



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CAMPUS III - CENTRO DE HUMANIDADES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

JUCINEIDE VILAR DE MELO

**A SEGMENTAÇÃO NÃO-CONVENCIONAL EM TEXTOS DE ALUNOS DO 7º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

GUARABIRA-PB

2020

JUCINEIDE VILAR DE MELO

**A SEGMENTAÇÃO NÃO-CONVENCIONAL EM TEXTOS DE ALUNOS DO 7º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada à Coordenação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, Campus III, em cumprimento aos requisitos básicos para a obtenção do Título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de Pesquisa: Teoria da Linguagem e Ensino

Orientador: Prof.Dr. Leônidas José da Silva Júnior

GUARABIRA-PB

2020

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

M435s Melo, Jucineide Vilar de.
A segmentação não-convencional em textos de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental [manuscrito] / Jucineide Vilar de Melo. - 2020.
86 p. : il. colorido.
Digitado.
Dissertação (Mestrado em Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2020.
"Orientação : Prof. Dr. Leônidas José da Silva Júnior, Coordenação do Curso de Letras - CH."
1. Ensino. 2. Fonologia. 3. Segmentação não-convencional. 4. Escrita. I. Título

21. ed. CDD 370

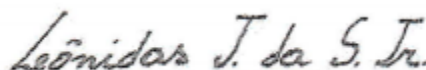
JUCINEIDE VILAR DE MELO

A SEGMENTAÇÃO NÃO-CONVENCIONAL EM TEXTOS DE ALUNOS DO 7º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL

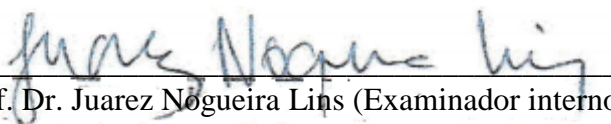
Dissertação de Mestrado apresentada à Coordenação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, Campus III, em cumprimento aos requisitos básicos para a obtenção do Título de Mestre em Letras.

Aprovada em 27/03/2020

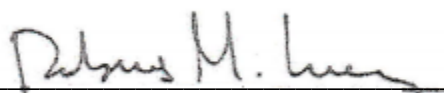
BANCA EXAMINADORA



Prof.Dr. Leônidas José da Silva Júnior (Orientador)
(Universidade Estadual da Paraíba)



Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins (Examinador interno)
Universidade Estadual da Paraíba



Prof. Dr. Rubens Marques de Lucena (Examinador externo)
Universidade Federal da Paraíba

Dedico aos meus pais, Manoel e Anita (*In memoriam*), e a meu irmão Jarbas (*In memoriam*) por terem me ensinado que a vida é breve e frágil e que por isso precisamos vivê-la da melhor forma a cada instante.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida.

À Santa Terezinha das rosas, minha amiga no Céu.

A meus filhos Ana Cecília e Artur por me ensinarem o que é amar incondicionalmente.

A meus irmãos pelo apoio em tudo, em especial a Juliana por olhar meus filhos com amor na minha ausência.

À Aparecida Lima pelo cuidado com meus filhos na minha ausência.

Aos colegas de curso por dividir momentos tão desafiadores.

A todos os professores do programa PROFLETRAS.

A meu orientador Leônidas por sua paciência e atenção e por tanto me ensinar.

Aos amigos pela torcida.

A meus alunos com quem aprendo todos os dias.

Muito Obrigada!

“Resiliência: quando a gente pensa que o elástico
vai arrebentar é justamente quando ele tem mais
força acumulada.”

Ana Beatriz Barbosa

RESUMO

Neste trabalho, desenvolvemos uma pesquisa sobre a segmentação não-convencional na escrita de alunos do Ensino Fundamental. A pesquisa foi realizada em uma escola pública da Paraíba, localizada no centro da cidade de Taperoá, com alunos do sétimo ano. O nosso interesse por essa temática surgiu quando verificamos a presença de segmentações não-convencionais nas produções textuais discentes. O processo de segmentação não-convencional ocorre basicamente de duas maneiras: a hiposegmentação, quando ocorre a ausência do espaço entre as fronteiras das palavras e a hipersegmentação, quando ocorre a presença inadequada, segmentando, assim, a palavra, conforme os exemplos *comcerteza** (com certeza) e *a gora** (agora), respectivamente. Esse processo fonológico é frequente na escrita de alunos na fase de alfabetização em que os alunos tendem a escrever as palavras juntas nas frases, no entanto esse processo pode ser verificado também na escrita de alunos que já passaram pelo processo de alfabetização. Assim, buscamos analisar as ocorrências de segmentação não-convencional encontradas e apresentar uma proposta de intervenção pedagógica que contribua para a diminuição dessa segmentação. A análise foi quantitativa e qualitativa realizada em duas etapas: antes (pré-instrução) e depois (pós-instrução) de aplicar a proposta de intervenção pedagógica (instrução). A fundamentação teórica dessa pesquisa traz os estudos de Bisol (2011), Cagliari (2002), Callou e Leite (2015), Hora e Matzenauer (2017), Roberto (2015), que trazem conhecimentos pertinentes para a pesquisa como fonologia métrica-prosódica, dentre outros. São apresentadas também algumas pesquisas já realizadas sobre o assunto (Brandão, 2015; Nunes 2016; Santos, 2016 e Tenani, 2011). Os nossos resultados mostraram que, após a proposta de intervenção, as ocorrências de segmentação não-convencional nos textos dos alunos participantes da pesquisa diminuíram de forma significativa nas duas variáveis (hiposegmentação e hipersegmentação). Observamos também que atividades lúdicas como os jogos trabalhados despertaram um maior interesse e interação por parte dos alunos durante as atividades.

Palavras-chave: Ensino. Fonologia. Segmentação não-convencional. Escrita.

ABSTRACT

In this work, we developed a research on non-conventional segmentation in the writing of elementary school students. The research was carried out in a public school in Paraíba, located in the center of the city of Taperoá, with seventh year students. Our interest in this theme arose when we verified the presence of non-conventional segmentations in student textual productions. The unconventional segmentation process basically occurs in two ways: hyposegmentation, when there is an absence of space between the word boundaries, and hypersegmentation, when there is an inadequate presence, thus segmenting the word, according to the examples with certainty * (for sure) and now * (now), respectively. This phonological process is frequent in the writing of students in the literacy phase in which students tend to write the words together in sentences, however this process can also be seen in the writing of students who have already gone through the literacy process. Thus, we seek to analyze the occurrences found and present a proposal for pedagogical intervention that contributes to reducing this segmentation. The analysis was quantitative and qualitative performed in two stages: before (pre-instruction) and after (post-instruction) to apply the pedagogical intervention proposal (instruction). The theoretical foundation of this research brings the studies of Bisol (2011), Cagliari (2002), Callou and Leite (2015), Hora and Matzenauer (2017), Roberto (2015), which bring pertinent knowledge to the research as metric-prosodic phonology , among others. Some research already carried out on the subject is also presented (Nunes 2016; Brandão, 2015; Santos, 2016 and Tenani, 2011). Our results show that, after the intervention proposal, the occurrences of non-conventional segmentation in the texts of the students participating in the research decreased significantly in both variables (hyposegmentation and hypersegmentation). We also observed that recreational activities such as worked games arouse greater interest and interaction on the part of students during activities.

Keywords: Teaching. Phonology. Non-conventional segmentation. Writing.

LISTA SIGLAS E SÍMBOLOS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

LP – Língua Portuguesa

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

Cl – Grupo Clítico

ω – Palavra Fonológica

LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS, QUADROSE TABELAS

Figuras:

Figura 01 – Texto Adaptado

Figura 02 – Caça-palavras

Figura 03 – Frases

Figura 04 – Palavras Cruzadas

Figura 05 – Texto para o jogo dos sete erros.

Figura 06 – Texto na versão 1

Figura 07 – Texto na versão 2 e opções para a escola do aluno

Figura 08 – Texto para correção

Figura 09 – Cartas do jogo “baralho das palavras”

Figura 10 – Escrita do A1

Figura 11 – Escrita do A2

Gráficos:

Gráfico 01 – Ocorrências de segmentação não-convencional

Gráfico 02 – Preocupação dos alunos sobre as convenções da escrita

Gráfico 03 – *Boxplot* dos valores absolutos de hipossegmentações nas produções textuais dos alunos

Gráfico 04 – *Boxplot* dos valores absolutos de hipersegmentações nas produções textuais dos alunos

Quadros:

Quadro 01- Etapas da pesquisa

Quadro 02 – Estrutura Fonológica

Quadro 03 – Estrutura de Hipossegmentação não-convencional

Quadros 04 – Estrutura de Hipersegmentações não-convencional

Tabelas:

Tabela 01 – Atividades de pré-instrução, instrução e pós-instrução

Tabela 02 – Tabela de contingência 2x2 dos dados nas produções dos alunos

Tabela 03 – Descrição dos resultados a partir da aplicação do Teste Qui-quadrado (χ^2)

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	14
2.1	Fonética, Fonologia, Processos fonológicos e Ensino	14
2.2	Consciência fonológica	16
2.3	A segmentação não-convencional das palavras	18
2.4	A fala, a escrita e a escola	20
2.4.1	Os “erros” ortográficos.....	23
2.5	A Sociolinguística na escola.....	26
3	METODOLOGIA	30
3.1	Apresentação da pesquisa, <i>locus</i> e seleção dos sujeitos.....	30
3.2	Tratamento qualitativo dos dados.....	31
3.2.1	Descrição das atividades de intervenção pedagógica.....	32
3.2.1.1	Bloco de leitura: ler, discutir e compreender	32
3.2.1.2	Bloco de escrita: jogando com as palavras	33
3.3	Tratamento quantitativo dos dados.....	40
4.	APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS	42
4.1	Apresentação dos dados qualitativos	42
4.1.1	Hipossegmentações	43
4.1.2	Hipersegmentações.....	43
4.2	Apresentação dos dados quantitativos na etapa pré-instrução	44
4.3	Resultados quantitativos.....	46
4.4	Resultados observados após a aplicação das atividades de intervenção.....	48
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
	REFERÊNCIAS	52
	ANEXOS	54
	APÊNDICE.....	65

INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento do Governo Federal que define quais são as aprendizagens a serem trabalhadas nas escolas de todo o Brasil, públicas e particulares, durante toda a educação Básica (Ensino Infantil, Fundamental e Médio). Segundo a BNCC (BRASIL, 2018), a alfabetização deve acontecer até o segundo ano do Ensino Fundamental. Dessa forma, é por volta dos sete anos de idade que as crianças vão para a escola aprender uma nova modalidade de comunicação, a língua escrita.

No processo de alfabetização, são muitos os desafios encontrados pelos professores e alunos, pois cada aluno traz seu repertório linguístico oral aprendido no seu ambiente familiar. Diante disso, levar os alunos a aprenderem o código escrito é um trabalho complexo e desafiador, pois precisam compreender que a escrita não é uma transcrição idêntica da fala. Assim, vencido esse desafio, os alunos seguem sua vida escolar, continuam aprendendo as características, as funções e as convenções da língua escrita, para que possam usá-la socialmente.

Quando os alunos chegam à segunda fase Ensino Fundamental, etapa escolar que vai do 6º (sexto) ao 9º (nono) ano, já conhecem e usam as convenções da escrita, são capazes de manipular a escrita e refletir sobre diferenças entre a língua escrita e a língua oral. Isso ocorre, principalmente, na escola nas aulas de Língua Portuguesa (LP). Também nessa etapa escolar é comum ocorrerem desvios quanto a essas convenções aprendidas, são os chamados “erros ortográficos” que se não forem analisados de forma atenciosa, por nós professores, corremos o risco de usar rótulos para os alunos como “ele não sabe escrever”. Observando com mais atenção esses “erros”, podemos perceber que muitos não são aleatórios e os estudos da Fonologia podem nos ajudar a compreender muitos “desvios” de escrita de nossos alunos e a partir dessa compreensão desenvolver atividades pedagógicas que minimizem os desvios de escrita.

Uma das inúmeras convenções da escrita alfabética é a segmentação léxico-frasal, que é aprendida pelos falantes no processo de alfabetização, sendo, portanto, esperado que nessa fase alguns “desvios” ocorram quanto a essa segmentação, pois os alunos em processo de alfabetização tendem a escrever as palavras juntas, pois ainda estão estabelecendo as diferenças entre a fala e a escrita. No entanto observamos que alunos dos anos finais do Ensino Fundamental também realizam “desvios” de segmentação em seus textos.

Dessa forma, surgiu o interesse por essa pesquisa, a partir das nossas observações em sala de aula em relação à segmentação léxico-frasal nos textos de nossos alunos. Três questões nortearam nossos estudos sobre o fenômeno pesquisado: As segmentações não-convencionais nos textos dos alunos participantes da pesquisa seguem um padrão quanto a sua estrutura? Essas ocorrências são motivadas por questões prosódicas? Atividades pedagógicas diferenciadas aplicadas em sala de aula podem diminuir as ocorrências na escrita discente? Estas questões serão respondidas no final deste trabalho.

A segmentação léxico-frasal consiste na separação das palavras por espaços (em branco) ou por um hífen em casos convencionados pela ortografia oficial da língua portuguesa. Essa segmentação é denominada de convencional. Quando citamos a segmentação não-convencional estamos nos referindo ao fato de não obedecer à ortografia oficial da LP por motivações fonológicas; sobretudo a fonologia prosódica em interface com a sintaxe; uma vez que esse tipo de segmentação se dá no domínio lexical e pós-lexical, como, por exemplo, em *comcerteza** (com certeza) e *a gora** (agora). Esse processo ocorre basicamente de duas maneiras; a hipossegmentação, quando ocorre a ausência do espaço entre as fronteiras das palavras e hipersegmentação, quando ocorre a presença inadequada, segmentando, assim, a palavra, conforme os exemplos dados *comcerteza** e *a gora**, *respectivamente*.

Algumas pesquisas já foram realizadas sobre o assunto como Nunes (2016); Brandão (2015); Santos (2013) e Tenani, (2011) em que a segmentação não-convencional também foi analisada a partir da escrita discente com estudos da fonologia métrico-prosódica.

Destacamos que a pesquisa de Brandão (2015) foi realizada por uma professora pesquisadora do Mestrado Profissional em Letras, o PROFLETRAS, programa ao qual está vinculado o nosso trabalho, o trabalho apresenta em sua proposta de intervenção pedagógica uma série de atividades de escrita com o objetivo de minimizarem as ocorrências do processo nos textos dos alunos que foram o público-alvo da referida pesquisa.

Assim, desenvolvemos nossa pesquisa com o objetivo de analisar a segmentação não-convencional na escrita de alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental e desenvolver uma proposta de intervenção pedagógica que possa minimizar as ocorrências dessa segmentação na escrita dos alunos. Para tanto produzimos, entre outras atividades, jogos didáticos que foram aplicados na turma selecionada. A pesquisa foi realizada em uma escola pública localizada na cidade de Taperoá-PB com uma turma formada por trinta alunos.

Nosso referencial teórico para essa pesquisa são os estudos da Fonologia e, de forma específica, da Fonologia métrico-prosódica como os estudos de Bisol (2011), Cagliari (2002), Callou e Leite (2015), Hora e Matzenauer (2017), Roberto (2015), dentre outros, para compreender e analisar o processo de segmentação não-convencional na escrita discente. Além de questões abordadas pela Sociolinguística quando da variedade linguística na relação entre a fala e a escrita de alunos (cf. Nunes, 2016; Brandão, 2015 Santos, 2013 e Tenani, 2011). Quanto à metodologia, esta pesquisa-ação é de natureza qualitativa e quantitativa. A primeira, com o propósito de observar e analisar os processos fonológicos de segmentação não-convencional na escrita discente. A segunda, com propósito de apresentar e analisar os dados coletados antes e depois de aplicada a proposta de intervenção. Apresentamos também dados da realização de teste estatístico-probabilístico no que tange à ocorrência dos fenômenos de hipossegmentação e hipersegmentação.

Nosso trabalho foi estruturado em cinco capítulos desenvolvidos da seguinte forma: os dois primeiros trazem os conhecimentos teóricos da fonologia pertinentes para nossa pesquisa, alguns apontamentos sobre a aquisição da fala e da escrita e sobre os “erros” ortográficos, concluindo com as discussões também pertinentes da Sociolinguística e o ensino; no terceiro capítulo apresentamos a metodologia escolhida e a apresentação do *corpus* da pesquisa; o quarto capítulo apresenta a coleta e a descrição dos dados com a análise dos resultados obtidos. Concluimos com as considerações finais do nosso trabalho o quinto capítulo que apresenta e descreve as atividades de intervenção pedagógica propostas e realizadas em sala de aula.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Iniciamos este capítulo com algumas considerações pontuais sobre fonética, fonologia, processos fonológicos, ensino e a consciência fonológica. Na sequência, apresentamos o nosso objeto de estudo que é a segmentação não-convencional das palavras bem como o embasamento teórico necessário para compreendê-lo. Apresentamos também um estudo sobre a aquisição da fala e da escrita, a influência da fala na escrita e os ditos “erros” ortográficos na perspectiva da Fonologia métrico-prosódica e da Sociolinguística.

