

## ANÁLISE DO ROTACISMO NA ESCRITA DE ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA EJA

Aline Monteiro da Silva <sup>1</sup>  
Leônidas José da Silva Junior <sup>2</sup>

### RESUMO

Este trabalho está fundamentado nas perspectivas e pressupostos da Fonologia para o processo de alfabetização e letramento, assim como do aperfeiçoamento da escrita, apresentando reflexões sobre a língua como prática social. O trabalho objetivou desenvolver estratégias de ensino que minimizassem a problemática do Rotacismo, por sua natureza fonológica, nas produções textuais de alunos do 6º Ano da Educação de Jovens e Adultos - EJA. De maneira específica buscou investigar a recorrência do Rotacismo e suas procedências; conscientizar os alunos acerca dos desvios apresentados; incentivar, por meio de atividades lúdicas e práticas, o aperfeiçoamento da escrita e orientar quanto aos procedimentos para redução dos problemas encontrados. Justificou-se devido à necessidade de refletir e encontrar caminhos para redução dessas inadequações de escrita, somado ao fato de que existem poucas pesquisas nessa área, especialmente com o público EJA. Para tanto, esse estudo, fora realizado à luz das teorias mais recentes de ensino, como Roberto (2016); Silva (2015); Soares (2012), Hora (2017), Seara (2011), Bisol (1974- 1996), Bagno (2007), dentre outros. A pesquisa possui caráter quantitativo e qualitativo e teve como lócus de realização uma escola da rede pública estadual da Paraíba. Foram desenvolvidas oficinas para sondagem, reflexão, construção e reconstrução dos textos escritos e produção de material didático. Como resultado da intervenção, observamos que o rotacismo não desapareceu por completo na escrita de todos os alunos, mesmo porque as aulas ocorreram num curto espaço de tempo, mas que eles tiveram um resultado positivo de redução de ocorrências ao final das atividades realizadas.

**Palavras-chave:** Fonologia, Educação de Jovens e Adultos, Escrita, Rotacismo.

### INTRODUÇÃO

Pensar no ensino de uma língua requer processos complexos de análises e pesquisas e, também, experiências, vivenciadas, exitosas ou não. Os estudos fonológicos apresentam-se como um caminho que auxiliarão na construção dos conhecimentos e também na redução de deficiências provenientes de práticas de alfabetização até então, com pouca eficácia, que são transferidas para os próximos estágios da vida escolar dos jovens e adultos, chegando muitas

---

<sup>1</sup> Mestre em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba – PB; Professora da educação básica pela Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, [alineletras26@gmail.com](mailto:alineletras26@gmail.com);

<sup>2</sup> Doutor em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba - PB; Pós-doutorado em Fonética experimental pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP/CNPq), [leonidas.silvajr@gmail.com](mailto:leonidas.silvajr@gmail.com).

vezes às instituições de ensino superior e sendo, posteriormente, reproduzidas pelos professores em seus fazeres docentes.

A relação da escrita com a fonologia de uma língua pode auxiliar o aluno durante a fase de letramento. Em outras palavras, defendemos aqui que os princípios fonológicos devem ser levados em conta para que se compreendam determinados fenômenos da língua; do contrário, os alunos irão apenas reproduzir os equívocos cometidos ao longo dos anos.

Os alunos chegam ao ensino fundamental, principalmente, os alunos do programa Educação de Jovens e adultos (EJA), escrevendo textos que revelam um processo de alfabetização com certo déficit e, a se considerar o público alvo em questão, na maioria das vezes, um processo interrompido, inconcluso das práticas escolares que acaba refletindo negativamente em suas práticas de leitura e escrita.

O que é mais perceptível nas produções textuais dos alunos é a transferência do oral para o escrito, em geral, escreve-se da forma que se pronuncia, e essa oralização de textos é algo que tem sido propagado de séries em séries, chegando muitas vezes à universidade, configurando um problema que precisa ser amenizado. Sendo assim, o objetivo da presente pesquisa é analisar o *Rotacismo*, fenômeno fonológico responsável pela troca da líquida lateral /l/ pela líquida vibrante simples (tepe) /r/ em que avaliamos, refletimos e, posteriormente, intervimos no tocante à escrita dos alunos EJA.

