessário para a compreensão dos aspectos fonográficos da língua, além de direcionar métodos acerca do tratamento no processo de aquisição da escrita, período em que o aprendiz necessita desenvolver habilidades e competências grafo-fonológicas tanto para a aquisição da leitura quanto da produção textual. Acerca disso, em consonância com a BNCC, o Currículo de Pernambuco (2018, p. 48), para o eixo de Análise linguística/semiótica, determina que:

Esse eixo contempla a análise e a reflexão sobre os textos orais, escritos e multissemióticos, envolvendo os conhecimentos sobre o sistema alfabético de escrita, a norma-padrão, os aspectos discursivos, textuais e gramaticais, os modos de organização linguística (fonética, fonológica, conhecimentos grafo-fônicos, ortográficos e lexicais, morfossintática, semântica e pragmática), além dos elementos de outras semioses, sempre no intuito da produção e da compreensão de sentidos materializados nos mais diversos gêneros textuais.

Nessa perspectiva, é imprescindível considerar e construir metodologias didáticas que imbriquem as mais variadas dimensões da língua, com vistas à reflexão sobre a aprendizagem do código e de suas relações grafo-fônicas, a fim de ressignificar “a importância fundamental que tem na aprendizagem da língua escrita, sobretudo que ela seja objeto de ensino direto, explícito, sistemático”, como defende Soares (2017, p. 43). Entretanto, para que tal proposição

se torne realidade, a abordagem deve atrelar, nas situações didáticas, o *continuum* fala/escrita, despertando no estudante a curiosidade científica sobre as características da língua quando se estabelece em uma e em outra modalidade.

Não obstante, como prova disso, os índices revelam o quanto a escrita ainda tem sido um obstáculo para muitos educandos que têm aula de LP durante toda a educação básica. Assim, faz-se necessário compreender que a aquisição da escrita é um processo sofisticado que demanda o desenvolvimento processual de habilidades e competências que, ancoradas na fonologia, passam a ganhar sentido no funcionamento da língua na oralidade e, principalmente, na escrita.

Além disso, a inclusão da fonologia nas situações didáticas das aulas de Língua Portuguesa abre horizontes para a abordagem da variação linguística, a fim de que se desenvolva, em situação de uso, a consciência fonológica, que, grosso modo, consiste na capacidade metacognitiva de refletir e manipular conscientemente os sons da língua em uso. Para Moojen (2003, apud Freitas, 2004, p. 180):

A consciência fonológica envolve o reconhecimento, pelo indivíduo, de que as palavras são formadas por diferentes sons que podem ser manipulados, abrangendo não só a capacidade de reflexão (constatar e comparar), mas também a de operação com fonemas, sílabas, rimas e aliterações (contar, segmentar, unir, adicionar, suprimir, substituir e transpor).

Essa visão, somada às demais abordagens desta seção, aponta um caminho promissor para um planejamento didático-pedagógico com vistas ao ensino de língua portuguesa centrado em uma perspectiva na qual se objetiva formar um educando reflexivo acerca do aprendizado proficiente da própria língua, apto e seguro para atender às demandas de que dela necessitam.

Diante disso, torna-se mister compreender a função da sílaba como parte integrante desses processos e o quanto o desconhecimento dela afeta a aquisição da escrita formal. Questão essa que trataremos no tópico em sequência.

### **2.3. A sílaba**

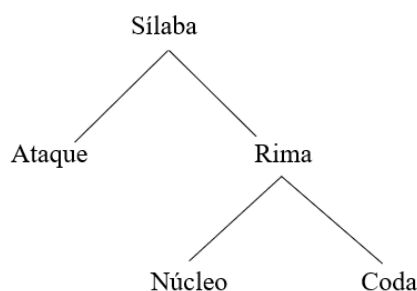
Para que se compreenda o processo fonológico de vazamento da fala, concretizado pelo enfraquecimento do fonema que resulta em apagamentos na escrita, é interessante analisar os elementos constituintes da sílaba. Essa análise é fundamental para os estudos fonológicos, pois

ela representa um ou mais fonemas emitidos de uma só vez e constitui a unidade sonora mínima percebida pelos falantes. Acerca disso, para Nespor e Vogel (1986, p. 108), a sílaba é o constituinte mais básico da hierarquia prosódica, de modo que, ao agruparem-se, formam palavras fonológicas que, em tese, podem ser organizadas em uma lógica semântica para construir enunciados.

Ainda nesse contexto, consoante Câmara Jr. (2015, p. 53), definir sílaba sob a perspectiva da fonética não é tarefa fácil, porque há uma grande diversidade de concepções; entretanto, essas concepções convergem para um entendimento de que a sílaba é “um movimento de ascensão, ou crescente, culminando num ápice (centro silábico) e seguido de um movimento decrescente”.

Para Bisol (2013, p. 22), as sílabas se organizam em dois “constituintes silábicos, ataque e rima, o segundo dos quais domina um núcleo indispensável, o qual, junto ao ataque, forma o padrão universal CV”. Tal construção básica de sílaba apoia-se na relação de “dominância que se estabelece entre os elementos que a compõem, isto é, rima e ataque e entre núcleo e coda”, conforme se pode observar no esquema presente na figura 1, que segue.

