

BARBOSA, Maria do Rosário da Silva; SILVA LIMA, Maria Fabiana Bonfim de; SILVA, Viviane Maria. Relação dos processos fonológicos com as escolhas grafo-fonológicas na escrita escolar: um diálogo entre o contexto e o uso da língua. *Revista Intercâmbio*, v. XLII: 68-88, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

RELAÇÃO DOS PROCESSOS FONOLÓGICOS COM AS ESCOLHAS
GRAFO-FONOLÓGICAS NA ESCRITA ESCOLAR: UM DIÁLOGO ENTRE O
CONTEXTO E O USO DA LÍNGUA

PHONOLOGICAL PROCESSES RELATED TO GRAPHO-PHONOLOGICAL
CHOICES IN SCHOOL WRITING: A DIALOGUE BETWEEN THE CONTEXT
AND THE LANGUAGE USE

Maria do Rosário da Silva Albuquerque BARBOSA
(Universidade de Pernambuco – UPE)
mariadorosariobarbosa@yahoo.com.br

Maria Fabiana Bonfim de LIMA SILVA
(Universidade Federal da Paraíba – UFPB)
fbl_fono@yahoo.com.br

Viviane Maria da SILVA
(Universidade de Pernambuco – UPE)
vivi_letras2008@yahoo.com.br

RESUMO: Os processos fonológicos consistem numa operação cognitiva que se manifesta na fala e que se caracteriza pela substituição e pela simplificação de fonemas. Este estudo objetiva analisar o uso das escolhas grafo-fonológicas em textos de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. A análise contemplou textos produzidos em situações didáticas distintas, inspiradas na Pedagogia de Gênero (Rose e Martin, 2012) e na concepção de linguagem como um ato social (Cagliari, 2010). Os resultados revelam que os processos fonológicos tornam-se responsáveis pelo vazamento desses processos na escrita e aponta a necessidade de estudos que ampliem a consciência fonológica do estudante.

Palavras-chaves: processos fonológicos; escrita escolar; contexto.

ABSTRACT: *Phonological processes are a cognitive operation that occurs in speech and is characterized by the substitution and simplification of phonemes. This study aims to analyze the use of grapho-phonological choices in texts of 6th grade students. The analysis included texts produced in different didactic situations, inspired by Gender Pedagogy (Rose and Martin, 2012) and the language conception as a social act (Cagliari, 2010). The results reveal that phonological processes become*

BARBOSA, Maria do Rosário da Silva; SILVA LIMA, Maria Fabiana Bonfim de; SILVA, Viviane Maria. Relação dos processos fonológicos com as escolhas grafo-fonológicas na escrita escolar: um diálogo entre o contexto e o uso da língua. *Revista Intercâmbio*, v. XLII: 68-88, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

responsible for the leakage of these processes in writing and point to the need for studies that broaden the student's phonological awareness.

Keywords: phonological processes; school writing; context.

0. Introdução

Os processos fonológicos são fenômenos que envolvem tanto a fonética quanto a fonologia e constituem áreas de estudo necessárias na formação do professor de língua portuguesa do Ensino Fundamental. Nessa perspectiva, alguns estudos discutem que as relações grafo-fonológicas são alcançadas quando se consegue relacionar os sons da fala com os grafemas da língua.

Dessa forma, o interesse desse estudo é, sobretudo, analisar o uso das escolhas grafo-fonológicas em textos de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. Para tanto, analisamos textos produzidos em situações didáticas distintas, inspiradas na Pedagogia de Gênero (Rose e Martin, 2012) e na concepção de linguagem como um social (Cagliari, 2010).

1. Relação dos processos fonológicos com as escolhas grafo-fonológicas

As mudanças linguísticas, no que se referem aos aspectos fonético-fonológicos, são motivadas por processos. Nessa perspectiva Silva (2011, p.80) esclarece que “esses processos podem ser percebidos tanto do ponto de vista sincrônico (num estágio da língua) quanto do ponto de vista diacrônico (estágios sucessivos da língua)”. De forma genérica, na Língua Portuguesa, é possível agrupá-los em quatro segmentos: processos de adição; processos de apagamento; processos de transposição e processos de substituição (Bisol, 2005).

Nos processos por acréscimo (adição), podem ocorrer os acréscimos de consoantes, de vogais e de glides; os processos de apagamento consistem na supressão de um segmento que pode ser uma consoante, uma vogal ou glide e ainda, de uma sílaba inteira; o por transposição ocorre quando um segmento troca de posição dentro de uma mesma palavra. Pode ocorrer de três formas: transposição de consoantes, de vogais ou de elementos suprasegmentais (acento tônico). E, no processo de substituição, enquadra-se toda alteração que um fone ou fonema venha a sofrer. Essa mudança ocorre por influência de outros fonemas que lhe estão próximos.

Nessa perspectiva, as considerações de Stampe ([1973] 2010) suscitaram o interesse de outros estudiosos acerca do assunto e vem

BARBOSA, Maria do Rosário da Silva; SILVA LIMA, Maria Fabiana Bonfim de; SILVA, Viviane Maria. Relação dos processos fonológicos com as escolhas grafo-fonológicas na escrita escolar: um diálogo entre o contexto e o uso da língua. *Revista Intercâmbio*, v. XLII: 68-88, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

sugerindo a aplicabilidade desses fenômenos ao ensino da escrita. Assim, a autora explica que se podem compreender fenômenos da língua oral e sua relação com a escrita.

Ao se debruçar sobre esses aspectos, Bagno (2012, p.296) salienta que as mudanças podem ser ocasionadas por acréscimo, supressão ou deslocamento dos sons que compõem uma palavra e classifica os processos fonológicos em quatro: por acréscimo, por supressão, por transposição e por transformação.

Além disso, estudos acerca dos problemas de escrita, especificamente ortográficos cometidos pelos usuários da língua, apontam que, em grande parte deles, estão diretamente atrelados às relações som/grafia. Dessa forma, encontram-se vinculados aos processos fonológicos, uma vez que esses refletem as mudanças perceptíveis pelo canal fônico enfrentadas pela variação da língua em contextos sociais de uso, bem como através da história.

A esses fenômenos, Lemle (2009) discute e categoriza os problemas fono-ortográficos, denominados de falhas de escrita e classifica em falhas de primeira, de segunda e de terceira ordem. Falhas de primeira ordem seriam aquelas em que há "repetições, omissões e/ou trocas na ordem das letras; falhas decorrentes da forma das letras; falhas decorrentes da incapacidade de classificar algum traço distintivo do som" (Lemle, 1988, p.40-41). As de segunda ordem seriam aquelas em que o estudante concebe a escrita como uma transcrição fonética da fala. Já as de terceira, seriam aquelas em que há substituição entre letras diferentes que representam um mesmo som.