Alguns questionamentos nortearam nosso trabalho de pesquisa, dentre eles, i) o que provoca inadequações como o Rotacismo na escrita dos alunos? e, ii) Como, enquanto professores, usando a fonologia, podemos intervir com o intuito de reduzir as ocorrências?

Diante desse cenário, a pesquisa teve por objetivos específicos propor estratégias de ensino para amenizar a problemática do Rotacismo que provocava desvios ortográficos em produções textuais de alunos do 6º Ano da EJA. Para tanto buscou investigar a recorrência do Rotacismo e suas procedências; conscientizar os alunos acerca dos desvios apresentados; incentivar, por meio de atividades lúdicas e práticas, o aperfeiçoamento da escrita e orientar quanto aos procedimentos para resolução dos problemas encontrados.

Assim sendo, por meio da elaboração e aplicação intervencionista, propomos o desenvolvimento de um material didático, composto por um jogo que fora disponibilizado para uso coletivo na escola. Almejávamos contribuir para a apropriação, por parte dos alunos, de uma escrita mais consciente. Constatamos essa apropriação por meio de atividades comparativas, utilizando as etapas de Pré-instrução (atividades que verificaram a ocorrência do rotacismo), Em-instrução (atividades que levaram o estudante à reflexão da ocorrência do

fenômeno, para que entendessem as razões das ocorrências) e Pós-instrução (verificação da efetividade das atividades aplicadas).

O desenvolvimento analítico da pesquisa ocorreu por vias quantitativas e qualitativas. No método quantitativo está presente o levantamento dos dados, quantificando as ocorrências na etapa da pré-instrução e pós-instrução; no qualitativo a análise do que motivou o fenômeno do rotacismo e suas implicações para o ser social aluno da EJA.

Ao longo da aplicação das atividades propostas e realizadas verificamos que mais de 60% da turma apresentava o fenômeno do rotacismo na fala e na escrita, em sua maioria na posição pré – tônica. Após todo o trabalho realizado, por meio da aplicação das atividades de intervenção, obtivemos uma redução significativa e alcançamos o percentual de apenas 14% de incidências, revelando o sucesso do trabalho e a efetividade da Fonologia nas aulas de língua portuguesa.

## METODOLOGIA

Esta pesquisa apresenta uma abordagem quantitativa em que foram coletados dados escritos nas produções textuais dos alunos para verificação da proporção (%) de ocorrência do fenômeno estudado e, uma abordagem qualitativa, para identificação de possíveis mudanças causadas pela aplicação dos métodos eleitos para minimizar os problemas detectados. Além disso, a etapa qualitativa avaliou a existência do fenômeno fonológico e suas possíveis causas de ocorrência (se de ordem da aquisição oral, fatores sociais ou de letramento), quais as implicações na a vida social do estudante e quais caminhos a serem trilhados para a suavização das problemáticas advindas da produção do rotacismo.

Para a coleta dos dados escritos, os alunos escreveram textos curtos com ambientes “gatilho” para a troca do “l” por “r”, como exemplo, palavras que apresentam as consoantes laterais alveolares em ambiente fonológico propício à troca pela vibrante simples: *planeta* → *praneta\**. Essas produções foram coletadas a partir de textos ditados em sala de aula. A aplicação das atividades foi dividida em dois momentos: uma etapa teórica, (levantamento bibliográfico) e uma etapa prática; dividida em três momentos: *Pré- instrução*, *Em-instrução* e *Pós-instrução*. A etapa *Em-instrução*, por sua vez, foi dividida em dois blocos, o de leitura e o de escrita.

*Pré - instrução*

Na etapa de pré-instrução foram selecionadas grupos de aulas para fazer a aferição da ocorrência do rotacismo na escrita dos alunos. Assim sendo, as atividades propostas foram treinos ortográficos de palavras isoladas e, posteriormente, de palavras contextualizadas. Após a realização das duas atividades, os textos foram recolhidos em folhas separadas para posterior análise que verificou a ocorrência do fenômeno em vários momentos das duas atividades em vários estudantes, o que permitiu a continuidade das demais etapas da pesquisa.

### *Em-instrução*

A etapa Em-instrução foi dividida em dois blocos: bloco de leitura e bloco de escrita. O bloco de atividades de leitura: As atividades relacionadas ao bloco de leitura se estruturaram mediante quatro oficinas. Cada oficina foi composta por uma sequência de duas aulas, 1 hora e 10 minutos aproximadamente, compondo uma sequência de 8 aulas no total.

