

Estrutura da sílaba e acento tônico: novos caminhos e estratégias para o ensino de acentuação gráfica¹

Syllable structure and stress: new paths and strategies for teaching graphic accentuation

Marian Oliveira², Adriana da Cruz Silva³, Vera Pacheco⁴

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Brasil

RESUMO

Considerando a deficiência apresentada por alunos do 9º ano em usar corretamente os acentos gráficos, o objetivo deste trabalho foi propor um conjunto de oficinas nas quais foram trabalhadas as noções de estrutura silábica, peso silábico, sílabas tônica e átona e suas consequências para o uso do acento gráfico. As oficinas foram elaboradas tendo por base os estudos linguísticos de Camara Jr. (1994), Bisol (1999, 2014) e Collischonn (2007) sobre acento. A análise contrastiva dos resultados obtidos pelo grupo-teste e pelo grupo-controle nas atividades de pré-teste e pós-teste evidencia melhora considerável do uso do acento gráfico pelos alunos quando esse conteúdo é ensinado a partir das bases fonológicas do acento tônico.

PALAVRAS-CHAVE:

Sílaba. Acento tônico. Acento gráfico. Ensino.

ABSTRACT

Considering the deficiency presented by students of the ninth grade in using graphical accents correctly, the objective of this work was to propose a set of workshops in which the notions of syllabic structure, syllabic weight, tonic and unstressed syllables were worked out and their consequences for use of the graphic accent. The workshops were developed based on the linguistic studies of Camara Jr. (1994), Bisol (1999, 2014) and Collischonn (2007) on accent. The contrasting analysis of the results obtained by the test group and the control group in the initial and final survey activities shows a considerable improvement in the use of graphic accent by students when this content is taught from the phonological bases of the tonic accent.

KEYWORDS:

Syllable. Stress. Graphic accent. Teaching

Recebido em: 26.08.2020

Aceito em: 29.12.2020

¹ Pesquisa financiada com bolsa CAPES/CNPQ – Conselho Nacional de Pesquisa.

² E-mail: mdossoliveira@gmail.com; | ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5727-6057>

³ E-mail: drykamoderninha@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3195-5833>

⁴ E-mail: vera.pacheco@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7986-7701>

1. Introdução

Na organização do sistema fonológico do Português, o acento tônico ocupa um lugar relevante e, dentro da linguística brasileira, vários são os estudos que contemplam essa temática (a exemplo de Bisol, 1999; Massini-Cagliari 1991; 1995, etc). Dentre os estudos que tratam da tonicidade silábica, tem-se o clássico trabalho de Camara Jr. (1970), no qual o autor evidencia o papel distintivo e delimitativo do acento em nossa língua.

Ao se tratar do acento em Português, é condição *sine qua non* considerar a sílaba e seus constituintes, pois, nessa língua, a atribuição de acento em uma palavra tende a ser orientada pelo tipo de sílaba.

A relação existente entre acento tônico e o tipo silábico que se verifica em Português deve ser considerada ao se trabalhar com o acento gráfico no âmbito da escrita. Muitas das regras de acentuação gráfica apresentadas pela gramática tradicional podem ser explicadas considerando-se a natureza da sílaba.

Em confronto dessas discussões com o ensino de acentuação gráfica, percebe-se a necessidade de fazê-las chegar até a sala de aula, tornando aplicáveis no ensino de língua portuguesa os mais atuais conhecimentos sobre sílaba e acento, uma vez que tais noções são fundamentais para o reconhecimento das palavras que os alunos leem e escrevem.

A proposta apresentada neste artigo surge de observações docentes dos textos escritos pelos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola situada no interior da Bahia. Os textos produzidos pelos alunos dessa série revelam as dificuldades quanto à grafia adequada das palavras no processo de acentuação, com recorrentes omissão, troca e ainda uso de forma aleatória dos acentos gráficos agudo e circunflexo, marcadores de tonicidade e timbre vocálico.

O registro adequado dos acentos gráficos nas palavras perpassa por uma série de habilidades e aptidões que são mediadas pela consciência fonológica, leis próprias do sistema linguístico que estão relacionadas aos fonemas e unidades silábicas. Assim, supõe-se que conhecimentos referentes à estrutura da sílaba, acento tônico e classificação quanto à sua posição sejam requisitos ainda não assimilados pelos estudantes, desfavorecendo a aprendizagem de acentuação gráfica.

Considerando que os alunos não acentuam graficamente as palavras em sua escrita e que há uma motivação fonológica subjacente à acentuação gráfica, condicionada pelas relações entre estrutura da sílaba e acento, convém questionar: o ensino de acentuação gráfica, pautado na

lógica fonológica, promoverá uma aprendizagem mais significativa, que leve o educando a superar suas dificuldades e dirimir dúvidas no momento de acentuar graficamente as palavras?

Partindo da hipótese de que a dificuldade e as dúvidas de acentuação gráfica dos educandos possam ser minimizadas por meio de um ensino pautado na lógica fonológica subjacente às regras de acentuação, a pesquisa foi desenvolvida com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da zona rural de um município do interior da Bahia. Propôs-se um conjunto de oficinas de acentuação gráfica para esses alunos com atividades que contemplassem o ver-ouvir-falar-escrever e que colaborassem com a percepção do ritmo e do peso silábico, aspectos importantes na acentuação tônica e gráfica. Dessa forma, objetivou-se, neste trabalho, investigar o nível de domínio do uso do acento gráfico em textos escritos de alunos do 9º ano e a possível melhora desse nível em função de aplicação de oficinas direcionadas para essa questão.

Para o desenvolvimento deste trabalho, a pesquisa bibliográfica foi de fundamental importância em todas as etapas. Primeiramente, este artigo discorre sobre o acento no português, suas propriedades, funções, sílaba e a influência do peso silábico na atribuição do acento tônico e emprego do acento gráfico, conforme Camara Jr. (1994), Bisol (1999) e Collischonn (2007, 2014). Depois, descreve a metodologia, incluindo a proposta de intervenção pedagógica, com objetivos e etapas de implementação e, por fim, análise e discussão dos resultados e as considerações finais.

2. Embasamento teórico

Nesta seção, são apresentadas as concepções teóricas que deram suporte à elaboração das oficinas que foram aplicadas a alunos do 9º ano do ensino fundamental de uma escola da zona rural de uma cidade do interior da Bahia.

2.1. O conceito de acento por Camara Jr.

O acento, conforme Camara Jr. (1994, p. 63), “é uma maior força expiratória, ou intensidade de emissão, da vogal de uma sílaba em contraste com as demais vogais silábicas”. Em todas as palavras formadas por duas ou mais sílabas, sempre há uma em que é aplicada mais força e intensidade expiratória, tornando-a mais proeminente do que as outras e imprimindo ritmo e melodia às palavras da língua portuguesa. Na modalidade escrita, algumas palavras têm essa intensidade marcada por diacríticos, os acentos gráficos (agudo e circunflexo).

Essa maior força expiratória tem a possibilidade de incidir “na última, penúltima,

antepenúltima, ou mais raramente, quarta última sílaba de um vocábulo fonológico”. (Camara Jr., 1994, p. 63). Tal afirmação que estende a probabilidade do acento tônico até a quarta última sílaba pode, à primeira vista, causar certo estranhamento, quando o ensino de reconhecimento da sílaba tônica e de classificação quanto à tonicidade se detém às três últimas sílabas de uma palavra.

Entretanto, do ponto de vista fonético e fonológico, em algumas palavras, como **técnica**, ocorre a epêntese, interposição da vogal alta /i/, resultando na formação da sílaba /ki/, em que o acento recai na sílaba anterior à antepenúltima /tɛ/. A acentuação deste fenômeno linguístico e a dos vocábulos fonológicos formados por certas formas verbais mais pronomes clíticos átonos, como em **amávamo-lo**, são compreensíveis quando há uma inclinação maior para a dimensão fonológica, para o ritmo e não somente para o registro ortográfico da expressão.

