

# UM ESTUDO VARIÁVEL DO RÓTICO NA ESCRITA ESCOLAR<sup>1</sup>

Layanne Alves Lopes Dias<sup>2</sup>

## Resumo

A língua escrita possui grande relevância sociocultural, pois grande parte das esferas da atividade humana se organiza por meio do seu uso. Considerando essa importância e a necessidade de escrever atendendo às convenções ortográficas, este trabalho objetiva investigar a produção do rótico em posição de coda silábica, tanto em posição inicial, quanto em posição final, na escrita de alunos do ensino fundamental de um colégio particular, da cidade de São Loureço da Mata - PE. Analisamos, então, a ocorrência de processos fonológicos relacionados ao rótico em posição de coda silábica que intervenham na escrita ortográfica e verificamos os possíveis motivos que engatilham o processo fonológico de apagamento do rótico nessa posição. Tomamos como pressupostos teóricos os trabalhos de Bisol (2009), Cagliari (2002), Callou, Moraes e Leite (1998), Cardoso et al (2014), Costa (2009), Faraco (2006), Garcia (2010), Miranda (2010), Mollica (2003), Signorini (2001), Tasca (2002) e Vegini (2007). O *corpus* dessa pesquisa se constituiu de treinos ortográficos e ditados realizados no ambiente já descrito, tomando por base o método indutivo e consecutiva análise quantitativa desses dados. Destarte, foi possível a apropriação de material que nos permite conjecturar sobre a heterogeneidade da escrita, pois identificamos que os erros ortográficos dos estudantes são, na maioria, advindos do fato de que há vazamento de processos do campo fonológico para o campo da escrita. Os resultados apontam que esse processo de apagamento dos róticos tende a diminuir com o avançar do nível de escolaridade, visto que, dentre as 440 palavras analisadas, ocorreu apagamento do rótico 98 vezes no 6º ano e apenas 35 casos no 9º ano. Cabe ressaltar ainda que ambas as turmas variaram mais as palavras em que o rótico estava em posição de coda medial.

Palavras-chave: Oralidade e Escrita. Desvios Fonológicos. Rótico. Ensino Fundamental.

## Resumen

La lengua escrita tiene gran relevancia sociocultural, pues la mayor parte de las esferas de la actividad humana se organiza por medio de su uso. Teniendo en cuenta esta importancia y la necesidad de escribir de acuerdo con las convenciones de ortografía, este trabajo tiene como objetivo investigar la producción del rótico en posición de coda silábica, tanto en posición inicial, como en posición final, en la escritura de alumnos de la enseñanza fundamental de un colegio particular, de la ciudad de São Loureço da Mata - PE. Analizamos, por lo tanto, la ocurrencia de procesos fonológicos relacionados al rótico en posición de coda silábica que intervengan en la escritura ortográfica y verificamos los posibles motivos que causa el proceso fonológico del borrado del rótico en esa posición. Tomamos como presupuestos teóricos: Bisol (2009), Cagliari (2002), Callou, Moraes & Leite (1998), Cardoso et al (2014), Costa (2009), Faraco (2006), Garcia (2010), Miranda (2010), Mollica (2003), Signorini (2001), Tasca (2002) y Vegini (2007). El corpus fue cosechado a través de entrenamiento

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado ao final da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso, ministrada pelo Prof. Dr. Inaldo F. Soares, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Letras Português-Espanhol, sob orientação do Prof. Dr. André Pedro da Silva. Julho/2019.

<sup>2</sup> Licencianda em Letras Português-Espanhol pela UFRPE. E-mail: layanne.lettras@gmail.com

ortográfico y dictados hechos en el ambiente ya descrito, tomando como base el método inductivo y consecutivo análisis cuantitativo de esos datos. De este modo, fue posible la apropiación de material que nos permite conjeturar sobre la heterogeneidad de la escritura, pues identificamos que los errores ortográficos de los estudiantes son, en la mayoría, provenientes del hecho de que hay fugas de procesos del campo fonológico para la escritura. Los resultados apuntan que ese processo de borrado del róticos tiende a disminuir con el avance del nivel de escolaridad, ya que, entre las 440 palabras analizadas, ocurrió supresión del rótico 98 veces en el 6 ° año y apenas 35 en el 9 °. Cabe resaltar que en ambas clases variaron más las palabras en que el rótico estaba en posición de coda medial.

Palabras clave: Oralidad y Escritura. Desviaciones Fonológicas. Rótico. Enseñanza fundamental.

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este trabalho é fruto de uma Pesquisa de Iniciação Científica iniciada em julho de 2018, sob orientação do prof. Dr. André Pedro da Silva, pois foi este o oportuno momento no qual coletamos e montamos o *corpus* que constitui o banco de dados para este artigo. Todavia, o interesse pelo tema é ainda mais antigo. Foi em meados de 2016, durante monitoria da disciplina *Estudos Fonético-Fonológicos: Teoria e Ensino da Língua Portuguesa*, que as variadas formas de realização do fonema /R/ prendeu-me a atenção, despertando curiosidade para a temática, que será analisada nesse artigo através de um olhar inspirado nas teorias da sociolinguística e da fonologia, tendo em vista que

uma questão que desde sempre tem preocupado os professores e estudiosos de alfabetização diz respeito a como lidar com os chamados “erros” de ortografia. Uma das possíveis maneiras de se lidar com eles *é considerá-los como uma escrita fonética, manifestação de desejo de transcrever a fala tal como ela se realiza*. (MASSINI-CAGLIARI, 1999, p. 121, grifo nosso)

Essa citação foi retirada de um texto de 1999, mas às vezes se faz necessário repetir o óbvio. O problema, pois, é que se formam professores de língua que ainda consideram as estruturas fonéticas como algo à parte, ou seja, dissociados do contexto de aprendizagem das convenções ortográficas. Assim sendo, buscamos ressaltar a qualidade da língua viva: ser variável, ser mutável.

Diversos autores contribuíram para os estudos que resultaram neste trabalho, mas cabe destacar, neste momento, as contribuições de Miranda (2006 e 2010), as quais apontam para o fato de que, em se tratando de aprendizagem das normas gramaticais, o erro – já grafado entre aspas por Massini-Cagliari – é parte do *processo* pelo qual o escrevente passa quando tenta alcançar a norma culta, e que não há interferência (no sentido pejorativo da palavra) da

oralidade na escrita, uma vez que a língua é heterogênea. Dessa maneira e dentre as diversas variações que ocorrem na nossa língua, nosso recorte volta-se para a realização (ou não) do rótico na escrita, isto é, verificamos, na escrita de alunos de ano inicial (6º) e do ano final (9º) do ensino fundamental (EF) II, de um colégio particular da cidade de São Lourenço da Mata – PE, como o rótico se apresenta, atentando-nos para seu apagamento quando em posição de coda medial e final.

Dessa forma, este artigo tem como objetivos analisar a ocorrência do fenômeno linguístico de apagamento do rótico na escrita dos estudantes do EF II de uma escola privada localizada na Região Metropolitana do Recife; detectar os fatores responsáveis por esse processo em ambiente escolar; observar se o fenômeno de apagamento acontece mais na coda final ou na coda medial das palavras; do mesmo modo, qual a classe gramatical mais propícia para o apagamento, se em verbos ou não-verbos; bem como verificar se o fenômeno diminui com o avanço da escolaridade.

A relevância deste artigo encontra-se no episódio de que há vasta literatura a respeito do apagamento do rótico na oralidade, entretanto esse material apresenta-se em menor quantidade no tocante à escrita. E mesmo alguns trabalhos já existentes, como os de Costa (2009), Ribeiro (2013) e Sene & Oranges (2017), são muito pontuais, tratando do rótico na escrita escolar de Catu-BA, Salvador-BA e Uberaba-MG, respectivamente. Isto posto, sentimos a necessidade de fazer uma investigação voltada para a nossa localidade, a fim de expandir as pesquisas sobre o tema e comparar, portanto, os resultados obtidos com os demais, testando a hipótese de que a aquisição das normas ortográficas não só decorre do processo natural de aquisição da gramática, mas de um processo formal de escolarização.

