



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA

WELLINGTON GOMES DE SOUSA JUNIOR

PRÁTICAS COM OS ASPECTOS FONOLÓGICOS DA LÍNGUA NA BNCC:
REFLEXÕES AO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Cajazeiras – PB

2022

WELLINGTON GOMES DE SOUSA JUNIOR

**PRÁTICAS COM OS ASPECTOS FONOLÓGICOS DA LÍNGUA NA BNCC:
REFLEXÕES AO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus de Cajazeiras*, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras – Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Dra. Rose Maria Leite de Oliveira.

Área de concentração: Estudos Linguísticos.

Cajazeiras – PB

2022

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)

S725p	<p>Sousa Júnior, Wellington Gomes de. Práticas com os aspectos fonológicos da língua na BNCC: reflexões ao professor de educação básica / Wellington Gomes de Sousa Júnior - Cajazeiras, 2022. 53f. : il. - Bibliografia.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Rose Maria Leite de Oliveira. Monografia (Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa) UFCG/CFP, 2022.</p> <p>1. Fonética. 2. Fonologia. 3. Formação linguística. 4. Ensino de línguas. 5. Base Nacional Comum Curricular. 6. Leitura e escrita. 7. Processo de aprendizado - leitura e escrita. I. Oliveira, Rose Maria Leite de. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.</p> <p>UFCG/CFP/BS</p>	CDU – 81'342
-------	--	--------------

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

WELLINGTON GOMES DE SOUSA JUNIOR

**PRÁTICAS COM OS ASPECTOS FONOLÓGICOS DA LÍNGUA NA BNCC:
REFLEXÕES AO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Letras.

Aprovado em: 25/08/2022

Banca Examinadora:



**Prof.^a Dr.^a Rose Maria Leite de Oliveira
(UAL/PROFLETRAS/CFP/UFCG - Orientadora)**



**Prof. Me. Rafael Francisco Braz
(UAL/CFP/UFCG - Examinador 1)**



**Prof. Esp. Abdoral Inácio da Silva
(UAL/CFP/UFCG - Examinador 2)**

AGRADECIMENTOS

À Deus, por ser o mediador de todas as minhas conquistas, grande espírito que me guia na busca do meu melhor, e que me ajuda em qualquer obstáculo a ser enfrentado

À minha mãe, Maria de Jesus, que me criou desde os meus 4 anos de idade, serei eternamente grato, esse sonho era meu e seu, e faltam palavras para expressar o quão a senhora foi importante na minha caminhada. Minha referência de força sempre será Maria.

À Profª. Dra. Rose Maria Leite de Oliveira, professora e orientadora, responsável por muitas das minhas conquistas, sempre depositando confiança e acreditando que posso chegar cada vez mais longe. Sou imensamente grato e abençoado por ter um anjo em minha vida. Além dos conhecimentos desenvolvidos juntos, os conselhos, criamos um vínculo de amizade e ficarei muito feliz em passar sua história e sabedoria para os meus filhos, você é um exemplo.

Ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC)/Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)-Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) pela oportunidade de ter desenvolvido essa pesquisa que me possibilitou avançar e investir em minha formação inicial na pesquisa científica, responsável para toda e qualquer melhoria da humanidade. Com isso, reforço a importância da iniciação científica, do ensino público de qualidade, e da educação, tão importante na transformação do Brasil.

Aos professores do Curso de Letras que me acompanharam nessa jornada, alguns ficarão marcados em meu ser para sempre, e tenho muito orgulho de dizer que fui aluno de Fátima Elias, Elri Bandeira, Maria Nazareth, Nelson Junior, Lígia Calado e Abdoral da Silva. O professor que habita em mim tem uma parte de cada um de vocês.

Aos amigos que Universidade me deu, colegas de curso com quem pude dividir risos e algumas lágrimas: Taynara Almeida, Cícera Naelly, Marília Gabriela, Jazon Pereira, Mayara Benevenuto, Assídia Soares, Anderson Fernandes, Jessica de Sousa, Milena Caju, Meiri.

Aos amigos que em hipótese alguma soltaram a minha mão, mesmo durante tempos difíceis, minha força foi estabelecida em cada café que tomamos juntos, nas mensagens de força e dos conselhos incríveis: Rhaul Leandro, Janielly Linhares, Rute Linhares, Izabela Farias, Luciclaudio Junior, Bruno Severo, João Victor Abreu.

Ao projeto de extensão Ficções 21, coordenado pelo prof. Dr. Nelson Junior, um dos motivos de me fazer lembrar o porquê me apaixonei tanto pelo curso de Letras. Sinto um orgulho imenso em fazer parte dessa família.

A todos que participaram dessa caminhada e não foram citados aqui. Foi uma longa jornada e muitos participaram do meu crescimento para que eu fosse capaz de chegar até aqui hoje. Gratidão!

RESUMO

Os campos da Fonética e da Fonologia foram reconhecidos e estudados pela Linguística, e, hoje, são relacionados ao ensino de línguas como fundamentais em processos como, a construção de uma consciência fonológica e a produção de sentidos, seja do texto oral ou escrito. Além disso, os processos fonológicos, de reconhecimento da Fonologia Gerativa, estão intrinsecamente relacionados ao desenvolvimento da linguagem pelo aprendiz, sendo um aliado na construção de habilidades como ler e escrever. Dito isso, esse trabalho, produzido a partir do projeto de pesquisa *Diretrizes para o trabalho com fonética e fonologia na base nacional comum curricular (BNCC) e suas implicações para as práticas de ensino de língua portuguesa*, vinculado ao Grupo de Pesquisa “Mediação – Grupo de pesquisa sobre as práticas de escrita, oralidade e mediação docente”, teve como objetivo analisar a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), documento norteador de ensino nacional, com o intuito de investigar qual espaço dado por ela à Fonética e à Fonologia, tendo em vista que ambas se constituem fundamentais à formação linguística do aprendiz nos processos de aprendizado e desenvolvimento da leitura e da escrita. Desta forma, seguimos uma metodologia de cunho qualitativo e interpretativo dos dados, além de documental, e que foi baseada em teóricos que têm a devida relevância nos estudos linguísticos que dialogam com os campos em questão (MORAIS, 2020; ROBERTO, 2016; LEE 2017; SIMÕES, 2006; OTHERO, 2005; RODRIGUES, 2005; SCHANE 1975.) Assim, foram discutidos os quadros de habilidades previstas pela BNCC, que competem aos anos iniciais e finais do ensino fundamental, percebendo qual corrente fonética/fonológica eles abarcavam, considerando como são estabelecidas as relações entre os conteúdos pragmáticos e pressuposições fonológicas da língua. Ao final, apontamos que enquanto nos anos iniciais a BNCC prevê, em maior número, habilidades que dialogam com a Fonética e a Fonologia estrutural para a construção do processo desenvolvimento linguístico do aprendiz, nos anos finais do ensino fundamental ela pouco destaca a importância desses dois campos, supervalorizando o ensino de língua portuguesa a partir dos gêneros textuais, deixando lacunas referentes à exploração do funcionamento da língua através dos processos fonológicos.

Palavras-chave: Fonética. Fonologia. BNCC. Ensino.

ABSTRACT

The fields of Phonetics and Phonology have been recognized and studied by Linguistics, and today are related to language teaching as fundamental in processes such as the construction of phonological awareness and the production of meaning, whether in oral or written text. Moreover, the phonological processes of recognition of Generative Phonology, are intrinsically related to the development of language by the learner, being an ally in the construction of skills such as reading and writing. That said, this work, produced from the research project Guidelines for work with Phonetics and Phonology in Base Nacional Comum Curricular (BNCC) and its implications for the teaching practice of Portuguese language, linked to the Research Group that "Mediation - Research group on writing practices, orality and teaching mediation", aimed to analyze the Base Nacional Comum Curricular (BRAZIL, 2018), a guiding document for Nacional education, to investigate the space given by it to Phonetics and Phonology, considering that both are fundamental to the linguistic training of learner in the processes of learning and development of reading and writing. In this way, we followed a qualitative and interpretive methodology, as well as a documental one, based on theoreticians who have due relevance in linguistic studies that dialogue with the fields in question (MORAIS, 2020 ROBERTO, 2016; LEE 2017; SIMÕES, 2006; OTHERO, 2005; RODRIGUES, 2005; SCHANE 1975). Thus, the frameworks of skills provided by the BNCC, which compete with the early and final years of elementary school, were discussed, noticing which phonetic/phonological current they encompassed, and considering how the relations between pragmatic contents and phonological presuppositions of the language established. In the end, we pointed out that while the early years of BNCC provide more skills that dialogue with Phonetics and structural Phonology for the construction of the linguistic development process of the learner, in the final years of elementary school, it hardly highlights the importance of these two fields, overvaluing the teaching of Portuguese language based on textual genres, leaving gaps concerning the exploration of how language works through phonological processes.

Keywords: Phonetics. Phonology. BNCC. Teaching.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	- Competências específicas de linguagens para o ensino fundamental.....	30
Figura 2	- Habilidade “fono-ortografia” presente no eixo da análise linguística/semiótica.....	33
Figura 3	- Habilidades presentes no eixo da análise linguística/semiótica.....	33
Gráfico 1	- Habilidades que tenham alguma relação com a fonética/fonologia nos anos iniciais e nos anos finais do Ensino Fundamental da BNCC.....	52
Gráfico 2	- Comparação a respeito da aparição das palavras-chave “consciência fonológica e “processos fonológicos” dentro de toda a BNCC.....	53
Quadro 1	- Habilidades do 1º ao 2º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC.....	37
Quadro 2	- Habilidades do 1º ao 2º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC.....	38
Quadro 3	- Habilidades do 3º ao 5º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC.....	40
Quadro 4	- Habilidades do 3º ao 5º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC.....	40
Quadro 5	- Habilidades do 6º ao 9º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC.....	43
Quadro 6	- Habilidades do 6º ao 9º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC.....	44
Quadro 7	- Habilidades do 6º ao 9º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC.....	45
Quadro 8	- Habilidades do 6º ao 9º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC.....	46
Quadro 9	- Habilidades do 6º ao 9º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC.....	47
Quadro 10	- Habilidades do 6º ao 9º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC.....	48
Quadro 11	- Habilidades do 6º ao 7º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC.....	49
Quadro 12	- Habilidades do 8º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC.....	51
Quadro 13	- Habilidades do 9º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC.....	51

LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS

BNCC	-	Base Nacional Comum Curricular
CAA	-	Contraste em Ambiente Análogo
CAI	-	Contraste em Ambiente Idêntico
CFP	-	Centro de Formao de Professores
CNPq	-	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
LP	-	Língua Portuguesa
PB	-	Paraíba
PCN	-	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIBIC	-	Programa Institucional de Bolsas de Iniciao Científica
TCC	-	Trabalho de Conclusão de Curso
TDIC	-	Tecnologias Digitais de Informao e Comunicao
UAL	-	Unidade Acadmica de Letras
UFCG	-	Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 FONÉTICA, FONOLOGIA, VARIAÇÃO E ENSINO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	15
2.1 SOBRE O LUGAR DA FONÉTICA E DA FONOLOGIA NO ENSINO.....	15
2.2 FONOLOGIA ESTRUTURAL, FONOLOGIA GERATIVA E OS PROCESSOS FONOLÓGICOS	19
2.3 A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E A SUA RELAÇÃO COM OS PROCESSOS FONOLÓGICOS NA EDUCAÇÃO.....	24
3 METODOLOGIA	28
4 UM OLHAR SOBRE O QUE A BNCC IMPLICA PARA A EXPLORAÇÃO DOS ASPECTOS FONOLÓGICOS DA LÍNGUA	30
4.1 CONHECENDO A ÁREA DE LINGUAGENS	30
4.1.1 Língua Portuguesa e seus eixos	32
4.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS COMPONENTES DA BNCC.....	35
4.2.1 A língua portuguesa no Ensino Fundamental – Anos Iniciais	35
4.2.2 Língua Portuguesa do 1º ao 5º ano	38
4.2.3 A Língua Portuguesa no Ensino Fundamental – Anos Finais	42
4.2.4 Língua Portuguesa – 6º ao 9º ano	43
4.3 REFLEXÕES AO PROFESSOR SOBRE OS ACHADOS DA PESQUISA.....	52
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
REFERÊNCIAS.....	58

1 INTRODUÇÃO

A Fonética e a Fonologia são ramos que, para além da exploração científica, estão presentes no nosso cotidiano, principalmente, porque elas participam ativamente do nosso processo de comunicação. Cada fonema atribuído na construção de uma palavra importa para a Fonologia, cada fone estudado dentro da língua é percebido pela Fonética.

Tendo em vista que esses mecanismos pertencem a nossa vida, destacamos a importância desses conteúdos serem melhor explorados em âmbito escolar. A partir da percepção nítida sobre a sonoridade da nossa língua é que vários fenômenos são reconhecidos e/ou desconstruídos reflexivamente em sala de aula; por exemplo, à luz do que estudam a Fonética e Fonologia, o falar “errado” do aluno passa ser compreendido como autêntico e comunicativo; o som diferente da mesma palavra produzido por regiões diferentes é identificado e estudado como possíveis variações da língua; tudo isso pluralizando, sobremaneira, o conhecimento acerca da língua portuguesa (LP)¹ brasileira.

Ao estudar os processos fonológicos, conseguimos visualizar essas realizações dentro de dois campos diferentes: o primeiro, de modo isolado, como a organização do nosso sistema fonador pode mudar ao ponto desses processos acontecerem, levando em consideração aspectos físicos da sonoridade e segmentais da fonologia; mas, para além disso, o segundo, e o que nos mais instiga nessa pesquisa, é como esses processos fonológicos se relacionam com a própria sociedade e com o sujeito que os realiza, saindo da teorização, implicando diversas relações linguísticas, inclusive na própria escrita. Quando, a partir da visão da sociolinguística, compreendemos a realidade social desse sujeito que fala, aprendemos mais sobre determinado processo fonológico.

Nesse contexto, a presente pesquisa é um *continuum* de outras descobertas já produzidas pelo projeto de pesquisa *Diretrizes para o trabalho com fonética e fonologia na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e suas implicações para as práticas de ensino de LP*, desenvolvido no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), projeto esse selecionado para o edital PIBIC/UFCG nº 01/2019, com vigência de agosto de 2019 a setembro de 2020. O projeto nasceu no âmbito das discussões realizadas no Grupo de Pesquisas *Mediação – Grupo de pesquisas sobre as práticas de escrita, oralidade e mediação docente*, mais especificamente na linha *Modelos e processos fonológicos na alfabetização e no*

¹ A partir desse momento, o termo “língua portuguesa” será abreviado para a sigla LP.

letramento, que tem como principal foco desenvolver pesquisas sobre os diversos contextos de aprendizado de leitura e de escrita partindo de diferentes abordagens fonológicas e sua relação com as práticas docentes em contextos de letramento.

