



Trocas entre consoantes na escrita de alunos do Ensino Fundamental - anos finais de Porto Velho/RO

José Henrique Santos Tavares¹

Natália Cristine Prado²

Larissa da Cunha Cavalcante³

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar a relação entre oralidade e escrita, e as trocas de consoantes que representam a oposição sonora/surda (traços de sonorização e dessonorização) nas redações de alunos do 6º ano do ensino fundamental. Interessa-nos o processo de sonorização e dessonorização na escrita desses aprendizes. Esta investigação, de cunho quantitativo e qualitativo, organiza-se metodologicamente em quatro etapas, que são: coleta e organização de textos para a composição de um corpus de pesquisa; coleta e organização de dados de troca entre consoantes surdas e sonoras; leitura do referencial teórico sobre fonética, fonologia e ortografia, traços distintivos e estrutura silábica; e análise dos dados coletados. Após análise das redações, foram constatadas 11 trocas, sendo as trocas das sonoras pelas surdas com mais ocorrência. Nesta pesquisa, foram utilizados estudos de diversos autores sobre escrita, oralidade, trocas entre surda e sonora. Com esta investigação, esperamos estabelecer o diálogo entre a fonética, a fonologia e a escrita, de forma que contribua para sua reflexão linguística dos estudantes de letras e professores de língua portuguesa.

Palavras-chave:

Escrita; Oralidade; Ortografia; Trocas entre consoantes.

Sobre os autores:

¹Mestre em Letras pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (2020). Doutorando em Língua e Cultura-UFBA. Atualmente é professor de Língua Espanhola no Colégio Militar de Salvador. Possui graduação em Letras com habilitação em Língua Espanhola pela Universidade Estadual de Alagoas- UNEAL (2014). **E-mail:** josetavares@ufba.br

²Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa pela UNESP/Araraquara (2014), com período sanduíche na Universidade de Lisboa. Também realizou seu pós-doutorado em Linguística pela UNESP/Araraquara (2017). Atualmente, é Professora Adjunta III do Departamento Acadêmico de Letras Vernáculas da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR/Porto Velho) e credenciada no Mestrado Acadêmico em Letras da mesma instituição. É líder do "Núcleo de Estudos em Fonologia - NEFONO" (DGP/CNPq/UNIR/Porto Velho). **E-mail:** natalia.prado@unir.br

³Possui graduação em Letras - Espanhol pela Universidade Federal de Rondônia(2020) e ensino-medio-segundo-graupelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Rondônia(2018). **E-mail:** laryssacavalcante57@gmail.com

INTRODUÇÃO

A ortografia é um dos assuntos mais abordados no âmbito da alfabetização, pois é nessa fase em que os alunos irão entrar em contato com o alfabeto, fonemas e sons (Zorzi, 2008), compreendendo as relações grafofonêmicas, ou seja, as relações entre sons e letras que se fazem presentes no momento de escrita.

Segundo Morais (2014),

A ortografia é uma norma, uma convenção ou acordo social, que unifica a forma escrita das palavras e permite que os leitores continuem lendo-as conforme seus dialetos variados. Como a forma de pronunciar as palavras varia conforme a região e o grupo sociocultural, se fôssemos escrever tal como falamos, haveria grandes variações e a tarefa de ler seria dificultada (Morais, 2014, on-line).

Nesse sentido, a ortografia estabelece normas gramaticais que serão seguidas por todos os falantes de uma determinada língua, especificamente a modalidade escrita, que em determinadas situações sofrem com as influências da oralidade, transpondo erros e vícios linguísticos.

Segundo Miranda (2018, p.15), “a primeira grande categoria engloba erros motivados pelas dificuldades advindas do próprio sistema ortográfico e têm sua origem nas assimetrias encontradas entre fonemas e grafemas”.

Nessa mesma perspectiva, para Cagliari (2002, p. 2), “os professores são unânimes em dizer que a ortografia é um objetivo a ser alcançado e que o esforço para realizar isso deve começar desde a alfabetização”. Nesse momento, é necessário que se tenha um domínio tanto gramatical, quanto auditivo. A fase em que a criança começa a desenvolver essa percepção é dos 2 aos 4 anos, e a aquisição completa é entre os 6 e 7 anos, dentro do ensino fundamental-anos iniciais (Clia, 2015, apud Bondrani et al., 2002). Porém, ainda é perceptível alguns “erros” relacionados à troca de consoantes surdas e sonoras no ensino fundamental-anos finais .