Para tal, o trabalho está estruturado da seguinte forma: a primeira seção apresentará as pesquisas que fundamentam este artigo e igualmente elucidará, de forma sucinta, nosso objeto de análise, isto é, o rótico. Seguindo, na seção dois, expomos nossa metodologia, como ocorreu a coleta do *corpus* e os critérios usados para a seleção e análise dos dados. Já na terceira seção encontrar-se-á o cerne desse trabalho, a análise dos dados, a discussão sobre o problema, enfim, nossos resultados. Já na quarta e última seção, buscamos resolver a problemática, através de proposições didáticas.

## 1 A APROPRIAÇÃO DA ESCRITA A PARTIR DE VAZAMENTOS DA FALA: A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

Com intenção de compreendermos como ocorre a aquisição das convenções ortográficas por parte dos estudantes do ensino regular, primordialmente se faz necessário que consideremos o processo de aprendizagem da mesma. Nesse sentido, inevitavelmente, o aprendiz vai passar por “erros” e/ou “desvios” à norma padrão. O que convém ressaltar, no entanto, é o que esse “erro” representa, isto é, o seu significado dentro desse processo. De acordo com Miranda (2010, p. 3),

para alguns o erro é sinônimo de não-acerto e, portanto, de não-aprendizagem; para outros, ao contrário, é elemento revelador do processo de aprender. Nesse último sentido, a concepção de erro converge para a definição freireana segundo a qual o erro é uma forma provisória de saber e nos remete a noção de ‘erro construtivo’ que se filia às idéias de Piaget.

Assim sendo, a partir dos “erros” podemos identificar as *experiências linguísticas* do escrevente.

Sabendo, então, que, via de regra, esses “erros” são ocasionados pelo fato de que o aprendiz tenta refletir na escrita estruturas que são típicas da fala, tais como a segmentação de palavras em dois vocábulos (“com” e “migo” ao invés de “comigo”, por exemplo), o apagamento das semivogais em ditongos ou ainda do rótico em posição de coda (“caxa” ao invés de “caixa” e “iogute” ao invés de “iogurte”), que são processos fonéticos ilustrativos da variação linguística, Miranda (2006) denomina essas “interferências” da fonética no processo de escrita como *vazamentos linguísticos*.

Essa reflexão muito se assemelha aos resultados dos estudos sociolinguísticos de Labov, os quais entendem a língua como variável e variante de acordo com o meio social, pois “se tanto língua quanto sociedade são sistemas que podem apresentar heterogeneidade, a heterogeneidade na sociedade pode provocar heterogeneidade dentro da língua e vice-versa” (GARCIA, 2010, p. 21-22).

À vista disso, concordamos que a língua não é uniforme e, ainda que em sua forma escrita haja um padrão definido pelas convenções gramaticais, em se tratando do quesito oralidade, ela apresenta inúmeras variações, seja de ordem fonética, com alofonias; seja de ordem morfológica, sintática ou semântica, cujos exemplos são vários: (a) quando se marca o plural

apenas no determinante da frase<sup>3</sup>; (b) quando se usa pronome oblíquo átono no início de sentenças<sup>4</sup>; etc. Diante disso, “possibilitar momentos de reflexão sobre o tema exposto é uma necessidade para que as variantes linguísticas deixem de ser, preconceituosamente, observadas e passem a ser consideradas objeto de estudo, inclusive, facilitadoras da aprendizagem linguística” (SGARBI; RONCÁLIA, 2009, p. 2).

Assim sendo, reconhecendo que a fala exerce influência no processo da escrita, torna-se importante reconhecer as regras fonológicas variáveis (as variações linguísticas) dentro da escrita de nossos estudantes.

Em conformidade com Cagliari (2002, p. 09), “tudo numa gramática pode sofrer variação e mudanças”, logo, há inúmeras formas de se pronunciar um mesmo enunciado, como explicitado por alguns dos processos de variação linguística que já foram citados nesse trabalho: a hipersegmentação e a monotongação, *verbi gratia*<sup>5</sup>. Não obstante, é importante destacar que variação linguística não se resume a isso, sendo uma questão bem mais extensa, pois fato é que “percebemos em nossos estudantes uma certa apatia diante do objetivo de adquirir a língua padrão escrita, como se essa fosse uma missão impossível” (MELO, 2015, p. 27).

Melo (2015) ainda afirma que essa apatia dos aprendizes é devido ao fato de que as variantes por eles utilizadas não são aceitas nem valorizadas dentro de um sistema linguístico que só reconhece as variantes de prestígio, isto é, a das convenções ortográficas. No entanto, devemos considerar que

sempre que se fala em formas corretas de língua não se está tratando de alguma qualidade intrínseca a tais formas que faria delas algo melhor que as demais. O que estabelece a correção são valores positivos que, por razões políticas e/ou culturais, são agregados a certas formas e não a outras. Assim, do ponto de vista estrutural [...] *todas as formas e variedades linguísticas são equivalentes*. [...] Isso significa dizer que todas as formas e variedades linguísticas *têm uma organização estrutural (uma gramática), embora só algumas recebam a qualificação de corretas*. (FARACO, 2006, p. 17, grifos nosso)

Por conseguinte, alinhamo-nos aos pressupostos da sociolinguística educacional, que “atentando a estas variações da fala que, às vezes, são transpostas para a escrita”, tem como foco “o exame dos vários fenômenos da variação linguística, característicos do Português Brasileiro (PB), analisados em suas implicações para o processo de ensino-aprendizagem,

---

<sup>3</sup> Exemplo: “**A**s roupa já está seca.”

<sup>4</sup> Exemplo: “**Te** amo!”

<sup>5</sup> Locução latina que equivale a “por exemplo” ou “como tal”.

principalmente no Ensino Fundamental” (GARCIA, 2010 p. 16). Assim, promover-se-á uma aproximação entre os falares dos estudantes São-Lourensenses e a apropriação das normas ortográficas.

Isto posto, na subseção seguinte, iremos abordar o rótico e sua variação, objeto primeiro desta pesquisa.

### **1.1 O Fenômeno Linguístico de Variação do Rótico**

De forma elementar, denominamos *rótico* quando o fonema /R/ vem em posição pós-vocálica, e este é um fonema que se realiza de maneira bastante variável, uma vez que,

Do ponto de vista geral, o r é produzido pela ponta ou dorso da língua contra a arcada dentária superior ou contra os alvéolos, ou ainda contra o véu palatino, por pequenas oclusões. A língua pode não fechar totalmente a passagem do ar, fazendo desaparecer a vibração e dando lugar a um som fricativo ou aspirado, muito comum nas línguas. [...] Há outros sons de r, como o de uma batida da ponta da língua junto aos alvéolos, chamado de r-fraco ou tepe. Existe também o retroflexo, em que se levanta e se encurva a ponta da língua em direção à região palato-alveolar ou mesmo palatal (MONARETTO, 2009, p. 141).

Esse fenômeno pode assumir, na fala, sete formas distintas ou ainda ocorrer como o zero fonético quando há o seu apagamento.

Em vista disso, “diversas pesquisas sociolinguísticas têm contemplado o rótico como foco de análise, pelo fato de este oferecer várias possibilidades de variação e realização. Em posição pós-vocálica, são numerosos os estudos em diversas regiões do Brasil que demonstram seu total apagamento” (COSTA, 2009, p. 137). Vale ressaltar, contudo, que esses estudos, em sua maioria, contemplam apenas a variação no âmbito da oralidade, como, por exemplo, o oportuno material oferecido pelo Atlas Linguístico do Brasil (2014).