**Figura 1** – Esquema dos elementos constituintes da sílaba



Fonte: Baseado em Silva (2003)

No esquema acima, baseado na concepção de Silva (2003), a sílaba, na Língua Portuguesa, apresenta três partes em sua estrutura interna: uma obrigatória, indispensável, considerada o núcleo ou ápice, preenchida por um segmento vocálico, onde se apresenta o maior pico de sonoridade. As duas demais partes, consideradas periféricas na estrutura silábica, são opcionais e preenchidas por consoantes.

Nessa perspectiva, além do núcleo, as outras partes que constituem a sílaba organizam-se em ataque, também reconhecido como *onset* ou *acive*, e a coda, classificada como *declive*.

Esses dois últimos componentes contornam o núcleo da sílaba, ao passo que o núcleo e a coda da sílaba compõem a rima. Tal estrutura comprova a ideia de que a sílaba é “uma entidade complexa, internamente organizada e hierarquizada” (Veloso, 2003, p. 91, baseado em outros autores) e, daí, a importância de abordagens didático-pedagógicas que promovam reflexão, compreensão e apropriação do que a estrutura silábica demanda na construção da consciência fonológica necessária ao processo de leitura e ao desenvolvimento da escrita.

Nessa complexidade, é inevitável destacar que, para se alcançar impactos positivos no ensino de LP, sobretudo quanto à aquisição e autonomia da escrita, fazem-se necessárias situações didáticas nas quais a consciência fono-ortográfica da sílaba seja adquirida e compreendida em sua real dimensão, a fim de que o estudante adquira domínio da língua em suas mais diversas situações de uso, sejam na oralidade, sejam na escrita.

Diante do exposto, a sílaba é um componente da palavra que deve ser objeto de estudo nas variadas situações de aprendizagem durante toda a Educação Básica, para que a aquisição da escrita se dê em base reflexiva e consciente. Essa abordagem processual sobre a sílaba configura parte essencial para o reconhecimento do ditongo, tema sobre o qual traremos mais esclarecimentos no tópico em sequência.

#### **2.4. Sobre o ditongo**

Desde as séries iniciais do Ensino Fundamental, os estudantes são envolvidos em situações didáticas que intencionam estabelecer a noção de ditongo na leitura e, principalmente, na escrita. Assim, considerando que falamos sobre sílaba no fio dessa abordagem, destacamos que, em síntese, o conceito de sílaba está associado ao som que se emite a cada corrente de ar que se expira. Segundo Simões (2006, p. 27), a “sílaba é uma entidade sonora e, portanto, sua apreensão só é possível na língua oral e só é captável materialmente pelos ouvidos”.

Assim, quando consideramos a definição da autora, grosso modo, fica evidente compreender o ditongo como uma estrutura na qual se observa um encontro vocálico. Nesse encontro, a base da sílaba é ocupada pelo som vocálico que possui mais soância, isto é, aquele pronunciado com mais força, acompanhada por outro elemento vocálico, cujo som sofre enfraquecimento.

Sob essa ótica, no ditongo, a vogal que sofre enfraquecimento, perdendo, assim, as características de vogal plena, assume a posição de semivogal, termo reconhecido por glide. Isto posto, a posição do glide na sílaba determina a classificação do ditongo, que pode se apresentar como crescente ou decrescente. Isto posto, o ditongo é o fenômeno linguístico que configura o encontro de uma vogal plena, que assume o núcleo da composição, com um glide que pode assumir posição anterior ou posterior ao núcleo, para estruturar uma mesma composição silábica.

Além disso, Bisol (1994) considera a possibilidade de se analisar os ditongos decrescentes em duas modalidades: os ditongos decrescentes leves e os ditongos decrescentes pesados. Para a autora, os ditongos decrescentes pesados são os verdadeiros ditongos da LP, já que, em uma situação de apagamento da semivogal, o vocábulo perderia o sentido original e, por conseguinte, poderia nomear outro elemento, como, por exemplo, lei ['ley] vs lê ['le]. Por outro lado, os ditongos decrescentes leves não seriam considerados autênticos, porque, em situação de assimilação da semivogal ao núcleo silábico ou de inserção da semivogal a este, o sentido do item lexical permanece o mesmo, como em peixe ['peʃi ~ 'peɣʃi].

Nesse contexto, a variação fonológica (enfraquecimento/apagamento) que ocorre nos ditongos decrescentes leves acarreta o processo da monotongação. Esse fenômeno, via de regra, comum à oralidade em todo o território brasileiro, não se restringe à fala, pois é, com certa frequência, identificado na escrita de crianças e adolescentes, inclusive em fase pós-alfabetização, isto é, no Ensino Fundamental, nas séries finais. Dada a importância desse fenômeno para nossa pesquisa, o tópico a seguir trata especificamente sobre ele.