Nesse sentido, para reconhecimento do vocábulo fonológico e explicação da função demarcativa do acento em português, Camara Jr. (1994) elabora um esquema prosódico, com atribuição de distintos valores de acento às sílabas que se unem na formação da palavra fonológica.

Esse esquema leva em consideração o fenômeno de ligação vocabular condicionado pelo contexto fonético de constituinte silábico final e inicial na articulação de duas palavras juntas. Em determinados casos de ligação, há entre os segmentos fônicos, mesmo que instável e fraca, uma juntura segmental que colabora para o delineamento de quando termina uma palavra e começa a outra. Pode-se dessa forma ocorrer as seguintes situações: a) em **casa azul** ocorre a produção vocal do /a/ mais prolongado por causa da ligação de vogais idênticas a + a; b) entre duas consoantes iguais, sejam elas sibilantes, vibrantes ou nasais, o sinal fonológico de delimitação vocabular é a geminação de consoantes, já que o português não permite a duplicação de consoantes (sem *mana x semana*); c) em ligações C + V e C + C (diferentes) há perda de alinhamento das fronteiras entre as palavras faladas. Por exemplo, as expressões **mar azul** e **bar aberto** são articuladas fonologicamente como /mara'zul/ e /bara'bɛRtu/.

Esses processos fonológicos influenciam fortemente na escrita de crianças e jovens em processo de alfabetização e letramento, manifestando-se quando eles registram **porisso**, em vez de **por isso**, por exemplo.

Além de uma função demarcativa influenciada pela juntura vocabular, o acento é considerado um suprasegmento com função diferenciativa. Dentro da perspectiva estruturalista, os fonemas da língua são lineares e sequenciais, mas o acento está acima dos fonemas, daí o prefixo *supra* (o acento tônico marcado com acento agudo ou circunflexo, leva em conta a

condição suprasegmental quando é colocado acima da vogal da unidade silábica que o recebe). Contudo, de maneira similar aos fonemas, a acentuação fonológica é aspecto distintivo e responsável pela alteração semântica, como em **sabia, sábia** e **sabiá, caqui e cáqui, tatu e tato**.

Descrições acerca do acento primário em português também abordam a previsibilidade de sua atribuição, caracterizando-o como livre ou fixo. Já foi mencionada a possibilidade de incidência na última, penúltima e antepenúltima sílabas de um vocábulo, mas é possível prever em qual dessas estruturas silábicas ele realmente ocorrerá?

Conforme Camara Jr. (1994), o acento é livre, previamente marcado no próprio léxico da língua, portanto, desprovido de regras que determinem sua posição. É a sílaba, “estrutura fonêmica fundamental”, que recebe o acento tônico, porém as terminações dessas unidades não realizam a imposição de uma determinada acentuação. Como explicar, então, a ocorrência de palavras paroxítonas, oxítonas e proparoxítonas na língua portuguesa?

Encontramos nesse autor explicações genéricas que vinculam regularidades linguísticas da posição do acento a algo livre e comum: a) no caso das **paroxítonas**, acontece no vocabulário português o uso generalizado dessas palavras, algo diferente da língua francesa que tem acento fixo e ritmo agudo pela utilização exclusiva de vocábulos oxítonos. b) a existência do conjunto de determinadas palavras **oxítonas** no português brasileiro é atribuída às influências linguísticas do tupi e das línguas africanas, c) as palavras **proparoxítonas** que “surgiram por empréstimos ao latim clássico pelo modelo italiano, a partir do século XV” (Camara Jr., 1994, p.65).

Já teóricos pautados na Fonologia Lexical e Métrica, tais como Bisol (1999) e Collischoon (2007, 2014), têm trabalhos que consideram o acento primário como algo fixo cuja distribuição é condicionada por regras de ordem fonológica ou morfológica. É o que veremos a seguir.

2.2. Estrutura silábica e suas implicações na acentuação

De um modo geral, pode-se pensar a sílaba como uma parábola, com movimentos de ascendência, culminância e decréscimo. As vogais, por serem mais sonoras, ficam no vértice e são os centros da sílaba. Já consoantes e as vogais assilábicas (semivogais) podem estar às margens. As primeiras, tanto em posição crescente quanto decrescente na sílaba; e as segundas, apenas em posição decrescente.

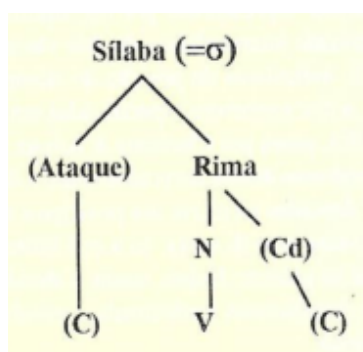
Câmara Jr. (1994) propõe três moldes de estrutura silábica permitidos no sistema linguístico

do português, considerando o elemento último da sílaba⁵. Com as iniciais **V** para vogal e **C** para consoante, tem-se a sílaba composta apenas por núcleo V (sa-**ú**-de), que recebe o nome de sílaba simples, a CV (cor-**da**), chamada de sílaba complexa crescente e a VC (**ar**-co) que é denominada de sílaba complexa crescente-decrescente.

Existem outras combinações mais complexas de consoante e vogal não apresentadas pelo autor, mas pensadas a partir do seu esquema teórico: VCC (**ins**-ta-la-ção); CVC (**car**-ga); CCV (**pre**-di-ca-do); CVCC (**cons**-tru-ção), CCVC (**pres**-ta-ção); CCVV (**trou**-xa); CCVCC (**trans**-po-si-ção); VV (**ou**-tro); CVV (**jei**-to) e CCVVC (**claus**-tro), em que a terminação em V ou C implica na classificação como sílaba aberta (livre) e fechada (travada), respectivamente.

Partindo de uma proposta não linear, Bisol (1999) defende que a sílaba é a base para formação dos domínios (palavras) de uma língua, sendo importante também para a compreensão de muitos processos fonológicos verificados no português, incluindo-se o acento. De acordo com a autora, a sílaba é formada pelos seguintes constituintes Ataque, Rima, Núcleo (N). Coda (Cd), como apresentado na figura 1, sendo o núcleo o elemento essencial, pois há ocorrências de sílabas sem o ataque, sílabas sem a coda, mas não sem o núcleo.

Figura 1 - Esquema arbóreo da estrutura silábica



Fonte: Bisol (1999, p.702).

Observando a figura 1, é possível afirmar que o relacionamento é mais estreito entre o núcleo e a consoante que ocupa a posição de coda do que entre o núcleo e a consoante ou consoantes que estão em posição de ataque, no caso de ataque ramificado. Além disso, o núcleo, ponto culminante de sonoridade (mais energia) é ocupado pelas vogais (Clements,1990). Dessa forma, reconhecer primeiro a vogal (núcleo), depois os elementos de ataque à esquerda para,

⁵ Não se encontra em Câmara Jr. uma abordagem de sílaba não-linear formada por constituintes hierarquizados com relações de domínio e subordinação entre si.

enfim, identificar os elementos em posição de coda permitem que seja feita a escansão silábica da palavra **gente** como **gen.te** e não **ge.nte**. Isso porque a sequência **nt** tem uma sonoridade decrescente no português e, assim, nunca poderá constituir o ataque de uma sílaba.

2.2.1. *Peso Silábico e Acentuação*

Já se sabe que, no encontro de duas sílabas ou mais, sempre uma é mais proeminente do que a(s) outra(s). Logo, podemos ter em uma palavra ou vocábulo fonológico sílabas tônicas, pretônicas (localizadas anteriormente à tônica) e postônicas (que ficam logo após a sílaba tônica).

Além disso, a identificação do constituinte final de cada sílaba em vogal ou consoante produz a distinção entre sílabas leves e pesadas, que, por sua vez, reflete nas regras de atribuição do acento em muitas línguas.

