

## UM ESTUDO SOBRE O FENÔMENO FONOLÓGICO MONOTONGAÇÃO

Ivaneide Gonçalves de Brito<sup>1</sup>  
Jaqueline de Jesus Bezerra<sup>2</sup>  
Wellington Gomes de Souza<sup>3</sup>

### RESUMO

O presente trabalho constitui-se de um estudo acerca do fenômeno fonológico monotongação, desenvolvido numa turma de oitavo ano da Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Batistina Braga, em Assaré-CE, que consiste em analisar a ocorrência desse processo fonológico na produção textual de alunos. Conforme verificado, trata-se de um fenômeno bastante recorrente e que se justifica pela influência da oralidade durante a atividade de escrita. O objetivo desta pesquisa foi identificar, na turma observada, a ocorrência de monotongos, percebendo os contextos em que esse fenômeno se realiza e a definição de estratégias que possam minimizar a ocorrência desse processo na transposição da fala para a escrita. Esta pesquisa está fundamentada, sobretudo, à luz dos estudos de Aragão (2000) e Hora (2006). Os dados foram coletados a partir do trabalho com os gêneros artigo de opinião, miniconto e resenha. Após a exploração de cada um dos gêneros, foram sugeridas propostas de produção de cada um deles e, a partir delas, identificados os fenômenos fonológicos mais recorrentes, com destaque para a monotongação. Ao final, foi levada para a sala de aula uma série de fragmentos das produções dos alunos caracterizados pelo fenômeno em estudo, para que pudesse ser feita uma reflexão em torno deste e inserir, inicialmente, os estudos fonético-fonológicos na sala de aula. Conclui-se, então, que a diminuição de um ou outro fenômeno fonológico, geralmente influenciado pela oralidade, requer um processo de consciência fonológica, que, no ambiente escolar, deve ser promovido pelo professor.

**Palavras-chave:** Fenômenos fonológicos, Monotongação, Consciência fonológica.

### INTRODUÇÃO

O processo de consolidação da língua escrita é bastante complexo, considerando que o aprendiz, durante a aquisição linguística, sofre influências diversas. Ou seja, a língua portuguesa, como outras línguas no mundo, possui variações fonológicas que dificultam a aprendizagem formal (e tida como de maior prestígio). Na fase da alfabetização, o aluno começa a escrever suas primeiras frases, seus primeiros textos, a partir da observação sonora, isto é, ele faz o registro de determinada palavra utilizando as letras que representam foneticamente aquela palavra. Se o som de uma letra não é pronunciado por ele, conseqüentemente não escreverá aquela letra.

<sup>1</sup> Professora da Educação Básica do Estado do Ceará. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, ivaneidegbrito@hotmail.com;

<sup>2</sup> Professora da Educação Básica do Estado do Ceará. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, linnebezerra@gmail.com.

<sup>3</sup> Professor da Educação Básica do Estado do Ceará. Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, wellington83souza@gmail.com.

Assim, ao analisar textos produzidos por alunos de 8º ano do ensino fundamental da Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Batistina Braga, em Assaré-CE, observou-se um fenômeno fonológico bastante recorrente, o da *monotongação*, em que ocorre a redução de um ditongo em uma vogal simples, principalmente com os ditongos “ei” e “ou”, que foram grafados /e/ e /o/ respectivamente. Para justificar a ocorrência de fenômenos fonológicos, Marcuschi (2007) considera que o que se observa, na prática em sala de aula, é a influência da fala na escrita.

Nessa perspectiva, o aluno que, por exemplo, escreve “cadera”, quando deveria escrever “cadeira”, ou ainda “tesoro”, em vez de “tesouro”, justifica-se pela influência da fala que ele sofre no processo de escrita, o que é bastante comum no português do Brasil, como diz Aragão (2000), e complementa que existem “fatores linguísticos e extralinguísticos responsáveis por essas variações” (p. 109). Um estudo mais aprofundado permite inferir que a variação diastrática (ou social) é a que mais contribui para a ocorrência desse fenômeno na fala e na escrita.

Ainda de acordo com Aragão (2000), convém mencionar três fatores que corroboram para a ocorrência da monotongação. São eles: (I) fonemas consonantais em posição posterior ao ditongo; (II) a extensão da palavra, que quanto maior o número de sílabas mais esse fenômeno fonológico ocorre; (III) e a coloquialidade, pois quanto mais informal for o contexto de comunicação mais casos de monotongação ocorrerá.

Nesse sentido, Hora (2006) salienta que o texto do aluno tem relação direta com a experiência vivida em seu ambiente social, influenciado dessa forma por fatores externos e comportamentais. Ademais, ele ainda sugere que o uso de monotongos é reduzido à medida que o aluno avança de um ano para outro na série e que esse fenômeno é mais recorrente em alunos de escola pública do que de escola privada. Além disso, o autor também postula que palavras novas para o aluno são mais suscetíveis ao processo de monotongação do que palavras mais usuais.