As consoantes surdas ou não-vozeadas são aquelas produzidas com a abertura da glote e sem a vibração das pregas vocais, por exemplo /p/, /f/, /t/, /s/, /x/, /k/. As consoantes vozeadas ou sonoras são aquelas emitidas com a vibração que passa pela cavidade glotal, como na emissão de /b/, /v/, /d/, /z/, /g/, /m/, /n/ e /l/.

Considerando essas características, pode ocorrer trocas envolvendo pares de consoantes como: /p/ - /b/; /t/ - /d/; /k/ - /g/; /f/ - /v/; /s/ - /z/.

As trocas sonoras podem ocorrer tanto em processo de sonorização (substituição de um fonema surdo pelo seu correspondente sonoro) quanto na dessonorização (substituição de um fonema sonoro pelo seu correspondente surdo). A troca entre letras que representam consoantes surdas ou sonoras pode levar o aluno a produzir formas gráficas como “pastante”, em vez de “bastante; ou

seja, em textos de alunos de Ensino Fundamental é possível observar trocas de letras/consoantes que representam sons que possuem diferença em relação ao traço de sonoridade.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, apresentamos um breve estudo sobre os pressupostos teóricos que fundamentam as nossas análises. Primeiramente, abordamos a temática acerca da relação da constituição da escrita e as influências da oralidade no processo de aquisição gramatical. Em seguida, explicitamos as noções da teoria da sílaba, traços distintivos e marcação de saliência no Português Brasileiro (PB).

ORALIDADE E ESCRITA

Para dominar a forma padrão da escrita, as crianças precisam compreender tudo o que envolve a gramática. De acordo com Cagliari (1999), “nossa escrita escreve a partir da representação dos sons da nossa língua através de letras e que o que estabelece as relações entre letras e sons não é o alfabeto, e sim a ortografia”. Assim, nesse processo de aquisição gramatical, a escrita é influenciada pela oralidade.

Nesse sentido, Corrêa (2004) afirma que os fatos linguísticos do falado/escrito estão ligados às práticas orais/letradas. Ele assume a escrita como um processo e não um produto, pois analisa nos textos de vestibulandos a relação sujeito/linguagem. Desse modo, há um grande apoio da escrita na oralidade.

Ao apropriar-se da escrita, o escrevente tende a tomá-la como representação termo a termo da oralidade, situação em que tende a igualar esses dois modos de realização da linguagem verbal (Corrêa, 2004, p. 10).

As crianças de modo geral recorrem à oralidade para fazer várias hipóteses sobre a escrita, mas usam também a escrita, dinamicamente, para conduzir uma análise da própria fala e elaborar propostas de representação que com o tempo se constituirão em representações canônicas da língua (Abaurre, 2010, p. 140).

A autora supracitada também sinaliza sobre a importância da relação entre fala e escrita para compreensão das hipóteses infantis acerca dos limites de palavra, argumentando que nem sempre as primeiras produções escritas realizadas por crianças evidenciam a transposição da oralidade na escrita. Para ela (Abaurre, 1988, p. 137), “ninguém se programa para simplesmente ‘escrever como fala’, seja em termos de uso das letras e das suas relações com o som, seja em termos de segmentação, seja em termos das próprias estruturas linguísticas”.

Por outro lado, a variação linguística é um fator presente, já que o aluno parte da sua fala, diferente da norma padrão, para chegar à sua representação. Massini-Cagliari (1999) afirma que há duas maneiras de lidar com os erros de ortografia, sendo eles uma transcrição da fala como ela se realiza ou como uma reflexão do sistema de escrita.

