

APAGAMENTO POR APÓCOPE DO RÓTICO /R/ EM VERBOS NO INFINITIVO: INFLUÊNCIAS DA RELAÇÃO FALA-ESCRITA

Juliete Elaine Martins da SILVA¹
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)
juliete.elaine.martins.silva@aluno.uepb.edu.br

Leônidas José da SILVA Jr.²
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)
leonidas.silvajr@servidor.uepb.edu.br

RESUMO: Este estudo analisa dados sobre apócope do /R/, isto é, o apagamento do grafema “R” em infinitivo verbal na escrita de alunos do 6º ano do ensino fundamental de uma escola estadual em Tacima (PB). A presente pesquisa, em desenvolvimento pelo Programa de Pós-graduação Profissional em Letras (Profletras), pretende divulgar o atual estágio das análises a partir das atividades aplicadas junto aos participantes da pesquisa. Para isso, nos fundamentamos, *inter alia*, nos estudos de Simões (2006), Cardoso (2009) e Roberto (2016) quando da aplicação de elementos fonético-fonológicos em sala de aula; Marcuschi (2001), Antunes (2003) e Koch e Elias (2009) quando da relação fala e escrita, bem como Volpato (2017) e Zorzi (2017) quanto à ludicidade como estratégia para o estímulo à consciência fonológica. Realizamos três atividades (dois ditados e um jogo grafo-fônico) com os alunos, para verificar, ainda que de forma preliminar, o desempenho dos discentes em relação à escrita/apócope do “R” nos infinitivos verbais. Em seguida, os dados coletados foram descritos proporcionalmente (em valores percentuais - %). Os resultados até aqui verificados apontam que a apócope ocorre com maior frequência em verbos de 1ª conjugação, a exemplo de “joga”, ao invés de “jogar”, e incide na tonicidade da vogal /a/ que compensa o apagamento alongando-se, já que, o infinitivo na língua portuguesa é marcado tanto pela tonicidade (refletido na duração) como pela desinência modo-temporal. No entanto, um *corpus* contendo verbos igualmente distribuídos entre as três primeiras conjugações está em fase de investigação, como sugere Castilho (2010).

R-APOCOPE BY DELETION IN INFINITIVE VERBS: INFLUENCES OF SPEECH-LITERACY RELATION

ABSTRACT: This paper analyze data on the R-apocope, that is, the “R” grapheme deletion in the infinitive of verbs in the writing of students in the 6th-year elementary education from a public school at Tacima-PB. The present research, currently under development in the Master’s Programme of Letras (Profletras), is to outreach the current stage of the analyses based on the activities applied with the research participants. To do so, we backgrounded, *inter alia*, on studies such as Simões (2006), Cardoso (2009), Roberto (2016) when applying phonetic-phonological elements in the classroom practices; Marcuschi (2001), Antunes (2003), Koch and Elias (2009) regarding the speech and

¹ Mestranda pelo Programa de Pós-graduação Profissional em Letras na Universidade Estadual da Paraíba - PROFLETRAS/UEPB. Professora de língua portuguesa pela Escola Estadual Pedro Targino/SEEPB. Email: juliete.elaine.martins.silva@aluno.uepb.edu.br.

² Doutor em Linguística (PROLING/UFPB) com Pós-Doutorado em Fonética experimental e Fonética forense, ambos pelo PPGL/UNICAMP/CNPq). Professor Associado no Departamento de Letras – CH/UEPB e no Professor do PROFLETRAS/UEPB. Email: leonidas.silvajr@servidor.uepb.edu.br.

writing relationship, as well as Volpato (2017), Zorzi (2017) regarding gamification as a strategy to stimulate phonological awareness. We carried out three activities (two dictations and a graphophonic game) with the students in order to verify, on a preliminary basis, the performance of the students in relation to the *r*-writing/apocope in verbal-infinitive forms. Then, the collected data were described proportionally (in percentage values - %). Results indicate so far that the apocope occurs more frequently in 1st conjugation verbs, such as “joga”, instead of “jogar” (play) and affects the stress of the vowel /a/ that compensates for *r*-deletion by lengthening in duration, since that the infinitive in the Portuguese language is marked by both stress (reflected in duration) and mode-temporal ending. However, a corpus containing verbs normally distributed among the first three conjugations is under investigation, as suggested by Castilho (2010).

1 INTRODUÇÃO

Os trabalhos voltados para o ensino-aprendizado a partir da interface fala-escrita da língua portuguesa têm sido cada vez mais importantes, sobretudo, se levarmos em conta a investigação das dificuldades fono-ortográficas dos aprendentes. Nessa perspectiva, o objetivo da presente pesquisa é, a partir de subsídios fonético-fonológicos, analisar as possíveis motivações pelas quais ocorre o processo de *apócope*, isto é, o apagamento do rótico /R/ em coda silábica de verbos no infinitivo na escrita de alunos do 6º ano do ensino fundamental, como acontece em “procura”, em vez de “procurar”, e “assisti”, em vez de “assistir”.