2.1 Fonética, Fonologia, Processos fonológicos e Ensino

A Fonética e a Fonologia são duas áreas da Linguística que têm uma relação de interdependência. A fonética constitui o estudo sistemático dos sons da fala e podemos dividi-la didaticamente a partir de três perspectivas: a fonética articulatória que abrange os aspectos fisiológicos propriamente ditos, como as *cordas* vocais; a fonética acústica que analisa os sons da fala e seu percurso até o aparelho auditivo do interlocutor; a fonética auditiva que se concentra no aparelho auditivo e sua percepção dos sons da fala.

A Fonologia estuda os sons que as diversas línguas existentes possuem. Segundo Hora (2012), todas as línguas do mundo têm seus próprios padrões sonoros. Embora as línguas compartilhem certas propriedades básicas, é improvável encontrarmos duas línguas que tenham o mesmo padrão sonoro, ou seja, nunca encontraremos duas línguas que tenham o mesmo inventário de sons, a ordem e que sofram os mesmos processos (Hora, 2012, p.16).

Em suma, acabe à Fonética descrever os sons da fala e a Fonologia tem como foco as diferenças fônicas e seus significados.

No que se refere de forma específica aos estudos da Fonologia e o ensino de LP, é pertinente destacar os processos fonológicos que visam descrever regras relativas aos fenômenos sonoros que ocorre em uma língua.

Callou e Leite (2015) afirmam que é possível observar o funcionamento desses processos do português no momento sincrônico, assim como é possível encontrar exemplos na evolução do latim para o português. Os processos que produziram mudanças históricas são os mesmos que estamos testemunhando a cada momento hoje, em produções textuais discentes, por exemplo, assim comportamento fonológico não é amorfo, mas, ao contrário, segundo as autoras, é o aspecto mais estruturado da língua. As autoras organizam os processos fonológicos em três grupos, a saber, (CALLOU; LEITE, 2015, p. 44):

- 1) Processos que acrescentam ou mudam traços como a nasalização e a harmonia vocálica;

fine > fim

mininu > menino

- 2) processos que inserem segmentos como a ditongação;

arena > areia

- 3) processos que apagam segmentos como a síncope.

fosfo > fósforo

Esses processos fonológicos podem ser observados nos textos escritos dos alunos do Ensino Fundamental. Observamos no nosso dia a dia em sala de aula que muitos desses processos que explicam os desvios de escrita são simplesmente tratados por nós professores como erros ortográficos que são corrigidos à caneta esperando que os alunos decorem a forma correta de escrever. Roberto (2016) sobre essa questão diz ser lamentável é que os desvios ortográficos sejam interpretados, na maior parte dos casos, como um problema associado à incompetência do aluno que é classificado como alguém que ainda não aprendeu a escrever, mesmo já tendo passado pelo processo de alfabetização.

Assim, muitos desses desvios de escrita podem ser analisados fonologicamente, pois são fenômenos recorrentes e não aleatórios e após a identificação do processo estabelecer estratégias de didáticas que minimizem os desvios de forma que o aluno participe ativamente refletindo sobre sua língua materna e compreendendo que há diferenças entre a fala e a escrita.

Os processos fonológicos nos mostram o quanto a oralidade influencia na escrita discente. Para compreender as variedades na língua bem como a influência da oralidade na escrita a partir de uma análise fonológica é necessário em primeiro lugar, segundo Cagliari (2002), delimitar a abrangência dos fatos. No que se refere à oralidade ao analisar a fala de uma pessoa chega-se a uma representação de um grupo de falantes visto que esse falante está linguisticamente inserido em uma comunidade. Em outras palavras, o autor nos orienta a considerar que nossos alunos estão inseridos em um grupo social com características linguísticas próprias e que quando escrevem trazem essas marcas para seu texto.

Essas questões serão retomadas nesse trabalho quando analisamos a segmentação não-convencional da escrita, nosso objeto de estudo.

2.2 Consciência fonológica

Nós, adultos e alfabetizados usamos a escrita de forma que não pensamos tanto quanto à complexidade do ato de escrever. Deparamo-nos, é evidente, com algumas dúvidas bem comuns como se uma palavra é escrita com *j* ou *g* entre tantas outras nuances da língua escrita. Essas dúvidas, como por exemplo, se a palavra *viagem* é grafada com *j* ou com *g*, não ocorre na língua oral, isso a torna de certa forma mais simples e sua aprendizagem se dá de maneira tão natural. Aprendemos a língua oral inicialmente na convivência familiar de forma natural e contínua. Dessa forma, os falantes passam por dois processos que são interligados, mas que são distintos: a continuação da aprendizagem da língua oral e a aprendizagem da língua escrita. Ambos se iniciam em etapas diferentes e depois se encontram em ambientes de letramento durante toda a vida.

Conforme dissemos, o contato com a língua oral se dá inicialmente no contexto familiar, mesmo antes de a criança aprender a pronunciar a primeira palavra ela já escuta e compreende como quando, por exemplo, reconhece a sonoridade de seu nome. Assim esse processo segue seu curso. Lembramos que cada falante inicia essa fase em um ambiente com características socioeconômicas próprias, ou seja, nível de escolaridade dos pais, região do país em que vivem entre outras. Aspectos esses que são estudados pela Sociolinguística. Ainda nesse processo de aprendizagem da língua oral começa o desenvolvimento da capacidade da criança ter consciência dos sons de sua língua materna que configura o que os teóricos definem como **consciência fonológica**.

Segundo Alves (2012), a partir da consciência fonológica o falante segue basicamente dois comportamentos: refletir sobre sua língua, manipulá-la. A reflexão ocorre frequentemente junto com a manipulação em que o falante faz substituições, apagamentos ou acréscimos. Assim, o falante de forma consciente, fonologicamente, é capaz de fazer rimas e de criar novas palavras. É possível observar essa manipulação na fala de uma criança quando ela, por exemplo, usa as palavras *bala* e *sala* e percebe que os grafemas *s* e *b* têm sons diferentes e que essa substituição muda a palavra. Ainda segundo o autor, a consciência fonológica passa por diferentes níveis que estão relacionados aos graus de maturidade da criança dentro do processo de aprendizagem da escrita. Dessa forma, a concepção de consciência fonológica é muito ampla e envolvem muitas habilidades e níveis, esses níveis de

consciência fonológica, de maneira geral, são organizados por pesquisadores em três: no nível da sílaba, no nível intrassilábico e por fim nível dos fonemas.

Ainda segundo Alves (2012), a consciência silábica ocorre mesmo antes da alfabetização da criança na escola, pois exige um esforço menor do falante comparando com o nível fonêmico. Um exemplo simples do desenvolvimento da consciência silábica pode ser verificado quando pedimos a uma criança que complete a palavra em que ela recebe apenas uma sílaba, como no uso da frase *Vamos brincar* em que retirando a sílaba *car*, a criança tende a completar com a sílaba esperada, principalmente porque essa palavra faz parte do seu repertório linguístico oral. Já o nível intrassilábico a criança é capaz de identificar e criar rimas silábicas como *café* e *chulé*. O nível dos fonemas, segundo define o autor, é o mais sofisticado dos níveis da consciência fonológica é o nível dos fonemas. Neste nível o falante reconhece que as palavras são constituídas por sons que têm caráter distintivo. Dessa forma, o falante é capaz de segmentar, unir ou modificar os traços das palavras para criar novas palavras, um exemplo dessa manipulação ocorre quando a criança troca conscientemente um fonema por outro e forma outra palavra, por exemplo, em ‘pato’ troca o [p] por [g] e forma a palavra ‘gato’.

Quando a criança começa sua vida escolar e entra no processo de alfabetização, isso ocorre por volta dos seis anos de idade, ela já tem um nível de consciência fonológica bem desenvolvida, já se comunica plenamente com sua língua materna, faz reflexões de manipulações dessa língua naturalmente. Traz consigo um repertório linguístico dentro do contexto social no qual está inserido e também associado aos ambientes de letramento em que vive. Dependendo desse ambiente, a criança já teve contato com a língua escrita em momentos como quando os adultos lêem histórias para ela, geralmente acompanhadas de ilustrações e cores, mas que o código escrito está presente e é percebido, mesmo que não decodificado pela criança. É comum vê-las repetindo frases inteiras escritas numa imitação do adulto que leu para ela. Estamos aqui nos restringindo às crianças em fase de alfabetização, no entanto essas considerações sobre consciência fonológica também estão relacionadas à alfabetização de adultos com peculiaridades próprias desses falantes que também mesmo analfabetos têm uma relação social com a escrita, quando, por exemplo, identificam o nome de um remédio que está tomando escrito na embalagem, esse é apenas uma situação das inúmeras possíveis.

Essa estreita relação entre a consciência fonológica e a alfabetização gera muitas pesquisas, no entanto, segundo Blanco-Dutra (2012), o termo consciência fonológica ainda é

desconhecido por muitos alfabetizadores, conhecimentos que ficam muitas vezes, restritos aos especialistas, psicopedagogos ou fonoaudiólogos. Seria de suma importância que os professores, especialmente, aqueles da alfabetização e das primeiras fases do ensino fundamental, tivessem conhecimento sobre a consciência fonológica e a aquisição da escrita. Para Queiroz (2013), o trabalho com a consciência fonológica deve estar presente em qualquer ambiente alfabetizador independente do método escolhido, isso traria resultados positivos para diminuir o fracasso escolar nos primeiros anos do ensino fundamental.

2.3 A segmentação não-convencional das palavras

A segmentação léxico-frasal é uma convenção ortográfica que define os limites da palavra escrita numa sequência frasal. Dessa forma, a segmentação não-convencional corresponde à ausência ou a presença de espaços (fronteiras) ¹ inadequados entre as palavras escritas.

Historicamente, a separação das palavras, bem como os sinais gráficos de pontuação, não era uma convenção da escrita até a Idade Média. Essa separação e entonação eram realizadas durante a leitura oral do texto. Hoje, os adultos e alfabetizados escrevem segmentando adequadamente de forma espontânea.

A segmentação das palavras é uma convenção da escrita que é aprendida pelo falante na instrução escolar em um processo que ocorre basicamente na fase de alfabetização. Fase esta em que escrever “junto” é comum, pois na fala a criança não percebe essa separação. No entanto, passada a fase inicial de aprendizagem da escrita, pesquisas (NUNES, 2016; BRANDÃO, 2015; SANTOS, 2013 e TENANI, 2011). têm mostrado que alunos do ensino fundamental II continuam não realizando, de forma satisfatória, a segmentação convencional do português.

Segundo Tenani (2011) a segmentação não-convencional ocorre basicamente de duas maneiras: a hipossegmentação e a hipersegmentação.

Na hipossegmentação ocorre a ausência do espaço em branco ou do hífen, em caso de palavras convencionalmente escritas com hífen de acordo com a ortografia oficial da

¹ Em nossas leituras, verificamos terminologias distintas quanto à explicação do que seja o fenômeno da segmentação não convencional como: *fronteiras* entre as palavras (cf. Tenani, 2011), *espaços em branco* (cf. Brandão, 2015) e *juntura e segmentação intervocabular* (cf. Cagliari, 2010). Adotaremos nesta pesquisa a forma *fronteira* conforme Tenani (2011).

língua portuguesa, entre as palavras, como por exemplo, nos casos: *comcerteza** (com certeza); *conquistalo** (conquistá-lo).

Na hipersegmentação ocorre a segmentação inadequada da palavra seja por um espaço não preenchido ou pelo uso do hífen também não-convencionado pela ortografia oficial da língua portuguesa, em casos como *a gora** (agora) e *a qui** (aqui).

Há uma terceira ocorrência de segmentação não-convencional, a híbrida, em que ocorre primeiro a juntura de grafemas e depois a segmentação como em *derre pente** (de repente) e *dea cordo** (de acordo). Segundo pesquisas já realizadas sobre o assunto (NUNES, 2016; BRANDÃO, 2015; SANTOS, 2013; TENANI, 2011) e apresentadas na sequência, o processo híbrido se mostrou pouco frequente na escrita dos alunos cujas produções textuais foram analisadas quanto a esse aspecto da segmentação não-convencional.

Pesquisas semelhantes a nossa, ou seja, relacionadas ao ensino de língua portuguesa também têm sido realizadas por professores pesquisadores do Brasil, conforme já citamos (NUNES, 2016; BRANDÃO, 2015; SANTOS, 2013; TENANI, 2011), que estudaram esse processo fonológico a partir das ocorrências nas produções textuais de alunos.

A pesquisa de Tenani (2011) apresenta uma análise sobre a escrita e a prosódia a partir de textos de alunos do ensino fundamental em que a autora estabelece uma relação comparativa entre as ocorrências nas duas etapas do ensino fundamental. O referente estudo tem como alvo principal a hipersegmentação. A pesquisa de Santos (2013) também analisou a segmentação na escrita de alunos em ambas as fases do ensino fundamental e apresentou uma série de atividades de intervenção com o objetivo de diminuir as ocorrências desse fenômeno fonológico. A autora destacou a importâncias de essas atividades serem partilhadas com outros professores de língua portuguesa.

Já a pesquisa de Nunes (2016) apresenta um estudo sobre a segmentação de palavras na escrita de crianças e adultos em processo de alfabetização. Segundo a autora, os dois grupos realizaram a segmentação não-convencional, no entanto a ocorrência foi em maior número no grupo de alfabetização, justificada pela autora como sendo resultado da maior relação do público adulto com a escrita informal.

Outra pesquisa que apresenta resultados a partir da escrita discente é a de Brandão (2015) também traz uma abordagem fonológica do processo de segmentação na escrita de alunos do ensino fundamental, especificadamente, com alunos do sétimo ano. A pesquisadora também é aluna do Mestrado Profissional em Letras – o PROFLETRAS de Uberlândia.

Assim, a autora também apresenta uma proposta de intervenção composta por módulos de atividades de escrita.

Após essa resumida apresentação de pesquisas já realizadas sobre no nosso objeto de estudo, continuamos com algumas informações teóricas pertinentes para nosso trabalho como conhecimentos de fonologia, visto que a segmentação não-convencional é um processo fonológico.

2.4 A fala, a escrita e a escola

A fala e a escrita, conforme já dissemos anteriormente, são dois processos diferentes e interligados que se encontram em ambientes de letramento em que o falante, em muitos momentos, faz uso dessas duas linguagens de forma simultânea e eficiente, considerando aqui um adulto alfabetizado e com um nível de letramento de acordo com a necessidade desse falante, como por exemplo, em uma consulta médica em que o paciente expõe oralmente seu problema para um médico que escreve sua medicação e ao mesmo tempo passa essas informações oralmente para seu paciente, este leva a prescrição médica e ler na medida em que é necessário.

A situação social criada para exemplificar é apenas um caso simples de como usamos a fala e a escrita socialmente de forma simultânea. No entanto, aprender a fala e a escrita tem seu início em momentos diferentes da vida. A aquisição da fala é um processo que ocorre no ambiente familiar em que a criança aprende ouvindo os adultos com quem convive, já a escrita, de maneira geral, é aprendida na escola por volta dos seis anos de idade, considerando aqui a idade das escolas oficiais. No entanto, a fala também é aprendida na escola e a criança também pode ter tido acesso à escrita no ambiente familiar.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) sugerem que a língua oral deve fazer parte dos conteúdos escolares *“eleger a língua oral como conteúdo escolar exige o planejamento da ação pedagógica de forma a garantir, na sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escrita e reflexão da língua”* (Brasil, 1998, p.49). Se a fala deve estar entre os conteúdos escolares então como trabalhar dessa forma na escola? Segundo Cagliari (2010), a escola muitas vezes interpreta que deve ensinar o aluno a falar bonito e com estilo, ainda segundo o autor, isso pode até acontecer, mas não é o que os linguístas quiseram dizer, quando fundamentaram os PCN. E recentemente temos o documento também oficial a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que também destaca a necessidade de se trabalhar com a oralidade em sala de aula (Brasil, 2018).

Conforme nos reportamos previamente, o aluno chega à escola falando, com um repertório linguístico próprio de seu contexto social e com a consciência fonológica bem desenvolvida. Contudo, não significa que esse aluno não possa estudar a fala, refletir sobre ela. São inúmeras as possibilidades, principalmente no processo de alfabetização em que o aluno tende a escrever como se fala, surgindo assim, as dificuldades nesse processo, que se não forem analisadas com um olhar mais atento por nós professores, essas relações de igualdade entre a fala e a escrita que inicialmente o aluno faz, quando, por exemplo, escreve *bonitu* porque fala e escuta *bonitu* e não *bonito* (processo de harmonia vocálica), podem gerar uma confusão enorme na compreensão do aluno que precisa saber que a escrita segue algumas convenções. É evidente que não estamos aqui em levar teoria para os alunos, mas sim para nós, professores.

Dessa forma, os alunos precisam vivenciar essas diferenças entre a fala e escrita em atividades diversas de produção em sala de aula, gradativamente ele compreenderá que a escrita é diferente da fala em muitos aspectos e que cada uma tem uma função social. Brizzoto (2010) traz uma série de sugestões práticas de se trabalhar com a fala na escola como as dramatizações em que o aluno percebe como a entonação, o ritmo e a articulação são fundamentais para a compreensão do texto oral. E como essas características se materializam no texto escrito através das convenções da escrita, ou seja, com os sinais de pontuação.

Assim, reforçamos que nós professores de língua materna precisamos ter conhecimentos sobre a aquisição da fala para a partir desses conhecimentos desenvolver atividades em sala de aula de forma que a aprendizagem seja significativa, não com o objetivo de mudar a fala do aluno usando conceitos de certo e errado, mas de mostrar perspectivas diferentes quanto ao uso do texto oral, sua função social e suas características. Outro aspecto importante quanto às questões da fala na escola diz respeito às questões da variedade linguística.

