

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Centro de Letras e Comunicação
Bacharelado em Letras – Habilitação em Redação e Revisão de Textos



Trabalho de conclusão de curso

**A INFLUÊNCIA DO DIALETO POMERANO NA ORTOGRAFIA DE CRIANÇAS
BILINGUES**

Ágata Miranda Hax

Pelotas, 2014

A INFLUÊNCIA DO DIALETO POMERANO NA ORTOGRAFIA DE CRIANÇAS BILINGUES

Trabalho acadêmico apresentado ao curso Bacharelado em Letras – Habilitação em Redação e Revisão de Textos, da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Letras.

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria José Blaskovski Vieira

Pelotas, 2014

Banca examinadora:

Prof^a Dr^a Maria José Blaskovski Vieira

Prof^a M^a Marceli Tessmer Blank

Dedico este trabalho
Ao Max, companheiro de todas as horas
Aos meus pais, Derci e Zuleima, pelo amor incondicional
À minha sogra, Nilda, pelo carinho e pelas valiosas contribuições
À minha madrastra, Ineida, pelo carinho e incentivo

Agradecimentos

Agradeço a todos os que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho.

Ao meu esposo, meus pais, irmãos, sogros, minha madrastra e madrinha pelo carinho, incentivo e palavras de reconhecimento.

À professora Dra. Maria José Blaskovski Vieira, orientadora deste trabalho, pelos seus conhecimentos, sua atenção, confiança e apoio.

À professora Ma. Marcele Tessmer Blank pela atenção, disponibilidade e contribuições.

E a Deus por me permitir trilhar este caminho.

Obrigada.

RESUMO

HAX, Ágata Miranda. **A INFLUÊNCIA DO DIALETO POMERANO NA ORTOGRAFIA DE CRIANÇAS BILÍNGUES**. 2014. 57f. Trabalho de Conclusão de Curso – Centro de Letras e Comunicação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

O Brasil é um país constituído por várias colonizações. No Rio Grande do Sul há grande predominância de descendentes da Pomerânia – um dos estados da Alemanha – os quais cultivam sua língua materna, o dialeto pomerano, como primeira língua até os dias atuais. As crianças residentes do município de Arroio do Padre/RS, cujas origens são predominantemente germânicas, muitas vezes, têm seu primeiro contato com o português brasileiro na escola. Considerando que os descendentes de pomeranos apresentam marcas do dialeto materno na fala do português brasileiro, tais como a troca de fonema surdo/sonoro, especificamente quanto às oclusivas (como em [pola] para [bɔla]), fricativas (como em [ʃakarɛ] para [ʒakarɛ]), e a troca de [R] por [r] (como em [karo] para [kaRo]). Este estudo desenvolveu-se com o objetivo de analisar esses fenômenos na ortografia das crianças bilíngues em comparação com a ortografia dos monolíngues, e a evolução dos grupos de uma série para a outra. Além de relacionar os erros dos bilíngues com a frequência do uso do dialeto pomerano no dia a dia. Para isso, foi utilizado um *corpus* de 18 crianças, sendo nove bilíngues (pomerano/português) e nove monolíngues (português), entre 2ª e 3ª séries. A coleta de dados foi realizada quanto à escrita, oralidade e questionário de sondagem. Após, fundamentada com base na revisão literária, como Scliar(2003), Kato(2007) e Cagliari(1997), quanto à aquisição da escrita, e teses, como as de Blank(2013) e Benincá(2008), sobre noções de bilinguismo, sistema fonológico do alemão e resultados encontrados. O predomínio dos erros registrados nesta pesquisa foi quanto ao processo de dessonorização, envolvendo os pares de oclusivas (/p,b/, /t,d/, /k,g/), fricativas (/f,v/ e /ʃ, ʒ/) e a troca de 'rr' por 'r'. Os resultados apontaram uma semelhança quanto aos erros envolvendo a troca surda/sonora dos pares de oclusivas e fricativas, sendo que ambos os grupos apresentaram considerável evolução da 2ª para a 3ª série. As trocas de 'rr' por 'r' pelos bilíngues apresentaram-se de forma agravante em relação aos monolíngues, pois mesmo na 3ª série, o índice de erros foi alto. Entretanto, ainda assim, houve evolução entre as séries. Em relação à frequência da utilização do dialeto pomerano pelos bilíngues no dia a dia, verificada por meio do questionário de sondagem, interferir no quantitativo de erros registrados, não foi possível tecer considerações.

Palavras-chave: aquisição da escrita; bilíngues; pomerano - português.

Lista de Figuras

Figura 1	Quadro demonstrativo de relações biunívocas	16
Figura 2	Quadro demonstrativo de relações múltiplas: um grafema representando mais de um fonema	17
Figura 3	Quadro demonstrativo de relações múltiplas: um fonema representado por mais de um grafema	19
Figura 4	Quadro demonstrativo do sistema fonológico parcial do Português	22
Figura 5	Imagem demonstrativa dos pontos de articulação	22
Figura 6	Quadro demonstrativo do sistema fonológico parcial de consoantes do Alemão	26
Figura 7	Quadro demonstrativo da totalidade de erros encontrados em relação aos fenômenos analisados	35
Figura 8	Imagem de trecho extraído da produção textual de um aluno bilíngue da 2ª série	36
Figura 9	Gráfico indicativo do percentual de erros e acertos quanto às trocas surda/sonora entre as oclusivas na escrita dos bilíngues (2ª e 3ª séries)	37
Figura 10	Gráfico indicativo do percentual de erros e acertos quanto às trocas surda/sonora entre as oclusivas na escrita dos monolíngues (2ª e 3ª séries)	37
Figura 11	Gráfico indicativo do número de erros envolvendo oclusivas entre bilíngues e monolíngues, sem distinção de séries	38
Figura 12	Imagem de trecho da produção textual de um aluno bilíngue da 2ª série	42
Figura 13	Imagem de trecho da produção textual de um aluno bilíngue da 2ª série	43
Figura 14	Gráfico indicativo do percentual de acertos e erros por troca de 'rr' por 'r' pelos bilíngues da 2ª série	44
Figura 15	Gráfico indicativo do percentual de acertos e erros por troca de 'rr' por 'r' pelos bilíngues da 3ª série	45

Lista de Tabelas

Tabela 1	Número de erros envolvendo oclusivas, por séries	35
Tabela 2	Número de erros envolvendo a troca de /f,v/, por séries dos bilíngues e monolíngues	41

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
2.1 Relação fala / escrita	12
2.2 Aquisição da escrita	14
2.3 Noções de bilinguismo	24
2.3.1 Alguns aspectos do sistema fonológico do Alemão – pomerano	25
3 METODOLOGIA	30
4 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS	34
4.1 Resultados e discussões referentes aos erros e acertos envolvendo os pares de oclusivas /p,b/, /t,d/ e /k,g/	35
4.1.1 Trocas envolvendo o par de oclusiva /p,b/	38
4.1.2 Trocas envolvendo o par de oclusiva /k,g/	39
4.1.3 Trocas envolvendo o par de oclusivas /t,d/	40
4.2 Resultados e discussões referentes aos erros e acertos nas trocas surdo/sonoro entre as fricativas /f,v/, /ʃ,ʒ/	41
4.2.1 Trocas envolvendo o par de fricativa /f,v/	41
4.2.2 Trocas envolvendo o par de fricativa /ʃ,ʒ/	43
4.3 Resultados e discussões referentes aos erros e acertos nas trocas de ‘rr’ por ‘r’	44
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS.....	48
APÊNDICES	50
APÊNDICE 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	51
APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO	53
APÊNDICE 3 – DOCUMENTO ELABORADO PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL ...	55

1 INTRODUÇÃO

A realidade do Brasil é a de um país constituído por várias colonizações. Apesar de a grande maioria ter perdido sua língua materna e parte de suas tradições, o dialeto¹ e a cultura pomeranos estão muito presentes em nosso país.

A Pomerânia é um dos estados da Alemanha. A origem do seu nome *Pommern* é de origem eslava, *Po-Morje*, que significa: “Os que habitam ao longo do mar”.

O estado da Pomerânia foi dividido em duas partes: em Oriental, que foi entregue à Polônia depois da Segunda Guerra Mundial pelas potências vencedoras da guerra; e em Ocidental, também chamada de Pomerânia Sueca, em razão de haver sido ocupada pelos suecos por cerca de 150 anos, durante e depois da Guerra dos 30 Anos (1618 a 1648). Sendo esta, a parte que ainda existe e faz parte da Alemanha (WILLE, 2011).

A imigração pomerana para o Brasil ocorreu, segundo Salamoni (2001), quando os pomeranos da região Oriental, sob o domínio do Império Prussiano, tiveram decretada a abolição definitiva da servidão camponesa, durante a transição do sistema feudal para o capitalismo, em 1807. Contudo, grande parte dos pomeranos camponeses perdeu parte ou todas as terras que cultivava, restando, deste modo, poucas alternativas de sobrevivência, sendo uma delas a de migrar para a América, em busca de condições melhores de vida.

Salamoni(op.cit) afirma que a chegada dos imigrantes pomeranos no Rio Grande do Sul teve início em 1824, com a colonização São Leopoldo, na região sul do rio Camaquã, conhecida como Serra dos Tapes, localizada no interior dos atuais municípios de São Lourenço e Pelotas.

A colônia do interior de Pelotas, atual município de Arroio do Padre, segundo Bandeira (2010)

foi organizada por Jacob Rheingantz em 1858. Os pomeranos dessa região mantiveram suas tradições, uma vez que, em decorrência da predominância

¹ Segundo Lyons (apud Blank, 2013) o dialeto pode acarretar em diferenças gramaticais e de vocabulário, desde que não caracterize uma adulteração do dialeto-padrão, isto é, a comunicação entre o dialeto e a língua padrão deve ser inteligível.

luso-brasileira, ficaram fortemente fechados em suas comunidades, cristalizando a sua cultura, sem deixar que a influência das outras etnias a penetrassem. Com isso, ainda hoje preserva plenamente sua língua de migração. (BANDEIRA, 2010)

De acordo com Bandeira (op. cit.), as crianças têm seu primeiro contato com falantes fluentes do português na Escola, algumas vezes sem ter conhecimento algum do português.

Certamente a dificuldade para os professores em ensinar a escrita para esses alunos, que falam somente o dialeto pomerano, ou mesmo para os bilíngues, é maior que ensinar aos que falam somente o português.

A partir de observações realizadas quanto à fala de bilíngues (pomerano/português) foi possível constatar que há diversas transferências do dialeto pomerano para a fala do português. É perceptível na fala desse grupo a dessonorização no elemento sonoro de oclusivas, fricativas e a troca de [R] por [r], como em '*pola*' para '*bola*', '*ofelha*' para '*ovelha*', '*caroça*' para '*carroça*', respectivamente.

Diante de tais observações, buscou-se responder nessa pesquisa o quanto essa influência da língua materna na fala dos bilíngues é transferida para a ortografia durante a aquisição da escrita.

Segundo Pereira (1999), é pertinente a tomada de conhecimento dessas influências para repensar o ensino de língua portuguesa e, assim, evitar a reprodução de imagens negativas sobre a capacidade cognitiva dos bilíngues, muitas vezes tratados como menos dotados, o que os leva a vivenciar situações de constrangimento e sentimento de inferioridade.

Em geral, julga-se que uma criança na 2ª e 3ª série do ensino fundamental esteja em um período de alfabetização intermediário. Partindo desse pressuposto, acredita-se que, nesse período, as crianças que estejam passando por esse processo da aquisição da escrita já apresentem uma produtividade textual.

A importância do conhecimento do diferencial no aprendizado de crianças que têm por sua língua materna o português e as crianças que têm o pomerano, ou até mesmo os dois, é de grande relevância para quem lida com essa diversidade no processo de aprendizagem. É mais fácil contribuir para um maior desempenho no processo de ensino quando se sabe os porquês das dificuldades dos alunos.

Nesse sentido, surgiu o interesse em realizar este estudo com foco na análise da influência do dialeto pomerano de crianças bilíngues na ortografia da Língua

Portuguesa, em uma turma de 2ª e 3ª série do ensino público no município de Arroio do Padre – RS, em comparação com a ortografia de crianças monolíngues do município de Pelotas.

Diante disso, objetivou-se verificar os erros ortográficos mais recorrentes cometidos pelos alunos bilíngues e monolíngues, quanto à troca das surdas/sonoras envolvendo os pares de oclusivas (/p,b/, /t,d/ e /k,g/) e fricativas (/f,v/ e /ʃ,ʒ/) , bem como a troca de ‘rr’ por ‘r’, e compará-los à frequência do uso do dialeto pomerano e as evoluções com os avanço das séries

Assim, levantou-se a hipótese de que os bilíngues revelariam um quantitativo de erros ortográficos bem superiores aos dos monolíngues, quanto às trocas surda/sonora das oclusivas ‘b’ por ‘p’ (‘pola’ para ‘bola’), ‘d’ por ‘t’ (‘tisse’ para ‘disse’) e ‘g’ por ‘k’ (‘cato’ para ‘gato’), bem como das fricativas ‘v’ por ‘f’ (‘ofelha’ para ‘ovelha’), ‘ʃ’ para ‘ʒ’ (‘xacaré’ para ‘jacaré’), além da troca de ‘rr’ por ‘r’ (‘caroça’ para ‘carroça’).