As discussões no Grupo de Pesquisa orientaram nosso olhar para investigar qual o espaço dado por documentos nacionais da educação, a saber a BNCC, para práticas efetivas que tomam como suporte as contribuições destas duas importantes disciplinas, a Fonética e a Fonologia, na medida em que ambas se constituem fundamentais à formação linguística do aprendiz nos processos de aprendizado e desenvolvimento da leitura e da escrita, e como os processos fonológicos são tratados nessas diretrizes norteadoras.

Assim, a partir do que discutimos no projeto supracitado, e partindo do pressuposto de que muitas das dificuldades em leitura e em escrita são oriundas da pouca familiaridade com os aspectos sonoros da língua - familiaridade essa respaldada nos estudos científicos da Fonética e da Fonologia e que norteiam a prática do professor de LP, compreendemos que a exploração sistematizada desses aspectos, seja através do desenvolvimento da consciência fonológica, da valorização dos processos de variação da língua, dentre outros, poderia ser um bom caminho para o sucesso em leitura e escrita. Nesse contexto, estaria a principal diretriz nacional da educação, a BNCC (BRASIL, 2018), alinhada a esse projeto de desenvolvimento e formação linguística do aprendiz?

Com base nessas inquietações, o presente trabalho tem como objetivo principal analisar e descrever as habilidades e competências subjacentes à BNCC (BRASIL, 2018) no que tange à apropriação e ao ensino dos aspectos fonéticos e fonológicos, como a consciência fonológica e os processos fonológicos, da LP como importantes na formação linguística do aluno em ambiente escolar.

Para alcançarmos esse objetivo geral, traçamos como objetivos específicos:

- a) Identificar as concepções de Fonética e Fonologia presentes na BNCC que norteiam o ensino de LP;
- b) Descrever as propostas de ensino, orientadas a partir das concepções de consciência fonológica e dos processos fonológicos, adotadas pela BNCC, para o ensino de LP;
- c) Refletir sobre a relevância da presença desses aspectos fonológicos para a compreensão dos processos de leitura e de escrita, bem como o papel do professor de LP nesse trabalho.

O desenrolar desses objetivos servem para demonstrar como os processos fonológicos podem contribuir diretamente e indiretamente para um ensino reflexivo de LP, apontando,

sobretudo, que teoria e prática não estão tão distantes como se tem imaginado nos espaços acadêmicos, pois apesar de a Fonética e da Fonologia serem vistas como disciplinas “invisíveis” ou de “difícil” acesso (inclusive nos matérias de apoio didático), é a partir de muito de seus postulados que podemos desenvolver práticas na sala de aula para refletir sobre a língua e a literatura, pois os sons significam, seja a partir do sistema linguístico, seja fora dele.

Para desenvolver a pesquisa, partimos dos construtos teórico-metodológicos que permeiam os saberes fonéticos e fonológicos da língua materna como importantes instrumentos para o desenvolvimento das habilidades em leitura e escrita em sala de aula, algo que já tem sua relevância justificada em diferentes estudos linguísticos desenvolvidos nas últimas décadas (SCHANE 1975; RODRIGUES, 2005; OTHERO, 2005; SIMÕES, 2006; ROBERTO, 2016; LEE 2017; MORAIS, 2020), além das diretrizes apontadas pelo atual documento nacional parametrizador de ensino básico, a saber, a BNCC (BRASIL, 2018).

Quanto à metodologia, seguindo os conceitos de Prodanov e Freitas (2013), esse trabalho é de natureza básica, ao não apresentar soluções aplicáveis a situações específicas, de caráter bibliográfico-documental e cunho qualitativo, tendo em vista que usaremos como objeto de análise um dos mais importantes documentos norteadores do ensino no Brasil, a BNCC.

A partir disso, definimos um recorte do nosso *corpus* ao analisarmos apenas o conteúdo que permeia o ensino de LP nos anos iniciais e finais do documento. Com isso, conseguimos identificar de forma quantitativa, ao apresentarmos dados e gráficos, a presença ou ausência de termos que buscamos na nossa investigação.

Ademais, aplicamos na análise os conceitos abordados em Roberto (2016) e suas contribuições da Fonologia ao ensino; bem como Simões (2006) e suas considerações na relação entre fala e escrita; junto aos construtos de Zilles e Faraco (2015) em suas discussões a respeito da variação linguística e a pedagogia da variação; os postulados de Morais (2020), em seu debate atualizado sobre consciência fonológica, bem como as próprias orientações teórico-metodológicas da BNCC.

Dessa forma, essa pesquisa se justifica ao contribuir com o registro da análise da BNCC visando um ensino de LP mais focado na construção de saberes linguísticos do aluno voltados para as teorias da consciência fonológica e dos processos fonológicos, sendo também um aporte para o professor dos anos iniciais e finais do ensino fundamental na reflexão de como a didatização dos conhecimentos previstos dentro do documento podem ser pensadas a partir da Fonética e da Fonologia.

O trabalho está estruturado em 4 capítulos que permeiam discussões iniciais sobre a Fonética e a Fonologia no ensino, adentrando nos processos fonológicos e na relação deles com

a consciência fonológica, de modo que tenhamos o aporte necessário para a construção da análise. Assim, vejamos como ficou essa divisão.

Inicialmente, na introdução, apresentamos os aspectos técnicos dessa pesquisa, contextualizando o leitor do desenvolvimento deste trabalho, seguindo com o problema, nossa hipótese, objetivo geral e específicos, qual a justificativa, além de definirmos o *corpus* e seu recorte para análise qualitativa dos dados.

Em seguida, no segundo capítulo, apresentamos nossa fundamentação teórica, construindo um percurso entre a Fonologia, o ensino e os aspectos da fala, nos debruçando sobre os processos fonológicos, para que, logo após, seja explorado o conceito de consciência fonológica e qual sua relação com os outros conceitos anteriormente discutidos, criando essa ponte entre ela e os processos fonológicos.

No terceiro capítulo, tratamos do percurso metodológico da pesquisa, apontando sua classificação quanto ao tipo, ao modo e à natureza, à luz dos manuais de metodologia científica, além de apresentamos as categorias de análise dos dados.

No quarto capítulo, temos a análise da BNCC, tendo em vista que ela é o nosso objeto de pesquisa, identificando tanto nos anos iniciais, quanto nos anos finais, qual o tratamento dado para os aspectos fonéticos e fonológicos a serem desenvolvidos nas aulas de LP, bem como os processos fonológicos e a consciência fonológica, analisando as habilidades e competências nelas dispostas. A partir disso, criamos uma ponte entre os achados da investigação e o papel do professor do ensino básico, ao lhes direcionar uma reflexão.

Por fim, encerramos com as nossas considerações finais, evitando o uso do termo “conclusão”, pois além de se tratar de uma pesquisa qualitativa do *corpus*, também abre o espaço de reflexão para que professores e pesquisadores continuem com análises diversas a respeito da BNCC, e para que possíveis propostas de intervenção e/ou alteração do documento aconteçam no futuro.

2 FONÉTICA, FONOLOGIA, VARIAÇÃO E ENSINO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Neste capítulo, reunimos o nosso aporte teórico, visitando discussões a respeito da fonética, da fonologia, e a relação de ambas com a variação e o ensino. Iniciaremos o debate com o espaço dado a essas duas disciplinas dentro da educação, bem como o tratamento da língua e como ela é concebido dentro da escola. Logo após, estreitamos a discussão colocando um foco maior sob os processos fonológicos, sua definição, alguns dos tipos mais relacionados com o desenvolvimento da aprendizagem da criança, para que, por fim, cheguemos ao conceito de consciência fonológica, conceito esse que vem ganhando cada vez mais destaque no processo de aprendizagem e desenvolvimento da leitura e da escrita.

2.1 SOBRE O LUGAR DA FONÉTICA E DA FONOLOGIA NO ENSINO

Já é consenso, nos estudos de base linguística, que os campos da Fonética e da Fonologia em muito contribuem para o entendimento dos processos que permeiam as línguas, dentre eles o da leitura, o da escrita, o da oralidade e o da ortografia (o percurso histórico ortográfico da língua portuguesa, desde o século XIII até os dias atuais). No entanto, mesmo se reconhecendo a vantagem do domínio dos conceitos apreendidos da Fonética e da Fonologia para o ensino de língua materna, ainda é perceptível que essas áreas não têm sido efetivamente exploradas em suas especificidades, sobretudo, por implicar “[...] preconceitos relacionados com a natureza abstrata dos conceitos” (RODRIGUES, 2005, p. 02). Ainda na visão de Rodrigues e Nascimento (2016, p. 53), percebe-se que:

[...] a natureza abstrata das noções de fonética e de fonologia, as possíveis dificuldades no processo de ensino dos seus conceitos, a ideia de que eles não servem para o trabalho com outros conteúdos são alguns dos preconceitos correntes no meio acadêmico das instituições de ensino básico e superior, quando o assunto é o estudo da fonética e da fonologia.

O que se tem percebido, em diversas pesquisas em torno do lugar da gramática nas aulas de LP, é que o núcleo rígido da Linguística, a saber, núcleo dos estudos sobre a Fonética, a Fonologia, a Morfologia e a Sintaxe, tem se tornado algo “inalcançável” a muitos docentes e isto tem implicado sérios problemas na formação dos aprendizes que acabam por efetivamente

não adotar posturas reflexivas sobre o funcionamento da língua, sobretudo, porque o ensino ainda está pautado na perspectiva normativa.

Entendemos ser indispensável, em épocas de multiletramentos, abordar a língua dentro de suas potencialidades discursivas, de seus contextos de produção, de seus objetivos atravessados pelos gêneros que ela encerra, no entanto, urge destacar a necessidade de se apropriar de conceitos chave advindos do chamado “núcleo duro” da língua e que são essenciais para os processos de ler e escrever na escola.

[...] gradualmente, o conhecimento do sistema da língua, tão importante aos graduandos em Letras, vem sendo relegado a um segundo plano, perdendo espaço nos currículos. De uma perspectiva que se voltava apenas para as questões sistêmico-estruturais e não contemplavam os “exteriores” linguísticos, passou-se a uma outra, que privilegia majoritariamente o discurso. Nesse interim, parece que o professor de Língua caminha permanentemente em uma zona fronteira e vem, pouco a pouco, perdendo a segurança acerca do que de fato é relevante contemplar em sua prática. Entendemos, por isso, que deve haver um equilíbrio entre essas duas perspectivas nos currículos dos cursos de Letras (RODRIGUES e NASCIMENTO, 2016, p. 50).

Também Cagliari (2009) se envereda por essa discussão ao afirmar que há sérios problemas no trabalho com o núcleo duro da língua na escola, sobretudo, quando o assunto é Fonética e Fonologia. Ele acredita que a escola tem como objetivo levar o aluno a refletir sobre o funcionamento da LP, sendo que os construtos desses ramos devem ter espaço garantido durante toda a educação básica, pois o “[...] que se ensina de fonética nas escolas, nos livros didáticos, nas gramáticas é em geral desastroso. Não há nenhum cuidado com as explicações, há erros primários e uma incompreensão quase total da realidade da língua” (p. 75). Nesse sentido, o autor afirma ainda que:

O objetivo mais geral do ensino de Língua Portuguesa para todos os anos de escola é mostrar como funciona a linguagem humana e, de modo particular, o português; quais os usos que tem, e como os alunos devem fazer para estenderem ao máximo, ou abrangendo metas específicas, esses usos nas suas modalidades escrita e oral, em diferentes situações de vida. [...]. Ao aluno não se ensina adequadamente como ele fala, qual o valor funcional dos segmentos fônicos de sua língua, como se compõe a morfologia desta, a sintaxe, a semântica etc. (CAGLIARI, 2009, p. 24-25).

O que se tem observado, sobretudo, nos livros didáticos, é a ausência ou a insuficiência de tais conteúdos como formas de comprovar como a língua, em seus aspectos mínimos, é capaz de estabelecer reflexões importantes na formação linguística. Saber, por exemplo, que dois sons

podem pertencer ao mesmo fonema, ou serem realizações de um mesmo fonema, ajudaria em muito ao aprendiz lidar com as variantes de sua língua.

No entanto, uma análise mais rigorosa de materiais de apoio didático, especificamente, os de Ensino Fundamental, converge para o fato de que “tudo” se resume ao trabalho com ditongo, tritongo, hiato e separação silábica, sendo pouco explorados uma gama de aspectos fundamentais na formação do aprendiz, a saber: os processos fonológicos e sua relação com a leitura, a escrita, a oralidade e análise linguística; a consciência fonológica e a importância do conhecimento desse termo; a discussão sobre o preconceito linguístico, advindo da relação com a variação linguística (alofonias); compreensão da evolução da língua; uso de recursos estilísticos fônicos em textos literários ou não-literários, dentre muitos outros aspectos.

Mesmo que o momento atual seja de se trabalhar com os usos da língua em sociedade, cabe sempre lembrar que não podemos marginalizar questões do sistema linguístico que são cruciais para solucionar ou minimizar problemas que surjam durante esse uso. As atividades com leitura e produção textual são, neste contexto, fontes ricas para a exploração de fenômenos que muitas vezes são rotuladas como erro, em sala de aula. Nesse contexto, as questões fonético-fonológicas da língua podem ser usadas pelo professor para compreender, se posicionar e intervir em face de problemas que surgem durante o processo da escrita e da leitura do aprendiz (ROBERTO, 2016).

Um desses problemas, inclusive, pode ser percebido quando compreendemos a noção de variação linguística² e o seu tratamento dentro da escola. Ela se torna uma grande aliada da Fonética e Fonologia ao perceber que algumas variações ocorrem, principalmente, na forma oral da língua, e, atento a essa informação, o professor pode entender por onde caminhar.