- **Oficina 1** - Atividades de sondagem.
- **Oficina 2** - Atividades com trava línguas.
- **Oficina 3** - Jogo das rimas complexas
- **Oficina 4** - Jogo da repetição.

As atividades do bloco de escrita foram organizadas em duas oficinas e cada oficina composta por duas aulas, contabilizando 4 aulas ao todo.

- **Oficina 5** - Cruzada falada no programa Kurupira
- **Oficina 6** - Roleta das sílabas complexas e consiste em uma espécie de bingo.

### *Pós - instrução*

Na etapa da Pós-instrução foram reaplicadas as atividades iniciais, de treino ortográfico e do texto ditado, para que fosse avaliado se realizando a mesma atividade, depois de todas as aulas, o comportamento seria o mesmo ou se haveria alguma mudança.

Na, sequência, construímos coletivamente outro material didático como objetivo tanto da aferição da consolidação dos aprendizados, quanto para contribuir ainda mais com o processo de ensino e aprendizagem de outros alunos. A esse novo jogo demos o nome de “Dominó das líquidas”. Tanto o dominó quanto a roleta ficaram à disposição da escola para serem utilizados pelos professores em suas respectivas aulas.

A seguir, temos os três quadros (Quadro 1, Quadro 2 e Quadro 3) que resumem as três etapas da intervenção.

**Quadro 1:** Atividades da Pré - instrução

| <b>Pré - instrução</b> | <b>Atividade de verificação</b> | <b>Descrição da atividade</b> | <b>Material utilizado</b> | <b>Quantidade de aulas</b> |
|------------------------|---------------------------------|-------------------------------|---------------------------|----------------------------|
|                        | Treino ortográfico              | Escrita de palavras ditadas   | Caneta, papel             | 2 aulas                    |
|                        | Texto ditado                    | Texto ditado                  | Caneta e papel            | 2 aulas                    |

**Fonte:** Elaborada pelos autores, 2020

**Quadro 2:** Atividades da Em-instrução.

| <b>Em - instrução</b> | <b>Atividades propostas</b>  | <b>Descrição da atividade</b>   | <b>Material utilizado</b>                          | <b>Quantidade de aulas</b> |
|-----------------------|--|---|--|----------------------------|
|                       | Exposição sobre oralidade e escrita e discussão e interpretação de tirinhas. | Discussão sobre o que sabiam os alunos sobre oralidade, escrita e fonologia.  | Tirinhas de Chico Bento.                           | 2 aulas                    |
|                       | Trava - línguas  | Oralização em voz alta dos trava - línguas                                    | Trava - línguas impressos.                         | 2 aulas                    |
|                       | Jogo das rimas complexas   | Fazer combinações fonéticas entre as sílabas complexas.                       | Caixa de papelão e palavras recortadas em papelão. | 2 aulas                    |
|                       | Jogo da repetição  | Leitura e memorização de palavras que apresentavam onset complexo (/r/ e /l/) | Palavras recortadas e caixa de papelão.            | 2 aulas                    |
|                       | Cruzada falada   | Preenchimento de cruzadinha com pistas.                                       | Programa Kurupira                                  | 2 aulas                    |
|                       | Roleta das sílabas complexas   | Sorteio de padrões de sílabas para preenchimento de cartelas.                 | Roleta e cartelas em papel.                        | 2 aulas                    |

**Fonte:** Dados da pesquisa

**Quadro 3:** Atividades da Pós-instrução

|                      | <b>Atividade de verificação</b> | <b>Descrição da atividade</b>   | <b>Material utilizado</b> | <b>Quantidade de aulas</b> |
|----------------------|---------------------------------|---|---------------------------|----------------------------|
| <b>Pós-instrução</b> | Treino ortográfico              | Escrita de palavras ditadas   | Caneta, papel             | 2 aulas                    |
|                      | Texto ditado                    | Escrita do texto ditado   | Caneta e papel            | 2 aulas                    |
|                      | Dominó das líquidas             | Fazer combinações fonéticas e ortográficas a partir de imagens presentes nas peças do dominó. | Dominó                    | 2 aulas                    |

**Fonte:** Elaborada pelos autores, 2020.

## REFERENCIAL TEÓRICO

### A fonologia, a fonética e o processo de ensino

A Linguística, ciência responsável pelo estudo da língua, reúne em sua área de estudos, a Fonética e a Fonologia. Tais estudos tiveram origem em momentos distintos. A Fonética já era motivo de análise antes do século XX, enquanto a Fonologia virou alvo de pesquisas durante o Círculo de Praga, no início do século XX.