Para fazer essas categorizações, a autora partiu de uma análise dos sistemas ortográfico e fonológico, a fim de estabelecer relações entre ambos. Nessa perspectiva, observou que há entre os referidos sistemas três tipos de correspondências, a saber: "correspondências biunívocas entre letras e fonemas" (Lemle, 1988, p.24), ou seja, existem fonemas na língua que só são representados por uma única letra, é o caso de p e b /p, b/; "correspondência de um para mais de um, determinadas a partir da posição" (Lemle, 1988, p.24), ou seja, existem fonemas na língua que podem ser representados por mais de uma letra na mesma posição silábica, é o caso do fonema /s/ em início de palavras como em: **s**empre e **c**em, por exemplo, em que as grafias são diferentes, mas o fonema é o mesmo. Por último, estão as "relações de concorrência" (Lemle, 1988, p.24), consideram-se agora os fonemas que podem ser representados por vários grafemas em um mesmo contexto silábico. É o caso do fonema /z/ que pode ser representado pelas letras S, Z e X como em: "mesa", "certeza" e "exemplo".

BARBOSA, Maria do Rosário da Silva; SILVA LIMA, Maria Fabiana Bonfim de; SILVA, Viviane Maria. Relação dos processos fonológicos com as escolhas grafo-fonológicas na escrita escolar: um diálogo entre o contexto e o uso da língua. *Revista Intercâmbio*, v. XLII: 68-88, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Para Cagliari (2010, p.27), os desvios à escrita padrão observados em textos escritos por aprendizes são, na verdade, “[...] escritas de fala, e feitas com uma propriedade fonética tão grande que chega a ser comovente a consciência que as crianças têm do modo como falam.”. Esse autor analisou problemas fono-ortográficos em textos espontâneos produzidos por aprendizes do Ensino Fundamental.

A primeira categoria, transcrição fonética, abarca uma grande quantidade de situações desviantes, segundo o autor. Por exemplo, as trocas de “e” por “i” e “o” por “u” em palavras como “dissi” (disse) e “logu”(logo). A segunda categoria, para o autor, pode ser exemplificada pelas escolhas gráficas, em desacordo com a norma que os aprendizes fazem para representar um fonema que possui mais de uma representação gráfica, por exemplo, /s/ que pode ser representado graficamente por várias letras e combinações. A hipercorreção seria, para ele, uma tentativa de acerto por parte dos aprendizes. É o caso de grafias como “vio” e “sentio”, motivadas pela existência de uma série de palavras da língua em que a letra “o” em posição final de palavra representa o som /u/. A juntura e a segmentação vocabular, para o autor, se deve à união de vocábulos que deveriam ser grafados separados e à separação de vocábulos que deveriam ser grafados juntos, como em “jalicotei” (já lhe contei); “a gora” (agora). A forma morfológica diferente se deve à pronúncia de algumas palavras em determinados dialetos como “tá” (está). Forma estranha de traçar letras e uso indevido de letras maiúsculas e minúsculas está atrelada, segundo Cagliari (2010), a problemas com a escrita cursiva e a questões ainda não resolvidas acerca das convenções de uso da língua escrita. Por fim, problemas relativos à acentuação gráfica, para o autor, estão atrelados a pouca exploração desse fenômeno no processo inicial de alfabetização.

Nesse contexto, os estudos de Freitag (2016) mostram que o uso da língua num contexto social e geográfico - ou seja, na prática da língua cotidiana - vem recebendo influência da variação dialetal do falante. Nesse ponto de vista, valorizam-se situações concretas de integração de falantes, entendendo e produzindo enunciados adequados aos diversos contextos. Assim, há estudos que resgatam a valorização e o respeito dos diversos falares regionais diatópicos, sem estabelecer juízos de valor.

Nessa perspectiva, Mattos e Silva (2006) entende que as variações fônicas regionais não marcam níveis sociais, nem escolares, e nem etários, mas, mesmo assim, sofrem preconceito em relação ao português urbano do Sul-Sudeste em detrimento do Norte-Nordeste e do Centro-Oeste.

BARBOSA, Maria do Rosário da Silva; SILVA LIMA, Maria Fabiana Bonfim de; SILVA, Viviane Maria. Relação dos processos fonológicos com as escolhas grafo-fonológicas na escrita escolar: um diálogo entre o contexto e o uso da língua. *Revista Intercâmbio*, v. XLII: 68-88, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

2. Relação da Pedagogia de Gêneros com a produção escrita

A Pedagogia de Gêneros é resultado de uma ação do projeto de letramento australiano, discutido por Rose e Martin (2012, p.62). Esse projeto, de acordo com Muniz (2015: 21), foi composto por diferentes fases:

na primeira fase, desenvolveram dois projetos: *Writing Project* (projeto de escrita) e *Language as Social Power* (Linguagem como poder social) [...]Na segunda fase, desenvolveram o projeto *Write it Right* (Escreva Certo), em que descreveram os gêneros que os estudantes precisam aprender a ler e a escrever ao longo do currículo da escola secundária. E, na terceira fase, estão desenvolvendo o projeto *Reading to learn* (Ler para Aprender), em que propõem uma metodologia que integra a aprendizagem da leitura e da escrita nos currículos da educação primária, secundária e ensino superior.

Na primeira fase, Rothery (1996) desenvolveu um modelo de ensino denominado "Abordagem baseada na linguagem"¹. Tal modelo visava promover o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita de forma integrada ao contexto em que os aprendizes estivessem inseridos, uma vez que a aquisição da língua falada se dá em contexto, a ideia seria aproximar a aprendizagem da escrita à aprendizagem da fala. A partir desse modelo, foi desenvolvida a metodologia Ciclo de ensino e Aprendizagem², que, a princípio, foi organizado em três etapas: modelagem, negociação conjunta do texto e construção independente do texto.

Essa proposta denominada de Linguagem inicial e poder social – Primeiro Ciclo de Ensino e Aprendizagem – encontra-se subdividido em três fases, a saber: modelagem, negociação conjunta do texto e construção independente do texto³. Nessas fases, o objetivo seria submeter os aprendizes a atividades de leitura e de escrita em torno de um mesmo gênero, a fim de que eles o controlassem e se tornassem aptos a produzi-lo de forma independente. Por fim, essa produção deveria tornar-se pública de alguma forma, uma vez que os gêneros funcionam socialmente, não faria sentido produzir um gênero que não estivesse destinado a circular socialmente.

Ainda nessa fase, esse ciclo foi aprimorado e passou a contar com quatro fases, a saber: negociação do campo, desconstrução, construção

¹Language based approach (MARTIN e ROSE, 2012)

² Teaching/Learning Cycle (MARTIN e ROSE, 2012)

³Modelling, join negotiation of text and independent construction of text (MARTIN E ROSE, 2012)

BARBOSA, Maria do Rosário da Silva; SILVA LIMA, Maria Fabiana Bonfim de; SILVA, Viviane Maria. Relação dos processos fonológicos com as escolhas grafo-fonológicas na escrita escolar: um diálogo entre o contexto e o uso da língua. *Revista Intercâmbio*, v. XLII: 68-88, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

conjunta e construção independente⁴. O primeiro estágio, negociação do campo, caracteriza-se pelo levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes acerca do assunto a ser estudado no texto que servirá como modelo e será desconstruído no próximo estágio. Nesse momento de interação, ainda não deve haver contato direto com o gênero a ser estudado. Uma série de conhecimentos necessários para a compreensão textual deve ser explorada. Para isso, atividades de leitura e de escrita podem ser integradas, esclarecem Rose e Martin (2012).