Collischonn (2007, p. 196) explica a intrínseca ligação entre acento e estrutura da sílaba, retomando a ideia de peso silábico baseada nos estudos de Kager (1999), quando aborda três propriedades do acento. A primeira, **demarcativa**, indica que no processo de acentuação fonológica, a tendência é que a mesma aconteça próxima às bordas dos constituintes. A **rítmica** diz respeito à tendência de ocorrência de modelos rítmicos com sílabas fortes e fracas espaçadas em intervalos regulares, em que é possível remeter aos versos de poemas, com ritmo determinado pela alternância de sílabas átonas e tônicas. Por fim, a **sensibilidade quantitativa** diz que, de forma natural, o acento tende a incidir sobre constituintes silábicos que possuem uma relação mais estreita, como por exemplo, sílabas com rima ramificada, ou seja, aquelas sílabas terminadas em consoante ou formadas por ditongo ou por vogal longa (Collischonn, 2007). Portanto, para que uma sílaba seja considerada pesada, a rima deve estar completamente preenchida, ou seja, nas posições de núcleo e coda devem ocupar, respectivamente uma vogal e as consoantes **/l, R, S/** (exceto quando consiste em morfema indicativo de plural), **/N/** ou semivogais **/i; u/**, como nas palavras **calça**, **classificador**, **pasta**, **cadeira** e **frouxo**.

O ensino de acentuação gráfica leva em conta a noção de peso silábico por meio da proposição de regras ortográficas considerando as terminações das palavras. Nas palavras em que a sílaba tônica for a penúltima e estas terminarem em **l, r, n, x, os, i, is, us, om, ons, um, uns, ã (s), ão(s)** e ditongos orais crescentes, seguidos ou não de **s**, há acento gráfico. As palavras oxítonas acentuadas graficamente são aquelas terminadas em **a (s), o(s), e(s), em(ens)** e, por fim, todas as proparoxítonas recebem o acento gráfico.

Em português, a incidência do acento nas palavras revela duas principais preferências por determinadas sílabas, tomando como base os constituintes e posições (última, penúltima e antepenúltima). Primeiramente, há uma tendência em acentuar a penúltima sílaba quando a palavra tem como último elemento uma vogal, como nas palavras **cadastro**, **janela** e **peixe**. Já a segunda preferência do acento é pela última sílaba, quando essa for terminada em consoante, como nas palavras **cartaz**, **colher** e **civil**.

Porém, em palavras como **robô**, **acarajé**, **paletó**, **você** e **Paraná**, percebe-se que não há sílabas pesadas em sua estrutura; terminam em vogais; e a acentuação não está na penúltima sílaba, como preferencialmente acontece. Por isso, nessas palavras, tem-se a presença do acento gráfico, sinalizando a tonicidade da última sílaba. Outra observação a fazer é a que ocorre em palavras como **açúcar**, **móvel**, **fácil**, **pólen** e **vírus**. Elas são terminadas em consoantes, mas apresentam acento tônico em suas penúltimas sílabas, sendo escritas com acento gráfico.

O conceito de marcado e não marcado em Linguística é muito recorrente, quando, a partir da regularidade e usos concretos, mais ou menos neutros, deseja-se colocar em evidência os diversos fatos linguísticos, explicando-os. Trask (2015, p. 187) afirma que “em termos gerais, é marcada qualquer forma linguística que é – sob qualquer ponto de vista – menos usual ou menos neutra do que alguma outra forma, a forma não marcada”.

Aliando-o a essa proposta, Collischonn (2005) defende que o sistema de acentuação gráfica do Português observa essas tendências. Assim, deve-se acentuar as palavras proparoxítonas, as paroxítonas terminadas em consoante e oxítonas terminadas em vogal, porque elas são marcadas. as paroxítonas terminadas em vogal e as oxítonas terminadas em consoante não devem ser acentuadas porque elas não são marcadas (Collischonn, 2005, p. 143).

Portanto, diante da previsibilidade de atribuição de acento no português, fica claro que o acento gráfico na escrita apenas ocorre quando o acento lexical não coincide com as duas tendências fonológicas de acentuação.

As considerações teóricas tecidas nesta seção foram essenciais para o planejamento das oficinas cuja elaboração e aplicação são descritas no ponto a seguir.

3. Metodologia

A execução desta proposta de intervenção contou, para além da elaboração das oficinas, da escolha dos sujeitos participantes e aplicação da intervenção, passos que são descritos a seguir.

3.1 O perfil dos sujeitos da pesquisa

Para a realização da pesquisa foram selecionados dois grupos constituídos de alunos regularmente matriculados no 8º. e 9º. ano do Ensino Fundamental de uma escola da zona rural de um município do interior da Bahia. O primeiro, chamado de Grupo-Controle (GC), formado por 10 alunos do oitavo ano, fez parte da primeira (Pré-teste) e terceira (Pós-teste) etapas da pesquisa, sondagem inicial e final. Já o segundo grupo, Grupo-Teste (GT), foi composto por dez alunos do 9º. ano que participaram de todas as etapas, sendo submetidos também às oito oficinas da proposta de intervenção.

3.2 Etapas da proposta de intervenção pedagógica

A proposta de intervenção pedagógica foi desenvolvida em um período de seis meses e organizada em três etapas: o Pré-Teste, a aplicação das oficinas de Acentuação Gráfica e o Pós-Teste.

No Pré-Teste houve a aplicação de dois blocos de atividades diagnósticas aos grupos teste e controle, com duração de 150 minutos. Essas atividades tiveram por objetivo investigar as dificuldades e conhecimentos prévios dos sujeitos da pesquisa quanto à divisão silábica, identificação da sílaba tônica, classificação das palavras quanto à tonicidade e uso do acento agudo e circunflexo em monossílabos tônicos, oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.

Como proposta de intervenção direta na realidade observada, optou-se pela realização de uma sequência de oito oficinas de Acentuação Gráfica, com duração de 180 horas cada uma. Foram trabalhados de forma lúdica, textos literários, letras de músicas e crônicas. Foram realizados ditados, produção de cartazes e de dado silábico, loteria ortográfica, cruzadinhas, imagens, leitura de palavras e logatomas⁶⁷ em voz alta, áudios de músicas e poemas, foram trabalhadas as quatro dimensões necessárias à aquisição e aprimoramento da língua escrita: LER, FALAR, OUVIR e ESCREVER, almejando o desenvolvimento da percepção da intensidade vocálica, do ritmo, relação entre estrutura silábica e acento e assimilação de regras ortográficas para acentuar graficamente de forma correta.

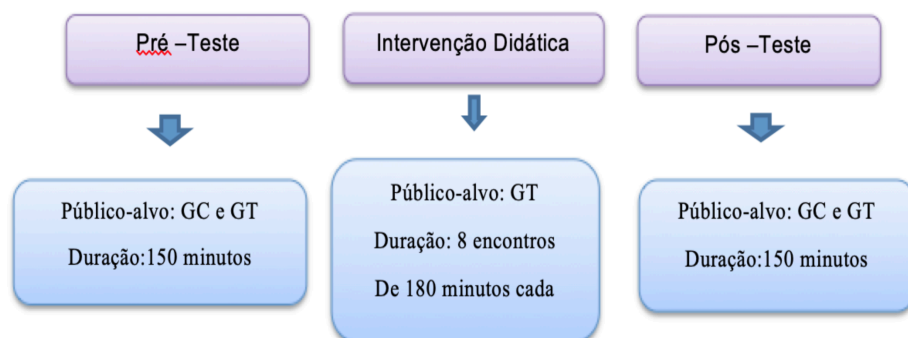
⁶ *Logatomas* ou *Pseudopalavras* são “falsas” palavras, sequências de letras desprovidas de significado, mas que obedecem às regras de estrutura silábica e restrições ortográficas de uma língua. Ex.: atinco, comiro, lefar, clis.

⁷ Neste artigo, não apresentamos os resultados referentes às atividades que envolveram logatomas.