Julgou-se que, para essas crianças bilíngues, a influência do pomerano no português seria maior quanto maior fosse a frequência do uso do dialeto materno em seu dia-a-dia. Acreditou-se, contudo, que tanto os monolíngues quanto os bilíngues evoluíssem de forma semelhante da 2ª para a 3ª série, no que diz respeito aos fenômenos analisados.

As coletas de dados foram quanto à escrita de ambos os grupos; à coleta oral dos bilíngues, já que os monolíngues não apresentavam distorção sonora na fala; à aplicação de um questionário de sondagem aos dois grupos, a fim de verificar a língua materna das crianças e a frequência do pomerano na fala dos bilíngues.

A fim de justificar e compreender os resultados obtidos foram apresentados estudos a respeito da aquisição da escrita e a relação entre fala e escrita, com base nas definições de Kato (1994, 2002 e 2007), Cagliari (1997, 1999 e 2001) e Sciar(2003). Também apresentaram-se algumas noções de bilinguismo e alguns aspectos do sistema fonológico do alemão-pomerano, com base em conceitos e resultados abordados por pesquisadores em trabalhos realizados, com o mesmo foco de estudo desta pesquisa, tais como os trabalhos de Blank(2013), Zimmer(2007), Pereira (1999), Benincá (2008), Bandeira (2010), Vandresen (2006), Schaeffer(2010), entre outros, citados direta ou indiretamente, mas que foram fundamentais para o embasamento teórico desta pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, serão apresentados os conceitos que serviram de base para a análise dos dados desta pesquisa. Possui como suporte teórico noções da aquisição da escrita, da relação entre fala/escrita, de bilinguismo, bem como de alguns aspectos do sistema fonológico do português brasileiro e do alemão.

Os autores que deram suporte para este trabalho discutem a questão da aquisição da escrita e oralidade, como Scliar-Cabral (2003), Kato (1994, 2002 e 2007), Cagliari (1997, 1999, 2001 e 2002) e diversos autores que realizaram estudos na área do bilinguismo, como Blank(2013), Benincá(2008), Zimmer (2007), Bandeira(2010), entre outros.

2.1 Relação fala / escrita

O ser humano, como condição de sobrevivência, é programado biopsiquicamente para a aquisição da linguagem oral. Embora muitas pessoas procurem orientar as crianças no desenvolvimento da fala, as crianças normais desenvolvem esta habilidade sem este auxílio, pois estão inseridas neste meio em que ocorre a interação natural das pessoas ao seu redor, sendo este o meio universal de aquisição da linguagem oral, de acordo com Scliar-Cabral (2003, p.40). Entretanto, a aquisição da escrita não se conquista da mesma forma.

A aquisição da escrita é um processo complexo. A linguagem escrita exige um trabalho consciente, em que a criança deve refletir a respeito das características gerais da escrita, compreender o princípio alfabético, em que as palavras escritas possuem combinações de letras que são, de um modo sistemático, relacionadas à sonoridade das palavras (fonemas).

Ao relacionar fala e escrita, Cagliari (2001) enfatiza a importância da linguagem no processo de aquisição da escrita. Para o autor, as crianças, na maioria das vezes, ao iniciarem o processo de alfabetização, serão diretamente influenciadas pela fonética da língua, de modo que a oralidade atue de maneira determinante na escolha da grafia das palavras.

A respeito desse processo, citamos os estudos de Abaurre (apud Blank, 2013), relacionados às investigações a respeito da ligação do sujeito com a linguagem durante a aprendizagem da escrita. Para Abaurre, a aquisição da escrita é uma reconstrução de sua história com a linguagem, partindo do princípio de que a apropriação da escrita é uma etapa específica de um processo mais amplo de aquisição da linguagem falada em contato com sua representação escrita.

De certa forma, a percepção de que aquisição da escrita está diretamente ligada à fala é defendida por diversos autores, assim como os já citados, Ohman (apud Kato, 2003) enfatiza que

a invenção da escrita alfabética é uma ‘descoberta’, pois, quando o homem começou a usar um símbolo para cada som, ele apenas operou conscientemente com o seu conhecimento da organização fonológica de sua língua. OHMAN (apud Kato, 2003).

Entretanto, Kato atenta para a enorme diferença entre a linguagem oral e a escrita, pois apesar de a ideia inicial de que uma fosse de acordo com a outra, as variações linguísticas que ocorrem constantemente com o passar do tempo não permitem que escrita acompanhe a fala, logo ocorrem muitas diferenças entre o som e a forma de representação na escrita.

Portanto, o desacordo entre fonema e letra é o que desencadeia a complexidade da escrita. Cagliari (2002) afirma que esta relação é complexa, já que a escrita não é o espelho da fala, pois há diversos dialetos e consequentemente diversas formas de ler a mesma escrita. Assim, a palavra *pote*, congelada desta forma pela convenção ortográfica, pode ser pronunciada de diversas formas, como [pɔti], [pɔte], [pɔtʃi], [pɔtʃ], etc.

Visto que a escrita não é a fiel representação da fala e considerando que esta pesquisa é direcionada às influências da fala durante o processo de aquisição da escrita por crianças bilíngues, é pertinente apresentar o processo de aquisição do português, algumas noções do sistema fonológico brasileiro e, deste modo, compreender como ocorrem os erros esperados durante esse processo. Assim, pode-se distinguir os erros comuns realizados por qualquer criança durante o aprendizado da escrita dos erros motivados pela influência de uma língua estrangeira.

2.2 Aquisição da escrita

Nesta seção serão abordadas algumas noções a respeito do processo de aquisição da escrita, bem como aspectos do sistema fonológico brasileiro, que possibilitarão compreender alguns erros ortográficos previsíveis durante o processo de aquisição da escrita.

Inicialmente, a criança passa por esse processo, que se apresenta em quatro níveis, os quais seriam: o *Pré-silábico*, compreende o primeiro nível em que a escrita não tem correspondência entre a grafia e o som; o *Silábico*, alcança a fase em que a criança percebe que as diferenças das representações escritas relacionam-se com as diferenças na sonoridade pausada das palavras, ou seja, esta busca as leva ao terceiro nível, o *Silábico-Alfabético*, caracteriza a correspondência que a criança faz entre grafia e sílaba. Neste nível, a sistematicidade da tarefa realizada pela criança se dá no sentido de que cada grafia corresponde a um som, e por último, o nível *Alfabético*, define a escrita organizada e baseada na correspondência entre grafias e fonemas. FERREIRO & TEBEROSKY ([1979],1999, apud Kato, 1994, p.54)

A criança em processo de alfabetização passa por esses níveis, em que utiliza seus conhecimentos fonológicos para aplicar na escrita. Kato (2002) e Cagliari (2002) demonstram que as crianças, apesar de estarem diante de um sistema complexo, conseguem distinguir o sistema oral do escrito bem antes de dominarem a escrita.

É necessário reconhecer a relação grafo-fonêmica existente na Língua Portuguesa, essa relação significa que uma ou duas letras (grafema), independentemente do contexto, sempre corresponderão ao mesmo fonema, não importando onde estiver na palavra. Scliar (2003) esclarece que

há regras de correspondência grafo-fonêmicas, pelas quais os valores atribuídos a uma ou duas letras dependem da(s) letras(s) que a(s) precede(m) e/ou segue(m), e/ou da posição que ocupam no vocábulo. Para fins de generalização, usamos a transcrição fonológica, mas deve ser entendido que o leitor converte os grafemas aos sons da variedade sociolinguística que internalizou. SCLiar (2003, p.82).

Há muitas regras e exceções em relação à escrita da Língua Portuguesa, Cagliari (1997) afirma que é uma ilusão associar a escrita ao espelho da fala, visto

que transcrição fonética é a única forma de escrita que retrata a fala, de modo a correlacionar univocamente símbolo fonético e som.

Inicialmente, segundo Kato (1990, p.17), talvez a intenção tenha sido a de fazer um alfabeto de natureza fonética, entretanto, o fato de haver mudança da língua com o passar do tempo e de ter diferenças dialetais e variações estilísticas que interferem na pronúncia, impediu que a escrita alfabética tivesse uma natureza somente fonética. Para a autora, “a relação é essencialmente fonêmica, isto é, a escrita procura representar aquilo que é funcionalmente significativo”.

Diante da afirmação de que o alfabeto é essencialmente fonêmico, a autora apresenta os tipos de motivações que influenciam na escrita, com o intuito de demonstrar até que ponto a relação fonêmica do alfabeto é decisiva no uso que se faz da língua portuguesa: motivação fonêmica; fonêmica e fonética; fonética; lexical; e diacrônica.

Na motivação fonêmica há uma mesma representação grafêmica para todos os casos. Na palavra *cama* [kɜma], por exemplo, temos duas vezes a letra *a*, que embora sejam diferentes foneticamente, ambas continuam sendo a realização de um mesmo fonema. O mesmo não ocorre com as palavras ‘*pato*’ e ‘*mato*’ em que a troca de apenas um fonema altera o significado da palavra.

Na motivação fonêmica e fonética há casos em que um fonema possui apenas uma realização possível, assim como o /b/ que sempre se realizará como [b], logo ele será fonêmica e foneticamente motivado. A maioria de nossas consoantes possui apenas uma realização fonética, o que nos leva a crer que a escrita alfabética é essencialmente fonêmica-fonética.

Na motivação fonética, a autora cita a representação ortográfica das palavras *canto* com *n* e *campo* com *m*. A motivação é apenas fonética, pois [n] e [t] são linguoalveolares e [m] e [p] são bilabiais. O ‘m’ sempre ocorre antes de ‘p’ e ‘b’, pois quando articulamos, em nosso aparelho fonador, a consoante nasal, precedida das consoantes ‘p’ ou ‘b’, ambas são articuladas no mesmo local da cavidade oral, ou seja, bilabiais.

A motivação lexical é uma das grandes dificuldades apresentadas na ortografia, tanto por crianças quanto por adultos, pois é quando uma letra possui mais de uma representação, como em *medicina* em que a letra ‘c’ pode ser representada por ‘ss’, nessa posição intervocálica. Entretanto, em muitos casos há

uma razão lógica para manter tal escrita, como no exemplo citado em que a palavra pertence à mesma família lexical das palavras médico, medicar, medicinal. Também encontramos motivação lexical nos casos em que dois sons distintos possuem uma mesma representação ortográfica, neste caso pode ser dita fonêmica ou lexical, como na palavra *sal* e *saleiro*, em que são pronunciadas, em geral, como [sau] e [saleru], respectivamente. É justificado como motivação fonêmica, se dissermos que o fonema /l/ apresenta-se como [l] em posição inicial de sílaba e como [u] em final de sílaba; ou podemos justificá-lo lexicalmente pela sua família lexical: saleiro, salinidade, sal, salgado.

Por fim, a motivação diacrônica é atribuída nos casos em que a explicação para a escrita da palavra está na sua origem. As palavras ‘homem’ e ‘hoje’ escritas em latim como ‘homine’ e ‘hodie’, respectivamente, são escritas com ‘h’ porque suas origens também as eram.

Diante das motivações apresentadas é possível estabelecer as relações entre fonemas e grafemas. Analisando o sistema de consoantes, podemos traçar as relações grafo-fonêmicas, também classificadas em biunívocas (independem do contexto, tanto para a decodificação, quanto para a codificação) e múltiplas (dependem do contexto grafêmico). De acordo com Scliar, as relações grafo-fonêmicas que independem de contexto são:

Figura 1 – Quadro demonstrativo de relações biunívocas

fonem	grafema	exemplos
a		
/p/	‘p’	‘ p ano’, ‘ p ato’, ‘ capa ’
/b/	‘b’	‘ b ola’, ‘ cabo ’, ‘ bota ’
/t/	‘t’	‘ t atu’, ‘ gato ’, ‘ mato ’
/d/	‘d’	‘ d ado’, ‘ moda ’, ‘ d rama’
/f/	‘f’	‘ f aca’, ‘ café ’, ‘ flor ’
/v/	‘v’	‘ v aca’, ‘ nove ’, ‘ uva ’

As relações biunívocas significam “que uma ou duas letras (grafemas) sempre corresponderão à realização de um mesmo fonema, seja em que posição ocorram

na palavra” (SCLIAR, 2003, p.81). Entretanto, os fonemas /t/ e /d/ quando estiverem antes da letra ‘i’ ou da letra ‘e’, lida como ‘i’, em grande parte das variedades sociolinguísticas, serão representados na fala como [tʃ] e [dʒ], respectivamente, como em [tʃia] para ‘tia’ e [dʒia] para ‘dia’.

Se, contudo, a criança apresentar dificuldade para distinguir ‘bela’ de ‘pela’, pode ser devido à influência da fala, ou por não distinguir os traços gráficos entre as letras ou, talvez, por não distinguir os sons surdos dos sonoros. Cagliari (1997), define que

um som é sonoro quando, juntamente com sua articulação ocorrem vibrações das cordas vocais. Um som é surdo, quando as cordas vocais permanecem abertas sem vibração. Isso se verifica facilmente, através do tato, articulando os sons e colocando a palma da mão junto à cartilagem tireóide da garganta. (CAGLIARI, 1997, p.62)

As influências na escrita motivadas pela sonoridade de algumas letras serão abordadas mais adiante, quando tratarmos do sistema fonológico do português. Neste momento, prosseguimos com as relações grafo-fonêmicas.