No segundo estágio, desconstrução, o aluno deve ter acesso a um modelo desconstruído do texto que irá produzir. Essa desconstrução consiste na exposição do contexto de cultura e de situação nos quais o texto esteja inserido. O contexto de situação compreende às variáveis campo, modo e relações. Tais variáveis dizem respeito à organização linguística e estrutural do texto, assim como ao assunto retratado. Já o contexto de cultura abarca, segundo Fuzer e Cabral (2014, p.28) o "ambiente sociocultural mais amplo, que inclui ideologia, convenções sociais e instituições", e, dessa forma, o propósito sociocomunicativo do gênero.

O professor deverá apresentar cada estágio do texto, minuciosamente, aos aprendizes, uma vez que, o objetivo dessa proposta é que os escolares tenham acesso explícito à composição dos gêneros estudados na escola. Nesse momento, aspectos linguísticos pontuais do gênero podem ser explorados, ou alguma questão de uso da língua inerente ao gênero (ortografia, emprego de maiúsculas, pontuação etc) que tenham se mostrado deficientes ou sejam integrantes do currículo, salientam Rose e Martin (2012).

No terceiro estágio, ocorre o trabalho conjunto entre professor e aluno a fim de que os aprendizes pratiquem o que vem sendo construído nas etapas anteriores com o auxílio de um escritor experiente que terá o papel de moldar "o modo oral dos enunciados produzidos pelos alunos" (Bunzen, 2003, p.5). Um texto do mesmo gênero do que vem sendo estudado deve ser produzido pelos alunos em conjunto com o professor.

No último estágio, os escolares deverão estar aptos a produzir um texto de forma independente. Até que a versão final seja atingida, deverão ser estimuladas revisões e reescritas, para que se consiga um produto final adequado ao gênero sugerido em todos os aspectos. É necessário que os estudantes avaliem criticamente suas produções nesse momento e, embora produzam autonomamente, é significativo que interajam com os pares e o professor durante o processo de escrita. Tornar pública a produção dos aprendizes, ao término do ciclo, é uma

⁴ Negotiation field, deconstruction, joint construction and independent construction of text (MARTIN E ROSE, 2012)

BARBOSA, Maria do Rosário da Silva; SILVA LIMA, Maria Fabiana Bonfim de; SILVA, Viviane Maria. Relação dos processos fonológicos com as escolhas grafo-fonológicas na escrita escolar: um diálogo entre o contexto e o uso da língua. *Revista Intercâmbio*, v. XLII: 68-88, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

maneira eficaz de motivá-los a escreverem com mais cautela. As atividades desenvolvidas nesse Ciclo convergem para a efetivação do letramento crítico, uma vez que os escolares terão acesso ao gênero contemplando os aspectos ideológicos, teóricos e práticos.

O modelo de ensino apresentado não está a serviço apenas do ensino de línguas e à Educação Básica, conforme observa Bunzen (2003), mas a todos as modalidades de ensino e a todas as atividades que envolvam leitura e escrita de gêneros.

Na segunda fase do programa de letramento da escola de Sidney, foi proposto um novo projeto *Escreva Certo*⁵, afirma Rose e Martin (2012). Esse novo Ciclo foi proposto por Rothery (1994), dessa vez, composto por três estágios envolvidos pelo contexto: desconstrução, construção conjunta e construção independente.

Os três estágios dessa proposta convergem para o controle da orientação crítica que se dá através do domínio de habilidades, de conhecimentos culturais e da língua. Na terceira fase do programa de letramento da LSF, ainda em aprimoramento, desenvolveu-se o projeto *Ler para Aprender*⁶, que tem como objetivo: “preparar todos os estudantes para lerem e escreverem autonomamente todos os textos previstos no currículo escolar, utilizando o que aprenderam através da leitura nas atividades de produção escrita” (Muniz, 2015, p.21).

Nesse projeto, Rose e Martin (2012), apresentam uma nova proposta com o objetivo central de integrar o estudo dos gêneros ao currículo de cada ano. Esse Ciclo está subdividido em três níveis, cada um contendo três etapas. No primeiro nível, as etapas são: preparação para a leitura, construção conjunta e escrita autônoma.

No primeiro nível desse ciclo, o professor deverá envolver os estudantes nos assuntos necessários para a compreensão do gênero selecionado antes de apresentar o texto aos escolares; construir um texto ou uma das fases que compõe o texto cuja leitura será realizada, em conjunto com os aprendizes, e levá-los a produzir de forma independente. A participação do professor é fundamental nesse momento, pois ele conduzirá toda a inserção dos indivíduos no universo temático do texto, assim como, no universo de referência e propósito comunicativo, elementos fundamentais para a compreensão global de qualquer gênero. Ao produzir em conjunto com os alunos, deverá haver uma intervenção imediata em questões problemáticas que possam surgir a respeito da estrutura organizacional e linguística, o que será de grande valia na última etapa desse nível em que os aprendizes deverão produzir de forma independente.

⁵ Write it Right (ROSE e MARTIN, 2012)

⁶ *Reading to Learn* Project teaching/learning cycle (ROSE e MARTIN, 2012)

BARBOSA, Maria do Rosário da Silva; SILVA LIMA, Maria Fabiana Bonfim de; SILVA, Viviane Maria. Relação dos processos fonológicos com as escolhas grafo-fonológicas na escrita escolar: um diálogo entre o contexto e o uso da língua. *Revista Intercâmbio*, v. XLII: 68-88, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

No segundo nível, deverá haver um aprofundamento no gênero, uma vez que as etapas que o compõe, leitura detalhada, reescrita conjunta e reescrita individual, requerem uma maior reflexão por parte dos aprendizes. Mais uma vez, a participação do professor é fundamental, porém, nesse nível, o aluno já ganha uma maior autonomia. No último nível, os aprendizes devem refletir sobre a organização de estruturas menores do texto. As etapas desse nível são: construção de período, pronúncia/ortografia e escrita do período. Cabe nesse momento, a partir do que a própria condução das atividades sugerir, ou, sobretudo, a partir da proposta de ensino de conteúdos gramaticais específicos do currículo, o ensino explícito desses aspectos de forma contextualizada. Ou seja, nesse projeto, o aluno parte da compreensão global do texto para a análise dos elementos estruturais menores. Como é possível observar, leitura, escrita e análise linguística fazem parte de todos os Ciclos apresentados nos projetos de letramento desenvolvidos pelos estudiosos da escola de Sidney.

Dessa forma, faz-se necessário que a escola torne os estudantes competentes em todos os elementos envolvidos na composição textual. Isso abarca o conhecimento da gramática de uma língua e das articulações dos seus elementos na produção de sentido. Parte-se, porém, da ideia, de que, embora esse conhecimento gramatical precise ser explícito, assim como o conhecimento da estrutura e função sociocomunicativa do gênero, ele não deve ser o primeiro passo no ensino. Isso tornará a aprendizagem mais significativa.