Qual a nossa relação com a escrita? Qual a função social da escrita em nossas vidas? Perguntas como estas não tem uma resposta única, pois para cada falante, para cada comunidade ou segmento social teríamos uma resposta diferente. No entanto, nós falantes de língua portuguesa vivemos em uma sociedade letrada que tem como idioma oficial a Língua Portuguesa com suas convenções ortográficas regidas pela Lei nº 5.765 / 71.

Dessa forma, todos vão, pelo menos deveriam ir, para a escola aprender a ler e a escrever, ou seja, serem alfabetizado. Aprender a escrever é algo muito novo na vida de um falante quando entra no processo alfabetização, mesmo ele tendo pleno domínio de sua língua

materna e com a consciência fonológica já bem desenvolvida. Ele vai aprender a escrever e segundo Cagliari (2002), com o objetivo essencial de permitir a leitura, ou seja, o aluno precisa saber por que está aprendendo a escrever, qual a importância dessa aprendizagem em sua vida dentro e fora da escola, dentro da perspectiva do letramento. Se o aluno aprende a escrever para que alguém leia é mais simples para ele compreender a convenção. Compreender porque escrevemos segmentado e não tudo junto como era em tempos remotos, porque pontuamos os textos e tantas outras convenções da escrita que muitas vezes tornam-se para o aluno algo inatingível, principalmente para aqueles que são de classes sociais menos favorecidas economicamente.

Nesse processo, são muitas as dificuldades encontradas pelos alunos, a fala e a escrita são duas habilidades que são adquiridas em etapas diferentes e apresentam muitas diferenças pontuais. Imaginemos como é complexo para uma criança ou adulto em fase de alfabetização compreender que ele fala *mininu*, mas escreve *menino* (outro exemplo do processo harmonia vocálica), ao mesmo tempo que isso possa parecer difícil para o aluno, também pode ser desafiador se for levado a refletir e descobrir sua língua com diversas possibilidades. Para isso, ele precisa saber que a fala é diferente da escrita por convenções, mesmo a escrita sendo a representação da fala. O professor de língua materna precisa estar preparado para essas questões, para isso pode contar com as contribuições da Fonologia, das teorias do Letramento, da Sociolinguística entre outras.

A aquisição da escrita, de maneira geral, é um processo de aprendizagem que ocorre na escola, no entanto, conforme já afirmamos antes esse falante já teve acesso ao código escrito de alguma forma, seja uma criança ao acompanhar a leitura de histórias por adultos, seja um adulto que escreve apenas seu nome, ele mesmo sendo analfabeto memorizou os grafemas que compõem seu nome, entre outras situações sociais em que o texto escrito está presente, essas questões são bem discutidas dentro da perspectiva do Letramento, no entanto não podemos deixar de enfatizar aqui que um dos papéis da escola é possibilitar que todos tenham acesso à escrita, mas não numa perspectiva de superioridade em relação à fala. A escrita deve ser aprendida pelo aluno e que ele saiba o poder social que ela pode trazer para ele que vive numa sociedade letrada.

Segundo pesquisas de Ferreira e Teberosky (1985), a criança em processo de alfabetização passa basicamente por quatro etapas, vale ressaltar que aqui entram as diferenças individuais de cada criança, que didaticamente foram distribuídas em níveis: o pré-silábico, o silábico, o silábico-alfabético e o alfabético.

No nível pré-silábico a criança percebe que existem formas de marcar o nome das coisas, já consegue diferenciar essas marcas dos desenhos. Nessa fase escrevem números, rabiscos e letras misturadas tentando estabelecer uma lógica. As autoras destacam que nessa fase a criança levanta a hipótese que os nomes têm tamanhos relativos ao que representam como, por exemplo, quando tenta escrever a palavra *formiga* tendem a escrever com poucas marcas.

No nível silábico a criança já começa a estabelecer a relação entre a fala e a escrita, começa a perceber que as letras que estão conhecendo representam os sons da fala. Nessa fase levantam a hipótese de que cada letra equivale a uma sílaba da palavra, assim é possível que escrevam *oia* para *formiga*.

No nível seguinte, o silábico-alfabético, a criança já observa que a sílaba não é a menor unidade de uma palavra e começa a perceber que usando apenas uma letra para cada sílaba nem sempre funciona.

Por fim, a criança chega ao nível alfabético, nessa etapa busca o padrão consoante-vogal e tende a escrever como se escreve. Assim, o processo segue e com ele surgem muitas questões que a criança ainda não compreende como o fato de duas letras representarem o mesmo som como em *girafa* e *jirafa** detalhes como este pra nós alfabetizados nem são levados em consideração, apenas escrevemos, no entanto para uma criança em processo e alfabetização é bem complicado. São desafios que precisam ser compreendidos e vencidos pelos alunos através da mediação do professor, para que os alunos percebam que a escrita segue algumas convenções e que não é o “espelho da fala”.

2.4.1 Os “erros” ortográficos

Segundo a gramática tradicional a ortografia é um sistema oficial convencional pelo qual se representa na escrita da língua. “Diz-se convencional, porque, na realidade não há identidade perfeita entre os fonemas e as letras do alfabeto” (BECHARA 2006, p.595). Sendo a escrita uma convenção adquirida, principalmente, na escola, as questões ortográficas da língua fazem parte dos conteúdos gramaticais trabalhados na escola. Sabemos que conhecer a ortografia de uma língua e todos os outros aspectos gramaticais não faz do aluno um bom escritor quanto aos aspectos textuais como as ideias, a argumentação, o uso social da linguagem escrita entre outros fatores. No entanto, é necessário que os desvios de escritas sejam analisados e minimizados pelo professor de língua materna.

O que ocorre muitas vezes quando corrigimos os aspectos gramaticais de maneira geral e também a ortografia num texto de um aluno sem nesse processo de correção oferecer-lhe explicações, o aluno tende a acreditar que não sabe escrever porque é difícil. Assim, os erros ortográficos identificados e corrigidos pelo professor são apenas visualizados e contabilizados pelos alunos como ‘errei pouco’ ou ‘errei muito’ e serão provavelmente repetidos em textos posteriores. Essas são nossas impressões a partir de experiências em sala de aula.

No entanto, quando os “erros” de escritas são analisados com outra perspectiva de forma que o aluno possa não apenas visualizar esses erros, mas sim observá-los e também levantar hipóteses sobre a sua escrita, o resultado pode ser positivo e a incidência de “erros” diminuir consideravelmente. O que pode oferecer subsídios teóricos para o professor nessa perspectiva é a Fonologia com a contribuição da Sociolinguística, visto que as marcas da oralidade e toda a sua variedade estão muito presentes na escrita desviante discente.

Bortoni-Ricardo (2014) afirma que quando os linguistas disseram que as variantes da língua não são erros, mas diferenças, a escola concluiu de forma equivocada que não deveria mais fazer correções, desconsiderando as diferenças entre a modalidade oral e a escrita dentro de um contexto de formalidade. Assim, situações em que um aluno escrevesse um texto como uma narrativa escrevendo *mininu*, quando seria *menino* esse desvio ortográfico não deveria ser corrigido pelo professor apenas. Esse aluno precisa compreender a diferença, que ele fala *mininu*, mas não se escreve assim porque a escrita segue convenções ortográficas. E para os professores fica a análise do que leva o aluno a escrever *mininu* em detrimento de *menino*. Ocorreu no caso acima o processo fonológico denominado *harmonia vocálica* muito frequente na escrita discente. Uma análise fonológica dos “erros” ortográficos dos alunos pode trazer esclarecimentos importantes sobre essa escrita desviante em todas as etapas escolares, principalmente no ensino fundamental em que, segundo as pesquisas citadas, são muito frequentes.

Para compreender as variedades na língua bem como a influência da oralidade na escrita a partir de uma análise fonológica é necessário em primeiro lugar, segundo Cagliari (2002), delimitar a abrangência dos fatos. No que se refere à oralidade ao analisar a fala de uma pessoa chega-se a uma representação de um grupo de falantes visto que esse falante está linguisticamente inserido em uma comunidade. Levando essa perspectiva para a sala de aula, seria como o conhecimento que teríamos sobre a realidade social e linguística do aluno que está inserido na escola. Quanto à escrita e os “erros” ortográficos, que tanto deixam nossos

alunos apreensivos, seria estabelecer quais os desvios são mais frequentes e quais os processos fonológicos que explicam esses “erros”. Para assim, realizar estratégias didáticas e que a intervenção na escrita desses alunos se dê de forma que os levem a descobertas sobre a língua.

No que se refere à escrita dos alunos, a análise fonológica justifica-se pela repetição de fenômenos que ocorrem num grupo de alunos. Assim, dez alunos de uma mesma turma em suas produções textuais estão fazendo a *harmonia vocálica*, ou seja, a assimilação de uma vogal para outra em “menino” para [mi ni nu] essas ocorrências podem ser objetos de estudo da fonologia no ambiente escolar. Reforçamos aqui que esses processos fonológicos não são aleatórios, salvo casos individuais de falta de atenção do produtor do texto. Quando esses processos seguem um padrão de repetição dentro de um grupo devem ser analisados. Com os estudos da fonologia, temos caracterização de diversos processos fonológicos que estão presentes na escrita desviante dos alunos que escrevem em influenciados pela oralidade. Destacamos assim a importância de um trabalho em sala de aula mais atento quanto aos aspectos sonoros da língua.

Nesse sentido, são pertinentes os estudos da Fonologia métrica/prosódica, ramo da Fonologia que analisa as relações de proeminência estabelecida desde a sílaba até o enunciado fonológico. Em suma, o objeto de estudo da Fonologia métrica/prosódica é o acento. Assim, segundo a teoria da fonologia métrica, a sílaba que tem maior proeminência é aquela acentuada, tal acento é denominado acento primário, pois é possível outra proeminência na palavra, que recebe o nome de acento secundário. As autoras trazem como exemplo as palavras **casa** e **casamento** assim analisadas: em que a sílaba destacada casa tem a proeminência primária enquanto em casamento a sílaba em destaque tem proeminência secundária. Dentro de uma sequência de palavras temos a terceira denominação que é o acento principal em “vamos **cantár**” (MATZEUNAUER, 2014, p.69).

De acordo com Matzeunauer (2014), a fonologia métrica apresenta uma nova forma de representação da sílaba e uma análise adequada do acento. Ainda segundo a autora, o acento é uma propriedade da sílaba e nasce da relação dos elementos prosódicos: sílaba (σ), pé (Σ) e a palavra fonológica (φ) considerando a relação hierárquica entre elas. Tais constituintes serão descritos ainda nessa seção.

No tocante ao nosso objeto de estudo, a teoria da fonologia métrica nos trará informações pertinentes para compreender o processo de segmentação não-convencional das

palavras, visto que ocorre a separação (hipossegmentação) ou a junção (hipersegmentação) de sílabas dentro de um sequência de palavras.

Com tudo o que foi discutido aqui, ressaltamos que os estudos da fonologia têm um papel muito importante no ensino, principalmente no processo de alfabetização das crianças e dos adultos. No entanto, seu estudo não se limita a essa fase, pois acreditamos que olhar a escrita dos alunos bem como levá-los a conhecer o funcionamento de sua língua materna a partir da fonologia pode trazer resultados positivos. Os desvios de escrita são muito frequentes nas produções textuais dos alunos em todas as etapas do Ensino Básico e que precisam ser analisados e corrigidos numa perspectiva em que o aluno produtor do texto compreenda essa correção. A questão da oralidade relacionada a esses desvios de escrita é muito presente, há uma forte tendência dos alunos em escrever como se fala. E o que muitas vezes ocorre é a correção em que o professor reescreve a palavra grafada com a marca da oralidade que talvez nem seja percebida pelo aluno produtor do texto ao recebê-lo.

Aprender a escrita correta das palavras bem como as outras convenções como a segmentação ou a pontuação não a partir dos conceitos *certo* e *errado* ou de *superior* e *inferior*, mas sim levar os alunos a perceber que a oralidade tem características próprias que são naturais de acordo com muitos fatores como o ambiente social do falante, enquanto a escrita é uma convenção e tem um forte papel social em uma sociedade letrada como a nossa. Essa aprendizagem pode acontecer de forma interativa para que o aluno compreenda a sua língua “É preciso que os alunos internalizem a regra, compreendam-na de fato. Para tanto, melhor elaborá-la, debruçar-se sobre ela e refletir a respeito dela do que decorá-la somente.” (ROBERTO 2016, p.160).

Quanto ao nosso objeto de estudo (a segmentação não-convencional: a hipossegmentação e a hipersegmentação) esse processo é geralmente tratado por nós como “erros” ortográficos e acreditamos que, assim como as pesquisas citadas verificaram, são necessárias a realização de atividades pedagógicas específicas para os casos de segmentação não-convencional. É necessário para isso, observarmos como se processa essa segmentação não-convencional na escrita discente.

2.5 A Sociolinguística na escola

A Sociolinguística é área de estudos linguísticos que analisa a relação entre a língua e a sociedade em perspectivas diversas, seja numa visão histórica da língua seja numa visão atual. São muitos os pesquisadores no Brasil que estudam a variedade dialetal do Brasil que é

um país caracterizado pela diversidade cultural e linguística bem dinâmica e heterogênea frutos de processos históricos de colonização.

Assim, o estudo da Sociolinguística tem um papel importante na formação docente, pois os professores de Língua Portuguesa contam com embasamento teórico para proporcionar na sala de aula um ambiente propício para discussões sobre a língua como forma de ação social bem como problemas sociais que envolvem a linguagem como o preconceito linguístico quanto à língua oral dos falantes brasileiros de diversas regiões do país.

O linguista Marcos Bagno (1999, 2002) tem muitas pesquisas que analisam esse ponto como *Preconceito linguístico* (1999) e *Nada na língua é por acaso* (2002). Assim, a Sociolinguística tem um papel de extrema importância social, pois vai mostrar os problemas da variação linguística e sua relação com a norma culta. (CAGLIARI, 2009, p. 41). Retomando a questão da sala de aula temos o termo Sociolinguística educacional:

A Sociolinguística educacional tem por objetivo discutir a aplicação dos resultados das pesquisas sociolinguísticas na solução de problemas educacionais e em propostas de trabalho pedagógico na sala de aula. Para isso, o paradigma incorpora resultados de estudos sociolinguísticos quantitativos e qualitativos, enriquecendo-os com subsídios oriundos de áreas afins, como a pragmática, a linguística do texto, a linguística aplicada e a análise do discurso. (BORTONI-RICARDO, 2004, p.158)

Assim, passamos a olhar a língua dentro do contexto social numa perspectiva que a relacione à sala de aula. Os estudantes são os falantes da língua que vem para a escola estudar a própria língua considerando a sua variedade e função social, ou seja, os alunos têm um repertório linguístico próprio que trazem para a escola e que é influenciado por questões sociais diversas como grau de escolaridade dos pais ou ambientes de letramento nos quais estão inseridos. Quando não há esse olhar dentro da sala de aula para as diferenças linguísticas, os alunos passam a achar que não sabem português e, segundo Cyranka (2016), são convencidos de que não sabem se expressar sua própria língua materna, sentem-se acuados diante de sua língua e a consideram difícil de aprender.

Nesse contexto, o papel da linguística educacional torna-se fundamental para tratar de temas de sala de aula como as diferenças entre a fala e a escrita e questões relacionadas às normas padrão e culta. Essa diferença ainda gera certa dúvida entre nós professores.

Segundo Faraco (2008), norma culta é um conjunto de fenômenos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações de monitoramento; enquanto a norma padrão corresponde a um conjunto de prescrições idealmente propostas. Portanto, a norma

culta é bem marcante quanto às diferenças sociais dos falantes. Ela é de propriedade dos falantes letrados e economicamente mais confortáveis e ainda está relacionada ao preconceito lingüístico, como já afirmamos quando pensamos naqueles que não tem o conhecimento da norma curta nem na oralidade nem na escrita numa sociedade letrada esses falantes ficam em situação desfavorável em situações diversas.

A respeito de questões práticas em sala de aula Bortoni-Ricardo (2014), em *Manual de Sociolinguística*, apresenta uma série de sugestões de ações pedagógicas para o professor de língua materna subsidiada pela Sociolinguística, dentre elas destacamos: desenvolver recursos que facilitem para os alunos a compreensão das diferenças entre a língua falada e a língua escrita; inserir nas atividades pedagógicas como jogos didáticos, principalmente quando se ensina a alunos das primeiras fases que necessitam mais do lúdico; a outra sugestão é relacionar as dificuldades de hipossegmentação e hipersegmentação das palavras pelos alunos aos padrões acentuais dos vocábulos fonológicos e “grupos de força”. (BORTONI-RICARDO, 2014, p.163)

A questão da influência da oralidade na escrita é muito forte nos alunos do ensino fundamental, eles precisam aprender a estabelecer essas diferenças entre as modalidades oral e escrita, mas isso é um trabalho que não pode ter como critério a valorização de uma em detrimento da outra. São formas diferentes da comunicação humana que precisam ser reconhecidas por eles que vêm para a escola para aprofundar o que já sabem, ou seja, são nativos da língua, se comunicam socialmente com ela. Outra questão mencionada pela autora diz respeito ao uso de jogos e brincadeiras para aprendizagem da língua portuguesa, isso é importante principalmente quando os alunos são crianças, para com isso tirar a ideia que muitas vezes eles têm que as aulas de língua portuguesa são difíceis e cheias de regras gramaticais, comentários estes que em nossa experiência em sala de aula ouvimos bastante. Essas aulas podem sim, se tornar descobertas interessantes sobre a língua e os jogos didáticos são bem favoráveis para esse fim. Por fim, o último ponto que destacamos das sugestões da autora diz respeito à segmentação de palavras pelos alunos.