Quanto às regras de correspondência grafo-fonêmicas, dependentes do contexto grafêmico, também chamadas de múltiplas, definem-se pelo fato de existir um grafema que representa vários fonemas ou um fonema para vários grafemas.

Analisando as Figuras 2 e 3, é possível verificar a dificuldade que as crianças encontram durante a aquisição da ortografia, pois como vimos, um mesmo fonema pode possuir diversos grafemas. Entretanto, o reconhecimento de algumas regras contextualizadas, contribui para a redução das alternativas para a escrita de determinados fonemas.

Figura 2 – Quadro demonstrativo de relações múltiplas: um grafema representando mais de um fonema.

grafema	fonema	exemplos	Regras
‘r’	/R/	‘rato’, ‘enrolado’, ‘melro’	O grafema ‘r’ é lido como [R] em início de vocábulo ou em início de sílaba, depois da letra ‘l’ e depois da letra ‘n’. O grafema ‘r’ é lido como [r] em início de sílaba entre vogais ou entre vogal e

	/r/	'Vera', 'prato', 'cantor'	semivogal e vice versa, ou em segundo lugar no encontro consonantal, na mesma sílaba, com em "prato". * O grafema 'r' pode receber diversas leituras, dependendo da variação sociolinguística.
'c'	/s/	'cinema', 'macio', 'cena'	O grafema 'c', assim como 'sc' (nasceu) e 'xc' (exceção) se lêem como [s] se, na mesma sílaba, antes de vogal, com ou sem diacríticos, como 'i' e 'í'; 'e', 'ê' e 'é'. O grafema 'c' tem som de [k] nos demais contextos, se estiver na mesma sílaba, antes das vogais 'u', 'ú'; 'o', 'ó', 'ô', 'õ'; 'a', 'á', 'â', 'ã' e antes das letras 'l' e 'r' (encontro consonantal na mesma sílaba, exceto quando 'ch').
	/k/	'casa', 'coelho', 'macaco'	
's'	/s/	'sol', 'ganso', 'bolsa', 'urso'	's' tem valor de [s] quando estiver em início de vocábulo ou quando, em início de sílaba, estiver depois de 'n', 'l', 'r'. Também pode copiar o traço sonoro da consoante que o segue, será /s/ se a consoante for surda ('t', [kɔsta]) e /S/ se sonora ("d", [deSdʒi]) Tem valor de [z] quando estiver entre vogais ou semivogais.
	/z/	'casa', 'vaso', 'pausa'	
'g'	/ʒ/	'gelo', 'mágico', 'gênero'	O grafema 'g' se lê como [ʒ], antes das letras, com ou sem diacrítico, 'i', 'í', 'e', 'ê' e 'é'. O grafema 'g' se lê como [g] nos demais contextos.
	/g/	'gato', 'lago', 'tigre'	

Figura 3 - Quadro demonstrativo de relações múltiplas: um fonema representado por mais de um grafema

fonema	grafema	exemplos	regras
/s/	'ss' 'sc' 'sç' 'xc' 's' 'c' 'ç' 'x'	'osso' 'cre s cer' 'na s ça' 'ex s ção' 'sol' 'cinema' 'moça' 'experiência'	<p>O fonema /s/ em início de vocábulo, seguido de uma vogal posterior, oral ou nasalizada, ou seja, /u/, /o/, /ɔ/, /a/, /ũ/, /õ/, /ã/ se transcreve com 's'.</p> <p>Se o fonema /s/ ocorrer em início de sílaba entre a semivogal /i/ e uma vogal posterior, com exceção de /ɔ/, que não ocorre neste contexto, isto é, /u/, /o/, /a/, /õ/, /ã/, se grafa com 'ç', como em 'feição'.</p> <p>O /s/ em final de sílaba só pode ser grafado com "s", em final de sílaba não final de vocábulo. Entretanto, os adjetivos terminados pelo arquifonema S grafados com 'z', ao receberem o radical "mente", como em 'felizmente' [feliSmětʃi], preservam a grafia do 'z'. Também nos oxítonos e monossílabos tônicos a regra não vige, como em 'quis' e 'fiz', criando, assim, um contexto competitivo.</p>
/R/	'r' 'rr'	'rosa', 'honra' 'carro', 'jarra'	<p>Se escreve com o grafema 'r' em início de sílaba, em início de sílaba depois de vogal nasalizada ('en', /ẽ/) como em 'enrugado' e antes da vogal oral ou de vogal nasalizada não posterior como em 'enrinconar'; em início de sílaba depois dos arquifonemas W e S como em 'melro' e 'desrespeito'.</p>

			A forma prática de aplicação é a de que , salvo no contexto entre vogais, o fonema /R/ sempre se escreve com apenas um 'r'.
/g/	'g' 'gu'	'vaga', 'gaivota' 'guerra', 'peguei'	A realização da consoante /g/ se transcreve 'g', antes de /l/ e /r/ (encontro consonantal); ou então antes de vogal posterior, oral ou nasalizada, ou precedendo a semivogal /w/ quando o hiato for pronunciado como ditongo crescente. Caso esteja antes das vogais não posteriores, orais ou nasalizadas (/i/, /e/, /ɛ/, /ĩ/, /ẽ/, é grafada como 'gu'.
/z/	'z' 'x'	'zebra' 'exame'	A realização do fonema /z/ em início de palavra sempre se transcreve pelo grafema 'z'. Depôs do fonema /e/, em início de vocábulo, mesmo precedido de prefixo, o fonema /z/, se começar na sílaba, se grafa com 'x'.
/k/	'c' 'qu'	'cabelo' 'queijo'	A realização da consoante /k/ se transcreve com 'c', em início de sílaba, antes de /l/ e /r/ (encontro consonantal); ou então antes de vogal posterior, oral ou nasalizada, que não mais alta, ou seja, antes de /o/, /ɔ/, /a/, /õ/, ou /ã/. Caso esteja antes das vogais não posteriores, orais ou nasalizadas, ou seja, /i/, /e/, /ɛ/, /ĩ/, /ẽ/, grafa-se 'qu' (dígrafo).

Apesar de haver algumas regras que contribuem na escolha das possibilidades existentes de escrita, muitos grafemas são competitivos e nem sempre há regras. Segundo Scliar(2003), a única maneira de prever o uso do grafema, quando o contexto apresenta mais de uma forma, é por meio do conhecimento da etimologia da palavra, de sua origem.

Deste modo, pode-se prever que “escrever certas palavras segundo a ortografia vigente é uma dificuldade para muitas pessoas, mesmo que tenham uma prática de escrita relativamente intensa” (CAGLIARI, 2008, p.61).

Certamente, quem lê e escreve bastante, com o tempo, passa a apresentar menos dificuldades na ortografia. Entretanto, Cagliari(op. cit.) afirma que a dificuldade ainda estará presente em palavras de pouco uso, como na escrita da palavra *onixe*, se deverá ser precedida de ‘h’ ou não, se utiliza ‘x’ ou ‘ch’. Sendo assim, quanto menos contato a pessoa tiver com a leitura, menos palavras conhecerá e, logo, mais dificuldades terá em relação à ortografia.

Convém salientar que essas dificuldades ortográficas apresentadas ocorrem à medida que a criança torna-se um usuário mais hábil da escrita, pois no início do aprendizado, escrever ‘pata’ ou ‘encher’ apresentam o mesmo grau de dificuldade. Cagliari (op. cit) defende a ideia de que

à medida que vão aprendendo a escrever mais e mais palavras ortograficamente, vão percebendo que as relações entre sons e letras podem deixa-los na dúvida diante da escrita de certas palavras, justamente porque a pronúncia das palavras por si só não é suficiente para se chegar às formas ortográficas (CAGLIARI, 2008, p.73).

Abordaremos os fenômenos que fazem parte do sistema fonológico do português brasileiro, a fim de demonstrarmos as dificuldades apresentadas pelas crianças no início da alfabetização. Quando há dúvida, por exemplo, em escrever a palavra ‘bola’, se deve ser com ‘p’ ou ‘b’, pela única dificuldade em saber se é surda ou sonora. Já que, uma vez aprendido esse reconhecimento, o qual pode ser observado pela fala, fica fácil escrever a palavra corretamente.

A apresentação desses fenômenos serviu de base para compreender as dificuldades tanto dos monolíngues quanto dos bilíngues durante o processo de aquisição do português.

Visto que o foco da pesquisa está direcionado para os erros ortográficos realizados pelos bilíngues, em comparação com os erros dos monolíngues, pois tais

erros são comuns aos dois grupos, foram abordadas algumas consoantes do sistema fonológico brasileiro, sendo os pares de oclusivas /p,b/, /t,d/, /k,g/, e os pares de fricativas /f,v/ e /ʃ,ʒ/. Esses pares foram contemplados neste estudo por apresentarem igualdades nos pontos de articulação e modo de articulação, diferenciando-se apenas pela sua sonoridade.

A fim de compreender as possíveis trocas surda/sonora nos pares de oclusivas e fricativas é pertinente compreender o ponto de articulação e modo de articulação das consoantes, que não se faz como o das vogais, em que a passagem do ar é livre através da cavidade bucal. A seguir, tais fonemas estão expostos, de acordo com o ponto de articulação e sonoridade.

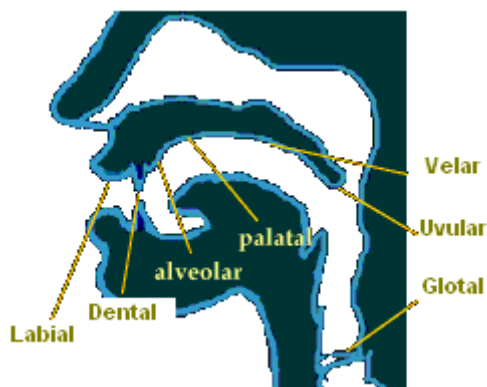
Figura 4: Quadro demonstrativo do sistema fonológico parcial do Português

	Bilabial		Lábio-dental		Alveolar		Palato-alveolar		Palatal		Velar	
Surda/sonora	Surda	Sonora	Surda	Sonora	Surda	Sonora	Surda	Sonora	Surda	Sonora	Surda	Sonora
Oclusiva	P	b			t	d					k	g
Fricativa			f	v	s	z	ʃ	ʒ				

Fonte: Cagliari (1997, p.55)

O ponto de articulação é o critério que toma como base o ponto da cavidade bucal em que se localiza o obstáculo à passagem de ar. Abaixo estão indicados os pontos de articulação das consoantes.

Figura 5 – Imagem demonstrativa dos pontos de articulação



Fonte: Benincá (2008)

De acordo com Cristófar-Silva (2001), as consoantes oclusivas são produzidas através de uma obstrução completa na corrente de ar, seguido de uma explosão, quando o ar é solto. Isso demonstra que a única diferença entre as duplas de fonemas /p/ e /b/ (produzidas pelos lábios), /t/ e /d/ (produzidas com alvéolo e a ponta da língua), /k/ e /g/ (produzida com a parte traseira da língua no véu-palatino) é a de que uma é surda (produzida sem a vibração das cordas vocais) e a outra é sonora (produzida com a vibração das cordas vocais), o que explica as possíveis confusões ortográficas durante a aquisição da escrita.

O mesmo ocorre com as fricativas /f/ e /v/ (produzidas com o contato dos lábios na arcada superior dos dentes), /s/ e /z/ (produzidas com o contato da língua nos alvéolos dos dentes superiores) e /ʃ/ e /ʒ/ (produzidas com o contato da língua com o palato), em que todas são pronunciadas por meio do mesmo princípio, através de uma corrente de ar que se atrita em um obstáculo. Sendo que, /f/, /s/ e /ʃ/ são surdas e /v/, /z/ e /ʒ/ são sonoras.

Além das semelhanças na produção dos sons dos fonemas mencionados, que dificultam a sua representação ortográfica, a variedade sociolinguística do aluno deve ser levada em consideração, pois a distância entre o oral e o escrito será, de um modo geral, grande, como é o caso dos pomeranos, objeto de estudo desta pesquisa, que mantêm seu dialeto até os dias atuais, o que certamente trará influências para a escrita do PB.

Baseada na complexidade do processo de alfabetização, Scliar aponta a importância do professor

que deverá estar atento ainda à variedade linguística de seu aluno, particularmente no que diz respeito à morfologia verbal: a distância entre o oral e o escrito será muitas vezes muito grande, cabendo explicações específicas, uma vez que a regra não detalha todas as realizações possíveis. Lembre que, embora o sistema escrito seja um só para todo o território brasileiro, a diversidade impera na fala (SCLIAR, 2003 p.124).

Sendo assim, a criança deve ser motivada em casa e pela escola a desenvolver sua escrita. A partir do acompanhamento e auxílio do professor, é possível que a criança evolua rapidamente quanto aos níveis de conhecimento das funções das letras e do processo sistemático de nosso alfabeto.

Além da transposição da diversidade linguística, natural entre monolíngues da Língua Portuguesa, para a escrita, os professores que trabalham com crianças

bilíngues, que possuem como primeira língua uma língua estrangeira, devem ter maior atenção com as dificuldades apresentadas na escrita do português. A esses professores, convém conhecer um pouco do sistema fonológico da língua materna desses bilíngues e ter algumas noções de bilinguismo, a fim de que possam realizar um trabalho mais eficiente com a turma.

2.3 Noções de bilinguismo

Atualmente, grande parte dos descendentes de imigrantes germânicos residentes no município de Arroio do Padre são bilíngues. Segundo dados apresentados por Zimmer, quase 100% dos membros desta comunidade dominam tanto o pomerano quanto o português. Em geral, aprendem primeiro o pomerano, depois o português.