Fonética e Fonologia são duas coisas díspares ao passo que complementares, uma vez que ambas apresentam como objeto de estudo os sons da fala. Para Hora (2017) a fonologia visa o estudo sistemático dos sons, enquanto a Fonética se volta para a produção, propagação e percepção dos sons. Para Seara (2001) tanto a fonética quanto a fonologia investigam como os seres humanos produzem e ouvem os sons da fala. De maneira que chega a ser impossível estudar uma coisa dissociada da outra.

O fato é que ao longo dos anos, tanto a fonética quanto a fonologia passaram despercebidas pela escola, restringindo-se rapidamente a ocupar duas ou três páginas do livro didático com conceituação e classificação que não promovem reflexão, mostrando apenas, superficialmente, a relação fonema-grafema em detrimento da ortografia.

Despreza-se, em geral, a importância de ambas para a formação docente, enquanto a fonética ajuda o professor no que tange a sensibilização da compreensão de como ocorre a produção sonora no ato da fala, observando-se todos os processos articulatórios envolvidos no



momento da produção, quais órgãos contribuem e participam efetivamente durante os atos de fala, fazendo com que o aluno realize conscientemente a produção dos sons, atribuindo sentido para o que está sendo estudado, assim como para as atividades sonoras das quais participa.

Já a fonologia, contribui significativamente para a formação do professor e, conseqüentemente, para sua prática docente, uma vez que auxilia o conhecimento do sistema da língua e seu objeto de trabalho, possibilitando-o meios para esclarecer a seus alunos o que, de fato, diverge entre fala e escrita, fornecendo ao aluno condições para que se aproprie dos princípios de adequação, para que consiga fazer distinção entre as realidades de oralidade e as mais formais, atribuindo a condição de escolha, para despertar a consciência de que não existe linguagem superior, correta, mas adequada a determinadas situações de comunicação e interação.

### **Fonologia na educação de jovens e adultos**

A alfabetização sempre foi a meta do programa, mas o que fazer com esse aluno depois que ele se encontra alfabetizado e apresentando os mesmos problemas daqueles que ainda estão no processo de alfabetização, aqui tomando como parâmetro a noção de alfabetizado aquele que possui a habilidade de ler e escrever, nunca foi de fato pensado.

Roberto (2016) ressalta que mesmo depois de finalizado o período inicial da alfabetização, o suporta na oralidade, espelho de pouca leitura e desconhecimento do registro gráfico de algumas palavras, bem como o desconhecimento da regra na relação fonográfica ou, ainda, a própria complexidade nessa relação (os casos de contextos competitivos) se manifestarão na escrita desviantes. Os casos de relações irregulares, aliás, seguem ao decorrer da jornada escolar e, também, na fase adulta, sempre que uma palavra nova surge.

Há uma necessidade real de dar continuidade ao processo de escolarização dos jovens e adultos na tentativa de solucionar ou minimizar as deficiências que ficaram de um processo de alfabetização cheio de lacunas e inconsistências, que comumente é confundido com incapacidade dos alunos.

### **Consciência fonológica na EJA**

A consciência fonológica vai além do simples reconhecimento dos sons da língua. É um trabalho de metalinguagem, levando os falantes ao exercício de voltar-se para a percepção

dos segmentos que levam a formação da fala. De acordo com Alves (2012, p.31) remete a uma capacidade de reflexão (o que envolve constatação e comparação). Logo, o indivíduo se torna capaz de falar sobre seu próprio código, expondo descobertas e inferências sobre como os sons se combinam.

Diante do exposto, vale refletir sobre os dizeres de Morais e Albuquerque (2010, p. 70), quando expõem que não haveria sentido em desenvolver um trabalho que envolva a aprendizagem da escrita, sem promover algum tipo de reflexão fonológica. Visto que, todo o nosso sistema de representação alfabética requer uma elaboração mental, ou seja, um trabalho de meditação. Assim sendo, concluímos que é improdutivo o trabalho de memorização de letras ou sons, o que deve ser feito, mesmo na EJA é um trabalho de reflexão, a partir das semelhanças e diferenças entre fonemas, grafemas, palavras e assim por diante.