Entretanto, por mais que anos tenham se passado e a discussão tenha se aprimorado, ainda conseguimos enxergar um embate por parte de alguns professores mais tradicionais a respeito da variação linguística, não só deles, mas da própria comunidade de falantes da LP. A respeito disso, Zilles e Faraco (2015) comentam sobre a agressividade que a sociedade tem quando se depara com esse debate no cotidiano:

A variação linguística é uma realidade que, embora razoavelmente bem estudada pela sociolinguística, pela dialetologia e pela linguística histórica, provoca, em geral, reações sociais muito negativas. [...]. O senso comum não se dá bem com a variação e a mudança linguística e chega, muitas vezes, a

² Partimos da noção advinda da Sociolinguística, disciplina surgida na década de 60 do século XX e que tem como um dos grandes nomes, o cientista William Labov. Esse estudioso abriu caminho para o surgimento de vários outros campos de discussão sobre a variação linguística, a exemplo da sociolinguística variacionista, sociolinguística interacionista, *etc.*

explosões de ira e gestos de grande violência simbólica diante de fatos de variação e mudança (p. 7).

Por mais que essas mudanças aconteçam, inerente à vontade de alguma comunidade ou grupo político, elas passam por debates sociais e, por vezes, chegam e devem chegar dentro da sala de aula. Ao saber disso, o professor deve estar mais do que preparado para uma “pedagogia da variação linguística” (FARACO, 2008).

Embora a *pedagogia variação linguística* seja um termo ainda novo dentro do campo e discussões acadêmicas, ele está atrelado a ideia de que a língua deve ser trabalhada e pensada socialmente, concebendo a linguagem como um sistema que é aberto e dinâmico, constituído de interações sociais (GONZÁLEZ, 2018). De nada adianta, compreendermos a gramática, a norma culta, e o sistema que compõe os grafemas da língua, se não olharmos para o aluno que fala “a gente vamos” e analisarmos o seu *locus* social, qual comunidade ele pertence, e qual o perfil dos falantes que ele convive diariamente. Independentemente de o aluno reproduzir um desvio da norma na fala, ou se ele pronunciar o “nós vamos”, a comunicação permanece estabelecida e está regida por algum sistema da língua.

Sendo assim, de fato, a escola precisa se libertar dessa normatização da língua, criando esse espaço de interação social e de construção dos sujeitos. Sabemos que mesmo com a variação linguística sendo algo inerente a nossa língua, o espaço escolar, assim como outros espaços, privilegia as variações prestigiadas, em que geralmente são formadas em detrimento de classes sociais mais elevadas, do espaço urbano como superior ao espaço rural, e das realizações que se aproximem da norma culta, classificando como “errado”, tudo o que for distante disso.

A defesa de uma visão não normativista da língua, o combate ao preconceito linguístico, a afirmação de que não existe o “português errado” (o que temos são variantes de maior ou menor prestígio social), embora necessárias, porque constitutivas do que fomos construindo como professores e como cidadãos/cidadãs engajados em uma visão de mundo emancipatória e não conservadora são atitudes que geram conflitos nas escolas (GALARZA, 2015, p. 57).

Por ser a escola espaço de conflito, é também nela que a discussão sobre as variações linguísticas, no nosso caso a variação fonológica, pode levar o aprendiz a conceber a língua como instrumento de interação social, uma vez que, ao partir de processos inerentes à própria língua, será capaz de construir sentidos em diferentes contextos ao usar, por exemplo, uma linguagem formal ou informal, determinados recursos sonoros, sintáticos e semânticos, determinados processos fonológicos, *etc.*

Nesta direção, estar fundamentado em teorias de base parece ser um importante mecanismo para que o professor possa melhor planejar suas práticas, sobretudo, as que envolvem o eixo da análise linguística, eixo nevrálgico na escola hoje, uma vez que ele se relaciona ao funcionamento da língua em seus diversos aspectos. Compreender, por exemplo, como funciona a partir do sistema sonoro e suas relações com os usos da fala é crucial para que os aprendizes possam conceber o aspecto da variação linguística, da construção sintático-semântica da língua em diferentes contextos, dos recursos extralinguísticos responsáveis pela construção de sentidos, *etc.* Daí decorre a validade de pesquisas linguísticas que descrevem e analisam muitos dos fenômenos linguísticos e que resultam em importantes contribuições para a sala de aula. Na seção a seguir nos debruçaremos sobre algumas delas, a saber, as contribuições da Fonologia Estrutural, a Fonologia Gerativa e sua relação com os processos fonológicos.

2.2 FONOLOGIA ESTRUTURAL, FONOLOGIA GERATIVA E OS PROCESSOS FONOLÓGICOS

Os estudos da Fonologia Estrutural iniciaram-se a partir de Ferdinand de Saussure, na Europa, em meados do início do século XX, que começou a pensar na língua e em como os elementos presentes nela mantinham uma relação fundamental. Foi partindo de aspectos iniciais sobre a reflexão da *langue* do estudioso que a Fonologia Estruturalista ganhou formação e que outras correntes surgiram para dar continuidade ao debate.

Uma delas foi a do estruturalismo norte-americano que ganhou abordagem dominante na fonologia que surgia nas primeiras décadas do século XX. Um dos grandes nomes foi Sapir: “ele descreve os fonemas em seus aspectos articulatórios, propondo explicações para os processos fonológicos a partir de evidências fonéticas, já que pautava em análise de *corpus*” (PEDROSA e LUCENA, 2017, p. 17). Com isso, vieram outros nomes que continuaram contribuindo para a evolução da Fonologia Estrutural.

Saussure nos apresentou os conceitos dicotômicos entre *langue* e *parole*; significante e significado; estudos diacrônicos e sincrônicos da língua; mas, o conceito de fonema como unidade mínima de análise da fonologia estrutural só veio a ser desenvolvido com o Círculo Linguístico de Praga ao aplicar os conhecimentos do pai da linguística, com outros tantos trabalhos produzidos por Sapir, Jakobson, Bloomfield, *etc.* Assim, a fonologia estrutural

concebeu que para apresentar uma descrição fonológica de uma língua, é necessário observar quais sons estão em oposição fonológica (PEDROSA e LUCENA, 2017).

Com os avanços dos estudos da fonologia e para que possamos entender como funcionam os processos fonológicos, assim como os fonemas exercem uma função importante dentro deles, é necessário que também entendamos as bases da Fonologia Gerativa. Por mais que esse trabalho se concentre, inicialmente, em discussões levantadas pela Fonologia Estrutural, a variação linguística e a educação, é na Fonologia Gerativa que o debate sobre os processos fonológicos ganha maior evidência.

As primeiras contribuições sobre a Fonologia Gerativa partiram dos linguistas Chomsky e Halle, em 1968, quando eles lançaram o livro *The Sound Pattern of English*. A partir disso, surgiu a teoria padrão da Gramática Gerativa que seria composta por: Léxico, Sintaxe e Fonologia. Sendo que esses três ramos convergiam entre si, e um se correlacionava com o outro, porém, mantendo também sua independência. Com isso, temos a Fonologia Gerativa, que em palavras traduzidas por Seung Hwa Lee (2017), tinha como proposta:

Construir uma gramática da fonologia de uma língua que descreva o conhecimento fonológico do falante-ouvinte dessa língua em termos de sistema de regras e, depois, construir uma teoria de língua que explique as variações e os padrões de sistema de regras, as quais são derivadas de um estado inicial uniforme (p. 31).

Destarte, podemos dividir os objetivos principais da Fonologia Gerativa em duas partes essenciais: a primeira condiz com a descrição completa e minuciosa das propriedades linguísticas de uma língua, organizando-a dentro de um sistema de regras; e a segunda a determinação dos princípios e condições em que essas regras possam funcionar e, assim, haver uma boa-adequação da língua.

Com isso, podemos entender sua contribuição, não só no meio linguístico, mas como um avanço dos conhecimentos apresentados pela Linguística Estrutural. Uma das maiores contribuições da Fonologia Gerativa foi um novo entendimento sobre o que são os fonemas, e como eles funcionam dentro do sistema linguístico tendo um valor tanto estrutural, como semântico.

Cagliari (2002), portanto, define como fonema os sons que têm a função de formar morfemas, e se forem substituídos por outros ou até mesmo eliminados, mudam o significado das palavras. Ele é composto por suas particularidades e por seus traços, bastando apenas a mudança de um para que se tornem distintos e altere o sentido do signo. O fonema /s/, por exemplo, é composto pelos seguintes traços distintivos:

- (1) /s/
- (+consoante)
- (-sonoro)
- (+alveolar)
- (+oral)

Se substituirmos o traço [-sonoro]³ pelo traço [+sonoro]⁴, o fonema se tornará /z/, sendo assim, um fonema diferente, recebendo esse título, pois, se houver a alteração dele em uma palavra, alterará também o significado do signo linguístico. Um exemplo seria as palavras “caço” e “caso”, a primeira sendo uma forma do verbo caçar, já a segunda podendo carregar o sentido de casamento ou de “caso policial”. Para além desse, também temos “selo” e “zelo”, pares mínimos em que se altera apenas o fonema /s/ para /z/.

Sendo assim, compreendemos que “o conceito de fonema, portanto, no sentido do estruturalismo, não existe na Fonologia Gerativa, tendo em vista que o fonema é um conjunto de traços distintivos que se relaciona com seus alofones” (LEE, 2017, p. 35). É no momento que identificamos esses fonemas dentro de uma palavra que percebemos que certas alterações em alguns traços fonéticos não são o suficiente para a alteração do sentido da palavra, são quando os fonemas são alvos dos processos fonológicos.

Isso nos ajuda a entender, por exemplo, que em algumas ocorrências o fone [t] sofre alternância sonora para o alofone [tʃ] diante da vogal /i/ em determinadas regiões de falantes da língua portuguesa no Brasil – o mesmo também acontece com o fone [d] para o alofone [dʒ], no mesmo ambiente fonológico, mas iremos nos deter apenas a primeira ocorrência citada, por enquanto. Essa é uma ocorrência de processo fonológico, e na Fonologia Gerativa essas alternâncias podem ser formuladas dentro de regras de traços distintivos.

A partir dessas regras, conseguimos compreender o processo de palatalização, em que palavras como /tia/ sofrem essas alternâncias fonológicas e são pronunciadas como [tʃi]a, considerado por alguns falantes de forma leiga como “chiado na língua”. Sendo assim, começamos a compreender como os processos fonológicos se constituem a partir da Fonologia Gerativa.

Agora, podemos conceituar o que seria de fato um processo fonológico para a Fonologia Gerativa. Para Schane (1975), os processos fonológicos nada mais são do que modificações

³ [-sonoro], leia-se sem sonoridade, desvozeado, ou surdo.

⁴ [+sonoro], leia-se com sonoridade, vozeado, ou sonoro.

fonológicas que ocorrem quando os morfemas se unem para formar palavras. Ele divide esses processos em quatro categorias, seriam elas: assimilação, estruturação silábica, enfraquecimento e reforço – esse sendo um processo só –, por fim, neutralização. Podemos perceber essas ocorrências tanto de forma sincrônica da língua, como até mesmo em uma relação histórica (diacrônica). Como recorte diacrônico, conseguimos identificar, por exemplo, a mudança do “pl”, para “ch”, na palavra chuva, que do latim se concebia como *pluvia*.

A fim de não de estender nas subdivisões de cada categoria proposta por Schane (*op.cit*), vejamos como podem ocorrer os casos de *estruturação silábica*, tendo em vista que eles se apresentam de forma mais recorrente na nossa língua, e, diferente dos demais processos, mudanças na estruturação silábica ou nos segmentos fonológicos que compõem uma palavra, afetam de maneira mais brusca e visual a fala e também a escrita do usuário da língua. Assim, conforme o autor, nos processos fonológicos de estruturação silábica podemos encontrar: a eliminação, a inserção (epêntese), a aglutinação e a metátese.

Iniciando-se pelo processo de *eliminação*, basicamente nele o usuário da língua irá eliminar algum som segmental presente dentro da estrutura de fonemas de uma palavra. Essa eliminação pode ser de uma consoante ou de uma vogal. Sobre isso, SCHANE (1975, p. 80) afirma que, “em alguns dialetos sem r do inglês, o r final de palavra cai antes de uma consoante ou em posição final de frase”. Conseguimos identificar esse processo perfeitamente na fala de algumas palavras terminadas com r no português brasileiro. Verbos no infinitivo, por exemplo, costumam perder o seu som de r final quando pronunciadas:

- (i) Correr – [ko´he]
- (ii) Escrever – [iskre´ve]

Esse tipo de processo é muito comum, e a sua ocorrência não prejudica em nada a comunicação. É necessário apontar que os processos fonológicos acontecem involuntariamente, sem ser necessário que monitoremos nossa fala para evitá-los. Com isso, um dos processos mais comuns é a ditongação, pois além da eliminação de algum segmento fonológico, podemos ter o contrário, o que seria a inserção de uma consoante ou vogal, conhecido também como *epêntese*.

- (i) Vez – [´veis]
- (ii) Mês – [´meis]
- (iii) Arroz – [a´hois]

Nos casos acima, temos a *inserção* de glides nas palavras, a partir dessa adição temos o processo de ditongação, que é tão natural em nossa fala, do contrário, seria estranho pronunciar palavras como mês ou arroz, sem a ditongação. Funciona na escrita, mas na oralidade causa

estranhamento. Esse é um exemplo a partir do qual o professor pode apresentar e naturalizar o debate sobre os processos fonológicos dentro da sala de aula, para que os alunos compreendam as relações entre fala e escrita.

A *aglutinação*, também conhecida como substituição, pode ser considerado como um dos processos mais complexos de ser entendido. Uma das ocorrências mais comuns é quando acontece uma assimilação, fato em que um segmento consegue obter as propriedades fonêmicas do outro segmento que está próximo dele. Vejamos nos exemplos:

- (i) Canto – [ˈkãtu]
- (ii) Rasga – [ˈhazga]

Em “canto”, quando passamos para a transcrição fonética da palavra, percebemos que o fone [n] se transforma em uma nasalização do fone [a], isso porque o “a” adquire as propriedades nasais da letra n; já no exemplo de rasga, os fonemas /s, z/ podem ser tornar surdos ou sonoros a depender de quem esteja próximo deles, nesse caso o /g/ é sonoro, sendo assim, na transcrição fonética podemos identificar o [z]. Essas duas ocorrências são conhecidas como assimilação, e são mais um exemplo de como os processos fonológicos ocorrem de forma “natural” em nossa língua.