Partindo do pressuposto de que há um reflexo desse sistema, Abaurre (2010), no seu texto “O que revelam os textos espontâneos sobre a representação que a criança faz do objeto escrito”, aponta que mesmo que o escrito das crianças seja bastante peculiar,

[...] é possível identificar desde cedo a incorporação de aspectos convencionais, o que só pode ser explicado pelo forte apelo social das atividades de escrita e leitura. Em maior ou menor grau, a convencionalidade começa logo a ser incorporada pelas crianças, e é evidente que quanto maior for o seu contato com essas atividades, no ambiente em que vive, mais atentas elas estarão para os aspectos convencionais da escrita” (Abaurre 2010, p. 137).

Segundo Cagliari (2009), são nos textos espontâneos que as crianças aprendem a escrever, e fazem nessa tarefa um trabalho de reflexão muito grande e se prendem a regras do sistema de escrita do português, regras essas que partem do uso ortográfico do sistema de ensino ou de realidades fonéticas.

Mesmo depois do processo de alfabetização, ainda é possível identificar alguns erros ortográficos nas produções textuais dos alunos. Um erro comum é o das trocas das consoantes, podendo ser um processo de sonorização (troca do [p] por [b] em “biscina”) ou dessonorização (troca do [v] por [f] em “anifersário”).

As trocas ortográficas dizem respeito ao traço de sonoridade que envolvem substituições entre os grafemas que representam fonemas considerados pares mínimos em relação ao traço de sonoridade (surdos/sonoros), tanto fonemas plosivos como fricativos, como, por exemplo, nas palavras *faca/vaca*, *pato/bato*, *cato/gato* (CRISTOFOLINI, 2011). Esse fenômeno, segundo Zorzi (2008, p. 1), é chamado de “trocas de natureza auditiva” e não passa despercebido pelos professores, causando preocupações e os levando a encaminharem (desnecessariamente, muitas vezes) crianças para tratamento fonoterápico.

Neste trabalho, as trocas de consoantes foram computadas e examinadas de forma geral, fazendo-se uma quantificação simples.

TRAÇOS DISTINTIVOS

Para compreender a definição de traços distintivos é preciso voltar ao gerativismo e recuperar a definição de fonema, a qual o concebe como um feixe de traços distintivos que opõem morfemas e palavras entre si. A fonologia

gerativa busca depreender e identificar os traços fonéticos nas diversas línguas e como eles se desenvolvem nos seres humanos.

Souza e Santos et al. (2013) concebem os traços distintivos como binários marcados positivamente ou negativamente (+ ou -). Para Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão (2015), os traços fonéticos quando utilizados em uma determinada língua com o objetivo de realizar contrastes lexicais ou definir classes naturais, são denominados traços fonológicos.

Ainda no que concerne aos traços distintivos, Souza e Santos (2013) afirmam que,

A denominação traço distintivo ressalta o fato de que nem todas as características que diferenciam os sons são utilizadas nessa classificação, mas apenas aquelas que podem ter um papel distintivo no interior dos sistemas fonológicos das línguas naturais. Normalmente se costuma usar os traços articulatórios, inclusive por apresentarem maior facilidade de identificação pelo próprio lingüista, em geral sem necessidade de nenhum tipo de equipamento. (Souza; Santos 2013, p. 363).

Determinadas consoantes do PB empregam o traço sonoro como distintivo, ou seja, esses traços opõem fonemas formando os chamados pares mínimos, como podemos observar no quadro abaixo:

Quadro 1 – Pares mínimos, ambiente comum e sons diferentes.

Pares mínimos	Cato Gato	Tela Dela	Torra Tora	Mata Nata
Ambiente comum	___ atʊ	__ela	tʊ__a	__ata
Sons diferentes	k g	t d	x r	m n

Fonte: elaborado pelos autores

Pares mínimos são duas sequências fônicas que se distinguem apenas por um fonema, como em cato e gato. Essa distinção no português brasileiro é fonológica, como é possível verificar por meio das matrizes baseadas nos pressupostos teóricos de Chomsky e Halle, 1968.

Figura 1- Exemplos de matrizes de traços distintivos.



Fonte: elaborado pelos autores.

Os fonemas acima apresentam traços em comum e traço distintivo na sonoridade, sendo [k] (- sonoro) e [g] (+ sonoro). No modelo (Chomsky e Halle, 1968), os traços distintivos comprovam os contrastes fonológicos, sejam eles advindos das propriedades articulatórias ou acústicas. O traço de sonoridade, por exemplo, é a propriedade que distingue os segmentos [k] e [g] e o demais são diferentes, sendo suficientes para provar os contrastes fonológicos.