#### **Aspectos de Variação e fonologia: princípios norteadores para o ensino na EJA**

Discutir variação linguística na escola, na nossa sociedade atual ainda é motivo de muita divergência. No ano de 2011, uma polêmica foi gerada em torno de uma passagem de um livro didático destinado a EJA que se propunha a discutir os diferentes tratamentos dados a uma mesma proposição em contextos diferentes. O livro “Por uma Vida melhor” pertencente ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) trouxe a afirmação de que estruturas como “*nós pegamos o peixe*” em ambientes não monitorados, ou seja, em contextos espontâneos de fala poderia ser substituído por “*nós pega o peixe*”.

Essa informação gerou grande repercussão, inclusive na mídia que criticou muito a referência feita a linguagem coloquial no livro, alegando que estaria promovendo um ensino equivocado da língua aos estudantes. Em contrapartida, estudiosos da língua saíram em defesa da menção feita na obra, respaldados pela teoria da variação linguística que prevê e entende como genuínos os episódios de informalidade para o estudo do idioma, uma vez que é inquestionável que ocorrem o tempo todo na língua.

Faraco (2015, p.35), em sua obra *Pedagogia da variação linguística*, defende que podemos começar essa mudança pelo professor de português, desenvolvendo uma nova atitude. Para isso, o autor defende que o professor precisa considerar que o aluno chega à escola repleto de conhecimentos linguísticos, isto é, não cabe ao professor ensinar o aluno a falar Português, uma vez que ele já sabe. Ao professor é facultada a tarefa de conduzir, orientar os alunos em relação às atividades pedagógicas e às competências comunicativas.



## O rotacismo e sua influência na escrita do aluno EJA

O fenômeno do rotacismo ocorre LP com muito mais frequência do que se imagina, consistindo, de acordo com Camara Jr (1970 *apud* COSTA, 2006, p.16) na realização de um rótico, onde espriamos uma lateral, ou seja, a troca de uma lateral líquida por uma líquida vibrante. Sendo assim, o rotacismo, troca da líquida lateral /l/ pela lateral vibrante /r/, ocorre geralmente, em ataque, em sílabas do tipo CCV como nas palavras *bloco* por *broco*, mas podendo ocorrer também em outros contextos como em coda silábica, que é o caso de palavras como <arça>, em vez de <alça> ou <carça>, em vez de <calça>.

Historicamente, o rotacismo esteve presente nos falares mais cultos não só da Língua Portuguesa, como também nos usos coloquiais da língua, fato comprovado pela presença confirmada em um dos documentos mais raros do latim, o *Appendixprobi*, um conjunto de textos que forma uma espécie de manuscrito datado em meados do século VIII d.c., sendo composto possivelmente por um professor, a autoria não é definida, para uso de seus alunos. Nesse documento, estão dispostas cerca de 227 correções em relação a fala e escrita de algumas palavras. Dentre os vocábulos, estariam, por exemplo, “*flagellum non fragellum*”, ou seja o provável professor orienta a produção com o padrão *fl* e não *fro* que nos suscita que, no período em que fora escrito o documento, havia a produção com a incidência em /r/.

Há várias razões justificáveis para essas ocorrências e nossos falantes precisam estar cientes que somos usuários de uma língua viva, dinâmica, que passou por vários processos diacrônicos e sincrônicos, mas que ainda preserva resquícios de sua origem, o que não precisa ser motivo de subjugação do outro.

Ao adentrar ao mundo escolar, o estudante já vem munido de suas competências comunicativas, adquiridas ao longo de suas experiências de vida, o contexto social no qual se encontra inserido, a cultura que vivencia. Todas essas aquisições são colocadas em confluência com os saberes e competências escolares, inclusive no que se refere à fala e escrita. O que vai acontecer na sequência vai depender dos contratos que serão firmados entre professor e aluno no que tange a como serão utilizados, em benefício do aluno, o que ela já traz de conhecimento e como o professor vai inserir na vida desse estudante de maneira produtiva os novos saberes.

O que ocorre algumas vezes em relação ao aluno EJA é que essas competências adquiridas ao longo da vida desse estudante não são levadas em consideração no momento do ensino aprendizagem.