## **2.5 A monotongação**

A monotongação é um fenômeno linguístico que consiste na desconstrução do ditongo pelo apagamento do glide (também chamada de semivogal) de alguns ditongos decrescentes. Esse apagamento reduz o ditongo ao segmento vocálico da vogal plena que constitui o núcleo silábico. Sobre esse fenômeno, Hora (2008, p. 25) defende que a monotongação “diz respeito a um processo de redução de um ditongo a um monotongo; ocorre quando um ditongo (vogal + glide) é realizado como uma vogal simples, ou seja, a semivogal da sequência é apagada”.

Considerando como referência o PB, o fenômeno da monotongação ocorre, sem prejuízo à construção de sentido, na língua falada em grande parte do território nacional, como já

afirmamos anteriormente. De acordo com Câmara Jr. (2011, p. 211), a monotongação se trata de uma

mudança fonética que consiste na passagem de um ditongo (v.) a uma vogal simples. [...] Para pôr em relevo o fenômeno da monotongação, chama-se, muitas vezes, monotongo à vogal simples resultante, principalmente quando a grafia continua a indicar o ditongo e ele ainda se realiza numa linguagem cuidadosa. Entre nós, há, nesse sentido, o monotongo ou /ô/, em qualquer caso, e aí /a/, ei /ê/ diante de uma consoante chiantes; exs.: (p)ouca como (b)oca, (c)aixa como acha, (d)eixa como fecha.

Assim, esse fenômeno demonstra-se mais recorrente nos ditongos decrescentes, como em fl[e]ra ~ fl[ej]ra, [o]ro ~ [ow]ro ou p[e]xe ~ p[ej]xe. Acerca disso, Silva (2004, p. 29) elucida que “essa tendência a reduzir o ditongo a uma vogal simples já se dava desde o latim vulgar”. Com isso, é válido ressaltar que não se trata de uma variação contemporânea ou específica dos falares nordestinos ou de comunidades falantes não escolarizadas.

Com base nesse aspecto, portanto, reconhecemos que os processos de monotongação são relacionados à linguagem oral e apresentam-se também na modalidade padrão; no entanto, são transpostos para a escrita, como afirma Miranda (2007), ao explicar que “[n]esse processo de aquisição da escrita, vão ocorrer alguns ‘vazamentos’ desse conhecimento linguístico construído pela criança desde seus primeiros contatos com a língua, os quais podem ser observados em erros que envolvem tanto aspectos segmentais como prosódicos”.

Esse vazamento, aqui analisado na perspectiva da monotongação, quando identificado na escrita de estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, para não dizer durante toda a Educação Básica, demonstra a fragilidade do ensino de LP no tocante aos aspectos fonortográficos e variacionais da língua e seus impactos no letramento linguístico. Assim, nasce dessa fragilidade a importância deste trabalho. Sob essa perspectiva, no próximo tópico, iniciaremos a descrição da metodologia desta pesquisa.

### **3. PERCURSO METODOLÓGICO**

A fim de observar, descrever e analisar o processo de monotongação na escrita dos estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental, optamos pela pesquisa de natureza quali-quantitativa, com primordial interesse pela compreensão da natureza do fenômeno em tela. Acerca disso, conforme Bortoni-Ricardo (2008, p. 34), “a pesquisa qualitativa procura

entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto”. Dessa forma, ela abre caminhos para a pesquisa, análise, discussão, reflexão e transformação do espaço e do fenômeno investigados. Somado a isso, a fim de ampliar o horizonte da pesquisa, o viés quantitativo permite a realização de um levantamento numérico de ocorrência do processo fonológico, considerando, para isso, variáveis sociais que permeiam o fenômeno.

O percurso metodológico adotado nesta pesquisa justifica-se pela natureza do fenômeno investigado, a monotongação na escrita escolar, o qual demanda uma abordagem que contemple, simultaneamente, dimensões qualitativas e quantitativas de análise. Nesse sentido, a opção por uma pesquisa de natureza quali-quantitativa fundamenta-se na necessidade de compreender não apenas a ocorrência do fenômeno, mas, sobretudo, os fatores linguísticos e socioculturais que o condicionam no contexto de uso.

A dimensão qualitativa possibilita a interpretação dos dados em seu contexto de produção, permitindo analisar a relação entre oralidade e escrita na construção do conhecimento linguístico dos estudantes. Conforme aponta Bortoni-Ricardo (2008), a investigação qualitativa favorece a compreensão dos fenômenos sociais situados, aspecto fundamental para o estudo da variação linguística no ambiente escolar.

Por sua vez, a dimensão quantitativa contribui para o mapeamento da frequência de ocorrência da monotongação, possibilitando a identificação de padrões recorrentes e a correlação com variáveis sociais relevantes, como hábitos de leitura e escrita. Tal articulação metodológica amplia o alcance analítico da pesquisa, ao integrar descrição, interpretação e mensuração dos dados.

Além disso, a escolha pelo trabalho com produções textuais do gênero comentário opinativo justifica-se por favorecer condições de maior espontaneidade na escrita, reduzindo o monitoramento linguístico excessivo e permitindo a emergência de fenômenos fonológicos na materialidade textual. Esse aspecto é essencial para a identificação de traços da oralidade na escrita, como é o caso da monotongação.