Por fim, temos a *metátese*, podendo também ser chamada de processo de transposição. Nesse processo, em específico, conseguimos identificar melhor suas ocorrências na fala coloquial, sem precisar fazer uma análise minuciosa em uma transcrição fonética ou fonêmica. Aqui, segundo SCHANE (1975, p. 85), “dois segmentos podem sofrer permuta”. Observemos os exemplos:

- (i) Vidro – vidro
- (ii) Lagarto – largato
- (iii) Dentro – drento

Esse processo aconteceu de forma sistemática na evolução da língua. Por exemplo: quattor (quatro), semper (sempre), fenestra > feestra > fresta. São formas diferentes de falar algumas palavras do nosso idioma, variantes de menos prestígio, mas que existem e que geram a comunicação. Geralmente essas formas são colocadas em detrimento de outras pelo fato de serem reproduzidas por falantes com condições socioeconômicas inferiores, ou pela falta de escolaridade, levando ao preconceito linguístico.

Para além dos processos apresentados por Schane (1975), outro grande pesquisador que detêm trabalhos na área dos processos fonológicos, dessa vez voltados para a aquisição da linguagem da criança, é Othero (2005) que nos ajuda a entender os processos fonológicos que acontecem com o público infantil ao dizer que eles:

[...] servem, então, para facilitar a produção de sons, ou grupos de sons, pelas crianças. Grosso modo, podemos dizer que um som com certa propriedade “difícil” (em termos articulatórios, motores ou de planejamento) é substituído por algum outro que seja exatamente igual, mas desprovido dessa propriedade que o torna mais complexo para o pequeno falante (p. 3).

Ao estreitar a discussão dos processos fonológicos visando a reprodução deles por crianças, conseguimos notar a importância desses construtos para a educação básica. Não apenas a reflexão do acontecimento desses processos, mas o desenvolvimento de atividades que coloque em questão a variação linguística que acompanha esse debate.

Os processos anteriormente selecionados e discutidos, como metátese, epêntese, assimilação, apagamento, também são revisitados por Othero (2005) ao fazer um recorte dos processos mais comuns reproduzidos pela criança em seu desenvolvimento da aquisição da linguagem, por isso não se faz necessário o estudo novamente deles aqui, tendo em vista que já foram ora listados e exemplificados.

Pelo que vemos, esses e outros tipos de processos fonológicos estão presentes na língua falada do aprendiz desde o momento que ingressa na escola, e os acompanha, muitas vezes, até as séries finais da educação básica. Em paralelo a isso, outros processos complexos surgem neste percurso, como o da leitura e o da escrita, nos quais, por muitas vezes, os aprendizes “não têm” efetivamente sucesso, devido aos vários problemas de origem fono-ortográficas que dificultam o desenvolvimento da competência leitora e escritora. O êxito com as relações sonoras e gráficas da língua está ligada também ao desenvolvimento da consciência fonológica pelo aprendiz e que parece ser decisivo para compreender a língua como sistema heterogêneo, variável e dinâmico. Sobre a consciência fonológica e sua relação com os processos fonológicos no âmbito do ensino, trataremos a seguir.

2.3 A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E A SUA RELAÇÃO COM OS PROCESSOS FONOLÓGICOS NA EDUCAÇÃO

A temática sobre a aquisição da escrita pelas crianças, assim como os processos fonológicos inferem nesse aprendizado, vem ganhando cada vez mais espaço na linguística (CARVALHO, 2009). Como visto anteriormente, os processos fonológicos são um recorte dentro da Fonologia Gerativa que está implicado, principalmente, no momento de aquisição de

fala da criança, mas, para além dele, a *consciência fonológica* tem papel fundamental na alfabetização, e iremos abordar isso adiante.

É importante ressaltar, antes de tudo, que existem duas correntes principais que analisam a fundo o processo de alfabetização da criança, levando em considerações os aspectos fonêmicos da língua: eles são o grupo da *psicogênese da escrita* (FERREIRO e TEBEROSKY, 1986); e o da *consciência fonológica* (MORAIS, 2012). O primeiro leva em consideração implicações da psicologia, e acredita que o alfabeto seria um código, em que no processo de leitura a criança o decodificaria, e no processo de escrita ela o codificaria; já o segundo, que iremos nos debruçar por aqui, e que tem suas discussões mais recentes, contempla a noção de que existe inúmeros fatores implicados na leitura e na escrita da criança, não meramente uma relação direta de cada fonema com cada grafema.

Nesse sentido, seguindo o princípio da *consciência fonológica*, não dá para simplificarmos um processo que é tão complexo, como o da alfabetização. Ao associarmos a simples relação dos grafemas com os fonemas e tentamos alfabetizar os indivíduos assim, outras questões podem ser desconsideradas, como a explicação de que duas letras juntas “ss” podem formar apenas um som /s/. Morais (2020) ainda defende que crianças podem perceber e precisam entender relações que para nós adultos ou estudiosos do grupo da psicogênese da escrita pode parecer absurdo, como:

- As características (tamanho, formato, finalidade) dos objetos a que as palavras se referem não influenciam a maneira como usamos as letras (de modo que, por exemplo, a palavra “janela” vai ter mais letras que a palavra “casa”);
- As letras não podem ser inventadas e são diferentes de outros símbolos como números e sinais de pontuação;
- A ordem das letras pode ser repetida numa palavra e palavras diferentes compartilham as letras do alfabeto;
- As letras são classes de objetos cuja aparência pode variar [...], mas que, como membros da mesma categoria de letra, têm o(s) mesmo(s) valor(es) sonoro(s);
- Certas letras só aparecem junto de outras (o “Q” junto do “U”, por exemplo) e nem sempre pode aparecer em todas as posições (por exemplo, o “RR” não aparece no começo de palavras, e a sequência “QU”, em português, não aparece em final de palavras sem uma vogal seguinte) (p. 17).

Sendo assim, percebendo o quão complexo esse processo pode ser, entendemos que a *psicogênese da escrita* apresentou diversas contribuições para a reflexão e o trabalho da aquisição da linguagem da criança. Entretanto, conseguimos conceber a partir da *consciência*

fonológica, contribuições que dialogam com a modernidade ao avançar para melhorias na didatização da alfabetização, que vezes pode parecer simples demais, o que não o é.

Para Morais (1996, p. 309), a consciência fonológica está relacionada a “[...] toda forma de conhecimento consciente, reflexivo, explícito, sobre as propriedades da linguagem. Esses conhecimentos são suscetíveis de ser utilizados de maneira intencional”. Nesta direção, Carvalho (2003) afirma que a consciência fonológica diz respeito à habilidade de reflexão e de manipulação das subunidades da língua oral, tais como os fonemas, as sílabas e as palavras, subunidades essas cruciais no processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

Com isso, entendemos que para além da identificação, a *consciência fonológica* está na capacidade de manipular e refletir sobre as unidades fonológicas. Usando como ponto de partida o som, pois já é de reconhecimento da criança, e como ponto de chegada o grafema; ao se fazer o processo inverso, estaríamos partindo de uma unidade pouco conhecida ou de conhecimento nenhum pelo indivíduo, o grafema, a fim de associá-lo com os sons. Por isso é tão importante que esses conhecimentos façam parte da realidade do professor e sejam alvo de discussão em sala de aula, desde as séries iniciais às finais do ensino fundamental.

Assim, quando inferimos, para além desses conhecimentos debatidos, o papel dos processos fonológicos, percebemos como tudo está intrinsicamente relacionado. Todos esses processos corroboram para a construção da *consciência fonológica*. Segundo Salles (2011) existe uma reciprocidade entre a consciência fonológica e a escrita, em um processo *continuum* em que a leitura torna o desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica, e essa última facilita a aquisição da leitura. Para além disso, Queiroz e Carvalho (2018, p. 18) afirmam que:

Com base nesses pressupostos, compreendemos que, em fase de aquisição da língua escrita, para escrever, a criança elabora hipóteses que, inicialmente, têm relação com seus conhecimentos fonológicos, ou seja, sua escrita é baseada na fala. Daí, a partir dessa constatação, é possível inferir que os processos fonológicos, presentes na linguagem oral, podem contribuir para um melhor entendimento sobre as estratégias fonológicas utilizadas pelas crianças pré-escolares na modalidade escrita.

Com efeito, fica cada vez mais evidente que a relação entre oralidade, processos fonológicos, consciência fonológica e escrita possuem relevância na formação linguística do aprendiz. Por isso foi fundamental apresentarmos e discutirmos aqui, mesmo que brevemente, as bases teóricas da Fonologia Estrutural e da Fonologia Gerativa no tocante aos processos

fonológicos, à consciência fonológica, ao ensino, dentre outros. A seguir iremos detalhar nossa metodologia, para que, por fim, possamos passar para análise e discussão dos dados.

3 METODOLOGIA

Como forma de dar seguimento e viabilizar a presente pesquisa, partimos da ideia de que ele demanda procedimentos arraigados no paradigma qualitativo e interpretativo de pesquisa (CHIZZOTTI, 2003). Conforme este paradigma, a pesquisa é considerada um método promissor nos campos de estudos das ciências humanas e sociais, pois nele o fenômeno a ser estudado não foge a seu contexto e não desconsidera a maneira a qual foi implicado à sociedade no qual está inserido. Nesta mesma direção, Prodanov e Freitas (2013, 70) afirmam que o paradigma qualitativo:

[...] considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objeto e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo qualitativo. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados intuitivamente. O processo e seus significados são o foco principais de abordagem.

Associada à abordagem qualitativa, essa pesquisa é também documental, pois a análise documental possibilita ao pesquisador a observação dos processos de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros (CELLARD, 2008).

Nesse sentido, a pesquisa documental se justifica, porque ela nos possibilita organizar e se debruçar sobre informações que se encontram dispersas, conferindo-lhe uma nova importância como fonte de consulta, permitindo que tais informações passem por uma avaliação crítica.

Como a BNCC (BRASIL, 2018) é um documento de grande alcance e repercussão na educação e apresenta diretrizes para a didatização de diferentes áreas do saber escolar, ela vem ganhando grande espaço para debate no âmbito dos estudos linguísticos sob a égide de variadas perspectivas epistêmicas. Por ter sido construído com a participação de diferentes esferas da sociedade, o documento norteador da educação básica dialoga com outros documentos referendados pela educação, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 1997), e busca nortear as práticas de ensino nas diferentes modalidades de aprendizagem.

Para analisar a BNCC, o *corpus* desta investigação, no que se refere ao ensino de LP, é necessário partir de algumas orientações preliminares, a saber: seu contexto de produção, a

natureza do texto, seus autores (CELLARD, 2008), as bases epistemológicas linguístico-discursivas que orientam o ensino de língua e as diretrizes dos estudos da fonética e fonologia e suas implicações nas práticas com a língua (SIMÕES, 2006; ZILLES e FARACO, 2015; ROBERTO, 2016; MORAIS, 2020).

Partindo de orientações supracitadas, a análise documental tem como proposição produzir ou reelaborar conhecimentos e criar novas formas de compreender os fenômenos, fatos e objetos vislumbrados pelo pesquisador. Neste caso, “o investigador deve interpretá-los, sintetizar as informações, determinar tendências e na medida do possível fazer a inferência”. (SÁ-SILVA, ALMEIDA e GUINDANI, 2009, p. 08). Desse modo, a análise dos documentos promove a geração de categorias e não as tem de forma estável.

O intuito da pesquisa é analisar como os aspectos fonéticos e fonológicos, principalmente os relacionados a consciência fonológica e aos processos fonológicos, são tratados ou se estão pelo menos presente dentro da BNCC, no que diz respeito ao ensino de LP dos anos iniciais e finais do ensino fundamental.

Assim, o nosso olhar está voltado para investigar qual o espaço dado por documentos nacionais da educação, a saber a BNCC, para práticas efetivas que tomam como suporte as contribuições destas duas importantes disciplinas, a fonética e a fonologia na medida em que ambas se constituem fundamentais à formação linguística do aprendiz nos processos de aprendizado e desenvolvimento da leitura e da escrita. Nesse sentido, nossa análise pretende responder as seguintes questões:

- 1) No que tange ao ensino de LP, a BNCC adota o (s) modelo (s) de análise fonética/fonológica em suas orientações?
- 2) A BNCC relaciona diversos conteúdos programáticos de LP com os construtos da fonética/fonologia?
- 3) Os processos de ensino aprendizagem de leitura e de escrita estão fundamentados na concepção da consciência fonológica?
- 4) As proposições didáticas da BNCC, que partem das pressuposições dos processos fonológicos, permitem ao aprendiz compreender a noção de variação?

Essas perguntas são critérios de análise e que, ao longo da nossa investigação pelo documento, perceberemos esses aspectos à luz do aporte teórico apresentado anteriormente, na tentativa de chegarmos a reflexões satisfatórias sobre o tratamento da BNCC perante a fonética e a fonologia.

4 UM OLHAR SOBRE O QUE A BNCC IMPLICA PARA A EXPLORAÇÃO DOS ASPECTOS FONOLÓGICOS DA LÍNGUA

Antes de adentrarmos na exploração da BNCC em consonância com os objetivos traçados para essa pesquisa, é importante que destaquemos o caráter sugestivo e não impositivo de conteúdos curriculares nela dispostos. Como qualquer outro documento nacional de educação, ela segue os avanços e estudos científicos situados no tempo e na história do ser humano, portanto, é um documento que não se pauta em hermetismos abstratos - assim como pensam muitos professores ao se depararem com os conteúdos do núcleo rígido da língua como, por exemplo, as teorias fonético-fonológicas que se configuram como barreiras intransponíveis.

Na verdade, ao sugerir implicações didáticas para o ensino de LP nos eixos da leitura, da produção de textos, da oralidade e da análise linguística/semiótica, em diferentes campos de atuação (campo artístico-literário; campo das práticas de estudo e pesquisa; campo jornalístico-midiático; e campo da atuação na vida pública), a Base nos possibilita inferir que levar o aprendiz a usar a língua e refletir sobre ela em todas os seus níveis é função primeira do professor.

Assim, como objeto de pesquisa, averiguamos como as proposições metodológicas deste documento nacional refletem uma proposta de ensino pautada numa abordagem inovadora que reconheça o papel e a função de saberes fonéticos e fonológicos como conhecimentos que medeiam a formação consciente, reflexiva e emancipatória do aprendiz em face das demandas da língua em sociedade. Em outras palavras, coube perceber se as orientações para o ensino de LP, em seus mais diversos aspectos, consideram a língua como fonte do pensar e agir social, e se, para além disso, os processos fonológicos têm o seu papel funcional nesse trabalho.