O Pós-Teste consistiu na reaplicação aos grupo-teste e grupo-controle a mesma atividade do pré-testes do início da pesquisa para que fossem contabilizados erros e acertos, comparando os resultados quantitativos e tecendo também comentários e reflexões acerca dos conhecimentos e aprendizagens alcançadas pelo grupo-teste após a execução da intervenção didática. Sendo uma reaplicação da avaliação diagnóstica inicial, os alunos desempenharam-na, cumprindo as mesmas instruções e tempo previsto para a primeira etapa.

Dessa maneira, a estrutura básica da proposta de intervenção pedagógica pode ser visualizada na figura 2:

Figura 2: Organograma das atividades da intervenção sobre acentuação.



Fonte: elaboração própria com base em Silva (2018).

3.3 Primeira e terceira etapas: Pré-Teste e Pós-Teste

Um teste aplicado aos sujeitos dos grupos teste e controle, em caráter pré e pós-intervenção pedagógica, teve por objetivo a identificação de habilidades e saberes metalinguísticos sobre acentuação gráfica antes e depois da intervenção. Investigava-se também as dificuldades e dúvidas dos alunos no momento de acentuar graficamente as palavras do português.

Esse instrumento avaliativo foi organizado em dois blocos de questões que focavam escrita de palavras acentuadas e não acentuadas ditadas pelo professor, divisão silábica, identificação da sílaba tônica e classificação quanto à sua posição, grafia de um conjunto de 20 palavras que levam acento agudo e circunflexo a exemplo de palavras como lá, sabiá, avó, avô, entre outras; reflexões sobre o acento na língua portuguesa, função, caráter distintivo e ainda, conhecimentos sobre as regras de acentuação gráfica para palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.

O instrumento de intervenção didática realizada corresponde a um conjunto de oficinas de

Acentuação Gráfica, preconizando a estrutura da sílaba, o acento fonológico e as regras ortográficas para acentuação de monossílabos tônicos, oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas. As oficinas foram organizadas em torno dos seguintes objetivos e procedimentos como apresentado no quadro 3:

Quadro 3: Síntese dos objetivos, procedimentos e atividades de cada oficina.

| Oficinas | Objetivos e Procedimentos |
|---|---|
| Oficina 1 – Acento, Rima e Ritmo | Fazer a escansão de versos do poema, para identificação de sílabas poéticas; Reconhecer o ritmo dos versos, característica dada pela alternância de sílabas átonas e tônicas e pelas palavras que rimam no poema em análise; Declamar versos de poemas considerando o ritmo influenciado pelo acento das palavras e grupos de palavras. Leitura silenciosa e em voz alta e escansão de poemas; audição de poema declamado; Exposição simplificada dos grupos de força e processos fonológicos que ocorrem com as sílabas, por meio de expressões, tais como de novo, era uma vez, por isso, de repente (formas divergentes encontradas na escrita dos alunos); Exposição dos elementos prosódicos do poema: rima, sílabas poéticas e acento; por meio da escansão dos versos do poema e reconhecimento das sílabas tônicas e átonas. |
| Oficina 2 – Estrutura da Sílaba | Ler poema; analisar palavras em níveis morfológico e fonético-fonológico; abordar sobre normas de translineação e separação silábica; leitura individual de palavras tais como (crenças, lampiões, enegrece, ironia, lua, religiões, atroz, choupana, imperturbavelmente, pressente). Explicação sobre dígrafos, encontros consonantais e vocálicos (ditongo, hiato e tritongo); separação de sílabas de palavras que terminam com vogal, com semivogal e com consoante; criação de um inventário silábico com as sílabas VCC, CVC, CVCC, CCVC, CCV, CCVCC, VV, CVV, CCVV e CCVVC; leitura de imagem e ditado de palavras(fábrica, trabalho, diversidade, operários, patrão, industrialização, mulheres, negros, imigrantes e opressão) seguido da correção; separação de sílabas e identificação de encontros vocálicos, consonantais e com sílabas travadas por consoantes. |
| Oficina 3 – Acento Tônico | Identificar o acento tônico das palavras e categorizá-las em oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas. Audição de música leitura da letra da música e Interpretação oral do texto; exposição sobre o reconhecimento do acento tônico e de como se dá a classificação quanto à tonicidade; leitura e identificação da sílaba tônica, a partir do peso silábico e regularidades encontradas na atribuição do acento; separação de sílabas, reconhecimento do acento primário e classificação em oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas; realização de uma loteria ortográfica. |
| Oficina 4 – A Função Distintiva do Acento | Identificar pares de palavras escritas com os mesmos fonemas que se distinguem pela tonicidade e categoria gramatical, acarretando mudança de significados; diferenciar o uso do acento agudo e circunflexo e sua função de marcação de timbre aberto e fechado. Leitura silenciosa, dramatizada e interpretação oral do texto Um acento e tudo muda; explanação sobre acentos gráficos que marcam a sílaba tônica e o timbre das vogais (agudo e circunflexo); identificação e leitura de pares de palavras que são formadas com os mesmos segmentos fônicos, mas têm acentos e classificação |

| | |
|---|---|
| | gramatical distintos; classificação das palavras em oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas e leitura das mesmas em grupos; realização de processos derivacionais de palavras (acréscimo de prefixos e sufixos e de morfemas de plural) para observar se ocorrem mudanças na acentuação; leitura de palavras com acento agudo e acento circunflexo; ditado de frases com pares de palavras que se distinguem pela acentuação – mágoa/magoa, contágio/contagio etc. |
| Oficina 5 – Acentuação dos Monossílabos Tônicos | Perceber as figuras de linguagem e os efeitos de sentido causados pelo abundante uso de monossílabos tônicos em letras de música; classificar as palavras monossílabas em átonas e tônicas; apreender as regras ortográficas de acentuação para monossílabos tônicos; audição de música; leitura expressiva e interpretação de letra de música; identificação de palavras monossílabas e oxítonas, e de efeitos de ritmo e sonoridade; Exposição de monossílabos tônicos e átonos, conforme a gramática tradicional Ditado de monossílabos tônicos (pá, chá, já, má, pé, ré, crê, mês, pó, só, nó, pôs, céu, véu, réu, léus, méis, géis, dói, rói e mói); levantamento de pares de monossílabos lá/lã; mar/má; do/dó etc para acentuação dos monossílabos tônicos; Ditado de provérbios populares com monossílabos átonos e tônicos. |
| Oficina 6 – Acentuação Gráfica de Palavras Oxítonas | Apreender a regra gramatical para acentuação das palavras oxítonas. Leitura expressiva de texto; ditado de palavras oxítonas por meio de imagens (guará, tambatajá, juriti, acaé, maracajá, tucunaré, tatu-bola, jari, jacaré, juruá, caju, Xingu, curió, tatuí, Ouricuri e cipó); leitura de palavras oxítonas que recebem e que não recebem acentos gráficos (foco nas terminações); exposição das regras para acentuação gráfica de palavras oxítonas; leitura e significado de palavras - gravata e gravatá, boi-bumbá e bumba, curio e curió, cara e cará; leitura de pseudopalavras para decisão quanto ao uso ou não acentos gráficos; separação silábica, de palavras oxítonas sem acento gráfico. |
| Oficina 7 – Acentuação Gráfica de Palavras Paroxítonas | Ler e interpretar crônicas; reconhecer e identificar palavras paroxítonas, observando-se suas terminações; Apreender regras de acentuação de paroxítonas. Leitura e interpretação oral d crônica; levantamento de dez palavras paroxítonas terminadas com vogais; leitura de palavras – família, canário, repugnância, misericórdia, alegria, agonia, sentia e melancolia para percepção de diferenças; leitura de grupos de palavras paroxítonas e oxítonas; exposição das regras de acentuação gráfica dessas palavras; inventário de palavras (repórter, órgão, vênus, estéril, vírus, bíceps, fênix, júris, órfãos, táxi, grátis, tórax, ônus, tênis, fórum, planície, júri, vênus etc); Leitura e uso consciente do pretérito mais que perfeito e futuro do presente (sentira, sentirá, amara, amaré, cantara, cantaré, amaré, virá, vira, venderá, etc) |
| Oficina 8 – Acentuação Gráfica de Palavras Proparoxítonas | Reconhecer palavras proparoxítonas e observar que todas recebem acento gráfico; Responder a um conjunto de desafios com palavras proparoxítonas, realizando a leitura destas palavras em voz alta. Leitura do texto "Poema em proparoxítona", de Patrícia Reich; audição de música; ditado de palavras proparoxítonas presentes na letra da música; análise escrita das palavras proparoxítonas que a música traz em sua estrutura textual; cruzadinha com palavras proparoxítonas e significados; acentuação de palavras proparoxítonas e leitura em voz alta. |

Fonte: Elaboração própria com base em Silva (2018).