A inclusão de um questionário sociocultural, por sua vez, fortalece a investigação ao incorporar variáveis externas ao sistema linguístico, possibilitando uma análise mais ampla do fenômeno, em consonância com os pressupostos da Sociolinguística Variacionista. Dessa forma, a pesquisa não se limita à descrição do dado linguístico, mas busca compreender sua relação com práticas sociais de letramento.

Por fim, a proposta de intervenção pedagógica, por meio de um Ciclo de Aprendizagem, reforça o caráter aplicado da pesquisa, articulando investigação e prática educativa. Tal encaminhamento metodológico evidencia o compromisso com a transformação da realidade investigada, ao propor estratégias didáticas voltadas ao desenvolvimento da consciência fonortográfica dos estudantes.

É importante ressaltar que essa pesquisa tem respaldo do Comitê de Ética e segue todas as suas prerrogativas. Sendo assim, por envolver seres humanos, submetemo-la ao Comitê de Ética da Fundação Joaquim Nabuco, da qual recebemos autorização para sua realização, por meio do Parecer Consubstanciado CAAE: 67297517.0.0000.5619, versão 2. Isso implica a utilização das produções que foram devidamente autorizadas pelos responsáveis legais dos alunos pesquisados, por se tratar de menores de idade, no seu anonimato e no da escola.

Nessa perspectiva, evidenciamos que o processo de coleta de dados para a formação do corpus que gerou a diagnose inicial do problema ocorreu a partir da realização de dois desafios de produção textual com o gênero comentário opinativo, somado à aplicação de um questionário sociocultural sobre hábito de leitura e escrita. A escolha pela produção textual do referido gênero se deu para propiciar espontaneidade e liberdade de argumento na atividade de escrita em resposta ao tema indicado. Dos dois desafios, participaram 37 estudantes do 6º ano A e B. Acerca do desafio 1, questionário sociocultural, observamos apenas 4 respostas negativas sobre leitura nos últimos 12 meses, todas da turma B; quanto ao desafio 2, obtivemos 37 textos, dos quais 18 foram produzidos pela turma A e 19 pela turma B.

Nesse viés, o corpus para análise diagnóstica de realizações de monotongo na escrita dos estudantes foi composto por 37 textos coletados, dos quais 22 apresentaram a monotongação, identificados em 6 produções textuais da turma A e em 16 textos da turma B. Quanto ao questionário acerca dos hábitos de leitura e escrita, tivemos o propósito de verificar a frequência das práticas sociais de letramento dos estudantes, a fim de ampliar a análise comparativa entre esses hábitos e o fenômeno de apagamento do ditongo. Nosso intuito com o questionário sociocultural foi investigar o quanto o contato com a leitura e a escrita se constitui uma variável determinante para a realização desse processo.

Isto posto, demonstra-se de grande importância para essa pesquisa os aspectos socioculturais da educação linguística dos educandos colaboradores e como eles se incorporam à aquisição da escrita. Nesse sentido, definiu-se como norte do percurso dessa pesquisa os seguintes pontos: (I) analisar o fenômeno da monotongação nos textos dos alunos e (II) intervir

no problema, elaborando um Ciclo de Aprendizagem, a fim de tratar o problema, suavizando-o ou erradicando a sua ocorrência na escrita dos estudantes. Passemos, agora, à descrição mais detalhada desses pontos.

#### **4. SOBRE OS DADOS E A GAMIFICAÇÃO NA PROPOSTA DIDÁTICA**

Nessa seção, detalharemos o roteiro interventivo didático e as respectivas etapas do Ciclo Gamificado de Aprendizagem – **CiGA** - criado para o tratamento do fenômeno da monotongação na escrita dos estudantes, bem como os resultados apresentados pelos os jogos didáticos em cada fase da intervenção.

##### **4.1. Quantificando o fenômeno**

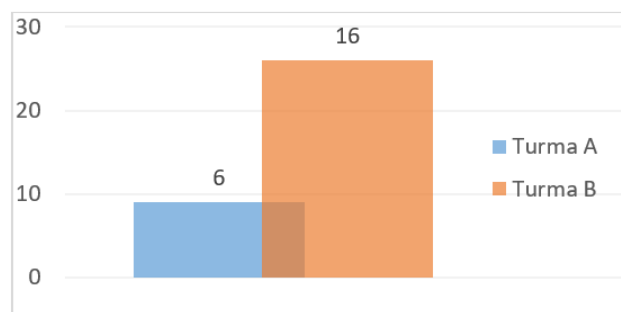
No que concerne à dimensão quantitativa da análise, os dados evidenciam a ocorrência significativa do fenômeno da monotongação na escrita dos estudantes investigados. Do total de 37 produções textuais coletadas, 22 apresentaram registros de monotongação, o que corresponde a aproximadamente 59,5% do corpus analisado. Quando observada a distribuição por turma, verifica-se que, das 18 produções da turma A, 6 apresentaram ocorrências do fenômeno, enquanto, na turma B, das 19 produções analisadas, 16 evidenciaram monotongação. Esses resultados indicam não apenas a expressiva incidência do fenômeno no conjunto dos dados, mas também uma diferença quantitativa relevante entre as turmas, apontando para a necessidade de análise das variáveis que podem influenciar essa distribuição.