O conceito de bilinguismo é, ainda hoje, algo muito relativo e suas definições são diversificadas. Foi utilizada a definição geral de Bialystock e a mais específica de Lyons como parâmetro a este estudo. Enquanto Bialystock (apud Zimmer, 2007) define indivíduos bilíngues como aqueles que são capazes de falar duas línguas num certo grau de proficiência, Lyons (apud Blank, 2013) atribui dois conceitos para a expressão bilinguismo: sendo o *bilinguismo perfeito*, descrito como a total competência em duas línguas, de acordo com o autor, mais improvável que ocorra, e o *bilinguismo coordenado*, quando uma criança aprende duas línguas na infância, não necessariamente juntas.

Este estudo remete especificamente para a última definição de bilinguismo, pois as crianças bilíngues em questão fazem parte do quadro linguístico em que aprendem primeiro o dialeto pomerano, sua língua materna, e como segunda língua o português brasileiro.

Assim como o conceito de bilinguismo, o conceito de língua materna também é diversificado. De acordo com as pesquisas de Pereira(1999), pode-se resumir língua materna como sendo a língua pela qual o indivíduo alcança o saber linguístico geral em maior amplitude.

A influência da língua materna em uma segunda língua é um fenômeno complexo, no qual os aprendizes baseiam-se no conhecimento que têm da língua

materna para compreender e para produzir as estruturas da língua estrangeira – seja no nível fonológico, morfossintático, semântico ou pragmático (ZIMMER, 2007).

A transferência fonético-fonológica entre bilíngues é um caso particular, mas muito comum. Ser particular não deve ser interpretado por mais difícil, sabendo-se que, em muitas pesquisas de aquisição da linguagem, é previsto que um aprendiz de uma segunda língua, não importando qual seja a sua primeira língua, siga estágios muito similares aos da aquisição da sua língua materna na aquisição da segunda língua.

Entretanto, acredita-se que o processo de aquisição da escrita por bilíngues registre erros motivados pela influência da língua materna na ortografia do português, já que possuem um sistema fonológico diferente. Benincá (2008) enfatiza que durante o aprendizado de uma língua estrangeira, utiliza-se como base a língua materna.

Logo, é relevante apresentar alguns aspectos do sistema fonológico do Alemão – pomerano, a fim de que se possa verificar as semelhanças e diferenças do sistema fonológico do português, compará-los e compreender alguns erros ortográficos por parte dos bilíngues que venham a ocorrer com maior frequência em relação à escrita dos monolíngues.

2.3.1 Alguns aspectos do sistema fonológico do Alemão – pomerano

Visto inicialmente que os participantes desse estudo são bilíngues (pomerano/português) e que possuem como língua materna o dialeto pomerano, é pertinente apresentar alguns aspectos do sistema fonológico do alemão, já que são raras as descrições específicas do Alemão.

De acordo com Wiese (apud Blank, 2013), os pares de oclusivas bilabiais, alveolares, velares e das fricativas, presentes no sistema fonológico do PB, estão presentes da mesma maneira nos dois sistemas, contudo o sistema fonológico do alemão apresenta um acréscimo de fonemas excludentes do PB, em especial quanto às fricativas e afirma que a diferença entre os sistemas é o padrão de vozeamento, conforme apresentados no quadro abaixo.

Figura 6: Quadro demonstrativo do sistema fonológico parcial de consoantes do Alemão

	Bilabial	Labio-dental	Alveolar	Palato-Alveolar	Palatal	Velar	Uvular	Glotal
Plosiva	pb		td			kg		ʔ
Fricativa		fv	sz	ʃʒ	çj	xɣ	χʁ	H
Nasal	M	m̃	n		ɲ	ŋ		
Aproximante		ʋ	l, r		j		ʀ	

Fonte: Wiese (apud Blank, 2013)

Diante do quadro apresentado é possível perceber que o quadro sonoro do Alemão é muito próximo do PB. Com base em nosso objeto de estudo, pode-se verificar que os pares de oclusivas /p,b/, /t,d/ e /k,g/ e as fricativas /f,v/, /s,z/ e /ʃ,ʒ/ são compartilhados por ambos os sistemas. Entretanto, uma diferença entre os sistemas do Alemão e do PB no que tange às plosivas e fricativas, seria o funcionamento da regra no sistema Alemão, pois para este grupo, segundo Blank (op. cit)

há a perda de oposição entre os fonemas que integram os pares em determinados contextos, isto é, tanto plosivas como fricativas perdem a distintividade em final de palavra, por efeito de um processo de neutralização, expresso por uma regra de 'desvozeamento'. Tal fenômeno não é observado no PB, pois os fonemas que compõem os pares são sempre distintivos em qualquer posição da palavra. BLANK(2013, p.5).

Talvez, essa regra seja generalizada pelos bilíngues e a neutralização dos pares de oclusivas e das fricativas em final de palavra, que ocorre somente no sistema fonológico do alemão, seja a responsável pelas trocas surdas/sonoras, em qualquer posição da palavra, tanto na fala quanto na escrita dessas crianças bilíngues.

Tressmann (apud Benincá, 2008) também aborda esta questão e afirma que as oclusivas quando se apresentam em posição tônica e final, /p/, /t/, /k/ são sempre aspiradas: [pH], [tH], [kH], tal como no alemão padrão.

Esses estudos podem explicar as possíveis trocas das oclusivas e fricativas na ortografia de crianças bilíngues de modo superior às trocas pelos monolíngues. Assim como as propensas trocas do 'rr' por 'r', pois além das justificativas apresentadas nos aspectos fonológicos do PB, os bilíngues possuem um agravante,

eles também transferem para a fala essa troca, o que não ocorre com os monolíngues.

Nos dias atuais é possível encontrar um grande número de pesquisas voltadas para a questão do bilinguismo; logo é possível reforçar nossas hipóteses e conceitos, trazendo informações e resultados de estudos realizados nesse mesmo contexto: estudo sobre a influência do dialeto pomerano na escrita do PB.

Benincá(2008), por exemplo, elaborou sua pesquisa buscando descrever o português falado pelos bilíngues descendentes de pomeranos e identificar as marcas próprias de dificuldade de aprendizagem do português. Para isso, realizou uma análise oral e escrita com 22 alunos da 5ª série do ensino fundamental, descendentes de pomeranos, entre 10 e 12 anos, que fazem uso da língua materna fluentemente no cotidiano. Escolheu uma turma da 5ª série porque julgou a produção textual das séries anteriores muito restrita. Para a realização da pesquisa, ela escolheu a comunidade de Rio Possmoser, no município de Santa Maria de Jetibá/ES, por haver maior concentração de pomeranos que preservam a língua materna.

A autora escolheu o tema “casamento” para discutir com os alunos, por ser este um assunto de grande importância para os membros da comunidade pomerana. Ela apresentou algumas matérias de revistas sobre o assunto para debater em sala de aula. Após a leitura dos textos trazidos, abriu-se espaço para discussões relacionadas ao tema.

Essas discussões foram gravadas, mas para evitar as sobreposições de fala, também foi realizada uma coleta oral individual, em que a autora entrevistou cada aluno com um questionário fonético-fonológico, composto por perguntas fechadas, que orientavam a uma única resposta, logo todos participantes pronunciaram as mesmas palavras. A coleta oral individual foi transcrita na íntegra e a coletiva foi transcrita apenas as palavras que apresentavam variações significativas. A coleta escrita foi por meio da produção textual de cada aluno sobre o tema debatido em aula.

A partir dos dados obtidos nas coletas e de seu referencial teórico, ela chegou à conclusão de que há marcas linguísticas típicas do português falado pelas crianças descendentes de pomerano, bem como dificuldades específicas, ocasionadas por influência da língua materna. Considerando o *corpus* de língua oral,

Benincá identificou muitas distorções e trocas que se formaram por influência do pomerano. Quanto ao *corpus* oral, as trocas mais recorrentes foram quanto à dessonorização de consoantes sonoras e neutralização da vibrante. Quanto ao *corpus* escrito, foram identificadas algumas dificuldades entre os informantes, que são comuns no processo de aquisição da escrita. Entretanto, a pesquisadora apontou a predominância de erros pela troca de fonemas (com exceção de uma ocorrência, todas demais foram quanto ao processo de dessonorização), ora devido ao reflexo da oralidade, ora por falta do domínio do próprio código escrito.

Assim como os estudos de Benincá, a pesquisa realizada por Blank (2013), a respeito da influência do dialeto pomerano na escrita Língua Portuguesa, vai ao encontro dos objetivos deste trabalho, inclusive no que diz respeito às características dos participantes, pois foi realizada com alunos bilíngues, estudantes de uma escola pública do município de Arroio do Padre.

Os dados para análise dos bilíngues se desenvolveram em oito etapas no decorrer do ano letivo de 2013, com nove crianças de 2ª a 4ª série dessa escola, todos bilíngues, falantes do dialeto pomerano como L1 e do português como L2. As coletas escritas tinham como objetivo a análise das influências fonético-fonológicas na aquisição da escrita do português por crianças bilíngues (pomerano/PB). Os aspectos analisados foram quanto à troca de obstruintes surdo-sonoras (plosivas e fricativas), a troca de 'rr' por 'r' e a troca do ditongo nasal 'am' por 'on'. Para tal estudo, a autora coletou textos escritos e narrativas orais.

Todos os textos foram coletados na própria escola, de maneira espontânea, a partir de narrativas constituídas de linguagem não-verbal e uma narrativa oral de cada criança. Após a produção escrita, os alunos eram chamados individualmente em uma sala, observavam uma história formada por figuras, após, narravam oralmente o que se passava com as personagens. Essas narrativas orais foram gravadas e analisadas acusticamente.

Após a coleta, os resultados encontrados foram comparados a textos de crianças monolíngues, falantes nativos do PB de uma escola pública do município de Pelotas. Esses textos, que também partiram de formas não-verbais, foram extraídos do Banco de Textos de Aquisição da Linguagem Escrita da Universidade Federal de Pelotas (BATALE - FAE/UFPel). A amostra de textos de crianças

monolíngues foi a mesma definida para as bilíngues, ou seja, textos de três alunos do 2º ano escolar, quatro alunos do 3º ano e dois alunos do 4º ano.

As narrativas orais foram analisadas acusticamente por um programa Praat, com o objetivo de comparar o padrão encontrado nas produções orais das crianças bilíngues em relação às consoantes citadas, pelo padrão de vozeamento do PB, proposto em seu referencial teórico.

No que diz respeito às plosivas, houve sete erros envolvendo o processo de sonorização (em 1569 possibilidades) e 16 erros envolvendo o processo de dessonorização (em 1271 possibilidades), ou seja, o equivalente a um percentual mínimo de erros.

Entretanto, analisando os erros por pares de consoantes (/p,b/, /t,d/, /k,g/, /f,v/ e / ʃ, ʒ/), o maior número de erros nos textos dos bilíngues envolveu os pares fricativos palatais / ʃ, ʒ/ (31 trocas em 342 possibilidades), sendo todas pelo processo de sonorização (ponto marcante em seus resultados, pois não faz parte das marcas fonológicas dos bilíngues). As trocas envolvendo o par /f,v/ tiveram seis registros em 568 possibilidades, sendo metade das trocas pelo processo de sonorização e metade pelo de dessonorização. Nos textos dos monolíngues as trocas foram bem diversificadas.

Quanto às trocas de 'rr' por 'r', a pesquisadora apontou um alto índice de erros, pois em 24 possibilidades, encontradas nos textos dos nove participantes, 20 foram trocadas ('rr' para 'r'), o que representa mais de 80% de erros.

O último tópico analisado por Blank (op.cit), a troca de 'am' por 'on', por ser comum na fala dos participantes, ocorreu 11 vezes em 27 possibilidades registradas, o que representa 41% de erros.

Blank(op.cit) chegou à conclusão de que a maioria dos erros, referentes às obstruintes, não teve a influência fonológica do pomerano, já que a predominância de erros foi quanto à sonorização e o processo inverso na fala dos pomeranos. Entretanto, os resultados envolvendo as trocas de 'rr' por 'r' e 'am' por 'on' tiveram grande influência fonológica da língua materna.

Diante dos conceitos apresentados e dos resultados obtidos por outros pesquisadores, este trabalho apresentou resultados relacionados a influência do dialeto pomerano na ortografia de crianças bilíngues, comparados aos dos monolíngues.

3 METODOLOGIA

Para atingir o objetivo de analisar a influência do dialeto pomerano na ortografia de crianças bilíngues, em uma turma de 2ª e 3ª série do ensino público no município de Arroio do Padre/RS, em comparação com a ortografia de crianças monolíngues, do município de Pelotas/RS, realizaram-se os passos descritos nesta etapa.

O Município de Arroio do Padre, por ser formado basicamente por imigrantes pomeranos, que utilizam seu dialeto no dia a dia, foi o alvo do estudo a fim de identificar as dificuldades na escrita do português, causadas pela influência do dialeto pomerano pelos bilíngues em séries iniciais.

Ao passo que o Município de Pelotas, por ser predominantemente habitado por monolíngues da língua portuguesa, foi o alvo para a coleta de dados do grupo dos monolíngues, a fim de compararmos com a escrita dos bilíngues.