Entretanto, antes de apontarmos o que a BNCC sugere para o ensino de língua materna no Ensino Fundamental, é importante mostrarmos a compreensão que ela tem em torno da área de Linguagens.

4.1 CONHECENDO A ÁREA DE LINGUAGENS

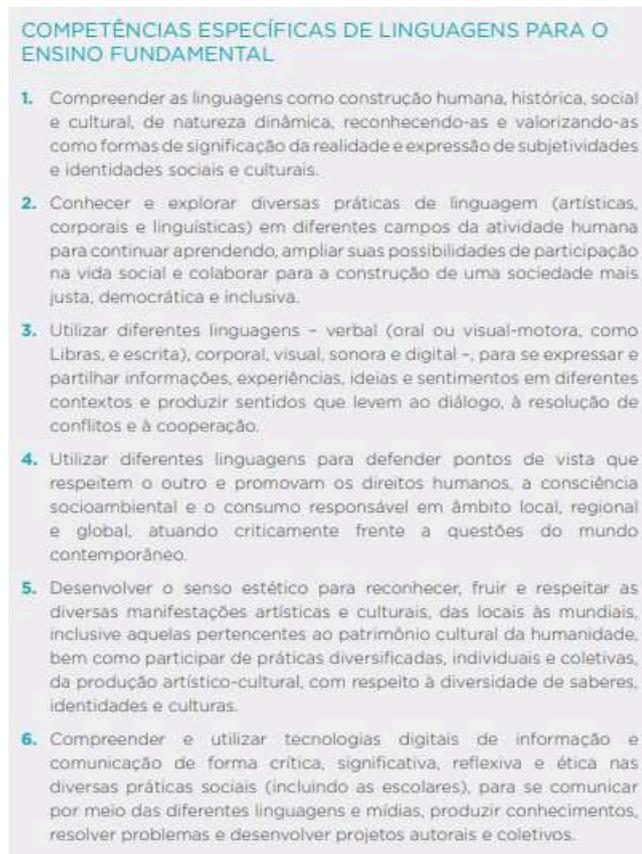
De início, o documento apresenta a Área de Linguagens, que abarca os seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, apenas no Ensino Fundamental – Anos Finais, Língua Inglesa. Vale ressaltar que a BNCC divide o Ensino

Fundamental em Anos Iniciais e Anos Finais, nomenclaturas que também utilizamos no decorrer desta pesquisa.

Quanto aos *anos iniciais*, a Base dá a devida importância para o processo de alfabetização da criança, visando, assim, componentes curriculares que vão ao encontro de práticas relativas às culturas infantis tradicionais e contemporâneas. A BNCC (BRASIL, 2018, p. 63) afirma que: “nesse conjunto de práticas, nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica”, pois é por meio dos saberes básicos de ler e escrever que a criança será capaz de compreender toda e qualquer estrutura em sua volta, haja vista que vivemos em uma sociedade de cultura letrada.

Eis que, passado por esses processos básicos, serão nos *anos finais* que as práticas linguísticas poderão ser ampliadas, assim como as competências e habilidades que o aluno irá desenvolver. Nesse segmento, todos os contextos permitem o aprofundamento de práticas de linguagem, sejam elas artísticas, corporais e linguísticas que se constituem na vida social (BRASIL, 2018). Considerando essas práticas e esses pressupostos, a Área de Linguagens deve garantir ao aluno o desenvolvimento de competências específicas, conforme as listadas abaixo:

Figura 1 - Competências específicas de linguagem para o ensino fundamental



Fonte: BNCC (BRASIL, 2018, p. 65).

As competências específicas estão em consonância com as competências gerais apresentadas pelo próprio documento. Nelas, conseguimos encontrar diversas práticas que são voltadas para os diversos tipos de linguagens já citadas, sendo a língua portuguesa uma delas, mas, não a única. Portanto, não fica evidente nenhum traço de teoria fonológica presente, pois, todo o quadro contempla as Áreas de Linguagem como um todo, no entanto, sabemos que esses saberes teóricos são nucleares para o desenvolvimento de habilidades dos componentes curriculares.

Além disso, se não percebemos nenhuma aparição da teoria fonológica nesse momento introdutório, – mesmo o documento mencionando outros aspectos da língua – menos ainda encontramos sobre os processos fonológicos. Inicialmente, é compreensível que eles não ganhem destaque na parte introdutória, por isso, buscaremos a fundo em nossa investigação ao analisarmos

4.1.1 Língua Portuguesa e seus eixos

Assumindo a centralidade do texto como proposta de trabalho e por meio dele desenvolvendo habilidades e usos significativos da linguagem na vida social, a BNCC dialoga com os documentos e as orientações produzidas nas últimas décadas como: os PCNs, assim como os desenvolvimentos nas pesquisas sobre as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC).

Em relação ao componente de LP, a BNCC prevê que “cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuem para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL, 2018, p. 67-68). Isto posto, fica evidente que a LP, para as diretrizes da Base, tem o caráter de contribuir diretamente com os letramentos e os multiletramentos dos alunos que, por vezes se tornam hiperletramentos, tendo em vista a era da tecnologia e das redes sociais.

Esses aspectos citados não virão diretamente ao caso, pois, vislumbramos aqui apenas as práticas de linguagem que implicam os aportes da fonética e da fonologia junto ao trabalho de valorização dos processos fonológicos, e como elas estão sugeridas com o documento. Sendo assim, vale ressaltar que a BNCC divide essas práticas em eixos que se distribuem desde os anos iniciais até os anos finais, sendo eles: leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica.

Os dois últimos eixos, oralidade e análise linguística, são bastante importantes nesta pesquisa, pois, neles conseguimos analisar traços de linhas fonológicas em suas construções. No eixo da oralidade, encontramos a relação entre fala e escrita, muito debatida nas pesquisas da Fonologia e da própria Sociolinguística – dois campos que pertencem à Linguística-, tendo ficado evidente as relações mútuas entre esses dois sistemas. Porém, nos pontos em que esse eixo aborda, o único que realmente traz bases próximas da Fonologia é “refletir sobre as variedades linguísticas, adequando sua produção a esse contexto” (BRASIL, 2018, p. 80). Assim sendo, percebemos que o documento apresenta certa lacuna por não tratar de alguns processos que envolvem essa relação direta da fala com a escrita, principalmente quando tratamos do processo de alfabetização em que os processos fonológicos e a consciência fonológica são tão importantes. A esse respeito, Simões (2006, p. 49) afirma que:

A alfabetização, como processo de aquisição da escrita, sobretudo na infância, se apresenta como um processo da maior complexidade; desde a assimilação das diferenças específicas da camada fônica da língua, observadas as variantes linguísticas, até as diferenças marcadas e marcantes entre o sistema fonêmico e o sistema gráfico. Enquanto esta distinção não se instala nos esquemas de observação do alfabetizando, ou melhor, quando o processo de letramento se desenrola de uma forma menos comprometida no que se refere às questões ortográficas, a produção de textos escritos parece fluir de modo mais solto e eficiente.

Portanto, seja no eixo da oralidade ou no eixo da produção textual, é necessário que haja a reflexão a respeito dessas relações estabelecidas entre os sons e as letras, para que a consciência fonológica, principalmente da criança, seja trabalhada desde a alfabetização, evitando futuros “prejuízos”.

Em relação ao eixo da análise linguística/semiótica (relacionado aqui aos componentes gramaticais da língua), é transversal em relação aos demais, visto que envolve procedimentos e estratégias cognitivas que estarão com o aluno nos processos de leitura e de escrita. Para a BNCC:

Os conhecimentos **grafofônicos**, ortográficos, lexicais, morfológicos, sintáticos, textuais, discursivos, sociolinguísticos e semióticos que operam nas análises linguísticas e semióticas necessárias à compreensão e à produção de linguagens estarão, concomitantemente, sendo construídos durante o Ensino Fundamental (BRASIL, 2018, p. 81, grifo nosso).

Dentre tantos conhecimentos, o documento visa que os grafofônicos são um dos essenciais para a operação da análise e produção linguística. Com isso, há o reconhecimento do

próprio documento em relação à Fonologia e suas correspondências com o sistema linguístico. Na tabela apresentada na BNCC para o eixo em questão, ela traz pontos importantes como fica visível nas Figuras a seguir:

Figura 2 - Habilidade “fono-ortografia” presente no eixo da análise linguística/semiótica

Fono-ortografia	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e analisar as relações regulares e irregulares entre fonemas e grafemas na escrita do português do Brasil. • Conhecer e analisar as possibilidades de estruturação da sílaba na escrita do português do Brasil.
-----------------	---

Fonte: BNCC (BRASIL, 2018, p. 82).

Figura 3 - Habilidades presentes no eixo da análise linguística/semiótica

Variação linguística	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer algumas das variedades linguísticas do português do Brasil e suas diferenças fonológicas, prosódicas, lexicais e sintáticas, avaliando seus efeitos semânticos. • Discutir, no fenômeno da variação linguística, variedades prestigiadas e estigmatizadas e o preconceito linguístico que as cerca, questionando suas bases de maneira crítica.
Elementos notacionais da escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as diferentes funções e perceber os efeitos de sentidos provocados nos textos pelo uso de sinais de pontuação (ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos) e de pontuação e sinalização dos diálogos (dois-pontos, travessão, verbos de dizer). • Conhecer a acentuação gráfica e perceber suas relações com a prosódia. • Utilizar os conhecimentos sobre as regularidades e irregularidades ortográficas do português do Brasil na escrita de textos.

Fonte: BNCC (BRASIL, 2018, p. 83).

Assim, a BNCC aborda as relações entre fonema e grafema, devido a sua extrema importância em produções e análises linguísticas, como traz, também, a visão da área da Sociolinguística e trata dos processos de variação, que estão implicados na relação entre oralidade e escrita. Todos esses aspectos caminham juntos em todos os campos de atuação, uma vez que são essenciais para a construção do sistema linguístico.

4.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS COMPONENTES DA BNCC

A partir de boa parte dos conhecimentos construídos com as teorias fonéticas e fonológicas, voltadas, não só para o campo linguístico, mas, também, para a educação, e com a devida contextualização de como a BNCC trata a área das linguagens, podemos, agora, nos debruçarmos nas análises feitas dos anos iniciais e dos anos finais do Ensino Fundamental respectivamente, tomando como foco *critérios de análise* da investigação.

4.2.1 A língua portuguesa no Ensino Fundamental – Anos Iniciais

De início, nota-se a preocupação da Base em preservar a cultura letrada do aluno, as práticas que ele já desenvolveu na Educação Infantil, mesmo as consideradas como “irrelevantes”, pois, elas fizeram parte de uma construção linguística de identificação e reprodução de sons pelo aprendiz. O documento preserva os eventos de letramento do aluno e avança com as práticas elaboradas em consonância com os eixos norteadores do ensino de LP.

No âmbito dos anos iniciais, a Base dá ênfase ao processo de alfabetização, tendo em vista esse processo é de bastante importância e precisa ser compreendido e sistematizado com bastante atenção. Na visão do documento:

Nesse processo, é preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura – processos que visam a que alguém (se) torne alfabetizado, ou seja, consiga ‘**codificar e decodificar**’ os sons da língua (**fonemas**) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma **consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras)** e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos (letras imprensa e cursiva, maiúscula e minúscula), além do estabelecimento de **relações grafofônicas** entre esses dois sistemas de materialização da língua. (BRASIL, 2018, p. 89-90, grifos nossos).

O reconhecimento da consciência fonológica e das relações grafofônicas, pela Base, como já citado, evidencia a preocupação de um processo de alfabetização sério que acredita na etapa em que a criança começa as correspondências grafêmico-fonológica e fonológico-grafêmica. Segundo Roberto (2016, p. 157) “tudo tem início com o desenvolvimento da consciência fonológica, durante o processo de alfabetização”.

É por meio dessa consciência que os mecanismos aprendidos pela criança, passam de meras técnicas de codificação/decodificação para processos cognitivos de inspeção e verificação das letras e sons. Isso, em um curto prazo de tempo, pode não fazer tanta diferença, mas, ao trabalhar o conhecimento consciente dos grafemas e dos fonemas, isto contribuirá para o desenvolvimento da consciência fonêmica, nível mais avançado do que a consciência fonológica (ROBERTO, 2016).

Nesse contexto, cabe destacar o discurso do *corpus* que contempla as teorias fonológicas, ou seja, é necessário também destacar em qual corrente fonológica o texto se pauta. Durante as leituras da BNCC encontramos vestígios que apontam para uma base teórica da Fonologia Estruturalista, primeira corrente que pensou o som como uma propriedade importante para a produção linguística, além dos grafemas. Assim, no trecho do documento que envolve o processo de alfabetização consta que:

Dominar o sistema de escrita do português do Brasil não é uma tarefa tão simples: trata-se de um processo de construção de habilidades e capacidades de análise e de transcodificação linguística. Um dos fatos que frequentemente se esquece é que estamos tratando de uma nova forma ou modo (gráfico) de representar o português do Brasil, ou seja, estamos tratando de uma língua com suas variedades de fala regionais, sociais, com seus **alofones**, e não de fonemas neutralizados e despidos de sua vida na língua falada local. De certa maneira, é o alfabeto que neutraliza essas variações na escrita (BRASIL, 2018, p. 90, grifo nosso).

O conceito de alofone é primeiramente apresentado pela Fonologia Estrutural, que se utiliza de procedimentos para identificação de fonemas por meio dos pares mínimos. Assim, grupos de palavras são postos em Contraste em Ambiente Idêntico (CAI), Contraste em Ambiente Análogo (CAA) ou em distribuição complementar, para que seja visualizado qual som distingue sentido (fonema) e em quais contextos ou realizações ele não os distinguirá (alofones). Conforme Silva (2017, p. 129):

Se não conseguimos caracterizar dois segmentos suspeitos como fonemas distintos devemos buscar evidência para caracterizá-los como alofones de um mesmo fonema. Alofones (ou variantes) de um fonema são identificados por meio do método de distribuição complementar. Quando dois segmentos estão em distribuição complementar, eles ocorrem em ambientes exclusivos. Em

outras palavras, onde uma das variantes ou alofone ocorre, a outra variante não ocorrerá.

Com isso, percebemos um afastamento dos preceitos da Fonologia Gerativa e conseguimos identificar, conseqüentemente, a ausência dos processos fonológicos, por mais que conceitos como a consciência fonológica tenham sido citadas. É importante ressaltar que na aquisição da linguagem da criança, ela acaba reproduzindo alguns dos processos de estrutura silábica, e o professor da educação infantil precisa ter as noções a respeito disso.