##### **4.2. Analisando o perfil das turmas: uma variável em foco**

As turmas do 6º ano aqui referenciadas como colaboradoras dessa pesquisa, apresentavam perfis bem distintos no que tange ao público que as compunham. A turma A, turno da manhã, composta por 31 alunos dos quais 17 são meninos, somava 12% dos alunos com distorção idade-série. Já a turma B, formada por 30 alunos, dos quais 16 são meninos, contava um pouco mais de 50% dos componentes com distorção idade-série.

Dessa forma, estabelecendo relação entre os perfis das turmas e a ocorrência da monotongação na etapa investigativa da pesquisa é possível afirmar que a realização do fenômeno se deu em maior evidência na turma B como se pode constar no gráfico abaixo.

**Figura 2** – Ocorrência da monotongação por turma



Fonte: autoria dos pesquisadores.

De acordo com os dados do gráfico, ao se observar a realização da monotongação praticada por cada turma, no que concerne ao percentual de realização do fenômeno investigado, é possível inferir que a característica marcante da turma B, a distorção idade-série pode ser considerada um fator que contribuiu para a disparidade na quantidade de ocorrências.

Sobre esse aspecto, vale ressaltar que a repetência é um fator de impacto na queda do rendimento escolar, isto é, um obstáculo no processo de ensino e aprendizagem já que, conforme relatório do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP – 2021, quanto maior o atraso escolar, pior o desempenho. Nesse contexto, a fase investigativa revelou que, na turma acometida por esse fator, o fenômeno investigado foi observado em quantidade superior, aproximadamente, 3 vezes mais em situação comparativa à turma A.

### 4.3 Gamificando a aprendizagem

É de suma importância informar que a intervenção didática aqui proposta tem como objetivo secundário conectar docente e discente em uma dinâmica de aprendizagem baseada em gamificação, uma vez que se espera envolver o aprendiz nos desafios do CiGA, de modo a promover reflexão e ação sobre a fala e a escrita nas etapas do jogo. Por outro lado, é importante pontuar que as etapas do CiGA não devem ser trabalhadas de modo rígido, ficando a critério

do professor selecionar a ordem dos desafios em conformidade com a situação da turma, dos alunos participantes e do conteúdo a ser explorado.

Nesse contexto, após a fase diagnóstica ou investigativa, o Ciclo Gamificado de Aprendizagem – CiGA – estrutura-se em duas outras fases: a Construção de Aprendizagem em Desenvolvimento (CAD) e a Aprendizagem Desenvolvida (AD), ou fase conclusiva. A fim de primar pela clareza na distribuição dos desafios dessas fases, organizamos a intervenção em quadros, expostos na seção que se segue, nos quais apresentamos os procedimentos e as considerações pertinentes às etapas desse processo.

**Tabela 1 – CAD 1**

<p>Show de palavras</p> <p><b>Duração:</b> 2h/Aulas</p> <p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>→ Estimular a reflexão sobre som e grafia das palavras;</li><li>→ Observar a relação entre pronúncia e ortografia.</li></ul> <p><b>Procedimentos:</b></p> <p>Nesse desafio oral: os participantes foram estimulados à soletração de palavras que contemplam ditongos. Nessa etapa, o vencedor foi aquele que realizou o mínimo de contradição.</p>
--

Fonte: autoria dos pesquisadores.

Esse primeiro desafio, trouxe como principal benefício a inserção dos alunos no contexto do jogo, para o envolvimento na competição, embora tenha também cumprido o papel de demonstrar a importância da reflexão sobre os sons construídos pelas sílabas em relação à escrita das palavras conforme as exigências dos desafios de soletração propostos pelo game.

Apesar de, em nossa intervenção, o Show de palavras configurar como primeiro desafio da fase CAD, vale ressaltar que essa ordem não deve ser observada de modo imperativo, mas a título de sugestão lúdica para abertura de uma situação didática que intenciona envolver o estudante e despertar nele o protagonismo da própria aprendizagem.

**Tabela 2 – CAD 2**

<p>Detonei na cruzadinha</p> <p><b>Duração:</b> 2h/Aulas</p> <p>Objetivo:</p> <p>→ Incentivar a reflexão sobre a escrita de palavras analisando a relação fono-ortográfica.</p> <p><b>Procedimentos:</b> Desafio escrito: os participantes tinham 30min. Para completar a cruzadinha com palavras cujos ditongos são suscetíveis à monotongação.</p>
--

Fonte: autoria dos pesquisadores.

O segundo desafio trouxe como diferencial a necessidade de o participante articular aspectos fono-ortográficos à escrita da palavra na cruzadinha com tempo cronometrado para a conclusão. Essa estratégia foi planejada para estimular no participante o raciocínio rápido com base na consciência fonológica e no sistema de escrita. Durante esse desafio, observou-se que os alunos demonstraram bastante empenho em atender às expectativas do jogo pesquisando sobre as palavras e solicitando esclarecimentos posteriores sobre aquelas que não conseguiram acertar.