No município de Arroio do Padre escolheu-se a escola com maior predominância de alunos bilíngues (pomerano/português) e no município de Pelotas escolheu-se uma escola em que houvesse apenas alunos monolíngues, falantes nativos da língua portuguesa.

Em seguida, apresentou-se às escolas escolhidas um Termo de Consentimento (apêndice 1), também à Secretaria da Educação do município de Arroio do Padre, conforme solicitado pelo município. O documento assinado pelos responsáveis das escolas visou à autorização para a realização da coleta de dados dos alunos em sala de aula, sendo que o termo constitui da ideia central da pesquisa, da especificação da turma alvo, dos objetivos, dos procedimentos e informações adicionais.

Para a coleta de dados se fez uma única visita em cada escola, mas em três etapas: questionário de sondagem, documento elaborado para produção textual e registro oral das produções textuais.

O questionário de sondagem foi elaborado a fim de verificar a frequência do uso cotidiano do dialeto pomerano pelas crianças bilíngues (apêndice 2).

Para a coleta da produção textual criou-se uma lista de figuras infantis (apêndice 3), para que as crianças produzissem pequenos textos nos quais as figuras presentes fizessem parte da história. Essa etapa teve como objetivo

identificar problemas ortográficos na escrita das crianças bilíngues em comparação com a das monolíngues, problemas esses, envolvendo a oposição surda/sonora e troca de 'rr' por 'r'. Pretendeu-se diferenciar os erros comuns presentes no período de aquisição da escrita dos erros influenciados pela fala dos bilíngues

Por último, a coleta oral, que se deu por meio da gravação da leitura das histórias criadas pelos alunos, teve como objetivo registrar as influências do dialeto pomerano na língua portuguesa na fala dos bilíngues.

O *Corpus* desta pesquisa foi composto por um total de 18 crianças, sendo nove crianças bilíngues de uma escola pública do ensino fundamental do município de Arroio do Padre. Destas, quatro eram alunos da 2ª série e cinco eram da 3ª série. O mesmo número de crianças da 2ª e da 3ª série foi escolhido aleatoriamente em uma escola pública do ensino fundamental do município de Pelotas, para a coleta de dados dos monolíngues.

A coleta de dados ocorreu no segundo semestre do ano letivo de 2013, em um único encontro em cada escola. Na escola para a coleta com os bilíngues, a pequena turma já estava agrupada com alunos da 2ª e 3ª série em uma única sala de aula.

Após uma breve conversa com as crianças, mencionou-se que era preciso verificar a criatividade de cada um ao produzir histórias, a fim de deixá-los à vontade, sem preocuparem-se com a ortografia.

A produção escrita foi a primeira a ser aplicada. Entregou-se para cada aluno duas folhas: uma com várias figuras, sendo que ao lado de cada figura havia em torno de cinco linhas para que elaborassem uma breve história em que estivessem presentes as personagens apresentadas. A segunda folha continha várias figuras e abaixo em torno de 15 linhas para que os participantes englobassem na mesma história todas as personagens. Em outro momento, foi realizado o mesmo trabalho com as crianças monolíngues, mas, neste caso, como as turmas eram maiores, e para manter o mesmo *corpus* dos bilíngues, com a autorização da direção e professores presentes nas salas de aula, selecionaram-se aleatoriamente quatro alunos da 2ª série e cinco da 3ª série. As crianças foram direcionadas para uma sala vazia, onde aplicou-se a mesma tarefa que aos bilíngues.

A coleta de dados referente à escrita foi realizada da mesma forma tanto com os alunos bilíngues quanto com os alunos monolíngues, a fim de diferenciar os erros

ortográficos em pares de sons com mesmo ponto e modo de articulação e que se diferenciam pela sonoridade (p/b, f/v, k/g, /f,v/ e /ʃ,ʒ/) e as trocas de ‘rr’ por ‘r’.

Conforme cada aluno terminava suas histórias, individualmente, ainda na sala com os demais participantes, era entregue e preenchido juntamente com o aluno o questionário de sondagem (apêndice 2). Tal questionário foi apresentado a todas as crianças de ambos os grupos, entretanto, os monolíngues preencheram somente até o item sete, pois tinham como língua materna somente a língua portuguesa.

A coleta oral foi realizada apenas com o grupo de bilíngues², visto que buscou-se verificar a influência oral do dialeto pomerano na ortografia do português. Sendo assim, após a produção textual, foi solicitado que cada aluno fizesse a leitura de suas histórias para os colegas, enquanto os demais escutavam. Neste momento, as leituras foram gravadas com um aparelho celular e, posteriormente, transferidas para um computador e salvas com o nome do respectivo aluno. Essa coleta serviu para constatar as falhas fonéticas ou, apenas, averiguar os erros previstos pelos bilíngues, baseados em pesquisas e teorias já realizadas, as quais influenciaram diretamente na escolha das figuras para a produção textual.

Os resultados dos dados escritos foram analisados às trocas envolvendo os pares das oclusivas /p,b/, /k,g/ e /t,d/, das fricativas /f,v/, /ʃ,ʒ/ e a troca de “rr” por “r” pelos bilíngues, e comparados com erros apresentados na escrita dos monolíngues. Tais erros foram relacionados com a série de cada aluno.

Os resultados da coleta oral serviram para registrar as influências do dialeto pomerano na fala da língua portuguesa pelos bilíngues, visto que é perceptível tais influências na fala desse grupo.

Essa análise foi qualitativa, por verificar os fenômenos existentes na fala e na escrita de cada aluno bilíngue, motivados pelo seu dialeto materno, mas também quantitativa, por apresentar estatisticamente os erros ortográficos dos bilíngues em comparação com os dos monolíngues.

² O registro da leitura oral somente dos bilíngues justifica-se pelo fato de que, ao perguntar às professoras dos alunos monolíngues se alguma das crianças escolhidas tinha algum tipo de problema na fala, teve-se a confirmação de que não havia alterações nos sons da fala dos participantes.

Os resultados obtidos nessa pesquisa foram comparados aos do trabalho de Blank(2013), a fim de fortalecer as respostas às hipóteses iniciais, visto que a autora realizou sua pesquisa com o mesmo objetivo deste trabalho e com participantes com as mesmas características.

4 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS

Nesta seção apresentam-se os resultados referentes ao desempenho do grupo de crianças bilíngues em comparação com os resultados do grupo de monolíngues, no que se refere à forma de representação na escrita.

De acordo com os textos escritos tanto pelas crianças monolíngues quanto pelas crianças bilíngues, foi possível perceber que grande parte dos erros encontrados envolveu palavras que possuíam sons com mais de uma forma de representação na escrita, tais como '*axou*' para '*achou*', '*bixinhos*' para '*bichinhos*', '*paciar*' para '*passear*', '*majica*' para '*mágica*', '*surjiu*' para '*surgiu*', entre outros, sendo que tais erros são previsíveis no período de alfabetização, pois de acordo com Scliar (2003) é necessário reconhecer a relação grafo-fonêmica existente na Língua Portuguesa.

Entretanto, os erros relevantes para esta pesquisa, observados na produção textual de ambos os grupos, foram somente as trocas referentes aos pares de oclusivas /p,b/, /k,g/ e /t,d/, também aos pares de fricativas /f,v/ e /ʃ,ʒ/, por fim, a troca do 'rr' por 'r'. Os demais erros foram desconsiderados por não ter relação expressiva com a influência do dialeto pomerano no português falado pelos bilíngues.

Cabe salientar que as trocas envolvendo as oclusivas e as fricativas estão no grupo de erros previsíveis durante a aquisição da linguagem por apresentarem igualdades nos pontos e modos de articulação, diferenciando-se apenas pela sua sonoridade. Entretanto, tais trocas são constantes na fala somente dos bilíngues (pomerano/português), o que instigou esta pesquisa a averiguar a intensidade dessa influência na escrita.

Tendo em vista os objetivos desta pesquisa, foi analisado e comparado o número de erros e acertos entre os dois grupos de alunos, monolíngues e bilíngues. A análise foi apresentada primeiramente quanto aos erros ocasionados pelas trocas envolvendo as oclusivas, seguida pelas trocas envolvendo as fricativas e, posteriormente, pelas trocas de "rr" por "r" em ambos os grupos.

As análises tiveram como base as ocorrências registradas nas produções dos bilíngues e monolíngues, quanto às trocas do traço surdo/sonoro nas oclusivas,

fricativas e trocas de 'rr' por 'r'. A Figura 7, abaixo, representa todos os erros encontrados nas produções dos monolíngues e bilíngues, de ambas as séries, baseado na proposta de análise.

Figura 7: Quadro demonstrativo da totalidade de erros encontrados em relação aos fenômenos analisados

Erros de escrita referentes às trocas dos traços sonoros e 'rr' por 'r'	Troca do traço sonoro nas oclusivas (2ª e 3ª séries)		Troca do traço sonoro nas fricativas (2ª e 3ª séries)		Troca de "rr" por "r"	
	Bilíngues	Monolíngues	Bilíngues	Monolíngues	Bilíngues	Monolíngues
	pricava (brincava)	pruxa (bruxa) 2x	fez (vez) 3x	fez (vez) 2 x	coria (corria)	carossa (carroça)
	Paleia (baleia)	paleia (baleia)	cafalo (cavalo)		carosa (carroça) 5x	
	pruja (bruxa)	apriu (abriu)	ofelia (ovelha)		caregava (carregava) 2x	
	pruxa (bruxa)	voanto (voando)	xacaré (jacaré)		carossa (carroça)	
	pecava (pegava)	antava (andava)	chacare (jacaré) 2x			
	pesato (pesado)		felia (velha)			
	Tepois (depois)		pruja (bruxa)			
	tisse (disse)					

4.1 Resultados e discussões referentes aos erros e acertos envolvendo os pares de oclusivas /p,b/, /t,d/ e /k,g/

Diante das trocas constantes no uso da escrita em português pelos bilíngues (pomerano/português), ainda que as crianças o tenham aprendido como segunda língua apenas na escola, os resultados surpreendem pela semelhança com os resultados dos falantes nativos da língua portuguesa. De um modo geral, quanto às oclusivas chegamos aos seguintes resultados:

Tabela 1: Número de erros envolvendo oclusivas, por séries.

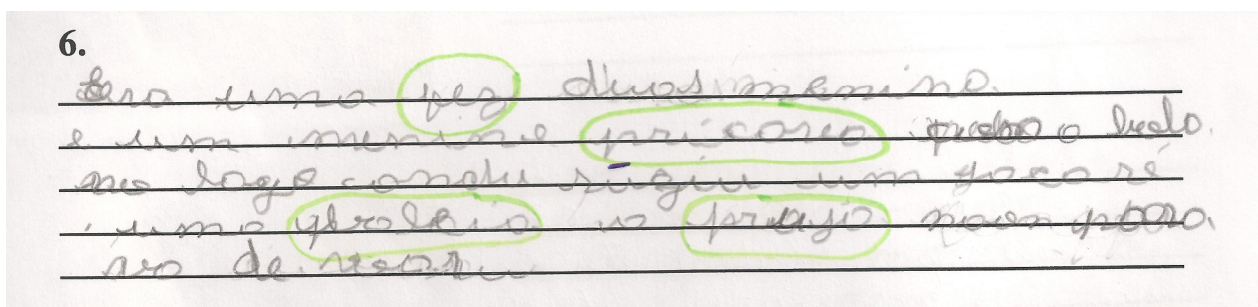
Som → letra	Bilíngues		Som → letra	Monolíngues	
	2ª série	3ª série		2ª série	3ª série
b → p	5/16	1/28	b → p	3/16	1/33
d → t	1/6	2/16	d → t	1/8	1/20
g → k	0/2	1/7	g → k	0/5	0/7

Os dados revelam que apesar de oito dos nove alunos bilíngues em estudo terem aprendido a falar o português ao entrarem na escola, o nível de erros e de dificuldades verificado na escrita é praticamente o mesmo pelos dois grupos.

Os bilíngues apresentaram pequena desvantagem quanto ao número de erros em relação aos monolíngues, entretanto, com o avanço das séries os erros tiveram uma diminuição se comparados ao aumento da probabilidade de erros, em função do maior número de possibilidades, o que revela a mesma capacidade de evolução dos monolíngues com o avanço das séries.

A perspectiva é que tais erros não estejam presentes em produções textuais dos alunos ao final do ensino fundamental, tendo em vista a grande evolução da 2ª para a 3ª série. Erros frequentes como os encontrados nos textos dos alunos da 2ª série, exemplificado pelo trecho original abaixo (Figura 8), pouco foram encontrados nos textos dos alunos da 3ª série. Apesar de as produções textuais serem maiores, as ocorrências de erros reduziram em relação à 2ª série.

Figura 8: Imagem de trecho extraído da produção textual de um aluno bilíngue da 2ª série



É possível verificar nas Figuras 9 e 10, abaixo, que tanto para as crianças monolíngues quanto para as bilíngues o número de erros referente às oclusivas é semelhante. Nas produções textuais realizadas espontaneamente pelos bilíngues, o número de ocorrências de palavras que apresentavam as oclusivas em estudo foi de 74 (incluindo 2ª e 3ª séries no somatório), sendo que, destas, nove estavam erradas e, na produção dos monolíngues, foram encontradas 89 palavras ao total e seis estavam erradas.