3.5 Análise dos dados do Pré-Teste e do Pós-Teste

Tendo em vista a natureza do trabalho do ProfLetras, o qual exige um olhar mais qualitativo dos resultados, optou-se por não realizar análise estatística. Ratifica-se, portanto, que o olhar para os dados foi quali-quantitativo. O objetivo final do produto desse mestrado profissional é de que se proponha e se aplique em sala de aula um conjunto de atividades que gere um resultado positivo – neste sentido, se houver um ganho, mesmo que apenas matematicamente demonstrado, isso já pode apontar para o potencial da proposta. A proposta, por sua vez, precisa ser replicável, de maneira que o conjunto de atividades precisa ser bem explicado, com linguagem clara e acessível para qualquer professor. Para mais, os resultados da aplicação das atividades precisam também estar dispostos numa linguagem de fácil compreensão, de maneira que o professor que venha a ter acesso à pesquisa, ainda que não tenha nenhum conhecimento de estatística, possa, ao visualizar gráficos, tabelas etc, compreender de forma inequívoca que houve êxito, no que se refere ao aprendizado do aluno/turma submetido(a) à proposta de intervenção feita naqueles moldes.

É importante que se tenha em vista que ao se optar por aplicar as mesmas atividades no pré e pós-testes, foi considerado o fato de ser possível evidenciar que o aluno, submetido exatamente a uma mesma avaliação, após uma bateria de oficinas, apresentaria um nível maior de acertos no pós-teste, enquanto um outro aluno, que, eventualmente, não tivesse participado das oficinas, poderia apresentar, no pós-teste, resultado até mais baixo do que aquele que apresentou no pré-teste. Isso, inclusive, evidenciaria que o êxito do aluno da primeira situação não ocorreu por memória da atividade avaliativa outrora aplicada, mas, possivelmente, pela exposição aos conteúdos trabalhados sistematicamente nas oficinas. Saliencia-se também que decisões metodológicas sempre podem gerar algum prejuízo, mas precisam ser tomadas e elas sempre são guiadas para melhor proveito e cumprimento dos objetivos da pesquisa. O professor que eventualmente leia este artigo, pode optar por elaborar atividades avaliativas distintas para o antes e o depois do trabalho sobre o conteúdo, ou mesmo, nem fazer avaliação prévia. Tudo é decisão metodológica que se pode tomar.

Outrossim, é possível se pensar que o rendimento observado nos resultados do grupo-teste tenha sido consequência do fato de que o aluno deste grupo foi exposto a um conjunto sistemático de oficinas sobre acentuação gráfica, com trabalho voltado para sua dificuldade em acentuar, com momentos para que dúvidas fossem realmente dirimidas. Ou seja, é possível que o resultado

positivo não advenha da base teórica utilizada, mas da metodologia adotada. Não é exatamente disso que se trata o Profletras? Não é disso de que necessita a educação, de escola e aula que consideram as necessidades de conhecimento formal dos alunos? De professor que se muna de conhecimento teórico e método que possam colaborar para que se dê a aprendizagem por parte do educando?

4. A estrutura silábica, tonicidade e acentuação gráfica: uma proposta de intervenção didática

Diante da dificuldade dos alunos do ensino fundamental em usar adequadamente o acento gráfico, e partindo do desejo de tornar o ensino desse conteúdo mais lógico e com menos regras para serem memorizadas, foi proposta uma sequência de oficinas nas quais foram trabalhadas noções importantes de ritmo, acento, estrutura silábica, classificação de palavras quanto à tonicidade, para em seguida se trabalhar com as regras de acentuação gráfica. Dessa forma, foram elaboradas 8 oficinas, com duração de 180 minutos cada, como descrito no quadro 3.

Comparando-se os resultados obtidos na pré-teste com os resultados obtidos na avaliação no pós-teste, é possível verificar uma melhora nos alunos dos grupo-teste quanto ao domínio do uso do acento gráfico. A comparação desses resultados é apresentada nesta seção.

As questões levantadas demonstram que a percepção de acentuação e o registro adequado dos acentos gráficos nas palavras do português são importantes para a leitura, reconhecimento das palavras e compreensão dos textos escritos. A omissão e/ou troca dos acentos agudo e circunflexo pode acarretar mudanças de sentido nas palavras de um enunciado, além de deixar a estrutura textual permeada de erros ortográficos, incompreensível e sem credibilidade. Daí, argumenta-se que é preciso atribuir maior destaque ao ensino de acentuação gráfica, logicamente pautado pelos estudos acadêmicos sobre a temática.

Na tentativa de se apurar o nível de domínio, no texto escrito, da acentuação gráfica dos alunos do 9º ano, aplicou-se, como descrito na metodologia, um pré-teste que continha atividades nas quais palavras com e sem acentuação gráfica foram avaliadas. Para fins comparativos, alunos do 8º ano também realizaram o pré-teste na condição de GC, com o qual não foram desenvolvidas as oficinas de acentuação gráfica. Assim, esta seção está organizada em duas subseções, quais sejam: i) análise quantitativa dos dados e; ii) discussão qualitativa e balanço da intervenção.

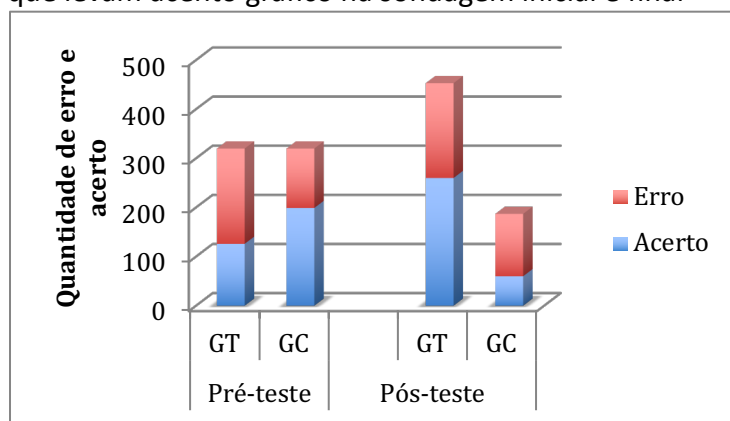
4.1 Análise quantitativa dos dados

Após a realização das oficinas de acentuação gráfica com os alunos do 9º ano, o grupo-teste da pesquisa, estes alunos, assim como os alunos do grupo-controle, do 8º ano, responderam aos exercícios de pós-teste que consistiram nas mesmas questões e comandos do pré-teste. A decisão de aplicar, no pós-teste, a mesma atividade da pré-teste, foi tomada tendo-se em vista o fato de com esse método seria possível demonstrar o sucesso obtidos pelos alunos do GT em atividades nas quais os alunos outrora apresentaram baixo rendimento, ao mesmo tempo o baixo rendimento do GC nessa mesma atividade confirmaria que o rendimento do GT se devia à intervenção pela qual passara este grupo.

Nessa fase reincidente, foram aferidos os erros e acertos dos alunos quanto à utilização dos acentos gráficos na escrita de ambos os grupos, para, assim, verificar aprendizagens e/ou dificuldades e embaraços que permaneceram após a proposta de intervenção pedagógica com o grupo-teste.