Ainda em relação ao processo de alfabetização, a BNCC prevê que para que o aluno se aproprie da ortografia do português do Brasil, entendendo que é um processo (longo) de construção dos conhecimentos fonológicos, é necessário conhecer as relações fono-ortográficas do português oral do Brasil em suas variedades, bem como as letras (grafemas) do português brasileiro escrito. Perceber essas relações não é um trabalho simples, entretanto, o documento traz pontos relevantes com base em pesquisas e mostra o que é preciso para construção da língua escrita da criança:

- Perceber quais sons se deve representar na escrita e como;
- Construir a relação fonema-grafema: a percepção de que as letras estão representando certos sons da fala em contextos precisos;
- Perceber a sílaba em sua variedade como contexto fonológico desta representação;
- Até, finalmente, compreender o modo de relação entre fonemas e grafemas, em uma língua específica. (BRASIL, 2018, p. 91).

Faz-se notar que foram escolhidos apenas os pontos que tratam dos aspectos fônicos da língua. Além desses pontos, há os que estão direcionados apenas para a codificação do grafema (símbolo) e para as capacidades de reconhecimentos lexicais, processos importantes, porém, os pontos destacados aqui envolvem a capacidade do aluno de conseguir, além de identificar os grafemas, associar os sons (fonemas) em seus devidos contextos.

Por fim, todos os processos já mencionados, como o de alfabetização e ortografização, surgem por meio de práticas com base nos gêneros textuais, abordagem principal da BNCC, que visa o texto como centro para o ensino de LP. A seguir, será observado as tabelas de orientações que o documento contempla para que em cada ano (série) o professor dos *anos iniciais* tenha as devidas direções, levando em consideração as práticas de linguagem e os campos de atuação. Contudo, será apenas sinalizado os quadros em que encontramos, por meio das análises, viés teórico em consonância com a Fonologia.

4.2.2 Língua Portuguesa do 1º ao 5º ano

A tabela inicial apresentada dentro da seção de LP do 1º ao 5º dentro da BNCC traz um conjunto de habilidades que não competem com as teorias fonológicas, mesmo abordando já de início as práticas orientadas para os alunos do 1º ao 5º ano, assim, as orientações presentes nela não virão ao caso.

Contudo, com a sistemática de separar suas orientações em dois grupos, compostos por 1º e 2º anos e do 3º ao 5º, as habilidades presentes no quadro abaixo conseguem ser mais específicas e perdem a dimensão ampla contemplativa da tabela anteriormente citada. Conforme vemos, temos habilidades que focam mais em ações específicas, principalmente no processo de alfabetização:

Quadro 1 - Habilidades do 1º ao 2º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC

HABILIDADES	
1º ano	2º ano
(EF01LP02) Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas.	(EF02LP02) Segmentar palavras em sílabas e remover e substituir sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras.
(EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala.	(EF02LP03) Ler e escrever palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (f, v, t, d, p, b) e correspondências regulares contextuais (c e q; e e o, em posição átona em final de palavra)
(EF01LP06) Segmentar oralmente palavras em sílabas.	
(EF01LP07) Identificar fonemas e sua representação por letras.	

Fonte: Adaptada a partir da BNCC (BRASIL, 2018, p. 99).

No Quadro 1, selecionamos apenas as habilidades que competem com as teorias fonológicas, e como já esperado, percebemos o foco nos processos de LP alfabetização como: o reconhecimento dos sons, das letras alfabéticas e as segmentações de palavras, principalmente para alunos do 1º ano. Essas práticas devem ser levadas em consideração de modo muito sistematizado pelo professor, pois a Base dá apenas uma orientação quanto ao que é esperado do aprendiz nesse série; nesta fase, o aluno chega ao primeiro ano demonstrando muitos

conflitos com o reconhecimento dos sons, o que requer do docente um trabalho atencioso e estratégico que possa contribuir para a construção da sua consciência fonológica.

Para os alunos do 2º ano, as práticas avançam um pouco, pois eles terão que, além de começar a aprender a segmentar palavras e sílabas, remover e substituir sílabas iniciais, medias ou finais, e todo esse conhecimento a respeito das sílabas é essencial e pode-se tornar complexo. A respeito delas, Roberto (2016, p. 71) afirma que “a noção de sílaba é essencial para os estudos fonológicos. A sílaba representa um ou mais fonemas emitidos de uma só vez e constitui a unidade mínima percebida pelos falantes, sendo considerada o menor elemento da hierarquia prosódica”.

Com isso, as sílabas precisam ser introduzidas para os alunos dos anos iniciais, mas como já dito, é necessária uma devida preocupação em como esse ensino será ministrado. O ideal é sempre preservar os conhecimentos prévios do alunato, assim como as variações que ele carrega a partir de sua comunidade social. Assim, nos processos de leitura e escrita, além dos alunos reconhecerem os grafemas e os fonemas, poderão construir os devidos conhecimentos que a sílabas exigem. No quadro a seguir, vemos outras orientações da BNCC que se estendem ao trabalho com a sílaba:

Quadro 2 - Habilidades do 1º ao 2º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC

HABILIDADES	
1º ano	2º ano
(EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.	(EF02LP04) Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.
(EF01LP09) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais.	(EF02LP05) Ler e escrever corretamente palavras com marcas de nasalidade (til, m, n).
EF01LP13) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas mediais e finais.	
(EF01LP14) Identificar outros sinais no texto além das letras, como pontos finais, de interrogação e exclamação e seus efeitos na entonação.	

Fonte: Adaptada a partir da BNCC (BRASIL, 2018, p. 101).

Nessas habilidades selecionadas para análise, conseguimos identificar as diferenças que ficam entre o 1º e o 2º ano do Ensino Fundamental. Nas práticas do 1º ano, o aluno passar por processos mais “simples” de apenas identificar, comparar e relacionar os fonemas com as letras, grafemas com os sons e os fonemas com as sílabas e seus contextos. Pode parecer óbvio, mas é necessário sabermos que o processo de alfabetização e de construção da consciência fonológica é gradativo, conhecimento esse que o professor das séries iniciais precisa ter, pois por meio das orientações dadas pelo documento, as atividades irão se adequando às possibilidades dos alunos.

Já no 2º ano, após o alunato passar pela fase de reconhecimento e assimilação dos fonemas, o documento foca em habilidades de caráter mais prático como: ler e escrever corretamente. O ensino assim se torna um *continuum*, e para não ficar preso na fase de apenas identificar fonemas, o aluno poderá, por meio da orientação do professor, aplicar, aos poucos, seus conhecimentos fonológicos.

Ainda nas habilidades presentes no quadro 2 para os alunos do 2º ano, encontramos a seguinte habilidade no eixo da análise linguística/semiótica: “(EF02LP04) Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, identificando que existem vogais em todas as sílabas” (BRASIL, 2018, 101). A partir dele fica constatado que a Base utiliza da Fonologia Estrutural para reconhecer a vogal como presença indispensável dentro das sílabas. Em relação a isso, Silva (2017, p. 76) afirma:

Temos portanto três partes na estrutura de uma sílaba. Uma parte nuclear ou pico que é obrigatória e geralmente é preenchida por um segmento vocálico [...]. As outras duas partes na estrutura silábica são periféricas, opcionais e são preenchidas por segmentos consonantais. Quando estes segmentos consonantais ocorrem eles podem apresentar uma ou mais consoantes. Se a sílaba apresentar apenas o segmento vocálico, este preencherá todas as partes da estrutura silábica.

Enquanto no 1º e 2º ano, a BNCC trata da análise linguística/semiótica como alfabetização, para o 3º ao 5 ano, esse mesmo eixo é abordado como ortografização. Os processos começam a avançar mais, e vemos os diálogos com os construtos da Fonologia Estrutural:

Quadro 3 - Habilidades do 3º ao 5º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC

HABILIDADES		
3º ano	4º ano	5º ano
(EF03LP01) Ler e escrever palavras com correspondências regulares contextuais entre grafemas e fonemas – c/qu; g/gu; r/rr; s/ss; o (e não u) e e (e não i) em sílaba átona em final de palavra – e com marcas de nasalidade (til, m, n).	(EF04LP01) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema - grafema regulares diretas e contextuais.	(EF05LP01) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema - grafema regulares, contextuais e morfológicas e palavras de uso frequente com correspondências irregulares.
(EF03LP02) Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, VC, VV, CVV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.		
(EF03LP03) Ler e escrever corretamente palavras com os dígrafos lh, nh, ch.		

Fonte: Adaptada a partir da BNCC (BRASIL, 2018, p. 115).

Quadro 4 - Habilidades do 3º ao 5º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC

HABILIDADES		
3º ano	4º ano	5º ano
(EF03LP04) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em monossílabos tônicos terminados em a, e, o e em palavras oxítonas terminadas em a, e, o, seguidas ou não de s.	(EF04LP04) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em paroxítonas terminadas em -i(s), -l, -r, -ão(s).	(EF05LP03) Acentuar corretamente palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.
(EF03LP06) Identificar a sílaba tônica em palavras, classificando-as em oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.		

Fonte: Adaptada a partir da BNCC (BRASIL, 2018, p. 117).

Nos Quadros 3 e 4, em que aparece as orientações para os alunos do 3º ano, encontramos habilidades no que tangem aos aspectos relacionados às correspondências regulares e irregulares entre os fonemas e os grafemas; tal competência só é possível pelo aluno após os conhecimentos que ele já adquiriu ao passar pelo 1º e 2º ano. Além disso, temos as práticas que já constavam no 2º ano e reaparecem no 3º ano, revelando o caráter transversal e contínuo das orientações da BNCC.

Além das habilidades fonológicas que contemplam aspectos segmentais da língua, as orientações também abordam os aspectos suprasegmentais, ao apresentar, nas habilidades do 3º, 4º e 5º ano, a identificação e uso do acento, assim como das sílabas tônicas.

Portanto, nota-se que, enquanto no 3º ano esperava-se que o aluno apenas lesse e escrevesse como um processo de identificação das correspondências regulares e irregulares entre fonemas e grafemas, no 4º e 5º anos espera-se que ele irá “grafar” estas palavras que contêm esses traços, tomando ciência do contexto e também de aspectos morfológicos.

Para além disso, percebemos que, por mais que o conceito de consciência fonológica tenha sido citado, mesmo que de forma breve, não encontramos nenhuma evidência da aparição do termo “processos fonológicos”; nem mesmo da relação que eles estabelecem com o processo de aquisição da linguagem da criança (OTHERO, 2005). A seguir, continuamos a análise dos dados, debruçando-nos às habilidades presentes nos anos finais do ensino fundamental.

4.2.3 A Língua Portuguesa no Ensino Fundamental – Anos Finais

Enquanto nos *anos iniciais* do Ensino Fundamental a Base foca suas orientações no processo de alfabetização do aluno, percebemos que nos *anos finais* as questões mudam, pois para eles, o documento se mostra mais comprometido com os saberes a respeito dos gêneros textuais, algo marcado com a seguinte passagem:

No componente da Língua Portuguesa, amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências (BRASIL, 2018, p. 136).

Sendo assim, tendo em vista que o aluno já tem os conhecimentos básicos a respeito da leitura, da escrita, da oralidade e da análise linguística, construídos anteriormente, a BNCC decide avançar e apresentá-lo outros gêneros, de outros campos, mas, contemplando muitos dos

conteúdos que já foram celebrados nos anos iniciais, só que, alguns, em menor relevância. Alguns deles, são os aspectos fonéticos e fonológicos da língua – que implicam nos conhecimentos sobre a consciência fonológica e nas relações grafofônicas.

É importante que os conhecimentos dos diferentes campos de atuação da vida social sejam construídos a partir dos gêneros e que possamos destacar a importância dos elementos que compõem o sistema linguístico, a exemplo dos fonemas e grafemas e relações de sentido que deles emergem, como componentes que caminham juntos, principalmente, em práticas da linguagem como a oralidade, a escrita e a análise linguística.

Assim, ainda observando as notas introdutórias da BNCC (BRASIL, 2018), a respeito dos Anos Finais do Ensino Fundamental, encontramos que, no campo artístico-literário, sobretudo, na poesia, são destacados efeitos de sentido que são produzidos a partir de recursos de diferentes naturezas, para que, assim, seja alcançada a dimensão imagética da linguagem poética. Com isso, podemos relacionar que esses recursos representam os aspectos suprasegmentais da língua, como a entonação, rimas, entre outros, aspectos esses estudados pela fonética. Nesse sentido o conhecimento sobre fonética e fonologia está relacionado diretamente à estilística, visto que muitas vezes a sílaba na poesia não coincide com sílaba na prosa.

Por fim, sintetizando essa breve apresentação do ensino de LP para os anos finais, conseguimos identificar que o documento dá maior ênfase para o tratamento dos gêneros em diversas práticas de linguagem, mas, tenta manter o caráter transversal dos conteúdos, apresentando-os no decorrer das habilidades específicas a serem trabalhadas. Porém, será que isso acontece com os conteúdos que envolvem os aspectos relacionados à fonética e à fonologia, como por exemplo, os processos fonológicos? Analisaremos a seguir.

4.2.4 Língua Portuguesa – 6º ao 9º ano

Notamos que a BNCC apresenta, primeiramente, de uma forma mais ampla e que contempla todos os anos finais do ensino fundamental, as práticas de linguagem, os objetos de conhecimento e as habilidades específicas. Com isso, percebemos o olhar do documento sobre os conteúdos contemplativos que são apresentados para as séries do 6º ao 9º ano, a saber, práticas de leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica, voltados para o reconhecimento e produção dos gêneros textuais que serão desenvolvidos pelo aprendiz.

Eixos tão importantes como a oralidade e a análise linguística não dialogam, nem sutilmente, com habilidades das bases epistemológicas da fonética e da fonologia. Podemos exemplificar isso, a partir do quadro que recortamos da prática do campo jornalístico-midiático:

Quadro 5 - Habilidades do 6º ao 9º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC

Práticas de linguagem	6º ao 9º ano
Campo jornalístico-midiático	Habilidades
Oralidade	(EF69LP10) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, podcasts noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, vlogs, jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – podcasts e vlogs noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros.
	(EF69LP11) Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles.

Fonte: Adaptado a partir da BNCC (BRASIL, 2018, p. 143).