Por conseguinte, consideraremos, para o presente estudo, a interdependência fonético-fonológica do processo de apagamento do rótico /R/, uma vez que as alterações na língua resultantes de processos fonológicos - que, para nosso estudo, incidem sobre a queda do “R” em verbos no infinitivo - são observadas no domínio da fala nas produções orais no português brasileiro (PB), como apontam Simões (2006) e Bortoni-Ricardo (2014).

O processo fonológico da *apócope* ocorre como sendo uma mudança fonético-fonológica que incide sobre um dado fonema no final de uma palavra, como “mar” → ma[x], que se torna “ma” → m[a:]. Tal registro é frequente na escrita desviante da norma-

padrão de alunos dos mais variados níveis escolares e idades, por ser um fenômeno comum influenciado pela oralidade da grande maioria dos dialetos do PB, como previamente mencionado. Logo, tomar tais registros como objeto de estudo é importante, haja vista não serem “resultados de forças aleatórias ou mesmo de incapacidade cognitiva de certos falantes”, como apontam Seara, Nunes e Lazzaroto-Volcão (2021, p. 185).

Dessa maneira, desvios ortográficos realizados pelos aprendizes são alvos, muitas vezes, de repreensão por parte do professor de português, quando este desconhece os fatores fonético-fonológicos envolvidos nessas ocorrências. Assim, esses equívocos entre fonemas e grafemas representam as (re)construções próprias das vivências dos alunos, em que se “erra” para se chegar ao acerto, como esclarece Seber (2009), em alinhamento com Zorzi (2003), ao afirmar que as hipóteses inventadas pelas crianças as auxiliam a entender o que elas mesmas produzem.

Notamos que a queda do /R/ em infinitivo verbal mostrou grande incidência na escrita de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, por isso, a pertinência deste trabalho se efetiva devido à demanda imprescindível de atenuação das dificuldades de escrita na turma público-alvo desta pesquisa.

Por consequência, o registro desse fenômeno nas produções textuais dos discentes não é aleatório, e precisa de observação, análise e posterior intervenção por parte do professor, em que considere as motivações para o fenômeno verificado, ao mesmo tempo em que promova, junto aos discentes, práticas de reflexão sobre os usos da língua, como a percepção das particularidades das modalidades falada e escrita.

Esta pesquisa está dividida nas seguintes seções: introdução; aporte teórico, em que apontamos considerações acerca da relação fala e escrita; noções fonético-fonológicas para entendimento do fenômeno da apócope do /R/ em infinitivos verbais e suas prováveis motivações, bem como os subsídios para elaboração de atividades pedagógicas de intervenção.

Posteriormente, na Metodologia, apresentaremos os procedimentos metodológicos necessários para a efetivação deste trabalho, assim como o local e os sujeitos da pesquisa, os instrumentos utilizados, coleta e tratamento dos dados e nossa proposta de intervenção. Em seguida, na terceira seção, discorreremos sobre as análises até aqui empreendidas. E, finalmente, a conclusão, em que apontamos os resultados até o momento verificados e, como direcionamentos futuros, as possíveis propostas didáticas a serem aprofundadas para a continuação desta pesquisa, seguidas das referências aplicadas nesta investigação.

2 APORTE TEÓRICO

Nesta seção, trataremos dos fundamentos teóricos acerca da relação fala e escrita, uma vez que, no contexto escolar, geralmente há uma dicotomização dessas modalidades da língua. Em seguida, discutiremos as prováveis motivações pelas quais ocorre o apagamento do rótico /R/, tendo em vista a influência da fala sobre a escrita e a influência de jogos pedagógicos, na tentativa de minimizar esses processos.

2.1 A LÍNGUA EM INTERFACES: RELAÇÃO ENTRE FALA E ESCRITA

Diante das dificuldades apresentadas pelos aprendentes em suas produções textuais, é importante associar a escrita à prática da oralidade, cujo entrave consiste em “uma quase omissão da fala como objeto de exploração no trabalho escolar” (Antunes, 2003, p. 24).

As décadas que antecederam os anos 1980 conferiram aos estudos da oralidade e escrita uma perspectiva dicotômica, não havendo, pois, relação dessas modalidades da língua com as práticas sociais. Em contrapartida, estudos como o de Marcuschi (2001) apontam para convergência entre o oral e o escrito nos diferentes usos linguísticos, pois, apesar de ambas possuírem especificidades próprias, não podem ser tomadas isoladamente para a compreensão e investigação de fenômenos da linguagem, que, no âmbito do nosso trabalho, se assentam nos processos fonético-fonológicos.

Todavia, antes de correlacionarmos ambas as práticas de linguagem – fala e escrita – é pertinente observarmos as noções e particularidades próprias de cada uma. A fala consiste em uma produção textual com finalidade comunicativa, que dispensa suporte tecnológico, já que é realizada pelo ser humano na esfera oralizada da língua (Marcuschi, 2001).