TEORIA DA SÍLABA

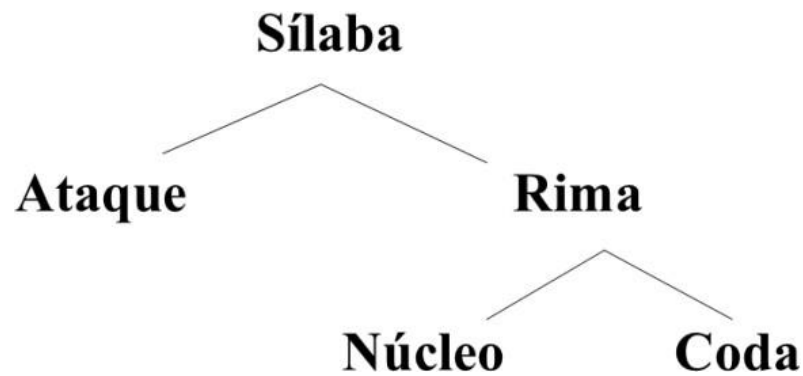
Kahn (1976) e Clements e Keyser (1983) foram os primeiros teóricos a estudarem a teoria da sílaba por meio do formalismo elementar, associando cada segmento a uma camada superior.

No que diz respeito ao assunto, Camara Jr (1994 [1970], p. 53) afirma que a sílaba é “uma divisão espontânea e profundamente sentida” e em conformidade com as gramáticas tradicionais, a sílaba é considerada “um fato intuitivo dos falantes” (Ferreira Netto, 2001, p. 142).

Silva (2017, p. 201) argumenta que “[...] a sílaba é uma importante unidade de análise na Fonologia Autossegmental, na Fonologia Métrica e a na Fonologia Prosódica. É um dos níveis da hierarquia prosódica”.

Observe o exemplo abaixo:

Figura 2- Exemplo de sílaba segundo as diretrizes da fonologia não linear.



Fonte: Prado, Oliveira (2019, p. 73)

Segundo Camara Jr. (1994[1970], p. 38), “não há sílaba sem um centro ou ápice (V). Os elementos marginais (C) podem ser prevocálicos ou posvocálicos. Se há elemento posvocálico, a sílaba é travada ou fechada. Se não o há, a sílaba é livre ou aberta”.

A partir do entendimento da constituição da sílaba, podemos conhecer o ambiente em que o processo de sonorização e dessonorização pode ocorrer, por isso é relevante a abordagem e aprofundamento a respeito do aprendizado da escrita.

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada em uma escola pública de ensino fundamental localizada na cidade de Porto Velho/RO, com turmas de 6º ano. Para o alcance dos objetivos propostos, coletamos e organizamos 28 redações a partir de temas pré-selecionados e discutidos em sala de aula, em folhas brancas pautadas e sem identificação. Essa coleta de dados ocorreu no âmbito do projeto PIBIC “Estudos de Fonologia: entre a oralidade e a escrita” aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNIR. (CAAE: 89311918.8.0000.5300 e Número do Parecer: 2.689.238).

As redações foram digitalizadas, tiveram seus conteúdos digitados, respeitando-se as particularidades de escrita encontradas, e identificadas apenas por um número (aluno 01, aluno 02 etc.), pelo ano do ensino fundamental e pela escola participante (que será referenciada como Escola E).

Essas produções textuais integraram um banco de redações que serviu de fonte de pesquisa para a coleta de dados linguísticos que propiciaram diferentes investigações linguísticas, tendo como enfoque principal as análises fonéticas e fonológicas.

Antes da produção textual e coleta dos textos, foi enviado um termo para ser preenchido e autorizado por cada responsável dos alunos para explicitar o motivo da pesquisa, seus riscos e benefícios. Todos os informantes e seus responsáveis legais preencheram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, redigido de acordo com as recomendações da resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde – CNS.