Figura 9: Gráfico indicativo do Percentual de erros e acertos quanto às trocas surda/sonora entre as oclusivas na escrita dos bilíngues (2ª e 3ª séries)

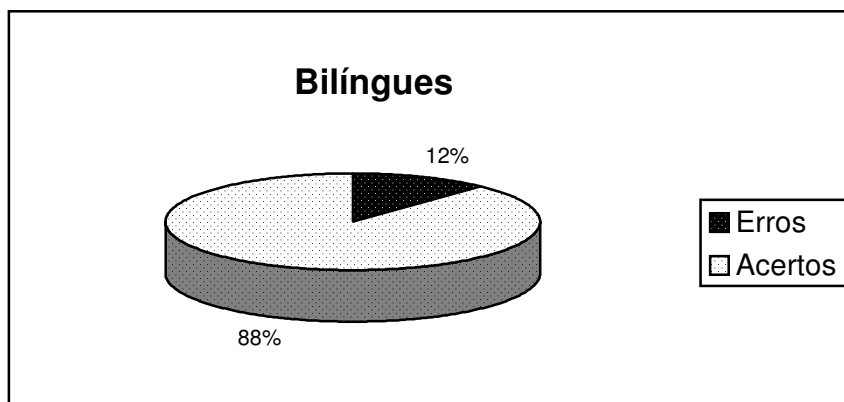
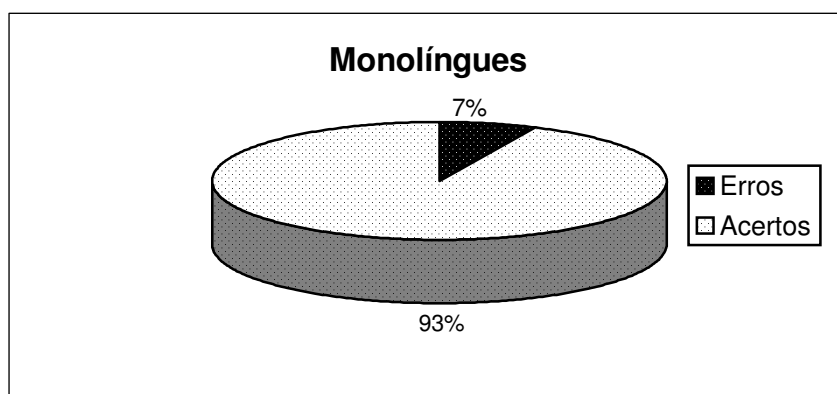
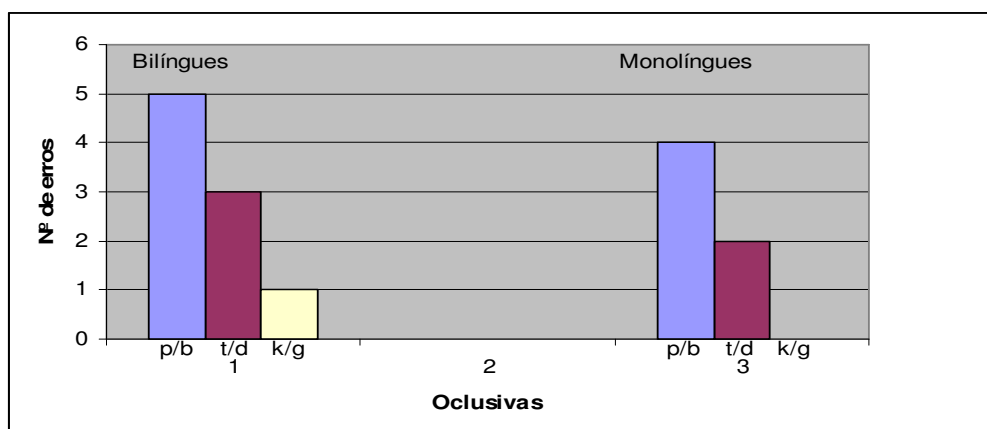


Figura 10: Gráfico indicativo do Percentual de erros e acertos quanto às trocas surda/sonora entre as oclusivas na escrita dos monolíngues (2ª e 3ª séries)



Sem fazer distinção entre as séries, analisando apenas cada grupo, os dados apontaram para um grau de dificuldade dos bilíngues pouco superior ao dos monolíngues, conforme percentual de erros e acertos apresentado, referente às trocas envolvendo traço surdo/sonoro nas oclusivas. Entretanto, ao averiguar cada par de oclusivas isoladamente, foi possível verificar que o número de erros para cada par é praticamente o mesmo, como se pode ver na Figura 11, a seguir:

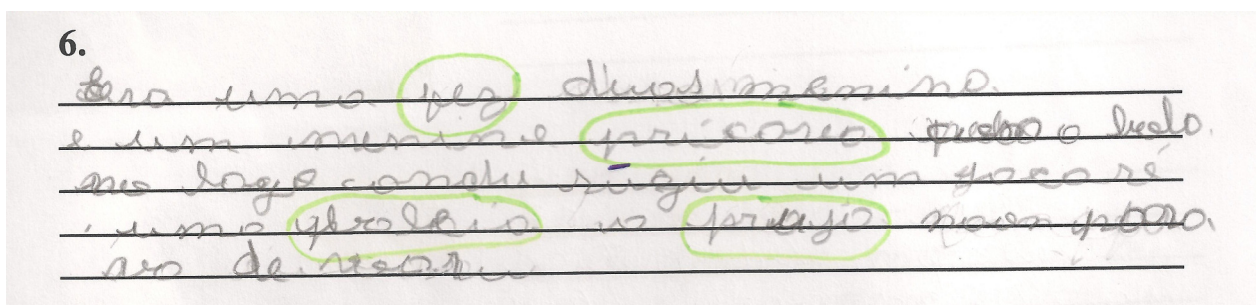
Figura 11: Gráfico indicativo do Número de erros envolvendo oclusivas entre bilíngues e monolíngues, sem distinção de séries



Conforme se pode verificar na Figura 11, a diferença entre os grupos foi de apenas um erro a mais na escrita dos bilíngues para cada par de oclusivas. Os bilíngues tiveram um quantitativo de cinco, três e um erros referente às trocas de /p,b/, /t,d/ e /k,g/, respectivamente, enquanto que os monolíngues tiveram quatro, dois e zero, seguindo a mesma sequência.

4.1.1 Trocas envolvendo o par de oclusiva /p,b/

Como pode ser visto no trecho abaixo (Figura 8), retirado de uma das produções realizada por um aluno bilíngue da 2ª série, são comuns as trocas por /p/ nas palavras que deveriam ser escritas com /b/, como em *brincava* (escrita como *pricava*), *baleia* (escrita como *praleia*) e *bruxa* (escrita como *pruja*).



A realização de /p/ no lugar de /b/ nas produções dos bilíngues ocorreram cinco vezes nos textos da 2ª série (em 16 possibilidades) e uma vez nos textos da 3ª

série (em 28 possibilidades). Enquanto que nas produções dos monolíngues houve três vezes a troca nos textos da 2ª série (em 16 possibilidades) e uma vez nos textos da 3ª série (em 33 possibilidades).

Na 2ª série, os bilíngues apresentaram um percentual de erros de 31,3%; na 3ª série esse percentual caiu para 3,6%. Já os monolíngues tiveram um percentual de erros de 18,8% na 2ª série; e de 3% na 3ª série.

Essa redução nos erros revela que, na 3ª série, os alunos (monolíngues e bilíngues) possuem domínio do uso adequado dos fonemas /p,b/ na escrita.

Em todas as possibilidades encontradas dos fonemas /p,b/, ocorreu somente o processo de dessonorização, ou seja, somente a troca de /b/ (sonoro) por /p/ (surdo) ('**p**ruxa' para '**b**ruxa') e nunca o inverso. De acordo com Miranda & Matzenauer e Sanches (apud Blank, 2013) na aquisição da escrita do português há o predomínio de sonorização das fricativas e dessonorização das plosivas. Conforme foi mostrado, os resultados desta pesquisa estão de acordo com a pesquisa de Blank (2013) que constatou a dessonorização em quase todas as ocorrências registradas, tendo somente uma ocorrência envolvendo o processo de sonorização de /p,b/ ('**b**orque' para '**p**orque'). Isso indica que o processo realizado pelos bilíngues, no que se refere à aquisição da escrita, segue os moldes daquele realizado pelos monolíngues.

4.1.2 Trocas envolvendo o par de oclusiva /k,g/

À primeira vista, os números na Tabela 1 revelam um aumento no número de erros no grupo de bilíngues quanto ao uso correto de /k/ e /g/ da 2ª para a 3ª série, já que na 2ª série não houve nenhuma incidência de troca e na 3ª série registrou-se uma troca na palavra '*pecava*' (*pegava*). Todavia, tal fato pode ser explicado pelo pequeno número de possibilidades de trocas nos textos da 2ª série (duas possibilidades) em relação aos da 3ª série (seis possibilidades). Logo havia mais contextos propícios à ocorrência de erros nos textos da 3ª série.

O índice de erros referentes à troca da sonora /g/ pela surda /k/ foi bastante baixo, pois das nove possibilidades nos textos dos bilíngues, houve apenas um erro e, das 12 possibilidades nos textos dos monolíngues, houve nenhum. Nos resultados apresentados por Blank (2013) o índice foi praticamente o mesmo, pois

houve apenas duas trocas, sendo uma sonorização ('magaco' para 'macaco') e uma dessonorização ('checou' para 'chegou').

4.1.3 Trocas envolvendo o par de oclusivas /t,d/

As possibilidades de trocas dos fonemas /t,d/ encontradas nos textos dos alunos bilíngues foram de 21 e nos textos dos monolíngues foram de 28. Os bilíngues da 2ª série apresentaram uma troca em seis possibilidades e os da 3ª série apresentaram duas trocas em 16 possibilidades. Enquanto que os monolíngues da 2ª série apresentaram uma troca em oito possibilidades e os da 3ª série, uma troca em 20 possibilidades.

Todas as trocas envolvendo o par de oclusivas /t,d/ foram pelo processo de dessonorização (como em 'tepois' para 'depois'). Entretanto, os resultados de Blank(op. cit.) diferem deste, já que a direção da troca, predominante, foi sonora/surda.

A dessonorização no elemento sonoro deste par de oclusivas, assim como nos demais analisados neste estudo, inclusive nos pares de fricativas, representa uma regra típica do sistema fonológico do alemão. Pois, nessa língua

as obstruintes, quando em final de palavra, passam a exibir o valor negativo para o traço [sonoro], isto é [b] passa para [p], [d] para [t], [g] para [k] e assim sucessivamente nos pares fricativos. WIESE (apud Blank, 2013)

Tal fato induz a acreditar que a regra de dessonorização em final de palavra possa ser utilizada pelos bilíngues de forma generalizada, em qualquer posição da palavra, e deste modo, neutralizem a oposição surda/sonora com maior frequência que os monolíngues.

De um modo geral, foi possível verificar que, apesar de os bilíngues dessonorizarem as oclusivas na fala, não houve uma considerável transferência para a escrita, visto que é praticamente igual às incidências registradas na escrita dos monolíngues. Apesar de Benincá (2008) enfatizar que, durante o aprendizado de uma língua estrangeira, utiliza-se como base a língua materna, os dados revelaram que as transferências de uma língua para a outra foram mínimas.

4.2 Resultados e discussões referentes aos erros e acertos nas trocas surdo/sonoro entre as fricativas /f,v/, /ʃ,ʒ/

O quadro fonêmico consonantal do português é formado pelos pares de fricativas /f,v/, /ʃ,ʒ/ e /s,z/. Entretanto, serão analisados apenas os pares /f,v/ e /ʃ,ʒ/, pois o /s/ possui diferentes formas de representação na escrita e, por esse motivo, gera erros ortográficos.

Logo, esse tipo de erro não é relevante para essa pesquisa, haja vista o propósito de verificar a influência do dialeto pomerano no português falado pelos bilíngues.

As trocas /v/ por /f/ ou /ʒ/ por /ʃ/ na escrita (*ofelha* para *ovelha*, *xacaré* para *jacaré*) ocorrem enquanto a criança não faz a distinção surda /sonora dos fonemas ou, talvez, no caso dos bilíngues (pomerano/português), por transferir a dessonorização dos fonemas da fala para a escrita.

Nas produções textuais de ambos os grupos foi possível averiguar com mais propriedade o par de fricativas /f,v/ em função do grande número de ocorrências encontradas nos textos dos alunos, enquanto que as possibilidades de troca envolvendo a oposição surda/ sonora de /ʃ,ʒ/ foram mínimas.

4.2.1 Trocas envolvendo o par de fricativa /f,v/

A partir das possibilidades de troca do par /f,v/, encontradas nos textos dos bilíngues e monolíngues, foi possível verificar que na 2ª série havia muitas dúvidas na escolha de um fonema ou outro. Entretanto, na 3ª série, ambos os grupos superaram tal dificuldade, conforme revela a Tabela 2.