Chamamos a posição final pós-vocálica, referida por Costa (2009) no parágrafo anterior, de coda, que pode ser medial ou final a depender da posição da sílaba na palavra. A exemplo do fonema /r/ em posição de coda, temos “ser.ven.te” e “ca.ça.dor”, respectivamente coda medial e coda final, quando, nestas posições, o erre causa o travamento silábico e tende a ser cancelado na oralidade, numa tendência de simplificação da estrutura silábica. Podemos comprovar isso através dos resultados obtidos por Callou, Moraes e Leite (1998, p. 36), que apontam para o episódio de que

Em posição final de coda, onde o apagamento é observado, sua variação articulatória, como se pode ver [no anexo1], vai de uma vibrante, alveolar ou uvular, a uma fricativa, velar ou glotal, chegando a seu total apagamento. [...] Assim, o comportamento do R em final de vocábulo deve ser analisado separadamente, uma vez que a posição final (externa) constitui o ambiente onde o apagamento se dá mais frequentemente, como se pode ver nas Figuras 1 e 2 [anexo 2 e 3 respectivamente], que levam em conta apenas o dialeto carioca.

Uma vez que a coda teria uma posição fraca na sílaba, “pode ser interpretada como um lugar de virtuais variações na língua, o ‘lugar fonológico’ em que poderá ocorrer, em princípio, um grande número de alofonias na fala e o ‘lugar’ de um grande número de variações de escrita” (ALVARENGA; OLIVEIRA, 2019, p. 131). Destarte, esse erre que se apresenta como zero fonético vaza para escrita e interfere no aprendizado da norma culta da língua dos escreventes.

Outrossim, Mollica (2007) já alertava para o fato de que essa variação na fala não é estigmatizada, quer dizer, quem, por exemplo, fala *sevente* “não recebe avaliação negativa” (p. 48) – ao contrário do que acontece com quem pronuncia *probrema*. O falante, não recebendo “censura”, apreende que essa é a forma correta da palavra, tanto no campo da oralidade quanto na escrita. Por isso que “o cancelamento da vibrante pós-vocálica” é um dos “fenômenos fonológicos que merecem trabalho pedagógico voltado para a escrita” (MOLLICA, 2007, p. 47).

Compete, assim, ao professor fazer essa correção quando ela sai do campo fonético e passa a manifestar-se na escrita dos estudantes. Em vista disto, é necessário que os professores tenham consciência dos processos fonológicos, posto que, ao pensar na relação oral/escrito, a heterogeneidade é, segundo Corrêa (2001, p. 144), “constitutiva da escrita, e não uma característica pontual e acessória desta”. Assim sendo, deverá ser considerado o processo de produção e aquisição da escrita, pois, quando se compreende por que o desvio às convenções gramaticais está ocorrendo, torna-se mais fácil a sua correção.

Passemos, então, à explanação acerca da metodologia utilizada para a realização dessa pesquisa.

## **2 PERCURSO METODOLÓGICO**

Para a execução desse trabalho foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre a teoria da variação linguística, levando em conta questões teórico-metodológicas, bem como análises já

realizadas sobre a variação linguística em dados de fala e de escrita no PB – português brasileiro.

A fim de realizar a coleta do material que foi utilizado como *corpus* dessa pesquisa, escolhemos um colégio particular localizado em São Lourenço da Mata, pois as pesquisas que contemplam a mesma temática que a nossa são realizadas, em sua grande maioria, em instituições de ensino da rede pública, e, com isso, pretendemos ampliar as discussões sobre o fenômeno, evidenciando sua ocorrência também no ambiente de ensino particular. Desse colégio, participaram 53 estudantes, sendo 23 alunos da turma do 6º ano do EF II e os outros 30 da turma do 9º ano, também do EF II.

Para iniciarmos a pesquisa e, conseqüentemente, a coleta de dados, houve um prévio contato com os diretores da escola e com o professor de língua portuguesa, com o propósito de solicitar-lhes a permissão para que os estudantes pudessem participar dos treinos ortográficos que resultaram no *corpus* de nossa pesquisa. Além disso, também foi necessário marcar uma reunião com os pais dos estudantes para que explicássemos detalhes da pesquisa, para que estes assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, uma vez que os estudantes eram menores de idade.

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

Após a coleta dos dados, tivemos, para efeito de análise, que equiparar o número de estudantes entre as turmas. Assim, foi considerado apenas o material de 22 alunos de cada ano escolar. Para isto, usamos dois critérios para identificar quais os materiais que seriam avaliados nessa pesquisa. Foram eles: (a) a devolução do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido; e (b) caligrafia, posto que foi primordial para nossa análise que os estudantes escrevessem de forma legível para que pudéssemos identificar a presença ou a ausência do rótico nos vocábulos.

Foram analisados, então, treinos ortográficos produzidos por alunos de anos iniciais e finais do EF, no intuito de testar a hipótese norteadora desta pesquisa: os dados de escrita estão mais

próximos da fala e, na medida em que se dá o letramento, com o aumento da escolarização, tendem a se afastar desta.

O treino ortográfico dividiu-se em dois níveis de coletas de dados: (a) ditado de palavras e (b) treino ortográfico de frases, para que fosse testado o momento de atenção. Para ambos os níveis, foi utilizada a mesma seleção de palavras.

Os treinos ortográficos foram pensados com base no proposto por Mollica (2003), que criou um teste que “constitui-se de frases onde as crianças deveriam, seguindo os ícones, preencher as lacunas adequadamente”. Assim, foi possível “o controle das variáveis selecionadas como importantes para o cancelamento do segmento travador de sílaba, conforme os estudos voltados para a fala” (p. 28). Além disso, a escolha desse procedimento metodológico também foi devido ao fato de que, se solicitássemos que os estudantes escrevessem textos espontâneos, não teríamos como controlar a seleção lexical dos mesmos. Dessa forma, seria difícil, quiçá inexequível, o controle das variáveis.

As palavras utilizadas nesse estudo formaram dois grupos: (a) erre em posição de coda medial; e (b) erre em posição de coda final. São elas:

**Grupo A:** morcego / observar / perceber / percevejo / perseguir / personagem / preservar / reforçar / servente / sorvete.

**Grupo B:** andar / arrumar / caçador / celular / confessar / escrever / monsenhor / precisar / protetor / ventilador;

Vale ressaltar que, como nosso estudo objetiva fazer uma análise contrastiva entre o apagamento em posição medial x final, mesmo algumas palavras do Grupo A apresentando tanto o erre em posição medial quanto final, só foram considerados, para efeito de análise, os erres destacados.

De mais a mais, cada grupo foi formado por cinco palavras verbos e outras cinco não-verbos (nomes), tendo em vista que um dos nossos objetivos era identificar qual classe gramatical é mais favorável ao fenômeno de apagamento. Por fim, outro critério para a seleção das palavras para compor o estudo foi o possível grau de familiaridade que os estudantes teriam (ou não) com elas.

Outrossim, em data previamente combinada com o professor do colégio, os estudantes responderam também a dois questionários, um informando a respeito dos seus hábitos de

leitura, e outro sobre os hábitos de escrita, a fim de que pudéssemos verificar se suas rotinas de letramento interferiam na aquisição da norma ortográfica da língua escrita.

Realizada a coleta desses materiais, foi feita a análise quali-quantitativa desses dados, tomando por base a metodologia de abordagem indutiva e de procedimento estatístico, visando identificar a frequência de apagamento do rótico, bem como os fatores responsáveis por tal fenômeno, material que poderá ser observado na próxima seção. Seguindo, já comprovada a problemática, pensou-se em hipóteses possíveis para reverter o quadro, surgindo, assim, as proposições didáticas, que serão melhores abordadas na quarta seção.

Isto posto, deter-nos-emos adiante em oportuna análise do material colhido, a fim de que possamos compreender o cenário em que ocorre o fenômeno aqui abordado.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Quando nos propusemos a investigar as relações que há entre a oralidade e a aquisição da escrita em ambiente escolar, precisamos considerar que o aprendizado das convenções ortográficas é interpretado, sobretudo, através de dois vieses: um levando em consideração que esse aprendizado vai partir primeiramente da escrita fonética, isto é, que o estudante transcreve aquilo que escuta; e o outro, da escrita ortográfica, aquela que é “resultado de uma reflexão produtiva (e construtiva) a respeito de fatos do próprio sistema de escrita com o qual está começando a lidar” (MASSINI-CAGLIARI, 1999, p. 121). No entanto, vale salientar que

tanto a escrita fonética como a ortográfica possuem como ponto de partida para representação das palavras a observação dos sons da fala, [assim] o aprendizado de um sistema ortográfico passa, inevitavelmente, por questões de representação típica da escrita fonética (MASSINI-CAGLIARI, 1999, p. 127).