**Tabela 3 – CAD 3**

<p>Qual é o objeto?</p> <p><b>Duração:</b> 2h/Aula</p> <p>Objetivos:</p> <p>→ Proporcionar a construção da consciência fonológica a partir da associação entre o nome do objeto e escrita;</p> <p>→ Compreender a função do ditongo.</p> <p><b>Procedimentos:</b> Desafio escrito: Os participantes foram orientados a responderem a um ditado visual, cujos nomes de objetos apresentados possuíam ditongo. O vencedor foi aquele que acertou o maior número de palavras.</p>
--

Fonte: autoria dos pesquisadores.

Nesse desafio, o ditado visual, foi composto por 12 objetos que exigiam reflexão acerca dos aspectos relativos à variação e à escrita. Nessa fase, os estudantes já evidenciavam conhecimentos e conceitos sobre os ditongos, por isso, esse desafio foi, via de regra, o que

apresentou o maior índice de acertos. O tempo de realização desse desafio também foi menor que o esperado, pois os participantes concluíram-no em aproximadamente 50min.

**Tabela 4 – CAD 4**

<p>Complete o texto</p> <p><b>Duração:</b> 1h/Aula</p> <p>Objetivo:</p> <p>➔ Perceber o emprego do ditongo nas regularidades morfológico-gramaticais das formas verbais de 1ª e 3ª pessoas do pretérito perfeito do indicativo.</p> <p><b>Procedimentos:</b></p> <p>Desafio escrito: Os participantes completaram um texto em que as lacunas exigem a escrita de formas verbais que possuem ditongos. Venceu o participante que não praticou a contração de 0 até 3 palavras.</p>
---

Fonte: autoria dos pesquisadores.

O 4º desafio necessitou de orientações prévias sobre a atenção que os participantes deveriam ter quanto à adequação do tempo verbal à construção de sentidos no enredo do texto. Assim, convém esclarecer que, embora a produção textual não tenha sido o foco da intervenção, consideramos de grande valor promover situações em que os estudantes percebam que a palavra ganha importância na construção linguística, seja na microestrutura, a oração, seja na macroestrutura, que é a unidade textual.

**Tabela 5 – CAD 5**

<p>Eu penso assim...</p> <p><b>Duração:</b> 1h/Aula</p> <p>Objetivo:</p> <p>➔ Proporcionar a autoavaliação e avaliação da metodologia didática utilizada em sala.</p> <p><b>Procedimentos:</b></p> <p>Desafio oral: Os participantes avaliam a aprendizagem sobre ditongos e aspectos fonográficos das palavras utilizadas nas três fases da intervenção.</p>
---

Fonte: autoria dos pesquisadores.

Esse último desafio foi incluído na CAD a fim de permitir que o estudante avaliasse o processo de aprendizagem promovido por essa fase do jogo. Assim, julgamos importante incluir

essa etapa porque, apesar da notável diferença entre a fase diagnóstica e às produções inerentes a essa fase, acreditamos que o jogo pode e deve ser aprimorado considerando o contexto do público a quem se destina, bem como o processo que se deseja tratar, além da ordem a partir da qual se pretende conduzir o **CiGA**. Essa fase foi concluída com redução da ocorrência do fenômeno nas duas turmas: na turma A reduziu de 6 para 2 e na turma B de 16 para 7 participantes.

Da mesma forma, a última fase do **CiGA**, a AD, Aprendizagem desenvolvida, está suscetível às adaptações e aos aprimoramentos conforme a necessidade observada pelo professor que intencione usar esse jogo. Nessa perspectiva, essa fase constitui-se de dois níveis intitulados Soleturação Nível Ouro e Soleturação Nível Diamante. A AD representa uma fase avançada do *game*. Para explicitar melhor, estruturamos cada uma delas nos quadros 6 e 7 dispostos a seguir:

**Tabela 6 – 1º Nível da AD do CiGA**

<p>Soleturação nível Ouro</p> <p><b>Duração:</b> 4 tempos de 30min.</p> <p>Objetivo:</p> <p>➔ Avaliar a construção da consciência fonológica a partir da soleturação de palavras de uso cotidiano suscetíveis à monotongação.</p> <p><b>Procedimentos:</b></p> <p>Desafio escrito: Todos os participantes tiveram acesso a esse nível. Os participantes foram orientados a responderem um ditado visual, cujos nomes dos objetos possuíam ditongo. O vencedor foi aquele que acertou o maior número de palavras nessa etapa do jogo. Os cinco primeiros colocados nesse nível foram classificados para o nível Diamante.</p>
--

Fonte: autoria dos pesquisadores.

Nesse nível, o desafio foi organizado em 4 momentos de 30 min., para a soleturação de 10 palavras previamente selecionadas e suscetíveis à monotongação apresentadas ao aluno por meio da imagem do objeto. Após entregue ao participante algumas folhas de papel ofício e uma caneta esferográfica, a banca avaliadora deu ao participante o limite de 1 minuto para reflexão e escrita da palavra em uma das folhas de ofício entregue no início do jogo.

Essa etapa se repetiu por cinco vezes e, em cada um desses momentos, participou um grupo de 3 alunos, dos quais foi classificado para a Soleturação Nível Diamante aquele que obteve maior índice de acertos. O vencedor recebeu um certificado de campeão da etapa

Soletração Nível Ouro e classificou-se para o Soletração Nível Diamante, etapa sobre a qual trata o quadro em sequência.