Para a aplicação da proposta de redação, foi escolhida a tipologia descritiva que é caracterizada por descrever algo ou alguém detalhadamente, sendo possível ao leitor criar uma imagem mental do objeto ou ser descrito. Assim, os alunos puderam escrever de maneira livre, clara e objetiva o que iriam descrever, desse modo, a tipologia descritiva favoreceu o desenvolvimento da nossa pesquisa, já que tínhamos como objetivo analisar aspectos de oralidade presentes no texto escrito.

Primeiramente, debatemos em sala de aula o conceito de tipologia descritiva e seus elementos e, logo em seguida, apresentamos o tema da redação. Os alunos deveriam descrever alguém de que gostasse muito ou a si mesmo, pontuando as particularidades, como aspectos físicos e psicológicos.

As produções textuais foram baseadas nas descrições de si mesmos, pais, colegas de classe e irmãos. O que se destacou dessa fase de coleta de textos foi: i) o comportamento dos alunos (alguns tiveram dificuldade e não escreveram e outros não chegaram a concluir a redação); ii) o tempo de aula não foi suficiente para que os alunos conseguissem concluir a produção textual, o que ocasionou no retorno por mais de uma vez para coletar as produções textuais; iii) a escola também estava em reforma e muitas vezes não houve aula; iv) com o início da pandemia do novo coronavírus, as aulas das escolas foram suspensas, o que impossibilitou novas coletas de redações para a pesquisa.

A partir dos textos coletados, iniciou-se a busca preliminar de fenômenos fonológicos produtivos, sendo colocada como foco, portanto, a troca de consoantes surdas e sonoras.

ANÁLISE DOS DADOS

Para as discussões apresentadas neste artigo, estão sendo consideradas 28 redações produzidas por alunos do 6º de uma instituição de ensino de Porto Velho (RO). Ao realizar a contagem dos fenômenos de troca de consoantes surdas e sonoras, constatamos que houve 10 ocorrências, conforme detalhado nos quadros e tabela abaixo:

Quadro 2 – Quadro das trocas das sonoras pelas surdas (Escola E):

Informante nº	Ano	Forma padrão	Forma desviante
06	6º	Veze	Feze
08	6º	Implorou	Emblorou
08	6º	Valor	Falo
11	6º	Incríveis	Ingriveis
13	6º	Gordinha	Cordinha
20	6º	Ninguém	Nique
20	6º	Ninguém	Niquem
22	6º	Comigo	Comico
31	6º	Confuso	Confuço
32	6º	Gosta	Costa

Fonte: elaborado pelos autores

Quadro 3- Quadro das trocas das surdas pelas sonoras (Escola E):

Informante nº	Forma Padrão	Forma desviante
08	Implorou	Emblorou

Fonte: elaborado pelos autores

Tabela 1 - Quantidade geral de trocas (Escola E):

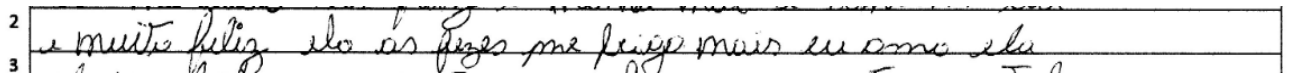
Trocas	Quantidade
Sonora > surdas	10
Surda > sonoras	01
Total:	11

Fonte: elaborado pelos autores

Analisando os desvios da escrita, percebemos que houve mais trocas das consoantes sonoras por surdas.

Vejamos, abaixo, alguns exemplos de trocas de consoantes:

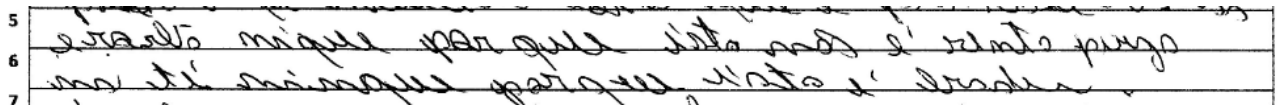
Exemplo 1:



e muito feliz ela as fezes me briga mais eu amo ela (Informante 6)