3. Método

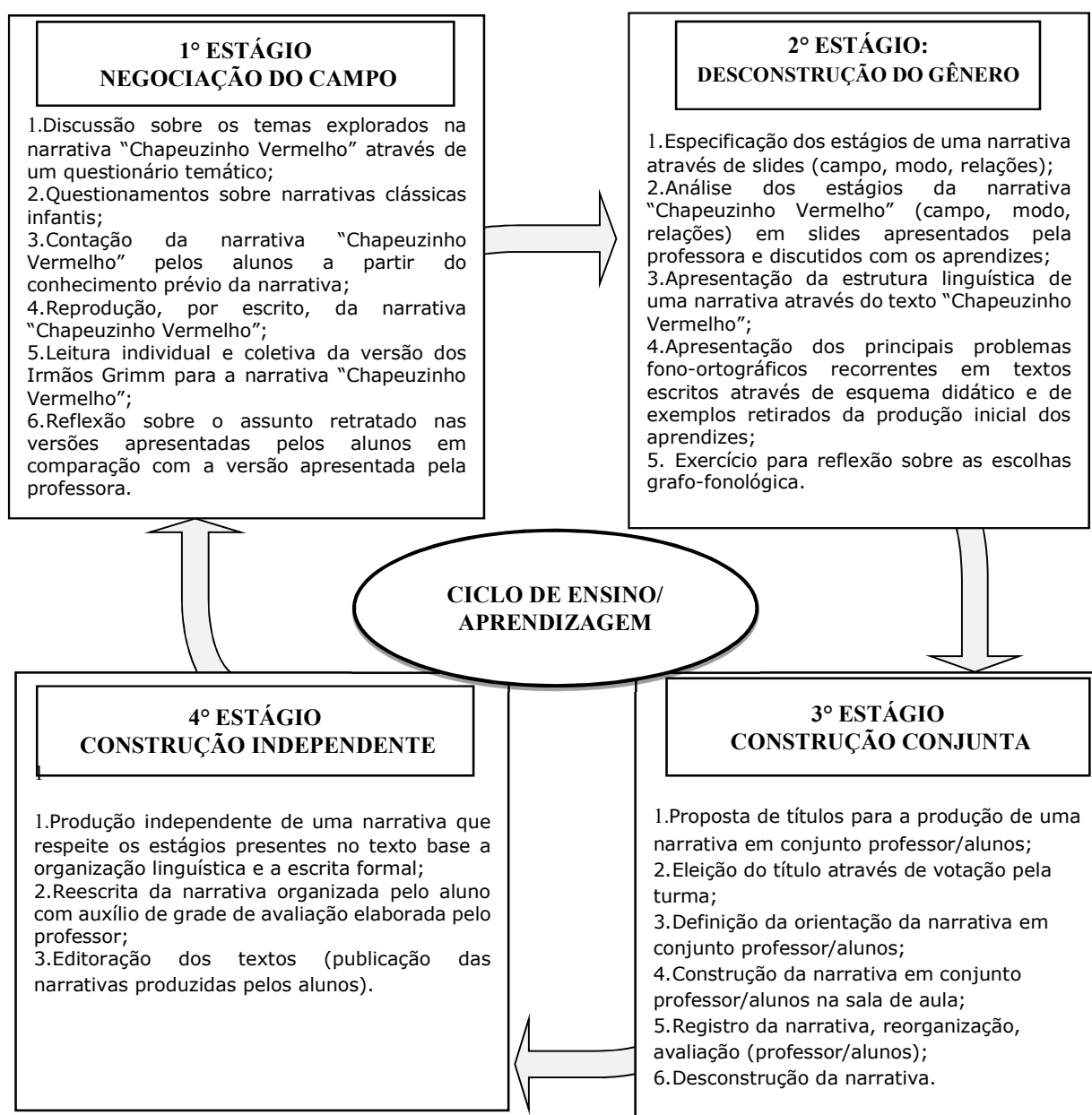
Adotamos a abordagem metodológica qualitativa de caráter interpretativista e a pesquisa-ensino, corroborando com os estudos de Bortoni-Ricardo (2013, p.32), quando salienta que “não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significativas vigentes”. Logo, em se tratando de uma pesquisa realizada em sala de aula, torna-se impraticável desconsiderar as práticas sociais para analisar e refletir acerca dos dados. A esse respeito, a autora esclarece que “as escolas e, especialmente, as salas de aula, provaram ser espaços privilegiados para a condução de pesquisa que se constrói com base no interpretativismo”.

Assim, enfocamos esse estudo na Pedagogia de Gêneros, seguindo os princípios teóricos e metodológicos do ciclo de ensino e aprendizagem (Rose e Martin, 2012), promovido pelo programa de letramento da Escola de Sidney, o projeto Escreva Certo.

BARBOSA, Maria do Rosário da Silva; SILVA LIMA, Maria Fabiana Bonfim de; SILVA, Viviane Maria. Relação dos processos fonológicos com as escolhas grafo-fonológicas na escrita escolar: um diálogo entre o contexto e o uso da língua. *Revista Intercâmbio*, v. XLII: 68-88, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Detalhamos as situações didáticas, no Quadro 01, elecando caminhos experienciados pelo professor com o intuito de promover o aprimoramento das habilidades de leitura e de escrita dos aprendizes; focadas, especificamente, no uso da língua.

Quadro 01: Ciclo de Ensino e Aprendizagem centrado nos gêneros da família das "estórias" e nos problemas fono-ortográficos



BARBOSA, Maria do Rosário da Silva; SILVA LIMA, Maria Fabiana Bonfim de; SILVA, Viviane Maria. Relação dos processos fonológicos com as escolhas grafo-fonológicas na escrita escolar: um diálogo entre o contexto e o uso da língua. *Revista Intercâmbio*, v. XLII: 68-88, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Com esse instrumento, aliamos o trabalho com gêneros à reflexão sobre a organização do sistema ortográfico, bem como às implicações das relações entre fala e escrita nas produções escritas realizadas pelos estudantes. E desenvolvemos, sobretudo, habilidade de leitura, de escrita e de análise linguística e de reflexão sobre a língua, por meio de estudo dos gêneros da família estória, especificamente, da organização ortográfica da língua e das influências nas convenções da escrita.

Dos dez participantes, apenas cinco alunos do 6º ano do Ensino Fundamental (EF) de uma escola estadual do município de Paudalho/PE-Zona da Mata, do interior do Nordeste brasileiro, considerando os seguintes critérios: todos os alunos são estudantes de uma escola pública e residem na zona urbana; nenhum aluno apresenta distorção idade/série; todos esses alunos apresentam rendimento escolar e comportamentos positivos, conforme dados da secretaria da escola. A idade desses alunos participantes da pesquisa varia entre 13 e 15 anos.

Para tanto, o *corpus* de análise consistiu em doze textos produzidos pelos cinco alunos durante um ciclo de ensino e aprendizagem. Todos os textos foram classificados como produção inicial, produção independente e produção final. A escolha desses textos⁷ deve-se, também, a alta recorrência de escolhas grafo-fonológicas com problema de escrita, originada da variação dialetal social e geográfica dos participantes em detrimento dos outros alunos da turma. Para fins de análise, caracterizamos os alunos e seus textos P1, P2, P3, P4 e P5.

4. Sobre o texto escrito no Ensino Fundamental

A reflexão sobre os textos dos estudantes centra-se na organização da narrativa (Rose e Martin, 2012) e nas escolhas linguísticas grafo-fonológicas, levando em consideração a produção inicial, baseada em conhecimento prévio (memória de narrativa clássica); produção independente (construção de “estória” com temática livre) e reescrita da produção independente (seguindo orientação didática pelo professor), conforme detalhamos no item anterior.