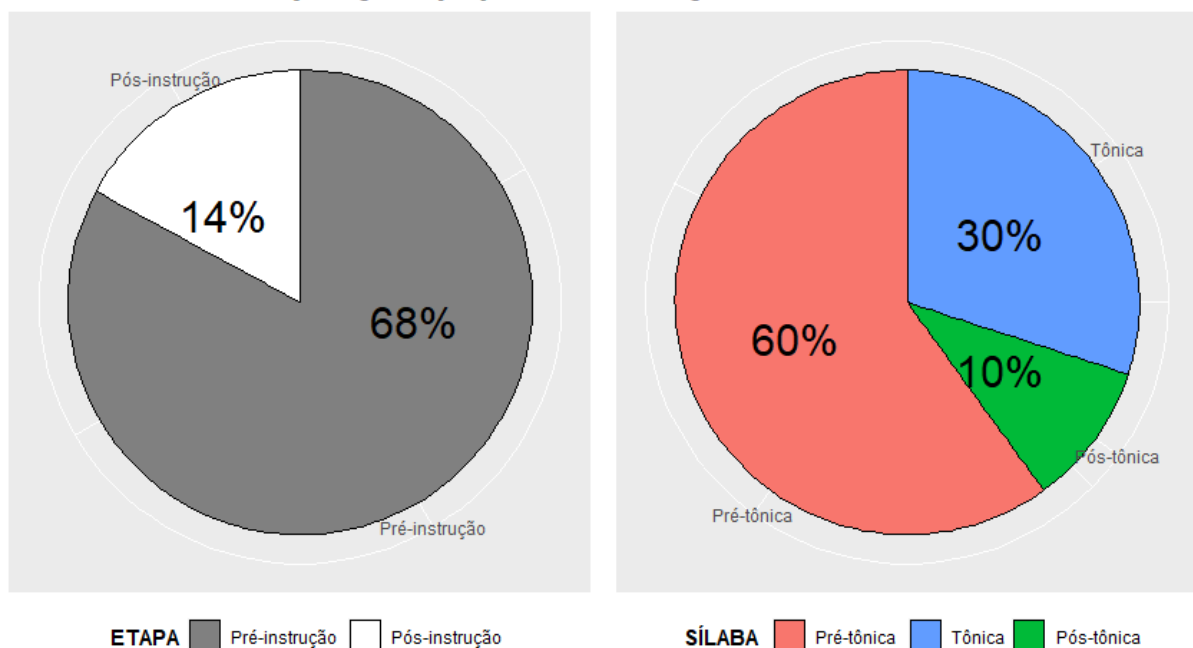
Entra na discussão um fato muito importante, a relação da fala com a escrita e a compreensão por parte do professor de que uma coisa, principalmente na EJA, não está dissociada da outra. O estudante transfere para a escrita, naturalmente, aspectos da oralidade. Sobre isso Molica e Loureiro (2008, p. 226) asseveram que ao educador cabe a ciência de que as variáveis que caracterizam a influência da fala na escrita estão relacionadas a fatores linguísticos e não linguísticos. Logo, podemos refletir sobre todos os fatores que subsidiam os falares dos estudantes adultos que vão muito além da gramática da língua.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir dos dados coletados, pudemos observar a proporção (%) das ocorrências de rotacismo, nas etapas *pré-* e *pós-instrução*. A fim de verificarmos a presença da oralidade transferida para a escrita.

**Gráfico 1:** Porcentagem de ocorrências de rotacismo nas etapas *pré-* e *pós-instrução* (painel à esquerda) e no ambiente silábico (painel à direita).

### Proporção (%) de realização de Rotacismo



**Fonte:** Elaborado pelos autores.

Observamos, como base em nossos dados que, de modo geral, não a proporção de realização foi bem maior antes de aplicarmos uma intervenção (68% contra 32% em que a produção escrita não desviou da norma padrão). Os resultados apontam para uma possibilidade de ter havido deficiência no desenvolvimento da consciência fonológica na fase

do processo de alfabetização que não foi corrigido nos anos posteriores de escolarização. É necessário que o docente atenda-se a uma investigação qualitativa a respeito das variáveis sociais que circundam seu aluno, por exemplo, idade, grau de escolaridade, classe social, dentre outras e verificar se há alguma correlação com a produção escrita do rotacismo, bem como, de outros fenômenos fonológicos e, dessa forma, encontre estratégias à redução desses desvios, tanto na fala como na escrita. Para tanto, o conhecimento em fonologia e fonética pelo professor de língua portuguesa é imprescindível.