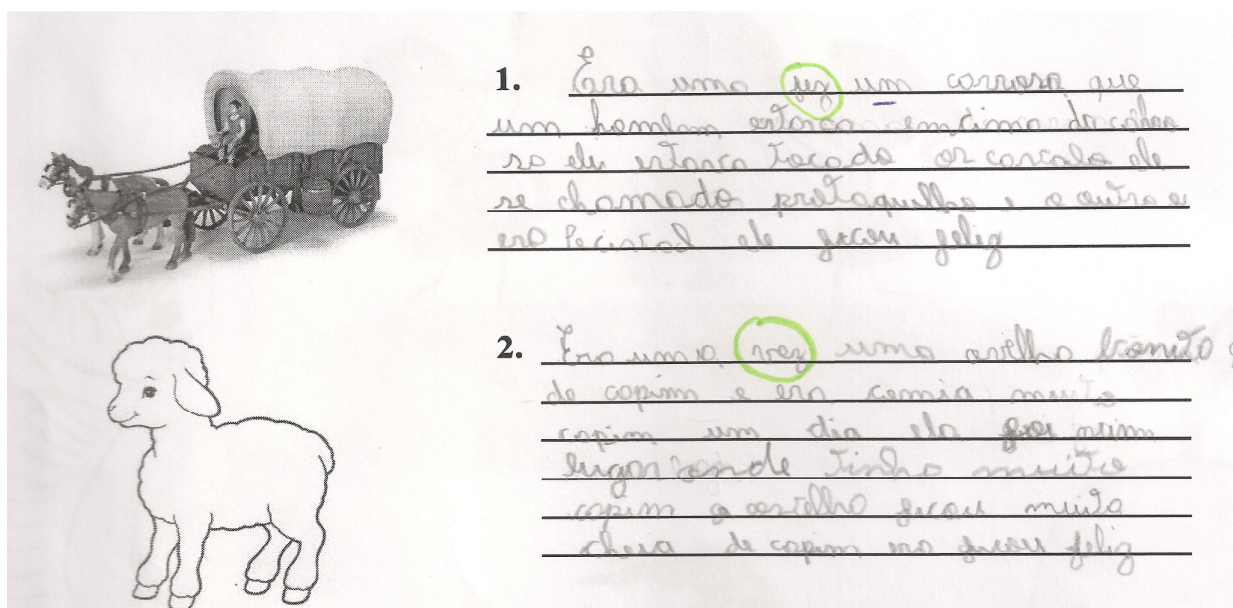
Tabela 2: Número de erros envolvendo a troca de /f,v/, por séries dos bilíngues e monolíngues

Número de trocas /f,v/		
	2ª série	3ª série
Bilíngues	6/23	0/48
Monolíngues	4/34	0/46

Pode-se inferir que os bilíngues da 2ª série apresentaram mais dificuldades que os monolíngues na escolha das fricativas /f/ ou /v/, pois o número de possibilidades com a presença de /f,v/ foi bem superior nos textos dos monolíngues e, mesmo assim, eles tiveram menos erros que os bilíngues. Entretanto, na 3ª série ficou evidente que os bilíngues superaram essa dificuldade, assim como os monolíngues, já que houve aproximadamente 50 possibilidades nos textos de cada grupo e não ocorreu nenhuma troca de 'v' por 'f'.

A partir do trecho abaixo (Figura 12) foi possível verificar que essa percepção de /f/ e /v/ na escrita das crianças da 2ª série está se formando, visto que ora ela percebe a sonoridade do fonema e faz a associação correta com sua respectiva letra, ora não alcança esse objetivo.

Figura 12: Imagem de trecho da produção textual de um aluno bilíngue da 2ª série



A dúvida quanto à escolha correta do par de fricativa, que ocasionou um índice de 26% de erros pelos bilíngues na 2ª série, em relação aos 11,7% pelos monolíngues, deve-se ao fato de que, conforme apontado por Blank(2013), as fricativas do sistema fonológico do alemão possuem um acréscimo de fonemas em relação ao português, enquanto que os pares de oclusivas bilabiais, alveolares, velares do português apresentam-se da mesma maneira no sistema fonológico do Alemão.

Percentualmente, os resultados encontrados nesta pesquisa diferem dos de Blank(op.cit) no que diz respeito às trocas do par /f,v/, pelos bilíngues, uma vez que ela encontrou apenas seis ocorrências de um total de 568 possibilidades, sendo três por dessonorização e três por sonorização. Já as trocas registradas nesta pesquisa foram todas envolvendo o processo de dessonorização.

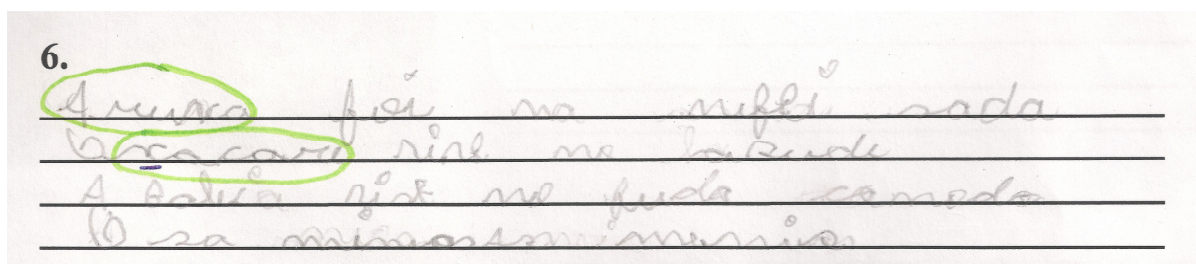
As divergências de resultados entre pesquisas devem servir como estímulo para novos estudos a respeito do tema, a fim de verificar as causas que levam crianças, com as mesmas características, a apresentarem dificuldades em níveis bem diferentes de uma pesquisa para outra, em relação a um mesmo objeto de investigação.

4.2.2 Trocas envolvendo o par de fricativa / ʃ,ʒ/

A troca do / ʃ/ e /ʒ/ foi verificada somente nos textos dos bilíngues, o que nos induz a crer que, nesse ponto, a influência do dialeto pomerano contribui diretamente na escrita do português.

Conforme trecho trazido a seguir (Figura 13), percebe-se que o aluno teve dificuldade em diferenciar o som de /ʒ/ do de / ʃ/ na escrita, como na palavra jacaré (escrita *xacaré*). Nas produções textuais dos alunos bilíngues, da 2ª e 3ª séries, encontraram-se 12 palavras com a presença dos fenômenos analisados /ʒ/ e / ʃ/ e em quatro houve a troca, o que representa 33% de erro, enquanto que nos textos dos monolíngues, das 11 palavras encontradas neste contexto, nenhuma apresentou a troca das fricativas em questão.

Figura 13: Imagem de trecho da produção textual de um aluno bilíngue da 2ª série



Convém salientar que todas as trocas registradas dos fenômenos analisados nesta pesquisa, quanto às oclusivas e fricativas, até então, havia sido pelo processo

de dessonorização da palavra. Entretanto, das quatro ocorrências de trocas /j/ e /ʒ/, registrou-se uma ocorrência em que a troca foi devido à sonorização da palavra, “bruxa” escrita “pruja”.

O que se revelou exceção nesta pesquisa, a troca pelo processo de sonorização, em Blank (2013) mostrou-se frequente, cujos resultados foram de 100% em relação à troca pelo processo de sonorização do elemento surdo do par /j/ e /ʒ/. A autora apresentou em sua análise mais de 300 possibilidades de troca, entre sonorização e dessonorização deste par de fricativas, e foram apontadas 31 trocas, sendo todas pelo processo de sonorização. Contudo, outros trabalhos, como o de Benincá (2008), já citado anteriormente, houve o predomínio da dessonorização quanto ao par das fricativas em análise.

Acredita-se que esse estudo, por apresentar um *corpus* relativamente pequeno, necessite do apoio de outras pesquisas na área para firmar quaisquer conclusões.

4.3 Resultados e discussões referentes aos erros e acertos nas trocas de ‘rr’ por ‘r’

Assim como as fricativas /j/ e /ʒ/, as trocas de ‘rr’ por ‘r’ foram exclusivas do grupo de bilíngues. De acordo com os dados, essa troca revela a maior influência do dialeto pomerano na ortografia dos bilíngues, de acordo com as Figuras 14 e 16, apresentadas a seguir, foi possível averiguar que, apesar de haver uma melhora em ambas as séries, o índice de erros envolvendo esse som foi alto pelos bilíngues.

Figura 14: Gráfico indicativo do Percentual de acertos e erros por troca de ‘rr’ por ‘r’ pelos bilíngues da 2ª série

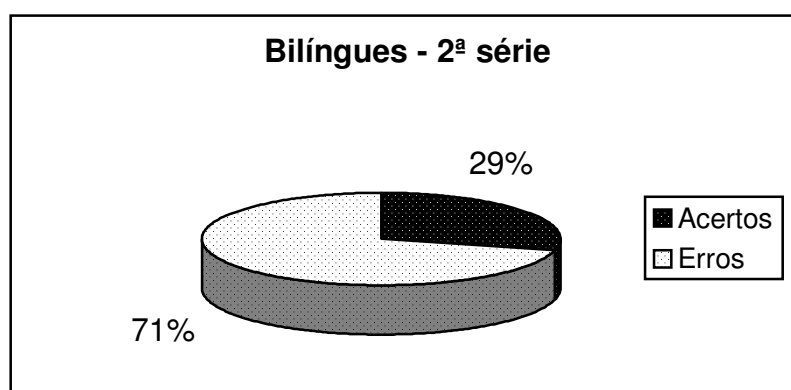
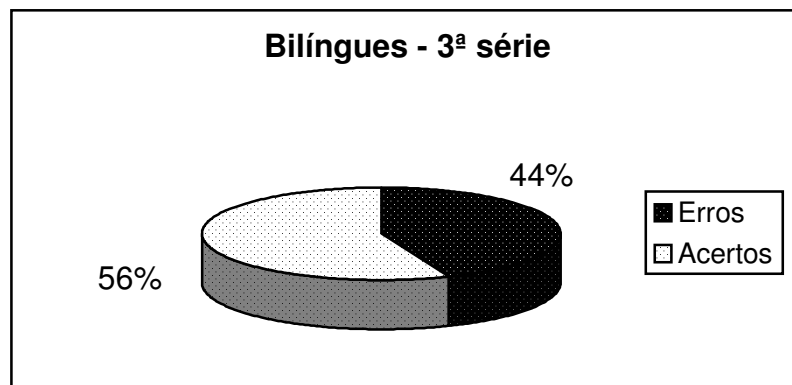


Figura 15: Gráfico indicativo do percentual de acertos e erros por troca de 'rr' por 'r' pelos bilíngues da 3ª série



Apesar do elevado índice de erros envolvendo essa troca, o número de contextos que possibilitaram essa troca foi pequeno. Das sete palavras encontradas nas produções da 2ª série, cinco estavam erradas, como as palavras *caroça* (carroça) e *caregava* (carregava), e da 3ª série foram encontradas nove possibilidades, destas, quatro estavam erradas.

Tal fato evidencia que o alto índice de erros aponta para a real dificuldade dos bilíngues quanto ao uso adequado de 'rr', já que os monolíngues, entre 2ª e 3ª séries, tiveram apenas uma ocorrência com troca de 'rr' por 'r' (em 13 possibilidades). Contudo, houve uma relevante melhora quanto aos erros dos bilíngues da 2ª para a 3ª série. Essa dificuldade também esteve presente nos estudos de Blank, cujo percentual de erros foi superior a 80%.

Apesar de existir na escrita do português regras que definem o uso de 'rr' ou 'r' em uma palavra, é comum encontrar tais erros nos textos de crianças, durante o processo de aquisição da escrita. Uma dessas regras é a de que o [r] entre vogais sempre será escrito com 'rr', mas se a fonética da palavra for [R] ([baRaka] 'barraca') e este estiver entre vogais, deverá ser escrito sempre com 'rr'. O conhecimento de tal regra pode ajudar os monolíngues na escrita, mas para os bilíngues é mais difícil, pois eles não fazem essa distinção na fala, mas percebem na fala de quem produz esse som.

De acordo com Wiese (apud, Blank 2013), não existe distinção entre /R/ e /r/ na língua alemã. Essa seria a razão pelo alto índice de erros referente às trocas do 'rr' por 'r' nas produções dos bilíngues.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, as produções textuais de ambas as séries foram relativamente pequenas e, em alguns casos, obteve-se poucas ocorrências relacionadas aos fenômenos a serem analisados, o que, de certo modo, prejudica a afirmação dos resultados.

Apesar de esta pesquisa ter revelado o predomínio das trocas pelo processo de dessonorização, pode-se verificar que o processo de sonorização pode ocorrer na mesma intensidade, conforme verificado em outros trabalhos.

De um modo geral, as conclusões deste estudo vão ao encontro de outros já realizados nessa área, como Blank(2013), Benincá(2008), entre outros. Dessa forma, pode-se reafirmar que, apesar de as crianças bilíngues apresentarem a influência do dialeto pomerano com frequência na fala, na escrita, pouco se distinguem dos monolíngues, mesmo em séries iniciais.

Pode-se verificar que os alunos bilíngues da 2ª série obtiveram índice de erros pouco superior aos alunos monolíngues da mesma série. Enquanto que, na 3ª série, basicamente, não houve distinção entre os grupos.

Isso possibilita acreditar que ao final do ensino fundamental os dois grupos apresentarão os mesmos níveis de erros de ortografia, com base na evolução entre as turmas. Acredita-se que tais erros não serão quanto à oposição surda/sonora e sim pelas inúmeras regras ortográficas ou pela falta de conhecimento da etimologia da palavra, entre outras causas, apresentadas neste estudo, como sugere Scliar(2003).

Quanto à frequência da utilização do dialeto pomerano pelos bilíngues no dia a dia, verificada por meio do questionário de sondagem, interferir ou não no número de erros ortográficos, pode-se afirmar que não influenciou nos resultados, visto que todos os participantes bilíngues afirmaram que fazem somente o uso da língua materna (pomerano), sempre que estão fora da escola, e que aprenderam a falar o português aos cinco anos de idade ou ao entrarem para a escola.