E é sobre essas representações fonéticas no processo de aquisição da escrita “padrão” que nos debruçamos neste trabalho.

Partimos, então, do pressuposto de que é indubitável o fenômeno do apagamento do rótico na linguagem oral, como podemos constatar através dos levantamentos realizados por Cardoso et al (2014), que resultaram no Atlas Linguístico do Brasil (anexos 4 e 5).

Explorando essas imagens, visualizamos que o apagamento do /R/, na oralidade, ocorre mais expressivamente em posição de coda final. Percebe-se, por exemplo, que, em Recife, os

valores se invertem totalmente quando contemplamos a presença *versus* ausência no tocante à posição do rótico em coda externa (quase sua totalidade em ausência) *vs* coda interna (que encontra sua quase totalidade na presença). No entanto, não podemos deixar de considerar que, embora em menor frequência, esse fenômeno ainda estende-se à posição de coda medial.

Ainda em conformidade com os dados do Atlas, torna-se notório que a ausência do rótico em posição de coda final (anexo 4) só é medido em relação aos verbos, desconsiderando, assim, a ocorrência desse fenômeno em não-verbos (nomes).

Assim sendo, fomos investigar se esse evento também ocorria na escrita de estudantes são-lourensenses. Para tanto, usamos como instrumento metodológico o ditado de palavras e o treino ortográfico de frases, realizados em dois momentos distintos, em dois anos escolares: 6º e 9º anos do EF II. Com esses materiais, pudemos perceber que, das 20 palavras exploradas nessas atividades, todas foram afetadas pelo fenômeno do apagamento em algum momento desta pesquisa.

É importante mencionar que houve uma palavra que se destacou pelo fato de só sofrer o apagamento uma única vez: a palavra “celular”. Acreditamos que isso se deve ao nível de familiaridade que os estudantes já possuíam com ela. Costa (2009) já havia identificado isso em suas investigações e concluiu que

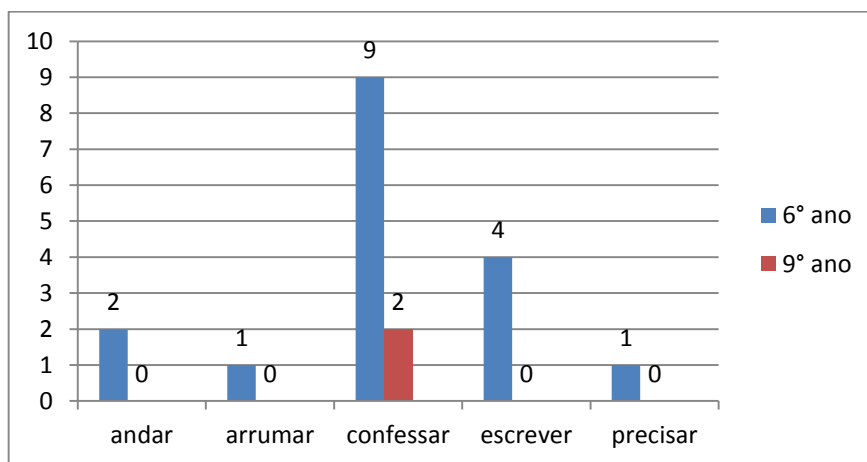
há uma diferença significativa, com um aumento considerável de cancelamento do segmento - r - nas palavras que foram consideradas menos frequente na escrita escolar do aluno, o que confirma a nossa hipótese de que palavras com menor familiaridade favoreceriam o apagamento do r (p. 142).

Prosseguindo, chegamos a um resultado bastante interessante e peculiar, já que nas palavras que mais sofreram o fenômeno de apagamento, o som rótico se encontrava em posição medial. E isso é antagônico ao que a maioria das pesquisas vinha apontando até então, tal como pôde ser observado no Atlas Linguístico do Brasil ou nos apontamentos de Toledo (2009, p. 413), que, em sua pesquisa no litoral do Paraná, destaca que se observa “que o apagamento ocorre nos três grupos indistintamente [...], sempre em coda silábica externa”.

A respeito disso, conjecturamos que há uma tendência crescente em relação ao apagamento do /R/ em coda medial, o que não ocorre mais com o /R/ em posição final, tendo em vista que “o apagamento do /R/ final segue o padrão gradação etária e ‘tem sido considerado um caso de mudança de baixo para cima que, ao que tudo indica, já atingiu seu limite, e é hoje uma variação estável, sem marca de classe social’” (CALLOU et al *apud* VEGINI, 2007, p. 6).

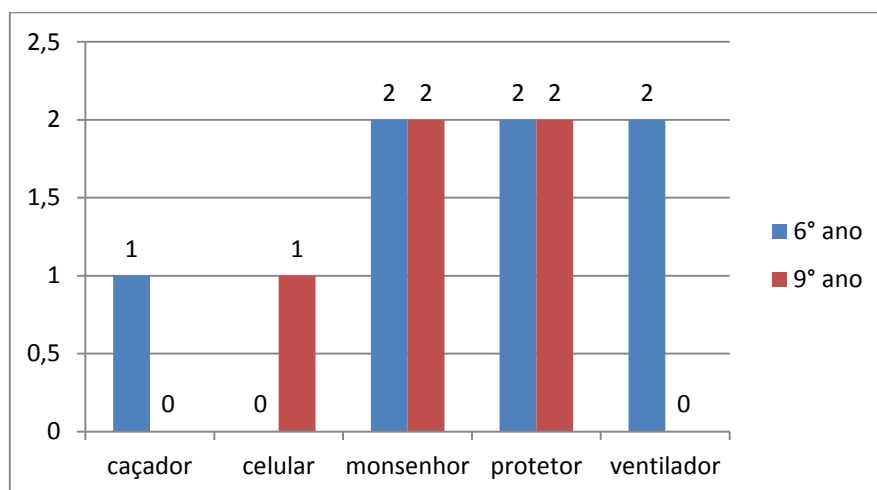
Detectou-se também nas palavras do Grupo B, aquelas que nos competiu analisar o apagamento do erre final, que houve mais variação no grupo de verbos, uma vez que estes sofreram apagamento 19 vezes (considerando tanto os resultados do 6º ano quanto do 9º ano), enquanto que, nos não-verbos, isto é, nos substantivos, os escreventes somente apagaram o erre 12 vezes, como podemos observar no gráfico que segue:

**Gráfico 1 - Apagamento do Rótico Final em Verbos**



**Fonte:** Elaborado pela autora

**Gráfico 2 - Apagamento do Rótico Final em Não-Verbos**



**Fonte:** Elaborado pela autora

É curioso observar, contudo, que os verbos, mesmo sendo a classe de palavras mais propícia para o apagamento, foi também a que apresentou melhor evolução, quer dizer, torna-se perceptível que esse fenômeno diminuiu com o avanço da escolaridade, considerando que a palavra que mais variou no Grupo B foi “confessarre”, e que esta sofreu apagamento nove

vezes no 6º ano, mas tendo seu número reduzido para apenas dois apagamentos no 9º ano, além das demais palavras que não sofreram nenhuma variação nesse ano.

Conjecturamos que esse quadro aconteça devido ao fato de que os verbos têm uma forma nominal terminada em -r, o infinitivo, além disso, a conjugação da 3ª pessoa do singular também seria um fator que contribuiria para o apagamento do R do infinitivo, pois tende a confundir os estudantes<sup>6</sup>. Sabendo, então, que o estudo das formas nominais dos verbos já é abordado dentro de sala de aula pelos docentes, pois faz parte de um conteúdo previsto para o ensino de nível fundamental, os escreventes tomam, assim, consciência linguística da presença do som do rótico em final de palavras, fazendo com que o processo de pagamento aqui estudado torne-se gradual, diminuindo pouco a pouco, quando em posição final.