Diante da importância de se discutir as questões sociais da língua e sua relação com a variedade linguística, nós professores muitas vezes nos questionamos sobre o ensino da norma culta em nossas aulas, pois nossos alunos vêm para a escola com a expectativa de “aprender português”, pois acreditam que não sabem. Quando afirma que não sabem estão se referindo, principalmente, à norma culta escrita.

Continuando no âmbito da Sociolinguística na escola, Faraco (2014) faz um percurso histórico da norma culta no Brasil. Segundo o autor, a questão normativa da língua ganhou força entre nós na segunda metade do século XIX em reação as ideias dos escritores românticos que preconizavam uma emancipação cultural do Brasil (FARACO, 2014, p.21). A partir desse percurso, chegamos a um país em que aqueles que têm o domínio da chamada norma culta são os que têm um lugar na sociedade privilegiado economicamente. Assim, a divisão linguística de um país heterogêneo como o Brasil reflete a divisão cultural, econômica e social.

Dessa forma, se apenas uma minoria dos falantes tem acesso à norma culta, é provável que esta minoria seja a que tem mais tenha ascensão social em todos os aspectos. Em outra posição, temos uma parte da população que vai à escola pública em busca de conhecimento da tão prestigiada socialmente norma culta. Um dos papéis da escola é democratizar essa norma culta de forma que os alunos das nossas escolas públicas tenham acesso a ela, visto que eles são, na maioria, de uma realidade socioeconômica conflitante, mas o que ocorre muitas vezes é que eles não conseguem esse domínio da norma culta mesmo estando na escola e terminando a educação básica. De imediato, sentem isso no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que em sua proposta exige a norma culta da língua, cujas diretrizes consideram que o concluinte da educação básica tem grande competência quanto à norma culta (FARACO, 2014, p. 26).

3 METODOLOGIA

Neste capítulo apresentamos a metodologia da pesquisa realizada que teve como objetivos analisar e intervir no processo de segmentação não-convencional da escrita de alunos dos 7º ano do Ensino Fundamental. A descrição dos procedimentos metodológicos foi estruturada da seguinte forma: apresentação da pesquisa, *locus* e seleção dos sujeitos, apresentação da proposta de intervenção e tratamento dos dados (qualitativo e quantitativo).

3.1 Apresentação da pesquisa, *locus* e seleção dos sujeitos

Esta é uma pesquisa-ação de natureza qualitativa e quantitativa. A primeira, com o propósito de observar e analisar os processos fonológicos de segmentação não-convencional, a saber, *hipossegmentação* e *hipersegmentação* que são transferidos a partir de níveis previstos pela Fonologia Prosódica pela fala para a escrita e por quais possíveis razões tais fenômenos ocorrem. Ainda nesta etapa, foi aplicada uma proposta de intervenção (um “treinamento”) que envolve atividades diversificadas do cotidiano escolar a fim de que o aluno possa manipular e refletir acerca dos processos acima citados. A segunda, para descrição relativa (em %) dos referidos fenômenos além de realização de teste estatístico-probabilístico no que tange à ocorrência dos fenômenos de hipossegmentação e hipersegmentação.

A pesquisa foi realizada em uma das escolas da rede pública estadual da cidade de Taperoá no Estado da Paraíba (PB), localizada no centro da cidade. A estrutura física da escola é constituída por: 14 salas de aula, 01 sala para a direção da escola, 01 sala para a secretaria, 01 sala para os professores, 02 banheiros, 01 cozinha, 01 biblioteca, 01 pátio e 01 sala de informática. A turma selecionada foi o sétimo ano e é formada por 30 alunos sendo a maioria oriunda da zona rural da cidade. Os alunos da turma encontram-se dentro da faixa entre 11 a 14 anos de idade. A clientela da escola na sua maioria é de classe econômica baixa. Os pais ou responsáveis são agricultores, analfabetos ou com baixa escolaridade e estão inseridos no programa Bolsa Família, conforme informações contidas nos documentos²oficiais na escola. A instituição escolhida para o desenvolvimento da pesquisa atende aos alunos oriundos da comunidade (zona rural e urbana). De acordo com o senso

²Informações coletadas junto à secretaria da escola

escolar 2019, a escola tem cerca de 700 (setecentos) alunos cursando o Ensino Fundamental e Médio na modalidade regular.

3.2 Tratamento qualitativo dos dados

A pesquisa foi desenvolvida em três momentos, conforme o quadro a seguir:

Quadro 01 – etapas da pesquisa

Pré-instrução	Instrução	Pós-instrução
Coleta e apresentação dos dados	Aplicação da proposta de intervenção pedagógica	Nova coleta e análise de dados

Fonte: A autora-2019.

No momento de pré-instrução, fizemos um levantamento quantitativo das ocorrências de segmentação não-convencional da escrita presentes em três produções textuais realizadas pelos alunos participantes da pesquisa, durante o ano letivo 2019 na turma selecionada (7º ano A). Os gêneros textuais selecionados para a coleta foram biografia, artigo de opinião e resumo (cf. propostas de produção no apêndice A). Nesse momento, também aplicamos um questionário de sondagem (cf. apêndice B) com o objetivo de conhecer um pouco mais sobre o que os alunos pensavam em relação à escrita e suas convenções.

Após a coleta e estudo desses dados, montamos e aplicamos uma série de atividades pedagógicas (cf. apêndice C) com o objetivo de minimizar as ocorrências de segmentação não-convencional nos textos dos alunos que formam o grupo de pesquisa, configurando assim, nossa proposta de intervenção.

Nesse último momento, pós-instrução, realizamos uma nova coleta de dados, realizada também em três produções textuais (cf. apêndice D). Na sequência, fizemos a análise qualitativa e quantitativa desses dados com o objetivo de verificar se obtivemos os resultados esperados, ou seja, se as segmentações não-convencionais nos textos dos alunos foram reduzidas. As atividades nas três etapas da pesquisa estão demonstradas na tabela 01 e descritas posteriormente.³

Tabela 01: Atividades de Pré-instrução, Instrução e Pós-instrução.

Pré-instrução			
Atividades	Descrição das atividades	Material utilizado	Duração
Produção textual	Gênero: biografia	Textos impressos	2 aulas
Produção textual	Gênero: artigo de opinião	Textos impressos/vídeos	2 aulas
Produção textual	Gênero: resumo	Textos impressos	2 aulas
Instrução			
Atividades	Descrição das atividades	Material utilizado	Duração
Leitura e reflexão	Leituras e reflexões em grupo	Textos impressos/slides	4 aulas
Jogos	Palavras cruzadas	Textos impressos	1 aula
Jogos	Caça palavras	Textos impressos	1 aula
Jogos	Jogo dos sete erros	Textos impressos	1 aula
Jogos	Jogo “Tudojunto”	Papel cartão	1 aula
Jogos	Jogo com cartas	Papel cartão	1 aula
Pós-instrução			
Atividades	Descrição das atividades	Material utilizado	Duração
Produção textual	Gênero: biografia	Textos impressos	2 aulas
Produção textual	Gênero: artigo de opinião	Textos impressos/vídeos	2 aulas
Produção textual	Gênero: resumo	Textos impressos	2 aulas

Fonte: A autora-2019.

3.2.1 Descrição das atividades de intervenção pedagógica

As atividades dessa etapa da pesquisa, o momento da instrução, foram didaticamente estruturadas em dois blocos: **bloco de leitura** e discussão e **bloco de escrita** com jogos didáticos.

3.2.1.1 Bloco de leitura: ler, discutir e compreender

Nosso foco nesse momento foi promover, através de leituras e discussões, o reconhecimento de algumas estruturas sonoras e gráficas da língua, trazendo uma reflexão sobre as diferenças entre a língua oral e a língua escrita, bem como uma leitura sobre a função social de cada uma delas. Durante a nossa coleta de dados, encontramos a expressão “*gente lesa*” quando na verdade o aluno tinha a intenção de escrever “*gentileza*”, de acordo com o contexto da atividade, essa ocorrência gerou na sala de aula um debate entre eles. Houve um momento em que um dos alunos expressou algo do tipo “*a gente escreve errado porque a gente é do sítio*” (o sentido de *sítio* para eles equivale à zona rural). Esse acontecimento reiterou nossa decisão de promover uma aula direcionada por conhecimentos da Sociolinguística.

Iniciamos esse bloco de atividades promovendo leituras em grupo. Mas antes de distribuirmos os textos para todos, convidamos alguns (seis) que foram desafiados a lerem de forma que as palavras estivessem todas juntas, assim deveriam desconsiderar as fronteiras entre as palavras e os sinais de pontuação na leitura, os textos (anexo B) estão listados abaixo:

- Causo mineiro (conto popular)
- Metáfora (Gilberto Gil)
- O pulsar (Augusto de Campos)
- Ou isto ou aquilo (Cecília Meireles)
- Papos (Luís Fernando Veríssimo)
- Poeminha cinético (Millôr Fernandes)

Assim, os alunos se organizaram e apresentaram suas leituras, essa ideia gerou entre eles certa euforia, ao perceberem que não conseguiam ler sem as pausas, expressaram frases como “*o texto fica sem sentido*” ou “*não é possível, a gente separa mesmo sem querer*”, entre outros comentários semelhantes.

A partir dessa dinâmica, iniciamos com a turma uma discussão sobre a língua oral e a escrita. Sobre as características e a função social de cada uma delas. Nesse ponto, retomamos o conceito de convenções da escrita, termo questionado pelos alunos durante a aplicação do questionário de sondagem. Como apoio pedagógico para essa discussão utilizamos um material sugerido pela equipe pedagógica da Revista Nova Escola, publicado no site da mesma.⁴

3.2.1.2 Bloco de escrita: jogando com as palavras

Pautados no levantamento e análise das ocorrências de segmentação não-convencional encontradas nas produções discentes, preparamos um módulo constituído por cinco propostas de jogos, os três primeiros são: um caça-palavra, uma cruzadinha e um jogo de sete erros, jogos comuns e conhecidos pelos alunos. Completando o módulo apresentamos duas propostas de jogos didáticos específicos para a segmentação não-convencional da escrita.

No processo de montagem dos jogos utilizamos, entre outros exemplos, nossa lista de ocorrências de segmentação não-convencional coletadas nas produções discentes. Essa

⁴ Sugestão de aula disponível em <https://novaescola.org.br/plano-de-aula/sequencia/variedades/465>

lista é composta por um total de 139 (cento e trinta e nove) segmentações, sendo 97 (noventa e sete) hipossegmentações e 42 (quarenta e duas) hipersegmentações (cf. apêndice E). Passamos agora a mostrar esses jogos e descrever como foram aplicados na sala de aula.

Jogo 01 – *Onde estão as palavras?* (caça-palavras)

Inicialmente, os alunos receberam cópias do texto *O leão e o rato* (adaptado) no qual foram inseridas ocorrências de hipossegmentação coletadas nos textos discentes:

Figura 01 – texto adaptado

”Um leão, cansado de tanto caçar, como gostam muito de dormir eu espichado à sombra de uma boa árvore pensava: não me preocupo com nada, o que quero é a minha sombra silenciosa. Vieram uns ratinhos passo are m cima de le e le e le a c o r d o u.

Fonte: A autora-2019.

O primeiro parágrafo do texto foi escrito, propositalmente, sem nenhuma segmentação. As palavras inseridas são: *gostomuito, *oque, *mepreocupo e *aminha. Assim, os alunos deveriam encontrá-las no caça-palavras.

Figura 02- caça-palavras

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

Fonte: A autora-2019.

A partir das palavras encontradas pelos alunos, iniciamos os questionamentos sobre escrever **junto** ou **segmentado** e fizemos a correção com o grupo.

Jogo 02 – Escute e preencha! (Palavras cruzadas)

Iniciamos a atividade entregando para os alunos um conjunto de oito frases em que algumas palavras foram suprimidas (as que estão em *negrito* na figura 03). Essas frases contêm ocorrências de segmentação não-convencional e foram produzidas por eles (na etapa **pré-instrução**) em seus textos. Assim eles foram orientados a ouvi-las, pronunciadas pelo professor, e completar as frases:

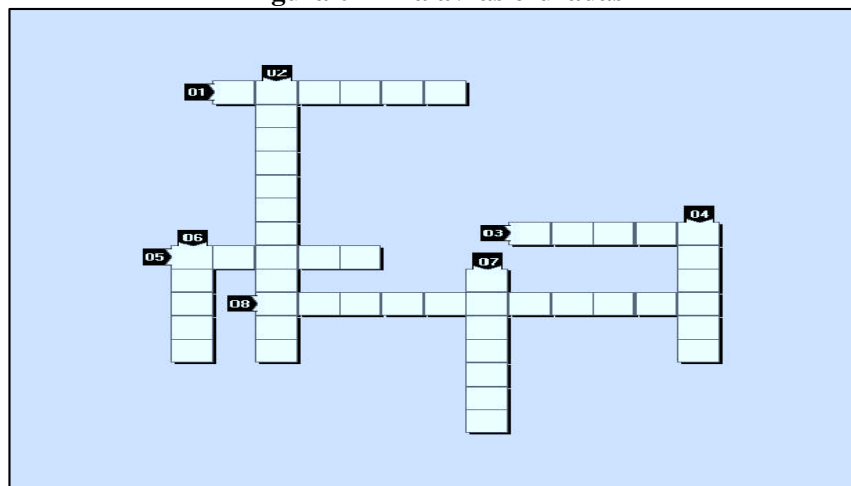
Figura 03 - Frases

- 1 Ela fez o trabalho da escola **comigo**
- 2 Ela fala que não teve **oportunidade** de estudar.
- 3 Ela disse que trabalha **desde** pequena.
- 4 Hoje, ela gosta de ficar sempre **em casa**
- 5 Escolhi escrever sobre **a minha** de minha mãe.
- 6 **Assim que** eu cresci, ela voltou a estudar.
- 7 Minha mãe **me criou** com muito amor.
- 8 **A professora** pediu que contássemos nossa história também.

Fonte: A autora-2019.

As ocorrências são: *com migo, *o oportunidade, *des de, *emcasa, *aminha, *a sim, *micriou e *aprofessora. Na sequência, os alunos receberam a cruzada para preencher com as palavras que foram ditadas.

Figura 04 – Palavras cruzadas



Fonte: A autora-2019.

Ressaltamos que nessa cruzada fizemos uma adaptação, pois de maneira geral elas são formadas por uma única palavra, porém como nosso foco é a segmentação, optamos em inserir na cruzadinha não apenas palavras sozinhas. Concluímos a atividade com uma correção coletiva

Jogo 03 –Você agora é o **agente** que vai investigar os erros que **a gente** escondeu. (**Jogo dos sete erros**)

Abrimos a atividade lembrando com a turma que os jogos *dos sete erros*, geralmente, são formados por duas imagens em que o jogador deve encontrar o que as diferenciam, seriam os “erros” (o que falta) de uma imagem em comparação com a outra. Informamos para eles que nossa atividade não é formada por imagens, mas por textos verbais, representados pela figura 05:

Figura 05 - Textos para o jogo dos sete erros

A cigarra e a formiga	A cigarra e a formiga
<p>A cada bela estação uma formiga incansável levava para sua casa os mais abundantes mantimentos: quando chegou o inverno, estava farta. Uma cigarra, que todo o verão levava a cantar, achou-se então na maior miséria. Quase a morrer de fome, veio esta, de mãos postas, suplicar à formiga lhe emprestasse um pouco do que lhe sobrava, prometendo pagar-lhe com o juro que quisesse. A formiga, que não é de gênio prestador; perguntou-lhe, pois, o que fizera no verão que não se precavera.</p> <p>— No verão, cantei, o calor não me deixou trabalhar.</p> <p>— Cantastes! tornou a formiga; pois agora dançai. E enfrente o frio com a sua música. Não esqueça de fazer uma fogueira e ficar em frente a ela se aquecendo.</p> <p>MORAL DA HISTÓRIA: Trabalhem para nos livrarmos do suplício da cigarra, e não aturarmos a zombaria das formigas.</p> <p>(Fábula de Esopo. Texto adaptado)</p>	<p>A cada bela estação uma formiga incansável levava para sua casa os mais abundantes mantimentos: quando chegou oinverno, estava farta. Uma cigarra, que todo o verão levava a cantar, achou-se então na maior miséria. Quase a morrer de fome, veio esta, demãos postas, suplicar à formiga lhe empresta-se um pouco do que lhe sobrava, prometendo pagarlhe com o juro que quisesse. A formiga, que não é de gênio prestador; perguntou-lhe, pois, o que fizera no verão que não se precavera.</p> <p>— No verão, cantei, o calor não me deixou trabalhar.</p> <p>— Cantastes! tornou a formiga; pois agora dançai. E em frente o frio com a sua música. Não esqueça de fazer uma fogueira e ficar enfrente a ela seaquecendo.</p> <p>MORAL DA HISTÓRIA: Trabalhem para nos livrarmos do suplício da cigarra, e não aturarmos a zombaria das formigas.</p> <p>(Fábula de Esopo. Texto adaptado)</p>

Fonte: A autora-2019.