No que diz respeito à coleta oral dos bilíngues, essa serviu apenas como registro, com a finalidade de confirmar a influência do dialeto pomerano na fala da

língua portuguesa pelos bilíngues (pomerano/português), a qual é perceptível na fala desse grupo.

Portanto, ainda que as hipóteses iniciais fossem de que os bilíngues apresentariam número de erros ortográficos bem superiores aos monolíngues, no que diz respeito às oposições surda/sonora dos pares de oclusivas /p,b/, /t,d/ e /k,g/, fricativas /f,v/ e /ʃ,ʒ/ e troca de 'rr' por 'r', haja vista a grande transferência do dialeto pomerano no português falado pelos bilíngues, isso não ocorreu.

Por fim, diante da evolução dos bilíngues, entre as séries, nas mesmas proporções a dos monolíngues, pode-se afirmar que a capacidade de aprendizado durante o processo de aquisição da escrita, de ambos os grupos, é muito semelhante. Convém, também, salientar que novos estudos sobre o tema abordado servirão de base para novas afirmações.

REFERÊNCIAS

BANDEIRA, M. H. **Diferenças entre crianças monolíngues e multilíngues no desempenho de tarefas de funções executivas e na transferência de padrões de VOT (Voice Onset Time) entre as plosivas surdas do pomerano, do português e do inglês.** Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Católica de Pelotas. 2010.

_____, M. H. **A Dinâmica do Bi/Multilinguismo em Tarefas não Verbais: Vantagens Cognitivas para Crianças Falantes de Pomerano (L1) e Português (L2).** p.2521, 2009. Disponível em:
<http://tchenafon.ucpel.tche.br/artigos/marta_abralin.pdf >. Acesso em 16 nov. 2013.

BLANK, M. **Influências fonológicas na aquisição da escrita do português por crianças bilíngues (pomerano/português brasileiro).** Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal de Pelotas. 2013.

BENINCÁ, L. R. **Dificuldade no domínio de fonemas do português por crianças bilíngues de português e pomerano.** Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.

BORK, L. **Aspectos histórico-culturais da emigração pomerana.** Anais Eletrônicos do II Congresso Internacional de História Regional (2013). Disponível em:
www.upf.br/historiaregional/index.php?option=com_docman&task=doc_download&qid=173. Acesso em: 16/01/2014.

CAGLIARI, Luiz Carlos & MASSINI-CAGLIARI, Gladis (Orgs.) 'Fonética'. In: BENTES, Anna Christina & MUSSALIN, Fernanda. **Introdução à linguística: domínios e fronteiras.** São Paulo: Cortez, 2001.

_____, Luiz Carlos & Massini-Cagliari, **Diante das Letras: a escrita na alfabetização.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 1999.

_____, L. C. **Análise Fonológica: introdução à teoria e à prática, com especial destaque para o modelo fonêmico.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2002.

_____. L. C. **Alfabetização & Lingüística.** 10.ed. São Paulo: Scipione, 1997.

CRISTÓFARO-SILVA, Thaís. **Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios.** 5. ed. São Paulo: Contexto, 2001, 275 p.

Kato, M. **A concepção da escrita pela criança.** 2.ed.: Campinas-SP: Pontes, 1994.

_____, M. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____, M. **No mundo da escrita**. São Paulo: Editora Ática, 2007.

Informações do site oficial de Arroio do Padre/RS. Disponível em:
http://pmarroiodopadre.com.br/novo_site/index.php. Acesso em: 09/01/2014.

PEREIRA, Maria Ceres. **Naquela Comunidade Rural, Os adultos falam “Alemão” e o “Brasileiro”. Na Escola, as Crianças Aprendem o Português**. Tese de Doutorado. Unicamp. 1999.

SCHAEFFER, S. **Oralidade e escrita de descendentes germânicos: troca de fonemas e de letras relacionadas à sonoridade**. Disponível em
http://www.filologia.org.br/xiv_cnlf/tomo_2/1424-1443.pdf . Acesso em 23/11/2013.

SCLIAR-CABRAL, **Princípios do sistema alfabético do português brasileiro**. São Paulo: ed.Contexto, 2003.

SALAMONI, G. **A imigração alemã no rio Grande do Sul – O caso da Comunidade pomerana de Pelotas**. Disponível em:
http://www2.ufpel.edu.br/ich/ndh/downloads/historia_em_revista_07_Giancarla_Salamoni.pdf . Acesso em 16/01/2014.

VANDRESEN, P.; CORRÊA, A. **O bilingüismo pomerano – português na região de Pelotas**. In.: Anais do VII Celsul. Pelotas, 2006. Disponível em
<http://www.celsul.org.br/Encontros/07/dir1/11.pdf> . Acesso em 19/11/2013.

WILLE, L. **Pomeranos no sul do Rio Grande do sul: trajetória, mitos, cultura**. Canoas: Ulbra, 2011.

ZIMMER, M.C. **Um estudo conexionista da transferência do conhecimento fonético- fonológico do PB (L1) para o inglês (L2) na leitura oral**. In: POERSCH, Marcelino; ROSSA, Adriana. *Processamento da linguagem e conexionismo*. Santa Cruz: EDUNISC, 2007, p.105- 154.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
CENTRO DE LETRAS E COMUNICAÇÃO
BACHARELADO EM LETRAS – REDAÇÃO E REVISÃO DE TEXTOS

Aluna pesquisadora: Ágata Miranda Hax
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria José Blaskowski Vieira

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

As informações contidas neste termo de consentimento livre e esclarecido tem como objetivo obter a autorização, por escrito, da Escola Municipal de Ensino Fundamental _____, do município de _____ – RS, à participação de uma turma de 2^a e uma de 3^a série na Pesquisa sobre a influência do dialeto pomerano na escrita de crianças bilíngues. A Escola terá conhecimento do que será realizado no estudo e dará sua autorização por livre vontade. Esta pesquisa será apresentada ao curso Bacharelado em Letras – Habilitação em Redação e Revisão de Textos, da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Letras.

Tema do estudo: Análise da influência do dialeto pomerano de crianças bilíngues na ortografia da Língua Portuguesa, em uma turma de 2^a e uma de 3^a série do ensino público no município de Arroio do Padre – RS, em comparação com a ortografia de crianças monolíngues do município de Pelotas.

Justificativa: A realidade do Brasil é a de um país constituído por várias colonizações. Apesar de a grande maioria ter perdido sua língua materna e parte de suas tradições, o dialeto e a cultura pomeranos estão muito presentes em nosso país. Especialmente no estado do Rio Grande do Sul, onde há várias cidades com população, predominante, pomerana que cultivam seus costumes até os dias atuais.

O pequeno município de Arroio do Padre, localizado próximo a Pelotas, é o exemplo concreto dos imigrantes que preservam suas origens, o município é povoado basicamente por pomeranos, que apesar de aprenderem a Língua Portuguesa, é reconhecido por manter seu dialeto materno ativo.

A importância do conhecimento destes aspectos, do diferencial no aprendizado de crianças que têm por sua língua materna o português e as crianças que têm o pomerano, ou até mesmo os dois, é de grande relevância para quem lida com essa diversidade no processo de aprendizagem.

O estudo da influência do dialeto pomerano na ortografia do português brasileiro tem por objetivo analisar os erros ortográficos mais recorrentes cometidos pelos alunos bilíngues e monolíngues, quanto à troca das surdas/sonoras envolvendo os pares oclusivos (/p,b/, /t,d/ e /k,g/) e fricativas (/f,v/ e /ʃ,ʒ/), bem como a troca de 'rr' por 'r', e compará-los à frequência do uso do dialeto pomerano e as evoluções com os avanço das séries

Procedimentos: Inicialmente será aplicado um questionário pessoal aos alunos, em que a finalidade será conhecê-los melhor para avaliar a frequência do uso do dialeto pomerano, no caso dos bilíngues. Os monolíngues preencherão o questionário apenas para registrar que são monolíngues (português).

Num segundo momento, cada aluno criará uma história inserindo no contexto as figuras apresentadas. Essas produções textuais serão lidas pelos próprios autores e serão registradas com o uso de um gravador, a fim de constataremos as variações fonéticas e posteriormente, compará-las à escrita.

Desconfortos e riscos esperados: As atividades não oferecerão riscos às crianças.

Benefícios para a Escola: Os resultados obtidos na pesquisa contribuirão para o processo de ensino dos professores às crianças bilíngues.

Informações adicionais: não haverá identificação do nome dos alunos nas gravações realizadas, sendo os dados utilizados única e exclusivamente em eventos científicos da área ou áreas afins. É permitido aos participantes desistirem da pesquisa em qualquer momento, sem que isto cause qualquer prejuízo nas atividades do aluno na escola. A Escola poderá receber, sempre que solicitadas, informações atualizadas sobre todos os procedimentos, objetivos e resultados do estudo realizado. Não haverá despesas financeiras decorrentes da participação na pesquisa.

Eu, _____, portador
(a) da Carteira de Identidade nº. _____, cargo
_____, na Escola Municipal
_____ de _____-RS,
certifico que, após a leitura deste documento e de outras explicações fornecidas pela
aluna pesquisadora Ágata Miranda Hax, telefone (053) 91557672, sobre os itens
acima, estou de acordo com a realização deste estudo, autorizando a participação
da(s) turma(s) selecionada(s) para a pesquisa.

Assinatura do responsável pela Escola.

Aluna Ágata Miranda Hax
Pesquisadora Responsável

Profa. Dr. Maria José Blaskovski Vieira
Orientadora

Pelotas, _____ de _____ de 2013.

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato:
UFPEL, Campus Porto, Faculdade de Letras Bacharelado, Telefone: (53) 39211238.
Endereço: Rua Gomes Carneiro, nº. 01, CEP: 96010610 – Pelotas – RS.

APÊNDICE 2 – Questionário de sondagem**QUESTIONÁRIO DE SONDAGEM**

1. NOME:

2. SEXO: () feminino () masculino

3. DATA DE NASCIMENTO:

4. LOCAL DE NASCIMENTO:

5. ENDEREÇO ATUAL:

6. TELEFONE:

7. LÍNGUA MATERNA: A PRIMEIRA LÍNGUA QUE VOCÊ APRENDEU A FALAR:

() PORTUGUÊS;

() POMERANO;

() PORTUGUÊS E POMERANO, SIMULTÂNEO.

7.1 Fala a língua materna: Sim () Raramente () Não ()

7.1.1. Fala a língua materna quantas horas por dia: () uma hora () duas horas
() quatro horas () seis horas () fora da escola, sempre

7.1.2 Onde você fala a língua materna: () em casa () na rua () na escola
() na casa de parentes () outro lugar

7.1.3 Com quem fala a língua materna: () pais () irmãos () amigos () colegas
() avós

7.1.4. Seu pai fala em pomerano e em português: () somente pomerano
() somente português () fala as duas línguas

7.1.5. Sua mãe fala em pomerano e em português: () somente pomerano
() somente português () fala as duas línguas

7.2 Você escreve nessa língua: () Sim () Raramente () Não

8. SEGUNDA LÍNGUA: A SEGUNDA LÍNGUA QUE VOCÊ APRENDEU A FALAR:

☐ PORTUGUÊS;

☐ POMERANO;

☐ PORTUGUÊS E POMERANO, SIMULTÂNEO.

☐ NÃO APRENDI A FALAR UMA SEGUNDA LÍNGUA

***Se você não aprendeu a falar uma segunda língua, favor desconsiderar o restante do questionário.**

9.1 Com que idade aprendeu a segunda língua:

9.2 Com quem fala a segunda língua: ☐ pais ☐ irmãos ☐ amigos ☐ colegas de escola

9.3 Onde aprendeu a segunda língua: ☐ em casa ☐ com familiares ☐ na escola
☐ outro lugar

9.4 Onde fala a segunda língua: ☐ em casa ☐ na rua ☐ na escola ☐ outro lugar

9.5 Quantas horas por dia fala a segunda língua: ☐ duas horas ☐ quatro horas
☐ todo o dia

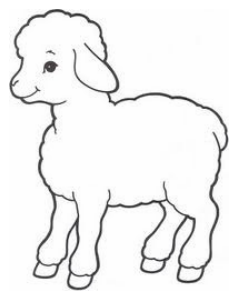
12. Qual das duas língua é mais fácil para ti? ☐ Pomerano ☐ Português

APÊNDICE 3 – Documento elaborado para a produção textual

Crie histórias em que as figuras apresentadas sejam os personagens principais:



1. _____



2. _____



3. _____



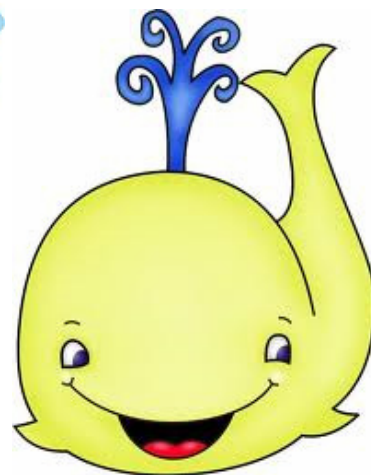
4. _____



5. _____



© Can Stock Photo - csp6628958



Crie uma história com os personagens exibidos nesta página:

6.

[illegible]