4.1 O texto escrito do Participante 1 (P1)

O P1 reproduziu o conto Chapeuzinho Vermelho – narrativa da literatura clássica infantil, com as etapas <orientação, complicação, resolução e coda>. Em seguida, elaborou uma produção independente

⁷ Os textos estudados estão arquivados no banco de dados para pesquisa da Universidade de Pernambuco no Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS (Laboratório da língua em uso na escola – LINUS).

BARBOSA, Maria do Rosário da Silva; SILVA LIMA, Maria Fabiana Bonfim de; SILVA, Viviane Maria. Relação dos processos fonológicos com as escolhas grafo-fonológicas na escrita escolar: um diálogo entre o contexto e o uso da língua. *Revista Intercâmbio*, v. XLII: 68-88, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

individual intitulada de <Um sonho quase impossível>, seguindo a mesma estrutura. Notamos que, em sua primeira produção, o P1 demonstra que conhece a estrutura de uma narrativa, apresentando, inicialmente, os personagens Chapeuzinho Vermelho, sua avó e sua mãe. Isso é perceptível já no trecho inicial "Era uma vez uma menina chamada Chapeuzinho Vermelho então um dia a sua mãe pediu para ela fazer um favor então ela foi para casa fazer da sua vó então ela disse: [...] "[sic]. Fato que demonstra que o aprendiz reproduziu uma estória. Além disso, o aprendiz utilizou as expressões "Era uma vez"[sic] e "Viverão velizes para sempre"[sic], típicas de narrativas como a reproduzida.

Notamos que há no texto uso de verbos no pretérito durante a maior parte do desenvolvimento do texto e, em uma ocorrência utilizou adequadamente a pontuação para marcar fala de personagem, entretanto, no decorrer da narrativa, só voltou a usar sinal de pontuação ao término do texto. Ainda, nesse nível, observamos alguns problemas de coerência e coesão que comprometeram a progressão textual, como podemos constatar nos trechos: "ela foi para casa fazer da sua vó"; "ai vei um caçador i tirou a vovozinha de tentro da parriga do lobo[...] [sic].

Quanto aos aspectos grafo-fonológicos que se apresentam no texto escrito, percebemos que esse participante usou escolhas motivadas pelo desconhecimento ou não consolidação de algumas regularidades contextuais da ortografia e relativas à acentuação gráfica, irregularidades do sistema ortográfico, além de escolhas oriundas processos fonológicos de substituição. Escolhas motivadas como em "parriga"(barriga) e "velizes"(felizes), por exemplo, podem estar atreladas a questões que extrapolam o pedagógico, ou simplesmente, apontar a falta de intervenções em ocorrências com esse tipo de problema. Já escolhas motivadas por regularidades ortográficas, como os empregos de "i" por "e"(conectivo) e "viverão" por "viveram", podem indicar a pouca realização de atividades de leitura que promovam ao mesmo tempo a visualização e a escuta da pronúncia das palavras.

Ao produzir de forma independente, esse participante optou por um assunto cotidiano, sobretudo, no universo masculino, como o futebol. Para tanto, o P1 estruturou o texto em torno de um conflito que abarcava dois personagens, um jogador de futebol e um médico, envolvidos por um problema de saúde que poderia impedir o personagem atleta de jogar para sempre. O aprendiz ainda delimitou um espaço e propôs uma solução no desfecho da estória. Porém, não houve a presença de um elemento ficcional que causasse estranhamento, mesmo assim, na perspectiva laboviana, o texto produzido pode ser considerado uma narrativa pelo fato de ter apresentado os elementos essenciais desse tipo de estrutura: complicação e resolução.

BARBOSA, Maria do Rosário da Silva; SILVA LIMA, Maria Fabiana Bonfim de; SILVA, Viviane Maria. Relação dos processos fonológicos com as escolhas grafo-fonológicas na escrita escolar: um diálogo entre o contexto e o uso da língua. *Revista Intercâmbio*, v. XLII: 68-88, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Quanto à estrutura linguística, além da fórmula clássica de início e fim, "Era uma vez" e "Felizes pra sempre", o aprendiz utilizou no desenvolvimento do texto, predominantemente, verbos no pretérito, assim como verbos de elocução para introduzir falas de personagens.

Quanto às questões grafo-fonológica, identificamos um aumento quantitativo significativo com relação à primeira produção. Como a recorrência de problemas relacionados a regularidades contextuais do sistema ortográficos como o emprego de "i" no lugar de "e" (conectivo) e a ausência da acentuação gráfica para marcar a proparoxítona "médico", por exemplo. Assim como erros motivados pelo processo fonológico de substituição: "Pernanbuco" (Pernambuco); "deve" (teve); "nodicia" (notícia). Acreditamos que o aumento dos problemas, no caso desse aprendiz, se deveu ao fato dele ter produzido o texto com maior espontaneidade e, dessa forma, aproximou mais o registro escrito da forma oral.

A reescrita obedeceu à estrutura da produção independente e apresentou uma mudança quantitativa significativa no que se refere às questões grafo-fonológicas. Entretanto, novos problemas surgiram e outros persistiram. Na produção independente, o aprendiz escreveu "imposivio" (impossível), na reescrita ele não alterou essa grafia; na produção independente, ele escreveu "naiceu" (nasceu), na reescrita modificou para "naisceu". A mudança, na escrita, significa que o aprendiz refletiu e, mesmo sem conseguir registrar a forma ortográfica, está em processo de construção. Já a estagnação da forma escrita, na produção inicial, indicam a necessidade da realização de mais atividades que promovam a reflexão sobre essas questões.

4.2 O texto escrito do Participante 2

O P(2) reproduziu o conto Chapeuzinho Vermelho, explorado na experiência didática, seguindo sua estrutura canônica – orientação, complicação, resolução e coda. Em seguida, elaborou uma produção independente, intitulada de "Os três desejos". Entretanto, esse participante produziu um exemplo, gênero da família estória similar a uma narrativa, mas que se diferencia pelos estágios orientação, complicação e coda. Por último, realizou uma reescrita do mesmo gênero.

Em sua primeira produção, este participante demonstrou possuir o conhecimento básico no que se refere à organização do texto escrito. Apesar de algumas incoerências, foi possível identificar totalmente o enredo da narrativa reproduzida, uma vez que ele mencionou todos os personagens envolvidos e relatou a participação de cada um no texto, bem como, organizou os fatos respeitando a ordem cronológica dos

acontecimentos observados nas versões mais conhecidas dessa narrativa atualmente em circulação. Uma vez que as partes componentes do esquema narrativo foram apresentadas: orientação, complicação e resolução. Esse participante conseguiu reproduzir, estruturalmente, o gênero narrativa.

No que se refere à organização linguística do texto, percebemos que o participante preservou a utilização de verbos no pretérito, conforme se espera em um texto desse gênero, marcou as falas dos personagens com a pontuação adequada, embora às vezes tenha se confundido com a localização exata dos sinais, e marcou o início e o fim do texto com as expressões clássicas do gênero "Era uma vez" e "Felizes para sempre" [sic]. Percebemos também alguns problemas relativos à coerência e coesão textual entre as linhas 1 e 4, por exemplo, a repetição da palavra "então" e a acentuação equivocada da palavra "vó" por "vô" - "para a casa da sua vô"[sic].