Os resultados mostram melhora considerável do grupo-teste na habilidade de se acentuar graficamente as palavras tais como **avô, sabiá, também, história, silêncio, árvore, caía e saía**, nas quais se observa tonicidade marcada, e por isso a sílaba tônica deve ser indicada graficamente, como trabalhado nas oficinas. Em 320 ocorrências no total, notou-se um rendimento do grupo-teste superior ao apresentado no pré-teste. Os primeiros resultados revelaram índices de 61% de erros e 39% de acertos, enquanto que na segunda avaliação, foi contabilizada a quantidade de 60 erros e 260 acertos, com frequências relativas de 18,75% e de 81,25%, respectivamente. Verificou-se um aumento de 126 para 260 acertos, uma diferença de 134 grafias de palavras com os acentos agudo e circunflexo adequados, como evidencia a figura 4.

Figura 4 – Quantidade de acertos e erros dos grupos teste e controle em atividade com palavras que levam acento gráfico na sondagem inicial e final



Fonte: Elaboração própria.

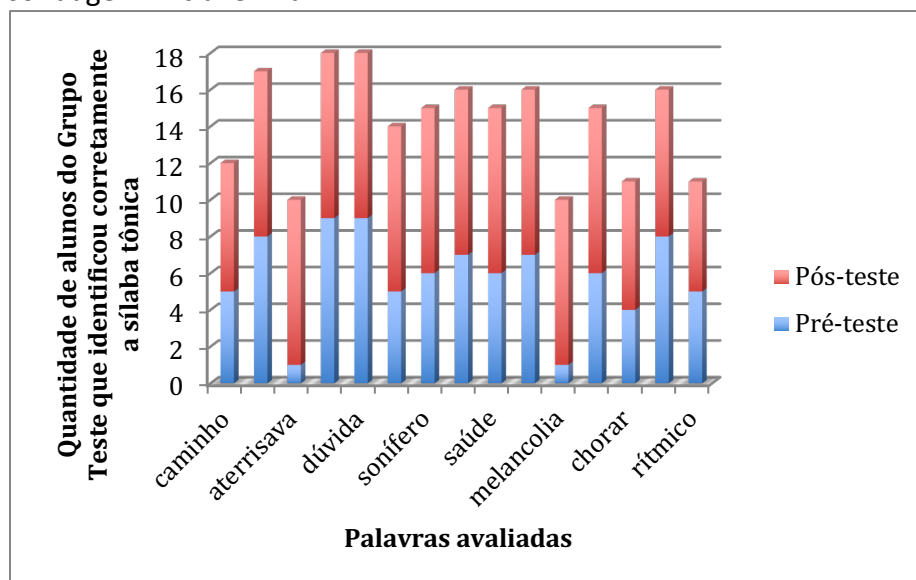
As palavras **história**, **avô**, **também**, **árvore** e **sabiá** foram as mais acertadas, considerando a frequência com a qual são lidas, e também foram trabalhadas nas oficinas de acentuação gráfica. Os erros do grupo-teste se concentraram mais na escrita das formas verbais **caía** e **saía**, sinalizando dificuldades e embaraços na acentuação dos verbos, tendo em vista que, para esse processo, entram em ação, além de aspectos fonéticos-fonológicos, outras particularidades linguísticas, envolvendo morfologia e sintaxe. Na palavra **silêncio**, ainda houve, por parte de quatro alunos, troca de acentos gráficos: em vez de grafarem com acento circunflexo, utilizaram o agudo. E dois alunos, colocaram um acento grave na proparoxítona **árvore**, confundindo-o com o acento agudo.

A figura 4 também aponta os resultados do grupo-controle, mostrando uma pequena diminuição no número de respostas corretas na atribuição do acento gráfico às palavras dadas (diferença de seis acertos). Aferiu-se, no pós-teste, a quantidade de 127 erros e 193 acertos de acentuações gráficas na escrita das palavras, com suas respectivas frequências relativas de 40% e 60%, rendimento inferior ao do grupo-teste

A aplicação das oficinas parece ter também melhorado a habilidade dos alunos em identificar a sílaba tônica das palavras. A tabulação dos dados mostrou que o grupo-teste atingiu índice mais alto de acerto do que o grupo-controle: 119 versus 81. Além dessa notória diferença na comparação entre os grupos, a melhora na identificação de sílabas tônicas salta aos olhos quando se compara os resultados do grupo-teste no pré e pós-testagem, conforme figura 5

Como se pode verificar na figura 5, das 15 palavras avaliadas, somente 3 delas (**manhã**, **dúvida** e **você**) não apresentaram aumento em relação ao número de alunos que tenha identificado corretamente as suas sílabas tônicas; isso porque essas palavras contaram com uma grande quantidade de alunos que conseguiu identificar suas sílabas tônicas já na sondagem inicial. A rigor, tem-se uma manutenção da quantidade de identificação correta da sílaba tônica do pré-teste e pós-teste.

Figura 5 – Quantidade de alunos do grupo-teste que identificou corretamente a sílaba tônica na sondagem inicial e final



Fonte: Elaboração própria.

Dos dados apresentados na figura 5, é importante ressaltar o salto na quantidade de alunos que identificaram corretamente a sílaba tônica nas outras 12 palavras que compunham a atividade diagnóstica. Esse resultado é uma pista robusta da eficácia de se trabalhar atividades que despertem a percepção do ritmo e da tonicidade silábica, como foi proposto, especificamente, nas oficinas 1 e 3, conforme quadro 3.

No que se refere à classificação da palavra quanto à posição da sílaba tônica, a tabela 1 confronta dados iniciais e finais do grupo-teste, revelando o excelente rendimento obtido após as oficinas de acentuação gráfica. Vale lembrar que na pré apenas cinco alunos fizeram essa classificação, enquanto que, na final, todos realizaram essa ação, com mais consciência e êxito.

Tabela 1 - Quantidade de erros e acertos do grupo-teste e controle na classificação de palavras quanto à tonicidade na sondagem inicial e final.

| | Pré-Teste | | Pós-Teste | |
|---------|-------------|----------------|-------------|----------------|
| | Grupo-teste | Grupo-controle | Grupo-teste | Grupo-controle |
| Erros | 52 | 46 | 32 | 39 |
| Acertos | 23 | 74 | 118 | 81 |
| Total | 75 | 120 | 150 | 120 |

Fonte: Elaboração própria

A tabela 1 com os valores absolutos dos grupos também evidencia o bom desempenho do grupo-teste em relação ao grupo-controle, após aplicação das oficinas. Por ocasião da realização da sondagem inicial, o cômputo total de respostas dadas pelo grupo-teste foi de 75 (52 erradas e 23 certas) das 150 respostas possíveis, ao passo que o grupo-controle respondeu 120 (46 erradas e

74 certas) das 150. Nota-se que, nessa atividade, o grupo-controle mostrou um desempenho melhor na pré-testagem em relação ao grupo-teste.

Todavia, após a aplicação das oficinas, o grupo-teste apresentou melhora substancial. Das 150 possibilidades de classificação das palavras quanto à tonicidade, o grupo-teste classificou 118 palavras de forma correta e somente 32 de forma errada. Nota-se que a melhora do grupo-teste no pós-teste é matematicamente superior à melhora que se observa no grupo-controle que aumentou de 74 acertos obtidos no pré-teste para 81, no pós-teste.

Foi igualmente possível verificar a eficácia das oficinas em tarefa de identificação de uso inadequado do acento gráfico, de acordo com os dados dispostos na tabela 2.