As palavras em destaque (*negrito*) são ocorrências de segmentações não-convencionais escolhidas dentre aquelas realizadas pelos alunos nos textos da etapa da **pré-instrução**. Esse jogo trouxe a possibilidade de discutir com os alunos as ocorrências como “*enfrente*” (conjunção adverbial de lugar) e “*enfrente*” (verbo enfrentar flexionado). Outra possibilidade de discussão foi o uso de **a gente** (nós) e **agente** (aquele que age), que inserimos no título da atividade (Você agora é o **agente** que vai investigar os erros que **a gente** escondeu) e que também foram segmentadas de forma não-convencional pelos alunos em seus textos.

Jogo 04 – Tudojunto

Esta atividade foi desenvolvida em três momentos (M1, M2 e M3):

(M1) Distribuímos para os alunos cópias do texto versão 1 (figura 05):

Figura 06– Texto na versão 1

Alebre e a tartaruga

— Tenhopenadevocê —, disseumavezalebreàtartaruga: —
obrigadaaandarcomatuacasaàs costas, não podes passear, correr, brincar, elivartede teus inimigos.
Sevocê colocasseforadevezemquando, poderiabrincom comigo.
— Guardaparatiatuacompaixão. Anaturezamecriouassim— disse a tartaruga — pesada
comosou, etuligeiracomotegabasdeser,
apostemosqueeu chego primeiro do que tu a qual quer meta que nos proponhamos alcançar.
__O quê? Tu achas que ganharias? E unem me preocupo. Posso viver
Viajandoporaíe medivertir. Tuvivespresaasuacasa. Disse alebre zombandodalebre.
— Gostomuitodeviversempreemcasa. Posso iratodososlugares sem sairdecasa. Então vamoslá,
disse alebre: só pelagraça aceitoaposta.
Ajustadaameta, pôse a tartarugaacaminho; alebrequeavia, pesada, irremandoemseco,
riasecomoumaperdida; epôsseasaltar, adivertirse; e a tartarugaia seadiantando.
— Olá! camarada, disselhe alebre, não tecanses, siga em frente! Que galope é esse?
Olha que eu vou dormir um pouquinho. Talvez se me sentar um pouco, tu consigas me acompanhar.
E se bem disse, melhor fez; para se carnecer da tartaruga, deitou se, e fingiu dormir, dizendo:
sempre heide chegaratempo. Ficareisó um tempinho aqui.
Darei a chance para ela se aproximar um pouco de mim. Desúbito olha; já é tarde;
a tartaruga estava na meta, e venceu o lher retribuía os seus deboches:
— Que vergonha! Um a tartaruga venceu um ligeiro a um alebre!

Fonte: A autora-2019.

Orientamos para que eles lessem o texto. Nesse momento de leitura, alguns questionamentos foram levantados com a turma:

- Vocês conseguiram ler o texto facilmente?
- Vocês conseguiram compreender a história narrada?
- O que esse texto tem de diferente?
- Se essa mesma história fosse contada oralmente por alguém, vocês perceberiam alguma diferença?
- O que falta nesse texto escrito para que esteja de acordo com as convenções da Língua Portuguesa?

Assim, com esses questionamentos muitos pontos puderam ser retomados como as variedades da língua, as características e a função sociais da língua escrita; o que são convenções; o que representa a segmentação dos textos e quando surgiu essa segmentação, já discutidos em outro momento.

(M2) Após essa leitura e discussão, distribuímos a versão 2 do texto (figura 07):

Figura 07– Texto na versão 2 e opções para a escolha dos alunos

Versão 2	Opções dadas aos alunos
<p style="text-align: center;">A lebre e a tartaruga</p> <p>— Tenho pena de você —, disse uma vez a lebre à tartaruga: — obrigada a andar com a tua casa às costas, não podes passear, correr, brincar, e livrar-te de teus inimigos. Se você -----fora de vez em quando, poderia brincar -----.</p> <p>— Guarda para ti a tua compaixão. A natureza ----- — disse a tartaruga — pesada como sou, e tu ligeira como te gabas de ser, apostemos que eu chego primeiro do que tu a qualquer meta que nos proponhamos a alcançar.</p> <p>__ -----? Tu achas que ganharias? Eu nem ----- . Posso viver por aí e ----- .Tu vives presa a sua casa. Disse a lebre zombando da lebre.</p> <p>— ----- de viver sempre ----- . Posso Ir ----- os lugares sem sair de casa. Então vamos lá, disse a lebre: só pela graça aceito a aposta.</p> <p>Ajustada a meta, pôs-se a tartaruga a caminho; a lebre que a via, pesada, ir remando em seco, ria-se como uma perdida; e pôs-se a saltar, a divertir-se; e a tartaruga ia se adiantando.</p> <p>— Olá! camarada, disse-lhe a lebre, não te canses, siga -----! Que galope é esse? Olha que eu vou dormir um pouquinho. Talvez -----um pouco, tu consigas me acompanhar.</p> <p>E se bem o disse, melhor o fez; para escarnecer da tartaruga, deitou-se, e fingiu dormir, dizendo: sempre hei de chegar a tempo. Ficarei só um tempinho ----- . Darei----- para ela se aproximar um pouco de mim. De súbito olha; já era tarde; a tartaruga estava na meta, e vencedora lhe retribuía os seus deboches:</p> <p>— Que vergonha! Uma tartaruga venceu em ligeireza a uma lebre!</p>	<p>Hipossegmentações: mediverti, oque, atodos, mecriou, emfrente, a chance, seumesentar, encasa, gostomuito</p> <p>Hiperssegmentações: colo cassee, a qui, a sim, com migo, en frente</p> <p>Corretas: me diverti, o que, a todos, me criou, em frente, a chance, se eu me sentar, em casa, gosto muito, colocasse, aqui, assim, comigo, enfrente</p>

Fonte: A autora-2019.

Nessa versão do texto, algumas palavras pontuais foram retiradas; essas palavras foram entregues aos alunos impressas em duas versões: uma com as palavras convencionalmente escritas e outras apresentando o processo de segmentação não-convencional da escrita (a hipossegmentação e a hiperssegmentação) para que eles escolhessem quais devem inserir nas lacunas deixadas para esse fim; sugerimos que nesse momento de escolha os alunos se organizem em grupos, assim foram direcionados para que discutissem sobre a melhor escolha e também observassem juntos à questão prosódica das palavras destacadas.

(M3) Nesse momento, eles realizaram uma nova leitura, agora com os textos completos. Por fim, os grupos receberam a versão correta (figura 08) do texto para fazer a comparação e verificar o desempenho na atividade.

Figura 08 – Texto para correção

A lebre e a tartaruga

— Tenho pena de você —, disse uma vez a lebre à tartaruga: — obrigada a andar com a tua casa às costas, não podes passear, correr, brincar, e livrar-te de teus inimigos. Se você a **colocasse** fora de vez em quando, poderia brincar **comigo**.

— Guarda para ti a tua compaixão. A natureza **me criou assim** — disse a tartaruga — pesada como sou, e tu ligeira como te gabas de ser, apostemos que eu chego primeiro do que tu a qualquer meta que nos proponhamos a alcançar.

— **O que?** Tu achas que ganharias? Eu nem **me preocupo**. Posso viver por aí e **me diverti**. Tu vives presa a sua casa. Disse a lebre zombando da tartaruga.

— **Gosto muito** de viver sempre **em casa**. Posso **ir a todos** os lugares sem sair de casa. Então vamos lá, disse a lebre: só pela graça aceito a aposta.

Ajustada a meta, pôs-se a tartaruga a caminho; a lebre que a via, pesada, ir remando em seco, ria-se como uma perdida; e pôs-se a saltar, a divertir-se; e a tartaruga ia se adiantando.

— Olá! camarada, disse-lhe a lebre, não te canses, **em frente!** Que galope é esse? Olha que eu vou dormir um pouquinho. Talvez se **eu me sentar** um pouco **aqui**, tu consigas me acompanhar.

E se bem o disse, melhor o fez; para escarnecer da tartaruga, deitou-se, e fingiu dormir, dizendo: sempre hei de chegar a tempo. Ficarei só um tempinho **aqui**. Darei **uma chance** para ela se aproximar um pouco de mim. De súbito olha; já era tarde; a tartaruga estava na meta, e vencedora lhe retribuía os seus deboches:

— Que vergonha! Uma tartaruga venceu em ligeireza a uma lebre

Fonte: A autora-2019.

Ressaltamos que os textos dessa atividade são adaptações da fábula de Esopo, em que apenas substituímos algumas palavras.

Jogo 05 – Baralho das palavras

Para montar esse jogo, fomos buscar ideias em jogos de baralho já conhecidos, assim o nosso é semelhante, de forma bem mais simples, ao famoso jogo de cartas *Uno*⁵. Vejamos inicialmente, as regras do nosso jogo. Na sequência, algumas cartas (figura 09).

Regras do jogo:

⁵ Informações sobre o jogo disponível em <http://jogosdecartas.hut.com.br/uno/>

Cada aluno recebe 5 cartas ;

Inicia o jogo aquele que estiver com a carta “em frente”;

A cada rodada o jogador seguinte precisa ter a carta ou da mesma cor ou com a mesma estrutura quanto à escrita: juntas ou separadas, de acordo com as convenções da língua;

Aquele que tirar a carta que tenha uma frase com segmentação não-convencional fica uma rodada fora do jogo;

Aquele que tirar a carta que tenha uma frase de acordo com a segmentação convencional ganha o direito de passar uma carta pra o jogador seguinte;

Aquele que pegar a carta “contextualizar” pode usá-la em qualquer momento do jogo desde que contextualize oralmente a última carta jogada.

O vencedor será o primeiro sem nenhuma carta na mão.

Apresentamos abaixo algumas cartas do jogo, a demais podem ser vistas no apêndice C:

Figura 09 – Cartas do jogo “baralho das palavras”

<p>COM CERTEZA</p> 	<p>NAQUELE</p> 	<p>EMBORA</p> 
<p>Estou aqui para ganhar o jogo!</p> 	<p>Queria jogar denovo.</p> 	<p>Contextualizar</p> 

3.3 Tratamento quantitativo dos dados

O tratamento estatístico de nossos dados foi realizado na Linguagem **R** (R Core Team, 2020) disponível em: <<https://cran.r-project.org/>>.

Como dito no início da seção, nossos dados foram analisados estatisticamente pelo Teste *Qui-quadrado*. Segundo Triola (2013), devemos observar se uma dada distribuição empírica (*observada*) - como nossos dados, por exemplo, difere de uma distribuição teórica (*esperada*), ou seja, para nossa pesquisa, as chances de ocorrer (ou não) segmentação não-convencional que é igual ao produto do total da *linha* (L) e *coluna* (C) da *tabela de contingência*, dividido pelo total de amostras coletadas (N) (cf. tabela 02, no capítulo 5). Assim, calculamos a estatística do teste Qui-quadrado como a soma dos desvios quadrados entre as frequências *observadas* (O) e as *esperadas*, (E).

Um valor de significância (alfa) de 5% foi utilizado para verificar se há mudanças significativas (ou não) na produção de hipossegmentação e hipersegmentação dos alunos após a aplicação da proposta de intervenção. Se $\alpha < 5\%$ ($p < 0,05$), a aplicação foi significativamente eficaz para redução dos referidos processos fonológicos.

Vejamos em (1), a equação matemática utilizada no teste Qui-quadrado (χ^2) e em (2) o que ela significa em nossos dados quanto à hiopossegmentação (HIPO) e à hipersegmentação (HIPER):

(1)

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}, \text{ em que } E_i = \frac{\prod LC}{N}, N = \text{total de amostras}$$

(2)

$$\chi^2 = \sum_{i=\text{cada ocorrência}}^{\text{todas as ocorrências}} \frac{(\text{nossos dados HIPO/HIPER}_i - \text{chances de ocorrer de HIPO/HIPER}_i)^2}{\text{chances de ocorrer de HIPO/HIPER}_i}$$

Uma vez aplicado o teste estatístico, descrevemos e analisamos nossos dados no próximo capítulo no intuito de explicar o que ocorreu antes e depois da aplicação de nossa proposta de intervenção.

4. APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo apresentamos os resultados quantitativos e a análise dos resultados antes e depois de aplicarmos as atividades propostas de intervenção. Inicialmente, trazemos uma breve retomada dos passos que nos levaram ao nosso objeto de estudo. Em seguida, apresentamos os dados na fase pré-instrução e buscamos descrever as estruturas prosódicas encontradas de segmentação não-convencional, nas variáveis hipossegmentação e hipersegmentação. Concluímos o capítulo apresentando e analisando os dados e referentes à fase pós-instrução, após a aplicação das atividades de intervenção pedagógicas.

4.1 Apresentação dos dados qualitativos

As segmentações não-convencionais identificadas nas produções textuais dos alunos participantes da pesquisa totalizaram 139 ocorrências, sendo 97 de hipossegmentações e 42 de hipersegmentações. Apresentamos as estruturas fonológicas identificadas nos quadros 02 e 03, seguindo a proposta de Tenani (2011) usada para descrever as segmentações não-convencionais analisadas em sua pesquisa:

Quadro 02 -cl:grupo clítico; φ palavra fonológica; + : junção

Estrutura prosódica	cl + φ	φ + cl	Cl + cl	φ + φ	Cl+cl+ φ
---------------------	----------------	----------------	---------	-----------------------	------------------

Os clíticos (cl) são representados pelas classes gramaticais que não podem aparecer sozinhas nos enunciados como a classe das preposições e dos artigos. Assim, do ponto de vista fonológico, são formas dependentes e átonas, por isso se apoiam na tonicidade de outra palavra anterior ou posterior. As palavras fonológicas (φ) são itens lexicais e independentes; apresentam uma única sílaba tônica, ou seja, mais forte em relação às demais. Dessa forma, a junção entre os clíticos e a palavra fonológica constitui a estrutura prosódica. Observando em um enunciado em que o aluno escreveu “*aprofessora* pediu para eu escrever.*”, ele realizou uma segmentação não-convencional com a estrutura prosódica cl (a) + φ (professora) em que o clítico **a** apoia-se na tonicidade da palavra paroxítona *professora*.

Na sequência, apresentamos as estruturas prosódicas identificadas nos textos dos alunos do sétimo ano com alguns exemplos destacados dessas produções textuais.

4.1.1 Hipossegmentações

O fenômeno de hipossegmentação ocorre quando o escrevente, no nosso caso o aluno, não realiza na sua escrita o espaço entre as fronteiras das palavras, tornando a escrita não convencional, ou seja, em desacordo com a ortografia oficial da língua escrita. Agrupamos as variedades de ocorrências seguindo o critério de estruturas semelhantes para melhor observá-las. Vejamos esses grupos a partir dos quadros seguintes:

Quadro 03 – Estruturas de hipossegmentação não-convencional

cl + \varnothing
Texto 12: então esse firme que aprofessora nos mostrou esta tudo ligado
\varnothing + cl
Texto 26: quando eu crescer quero ser soldadodobo pe de elite
\varnothing + \varnothing
Texto 5: custo de ouvir coisas da historia exp como surgiu o serumano
cl + cl + \varnothing
Texto 30: Não sei cirmemento na carteira da frente.
cl + cl:
Texto 5: como dãoPedro Encontrou os índios

Fonte: A autora-2019

4.1.2 Hipersegmentações

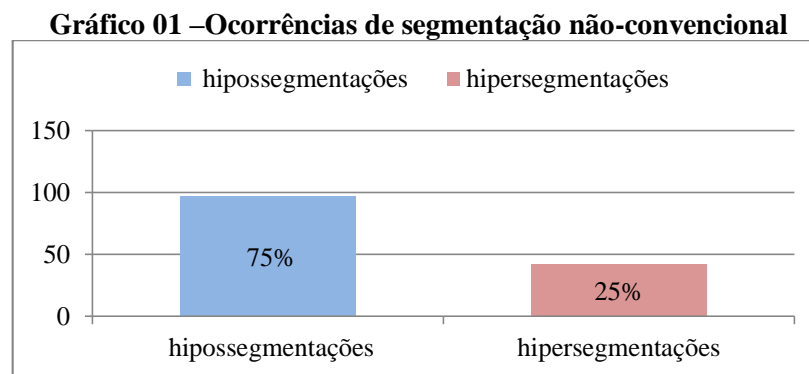
O fenômeno de hipersegmentação ocorre quando a segmentação inadequada da palavra seja por um espaço não preenchido ou pelo uso do hífen também não-convencionado pela ortografia oficial da língua portuguesa. Assim como fizemos com a hipossegmentações também apresentamos os tipos encontrados organizados em quadros.