Pontuamos também que o apagamento em não-verbos não seguiu esse mesmo padrão, já que as palavras continuaram apresentando esse fenômeno linguístico, inclusive revelando o apagamento em uma palavra que não havia variado inicialmente: a palavra “celular”.

Ainda no tocante às diferenças entre os resultados obtidos com o 6º e 9º ano, analisando os materiais produzidos pelos escreventes, chegamos aos seguintes resultados:

(a) no 6º ano, verificou-se 52 variações no ditado de palavras e 46 no treino ortográfico de frases, totalizando 98 ocorrências de pagamento do rótico. A palavra que mais variou foi “perseguir” – como já explicitado na seção anterior, essa palavra pertence ao Grupo A, ou seja, só foram analisados os apagamentos do erre em posição medial –, sofrendo 9 apagamentos no ditado de palavras e 7 no treino ortográfico de frases.

(b) No 9º ano, verificou-se 17 variações no ditado de palavras e 18 no treino ortográfico de frases, totalizando 35 ocorrências de apagamento do rótico; novamente, foi uma palavra do Grupo A a que mais variou: “reforçar” – 4 vezes tanto no ditado de palavras, quanto no treino ortográfico de frases.

É válido ressaltar que a palavra com o rótico em posição final que mais variou foi “confessar”, com 7 apagamentos no ditado de palavras e 2 no treino ortográfico de frases.

---

<sup>6</sup> Exemplificando, observe a semelhança da forma verbal “andar” nas seguintes sentenças:

a. “Ela anda muito rápido!” - verbo conjugado na 3ª pessoa do singular.

b. “É preciso andar rápido nessa área” - verbo no infinitivo.

Comprovamos, portanto, que a aquisição das normas ortográficas não só decorre do processo natural de aquisição da gramática, mas de um processo formal de escolarização, tendo em vista que o apagamento do rótico tende a diminuir no ano final do EF II, quando comparado às produções dos escreventes do 6º ano.

Acentua-se, contudo, que o apagamento do rótico, na fala, é entendido como variação linguística. Já no tocante à escrita, é considerado “erro” ou, de uma forma mais amena, “desvio à norma culta”.

Outrossim, um fenômeno que não estava inicialmente sendo avaliado por esta pesquisa chamou-nos a atenção. Houve um número elevado de hipercorreções<sup>7</sup> durante a realização das atividades, que foram desde gestos pontuais, como a substituição do /R/ pelo acento gráfico, situação que ocorreu uma vez na palavra “preservar”, grafada “presévar” por um estudante do 9º ano do EF II, até mesmo um erro que foi considerado recorrente: a grafia de algumas palavras com um erre a mais, como em “rerforçar”, ou ainda “percevejo” com dois erres, ficando “percervejo” em 22 ocorrências, 12 em materiais do 6º ano e 10 dentre os do 9º ano.

Em conformidade com Corrêa (2001), a hipercorreção indica “a tentativa de alçamento do escrevente à escrita culta”, sendo “claramente uma tentativa de o escrevente legitimar-se” (p. 160), tornando evidente que esses “erros” derivados da hipercorreção são indícios do processo de aprendizagem pelo qual os estudantes estão passando, uma vez que, quando estes tomam conhecimento da presença do erre em posição de coda, tentam replicar essa informação nas demais sílabas. Fica, então, a cargo do docente de língua portuguesa atuar sobre o “erro”, a fim de trabalhar com o aprendiz “tornando-o capaz de expressar-se em diferentes registros, de acordo com a situação de uso da língua” (TASCA, 2002, p. 19).

Seguindo na tentativa de identificar demais fatores responsáveis pelo processo de apagamento do rótico em posição coda, este trabalho também investigou as práticas de leitura dos estudantes. Passemos a elas.

### **3.1 As práticas de leitura e sua participação no processo de aquisição da escrita ortográfica**

Um desafio que se apresenta no tocante ao ensino de língua através da vertente da sociolinguística educacional é o de como fazer para que os estudantes não apenas tomem

---

<sup>7</sup> Hipercorreção é o “fenômeno que decorre de uma hipótese errada que o falante realiza num esforço para ajustar-se à norma padrão. Ao tentar ajustar-se à norma, acaba por cometer um erro.” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 28)

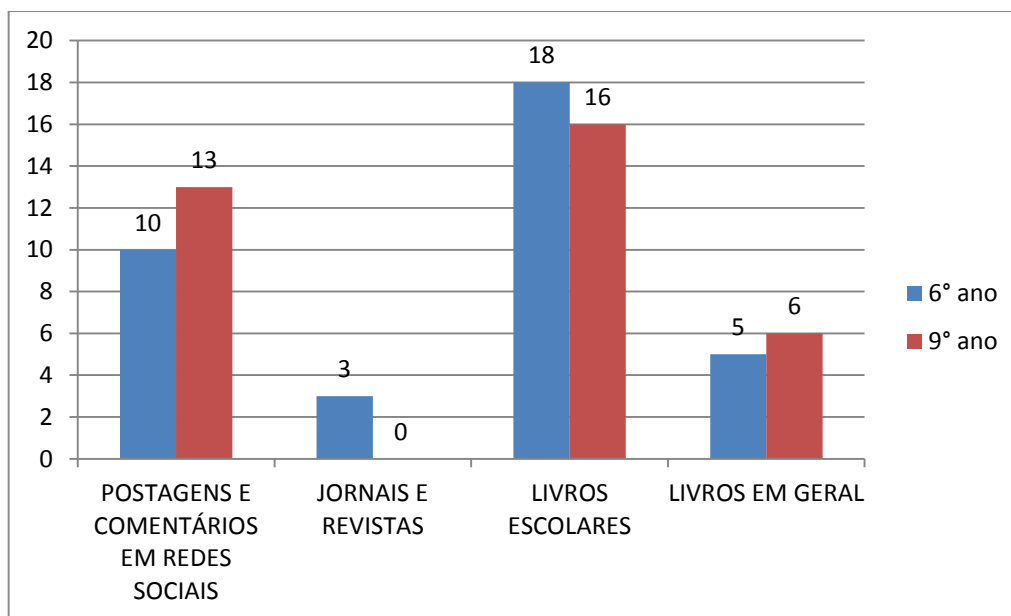
conhecimento a respeito das variáveis presentes na linguagem, mas também assimilem que seus discursos devem ser redigidos/oralizados conforme suas intenções comunicativas. Suprimir o erre em algum texto, seja ele escrito ou falado, pode não ser um “erro” desde que o estudante tenha feito isso de maneira proposital a fim de representar algo.

Os escreventes devem estudar, então, sobre a norma padrão e, de igual modo, sobre a variação linguística, já que

as diretrizes dos sistemas de avaliação da educação básica [...] definem o domínio da chamada norma culta como a grande competência a ser alcançada pelos concluintes do ensino médio, mas o fazem isolando-a do contexto em que ela tem, de fato, sentido, ou seja, no contexto maior do domínio das práticas sociais de leitura e escrita (FARACO, 2015, p. 20).

À vista disso, esse trabalho se propôs também a analisar de qual modo se apresentam as práticas de leitura dos estudantes que participaram da pesquisa. Assim, temos que os alunos de ambos os anos escolares leem em mesma escala, sendo a leitura escolar a mais frequente, como pode ser visto no gráfico a seguir:

**Gráfico 3 - Frequência diária de leitura**



**Fonte:** Elaborado pela autora

Outrossim, quando concentramos nossa análise no concernente a “que tipo de leitura esses estudantes estão realizando?”, vemos que a leitura em redes sociais se apresenta superior quando comparada à leitura de livros de uma forma geral. Não podemos descartar, contudo,

que esse é um gráfico que julga a leitura diária e que alguns estudantes optaram pela opção “livros em geral” na categoria “semanal”.