Fica notório que, enquanto nos anos iniciais a oralidade é uma das responsáveis por fazer o aluno refletir sobre os aspectos fônicos da língua, nos anos finais ela é utilizada apenas como viés de reconhecimento dos gêneros textuais que são produzidos pela fala.

Entretanto, sabemos que é também nesse momento que a oralidade e a análise linguística dialogam com as correntes fonéticas, fonológicas, e também da sociolinguística (variação linguística). Para fins de debate, apoiamo-nos apenas nos quadros e habilidades em que conseguimos, segundo a metodologia desenvolvida para este trabalho, atribuir essas relações entre o documento e as teorias.

Como dito, anteriormente, a análise linguística/semiótica é uma das práticas de linguagem que terá maior aproximação com a fonética e fonologia, usando-as como base para o tratamento de algumas habilidades que serão desenvolvidas pelo alunato. No documento, principalmente, nos anos iniciais do ensino fundamental, a análise linguística abraça essas correntes com a perspectiva mais voltada para o processo de alfabetização e/ou de escrita do discente.

Porém, nos anos finais do ensino fundamental, a base epistemológica fonético-fonológica é resgatada a partir das habilidades relacionadas ao reconhecimento de aspectos da fala, como, podemos exemplificar no quadro a seguir:

Quadro 6 - Habilidades do 6º ao 9º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC

Práticas de linguagem	6º ao 9º ano
Campo jornalístico-midiático	Habilidades
Oralidade	(EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc. , os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.
Análise linguística/semiótica	(EF69LP19) Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo , a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.

Fonte: Adaptado a partir da BNCC (BRASIL, 2018, p. 145, grifo nosso).

As habilidades apresentadas no quadro acima tratam de aspectos suprasegmentais da fala, que são tão importantes para os gêneros textuais trabalhados no campo jornalístico-midiático, mas percebemos que a oralidade e análise linguística/semiótica ficam apenas no campo dos suprasegmentos, tratando apenas das modalidades da oralidade, ritmo e entonação. Vez por outra ainda estabelece uma ponte com a sociolinguística ao abordar a variedade linguística.

Em outras ocasiões, as habilidades esperadas para o aprendiz continuam a tocar em objetos de interesse que se aproximam do campo da fonética e da fonologia, a saber o uso de elementos “paralinguísticos” relacionados à fala:

Quadro 7 - Habilidades do 6º ao 9º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC

Práticas de linguagem	6º ao 9º ano
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Habilidades
Oralidade	(EF69LP38) Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou slides de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a multisssemiose, as mídias e tecnologias que serão utilizadas, ensaiar a apresentação, considerando também elementos paralinguísticos e cinésicos e proceder à exposição oral de resultados de estudos e pesquisas, no tempo determinado, a partir do planejamento e da definição de diferentes formas de uso da fala – memorizada, com apoio da leitura ou fala espontânea.

Fonte: Adaptado a partir da BNCC (BRASIL, 2018, p. 153, grifo nosso).

No transcorrer da análise das diretrizes da Base para os anos finais do ensino fundamental, percebemos que é bem recorrente curtas “citações” em que ela aponta sobre a oralidade e análise linguística, como reconhecimento de estruturas paralinguísticas/suprasegmentais, para a produção e/ou reprodução dos gêneros textuais que estão sendo desenvolvidos em determinado campo específico. Além disso, quando estreitamos o recorte e buscamos na investigação pela aparição dos processos fonológicos, eles não aparecem efetivamente.

Além dos quadros já apresentados, ainda se faz necessário apresentar os seguintes exemplos que tratam, respectivamente, da análise linguística/semiótica no campo das práticas de estudo e pesquisa, e da oralidade e da análise linguística/semiótica no campo artístico-literário:

Quadro 8 - Habilidades do 6º ao 9º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC

Práticas de linguagem	6º ao 9º ano
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Habilidades
<p style="text-align: center;">Análise linguística/semiótica</p>	<p>(EF69LP40) Analisar, em gravações de seminários, conferências rápidas, trechos de palestras, dentre outros, a construção composicional dos gêneros de apresentação – abertura/saudação, introdução ao tema, apresentação do plano de exposição, desenvolvimento dos conteúdos, por meio do encadeamento de temas e subtemas (coesão temática), síntese final e/ou conclusão, encerramento –, os elementos paralinguísticos (tais como: tom e volume da voz, pausas e hesitações – que, em geral, devem ser minimizadas –, modulação de voz e entonação, ritmo, respiração etc.) e cinésicos (tais como: postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia, modulação de voz e entonação, sincronia da fala com ferramenta de apoio etc.), para melhor performar apresentações orais no campo da divulgação do conhecimento.</p>

Fonte: Adaptado a partir da BNCC (BRASIL, 2018, p. 155, grifo nosso).

Quadro 9 - Habilidades do 6º ao 9º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC

Práticas de linguagem	6º ao 9º ano
Campo artístico-literário	Habilidades
Oralidade	(EF69LP52) Representar cenas ou textos dramáticos, considerando, na caracterização dos personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos) , os gestos e os deslocamentos no espaço cênico, o figurino e a maquiagem e elaborando as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação.
Análise linguística/semiótica	(EF69LP54) Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras [...].

Fonte: Adaptado a partir da BNCC (BRASIL, 2018, p. 159-161, grifos nossos).

Neles, conseguimos, claramente, observar e analisar como, independente do campo de atuação, os gêneros estarão em maior valorização, assim, deixando apenas a atuação da fonética e a fonologia para o reconhecimento dos aspectos suprasegmentais da língua. Isto é bastante preocupante, pois, quando colocamos em contraste, as habilidades desenvolvidas nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, percebemos que a BNCC deixa evidente que as teorias fonéticas e fonológicas só serão necessárias quando se tratam do processo de alfabetização da criança. A partir do momento em que o aluno desenvolve os conceitos básicos para escrita, oralidade e a sua consciência fonológica, o documento abarca, prioritariamente, o trabalho com os gêneros textuais – como exposto nos exemplos das habilidades dos anos finais, e sonega ao

aprendiz reflexões de como saberes destes campos são essenciais para os processos de leitura, escrita e produção de sentidos de textos.

É importante reconhecer que a fonética e a fonologia não contribuem apenas para a alfabetização. Além dessa fase, o aluno irá crescer, chegar aos anos finais do ensino fundamental, ainda em um processo de aprendizado e reconhecimento de suas habilidades da consciência fonológica. Com isso, independentemente de como foi o processo de aprendizado da criança, é comum encontramos crianças nas séries finais do ensino fundamental, fazendo uso de certos processos fonológicos, sobretudo, por conta de hipóteses que ainda fazem sobre o funcionamento da língua e que acabam afetando a leitura e a escrita, momentos oportunos para que o professor possa trabalhar as relações entre fonema, grafema e ortografia. A respeito disso, Roberto (2016, p. 117-118, grifo nosso) afirma:

[...] um processo fonológico atua na facilitação da realização de dado som ou grupo de sons, seja pela criança, em fase de aquisição da linguagem, ou pelo adulto em sua fala cotidiana. **O estudo dos processos fonológicos é relevante para compreender diferentes aspectos da língua, tais como mudanças da língua (estudo diacrônico), variações fonéticas (importantes em estudos sociolinguísticos diversos) e questões de aquisição da linguagem (já que diferentes processos costumam se manifestar com frequência nessa fase).** Eles permitem, ainda, analisar o processo de alfabetização (uma vez que alguns processos fonológicos resultam em dificuldades manifestadas também na escrita e na leitura).

Em contrapartida, quando a BNCC aborda quais habilidades devem estar presentes em todos os campos de atuação, é apresentado apenas uma das práticas de linguagem, a análise linguística/semiótica. É fundamental a reflexão sobre ela, pois, contém as habilidades que mostraremos a seguir:

Quadro 10 - Habilidades do 6º ao 9º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC

Práticas de linguagem	Objetos de conhecimento	6º ao 9º ano
Todos os campos de atuação		Habilidades
Análise linguística/semiótica	Variação linguística	(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico. (EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.

Fonte: Adaptado a partir da BNCC (BRASIL, 2018, p. 161).

Nesse exemplo, vemos que é estabelecido um diálogo direto com os campos de estudo da Fonética e a da Fonologia, ao se destacar como importante objeto de conhecimento do eixo da análise linguística a *variação linguística*. A partir de tal conhecimento, espera-se que o aprendiz possa reconhecer a variedade presente na língua falada e possa se conscientizar sobre os casos de preconceito linguístico. A respeito disso, Zilles e Faraco (2015, p. 08), apontam como a variação é discriminada como objeto de ensino/estudo:

Por isso, parece ser um grande equívoco a afirmação de que a variação linguística não deve ser matéria de ensino na escola básica. Assim, a questão crucial para nós é saber como tratá-la pedagogicamente, ou seja, como desenvolver uma pedagogia da variação linguística no sistema escolar de uma sociedade que ainda não reconheceu sua complexa cara linguística e, como resultado da profunda divisão socioeconômica que caracterizou historicamente sua formação (uma sociedade que foi, por trezentos anos, escravocrata), ainda discrimina fortemente pela língua os grupos socioeconômicos que recebem as menores parcelas da renda nacional.

Após o documento apresentar as habilidades gerais, ele as especifica dividindo em dois grupos: 6º e 7º anos; e 8º e 9º anos. Seguindo a mesma ordem, discutimos, respectivamente, o primeiro grupo, e, depois, o segundo.

Nos anos 6º e 7º do ensino fundamental, percebemos que em todos os campos de atuação, o jornalístico-midiático, das práticas de estudo e pesquisa, e o artístico-literário, as práticas da oralidade e da análise linguística/semiótica não contemplam com maior profundidade as relações fonéticas e/ou fonológicas.

Ao apresentar habilidades que abrangem, de modo geral, todos os campos de atuação, a análise linguística/semiótica traz como objeto de conhecimento o termo “fono-ortografia”, mas, a habilidade não destaca, por exemplo, possíveis casos de processos fonológicos que podem emergir durante a escrita correta do aprendiz. Ou seja, parece ser uma questão de tudo ou nada apenas, não cabendo outras formas de manifestação da escrita.

Quadro 11 - Habilidades do 6º ao 7º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC

Práticas de linguagem	Objetos de conhecimento	6º e 7º anos
Todos os campos de atuação		Habilidades
Análise linguística/semiótica	Fono-ortografia	(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.

Fonte: Adaptado a partir da BNCC (BRASIL, 2018, p. 171).

Notamos que o termo usado não estabelece a importância real da fonologia para o desenvolvimento da ortografia do aluno – a consciência fonológica, por exemplo. Então, por que utilizar o termo fono-ortografia? Cabe lembrar, assim, que quando a BNCC (2018) aborda o ensino de LP nos anos iniciais do ensino fundamental, ela esclarece as relações fono-ortográficas do português ao afirmar:

O segundo tipo de relações – as relações fono-ortográficas do português do Brasil – é complexo, pois, diferente do finlandês e do alemão, por exemplo, há muito pouca regularidade de representação entre fonemas e grafemas no português do Brasil. No português do Brasil, há uma letra para um som (regularidade biunívoca) apenas em poucos casos. Há, isso sim, várias letras para um som – /s/ s, c, ç, x, ss, sc, z, xc; /j/ g, j; /z/ x, s, z e assim por diante – ; vários sons para uma letra: s - /s/ e /z/; z - /s/, /z/; x - /s/, /z/, /ʃ/, /ks/ e assim por diante; e até nenhum som para uma letra – h, além de vogais abertas, fechadas e nasalizadas (a/ã; e/é; o/ó/õ) (p. 91-92).

Além disso, são apresentados também o contexto fonológico, a diferença entre fonema e grafema, tudo isso, também, é especificado nas habilidades respectivas aos anos iniciais, o que nos provoca a afirmar que o documento abandona, aos poucos, a abordagem fonética e fonológica, e, ao utilizá-las, explora-as de maneira rasa como se o aluno já tivesse pleno domínio do saber científico que elas encerram.

Dando continuidade, no 8º e 9º anos, as práticas de linguagem da oralidade e da análise linguística/semiótica, em todos os campos de atuação, são abordadas apenas para o tratamento com os gêneros textuais. Reforçando, então, nossas discussões a respeito sobre a supervalorização deles.

A discussão mais relevante, aqui, é quando a Base também trabalha com a análise linguística/semiótica para “todos os campos de atuação” e apresenta como objeto de conhecimento a “fono-ortografia”. Ainda assim, as habilidades, tanto para o 8º ano, quanto para o 9º ano, seguem o mesmo “esquecimento” das relações fonológicas, dessa forma, valorizando muito mais os conteúdos da gramática prescritiva.

Quadro 12 - Habilidades do 8º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC

Práticas de linguagem	Objetos de conhecimento	8º ano
Todos os campos de atuação		Habilidades
Análise linguística/semiótica	Fono-ortografia	(EF08LP04) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.

Fonte: Adaptado a partir da BNCC (BRASIL, 2018, p. 187).

Quadro 13 - Habilidades do 9º ano para Língua Portuguesa dentro da BNCC

Práticas de linguagem	Objetos de conhecimento	9º ano
Todos os campos de atuação		Habilidades
Análise linguística/semiótica	Fono-ortografia	(EF09LP04) Escrever textos corretamente, de acordo com a norma-padrão, com estruturas sintáticas complexas no nível da oração e do período.

Fonte: Adaptado a partir da BNCC (BRASIL, 2018, p. 187).

Após o processo de análise e de discussões dos dados, cabe ainda apresentarmos algumas reflexões sobre os achados da pesquisa.