As maiores ocorrências de desvio ortográfico ocorreram nas sílabas pré-tônicas. A literatura fonética aponta ao longo dos anos que, o ambiente de pré-tônicas e pós-tônicas favorece a incidência de fenômenos fonológicos como o aqui apresentado (cf. GARCIA, 2016). Esses resultados representam, de alguma forma, uma alerta para que reflitamos nossas práticas de ensino que contemple a escrita e a oralidade do discente. De modo geral, observamos que os alunos tiveram um bom desempenho na pós-instrução quando comparado à pré-instrução, apresentando uma redução proporcional de inadequações, quanto à troca das líquidas, desenvolvendo uma escrita mais consistente, demonstrando que as atividades da intervenção lograram êxito.

Observamos que a diferença em termos proporcionais entre as duas etapas é expressivo, ocorrendo uma redução relevante de ocorrências entre as etapas, saindo de 68% para 14% de recorrência. Ainda que de forma preliminar, podemos considerar que as atividades da intervenção influenciaram positivamente na escrita dos alunos.

Ao finalizarmos as atividades referentes às três etapas e comprovarmos as hipóteses anteriormente formuladas, reconhecemos que não é fácil desenvolver um trabalho semelhante a esse em todas as turmas, visto que, geralmente o professor de língua portuguesa preenche sua carga horária com várias turmas de anos diferentes, durante todo o ano, vários anos consecutivos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Trabalhamos o rotacismo na escrita dos alunos EJA como um reflexo da transposição da fala para a escrita e para levá-los a compreensão dos motivos que os levaram a cometer essas inadequações linguísticas, assim como conscientizá-los de que é preciso adequar a escrita para a inserção nas mais diversas práticas sócias, elaboramos uma proposta de intervenção fundamentada nos preceitos da fonologia para suavizar essas inadequações na escrita.

As atividades foram cuidadosamente pensadas para que não reproduzissem os métodos tradicionais de repetições, memorizações, estudo essencialmente metalinguístico, sem reflexão e aplicação social. Algumas atividades diagnósticas foram previamente realizadas, a fim de fazermos um primeiro levantamento para confirmar a presença do Rotacismo na escrita de alunos EJA que estão descritas na etapa de *pré-instrução*. Subsidiámos nosso estudo em diversas teorias presentes no nosso aporte teórico. Aplicamos todas as atividades da proposta descritas na etapa da *Em-instrução* e, por fim aplicamos o *pós-instrução* para finalizar a pesquisa.

Almejavamos que esta pesquisa pudesse contribuir quanto ao desenvolvimento de uma escrita profícua e que o aluno pudesse minimizar as deficiências apresentadas na escrita inicial, substituindo-as por uma escrita independente que fosse refletida nas práticas sociais. Esperava-se que essa autonomia fosse conquistada, uma vez que as atividades propostas estavam de acordo com as necessidades e deficiências do aluno, assim como estavam atreladas aos pressupostos da Fonologia que explica os desvios cometidos, além de apontar caminhos para a superação. Ao finalizar todas as atividades e respectivas avaliações e, embora seja precoce afirmar, consideramos que a implementação das atividades de intervenção contribuíram para a redução do Rotacismo nas produções escritas dos alunos.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, U. K. O que é consciência fonológica. In: \_\_\_\_\_ LAMPRECHT, Regina Ritter *et al.* **Conscienciados sons da língua**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização & Linguística**. São Paulo: Scipione, 1999.
- COSTA, Luciane Trennepholda. **Estudo do rotacismo: variação entre as consoantes líquidas**. Porto Alegre, 2006. 167 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós - Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- FARACO, Carlos Alberto. **Pedagogia da variação linguística: língua, variedade e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- MOLLICA, M. C. M.; LOUREIRO, F.. Aportes sociolinguísticos à alfabetização. In: RONCARATI, C.; ABRAÇADO, J. (org.). **Português brasileiro II: contato linguístico, heterogeneidade e história**. Rio de Janeiro: EduFF, 2008, p. 223-228.
- ROBERTO, Tânia Mikaela Garcia. **Fonologia, fonética e ensino: guia introdutório**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- SEARA, Izabel Christine. **Fonética e fonologia do português brasileiro**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.