A escrita seria, também, de acordo com Marcuschi (2001), um modo de produção textual-discursiva com finalidade comunicativa, entretanto, se distingue da fala por sua composição gráfica. Além disso, o autor desmistifica o equívoco que sugere a escrita como representação da fala, ao ponderar que a escrita não é capaz de representar certos aspectos da fala, tais como gestos e elementos prosódicos, ao passo que, a escrita possui elementos inerentes ao tipo e tamanho das letras, cor e formato, que inexistem na fala (Marcuschi, 2001).

Também sobre as diferenciações na relação fala e escrita, Koch e Elias (2009) chamam a atenção para o aspecto do contexto de produção, em que, no texto escrito, produtor e leitor não estão presentes no tempo-espço da comunicação, ao contrário do que ocorre no texto falado, cujos interlocutores emergem no momento da interação. Com efeito, ambas as práticas de linguagem, embora se constituam do mesmo sistema linguístico, possuem características que distinguem uma da outra, de tal sorte que, segundo

Koch e Elias (2009), a escrita não constitui mera transcrição da fala como pensado no senso comum.

Em função desses aspectos relativos à fala, considerados, a priori, como instáveis e desestruturados, a escrita ganhou evidência no ensino de língua materna (Favero; Andrade; Aquino, 1999). No entanto, tem sido cada vez mais consenso entre os estudiosos da área que a fala influencia a escrita, logo, afirmam Favero, Andrade e Aquino (1999) que o ensino da oralidade deve estar relacionado à escrita, pois elas mantêm entre si relações mútuas e intercambiáveis.

Deste modo, fala e escrita possuem traços próprios, mas não o bastante para dividi-las em sistemas linguísticos diferentes. Assim, conforme mencionado anteriormente, a escrita não é meramente uma representação da fala e, como aponta Adan (2022), não é possível limitar a língua escrita à transcodificação da língua oral, uma vez que a relação entre ambas não é homogênea. Logo, a superioridade atribuída à escrita resulta em estigmatização de certas variedades linguísticas, que acabam por excluir seus falantes (Marcuschi; Dionósio, 2007).

Nesse contexto, a aprendizagem da língua escrita pressupõe basicamente um processo no qual intervêm, necessária e simultaneamente, três elementos distintos e fundamentais: (A) um sistema sonoro – as representações fonológicas da língua; (B) um sistema gráfico – as representações ortográficas; (C) um indivíduo que (re)constrói as relações entre A e B (Alvarenga; Oliveira, 1997). O ensino da norma-padrão, nesse contexto, não pode desconsiderar a pluralidade de realizações, ou seja, a grafiação reflete a variação própria da língua (Simões, 2006).

De acordo com Morais (2000), a ortografia é uma convenção social cuja finalidade é ajudar a comunicação escrita. Assim, a escrita, certamente, é uma habilidade requerida, sobretudo, em sociedades grafocêntricas e, na perspectiva educacional, precisa ser

ensinada e aprimorada, já que não há vínculo direto entre sons e letras, conforme propõe Romana (2023).

2.2 PROCESSO FONOLÓGICO POR APAGAMENTO DO RÓTICO /R/: A RELAÇÃO FALA-ESCRITA E A LUDICIDADE EM SALA DE AULA

Os processos fonológicos ou metaplasmos por apagamento (supressão) consistem no desaparecimento de fonemas. Roberto (2016) chama atenção que esses apagamentos são considerados processos de (re)estruturação silábica, seja o segmento apagado uma vogal, uma consoante, uma semivogal ou até mesmo uma sílaba inteira e podem ser nomeados de acordo com a posição em que ocorrem na palavra. Do ponto de vista morfofonológico, Reis e Dias (2006) apontam que, no PB, o infinitivo é marcado pelo traço de tonicidade (vocábulos oxítonos) e pelo traço do vibrante rótico em posição terminal (desinência modo-temporal), isto é, o fonema /R/ como designativo de uma característica duplamente marcada (os traços [+ tônico] e [+ líquido]).

Ao investigar as regras fonológicas do PB, Cardoso (2009) ressalta que é na posição pós-vocálica da sílaba que se observa maior variação fonológica. A autora destaca que, em todas as regiões do Brasil, o /R/ pós-vocálico tende a ser suprimido, especialmente nos infinitivos verbais (“amar” > “amá”; “saber” > “sabê”; “sentir” > “senti”) [...]” (Cardoso, 2009).

Ao identificar a problemática desta pesquisa – supressão do grafema “R” em posição de coda silábica em verbos na forma infinitiva –, propusemo-nos a investigar aspectos teórico-metodológicos que atuassem como resposta a tais dificuldades expressadas pelos alunos. Comumente, o professor se apoia no livro didático como principal instrumento interventivo, entretanto, tal recurso, por vezes, não dá conta de todos os fenômenos que emergem da sala de aula. Concordamos com Azzi (2002) quando

sustenta que o docente, diante da complexidade dos problemas de sala de aula, lança mão dos conhecimentos que possui para elaboração de sua própria intervenção. É conveniente, dessa forma, a reflexão e implementação de subsídios e suporte aos docentes desde sua formação inicial e continuada à sua prática em sala de aula no que tange ao estudo, escolha e elaboração de materiais didáticos.