Tabela 2 – Quantidade de acerto e erro por tipo de palavras obtida por grupo-teste e grupo-controle nas tarefas das pré e pós-testagens.

| TIPO DE PALAVRAS | | GRUPO TESTE | | GRUPO CONTROLE | |
|------------------|---------|-------------|-----------|----------------|-----------|
| | | Pré-Teste | Pós-Teste | Pré-Teste | Pós-Teste |
| Oxítona | ACERTOS | 88 | 117 | 101 | 111 |
| | ERROS | 52 | 23 | 39 | 29 |
| Paroxítona | ACERTOS | 72 | 96 | 88 | 102 |
| | ERROS | 68 | 44 | 52 | 38 |
| Proparoxítona | ACERTOS | 82 | 106 | 93 | 94 |
| | ERROS | 58 | 34 | 47 | 46 |

Fonte: elaboração própria

Com base na quantidade de acertos e erros dispostos na tabela 2, é possível afirmar que o grupo teste, após aplicação da oficina, apresenta melhora de 24,8% na identificação de uso inadequado de acento gráfico para as oxítonas, ao passo que o grupo-controle apresenta melhora de 9%. Para a identificação de uso inadequado de acento gráfico nas paroxítonas, a melhora do grupo-teste foi de 25% e para o grupo-controle de 13,7% e, para as proparoxítonas, verifica-se melhora de 22,6% para o grupo-teste e de apenas 1,1% para o grupo-controle.

4.2 Discussão qualitativa e balanço da intervenção

A melhora na identificação de uso inadequado de acento gráfico nas palavras por parte do grupo-teste soma-se aos demais achados deste trabalho que sinalizam positivamente para o trabalho sistematizado de acento gráfico a partir da sensibilização do aluno para as questões de estrutura e peso silábicos, acento tônico e acento gráfico. Os resultados ora apresentados lançam luz para se repensar o ensino do acento gráfico que vem sendo feito a partir de memorização de uma série de regras que aparentemente são arbitrárias.

A primeira observação que se faz aqui diz respeito à postura dos alunos frente às atividades que seriam respondidas. Demonstraram claramente mais atenção e preocupação no momento de escrever as palavras do texto lacunado, do ditado e outros exercícios referentes à deliberação sobre o uso dos acentos agudo e circunflexo.

Analisando qualitativamente os erros dos alunos do grupo-controle, especificamente de quatro deles, observaram-se muitas violações não somente das regras ortográficas de acentuação, mas também de outras ordens, tais como, fonológica e dialetal. Dentre esses quatro, dois alunos ainda possuem uma escrita muito próxima de transcrições fonéticas.

Tendo em vista que determinadas palavras como **silêncio**, **caía**, **também**, **história** e **sabiá** deveriam ser escritas mais de uma vez, percebeu-se tanto na pré-teste quanto no pós-teste que alguns alunos, ora escreviam acentuando-as corretamente, ora, esqueciam de colocar o acento gráfico, ora trocavam os acentos e/ou ainda acentuavam a consoante em vez da vogal. Isso aconteceu com os dois grupos da pesquisa, porém, diferentemente do grupo-controle, com o grupo-teste, na avaliação final foi em menor grau, pois os alunos demonstraram mais atenção e cuidado para não cometer tais falhas.

Em uma análise geral da escrita dos alunos do grupo-teste, as monossílabas tônicas constantemente registradas de forma inadequada foram: **sô**, **só** e **vô**. A palavra **céu** foi acentuada em sua vogal alta **u**, por três alunos, com registros também sem acento e com a letra **s**, erro de motivação ortográfica marcada por relações não-unívocas de grafema-fonema, uma vez que o fonema /s/ pode ser representado por mais de uma letra (**selo**, **cenoura**, **auxílio**, **nascimento**, **pássaro**).

Na ação de escrever palavras não-acentuadas graficamente na questão 1, completando o texto lacunado, o aspecto que despertou atenção foi o fato de os alunos do grupo-teste, no pós-teste errarem aproximadamente seis vezes mais do que na pré-teste, uma grande diferença de 84

erros. Os erros incidiram principalmente nas palavras **passarinho, gentes, juiz, temor, tenor** e **melancolia**. E três alunos acentuaram **caju**. Contudo, algo interessante é que na maior parte das ocorrências, quer usassem o acento agudo, quer o circunflexo, os alunos do grupo-teste não o faziam aleatoriamente, assinalavam graficamente a sílaba tônica das palavras. Isto aponta, portanto, para uma consciência de regras fonológicas do acento.

Em nove palavras, no pós-teste, 100% dos alunos procederam corretamente a separação silábica. Os erros ainda se concentram na divisão de sílabas dos termos **aterrissava, barriga, melancolia** e **rítmico**, mas desta vez em menor número. Provavelmente, por parte de alguns alunos que erraram, houve uma confusão entre separação de sílabas e normas de translineação, conceitos mencionados durante a oficina de nº 2 que abordou a estrutura da sílaba. A palavra **sonífero** foi separada como **soni.fe.ro** por um aluno e a palavra **manhã** como **man.hã**, forma também motivada por razões fonéticas, duas sílabas nasalizadas em sequência.

Além disso, com base nas observações acerca das separações silábicas realizadas pelo grupo-controle no pós-teste, percebeu-se a presença de mais erros, em estruturas silábicas que não são anuídas pelo sistema da língua portuguesa. Ocorrências como **aba.ca.xi, saú.de, pa.ciê.ncia, ete.r.no, ete.r.no, cho.ra.r** e **rí.t.mi.co** foram encontradas em porção maior do que nos dados do grupo-teste. No pré-teste, isso foi percebido em ambos grupos da pesquisa em índices ainda maiores do que no pós-teste.

Notou-se também que muitos dos erros de identificação do acento tônico por parte do grupo-teste e grupo-controle foram em torno de palavras como **caminho, aterrissava, barriga, melancolia, chorar** e **rítmico**. Porém, nas respostas do grupo-controle, houve mais diversidade de formas divergentes, pois várias sílabas foram apontadas como tônicas. Na palavras que mais apresentam erros (**aterrissava, melancolia, chorar** e **rítmico**), por exemplo, os alunos desse grupo circularam as sílabas **va, ter, ris, me, lan, lia, co, cho, mi** e até mesmo a partícula **ri** da palavra **rítmico**, devido à separação de sílaba equivocada, como **rí.t.mi.co**. Situações como esta demonstram a relação entre acento e questão silábica, bem como apontam para a implicação para a necessidade de não se ensinar acento e separação sílaba de forma isolada.

Constata-se notoriamente o crescimento da quantidade de acertos em todas as palavras e logo, evolução no que diz respeito à habilidade de reconhecer o acento tônico das mesmas. Obviamente, a diminuição importante dos erros nesse quesito aponta para um maior domínio do padrão silábico também.

Como já exposto neste artigo, em português, a incidência do acento nas palavras revela

duas principais preferências por determinadas sílabas, tomando como base os constituintes e posições (última, penúltima e antepenúltima). Primeiramente, há uma tendência em acentuar a penúltima sílaba quando a palavra ter como último elemento uma vogal, como nas palavras **cadastro**, **janela**, **telhado** e **peixe**. Já a segunda preferência do acento é pela última sílaba quando esta for terminada em consoante, como nas palavras **cartaz**, **colher**, **cordel** e **civil**.

Em palavras como **robô**, **acarajé**, **paletó**, **você** e **Paraná**, percebe-se que não há sílabas pesadas em sua estrutura, terminam em vogais e a acentuação não está na penúltima sílaba como é preferencialmente acontecer. Por isso, nessas palavras, tem-se a presença do acento gráfico, marcando a tonicidade da última sílaba. Outra observação a fazer, ocorre em palavras como **açúcar**, **móvel**, **fácil**, **pólen** e **vírus**. Elas são terminadas em consoantes, contudo apresentam acento tônico em suas penúltimas sílabas que são visivelmente marcadas com acento gráfico.

Diante da previsibilidade de atribuição de acento na língua e valendo-se de exemplos acima que nitidamente fogem ao que é recorrente e previsto, fica claro que a marcação do acento gráfico na escrita apenas ocorre quando o acento lexical não coincide com as duas tendências de acentuação fonológica. O aluno ao se deparar com uma série de palavras, dos mais diversos padrões precisa ter em mente esse entendimento sobre a pauta acentual da língua e, ao mesmo tempo, trabalhar com as regras de colocação do acento gráfico, o que pode explicar a persistência de erros na acentuação de paroxítonas e oxítonas, por exemplo. Inclusive, o fato de esse alunos, embora tenham errado na escolha o tipo de sinal gráfico a usar nas paroxítonas, eles não erraram na identificação da sílaba que deveria ser acentuada, o que demonstra um nível consciente quanto à identificação do acento lexical.