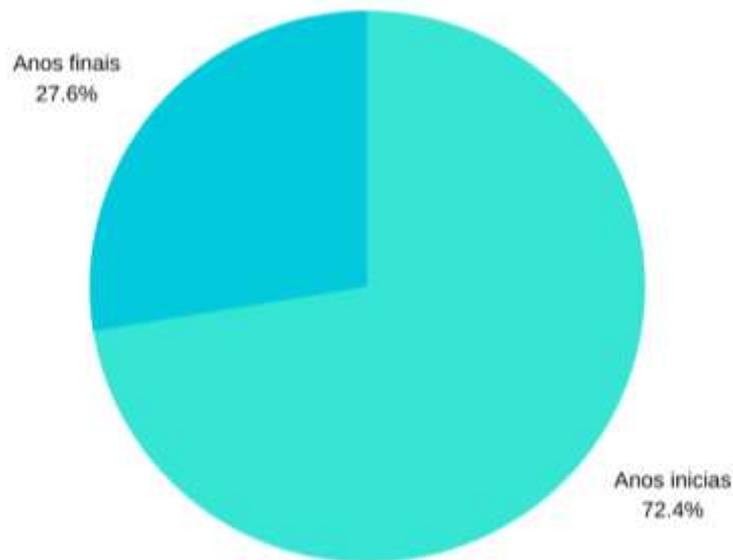
4.3 REFLEXÕES AO PROFESSOR SOBRE OS ACHADOS DA PESQUISA

A análise qualitativa dos dados apontou para algumas lacunas em nosso objeto de investigação, a BNCC, à luz dos aportes teóricos aqui defendidos, quais sejam: supremacia da abordagem estruturalista de língua ao tratar da formação do aprendiz em vários momentos de sua escolarização ; “quase esquecimento” de que a Fonologia é um componente da língua e de que ela é primordial para o processo de aprendizado da leitura e da escrita; tímida importância aos campos da Fonética e da Fonologia enquanto bases epistemológicas para a compreensão do

processo de variação linguística, para estudo da oralidade e do próprio funcionamento da língua (análise linguística) nos textos, principalmente, nos anos finais do ensino fundamental; “quase abandono” da Fonologia Gerativa ao não mencionar, seja nos anos iniciais ou finais, os processos fonológicos inerentes a todo usuário da língua.

No gráfico abaixo, apresentamos, em percentual, contabilizado a partir de palavras ou expressões que sinalizaram uma relação direta ou indireta com as áreas da fonética e fonologia, demonstrando que importância a BNCC concede a esses ramos de estudo, dos anos iniciais e finais do ensino fundamental. Nele, temos a relação de quantas vezes a fonética, a fonologia, as relações estabelecidas entre fonemas e grafemas, aspectos suprasegmentais da língua, variação linguística, dentre outros, foram citadas nas habilidades discutidas no documento.

Gráfico 1 - Habilidades que tenham alguma relação com a fonética/fonologia nos anos iniciais e nos anos finais do Ensino Fundamental da BNCC



Fonte: Elaborado pelos autores a partir da BNCC (BRASIL, 2018).

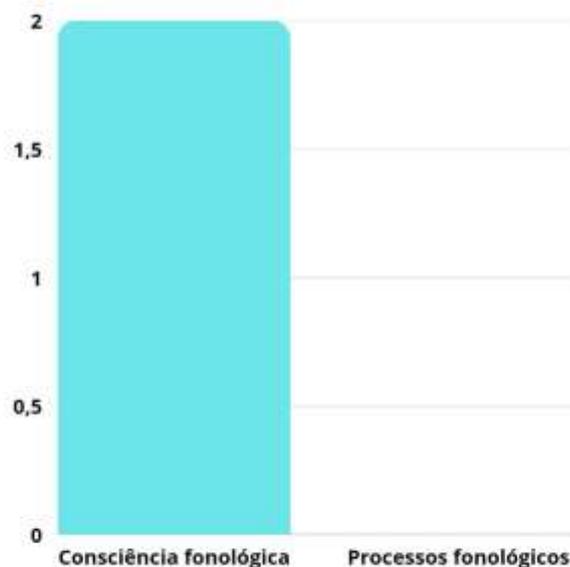
Para o resultado desse gráfico, foi analisado apenas o recorte da Base Nacional Comum Curricular e suas orientações para o Ensino Fundamental a respeito do ensino de LP nos anos iniciais e nos anos finais, colocando sob investigação todos os quadros de habilidades e as competências dispostas, e apontando o número de vezes em que os aspectos fonológicos da língua foram citados.

A partir disso, fica evidente a diferença dos dados entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental. Assim, podemos reafirmar que a BNCC dá maior ênfase ao fonema,

relacionando-o com os grafemas, nos anos iniciais, pois, segundo ela, são cruciais ao processo de alfabetização, o que não negamos aqui. Entretanto, esses saberes vão sendo abandonados sem propostas de sistematização mais aprofundadas, e os gêneros textuais são foco exclusivo dos anos finais do ensino fundamental e pouco exploram os fenômenos dos campos aqui debatidos.

Além disso, quando estreitamos o recorte para as palavras-chave “processos fonológicos” notamos total escassez dentro de todo o documento que contempla o Ensino Fundamental. Percebemos no gráfico abaixo a quantidade, em porcentagem, de vezes que “consciência fonológica” é citada, comparada a “processos fonológicos”:

Gráfico 2 - Comparação a respeito da aparição das palavras-chave “consciência fonológica e “processos fonológicos” dentro de toda a BNCC



Fonte: Elaborado pelos autores a partir da BNCC (BRASIL, 2018).

Perceba que enquanto consciência fonológica aparece pelo menos duas vezes em todo o documento, os processos fonológicos não são citados em nenhum momento. Por mais que essa aparição seja total a zero, alguns livros didáticos apresentam conteúdos que dialogam com os processos fonológicos, com isso, percebe-se a dificuldade que o professor terá ao consultar o documento norteador em busca de outros subsídios para o trabalho com o ponto de vista de uma Fonologia Gerativa.

Contudo, é necessário que seja refletido, não apenas as habilidades apresentadas pela BNCC, como norteadoras da aprendizagem do aluno, mas, também, como norteadoras dos

saberes docentes, pois sabemos que a maioria dos cursos de Pedagogia – responsáveis pelo ensino de língua nos anos iniciais – não têm acesso a disciplinas como Fonética e Fonologia da LP, dificultando o processo de reconhecimento de alguns saberes que auxiliariam os alunos em sua consciência fonológica, na escrita e na leitura também.

Assim, há uma divergência, também, nos anos finais, visto que, geralmente, são entre os 6º e 7º anos que o professor de LP (formado em Letras, licenciatura) apresenta aos alunos os conhecimentos básicos a respeito da Fonética e da Fonologia, suas relações com a oralidade e a escrita, abordando temas como: fonema, grafema, sílabas, acentuação, pontuação e como isso influencia na entonação e na produção dos sentidos, e os processos fonológicos, indiciando suas relações com o sistema escrito.

Portanto, por mais que compreendamos que a BNCC seja um documento norteador, e que nela estejam alguns direcionamentos ao professor, é notável que ainda assim ela faz menção à consciência fonológica, mas os processos fonológicos não são citados, e essas lacunas podem comprometer o ensino de LP no ensino fundamental.

Ao não considerar os processos fonológicos, seja em qual série for, o professor, provavelmente, deixará passar despercebido gatilhos importantes para refletir com os alunos sobre o funcionamento da língua, e usará de outros conhecimentos que, nem sempre, contribuem para o desenvolvimento da linguagem, justamente pela falta de uma direção a respeito disso. Isso é preocupante, pois, como vimos anteriormente, os processos fonológicos estão presentes em toda a fase de formação linguística da criança, e é a partir de um trabalho responsável que habilidades como a escrita e a leitura podem ser desenvolvidas nesse ínterim.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou investigar qual o tratamento dado pela BNCC aos aspectos fonéticos e fonológicos voltados para o ensino de LP nos anos iniciais e finais do ensino fundamental. Dentro desse recorte, estávamos preocupados principalmente em descrever qual o destaque dado aos processos fonológicos e a consciência fonológica no documento, tendo em vista que são conceitos importantes para o desenvolvimento de capacidades de leitura e de escrita do aprendiz.

Para organização desta pesquisa, foram revisitados os conceitos da Fonologia Estrutural, bem como da Fonologia Gerativa, para que entendêssemos como o fonema é concebido em ambas. Apresentamos também uma discussão sobre a fonologia dentro do ensino, dialogando com autores que trabalham, sobretudo, com os construtos da fala e da escrita, para que entendêssemos a concepção dos processos fonológicos e a consciência fonológica dentro da educação. Nosso *corpus* foi a BNCC (BRASIL, 2018), na qual analisamos as habilidades e competências que envolviam o ensino de LP nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, focando o olhar nos processos fonológicos e conceitos a eles relacionados.

Por meio dessa pesquisa, conseguimos encontrar possíveis respostas para tantas perguntas que orientavam os critérios de análise da nossa metodologia. Além disso, foram apresentadas várias reflexões a respeito de um documento tão importante e norteador, a BNCC.

Assim, percebemos que o documento, objeto de análise, reconhece as teorias fonéticas e fonológicas como práticas efetivas para a construção de saberes como a alfabetização, e demais conhecimentos que a acompanham, como as relações entre fonemas e grafemas, a consciência fonológica do aluno, o entendimento sobre contextos fonológico e a concepção sobre variação/variedade linguística. Entretanto, não cita de forma direta os processos fonológicos, indo contra o que esperávamos, sobretudo, nos anos iniciais em que o professor lida com o desenvolvimento da leitura e da escrita.

Todos esses conhecimentos têm como base uma Fonética e Fonologia de teor estruturalista, que enxerga os aspectos da fala como estruturas que implicam um significado. Contudo, esses saberes se mantêm em maior concentração nos anos iniciais do ensino fundamental, momento em que a BNCC valoriza o processo de alfabetização do discente.

No tocante aos anos finais do ensino fundamental, o documento supervaloriza o tratamento dos gêneros textuais, esquecendo que a base fonética e fonológica construída até em tão faz parte de um *continuum* das práticas da fala e da escrita do aluno. Assim, conhecimentos

a respeito dos processos fonológicos, tão (re)produzidos pelos discentes nos 6º, 7º, 8º e 9º anos, acabam perdendo espaço para a ortografia, deixando de serem discutidos enquanto processos autênticos e naturais da língua.

Por fim, essa pesquisa não tem caráter definitivo. Na verdade, ela se mostra um instrumento para que cientistas da área da educação, como pedagogos e professores de LP, possam refletir sobre o caráter norteador do documento, percebendo que, mesmo com seus acertos, existem algumas lacunas a serem preenchidas, para que, no futuro, os campos da Fonética e da Fonologia não sejam tomados apenas como áreas pontuais para a alfabetização de crianças.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Wilson Junior de Araujo. **O desenvolvimento da consciência fonológica: da sensibilidade à consciência plena das unidades fonológicas**. 2003. 331f. Tese (Doutorado em Letras). Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Instituto de Letras, UFBA, Salvador, 2003.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Língua portuguesa: ensino de primeira à quarta série. Secretaria da educação fundamental. Brasília: MEC/sef, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versao_final_site.pdf. Acesso em: 10 jun. 2022.

BISOL, Leda (org). **Introdução aos estudos da fonologia do português brasileiro**. 4. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Análise fonológica: introdução à teoria e à prática com especial atenção para o modelo fonêmico**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2002.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.

CARVALHO, Renata Lemos. **A aquisição das consoantes líquidas por crianças usuárias de uma variedade não-padrão do português**. 2009. 204f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean. *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, Vozes, 2008, p. 295-316.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**. Ano/vol. 16. n. 002. Universidade do Ninho. Braga, Portugal, 2003.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana; LICHTENSTEIN, Diana Myriam. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

GALARZA, Débora Karam. Aulas de português, construção do conhecimento e interação social. In: ZILLES, Ana Maria Stahl.; FARACO, Carlos Alberto. (orgs.). **Pedagogia da variação linguística: língua diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola, 2015, p. 53-75.

GONZÁLEZ, César Augusto. **Práticas pedagógicas em uma perspectiva de pedagogia da variação linguística**. 2018. 431f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2018.

LEE, Seung Hwa. Fonologia gerativa. In: HORA, Dermeval.; MATZENAUER, Carmen Lúcia (orgs.). **Fonologia, fonologias: uma introdução**. São Paulo: Contexto, 2017, p. 31-45.

MORAIS, Artur Gomes de. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MORAIS, José. **A arte de ler**. São Paulo: Ed. da Unesp, 1996.

OTHERO, Gabriel de Ávila. Processos fonológicos na aquisição da linguagem pela criança. **ReVEL**, v. 3, n. 5, p. 1-13, 2005.

PEDROSA, Juliene; LUCENA, Rubens M. Fonologia estruturalista. In: HORA, Dermeval.; MATZENAUER, Carmen Lúcia. (orgs.). **Fonologia, fonologias: uma introdução**. São Paulo: Contexto, 2017, p. 15-30.

PRODANOV, Cleber Cristiano; DE FREITAS, Ermani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Hamburgo: Editora Feevale, 2013.

QUEIROZ, Ana Ásia A.; DE ARAÚJO CARVALHO, Wilson. J. Desenvolvimento da escrita o desenvolvimento da escrita na pré-escola sob a perspectiva dos processos fonológicos: processos fonológicos na escrita. **Revista Amazônida: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas** [e-ISSN: 2527-0141], [S. l.], v. 3, n. 1, p. 15–29, 2018.

ROBERTO, Tânia Mikaela Garcia. **Fonologia, fonética e ensino: guia introdutório**. São Paulo: parábola Editorial, 2016.

RODRIGUES, Sónia Valente. Fonética e fonologia no ensino da língua materna: modos de operacionalização. In: **ENCONTRO SOBRE TERMINOLOGIA LINGUISTICA: das teorias às práticas**, Porto, Faculdade de Letras, Universidade do Porto 12-13 set. 2005. **Anais...** Porto: Faculdade de Letras, Universidade do Porto, 2005. p.1-33. Disponível em: http://web.letras.up.pt/srodrigues/pdfs/term_ling_actas.pdf. Acesso em: 20 mar. 2022.

RODRIGUES, Siane Gois Cavalcanti e NASCIMENTO, Gláucia Renata Pereira do. Compreensão de professores de Língua Portuguesa acerca da natureza de fenômenos relacionados à fonética e à fonologia subjacentes à dificuldade de escrita de estudantes do ensino básico. **Letras & Letras**. Uberlândia: v. 32/ 4|jul/dez 2016, p. 47-64.

SALLES, Jerusa Fumagalli de. Habilidades de processamento fonológico em crianças com dificuldades de leitura e escrita. In: LAMPRECHT, Regina Ritter (org). **Aquisição da linguagem: estudos recentes no Brasil**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011, p. 145-158.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie, ALMEIDA, Cristóvão Domingos de, e GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. Ano I – Número I – Julho de 2009. Disponível em <https://www.rbhcs.com/rbhcs/article/view/6/pdf>. Acesso em: 31 jul. 2022.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 1995.

SCHANE, Sanford. **Fonologia gerativa**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

SILVA, Thais Cristófar. **Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios**. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

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

ZILLES, Ana Maria Stahl; FARACO, Carlos Alberto. **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.