Uma vez que “os problemas de leitura radicam em problemas mais ou menos subtis [sic] de linguagem” e “que os maus leitores apresentam défices de linguagem” (VIANA, 2002, p. 22), consideramos que os estudantes dessa escola, em sua parcela majoritária, leem de forma propícia para um bom desempenho linguístico, o que se reflete nos nossos resultados, uma vez que o número de apagamentos foi menor do que o esperado, tendo em vista que não chegou nem mesmo a 8% na turma do 9º ano.

Ainda tendo em vista que os resultados obtidos por essa pesquisa demonstram um número razoável do fenômeno linguístico aqui abordado, esse fato não anula a sua presença nos textos dos escreventes. Assim sendo, propomos uma atividade didática, explicitada através de três sequências apresentadas na seção seguinte, que poderão ser postas em prática pelo professor de língua portuguesa no 6º ano, a fim de que seus estudantes cheguem ao 9º ano sem mais realizarem o apagamento do rótico, uma vez que esse fenômeno pode ser sanado já nas primeiras ocorrências, isto é, nos anos iniciais. Vamos a ela.

#### **4 RESOLVENDO A PROBLEMÁTICA**

A partir dos estudos sociolinguísticos, compreendemos “que, para explicar o funcionamento da escrita nos primeiros anos escolares, é necessário antes ter compreendido como funciona a língua oral” (TASCA, 2002, p. 31). Assim sendo, propusemo-nos à elaboração de um material didático que pretende levar o estudante a refletir sobre como organizar a palavra ortográfica ante a palavra fonológica, aproximando, deste modo, a teoria linguística da prática pedagógica. Isto é, os estudantes deverão ser capazes de identificar em seus próprios textos a presença ou ausência do rótico e examinar em quais contextos a grafia está “correta” de acordo com a norma culta do PB. A atividade é organizada em três sequências, partindo inicialmente dos conhecimentos fonéticos do escrevente. Segue.

|                  |
|------------------|
| <b>Momento 1</b> |
|------------------|

Os estudantes serão orientados a completarem a lacuna de frases (apêndice 1), de igual forma como ocorreu no nosso treino ortográfico de frases – esta seria a tarefa inicial, considerando que eles não tivessem participado do treino anteriormente. Neste momento, pretende-se avaliar tão somente a escrita fonética dos mesmos, assim o professor não deverá fazer nenhum

tipo de julgamento a respeito das respostas fornecidas pelos escreventes. O esperado é que esse momento inicial apresente os mesmos “erros” com os quais nos deparamos em nossa pesquisa, ou seja, o do apagamento do rótico e o da hipercorreção, nesse caso o acréscimo do erre.

#### Momento 2

Em uma segunda etapa, os escreventes receberiam a palavra-cruzada (apêndice 2) e tentariam completá-la usando as mesmas palavras do exercício anterior. Aqui, espera-se que os próprios estudantes percebam que, em alguns momentos, as palavras não se “encaixam” nos espaços adequados justamente pela falta de uma letra – em particular, o erre. Assim, eles deverão fazer a autocorreção de seus textos, incluindo o rótico ou apagando o erre a mais (aqueles advindos da hipercorreção) quando necessário. Nesta ocasião, após a autocorreção dos próprios estudantes, o professor deve intervir, sendo “um sujeito que estabelece as relações entre os dois sistemas [as unidades fonológicas e as unidades gráficas]” (TASCA, 2002, p. 31).

#### Momento 3

A fase final dessa atividade é destinada para que os estudantes, já dotados do conhecimento linguístico necessário para discernir as formas fonéticas das convenções ortográficas de escrita do PB, redijam um texto narrativo com uma estrutura mínima de dois parágrafos utilizando algumas das palavras dos exercícios anteriores. A instrução será de que o texto deve narrar um acontecimento engraçado e, depois, os estudantes irão ler suas produções para os demais colegas da turma. É esperado que, nesse momento, as estruturas linguísticas no tocante à grafia de palavras com rótico se concretizem na prática efetiva dos estudantes.

Nosso objetivo com essa atividade é o de que os estudantes tomem consciência da relação fala/escrita e que apreendam que, no “processo de produção de textos escritos [...] devem ser considerados não só as condições e o processo de produção do texto, mas também o próprio *processo de aquisição da escrita*” (CORRÊA, 2001, p.150, grifo nosso), tendo em vista que

a criança aprenderá melhor a ler se souber para que serve a leitura, e se entender as relações entre o oral e o escrito. No sentido de facilitar o acesso à leitura é também extremamente importante desenvolver actividades que impliquem que a criança construa as suas cognições sobre a linguagem oral (VIANA, 2002, p. 23).

Destacamos, por fim, que as palavras utilizadas no decorrer dessa atividade proposta pertencem ao mesmo banco de palavras que constituiu o cerne dessa pesquisa, logo, todas foram retiradas do Grupo A e Grupo B, já expostos na segunda seção.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Alinhando-nos à perspectiva da sociolinguística educacional, tendo em vista que há “uma formulação geral com diretrizes que incorporam o estudo de variação linguística entre os temas do ensino de português e situam o trabalho com a expressão culta no interior do quadro mais amplo da variação linguística que caracteriza a nossa sociedade” (FARACO, 2015, p. 20), visamos, com esta pesquisa, nos ater aos fatores responsáveis pelo processo de apagamento do rótico em posição de coda silábica em ambiente escolar. Assim, foi possível aprofundarmo-nos no fenômeno aqui estudado, obtendo dados mais próximos à realidade local, comprovando, por exemplo, que há vazamento linguístico do campo fonético para a escrita no concernente ao apagamento do rótico, uma vez que a língua é heterogênea e não há como escapar a isto, visto que obtivemos um percentual de apagamento do rótico de aproximadamente 22,27% no 6º ano do EF II, dado que reflete, em certa medida, o fenômeno de apagamento já comprovado na oralidade por outros autores (cf. VEGINI, 2007; CARDOSO et al, 2014).

Outrossim, compreendendo que “a variação, embora aparentemente caótica e aleatória”, pode “ser prevista e sistematizada” (TASCA, 2002, p. 17), colocamos nossos resultados em contraste com os obtidos por outros pesquisadores em investigações anteriores. Desse modo, as análises feitas nos permitem postular que os casos de apagamento tendem a diminuir com o avanço do nível de escolaridade, posto que o percentual de apagamento reduziu para  $\cong 7,95\%$  no ano final do EF II (9º ano); conjecturamos, ainda, que palavras que são de vocabulário familiar aos escreventes tendem a anular o fenômeno do apagamento.

Seguindo, concluímos que a classe gramatical que se apresentou mais propícia para o apagamento foi a de verbos; no entanto torna-se válido destacar que foi também a classe que apresentou melhor evolução. Curiosamente ao resultado anterior, o fenômeno de apagamento ocorreu em maior frequência na posição de coda medial. Por fim, foram verificados casos recorrentes em que aconteceram o processo de hipercorreção; *verbi gratia* “percevejo”, pois foi significativo o número de alunos que a grafaram com dois erres, um contexto de hipercorreção que não estava previsto inicialmente.

De mais a mais, os baixos índices de apagamento encontraram justificativa nos frequentes hábitos de leituras dos estudantes que participaram dessa pesquisa, tendo em vista que os “erros” ortográficos são mais comuns em aprendizes que praticam pouca leitura.

## REFERÊNCIAS

ALVARENGA, D.; OLIVEIRA, M. A. Canonicidade silábica e aprendizagem da escrita. **Rev. Est. Ling.**, Belo Horizonte, ano 6, n.5, v.1, pp.127-158, jan./jun. 1997.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna**: a Sociolinguística na sala de aula. 4.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

CAGLIARI, L. C. **Questões de morfologia e fonologia**. Campinas: [s. n.], 2002.

CALLOU, D.; MORAES, J.; LEITE, Y. Apagamento do R Final no Dialeto Carioca: um Estudo em Tempo Aparente e em Tempo Real. **DELTA**, São Paulo, v. 14, 1998.