No exemplo 1, notamos a troca entre as fricativas labiodentais ([v] por [f]) no vocábulo “vezes” que foi escrito “fezes”, ocorreu um processo de ensurdecimento das consoantes sonoras homorgânicas, ou seja, a consoante sonora foi substituída por um som desvozeado com o mesmo ponto e o mesmo modo de articulação. O mesmo pode ser constatado no exemplo 2, a seguir:

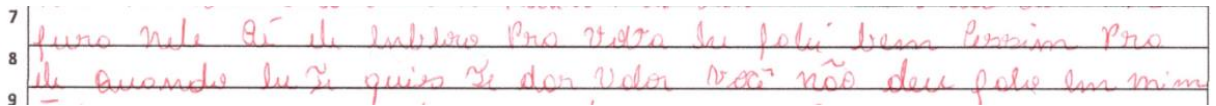
Exemplo 2:



e roba nique por que isto nós e sento pergun
na ti niquem por que isto é eradu (Informante 20)

No exemplo 2, vemos a substituição da consoante oclusiva velar sonora [g] pela sua homorgânica desvozeada [k] no vocábulo “ninguém”, que aparece escrito com duas grafias diferentes: “nique” e “niquem”.

Exemplo 3:



furo nele aí ele embloro pra volta eu falei bem assim pra (Informante 8)

Cristofolini (2013, p.13 apud Zorzi 1998, p. 458) afirmou que, para escrever, a criança deve evocar as imagens acústicas das palavras que ela própria produz. Por isso, conforme o autor, “as trocas ortográficas envolvendo trocas entre surdas e sonoras pode ter como fator causal os padrões de articulação das crianças”, que podem apresentar incoerência de algumas pistas acústicas.

No que dizem respeito à marcação e saliência, Simioni e Raupp (2012) argumentam que as estruturas linguísticas podem ser marcadas ou não marcadas, sendo a não marcação usual na maioria das línguas, enquanto a marcação é evitada.

Sílabas abertas, ou seja, sem coda são não marcadas e estão presentes em todas as línguas do mundo. Ao passo que sílabas fechadas – aquelas com coda – são marcadas e estão presentes em um subconjunto de línguas (Simioni e Raupp, 2012 p.114).

Cagliari (1990) procura interpretar as trocas de letras em relação ao fato de que as crianças são, em geral, ensinadas a escrever em silêncio. Quando os fonemas são articulados sem som, ou sussurrados, os fonemas sonoros acabam sendo desvozeados, o que, de acordo com este autor, pode ser o motivo pelo qual as consoantes sonoras tendem a ser substituídas pelas consoantes surdas muito mais frequentemente do que no sentido contrário que, de acordo com suas observações, não ocorrem muito.

Mas, além dessa relação intrínseca entre desvios fonológicos na fala e seu reflexo na escrita, Zorzi (2003) salienta também que muitas crianças que apresentam trocas surdas/sonoras na escrita não o fazem na fala (pelo menos não de forma acusticamente perceptível). Aparentemente parece que essas crianças não têm a consciência do fonema que estão empregando ao pronunciarem as palavras, o que geraria confusão na hora de escolher um grafema para representá-lo. Para estes casos, Santos (1995) faz uma analogia com a definição dos processos fonológicos na fala: processo fonológico na escrita refere-se a uma operação mental aplicada à escrita para substituir uma classe ou sequência de grafemas por uma classe alternativa idêntica, mas sem a propriedade difícil (Cristofolini, 2011, p.13).

Sobre esta noção de consciência fonêmica, Zorzi (2008) expõe que ela já havia sido abordada anteriormente por Vygotsky (1979) ao analisar as diferenças que existem entre a linguagem falada e a escrita. Segundo ele, a escrita exige altos níveis de abstração. Conforme Vygotsky, “ao aprender a escrever, a criança tem que se libertar do aspecto sensorial da linguagem e substituir as palavras por imagens de palavras” (1979, p. 131). E o autor vai mais além nesta afirmação, argumenta que

Quando fala, a criança tem uma consciência muito imperfeita dos sons que pronuncia e não tem qualquer consciência das operações mentais que executa. Quando escreve, tem que tomar consciência da estrutura sonora de cada palavra, tem que dissecá-la e reproduzi-la em símbolos alfabéticos que têm que ser memorizados e estudados de antemão (Vygotsky, 1979, p. 132).