**Tabela 7 – 2º Nível da AD do CiGA**

<p>Soletração Nível Diamante</p> <p>Duração: 30min.</p> <p>Objetivo:</p> <p>→ Avaliar a construção da consciência fonológica a partir da soletração de palavras, não utilizadas em nenhuma outra etapa do <b>CiGA</b>, suscetíveis à monotongação.</p> <p><b>Procedimentos:</b></p> <p>Desafio escrito: Os classificados no Nível Ouro foram os cinco participantes do Nível Diamante. Nele, os participantes foram orientados a responderem um ditado visual, cujos nomes dos objetos possuíam ditongo. Cada vez que o objeto foi apresentado, em seguida o participante teve 1 minuto para a escrever corretamente o nome do objeto na folha e apresentar à banca avaliadora.</p>
---

Fonte: autoria dos pesquisadores.

Nessa etapa, houve o cuidado para que as 10 palavras selecionadas para esse nível do jogo não tivessem sido exploradas em nenhuma etapa anterior do **CiGA**. O vencedor foi aquele que acertou o maior número de palavras. Ao final, o vencedor recebeu o certificado de campeão Nível Diamante em Soletração. Os demais componentes receberam certificados de participação.

A AD teve como particularidade a divulgação prévia de uma lista de palavras com ditongos a fim de que os participantes se preparassem para os dois níveis do jogo.

Ratificamos a ideia de que o **CiGA** não foi criado para trazer certezas no que diz respeito ao tratamento da monotongação. Ao contrário disso, nossa intenção, durante toda a pesquisa, esteve voltada para o aspecto empírico motivado pela reflexão-ação no que tange às inquietações do “fazer” didático-pedagógico nas aulas de LP. Essa fase foi concluída apresentando o seguinte panorama: Nenhum caso de ocorrência de monotongação na turma A e apenas 2 participantes apresentando recorrência de monongação na escrita das palavras.

#### **4.4. Sobre o resultado**

A intervenção gamificada, detalhada anteriormente, revelou dois aspectos relevantes: o gradual envolvimento dos estudantes com distorção idade-série, público-alvo historicamente mais difícil de engajar nas atividades e, por conseguinte, os resultados expressivos no que concerne ao tratamento do apagamento de grafemas decorrente do processo de monotongação na escrita.

O formato gamificado das atividades não apenas surtiu o efeito esperado, como também contribuiu para a redução da ocorrência de monotongação na escrita durante as atividades das duas etapas do CiGA. A análise dos dados coletados antes e após as ações formativas evidenciou uma diminuição significativa na incidência desse fenômeno, indicando que a exploração sistemática da relação entre fala e escrita contribui diretamente para o fortalecimento do letramento linguístico.

Esse resultado pode ser compreendido à luz da perspectiva de Marcuschi (2001), ao considerar que fala e escrita se situam em um *continuum* de práticas sociais, o que explica a interferência da oralidade na produção escrita. Ao promover atividades que evidenciam essa relação, a intervenção possibilitou ao estudante refletir sobre os usos da língua em diferentes modalidades, favorecendo maior controle sobre a escrita.

Além disso, verificou-se o desenvolvimento da consciência fonológica por parte dos estudantes, evidenciado pela capacidade de identificar a diferença entre a realização fonética oral e sua representação gráfica convencional na norma escrita. Esse avanço dialoga com as contribuições de Soares (2003; 2017), ao destacar que a apropriação da escrita exige a compreensão das relações entre os níveis fonológico e ortográfico da língua.

Sob essa perspectiva, os resultados também se alinham aos pressupostos da Sociolinguística, conforme Bortoni-Ricardo (2004), ao indicar que práticas pedagógicas que consideram a variação linguística favorecem a construção de uma aprendizagem mais significativa. Assim, as atividades desenvolvidas no âmbito do CiGA não apenas promoveram o reconhecimento do fenômeno, mas também contribuíram para o desenvolvimento de estratégias de autocorreção, essenciais para a autonomia do aprendiz no processo de letramento.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou apresentar novas perspectivas para o processo de ensino e aprendizagem, ao trazer à tona algumas, dentre tantas, possibilidades a partir das quais a sala de aula pode (e deve) ser vista como espaço propício à investigação e à experiência de novas metodologias, em prol da ressignificação do ensino de Língua Portuguesa.

A perspectiva da sala de aula como laboratório permitiu investigar a influência da variação, comum à modalidade oral da língua, na escrita dos estudantes, a fim de que o fenômeno da monotongação fosse melhor compreendido, analisado e tratado, em consonância com o objetivo específico desta pesquisa, que consistiu em observar, descrever e analisar esse processo na escrita de estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental.

Com base nas análises do corpus, foi possível observar que a relação fono-ortográfica estabelecida pelo estudante, na realização da monotongação, não ocorre de forma aleatória, uma vez que o aprendiz toma a fala como referência no ato da escrita ortográfica, sobretudo quando essa fase de aquisição do sistema ortográfico ainda não está desenvolvida de modo a permitir a compreensão das características pertinentes à modalidade escrita da língua.