CARDOSO, S. A. M. da S. et al. **Atlas Linguístico do Brasil**. Vol. 2. Londrina: EDUEL, 2014.

CORRÊA, M. L. G. Letramento e heterogeneidade da escrita no ensino de português. In: SIGNORINI, Inês (org.). **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. São Paulo: Mercado das Letras, 2001. cap. 5, pp. 135-165.

COSTA, G. B. da. REFLEXÕES SOBRE O APAGAMENTO DO RÓTICO NA ESCRITA DAS SÉRIES INICIAIS. **Revista Philologus**, Rio de Janeiro, n. 45, pp. 137-145, set./dez.2009.

FARACO, C. A. Ensinar x Não ensinar gramática: ainda cabe essa questão?. **Calidoscópico**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 15-26, jan/abr 2006.

\_\_\_\_\_. Norma culta brasileira: construção e ensino. In: ZILLES, Ana Maria Stahl; FARACO, Carlos Alberto (org.). **Pedagogia da variação linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. cap. 1, p. 19-30.

GARCIA, D. de J. **A influência da oralidade na escrita das séries iniciais**: uma análise a partir de erros ortográficos. Orientador: Profª Dra Ana Ruth Moresco Miranda. 2010. 100 f. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2010.

MASSINI-CAGLIARI, G. "Erros" de ortografia na alfabetização: Escrita fonética ou reflexões sobre o próprio sistema de escrita?. In: MASSINI-CAGLIARI, Gladis; CAGLIARI, Luiz Carlos. **Diante das letras**: A escrita na alfabetização. Campinas: Mercado de Letras, 1999. pp. 121-128.

MELO, S. M. M. S. e. **Processos fonológicos presentes na escrita**: um estudo de caso com alunos do 9º ano de uma escola da rede estadual de Recife. Orientador: Prof.a Dr.a Siane Gois C. Rodrigues. 2015. 133 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

MIRANDA, A. R. M. Aspectos da escrita espontânea e da sua relação com o conhecimento fonológico. In: **7º ENAL - Encontro Nacional Sobre Aquisição da Linguagem**: Simpósio: Revisitando aspectos da aquisição da escrita: considerações linguísticas. Rio Grande do Sul: PUCRS, 2006.

\_\_\_\_\_. Um estudo sobre o erro ortográfico. In: Otília Lizete Heining, Cátia de Azevedo Fronza. (Org.). **Diálogos entre linguística e educação**. 1 ed. Blumenau: EDIFURB, 2010, v. 1, pp. 141-162.

MOLLICA, M. C. **Da linguagem coloquial à escrita padrão**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003.

\_\_\_\_\_. **Fala, letramento e inclusão social**. São Paulo: Contexto, 2007.

MONARETTO, V. Descrição da vibrante no português do sul do Brasil. In: BISOL, Leda; COLLISCHONN, Gisela (org.). **Português do Sul do Brasil**: variação fonológica. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009. pp. 141-151.

RIBEIRO, L. N. de S. **O apagamento do –R em posição de coda silábica**: há influência da fala na escrita discente? Dissertação (Mestrado em Estudo de Linguagens). Salvador: Universidade do Estado da Bahia, 2013.

SENE, M. G. de; ORANGES, C. S. Fala [ø] e escreve [ø]: variação do rótico em posição de coda na escrita escolar de Uberaba/MG. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 7, p. 165-181, jan/jun 2017.

SGARBI, N. M. F. de Q.; RONCÁLIA, F. de L. Sociolinguística educacional: teoria e prática nas aulas de língua portuguesa. **InterLetras**, Dourados - MS, v. 02, ed. 10, julho/dezembro 2009.

TASCA, M. **Interferências da língua falada na escrita das séries iniciais**: o papel de fatores lingüísticos e sociais. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002. 128 p.

TOLEDO, A. do R. A realização dos róticos em coda silábica na cidade de Paranaguá – litoral do Paraná. **SIGNUM: Est. Ling.**, Londrina, v. 12, n. 1, pp. 403-422, jul. 2009.

VEGINI, V. As realizações dos róticos no português brasileiro: um recorte fonoestilístico. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**. Vol. 5, n. 9, agosto de 2007.

VIANA, F. L. **Melhor falar para melhor ler**: um programa de desenvolvimento de competências linguísticas 4-6 anos. 2º. ed. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho, 2002. 187 p.

## APÊNDICES

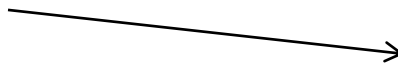
### Apêndice 1

1. Preencha as lacunas com o nome da figura indicada abaixo:

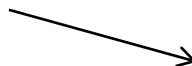
1) O \_\_\_\_\_ da menina quebrou.



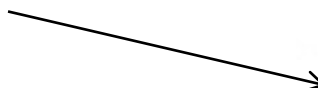
2) O \_\_\_\_\_ chegou à igreja.



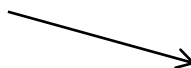
3) A garota foi à praia e levou o \_\_\_\_\_ solar.



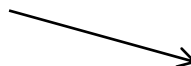
4) A menina foi se \_\_\_\_\_ com o padre.



5) O \_\_\_\_\_ foi para a floresta.



6) A garota ganhou um \_\_\_\_\_ de presente do papai.



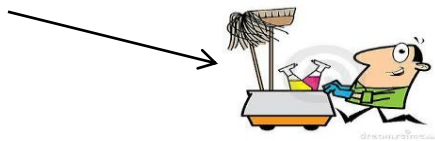
7) O casal de idosos saem juntos para \_\_\_\_\_.



8) O menino adora \_\_\_\_\_ cartas para a vovó.



9) O \_\_\_\_\_ limpou e arrumou a sala de aula.



10) A garotinha foi tomar \_\_\_\_\_ com a vovó.



11) O \_\_\_\_\_ invadiu a casa de Lulu.



12) O jovem precisou \_\_\_\_\_ sua mala rapidamente.



13) A menina passou a \_\_\_\_\_ da ajuda da família para se recuperar.



14) A planta estava repleta de \_\_\_\_\_.



15) A professora ensinou aos alunos que é preciso \_\_\_\_\_ o meio ambiente.



16) O Bob Esponja é um \_\_\_\_\_ muito amado pelas crianças.



17) Os fantasmas foram \_\_\_\_\_ o sono de Lulu.



18) A garota passou a \_\_\_\_\_ com atenção.



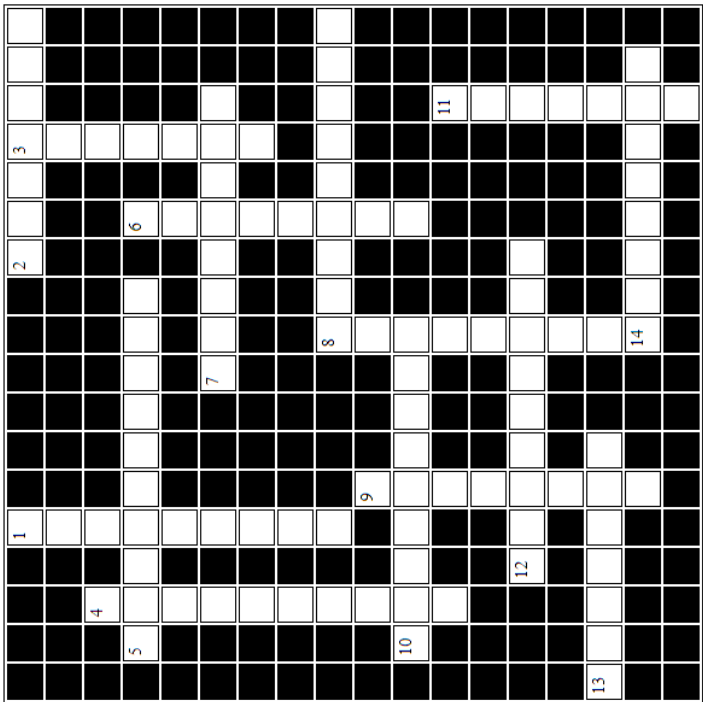
19) A esposa \_\_\_\_\_ que o marido estava preocupado.