Quadro 04 – Estruturas de hipersegmentação não-convencional

Palavras fonológicas
Texto 13: ela queria uma menina que fica-se no meu lugar.
Grupo clítico
Texto 30: Eu gostei mais da quela que homem não dava amor para seu filho
Atípicas
Texto 2: dia mundial da gente lesa

4.2 Apresentação dos dados quantitativos na etapa pré-instrução

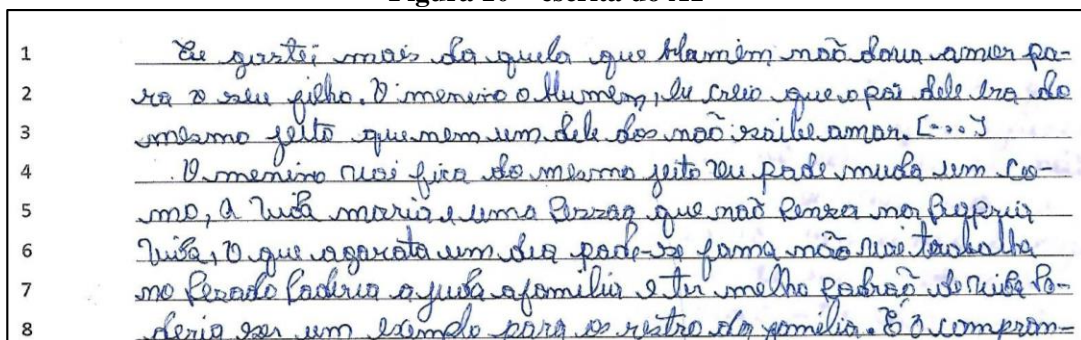
Os dados de nossa pesquisa foram extraídos de textos produzidos por 30 alunos do sétimo ano do ensino fundamental, um total de 180 produções, sendo 90 na etapa pré-instrução e 90 nos pós-instrução. Vejamos, inicialmente, o número de ocorrências coletadas na pré-instrução, conforme gráfico seguinte:



Fonte: A autora-2019

Sobre o gráfico, destacamos que 75 % das ocorrências são hipossegmentações e 25% de hipersegmentações. Nosso resultado do ponto de vista percentual está semelhante a outras pesquisas sobre segmentações em textos discentes como as já citadas nesse trabalho em Brandão (2015) e Tenani (2011), ou seja, os alunos produzem mais hipossegmentações do que hipersegmentações. Na figura abaixo trazemos um recorte do texto do aluno 1 (A1) participante da pesquisa:

Figura 10 – escrita do A1



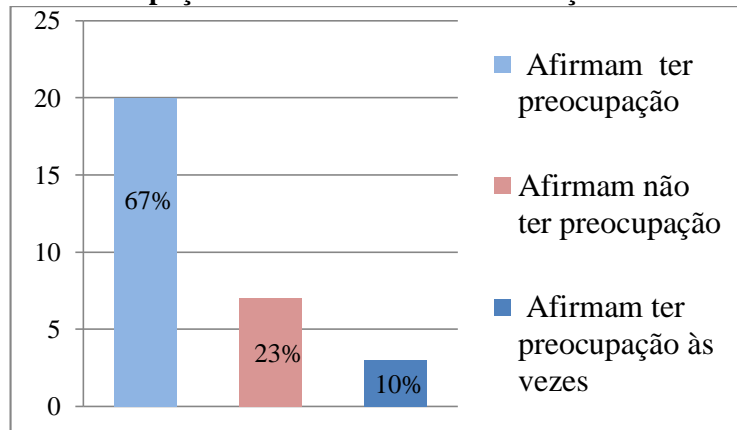
Fonte: A autora-2019

Identificamos na linha 1 a ocorrência em que o aluno segmentou o cl “*da quela”, que convencionalmente é junto (daquela), esse é um exemplo de hipersegmentação. O mesmo aluno nas linhas 2, 6 e 7 realiza mais três ocorrências de segmentação não-convencional

(*saíbeamar, *agarota e *afamília) na variável com o maior número, ou seja, hipossegmentações, com duas estruturas prosódicas distintas, a saber, a primeira $\omega + \omega$ e as outras com $cl + \omega$, estruturas já citadas anteriormente.

Após a coleta e organização das ocorrências, aplicamos o questionário de sondagem (apêndice B). Os alunos responderam a dois questionamentos. O primeiro sobre em que situações sociais eles usavam a escrita; O segundo sobre a preocupação deles em relação às convenções de escrita, quando a usavam tanto escola como nos outros ambientes sociais. Esses questionamentos foram acompanhados de discussão oral com os alunos para esclarecer supostas dúvidas como, por exemplo, surgiram perguntas sobre o que são convenções. Vejamos esses dados:

Gráfico 02 – Preocupação dos alunos sobre as convenções da escrita



Fonte: A autora-2019

Conforme demonstra o gráfico acima, a maior parte dos alunos (67%) afirmou que se preocupa em escrever de acordo com as convenções, pois queriam escrever “sem erros”. Quanto à questão sobre em que ambientes usam a escrita fora da escola, a maioria afirmou que escreve nas redes sociais como o *facebook* e o *whatsapp*, vejamos um recorte dessas respostas dadas pelo A2 na figura abaixo:

Figura 11 – escrita do A2

QUESTÃO 1
Em quais situações sociais você usa a escrita para se comunicar, fora do ambiente escolar?

No celular e tablet computadores
facebook e instagram free fire
na minha queda e no telegram
para pesquisa filmes de ação
e no messenger

QUESTÃO 2
Quando usa a escrita tanto na escola como nos ambientes relacionados na questão 1, você se preocupa com as convenções da escrita?

Sim exemplo obrigada eu falo
alg beleza eu falo deby e etc
nao eu falo n no instagram

Fonte: A autora-2019

A figura 11 mostra a resposta do aluno sobre o uso da escrita e as convenções, o A2 afirma usar a escrita nas redes sociais e em tecnologia de maneira geral (celular, tablete, computador e internet.) quando é questionado sobre a preocupação com as convenções, afirma que *sim*. Conforme já afirmamos, 67 % dos alunos deram respostas semelhantes a do A2.

4.3 Resultados quantitativos

Nessa etapa da pesquisa, o pós-instrução, realizamos uma nova coleta de dados, para isso retomamos o estudo dos gêneros textuais que fizeram parte da primeira coleta (biografia, artigo de opinião e resumo). Assim, obtivemos a mesma quantidade de produções textuais (90) da etapa de pré-instrução. Conforme já afirmamos em outro momento, o nosso objetivo foi verificar se as atividades pedagógicas, que propomos e aplicamos com os alunos participantes da pesquisa, trouxeram resultados significativos quanto à redução das ocorrências de segmentação não-convencional na escrita discente.

Sobre esses novos dados coletados, destacamos que:

O número de segmentações na variável hipossegmentação continua superior à variável hipersegmentação corroborando com os resultados apresentados por Brandão (2015) e Tenani (2011). O número de ocorrências reduziu em 83,5% na hipossegmentação e 83,3% na hipersegmentação;

Considerando os valores totais de segmentações, ou seja, nas duas variáveis, temos 139 no pré-instrução e 23 no pós-instrução constatamos que houve uma redução de 83,4%. Ressaltamos que as ocorrências repetidas foram contabilizadas, pois demonstram que o aluno está “flutuando” na sua escrita.

A tabela 03 a seguir é uma tabela de contingência 2x2 com nossos dados (O – como vimos no capítulo anterior) a fim de mostramos a relação com o teste realizado.

Tabela 02 – Tabela de contingência 2x2 dos dados nas produções dos alunos

	HIPOSEGMENTAÇÃO	HIPERSEGMENTAÇÃO	TOTAL (C)
<i>Pré-instrução</i>	97	42	139
<i>Pós-instrução</i>	16	07	23
TOTAL (L)	113	49	162

Fonte: A autora-2019

Aplicamos aos dados referentes às duas coletas, antes e depois da nossa intervenção pedagógica, um teste de estatística, o Teste de Qui-quadrado, que apresentou que houve uma

redução significativa tanto na hipossegmentação quanto na hipersegmentação. Com o teste verificamos também, estatisticamente, que a probabilidade de o aluno realizar tanto a hipossegmentação quanto a hipersegmentação é de 98,3%. Diante dessa probabilidade pontuamos que as atividades pedagógicas para minimizar as segmentações não-convencionais precisam focar as duas variáveis (hipossegmentações e hipersegmentações), pois do ponto de vista estatístico o aluno pode realizar as duas na mesma proporção. Vejamos a tabela 03:

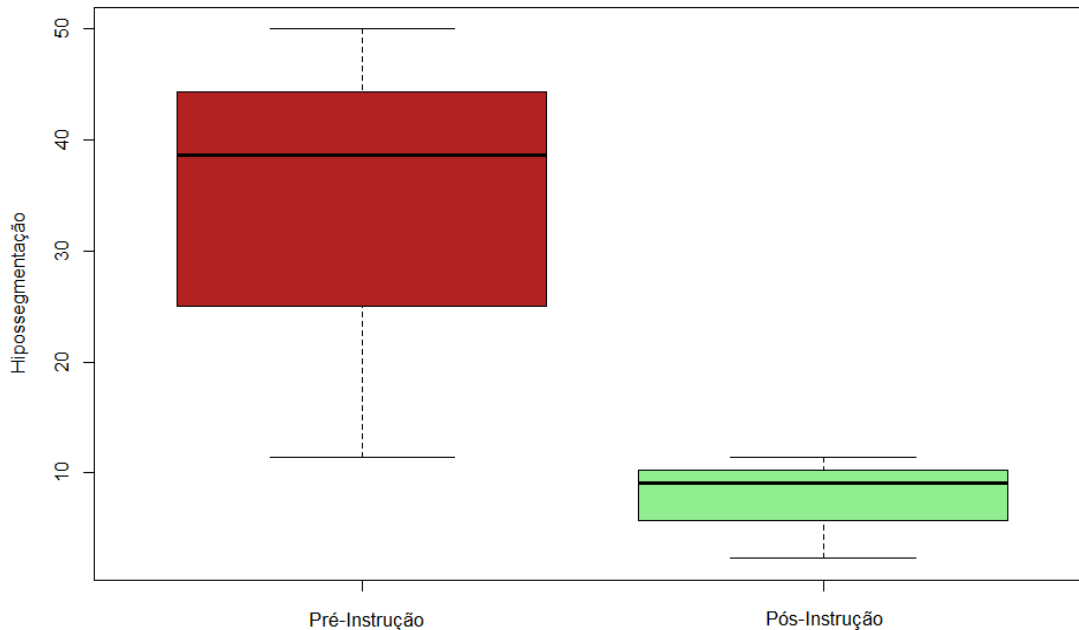
Tabela 03: Descrição dos resultados a partir da aplicação do Teste Qui-quadrado (χ^2)

Teste de χ^2 : HIPOSEGMENTAÇÃO vs. HIPERSEGMENTAÇÃO				
PROC. FON.	OCORRÊNCIAS	PRÉ-INST.(%)	PÓS-INST.(%)	VALOR-P
<i>Hipossegment.</i>	97/162	60	9,9	p > 0,98
<i>Hipersegment.</i>	42/162	26	3,1	
Teste de χ^2 : HIPOSEGMENTAÇÃO				
PROC. FON.	OCORRÊNCIAS	PRÉ-INST.(%)	PÓS-INST.(%)	VALOR-P
<i>Hipossegment.</i>	97/162	60	9,9	p < 0,01***
Teste de χ^2 : HIPERSEGMENTAÇÃO				
PROC. FON.	OCORRÊNCIAS	PRÉ-INST.(%)	PÓS-INST.(%)	VALOR-P
<i>Hipersegment.</i>	42/162	26	3,1	p < 0,01***

Fonte: A autora-2019

Assim como na tabela 03, vejamos o que nos mostra o gráfico 03 e 04 quando da descrição de nossos dados:

Gráfico 03: Boxplot dos valores absolutos de hipossegmentação nas produções dos alunos

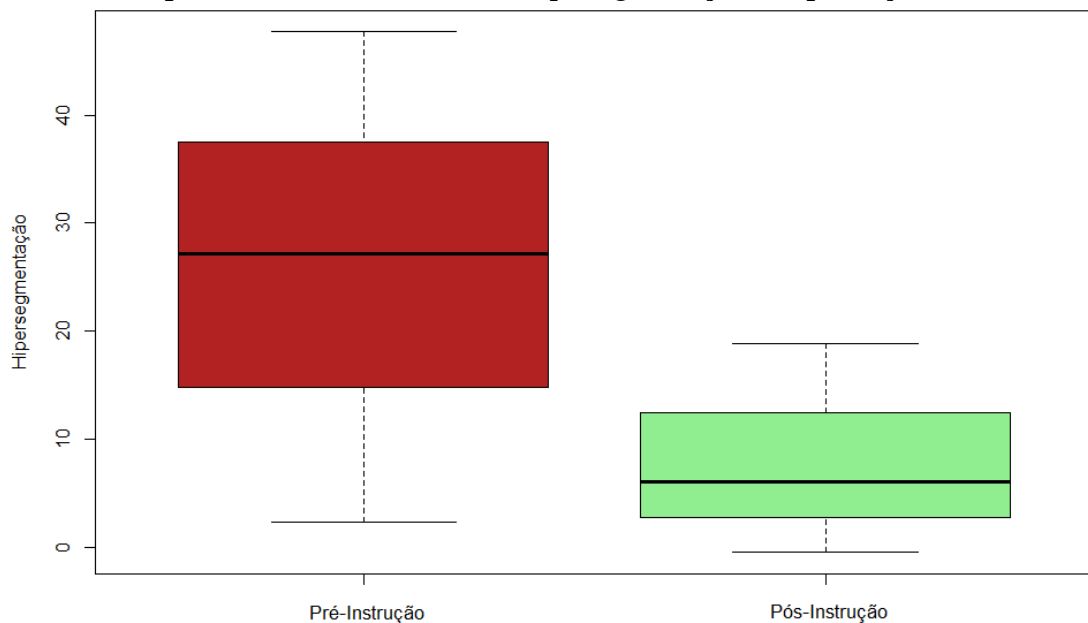


Fonte: A autora-2019

O gráfico acima traz uma comparação entre as ocorrências de hipossegmentação nas etapas pré-instrução e pós-instrução. A linha escura (mediana) no diagrama mostra a variabilidade

em relação ao padrão. De uma forma mais simples, quanto mais as linhas verticais das extremidades se juntam mais a escrita dos alunos se aproxima do padrão esperado. O digrama da cor vermelha mostra o quanto os alunos se afastaram do padrão esperado na etapa pré-instrução. Enquanto no diagrama da cor verde, mostra essa variabilidade na etapa pós-instrução.

Gráfico 04: Boxplot dos valores absolutos de *hipersegmentação* nas produções dos alunos



Fonte: A autora.

A mesma descrição do gráfico 03 aplica-se ao gráfico 04. No entanto, neste temos a comparação quanto às ocorrências de hipersegmentação nos momentos de pré-instrução e de pós-instrução.

4.4 Resultados observados após a aplicação das atividades de intervenção

Nossa pesquisa trouxe dados quantitativos bem significativos quanto à redução das ocorrências de segmentação, pautados nesses dados trazemos nossas observações de todo o percurso em sala de aula.

Os alunos participantes demonstraram durante as aulas interesse em aprender mais em relação à escrita convencional, mesmo que alguns tenham afirmados não terem essa “preocupação”, conforme questionário de sondagem aplicado. Acreditamos que esse interesse deles também esteja ligado à visibilidade de sua escrita nas redes sociais por muitas pessoas, pois nas atividades escolares apenas o professor verifica seus “erros”. Essas informações nos

mostraram a importância de promover com eles a discussão sobre as convenções da escrita. Assim, quando os levamos a compreenderem o que estão errando e não apenas apontando o erro com destaques nos seus textos, é muito provável que ele passe a não cometer mais aquele desvio com tanta frequência. Nossos dados quantitativos reforçam essa ideia.

Outro aspecto que foi fundamental para despertar nos alunos o olhar para os desvios quanto à segmentação nos seus textos foi o uso de atividades desafiadoras como os jogos trabalhados. Os jogos, como o baralho usado em sala, proporcionam uma maior socialização das atividades, levando os alunos a compartilharem suas reflexões sobre a aprendizagem da língua convencional. Observamos isso mesmo naqueles alunos um pouco mais tímidos em sala de aula, pois no momento das atividades em grupos (jogos) tiveram uma participação efetiva.

No tocante ao nosso trabalho como professor de LP da turma, os conhecimentos de Fonologia foram fundamentais, pois assim passamos a compreender como ocorrem os “erros” e olhar a escrita de nossos alunos de uma forma mais atenciosa, sabendo que muitos desvios de escrita, como o nosso objeto de estudo, não são aleatórios e que precisam ser estudados, mas de forma que apontemos caminhos para a redução dos mesmos. Assim, acreditamos que formação de professores em Fonologia podem trazer resultados positivos no ensino de LP.

Concluimos que nossas atividades de intervenção pedagógica foram eficientes quanto à redução de segmentações não-convencionais na escrita dos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nós professores de escola pública no Brasil encontramos muitos desafios em nosso trabalho. Nossos recursos pedagógicos são escassos e nossos alunos trazem realidades menos favorecidas sócio e economicamente, entre tantas outras questões. Nas aulas de Língua Portuguesa precisamos proporcionar aos nossos alunos o acesso à língua escrita e suas convenções, de forma que eles possam usá-la em sociedade.

Trabalhar as convenções da escrita na escola não pressupõe tratá-la uma modalidade superior à língua oral, mas sim apresentar para os alunos as possibilidades de comunicação que ambas nos dão, principalmente em um país de grande variedade linguística como o nosso, apresentando atividades pedagógicas que os permitam refletir sobre a língua materna e agir socialmente a partir dela nas duas modalidades, oral e escrita.

Nessa perspectiva desenvolvemos este trabalho, após observarmos que nossos alunos do sétimo ano apresentavam dificuldades quanto à segmentação convencional, pois constatamos ocorrências do fenômeno fonológico em seus textos escritos. Os mesmos demonstravam certa preocupação com as convenções, conforme comprovou um teste de sondagem respondido por esses alunos. Assim, procuramos responder as três questões norteadoras: Essas ocorrências são motivadas por questões prosódicas? Elas apresentam um padrão quanto a sua estrutura? Atividades pedagógicas diferenciadas podem diminuir o número de ocorrências nos textos dos alunos?