Em face do exposto, entendemos o jogo pedagógico como um dos materiais didáticos pertinentes à nossa proposta, isto é, a amenização de dificuldades fonético-fonológicas e ortográficas. Assim, por meio de atividades lúdicas, pode ser possível uma aprendizagem autônoma, inclusiva e colaborativa, potencializando os momentos de interação e favorecendo a comunicação advinda de necessidades reais dos estudantes, como apontam Lima e Reis (2017).

Decerto, materiais didáticos concretos podem favorecer a aprendizagem linguística relacionada ao meio social do indivíduo, em virtude da associação que há entre o aspecto individual e o social na utilização de atividades lúdicas. Volpato (2017) corrobora tal entendimento ao afirmar que o uso e significados dos jogos pedagógicos presumem as necessidades do próprio aluno, de desenvolver suas capacidades cognitivas e de se apropriar da realidade social de forma ativa, dinâmica e significativa.

O uso de jogos pedagógicos pautados em aspectos fonético-fonológicos da língua é passível de estimular a consciência fonológica - habilidade de associar e manipular letras e sons para construto de unidades superiores como as sílabas e, por conseguinte, as palavras, como aponta Piola (2021). Logo, a relação letra-som, segundo Freitas (2004), trata-se de uma relação envolvendo diferentes níveis linguísticos (sílabas, unidades intrassilábicas e fonemas).

Stampa (2009) e Zorzi (2017) apontam que o aprendiz, ao entrar em contato com mecanismos próprios da linguagem escrita, precisará assimilar a relação fonema/grafema, aspectos como a segmentação dos enunciados ao nível da palavra e estrutura frasal, a fim

de que haja a tomada de consciência metalinguística e fonológica. Zorzi (2017) reforça o uso de jogos pedagógicos sob a perspectiva da consciência fonológica estimulando o comportamento ativo do estudante para o processo de aprendizagem, em decorrência de aspectos como tomada de decisão, participação ativa, trabalho em equipe, dentre outros benefícios no tocante às aulas de língua portuguesa.

3 METODOLOGIA

Nesta seção, será feita a exposição do percurso metodológico do presente estudo. Sendo assim, pretendemos apresentar a natureza da pesquisa, bem como os sujeitos envolvidos e os procedimentos para coleta e análise dos dados utilizados.

3.1 NATUREZA DA PESQUISA

Para a realização deste trabalho, buscou-se analisar a influência da oralidade na escrita de estudantes, por meio de coleta de dados, visando a continuidade da pesquisa em estudos posteriores.

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA

O público-alvo desta pesquisa configura um total de 28 (vinte e oito) alunos do 6º ano do ensino fundamental, com idades entre 12 e 15 anos - sendo 15 (aproximadamente 54%) do sexo masculino e 13 (aproximadamente 46%), do feminino. Cerca de 60% dos discentes residem na zona urbana a, aproximadamente, seis quilômetros da cidade de Tacima (PB), onde está localizada a escola. Cerca de 40% dos discentes residem na zona rural.

3.3 CORPUS E COLETA DE DADOS

Apresentaremos, nesta seção, três atividades para esta fase da coleta dos dados, a saber: i) produção de diário pessoal; ii) ditado “de quem é essa ação?”; iii) ditado: “jogo de dados do /R/ infinitivo”.

3.3.1 Atividade 1: Produção de diário pessoal

A atividade “produção de diário pessoal” possibilitou a observação das dificuldades de escrita dos estudantes, desvios ortográficos.

Elegemos a produção em forma de “diário pessoal” como um dos instrumentos para primeira coleta de dados, que, por ser um texto veiculador de vivências, sentimentos e ideias, possui um caráter de escrita cotidiana e pode expressar autorretrato e exploração de si (Lejeune, 2014). Assim, realizamos essa proposta junto à turma, primeiramente com o levantamento dos conhecimentos prévios, seguido da reflexão e exposição sobre a importância de expressarmos nossas particularidades em forma de relatos pessoais. Foi possível, a partir dessa observação, perceber que a maioria deles já dispunha de uma boa compreensão desse tipo de registro, o que viabilizou a aplicação da produção diagnóstica na aula subsequente.