Quanto aos problemas grafo-fonológicos, esse participante apresentou algumas dificuldades significativas no que diz respeito às regularidades contextuais e morfosintáticas do sistema ortográfico, como o emprego de "ss" e de "m" e "n" em contextos específicos, conforme observa-se nas ocorrências: "dise/disi"(disse), utilizada quatro vezes durante o texto; "poso" (posso) "emtão"(então); "emgolio"(engoliu); "quamdo"(quando) e "fin"(fim). Bem como o emprego de "o" em posição de coda com o som /u/ em verbos no pretérito: "seguio" (seguiu) duas ocorrências; "emgolio"(engoliu); "vestio" (vestiu); "ouvio" (ouviu).

Essas ocorrências revelam que o participante, embora transgrida regras básicas de ortografia, apresenta um raciocínio linguístico bem elaborado quanto ao padrão fonográfico, pois as escolhas de letras utilizadas em desacordo com a norma, em alguns contextos, representam o som pretendido. Mais uma vez, percebemos a necessidade de promover uma maior reflexão sobre as relações som/grafia e sobre a organização do sistema de escrita nas séries finais do Ensino Fundamental.

Na produção independente, esse participante optou por um assunto cotidiano, problemas de saúde no ambiente familiar e as relações entre os membros da família diante dessa problemática. Para tanto, lançou mão de um elemento ficcional relacionado à magia, um mágico que poderia realizar três pedidos do personagem central.

Estruturalmente, foi possível constatar a presença de elementos básicos do texto narrativo: orientação (personagens, ambientação, conflito motivador), complicação e coda. Esse último denominado pelo participante de moral remetendo às fábulas. Dessa forma, essa produção pode ser classificada como tipo de texto Exemplo, uma vez que, não há

BARBOSA, Maria do Rosário da Silva; SILVA LIMA, Maria Fabiana Bonfim de; SILVA, Viviane Maria. Relação dos processos fonológicos com as escolhas grafo-fonológicas na escrita escolar: um diálogo entre o contexto e o uso da língua. *Revista Intercâmbio*, v. XLII: 68-88, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

uma solução para a complicação, e sim uma reflexão sobre o comportamento do personagem principal. Segundo Muniz (2015, p.30): "o exemplo é um gênero da família das histórias que também envolve uma ruptura, porém deve ser interpretada em vez de provocar reação, sendo que essa interpretação expressa atitude de julgamento do caráter e do comportamento das pessoas. "

Quanto à organização linguística, o aprendiz fez uso de verbos no pretérito, bem como demonstrou apego à fórmula mais clássica de narrativa no emprego das expressões "Era uma vez" [sic] e "Felizes para sempre". Houve uma tentativa de empregar sinais de pontuação, mas sem êxito total em todas as ocorrências, como em: "o menino que ficou muito feliz pedil dinheiro, fama, e mulheres mais ele não lembrol da mãe e do pai" [sic] E quanto às escolhas fonográficas, observamos a persistência de problemas relacionados a regularidades contextuais e morfosintáticas básicas da língua, tais como: o emprego de "ss" e "s" em contextos específicos – "dessejo" (desejo); "disi"(disse); "osos" (ossos). O emprego de "L" em posição de coda com som /u/ em formas verbais do pretérito: "ficol" (ficou); "emcontrol"(encontrou); "pedil"(pediu); "lembrol" (lembrou).

Destacamos ainda que, na produção inicial, esse indivíduo utilizou a letra "o" nesse contexto em substituição à letra "u" para representar o som /u/. Isso indica que ele se encontra em conflito com relação a essa forma de escrita, o que é um bom sinal levando em consideração que a aquisição da escrita ortográfica é um processo que requer reflexão e utilização de hipóteses. E, na reescrita, o participante foi bastante fiel ao que escreveu na produção independente, tanto é que, do ponto de vista estrutural, não houve alteração.

Quanto aos problemas grafo-fonológicos identificados na produção independente, notamos que houve uma redução significativa. Entretanto, foram identificadas situações problemáticas que não ocorreram anteriormente. Isso revela um maior nível de reflexão sobre a escrita por parte do participante, todavia, aponta também uma carência na reflexão sobre as relações entre as palavras nas quais foram realizadas as correções. Na produção 2, esse participante escreveu "ficol" (ficou) e, na legenda de correção, constava "R.O", já na palavra "emcontrol" (encontrou) constava a legenda "R.O" duplicada, embora ele tenha identificado o problema na primeira palavra, não conseguiu identificá-lo na segunda. Entretanto, houve a substituição do "m" pelo "n", o que revela um progresso na escrita desse indivíduo.

4.3 O texto escrito do Participante 3

Na produção inicial, de maneira geral, esse participante conservou a estrutura de uma narrativa clássica e resgatou o conteúdo de uma das versões dessa obra, apresentou personagens, ações e ambientação referentes ao texto, dispondo-os de forma relativamente coerente. Sendo assim, é possível classificar a produção desse participante como uma narrativa,

Em termos linguísticos, ele fez uso das expressões clássicas "Era uma vez"[sic] e "Viveran felizes para sempre."[sic], relatou os fatos, predominantemente, através de verbos no pretérito e tentou indicar as falas dos personagens através da pontuação específica. Entretanto, a ausência de algumas informações comprometeu a coerência textual, assim como, o não emprego de articuladores e marcação adequada de pontuação deixaram o texto sem coesão. É possível verificar isso, por exemplo, no trecho: "chegou naca dasua vo perguntou: que olhos quar des". [sic](l.17-18)

Quanto às escolhas fonográficas, percebemos que esse participante realizou escritas que podem ser consideradas transcrições da fala como: "purali" (por alí); "irpurali" (ir por alí); "oscaadores"(os caçadores). Essas formas de escrita revelam apego à língua falada e são motivados por processos fonológicos de segmentação, tais problemas são comuns no processo inicial de aquisição da escrita.

Esse participante apresentou ainda problemas relacionados a regularidades contextuais muito elementares do sistema de escrita como o emprego de "U" por "O" (artigo definido) e a ausência do emprego da acentuação gráfica em "vo/vovo" (vó/vovó). Essas escolhas revelam uma fragilidade considerável quanto à organização básica do sistema de escrita e podem apontar problemas que vão além do pedagógico, ou um processo de alfabetização bastante precário. E, na produção independente, esse participante optou por temáticas cotidianas, sobretudo no universo feminino: moda, beleza e inveja. Para tanto, estruturou seu texto com elementos básicos de uma narrativa: orientação (personagens, espaço), complicação e resolução. Dessa forma, do ponto de vista estrutural, esse participante produziu uma narrativa.

Quanto às escolhas linguísticas, ele fez uso predominante de verbos no pretérito, empregou alguns sinais de pontuação de forma equivocada e despreendeu-se das expressões clássicas de introdução e fechamento de narrativas da natureza da que foi estudada. E, no que tange aos problemas fono-ortográficos, esse participante permaneceu demonstrando apego à forma oral em escritas como: "istória" (história); "podi" (pode) e "u"(o- artigo). Também apresentou problemas com as

BARBOSA, Maria do Rosário da Silva; SILVA LIMA, Maria Fabiana Bonfim de; SILVA, Viviane Maria. Relação dos processos fonológicos com as escolhas grafo-fonológicas na escrita escolar: um diálogo entre o contexto e o uso da língua. *Revista Intercâmbio*, v. XLII: 68-88, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

representações gráficas do fonema /s/ como em: "esselente"(excelente); "sidade" (cidade) e "bolssa" (bolsa), entre outros. Esses problemas revelam a necessidade de reflexão pontual sobre a escrita dessas palavras.