Esta consciência fonêmica orienta o que ocorre com as crianças, pois, segundo Vygotsky, 1979 (apud Zorzi, 2008), a ação de falar não requer que a criança perceba cada um dos fonemas que produz, porque quando falamos apenas nos preocupamos se o receptor compreenderá o significado do enunciado.

É a escrita que irá demandar a análise fonêmica mais detalhada dos sons das palavras. Mas, nas análises das ocorrências de trocas, percebe-se que os alunos demonstram uma dificuldade quanto à exatidão com que fazem a análise dos fonemas. Não há uma observação detalhada da escrita.

Escrever não é simplesmente ativar a programação motora da fala. Esta ação implica evocar imagens de palavras. Imagens acústicas, ou sonoras, que a criança deve ter das palavras que ela própria produz. Imagens estas que, quando evocadas para análise de seus componentes, podem não ser claras o suficiente para permitir uma diferenciação precisa entre sons que são muito semelhantes quanto à composição dos traços fonêmicos que os caracterizam (Zorzi, 2008, p.13).

Conforme Zorzi (apud Zorzi, 1995), existem diversos níveis de conhecimentos acerca da linguagem. O plano primário refere-se ao domínio prático, isto é, à capacidade de fazer uso efetivo da linguagem em situações naturais de conversação. Este conhecimento demanda, por exemplo, saber pronunciar as palavras, conhecer seus significados, produzir sentenças e construir diálogos.

Desse modo, a criança deve evitar a fala sussurrada, para reconhecimento completo dos sons. Esse trabalho somente pode ser feito por meio da leitura, quando se aprende a compreender a escrita e a ler (Cagliari, 1999). Sem esse caminho da decodificação da escrita, não ocorrerá a completa alfabetização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como alvo a análise das trocas das consoantes sonoras e surdas, refletindo sobre as hipóteses que podem provocar esse fenômeno, e a relação entre oralidade e escrita nas redações de alunos do 6º ano de uma instituição pública na cidade de Porto Velho/RO. Como observado, houve 11 trocas, sendo as trocas das consoantes sonoras pelas surdas com maior ocorrência, 10 ao total. São poucas ocorrências, o que mostra que as crianças estão conseguindo se apropriar das convenções ortográficas da escrita.

É interessante pontuar que a dessonorização pode ocorrer não apenas em virtude do apoio da escrita na fala, devido ao *continuum* fonético, mas também por distração e confusão entre as letras, por exemplo. Dessa forma, consideramos os resultados desta pesquisa ainda preliminares, de modo que seria interessante uma análise mais aprofundada e pormenorizada do fenômeno.

É importante esclarecer os docentes de alunos que produzem formas gráficas como as exemplificadas neste trabalho que, durante o processo de aprendizagem da escrita, essas ocorrências podem aparecer por diversos motivos e não porque o aluno possui obrigatoriamente algum tipo de transtorno ou patologia. Chamamos a atenção para esse ponto já que muitos discentes que apenas estão testando as hipóteses de escrita da Língua Portuguesa acabam sendo encaminhados prematuramente para outros profissionais, como fonoaudiólogos.

Esperamos que esse trabalho possa contribuir com o desenvolvimento da pesquisa linguística do Estado de Rondônia, auxiliar no processo de formação dos estudantes de Letras e, por ser uma pesquisa voltada ao Ensino Básico, esperamos que a publicação desses resultados possa contribuir para a reflexão sobre as dificuldades de escrita de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

Agradecimentos

Os autores agradecem ao CNPQ e a Universidade Federal de Rondônia pela bolsa de iniciação científica concedida à aluna Larissa da Cunha Cavalcante, que possibilitou a coleta de dados que resultou neste trabalho.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, M.B. M. O que revelam os textos espontâneos sobre a representação que faz a criança do objeto escrito. In: KATO, Mary A. A concepção da escrita pela criança, 4ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2010 p. 135-142.

CAMARA JR. J. M. Estrutura da Língua Portuguesa. Petrópolis: Vozes, 1994.

CAGLIARI, L. C. Alfabetização e linguística. 11. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

CAGLIARI, L. C. Alfabetização e ortografia. Educar, Curitiba, n. 20, p. 43-58. 2002. Editora UFPR.