Para desenvolver nossa pesquisa fomos buscar conhecimentos teóricos nos estudos de Bisol (2011), Cagliari (2002), Callou e Leite (2015), Hora e Matzenauer (2017), Roberto (2015), entre outros. Conhecer outras pesquisas realizadas sobre o assunto (cf. Nunes 2016; Brandão, 2015; Santos, 2013 e Tenani, 2011) foi de grande importância, principalmente por também realizarem estudos a partir da escrita de alunos da fase final Ensino Fundamental.

Assim, desenvolvemos nosso estudo sobre a segmentação não-convencional da escrita discente. Inicialmente (etapa pré-instrução) fizemos um levantamento quantitativo dessas ocorrências em produções textuais. Na sequência aplicamos um teste de sondagem para conhecermos melhor as preocupações dos mesmos sobre a escrita, conforme mencionamos anteriormente. A partir da análise desses dados, montamos uma proposta de intervenção pedagógica, na qual incluímos jogos de escrita, e aplicamos na sala de aula com os alunos participantes (7º ano).

Prosseguimos com nosso trabalho, realizando uma nova coleta de dados (etapa pós-instrução) com o objetivo de verificar se as atividades de intervenção pedagógica trouxeram resultados positivos, quanto ao número de ocorrências de segmentação nos textos discentes. Tratamos os dados sobre duas perspectivas: a quantitativa e a qualitativa.

Do ponto de vista quantitativo, ocorreu uma redução significativa com 83% de hipossegmentações e 83% de hipersegmentações e que estatisticamente a possibilidade de o alunos realizar em seus textos as duas variáveis (hipo e hiper) é de 98%. Já do ponto de vista qualitativo, observamos que as ocorrências não são aleatórias, seguem um padrão de estrutura fonológica e são motivadas por questões prosódicas. Observamos que perfil lúdico das atividades de intervenção proporcionou uma maior participação e interação entre os alunos.

Acreditamos que nossa pesquisa apresenta contribuições importantes quanto às dificuldades que os alunos demonstram em segmentar convencionalmente sua escrita. Nossas atividades pedagógicas são ideias para serem compartilhadas com outros professores de LP.

REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos. **Nada na Língua É por Acaso por Uma Pedagogia da Variação Linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BECHARA. Evanildo. **Gramática escolar da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2006.
- BISOL, Leda (Org.). **Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro**. 5 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014.
- BISOL, Leda. IN: **Linguística de nosso tempo: teorias e práticas**. Santa Maria: Editora UFSM, 2018.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a Sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BRANDÃO, Helen Maria. **Uma abordagem fonológica da segmentação na escrita de alunos do ensino fundamental II**. 2015. 201 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras- PROFLETRAS - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015).
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Editora Scipione, 2009.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Análise Fonológica: Introdução à Teoria e à Prática com Especial Destaque Para o Modelo Fonêmico**. Mercado das Letras: São Paulo, 2002.
- DA HORA, Demerval e MATZENAUER, Carmem Lúcia (Orgs). **Fonologia, fonologias: uma introdução**. São Paulo: Editora Contexto, 2017.
- DA HORA, Demerval e RIBEIRO, Juliene L. Pedrosa (Orgs). **Introdução à fonologia do português brasileiro**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2012.
- NUNES, Luciane de Lavôr. **As segmentações não-convencionais nas escritas dos alunos do 5º ano e do 9º anos do ensino fundamental I e II**. 2016. 116f. Dissertação (Mestrado Profissional em Linguística - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016).
- ROBERTO, Mikaela. **Fonologia, fonética e ensino: guia introdutório**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- SANTOS, Marcelle Pereira de L. B. dos. **Um estudo sobre a segmentação não-convencional de palavras em escritores iniciantes: comparando a escrita de palavras, frases e textos por adultos e crianças em processo de alfabetização**. 2013. 78f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Cognitiva)- Universidade Federal do Pernambuco, Recife, 2016.
- SILVA, Thais Cristófar. **Fonética e fonologia do português**. São Paulo: Editora Contexto, 2015.
- SILVA, Thais Cristófar. **Fonética e Fonologia do Português: Roteiro de Estudos e Guia De Exercícios**. São Paulo: Editora Contexto, 2017.

TENANI, Luciani. **A segmentação não-convencional de palavras em textos do ciclo ii do ensino fundamental**. Boletim da Abralín, Campinas, v. 10 n.2, p. 1-29. 2011.

TRIOLA, Mário. **Introdução à Estatística: Atualização da Tecnologia**. 11 ed., São Paulo: Saraiva, 2013.

ZILLES, Ana Maria S. & FARACO, Carlos Alberto (orgs.). **Pedagogia da Variação Linguística. Língua, Diversidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ANEXOS

Anexo A – Documentos referentes ao Comitê de Ética

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPGP**



Continuação do Parecer: 3.500.028

Outros	termo2.docx	23:09:47	MELO	Aceito
Outros	declaracao.pdf	05/06/2019 23:08:22	JUCINEIDE VILAR DE MELO	Aceito
Outros	termo1.pdf	05/06/2019 23:06:55	JUCINEIDE VILAR DE MELO	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	05/06/2019 23:03:37	JUCINEIDE VILAR DE MELO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINA GRANDE, 11 de Agosto de 2019

Assinado por:
Valeria Ribeiro Nogueira Barbosa
(Coordenador(a))

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário
Bairro: Bodocongó CEP: 58.109-753
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@uepb.edu.br

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL (TAI)

Estamos cientes da intenção e autorizamos a realização do projeto intitulado **A segmentação não-convencional na escrita de alunos do ensino fundamental II** desenvolvida pela aluna **Jucineide Vilar De Melo** do Curso de Mestrado Profissional Em Letras (Profletras) da Universidade Estadual Da Paraíba.

Taperoá-Pb, 05/06/2019

R. E. E. P. EJA FELIX DALTRG
Praça João Pessoa, 200 - Taperoá-PB
Reconhecimento: 1324
Autorização: 8966

Eliene Barreto

ELIENE BARRETO

Gestora Escolar

Eliene Barreto
Gestora Escolar
Mat. 184489-9
Aut. Nº 10.726

Praça João Pessoa, 200, Centro - CEP: 58680-000 - Taperoá - PB
CNPJ: 01.852.388/0001-11
E-mail: felixdaltr3gre@gmail.com



DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM PROJETO DE PESQUISA

Titulo da Pesquisa: A segmentação não-convencional na escrita de alunos do Ensino Fundamental II

Eu, **Jucineide Vilar de Melo**, aluna do curso Mestrado Profissional em Letras (Profletras), da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), portadora do RG: **1941977 SSP-PB** declaro que estou ciente do referido Projeto de Pesquisa e comprometo-me em acompanhar seu desenvolvimento no sentido de que se possam cumprir integralmente as diretrizes da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Guarabira, 30 de maio de 2019.

Leônidas J. da S. Jr

Leônidas José da Silva Júnior
Orientador

Jucineide Vilar de Melo

Jucineide Vilar de Melo
Orientanda

**TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL
EM CUMPRIR OS TERMOS DA RESOLUÇÃO 466/12 DO CNS/MS
(TCPR)**

Título da Pesquisa: A SEGMENTAÇÃO NÃO-CONVENCIONAL NA
ESCRITA DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Eu, **JUCINEIDE VILAR DE MELO**, Professor(a) do Curso Mestrado Profissional em Letras (Profletras), da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), portador(a) do RG: 1.941.977 e CPF: 032.501.424-84 comprometo-me em cumprir integralmente as diretrizes da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Estou ciente das penalidades que poderei sofrer caso infrinja qualquer um dos itens da referida resolução.

Por ser verdade, assino o presente compromisso.

Guarabira, 07/06/2019


Pesquisador responsável

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, Hevelson, em pleno exercício dos meus direitos autorizo a participação de _____ de _____ anos na a **pesquisa A segmentação não-convencional na escrita de alunos do ensino fundamental II.**

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho **A segmentação não-convencional na escrita de alunos do ensino fundamental II** terá como objetivo geral **desenvolver atividades pedagógicas que minimizem o processo fonológico segmentação não-convencional na escrita de alunos do ensino fundamental II.**

Ao responsável legal pelo (a) menor de idade só caberá a autorização para que este participe das atividades de leitura e escrita em sala de aula, não apresentando riscos para o aluno, conforme a Resolução CNS 466/12/ CNS/MS.

Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O Responsável legal do menor participante da pesquisa poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.

Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083) 987567759 com **Jucineide Vilar de Melo**. Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Assinatura do Pesquisador Responsável _____

Assinatura do responsável legal pelo menor _____

Assinatura do menor de idade _____

Taperá-PB
2019

Anexo B – Atividades de intervenção pedagógica**Ou isto ou aquilo**

Cecília Meireles

Ou se tem chuva e não se tem sol,
ou se tem sol e não se tem chuva!

Ou se calça a luva e não se põe o anel,
ou se põe o anel e não se calça a luva!

Quem sobe nos ares não fica no chão ,
Quem fica no chão não sobe nos ares.

É uma grande pena que não se possa
estar ao mesmo tempo em dois lugares!

Ou guardo dinheiro e não compro o doce,
ou compro o doce e não guardo o dinheiro.

Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo...
e vivo escolhendo o dia inteiro!

Não sei se brinco, não sei se estudo,
se saio correndo ou fico tranqüilo.

Mas não consegui entender ainda
qual é melhor: se é isto ou aquilo.

Metáfora

Gilberto Gil

Uma lata existe para conter algo
Mas quando o poeta diz: "Lata"
Pode estar querendo dizer o incontível
Uma meta existe para ser um alvo
Mas quando o poeta diz: "Meta"
Pode estar querendo dizer o inatingível

Por isso, não se meta a exigir do poeta
Que determine o conteúdo em sua lata
Na lata do poeta tudo nada cabe
Pois ao poeta cabe fazer
Com que na lata venha caber
O incabível

Deixe a meta do poeta, não discuta
Deixe a sua meta fora da disputa
Meta dentro e fora, lata absoluta
Deixe-a simplesmente metáfora

Era um homem bem vestido
 Foi beber no botequim
 Bebeu muito, bebeu tanto
 Que

s a i u

d e

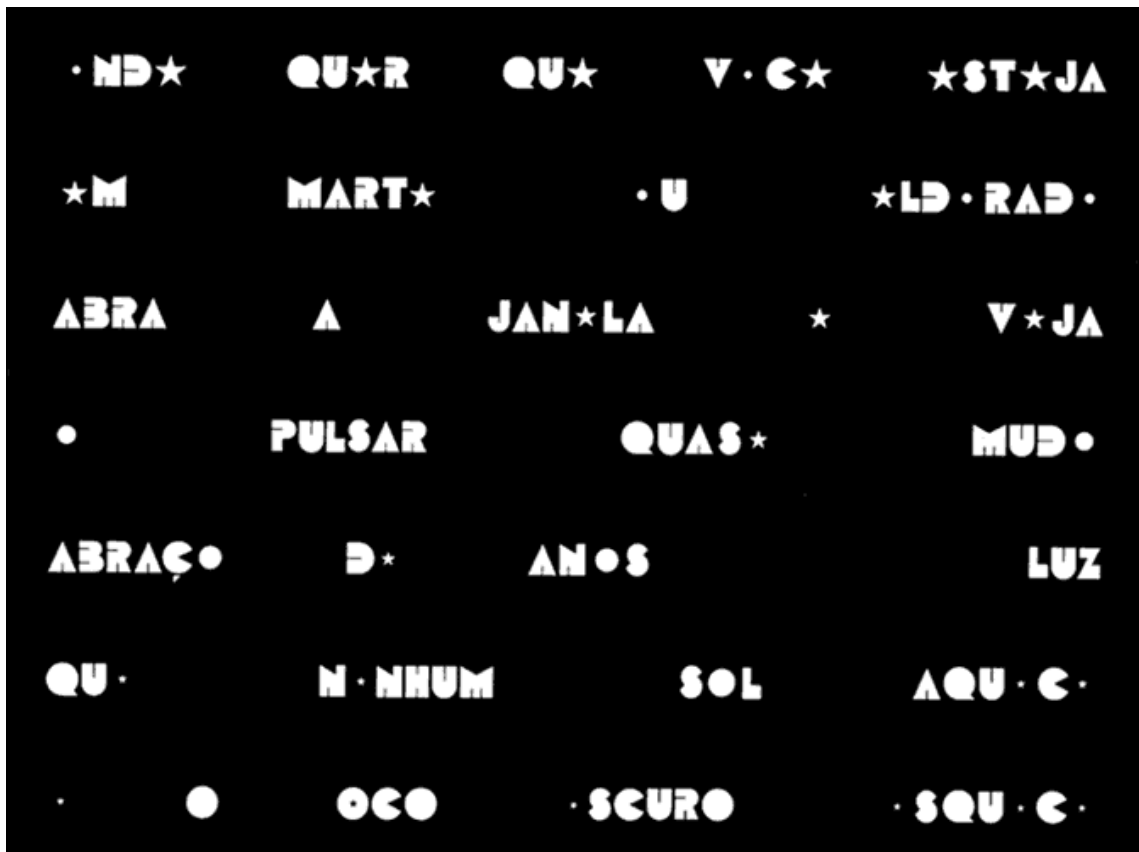
l á

a s i m.

As casas passavam em volta
 Numa procissão sem fim
 As coisas todas rodando

Assim

assim assim assim
 assim assim assim
 assim assim assim
 assim assim assim



Causo mineiro:



Sapassado, era sessetembro,
 taveu na cuzinha tomando uma
 pincumel e cuzinhando um
 kidicame cumastumate pra fazer
 uma macarronada cum
 galinhassada. Quascai de susto
 quanduvi um barui vinde
 denduforno parecenum tidiguerra.
 A receita mandopó midipipoca
 denda galinha prassá.
 O fomo isquentô, o mistorô e o
 fiofô da galinhispludiu!
 Nossinhora! Fiquei branco quinein
 um lidileite. Foi um trem doidormais!
 Quascai dendapia! Fiquei
 sensabê doncovim, noncotô,
 proncovô. Ópcevê quilocura!
 Grazadeus ninguem semaxucô!

PAPOS

Luís Fernando Veríssimo

- "- Me disseram...
- Disseram-me
 - Hein?
 - O correto é 'disseram-me'. Não 'me disseram'.
 - Eu falo como quero. E te digo mais... Ou 'digo-te'?
 - O quê?
 - Digo-te que você...
 - O 'te' e o 'você' não combinam.
 - Lhe digo?
 - Também não. O que você ia me dizer?
 - Que você tá sendo grosseiro, pedante e chato. E que vou te partir a cara. Lhe partir a cara. Partir a sua cara. Como é que se diz? Aaahh
 - Partir-te a cara.
 - Pois é. Partir-la-ei se você não parar de me corrigir. Ou corrigir-me.
 - É para o seu bem.
 - Dispensó as suas correções. Vê se esquece-me. Falo como bem entender. Mas uma correção e eu...
 - O quê?
 - O mato.
 - Que mato?
 - Mato-o. Mato-lhe. Matar- lhe- ei- te. Ouvia bem?
 - Eu só estava querendo...
 - Pois esqueça-o e para- te. Pronome no lugar certo é elitismo.
 - Se você prefere falar errado...
 - Falo como todo mundo fala. O importante é me entenderem. Ou entenderem-me?
 - No caso... Não sei.
 - Ah, não sabes? Não o sabes? Sabes-lo não?
 - Esquece.
 - Não. Como 'esquece' ou 'esqueça'? Ilumine-me. Me diga. Ensine-lo-me. Vamos!
 - Depende.
 - Depende. Perfeito. Não o sabes. Ensinar-me-lo-ias se o soubesse, mas não sabes-o.
 - Está bem, está bem. Desculpe. Fale como quiser.
 - Agradeço-lhe a permissão para falar errado que me dás. Mas não posso mais dizer-lo-te o que dizer-te-ia.
 - Por quê?
 - Porque, como todo esse papo, esqueci-lo."

Apêndice B – Questionário de Sondagem

Disciplina: Língua Portuguesa / Prof.^a Jucineide Vilar
Turma: 7º ano A / manhã

Atividade: Questionário de sondagem

A partir da discussão realizada em sala de aula sobre a língua escrita e suas convenções, responda as duas questões seguintes de acordo com sua vivência pessoal com a escrita.

QUESTÃO 1

Em quais situações sociais você usa a escrita para se comunicar, fora do ambiente escolar?

QUESTÃO 2

Quando usa a escrita tanto na escola como nos ambientes relacionados na questão 01, você se preocupa com as convenções da escrita (**muito, pouco ou mais ou menos**)?

Apêndice C – Atividade de Intervenção Pedagógica

Disciplina: Língua Portuguesa / Prof.^a Jucineide Vilar

Turma: 7º ano

Atividade: Caça - palavras

Por que não escrevemos "tudojunto"?

1. Você já percebeu que no jogo **caça-palavras** elas se escondem porque estão todas juntas? Essa é a diversão do jogo! Nosso desafio é encontrá-las. Então vamos ao desafio! Mas **ATENÇÃO** você terá que procurar as palavras destacadas que fazem parte do texto seguinte que escrevemos, propositalmente, sem separar por espaços em branco.