3.3.2 Atividade 2: ditado “de quem é essa ação?”

Sob esse viés, aplicamos, em duas horas/aulas, de 40 minutos cada uma, uma atividade de ditado intitulada “*De quem é essa ação?*”, o nome se justifica pelo fato de ter havido uma escolha de sentenças retiradas da produção inicial dos estudantes pela professora/pesquisadora. Logo, durante os ditados dessas sentenças/ações, os alunos

deveriam escrevê-las e identificar a qual colega da turma pertencia a ação oralizada, por exemplo, “Eu gosto de ir à praia, mas a areia é muito quente”, “Gosto muito de conversar no recreio”, “Eu gosto de jogar baleada, estudar e conversar com os amigos”, “Acordo às nove horas para tomar café e gosto muito de animes”, entre outras.

Todas as sentenças ditadas tinham verbos no infinitivo, que, para essa atividade, foram oralizados com a pronúncia do /R/, tendo em vista o estímulo para a consciência do som desse fonema no final dos verbos, assim como destacar a importância da grafia do “R” final nas palavras que exprimem ações verbais. A seguir, apresentamos as sentenças, no Quadro 1, utilizadas para a elaboração da atividade do ditado “*De quem é essa ação?*”, realizada junto à turma.

Quadro 1: Sentenças utilizadas para o ditado “*De quem é essa ação?*”

1 Eu gosto de ir à praia, mas a areia é muito quente. (Estudante 1)
2 Gosto de brincar com meu gato. (Estudante 2)
3 Fiz um passeio para piscina e depois fui jogar bola. (Estudante 3)
4 O melhor dia da minha vida foi conhecer um parque aquático. (Estudante 4)
5 Eu gosto de dormir, jogar e estudar. (Estudante 5)
6 Eu gosto de jogar baleado, estudar e conversar com os amigos. (Estudante 6)
7 Eu adoro viajar para Guarabira visitar minha tia e meu primo. (Estudante 7)
8 Hoje vou para a escola, depois jogar bola e descansar. (Estudante 8)
9 Faz cinco anos que estudo nesta escola, gosto de todos os professores e gosto de dançar. (Estudante 9)
10 Estudar de manhã é muito chato, porque tenho que acordar cedo. (Estudante 10)
11 Gosto muito de conversar no recreio e a comida da escola é muito boa. (Estudante 11)
12 Acordo às 9 horas para tomar café e gosto muito de animes. (Estudante 12)

Fonte: Os autores.

3.3.3 Atividade 3: “jogo de dados do /r/ em verbos no infinitivo”

Visando ao estímulo do conhecimento ortográfico e à consciência fonológica dos estudantes, elaboramos, para as aulas subsequentes, um material didático em forma de atividade lúdica, com o objetivo de promover o trabalho em equipe, isto é, a aprendizagem colaborativa.

A atividade lúdica intitulada “Dados do /R/ infinitivo” foi aplicada no decorrer de duas horas/aulas, de 40 minutos cada uma, sendo de fácil compreensão e aplicabilidade.

Para confecção de 06 (seis) dados, como principais materiais, utilizaram-se recortes de caixas de papelão e emborrachado. Em cada lado de cada dado, foram coladas as seguintes sentenças: “Se você está feliz, que tal...”, “Se você está triste, que tal...”, “Se você está com os amigos (as), que tal...”, “Quando você estiver na escola, que tal...”, “Se você estiver com tempo livre, que tal...” e, por fim, “Quando você estiver de férias, que tal...”. Todas as sentenças foram construídas pela professora-pesquisadora tendo em vista a finalidade de conectar todas as atividades na mesma temática, ou seja, ações/situações do cotidiano dos discentes relatadas na produção de diário pessoal, realizada na etapa diagnóstica.

O desenvolvimento dessa atividade se deu da seguinte forma: cada grupo (composto entre 04 e 06 alunos) recebeu, além de um dado, uma folha com lacunas a serem completas a partir dos comandos presentes nos dados. Para cada lacuna, havia duas formas verbais, uma com o “R” marcado e outra com apócope do /R/ em infinitivo verbal. Acerca dessa lógica, cada estudante jogaria o dado e leria em voz alta a sentença que o dado mostrasse. Em seguida, conversaria com seu grupo para decidirem qual das formas verbais escolher para completar a frase, trocando de vez, posteriormente, com o colega de equipe, até completar o preenchimento de todas as lacunas. Na sequência, apresentamos, na Figura 1, o material didático utilizado para realização dessa atividade lúdica.

Figura 1: Jogo de dados do /R/ em verbos no infinitivo



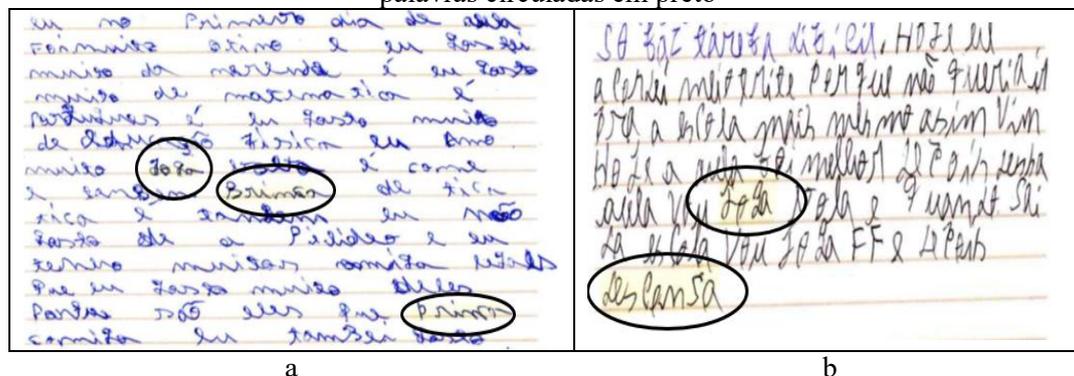
Fonte: Os autores.