CAGLIARI, L. C. Caminhos da fala, da leitura e da escrita na escola. Em Ciclo Básico. Secretaria de Estado da Educação – São Paulo/ Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, 1990.

CLIA, R. A. C. Trocas de natureza auditiva na fala e na escrita. Direcional Escolas, A Revista do Gestor Escolar, 2015. Disponível em: <https://direcionalescolas.com.br/trocas-de-natureza-auditiva-na-fala-e-na-escrita/>. Acesso: 28 jul. 2020.

CORRÊA, M. L.G. O modo heterogêneo de constituição da escrita. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CRISTOFOLINI, C. Trocas ortográficas relativas à sonoridade na escrita infantil. Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGLg), Santa Catarina, Florianópolis, v. 12, nº 1. 2011.

CRUZ O, S., & PRADO, N. (2020). O apagamento do /R/ em final de infinitivos verbais em redações de alunos do Ensino Fundamental II. Falange Miúda - Revista De Estudos Da Linguagem, 5(2), 68-86. Disponível em: <https://periodicos.upe.br/index.php/refami/article/view/422/326>. Acesso em: 19 fev. 2023.

FERREIRA NETTO, W. Introdução à fonologia da língua portuguesa. São Paulo: Paulistana, 2001.

MASSINI-CAGLIARI, G. CAGLIARI, L. C. Diante das letras: a escrita na alfabetização. Campinas: Mercado das Letras, 1999.

MIRANDA, A. R. M. Informação fonológica na aquisição da escrita. In: RÉ, A. del; KOMESU, F.; TENANI, L.; VIEIRA, A. J. (Org.). Estudos linguísticos contemporâneos: diferentes olhares. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013, p. 11-35.

MORAIS, A. G de. Ortografia. In: FRADE, Isabel Cristina Alves Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. Glossário Ceale de termos de Alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte, CEALE/Faculdade de Educação da UFMG. 2014. Disponível em:

<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/linguagem>.

Acesso em: 01 abr. 2023.

SEARA, I. C. NUNES, V. G. LAZZAROTTOVOLCÃO, C. Para conhecer fonética e fonologia do português brasileiro. São Paulo: Contexto, 2015.

SIMIONI, T; RAUPP, J. da S. Trocas entre letras que representam consoantes com oposição surda/sonora. V ERBA VOLANT Volume 3 – Número 2 – julho-dezembro 2012 – ISSN 2178-4736. Disponível em: <http://letras.ufpel.edu.br/verbavolant>

Acesso em: 01 abr. 2023.

SILVA, T. Dicionário de fonética e fonologia. São Paulo: Contexto, 2017.

SOUZA, P. C. de; SANTOS, R. S. Fonologia. In: Introdução à lingüística II: princípios de análise. 5 ed. São Paulo: Contexto 2013.

ZORZI, J. L. As trocas surdas sonoras no contexto das alterações ortográficas. Soletras Revista, nº 15. 2008.



EXCHANGES BETWEEN CONSONANTS IN THE WRITING OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS - FINAL YEARS OF PORTO VELHO/RO

Pedro Borges Pimenta Júnior

Abstract

This article aims to analyze the relationship between orality and writing, the exchanges of consonants that represent the voiced/unvoiced opposition (voiced and devoiced traces) in the essays written by students in the 6th year of middle school. We are interested in the process of sounding and devoicing in the writing of these apprentices. This quantitative and qualitative study has been methodologically organized into four stages, which are: collecting and organizing texts to compose a research corpus; collecting and organizing data on the exchange between voiceless and voiced consonants; reviewing the theoretical framework on phonetics, phonology, orthography, distinctive features, and syllabic structure; and analyzing the collected data. After analyzing the essays, 11 exchanges were identified, with the substitution of voiced sounds for voiceless ones being the most frequent. This research is based on studies of various authors concerning writing, speaking, and shifts between voiced and voiceless sounds. With this study, we hope to establish a dialogue between phonetics, phonology, and writing, so that it contributes to the linguistic understanding of Portuguese language students and teachers.

Keywords:

Exchanges between consonants; Orthography; Speaking, Writing.