20) A mãe deu Sustagen Kids ao filho para \_\_\_\_\_ os ossos do menino.



Apêndice 2



Across

- 2. mamíferos da ordem dos quirópteros, noturnos, com asas
- 5. papel representado por ator ou atriz a partir de figura humana fictícia criada por um autor
- 7. o que protege; indivíduo que ampara, ajuda financeiramente etc
- 8. ir ao encalço de; correr atrás de
- 10. entre os católicos, contar pecados a um padre, buscando absolvição
- 12. pôr ao abrigo de algum mal, dano ou perigo; não destruir
- 13. iguaria feita de suco de frutas, chocolate, e que se congela; gelado
- 14. fixar os olhos em alguém, algo ou si mesmo

Down

- 1. título honorífico concedido pelo papa àqueles que exercem determinados ofícios eclesiásticos
- 3. o que pratica a caça
- 4. aparelho que, movendo-se, fazem agitar o ar de um recinto, refrescando-o
- 6. ter necessidade (de); carcer, necessitar
- 8. design. comum a diversos insetos de hábitos subterrâneos, suga a seiva de raízes
- 9. empregado que executa serviços auxiliares, notadamente de limpeza
- 11. fazer a preparação, a organização de; aprontar

ANEXOS

Anexo 1

| <i>R</i>          |              |
|-------------------|--------------|
| vibrante alveolar | (alv. tr.)   |
| vibrante uvular   | (uv. tr.)    |
| fricativa velar   | (vel. fric.) |
| fricativa glotal  | (asp.)       |
| tepe alveolar     | (tepe)       |
| apagamento        | (apag.)      |

Quadro 1- Pronúncia do *R* no dialeto carioca

Anexo 2

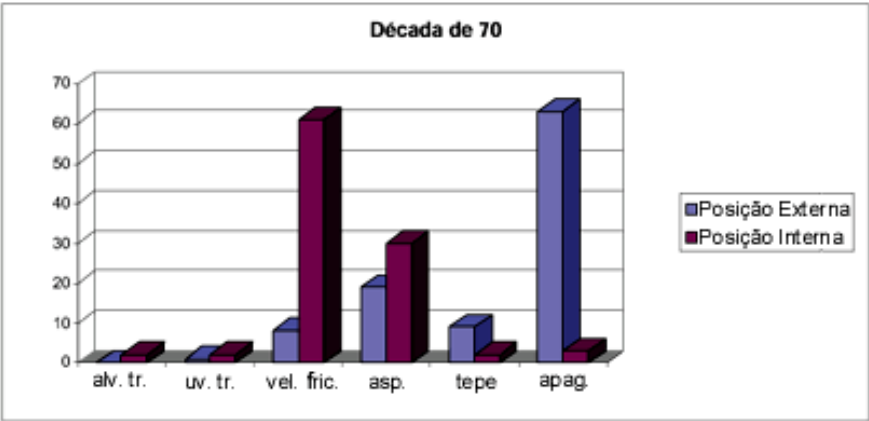


Figura 1 - Realização do *R* em posição interna e externa no dialeto carioca, na década de 70.

Anexo 3

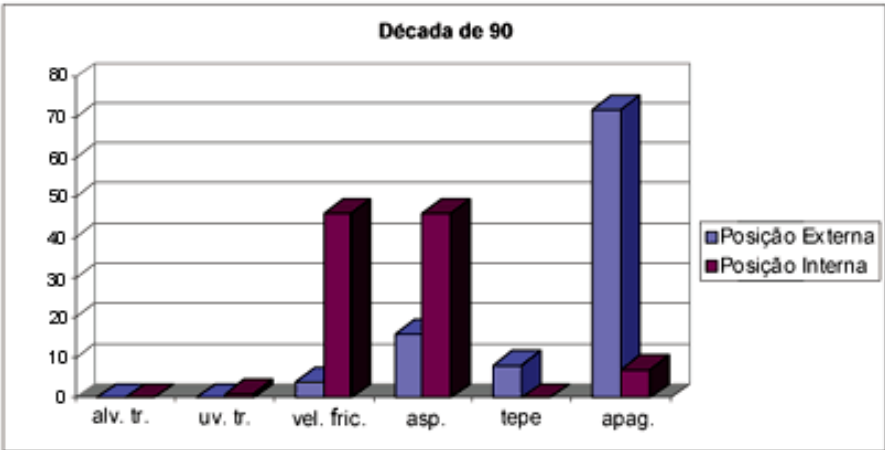
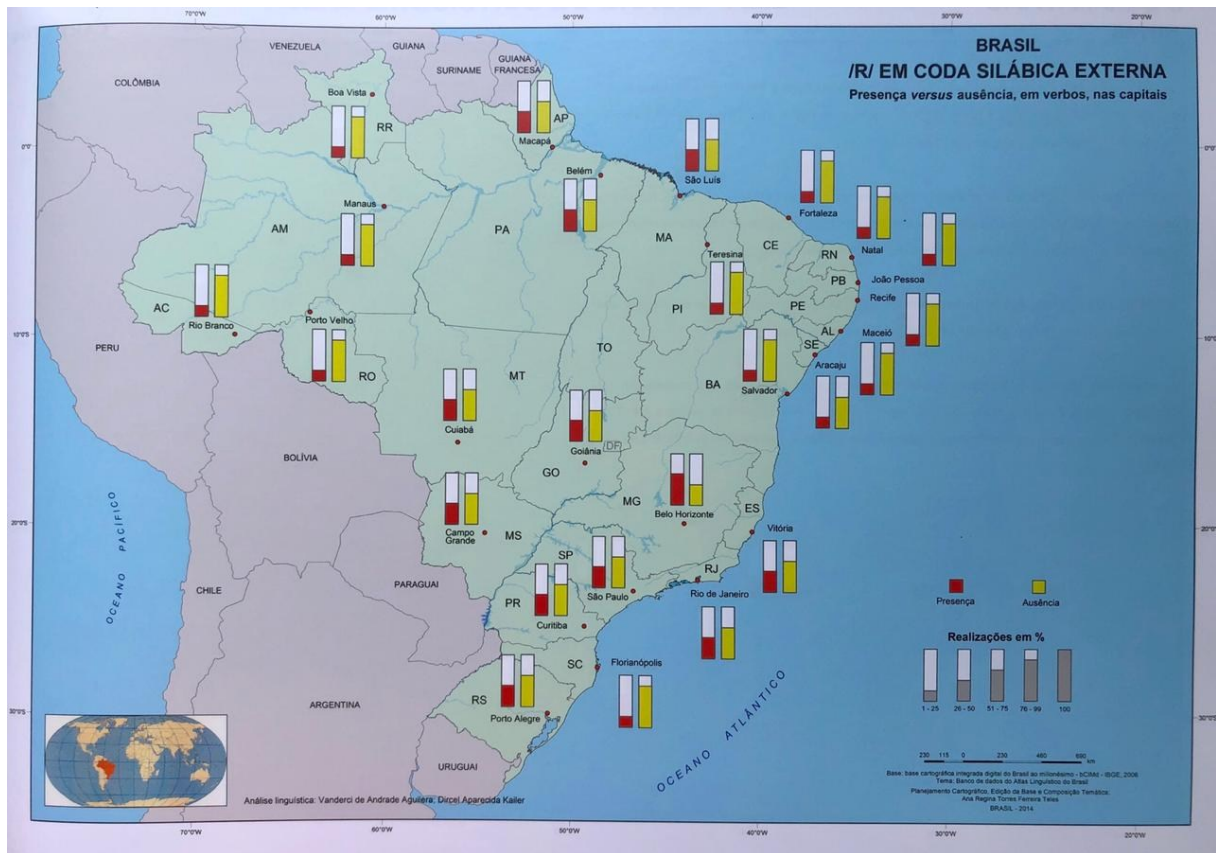


Figura 2- Realização do *R* em posição interna e externa no dialeto carioca, na década de 90.

## Anexo 4



## Anexo 5