Os resultados evidenciaram, portanto, que a incidência do fenômeno na escrita está diretamente relacionada à interferência da oralidade, o que reforça a necessidade de práticas pedagógicas que promovam a reflexão sobre as relações entre fala e escrita. Nesse sentido, compreender a motivação do fenômeno mostra-se fundamental para que as situações didáticas sejam planejadas de modo a despertar a consciência fonológica do estudante acerca da variação, da modalidade oral e das características do sistema de escrita.

Dessa forma, é de fundamental importância que o docente dinamize as situações didáticas de modo a contemplar a variação linguística e as relações que ela estabelece com a escrita, a fim de propiciar ao estudante condições favoráveis à aprendizagem epilinguística, tanto no que diz respeito aos aspectos da modalidade oral quanto à escrita, em contexto escolar e, sobretudo, nos contextos de interação social. Acerca disso, Antunes (2009, p. 21-22) ressalta que “a língua por si só não existe, o que existe são falantes. Logo, restringir-se à análise dos fatos da língua, como se ela estivesse fora das situações de interação, é obscurecer seu sentido mais amplo de condição mediadora das atuações sociais que as pessoas realizam quando falam, escutam, leem ou escrevem.” Sob essa ótica, reforça-se a necessidade de uma abordagem didático-pedagógica que tenha a língua como instrumento heterogêneo, vivo e dinâmico.

Nessa direção, cabe à escola e, por conseguinte, ao professor de Língua Portuguesa promover ao educando condições para que ele reconheça, nesse objeto de estudo que é a língua, as variações que a compõem, como funcionam, por que existem e como são exploradas nas aulas de Português.

Isto posto, é pertinente esclarecer que, embora a escola não dê conta da dimensão global que a língua adquire em sua totalidade de uso, faz-se essencial desenvolver as competências necessárias à reflexão, como aspecto inerente à construção da consciência fonológica e à educação linguística.

Ainda nesse viés, ressalta-se a necessidade de que o processo interventivo, tal como o exemplo aqui apresentado, seja desenvolvido nas unidades letivas, a fim de que o resultado observado possa ser alcançado no âmbito escolar. Além disso, destaca-se como fator central desse processo a construção da consciência fonológica em relação à língua, bem como os aspectos que exercem influência durante o processo de aquisição da escrita.

Desse modo, considera-se que as peculiaridades observadas a partir das inadequações na escrita dos estudantes podem ser utilizadas na construção de um planejamento que contemple a discussão sobre a legitimidade das variantes linguísticas, a fim de promover a tomada de consciência acerca dos aspectos característicos e estruturais das modalidades oral e escrita.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

**Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: Ministério da Educação (MEC), 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versoafinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versoafinal_site.pdf). Acesso em: 15 fev. 2020.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. Entre a fala e a escrita: algumas reflexões sobre as posições intermediárias. In: PRETI, Dino. (org.). **Fala e Escrita em Questão**. São Paulo: Humanitas / FFLCH / USP, 2000. (Projetos Paralelos – NURC/SP, 4).

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BISOL, Leda. **A Sílabas e Seus Constituintes**. In: ABAURRE, M. B. M. (org.). **A construção fonológica da palavra**. São Paulo: Contexto, 2013.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2007/2009.

CÂMARA JR, Joaquim Mattoso. **Estrutura da língua Portuguesa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

FREITAS, Gladis Corrêa de Mello. **Sobre a Consciência Fonológica**. In.: LAMPRECHT, Regina Ritter. *Aquisição Fonológica do Português: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia*. São Paulo: Artmed, 2004.

HORA, Dermeval. Congresso da ALFAL. 2008. Montevideu. Projeto 19 - **Fonologia**: teoria e análise.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. e DIONISIO, Ângela Paiva. Princípios gerais para o tratamento das relações entre a fala e a escrita. In: MARCUSCHI, L. A. e DIONISIO, A. P. (orgs.). **Fala e escrita**. Belo Horizonte. Autêntica, 2007.

\_\_\_\_\_. **Da fala para a escrita**: Atividades de retextualização. São Paulo: Cortez. 2000/2001.

MIRANDA, Ana Ruth. **Um estudo sobre a aquisição ortográfica das vogais do português**. Anais da ANPEDSul – UFSM, Santa Maria, 2006.

NESPOR, Marina; VOGEL, Irene. **Prosodic phonology**. Dordrecht: Foris Publications, 1986.  
SILVA, Thaís Cristófar. **Fonética e fonologia do português**: roteiro de estudos e guia de exercícios. São Paulo: Contexto, 1999/2003.

SIMÕES, Darcila. **Considerações sobre a Fala e a Escrita**: fonologia em nova chave. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. In: *Revista Brasileira de Educação*, 2003.

\_\_\_\_\_. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Contexto, 2017.

VELOSO, João. **Da influência do conhecimento ortográfico sobre o conhecimento fonológico**. Dissertação de Doutorado apresentada à Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2003.

**Submetido em:** 10/12/2025

**Aprovado em:** 25/12/2025