"Um leão, cansado de tanto caçar, como gostam uito dormiu espichado à sombra de uma boá rvore e pensava: não me preocupo com nada, oque quero é aminhas sombras silenciosas. Vieram uns ratinhos passearem cimade leeele e acordou.

Todos conseguiram fugir, menos um, que o leão prendeu embaixo da pata. Tanto o ratinho pediu e implorou que o leão desistiu de esmagá-lo e deixou que fosse embora.

Algum tempo depois, o leão ficou preso na rede de uns caçadores. Não conseguia se soltar, e fazia a floresta inteira tremer com seus urros de raiva.

Nisso, apareceu o ratinho. Com seus dentes afiados, roeu as cordas e soltou o leão.

MORAL DA HISTÓRIA: Uma boa ação ganha outra."

(Fábula de Esopo, texto adaptado)

Há muitos anos os textos eram escritos assim, sem espaços entre as palavras e sem os sinais de pontuação. A **segmentação** dos textos só deu seus primeiros passos com os sinais de gráficos de pontuação no século III a. C.

ONDEESTÃOASPALAVRAS?

L F V E L D I K M A E Á
 I E H T L T Y E E I R U
 A F ã B R E T H S V O I
 I I R O O S Q S O M T E
 R I K A A L U R M E L N
 D S M U T W E P B T N F
 N O U T U I E N R T T F
 E O I M A H N I A E R S
 F R T S I E P H K A C H
 T N O U E N M A O I N A
 O E L I W R H B M O E P
 N S E E E M N A R H H G

2. Agora, reescreva o trecho no qual as palavras encontradas estão com a estrutura convencional, ou seja, da forma que você já sabe escrever (segmentando).

3. O que você entende por segmentar nessa situação?

Disciplina: Língua Portuguesa / Prof.^a Jucineide Vilar

Turma: 7º ano

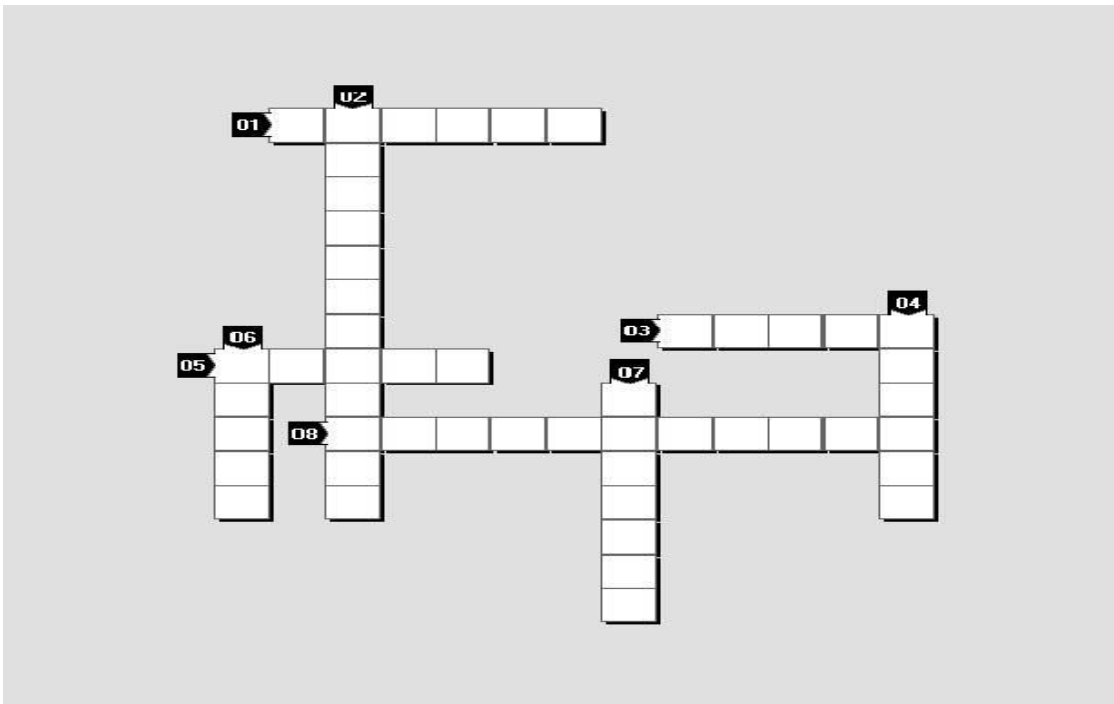
Atividade: Palavras cruzadas.

ESCUTE E PREENCHA!

1. Ouçam com atenção algumas frases que foram destacadas das produções textuais realizadas pela turma quando estudou o gênero textual biografia. Essas frases estão numeradas abaixo da cruzadinha. A palavra que falta na frase e que você também vai ouvir será aquela que preenche a cruzada, seguindo a respectiva numeração.

Após completar as frases abaixo, preencha a cruzadinha.

- 1 Ela fez o trabalho da escola _____
- 2 Ela fala que não teve _____ de estudar.
- 3 Ela disse que trabalha _____ pequena.
- 4 Hoje, ela gosta de ficar sempre _____
- 5 Escolhi escrever sobre _____ de minha mãe.
- 6 _____ que eu cresci, ela voltou a estudar.
- 7 Minha mãe _____ com muito amor.
- 8 _____ pediu que contássemos nossa história também.



2. Você identificou alguma diferença entre a escrita nas frases e os espaços correspondentes na cruzadinha?

Disciplina: Língua Portuguesa / Prof.^a Jucineide Vilar

Turma: 7º ano

Atividade: Jogo dos sete erros.

1. Você provavelmente já brincou com o jogo dos sete erros e lembra que funciona mais ou menos assim: duas imagens em que você deve encontrar as sete diferenças que há entre elas. Agora, você vai jogar de uma forma diferente. São dois textos verbais e o seu desafio é encontrar os sete erros de segmentação.

Você agora é o **agente** que vai investigar os erros que **a gente** escondeu.

Texto 1



A cada bela estação uma formiga incansável levava para sua casa os mais abundantes mantimentos: quando chegou o inverno, estava farta. Uma cigarra, que todo o verão levava a cantar, achou-se então na maior miséria. Quase a morrer de fome, veio esta, de mãos postas, suplicar à formiga lhe emprestasse um pouco do que lhe sobrava, prometendo pagar-lhe com o juro que quisesse. A formiga, que não é de gênio prestador; perguntou-lhe, pois, o que fizera no verão que não se precavera.

— No verão, cantei, o calor não me deixou trabalhar.

— Cantastes! tornou a formiga; pois agora dança. E enfrente o frio com a sua música. Não esqueça de fazer uma fogueira e ficar em frente a ela se aquecendo.

MORAL DA HISTÓRIA: Trabalhem para nos livrarmos do suplício da cigarra, e não aturarmos a zombaria das formigas.

(Fábula de Esopo. Texto adaptado)

Texto 2



A cada bela estação uma formiga incansável levava para sua casa os mais abundantes mantimentos: quando chegou o inverno, estava farta. Uma cigarra, que todo o verão levava a cantar, achou-se então na maior miséria. Quase a morrer de fome, veio esta, demãos postas, suplicar à formiga lhe empresta-se um pouco do que lhe sobrava, prometendo pagar-lhe com o juro que quisesse. A formiga, que não é de gênio emprestador; perguntou-lhe, pois, o que fizera no verão que não se precavera.

— No verão, cantei, o calor não me deixou trabalhar.

— Cantastes! tornou a formiga; pois agora dançai. E em frente o frio com a sua música. Não esqueça de fazer uma fogueira e ficar enfrente a ela se aquecendo.

MORAL DA HISTÓRIA: Trabalhem para nos livrarmos do suplício da cigarra, e não aturarmos a zombaria das formigas.

(Fábula de Esopo. Texto adaptado)

Disciplina: Língua Portuguesa / Prof.^a Jucineide Vilar
 Turma: 7º ano
 Atividade: Jogo “tudojunto”.

CARTÃO 2

Versão 1: “Tudojunto”

Alebre e a tartaruga



— Tenho pena de você —, disse umavez alebre à tartaruga: — obrigada a andar com a tua casa às costas, não podes passear, correr, brincar, e livrarte de teus inimigos. Se você colocasse fora de vez quando, poderias brincar comigo.

— Guarda para a tua compaixão. A natureza me criou assim — disse a tartaruga — pesada como sou, e tu ligeira como te gabas de ser, apostemos que eu chego primeiro do que tu a qualquer meta que nos proponhamos alcançar.

— O quê? Tu achas que ganharias? Eu nem me preocupo. Posso viver

Viajando para aí me divertir. Tu vives presa a tua casa. Disse alebre zombando da lebre.

— Gosto muito de viver sempre em casa. Posso ir a todos os lugares sem sair de casa. Então vamos lá, disse alebre: só pela graça aceito a aposta.

Ajustada a meta, pô-se a tartaruga a caminho; alebre que avia, pesada, irremando em seco, riase como uma perdida; e pô-se a saltar, a divertir-se; e a tartaruga ia se adiantando.

— Olá! camarada, disselhe alebre, não te canses, siga em frente! Que galope é esse? Olha que eu vou dormir um pouquinho. Talvez se me sentar um pouco, tu consigas me acompanhar.

E se bem disse, melhor fez; para escarnecer da tartaruga, deitou-se, e fingiu dormir, dizendo: sempre hei de chegar a tempo. Ficarei só um tempinho aqui.

Darei a chance para ela se aproximar um pouco de mim. Desúbita olha; já era tarde; a tartaruga estava a meta, e venceu o lher retribuía aos seus deboches:

— Que vergonha! Uma tartaruga venceu um ligeiro a um alebre!

CARTÃO 3

Versão 2: O que junta e o que separa? Vamos pensar!

A LEBRE E A TARTARUGA



— Tenho pena de você —, disse uma vez a lebre à tartaruga: — obrigada a andar com a tua casa às costas, não podes passear, correr, brincar, e livrar-te de teus inimigos. Se você -----fora de vez em quando, poderia brincar -----.

— Guarda para ti a tua compaixão. A natureza ----- — disse a tartaruga — pesada como sou, e tu ligeira como te gabas de ser, apostemos que eu chego primeiro do que tu a qualquer meta que nos proponhamos a alcançar.

___ -----? Tu achas que ganharias? Eu nem -----Posso viver por aí e -----Tu vives presa a sua casa. Disse a lebre zombando da lebre.

— ----- de viver sempre ----- . Posso Ir ----- os lugares sem sair de casa. Então vamos lá, disse a lebre: só pela graça aceito a aposta.

Ajustada a meta, pôs-se a tartaruga a caminho; a lebre que a via, pesada, ir remando em seco, ria-se como uma perdida; e pôs-se a saltar, a divertir-se; e a tartaruga ia se adiantando.

— Olá! camarada, disse-lhe a lebre, não te canses, siga -----! Que galope é esse? Olha que eu vou dormir um pouquinho. Talvez -----um pouco, tu consigas me acompanhar.

E se bem o disse, melhor o fez; para escarnecer da tartaruga, deitou-se, e fingiu dormir, dizendo: sempre hei de chegar a tempo. Ficarei só um tempinho -----Darei-----para ela se aproximar um pouco de mim. De súbito olha; já era tarde; a tartaruga estava na meta, e vencedora lhe retribuía os seus deboches:

— Que vergonha! Uma tartaruga venceu em ligeireza a uma lebre!

CARTÃO 4

Como é mesmo que se escreve?

Colocasse ou **colo casse**

Aqui ou **a qui**

Me diverti ou **mediverti**

O que ou **oque**

A todos ou **atodos**

Assim ou **a sim**

Comigo ou **com migo**

Me criou ou **mecriou**

Enfrente ou **em frente**

A chance ou **achance**

Se eu me sentar ou **se eu mesentar**

Em casa ou **encasa**

Gosto muito ou **gostomuito**

Leia as opções em voz alta e discuta com seu grupo antes de fazer suas escolhas e completar o texto.

CARTÃO 5

Versão 3: seguindo as convenções da escrita

A LEBRE E A TARTARUGA



— Tenho pena de você —, disse uma vez a lebre à tartaruga: — obrigada a andar com a tua casa às costas, não podes passear correr, brincar, e livrar-te de teus inimigos. Se você a colocasse fora de vez em quando, poderia brincar comigo.

— Guarda para ti a tua compaixão. A natureza me criou assim — disse a tartaruga — pesada como sou, e tu ligeira como te gabas de ser, apostemos que eu chego primeiro do que tu a qualquer meta que nos proponhamos a alcançar.

— O que? Tu achas que ganharias? Eu nem me preocupo. Posso viver por aí e me divertir. Tu vives presa a sua casa. Disse a lebre zombando da tartaruga.

— Gosto muito de viver sempre em casa. Posso ir a todos os lugares sem sair de casa. Então vamos lá, disse a lebre: só pela graça aceito a aposta.

Ajustada a meta, pôs-se a tartaruga a caminho; a lebre que a via, pesada, ir remando em seco, ria-se como uma perdida; e pôs-se a saltar, a divertir-se; e a tartaruga ia se adiantando.

— Olá! camarada, disse-lhe a lebre, não te canses, em frente! Que galope é esse? Olha que eu vou dormir um pouquinho. Talvez se eu me sentar um pouco, tu consigas me acompanhar.

E se bem o disse, melhor o fez; para escarnecer da tartaruga, deitou-se, e fingiu dormir, dizendo: sempre hei de chegar a tempo. Ficarei só um tempinho aqui. Darei uma chance para ela se aproximar um pouco de mim. De súbito olha; já era tarde; a tartaruga estava na meta, e vencedora lhe retribuía os seus deboches:

— Que vergonha! Uma tartaruga venceu em ligeireza a uma lebre.

Disciplina: Língua Portuguesa / Prof.^a Jucineide Vilar

Turma: 7º ano

Atividade: Jogo “tudojunto”.

Regras do jogo

Cada aluno recebe 5 cartas ;

Inicia o jogo aquele que estiver com a carta “em frente”;

A cada rodada o jogador seguinte precisa ter a carta ou da mesma cor ou com a mesma estrutura quanto à escrita: juntas ou separadas, de acordo com as convenções da língua;

Aquele que tirar a carta que tenha uma frase com segmentação não-convencional fica uma rodada fora do jogo;

Aquele que tirar a carta que tenha uma frase de acordo com a segmentação convencional ganha o direito de passar uma carta pra o jogador seguinte;

Aquele que pegar a carta “contextualizar” pode usá-la em qualquer momento do jogo desde que contextualize oralmente a última carta jogada.

O vencedor será o primeiro sem nenhuma carta na mão.

COM CERTEZA



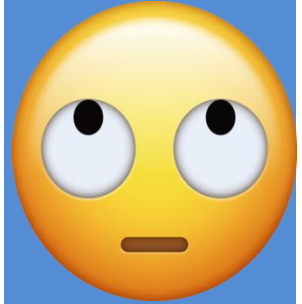
DE REPENTE



EM FRENTE



POR ISSO



ASSIM



COMIGO



NAQUELE



AQUI



O JOGADOR



SER HUMANO



MAIS OU MENOS



JOGÁ-LO



JOGANDO



AGENTE



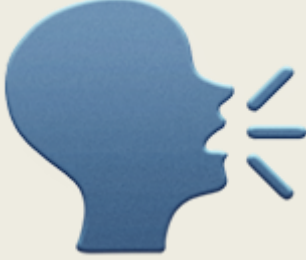
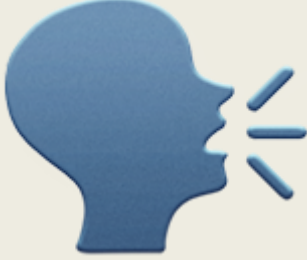


DEMAIS



EMBORA



<p>Estou aqui para ganhar o jogo!</p> 	<p>Queria jogar denovo.</p> 	<p>Contextualizar</p> 	<p>Contextualizar</p> 
--	--	--	---

Apêndice E – Relação das segmentações não-convencionais coletadas

hipossegmentações	Repetições	hipersegmentações	Repetições
1. serumano	1	a sim	2
2. avida	1	viajando	
3. doendio		aqui	6
4. aminha	1	em bora	4
5. costumuito		des de	3
6. micriou		ajudava	1
7. sicasol		fica-se	
8. edele		naquela	1
9. gostamuito		de mais	2
10. mimandando		gente lesa	1
11. miconte		naquele	
12. agente	5	daquele	2
13. oque	8	nov elas	
14. soldadodo		a notações	
15. eutinha		com migo	2
16. esperandoelas		oportunidade	
17. eucosto			
18. querosse			
19. sidiverti			
20. recennascido			
21. daminha			
22. dãoPedro			
23. querozer			
24. endiante	1		
25. professora			
26. essapessoa			
27. omudo			
28. anoção			
29. dinovo	2		
30. denovo	2		
31. agarota			
32. aporta			
33. arua			
34. dobraço			
35. lifas			
36. leentrega			
37. afamília			
38. lefaser			
39. ajudalo	2		
40. ajudala			
41. quandofaço			
42. maiomenos	1		
43. maisoumenos	2		
44. emcasa			

45. mediverti			
46. seeumesentar			
47. nãoseicir			
48. amoeles			
49. doque	2		
50. eutenho			
51. porcausa			
52. derrepente	1		
53. derepente	2		
54. assimque			
55. meuamigo			
56. poriso	1		
57. porisso	2		
58. mipreocupo	1		
59. mepreocupo	2		
60. diaque			
61. atodos			