Entretanto, no que se refere aos aspectos grafo-fonológicos, houve uma redução em mais de 50% nos problemas identificados na produção anterior e modificação de problemas nas demais ocorrências, o que revela reflexão e novas hipóteses sobre a escrita. Na primeira versão, por exemplo, ele escreveu "bolssa" (bolsa), já na reescrita substituiu "l" por "u" "boussa", embora não tenha atingido a forma ortográfica, respeitou o princípio de que entre duas vogais utiliza-se "ss".

4.4 O texto escrito do Participante 4

Na produção inicial, esse participante, quanto à estrutura e ao campo, conseguiu respeitar uma das versões da narrativa. Todos os personagens e a ambientação foram contemplados, assim como a organização cronológica dos fatos remetem diretamente ao texto em questão. Sendo assim, é possível afirmar que ele reproduziu, estruturalmente, uma narrativa. E, em relação aos aspectos linguísticos gerais, esse participante fez uso da fórmula clássica de narrativas, iniciando por "Era uma vez" e finalizando por "Ficaro feliz" (*sic*), que remete a "Viveram felizes para sempre." Fez uso, predominante, de verbos no pretérito, utilizou vírgula e ponto final em dois momentos durante todo o texto e lançou mão do discurso indireto para reproduzir as falas dos personagens. Já quanto aos problemas grafo-fonológicos, identificamos, nesse participante, apego à forma oral como em: "mando" (mandou); "encontro"(encontrou) e "mato"(matou), motivados pelo processo fonológico de redução, marca de variação dialetal. Assim como, problemas relativos a regularidades e irregularidades do sistema de escrita, representações do fonema /s/, "dose" (doce); "serto" (certo); "casador" (caçador), por exemplo.

Ao produzir de forma independente, esse participante optou por explorar uma temática cotidiana: relações entre irmãos. Quanto à estrutura do texto, aproximou-se da narrativa explorada na primeira experiência didática, tanto pela quantidade de personagens quanto pela quantidade de ações que ocorrem na estória. Embora não haja um elemento ficcional que cause estranhamento, como é possível observar os elementos básicos de uma narrativa: orientação, complicação e resolução, esse texto pode ser, estruturalmente, classificado como uma narrativa. Quanto à organização linguística, esse participante fez uso de verbos no pretérito para relatar os fatos e marcou a pontuação do texto

BARBOSA, Maria do Rosário da Silva; SILVA LIMA, Maria Fabiana Bonfim de; SILVA, Viviane Maria. Relação dos processos fonológicos com as escolhas grafo-fonológicas na escrita escolar: um diálogo entre o contexto e o uso da língua. *Revista Intercâmbio*, v. XLII: 68-88, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

através de vírgula e ponto final, algumas vezes equivocou-se nesses usos. Em decorrência da extensão do texto e da grande quantidade de personagens, ocorreram problemas de coerência e coesão como em: "Elas sempre iam para o jardim, mas Hinata era a mais bonita de todas e por isso Hanabe e Himaure estavam querendo ir para outro lugar sem Hinata e Mikasa eram muito elogiadas."[sic]

No que tange aos problemas grafo-fonológicos, esse participante permaneceu apresentando problemas associados a processos fonológicos de redução como em: "tivero" (tiveram); "ficaro"(ficaram); "chega"(chegar) e "procuro"(procurou). Problemas com regularidades contextuais da língua como a terminação "ão" para marcar pretérito ao invés de "am" como em: "começão" no lugar de "começam" e "acreditão" no lugar de "acreditam", entre outras, também se fizeram presentes de forma significativa no texto. Por fim, notamos que quanto aos problemas fono-ortográficos, embora tenha havido uma redução em mais de 50% no número de ocorrências, o participante persistiu em algumas formas de escrita. Isso sugere uma carência na realização de relações entre as palavras e reflexão sobre a escrita.

4.5 O texto escrito do Participante 5

Na produção inicial, o P(05), quanto à estrutura da narrativa, conseguiu se aproximar do texto explorado em termos de conteúdo, uma vez que apresentou os personagens a ambientação e as ações que remetem às versões mais conhecidas desse. Entretanto, a ausência de alguns elementos linguísticos dificultou a compreensão. Quanto aos aspectos linguísticos, o participante utilizou, predominantemente, verbos no pretérito, fez uso da expressão "Era uma vez" para marcar o início do texto e transcreveu diálogos entre personagens. Durante todo o texto esse não fez uso de sinais de pontuação o que o tornou, por vezes, incoerente e sem coesão. Percebe-se isso no trecho: "E ele esta andando e viu o casado e casado e tirou o vovó entro e ele colocou um bocardo e pedra na Barega dele e ele cai no rio"[sic]. E aos problemas fono-ortográficos, dentre todos os participantes, este revelou um maior número de ocorrências. Além de situações relacionadas aos processos fonológicos, regularidades e irregularidades do sistema ortográfico, em algumas ocorrências, não foi possível identificar a natureza do problema, pois, em nossos estudos, não encontramos situações similares. Exemplificam isso as ocorrências: "oleiro" (orelha); "eschega"(enxergar) e "estatisfeito"(satisfeito). As escolhas realizadas pelo participante ao escrever palavras como essas, revelam um contato elementar com a

BARBOSA, Maria do Rosário da Silva; SILVA LIMA, Maria Fabiana Bonfim de; SILVA, Viviane Maria. Relação dos processos fonológicos com as escolhas grafo-fonológicas na escrita escolar: um diálogo entre o contexto e o uso da língua. *Revista Intercâmbio*, v. XLII: 68-88, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

leitura e a escrita, assim como podem apontar algum tipo de patologia referente à fala e/ou à escrita.

Na produção independente, este participante abordou uma temática cotidiana: relações entre pessoas ricas e pobres. Para tanto, apresentou uma orientação que direcionou a “estória”, centralizada em um personagem que interagia com um grupo de personagens e culminou para um desfecho com quebra de expectativa e uma reflexão moral remetendo às fábulas. Assim, uma vez que o texto não trouxe uma resolução para a complicação, e sim, uma coda moralizante, ou seja, com caráter avaliativo, entendemos que essa produção pode ser classificada como episódio, já que segundo Muniz (2015, p.30): “episódios são tipos de histórias que envolvem uma ruptura notável – um fato trágico ou cômico, envolvente ou terrível – em relação ao senso comum, para o qual não é apresentada uma solução.”

Quanto à organização linguística, esse participante utilizou, predominantemente, verbos no pretérito. Entretanto, quase não fez uso de sinais de pontuação durante todo o texto, o que dificultou a fluência textual e gerou problemas de coerência e coesão. Também foi possível identificar problemas de concordância verbal e nominal. Percebe-se isso no trecho: “um dia todos as pessoas fizeram um piquenique no parquinho e não chamarão ela porque ela gostava de gente pobre sozinha em sua casa pensou em dar uma festa e chamar todos” [sic]. E, no que diz respeito aos problemas fono-ortográficos, esse participante apresentou problemas motivados por processos fonológicos de redução e substituição, como em: “sabe” (saber) e “princando” (brincando); e falta de apropriação das regularidades e irregularidades ortográficas, como em: “chamarão” (chamaram), “quizerão” (quiseram) e “porquê” (porque).