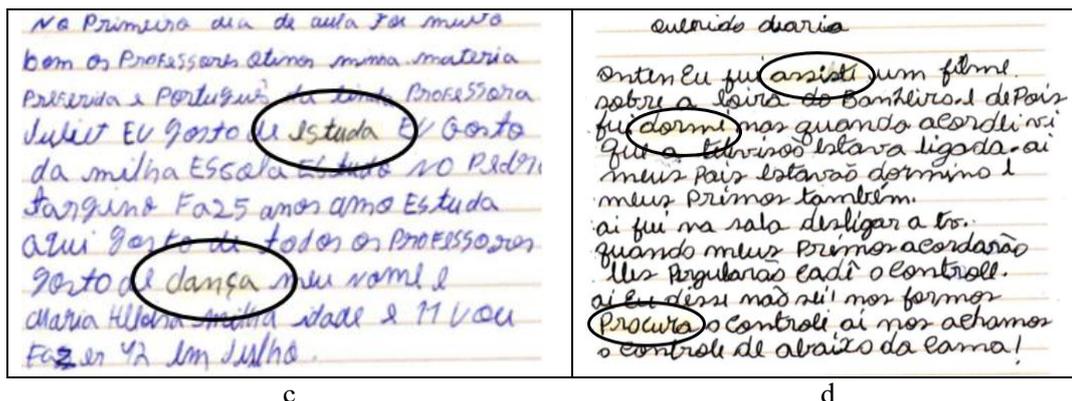
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta seção, traçaremos análises acerca das atividades desenvolvidas na primeira parte da presente pesquisa: produção de diário pessoal, cuja maior incidência de apagamento do “R” em verbos no infinitivo se deu na 1ª conjugação, embora ainda precisemos considerar, no decorrer deste estudo, outros fatores; a atividade de ditado de sentenças e, finalmente, aspectos resultantes da atividade lúdica.

A partir da análise desta fase da coleta dos dados, ou seja, antes do início da aplicação da intervenção, observou-se, nas produções escritas, que houve maior recorrência do apagamento do “R” em verbos no infinitivo. É possível inferirmos, ainda que de forma preliminar, que esse apagamento advenha do processo fonológico por apócope do /R/, isto é, em função da oralidade, como aponta Cardoso (2009). Ilustraremos, nesta seção, algumas dessas ocorrências nas figuras de 2a a 2d. Discutiremos também as prováveis motivações desse tipo de supressão - queda do grafema “R” em coda silábica – apresentada nas produções dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Figura 2: Texto produzidos pelos estudantes. Processo de apagamento do “R” na escrita das palavras circuladas em preto





Fonte: Os autores.

Nas ocorrências das figuras 2a, 2b, 2c e 2d, verificamos a queda do “R” infinitivo verbal em vocábulos como “joga”, “brinca” e “brinca” referentes a “jogar” e duas ocorrências do verbo “brincar” respectivamente. O apagamento do “R” ocorre, portanto, em função da redução de esforço da pronúncia do /R/ em posição de coda silábica resultando, assim, em um alongamento compensatório das vogais tônicas dos verbos no infinitivo, como descrito por Bortoni-Ricardo (2004).

Além de considerarmos que a apócope é um apagamento de um fonema, é importante compreendermos que ela ocorre no domínio da sílaba, assim, o aprendente, ao suprimir o /R/ em final de verbos, possivelmente, considera sua escrita com base no padrão silábico canônico do português brasileiro CV (Consoante + Vogal). Do ponto de vista fonético, Simões (2006) reitera que a presença de uma consoante na coda silábica promove travamento do som vocálico e, esta consoante, resulta em um complicador de pronúncia. O que ocorre, nesse aspecto, é um mecanismo de simplificação no momento da realização do fonema em questão.

Percebemos, nas figuras 2c e 2d, que a apócope mais recorrente acontece posterior a vogal “a”, a exemplo de: “jogar” > “joga”, “descansar” > “descansa”, “estudar” > “estuda”. À medida que observamos a apócope em final de verbos em sua forma infinitiva,

consideramos não apenas a não aleatoriedade desse processo fonológico, como também sua realização por falantes escolarizados, como aponta Bagno (2007).