Os dados do pós-teste do grupo–teste mostram um aumento no número de acerto e conseqüente queda do volume de erros em todos os tipos de palavras – oxítonas, paroxítonas e proparoxítona, o que indica a julgar pelos números que houve entendimento do que subjaz às regras de acentuação. Contudo, também pode-se inferir que ele teve de lidar com a complexidade que reside em estabelecer a diferença entre acento lexical e acento gráfico, para poder, por exemplo, saber quais entre as paroxítonas seriam acentuadas

Como se sabe, todas as proparoxítonas do português são acentuadas, ou seja, marcam-se com acento gráfico todas as palavras proparoxítonas, palavras que têm a antepenúltima sílaba como sílaba tônica. O acento agudo em vogais **i**, **u**, abertas **a** e semiabertas (**ε,ɔ**). Já o acento circunflexo é colocado apenas acima das vogais **a**, **e** e **o**, assinalando o timbre fechado. **âmbito**, **último**, **público**, **fôlego**, **pêssego**, **líquido**, **límpido**, **árabe**, **exército**, **úmido**. Contudo, é preciso

observar que são inseridas nesse rol, palavras com ditongo crescente que podem se realizar também como hiato. Como ocorre com a palavra **paciência**, é possível escandi-la de duas formas: **pa.ci.ên.cia** e **pa.ci.ên.ci.a**. Observando a última escolha, ela é uma palavra proparoxítona, marcada com acento gráfico. O volume de erro ainda alto do grupo-teste, no pós-teste pode ter resposta nesse tipo de decisão com a qual o aluno pode ter se deparado, uma vez que considerando que houve instrução explícita da regra “todas as proparoxítonas são acentuadas”, de maneira que a decisão deveria residir na escolha do acento gráfico – se agudo ou circunflexo. Análise mais detalhada sobre em quais palavras houve erro pode lançar luz quanto a isso.

5. Considerações finais

Esta pesquisa teve origem na percepção docente de frequentes erros, omissões e trocas de acentos gráficos presentes nas produções escritas de alunos do nono ano do Ensino Fundamental de uma escola da zona rural de uma cidade do interior Bahia.

Dessa maneira, realizou-se a formulação de uma proposta de intervenção pedagógica, visando responder ao seguinte questionamento: o ensino de acentuação gráfica, pautado na lógica fonológica, promoverá uma aprendizagem mais significativa, que leve o educando a superar suas dificuldades e dirimir dúvidas no momento de acentuar graficamente as palavras? A hipótese para essa pergunta é a de que, quando o ensino do acento gráfico ocorre fundamentado na lógica fonológica, o aluno terá maior domínio do uso dos acentos gráficos em seus textos escritos. Foram objetivos do presente trabalho avaliar o domínio do uso do acento gráfico de alunos do nono do ensino fundamental; aplicar proposta de intervenção com oficinas pautadas na relação estrutura e peso silábicos, acento tônico e acento gráfico; e, finalmente, testar a eficácia ou não dessas oficinas para o domínio do uso do acento gráfico por parte desses alunos.

Em conformidade com os objetivos da pesquisa, buscou-se primeiramente, com base em Câmara Jr. (1994), Bisol (1999) e Collischonn (2007, 2014) discutir os conceitos e funções do acento, os constituintes da sílaba e a noção de peso silábico para a atribuição do acento tônico, tendo em vista que por trás das regras ortográficas de acentuação, existem tendências fonológicas, demonstrando uma estreita relação entre sílaba e acento.

A proposta de intervenção didática implementada para alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, organizados em grupo-teste e grupo-controle foi desenvolvida em três etapas: pré-teste, aplicação das oficinas de acentuação gráfica e pós-teste.

Os resultados verificados na etapa pré-teste demonstraram, de um modo geral, baixo rendimento dos grupos teste e controle, resultado que é alterado após a aplicação das oficinas, conforme revelam os resultados do pós-teste.

A análise dos resultados da pós-teste do grupo-teste foi feita em caráter comparativo tanto ao desempenho apresentado pelo grupo controle quanto aos índices de desempenho apresentados pelo próprio grupo, quando da primeira etapa da pesquisa. Essas análises evidenciam avanços importantes do grupo-teste que não devem ser ignorados. Dessa forma, pode-se afirmar que o presente trabalho confirma a hipótese de que, quando o ensino do acento gráfico ocorre fundamentado na lógica fonológica, o aluno terá maior domínio do uso dos acentos gráficos em seus textos escritos.

Assim, pode-se dizer que o potencial e a inovação desta proposta está em ensinar acentuação gráfica, mostrando aos alunos as preferências fonológicas que reverberam para a definição das regras ortográficas, mediante estratégias e atividades que incentivem os alunos a ver-ouvir-falar e escrever, contemplando assim todas as práticas de linguagem presentes nas aulas de língua portuguesa.

Portanto, espera-se que esta pesquisa fomente outras discussões e análises sobre a acentuação gráfica e ensino, levando em consideração as pesquisas acadêmicas sobre acento, visto a necessidade de apontar novos caminhos e estratégias para o ensino-aprendizagem do emprego do acento agudo e circunflexo na escrita. Por isso, almeja-se também que a proposta aqui desenvolvida possa ser aproveitada como uma alternativa de trabalho nas aulas de português, configurando-se como material didático pertinente para estudo e prática do professor no planejamento e execução de atividades didáticas que objetivam o desenvolvimento das aprendizagens e habilidades linguísticas do alunado.

Referências

BISOL, L. A sílaba e seus constituintes. In: NEVES, Maria Helena de Moura (org.). *Gramática do português falado*. Vol VII: Novos estudos. 2ª ed. São Paulo: Humanitas: QFFLCH/USP: Campinas: Editora da Unicamp, 1999, p. 701-742.

BISOL, L. Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro. 5. ed. Porto Alegre: EDPUCRS, 2014. 286p.

CÂMARA JR., Joaquim Mattoso. *Estrutura da língua portuguesa*. 22ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1994.

CLEMENTS, G. N. The role of sonority cycle in core syllabication. In: KINGSTON, J.; BECKMAN, M.

(Orgs.). *Paper in laboratory phonology 1*. Cambridge: CUP, p. 282-333, 1990.

COLLISCHONN, G. A sílaba em português. In: BISOL, I. (org). *Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro*. 4ª ed. Porto Alegre: EDPUCRS, 2005, p. 101-130.

COLLISCHONN, G. Proeminência acentual e estrutura silábica, seus efeitos em fenômenos do português brasileiro. In: ARAÚJO, G. A. (org). *O acento em português: abordagens fonológicas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007, p. 195-223.

COLLISCHONN, G. O acento em português In: BISOL, L. (org). *Introdução a estudos de Fonologia do português brasileiro*. 5 ed, Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014, p. 132-161.

KAGER, R. *Optimality Theory*. Cambridge: CUP, 1999.

MASSINI-CAGLIARI, G. *A duração no estudo do acento e do ritmo do Português*. 1991 2v. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem – Universidade Estadual de Campinas. Campinas. 1991.

MASSINI-CAGLIARI, G. *Cantigas de amigo: do ritmo poético ao linguístico – um estudo do percurso histórico da acentuação em Português*. 1995. 300f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem – Universidade Estadual de Campinas. Campinas. 1995.

SILVA, A. da C. *Estrutura da sílaba e acento fonológico: novos caminhos e estratégias para o ensino de acentuação gráfica*. 2018. 217 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2018.

TRASK, R. L. *Dicionário de Linguagem e Linguística*. ILARI, Rodolfo (trad. e adaptação). 3ª ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2015.