Na reescrita, o P(05) conservou a estrutura linguística e o conteúdo da produção independente. Quanto aos problemas grafo-fonológicos, houve uma redução significativa nas ocorrências, porém alguns problemas persistiram, assim como surgiram novos. As ocorrências “quizerão” (quiseram) e “chamarão” (chamaram) foram identificadas na produção independente e, apesar da indicação de problema, permaneceram da mesma forma na reescrita; a ocorrência “princando” (brincando) foi modificada por “pricado” na reescrita; já o registro “esa” (essa), não havia sido identificado nas produções anteriores e surgiu nessa última atividade.

5. Considerações finais

A análise realizada, neste estudo, apontou a necessidade de um olhar diferenciado para problemas grafo-fonológicos no Ensino Fundamental. Consideramos válido considerar que os estudantes que se encontram nessa modalidade de ensino precisam de estratégias didáticas pertinentes a sua faixa etária e que os insiram no universo da leitura e da escrita. Tais estratégias devem levá-los a refletir sobre as convenções da escrita desde o nível da palavra em suas estruturas constituintes até a produção de sentido através do texto e do contexto.

Os problemas encontrados, neste estudo, não apenas revelam o que os participantes não sabem sobre as convenções da escrita, mas apontam, sobretudo, o que eles sabem e como, a partir das experiências de leitura, escrita e fala realizam escolhas ao escrever. Sendo assim, ao invés de condená-los, optamos por levá-los a refletir sobre a ortografia, apresentá-los à organização geral de forma didática do sistema de escrita, e às principais influências nas escolhas em desacordo com as convenções. Também deixamos claro que cometer “erros de escrita” é algo que pode afetar qualquer usuário da língua.

De maneira geral, os problemas grafo-fonológicos identificados nos textos dos participantes desta pesquisa mostraram a fragilidade no ensino das convenções da escrita, pois, muitas ocorrências, concentraram-se em questões muito elementares do uso desta modalidade. O que sugere que esses escolares tenham pouco contato com a leitura e a escrita mais formal, uma vez que utilizaram algumas formas de escrita mais próximas de usos orais pouco formais.

É evidente que, independente de classe social, a fala vai exercer forte influência sobre a escrita, entretanto a escolarização tem o papel de promover a adequação dos usos dessas modalidades e levar os estudantes a perceberem o que de específico cada uma possui.

Esse cenário é indicativo de que, provavelmente, o trabalho com produção escrita não se tornou prioritário nos anos iniciais do Ensino Fundamental, após o processo inicial de alfabetização, nem tem sido sistematizado na etapa subsequente do ensino. Contudo, levando em consideração a modalidade de ensino em que os participantes desta pesquisa se encontram, caso haja atividades de escrita sistematizadas, é possível que, ao término dessa modalidade da Educação Básica, esses escolares avancem significativamente nesse aspecto.

Por fim, entendemos que todo conhecimento compartilhado pela escola precisa ser sistematizado, a fim de que a aprendizagem seja consolidada. Sendo assim, acreditamos que os estudos na área da

BARBOSA, Maria do Rosário da Silva; SILVA LIMA, Maria Fabiana Bonfim de; SILVA, Viviane Maria. Relação dos processos fonológicos com as escolhas grafo-fonológicas na escrita escolar: um diálogo entre o contexto e o uso da língua. *Revista Intercâmbio*, v. XLII: 68-88, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

fonologia, da fonética e da escrita precisam ser amplamente difundidos nas redes de ensino por meio de formação de professores.

Referências bibliográficas

BAGNO, M. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

BISOL, L. *Introdução aos estudos da fonologia do português brasileiro*. 4a. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005. 286 p.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; OLIVEIRA, Tatiana de. Corrigir ou não variantes não padrão na fala do aluno? In: RICARDO, Stella Maris Bortoni-Ricardo, MACHADO, Veruska Ribeiro (Org). *Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito*. São Paulo: Parábola, 2013.

BORTONI-RICARDO, S.M. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

_____. *Nós chegemos na escola, e agora? Sociolinguística & educação*. São Paulo: Parábola, 2005.

_____. O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita. In: GORSKI, E.M.; COELHO, I.L. *Sociolinguística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2006.

BUNZEN, C. *O ensino de "gêneros" em três tradições: implicações para o ensino-aprendizagem de língua materna*. São Paulo: Universidade Federal de São Carlos (SP), 2003.

CAGLIARI, L.C. *Alfabetização e Linguística*. 1ª reimpr. São Paulo: Scipione, 2010.

FREITAG, R.M.K. Sociolinguística no/do Brasil. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, v. 58, n. 3, p. 445-460, 2016.

FUZER, C.; CABRAL, S.R.S. *Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2014.

BARBOSA, Maria do Rosário da Silva; SILVA LIMA, Maria Fabiana Bonfim de; SILVA, Viviane Maria. Relação dos processos fonológicos com as escolhas grafo-fonológicas na escrita escolar: um diálogo entre o contexto e o uso da língua. *Revista Intercâmbio*, v. XLII: 68-88, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

GRIMM, J.W. Chapeuzinho Vermelho. In: MACHADO, A.M. *Contos de Fadas de Perrault, Grimm, Andersen e Outros*. Trad. de Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

LEMLE, M. *Guia Teórico do Alfabetizador*. 2ª ed. São Paulo: Ática, 2009.

MATTOS E SILVA, R.V. *O português são dois: novas fronteiras, velhos problemas*. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MORAIS, A.G. A norma ortográfica do português: o que é? Para que serve? Como está organizada? In: MELO, K.L.R.; MORAIS, A.G.; SILVA, A. (orgs). *Ortografia na sala de aula*. 1ª ed. 1ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MUNIZ, E.C. Ciclo de aprendizagem baseado em gêneros. *Linguagem – estudos e pesquisas*. Vol 19, n. 2 (jul/dez, 2015). Regional Catalão-UFG/GO. Disponível em : <<https://revistas.ufg.br/lep/issue/view/1728/showToc>> Acesso em 27/04/2016.

ROSE, D.; MARTIN, J.R. *Learning to Write, Reading to Learn: Genre, Knowledge and Pedagogy in the Sydney School*. Londres: Equinox, 2012.

ROTHERY, J.; STENGLIN, M. *Exploring literacy in school English* (write it right resources for literacy and learning). Sydney: Metropolitan east disadvantaged schools program, 1994.

ROTHERY, J. Making Changes: Developing an educational linguistics. *Literacy in Society*, edited by Raqaiya Hasan and Geoff Williams, 86-123. Harlow: Longman, 1996.

SILVA, F.M. Processos Fonológicos Segmentais na Língua Portuguesa. *Littera Online*, nº 04. Departamento de Letras, UFM, 2011.

STAMPE, D. A dissertation on natural phonology. Tese de Doutorado, Universidade de Chicago, EUA, 1973.