No que tange à análise das atividades lúdicas, indicada nas figuras 1a e 1b da seção anterior, foi constatado visível entusiasmo por parte desses discentes. Em primeiro lugar, realizou-se uma exposição para demonstrar o funcionamento da proposta lúdica. Como a maioria dos alunos já tinha conhecimento do manuseio de dados, semelhantes aos de jogos de tabuleiro, a compreensão se deu de forma satisfatória e, após a divisão dos grupos, iniciamos a atividade.

No decurso do desenvolvimento da atividade lúdica, percebeu-se uma participação satisfatória e até com certa disputa para manusear o dado. Além disso, observamos que os discentes, no momento de preenchimento das lacunas das frases, conversavam para melhor decidirem que forma verbal escolherem: se com ou sem a marcação do grafema “R”. Isso favoreceu também a prática da leitura em voz alta para marcação do rótico /R/ na produção oral dos alunos, auxiliando-os em um melhor desempenho da aprendizagem da escrita, além do trabalho colaborativo entre os discentes.

No que concerne aos registros dessa atividade, verificou-se que dois grupos apresentaram cinco inadequações, cada um quanto ao apagamento na escrita do “R” em verbos no infinitivo, a exemplo das ocorrências “pratica” em lugar de “praticar”, “brinca” em lugar de “brincar”, “desenha” em lugar de “desenhar”, “aprende” em lugar de “aprender”, “ajuda” em lugar de “ajudar” e “faze” em lugar de “fazer”; um grupo registrou dois equívocos, são eles: “escuta” e “tira”; dois grupos escreveram apenas uma forma verbal inadequada cada um, a saber: “faze” em lugar de “fazer” e “sorri” em lugar de “sorrir”; por fim, apenas uma das equipes grafou todos os verbos de forma adequada à norma-padrão. Roberto (2016) sinaliza que os róticos sofrem grande variabilidade, sobretudo em posição de coda silábica.

Vejam, na Tabela 1, as ocorrências de apagamento do “R” e a proporção (%) por conjugação verbal nas produções iniciais dos discentes.

Tabela 1: Infinitivo verbal (1ª, 2ª e 3ª conjugações); Ocorrências por conjugação/Total das ocorrências de Apócope /R/; Frequência relativa (%) dos dados parciais da ‘Produção inicial’ que antecede a aplicação da proposta de intervenção.

Infinitivo verbal	Ocorrências por conjugação/ Total de ocorrências de Apócope /R/	Frequência relativa (%)
1ª conjugação	50/88	56,8
2ª conjugação	16/88	18,2
3ª conjugação	22/88	25,0

Fonte: Os autores (2023).

É possível inferir, a partir da tabela 1, que a apócope do “R” ocorre mais em verbos de 1ª conjugação (56,8% da realização do processo), seguido de verbos na 3ª conjugação (25% de realização) e, por último, de 2ª conjugação, com apenas 18,2,0% de realização. No que tange à distribuição de verbos (regulares) nas três conjugações, Castilho (2010) e Almeida (2019) apontam que a frequência de uso de uma palavra é influenciada por diversos fatores, como contexto de uso, variação regional, registro linguístico, entre outros.

Portanto, embora seja possível fazer afirmações gerais sobre a distribuição de verbos (regulares), ou seja, se verbos de 1ª, 2ª ou 3ª conjugações ocorrem com maior ou menor frequência no português, é importante considerar os fatores acima descritos ao analisar a frequência de uso de palavras em diferentes contextos. Davies e Preto-Bay (2008) afirmam que a frequência de verbos é baseada em diferentes *corpora* e métodos de análise.

Assim, utilizaremos na continuação do presente estudo, verbos igualmente distribuídos entre a 1ª, 2ª e 3ª conjugações. Essa distribuição se ancora nas premissas adotadas por Biderman (1998), que utilizou uma lista de mais de 42 mil verbos do português de um *corpus* contendo mais de cinco milhões de palavras, e por Davies e Preto-Bay (2008), que utilizaram uma lista com mais de dez mil verbos a partir de um *corpus* de

mais de um bilhão de palavras. É válido ressaltar que a figura 15 representa dados da produção inicial da presente pesquisa.

Cabe ao professor, sobretudo, refletir sobre esses usos que permeiam situações de fala menos monitoradas e situações que requerem conhecimentos da gramática normativa, de maneira a desenvolver, junto aos educandos, habilidades ligadas à linguagem oral, relacionando-as à materialidade escrita em suas produções, de modo a minimizar tais equívocos. Com a finalidade de compreender como se compõem as palavras na perspectiva fonética, partindo da segmentação silábica até a identificação dos sons, e, posterior, correspondência entre fonemas e letras (Zorzi, 2017).

5 CONCLUSÃO

A presente pesquisa, ora em desenvolvimento, propõe-se a realizar um estudo acerca dos processos fonológicos por supressão (apócope) do rótico /R/, materializados na escrita dos alunos do 6º ano, que possibilite o desenvolvimento da habilidade da escrita, bem como a valorização do seu contexto de fala. Assim sendo, como resultados parciais desta investigação, evidenciamos o fenômeno do apagamento do grafema “R” em verbos do infinitivo, presente nas produções escritas, referentes ao gênero textual diário de alunos do 6º ano do ensino fundamental. Posteriormente, buscamos as prováveis motivações para esse tipo de supressão.

Como vimos, a apócope do /R/ aparece, como maior produtividade, em verbos de primeira conjugação, que, em suas sílabas finais, tenham a vogal tônica “a”, por exemplo, em ocorrências como “lavar” > “lava” e “atirar” > “atira”, por isso, à medida que o apagamento é compensado pela tonicidade existente na vogal “a”, percebe-se o alongamento desse som vocálico. Por incidir no domínio da sílaba, o apagamento por apócope está propenso a acontecer em virtude do padrão silábico canônico da língua

portuguesa CV (Consoante + Vogal), em que o aprendente simplifica o padrão CVC (Consoante + Vogal + Consoante).

Mediante as considerações expostas, faz-se necessário o desenvolvimento de atividades que minimizem os fenômenos provenientes da relação fala-escrita. Por meio da atividade lúdica *jogo de dados do /R/ em verbos no infinitivo*, foi possível favorecer a reflexão de que a representação escrita da língua não corresponde, necessariamente, à oralidade, pois, durante a aplicação, os alunos foram orientados a realizarem a leitura em voz alta das formas verbais para melhor selecionarem a forma correta para preenchimento das sentenças.

Apontamos ainda como uma limitação da pesquisa até aqui desenvolvida, a distribuição dos verbos no infinitivo entre as três conjugações elencadas. No que tange à quantidade de verbos por conjugação, continuaremos a presente pesquisa com um *corpus* igualmente distribuído.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a concessão de bolsa ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), sob o nº. 307010/2022-8, para o segundo autor. Igualmente, agradecemos aos participantes por suas valiosas contribuições para realização desta pesquisa.

REFERÊNCIAS

ADAN, J. M. **A noção de texto**. Natal: EDUFRN, 2022.

ALMEIDA, N. **Gramática Metódica da Língua Portuguesa**. 46. ed. São Paulo: Ed. Saraiva, 2019.

ALVARENGA, D.; OLIVEIRA, M. A. Canonicidade silábica e aprendizagem da escrita. **Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 1, p.127-158, jan/jun. 1997.

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

AZZI, S. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. *In*: PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 35-60.

BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola, 2007. 240 p.

BIDERMAN, M. T. A. Face quantitativa da linguagem: um dicionário de frequências do português. **Alfa**, p. 161-181, 1998.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em Língua Materna: a Sociolinguística em sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004. 108p.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Manual de sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.
CARDOSO, D. P. **Fonologia da língua portuguesa**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, CESAD, 2009.

CASTILHO, A. T. **Nova Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.

DAVIES, M.; PRETO-BAY, A. M. **A Frequency Dictionary of Portuguese: Core vocabulary for learners**. New York: Routledge, 2008.

FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. C. O.; AQUINO, Z. G. O. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. São Paulo: Cortez, 1999.

FREITAS, G. C. Sobre a consciência fonológica. *In*: LAMPRECHT, R. **Aquisição fonológica do português: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004. p. 177-192.

KOCH, I. V. ELIAS. V. M. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2009.

LEJEUNE, P. **O pacto autobiográfico: de Rousseau à internet**. GERHEIM, J. M. G. N. (org). Belo Horizonte: UFMG, 2014.

MORAIS, A. G. **Ortografia: ensinar e aprender**. São Paulo: Ática, 2000.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PIOLA, A. P. Alfabetização: a história dos métodos e as contribuições da neurociência para o desenvolvimento da leitura e escrita infantil. *In*. SANTOS, R. S.; BENEVIDES, A. L.; **Fonologia, aquisição e educação**. Ponta Grossa: Atena, 2021.

REIS, M.; DIAS, A. B. A vibrante final de infinitivo na fala de crianças em fase final de aquisição da linguagem: o efeito cumulativo de natureza fonomorfofossintática sobre o fonema /r/. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**, v. 4, n. 7, agosto de 2006. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

ROBERTO, T. M. G. **Fonologia, fonética e ensino: guia introdutório**. São Paulo: parábola Editorial, 2016, 175 p.

SEBER, M. G. **A escrita infantil: o caminho da construção**. São Paulo: Scipione, 2009.

SEARA, I. C.; NUNES, V. G.; LAZZAROTTO-VOLCÃO, C. **Fonética e fonologia do português brasileiro**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

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

STAMPA, M. **Aquisição da leitura e da escrita: uma abordagem teórica e prática a partir da consciência fonológica**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.

ZORZI, J. L. **As letras falam: metodologia para alfabetização – Manual de aplicação**. São Paulo: Phonics Editora, 2017.