O estudo da ocorrência desse fenômeno fonológico é pertinente porque, para a norma culta da língua portuguesa, a monotongação é considerada um desvio, e o aluno precisa ter conhecimento das diversas variações linguísticas existentes para saber utilizá-las adequadamente. Em situações informais, os fenômenos fonológicos são aceitos, contudo, em outras circunstâncias, o falante/escritor poderá ser vítima de preconceito linguístico por desconhecer o emprego padrão de um determinado vocábulo.

Nesse contexto, o objetivo geral deste estudo foi identificar, na turma observada, o fenômeno fonológico mais recorrente, neste caso, a monotongação, e promover reflexões acerca

de possíveis estratégias que podem ser desenvolvidas pelo professor com o intuito de minimizar os efeitos desse fenômeno, que, a depender do contexto de interação do usuário da língua, o uso deste ou de outros fenômenos fonético-fonológicos podem tornar-se inadequados. Isso se torna ainda mais grave quando essas variações linguísticas ocorrem no texto escrito, considerando que nele não há a espontaneidade, a liberdade e, muitas vezes, a informalidade que permeiam o texto oral.

Portanto, espera-se que esta análise possa contribuir para os estudos fonético-fonológicos, sobretudo aqueles que se desenvolvem na educação escolar, e que desperte um novo olhar para o Campo da Fonologia, visto que a sua inserção no ambiente de formação de aprendizes faz-se tão necessária, principalmente para a compreensão de determinados usos fonéticos pelo aluno. Outrossim, pelas reflexões promovidas a partir dos resultados obtidos, é possível promover uma conscientização fonológica na sala de aula e, gradativamente, diminuir a ocorrência da monotongação, principalmente na transposição da fala para a escrita.

A seguir, está a caracterização da pesquisa, na seção metodologia, seguida da apresentação dos resultados e discussão acerca deles, com base nas abordagens de Aragão (2000) e Hora (2006), sobre o fenômeno fonológico monotongação, e, por fim, as considerações finais.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa caracteriza-se como estudo de caso, pois se volta para um fenômeno específico nos estudos da linguagem, a monotongação, no contexto da sala de aula, utilizando como *corpora* fragmentos de textos de aprendizes. Possui natureza aplicada, já que pretende produzir conhecimentos para aplicação prática em se tratando dos estudos fonético-fonológicos, e tem caráter descritivo-explicativo. O método utilizado foi indutivo, de abordagem qualitativa, embora tenham sido utilizados, para análise dos dados, certos aspectos quantitativos.

Foi realizada na Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Batistina Braga, na cidade de Assaré-CE, de fevereiro a abril do corrente ano. A sala pesquisada foi uma turma de 8º ano do ensino fundamental, que tem atualmente 28 alunos matriculados. A escola oferta sete turmas de oitavo ano, divididas entre os turnos matutino e vespertino. A escolha do *locus* deu-se por meio de sorteio. A turma em questão apresenta desde alunos com aprendizagem satisfatória a aqueles com grande déficit de conhecimento.

Para a investigação proposta, foi organizado um trabalho com gêneros textuais. Ao todo, trabalhou-se com três gêneros, sendo que para cada um foram utilizadas 4 aulas, totalizando 12

ao final. Inicialmente, foi sugerido aos alunos, após a exploração do gênero, a produção de um artigo de opinião que teve como temática “*Os jovens de 12 a 18 anos preferem namorar ou ficar?*”, conforme sugestão do livro didático adotado pela escola, no PNLD anterior (2014-2016) para o nível fundamental<sup>4</sup>. O trabalho com propostas de produção de texto do livro utilizado no PNLD anterior deu-se pela riqueza textual da obra. Dessa atividade, do grupo de 28 alunos, somente 24 entregaram no prazo estabelecido.

Na semana seguinte, foi realizado o trabalho com o gênero miniconto, cuja temática era “Um adolescente que só assiste televisão”, também sugestão do mesmo livro didático. Nessa proposta, somente um aluno não entregou a atividade. Foi observado, tanto na primeira como na segunda produção textual, que o fenômeno da monotongação ocorreu em mais de cinquenta por cento dos textos analisados, com incidência sobre os ditongos “ei e ou”.

Por último, os alunos foram motivados a escreverem uma resenha sobre o livro “Alice no país das maravilhas”, de Lewis Carrol (1997). A leitura do livro havia sido solicitada na primeira semana de aula e a maioria já havia concluído a leitura, o que facilitou a produção do referido gênero. Nesse caso, dos 28 alunos, apenas 20 entregaram, visto que se trata de uma produção textual mais complexa que as duas anteriormente trabalhadas. Nela, também se verificou a ocorrência da monotongação na maioria das produções.

Logo após a leitura dos textos, foi feita uma seleção dos fragmentos que apresentavam o fenômeno em estudo. Nas aulas seguintes, trabalhou-se esse fenômeno a partir das observações de Aragão (2000) e Hora (2006). Mais tarde, foram apresentados à turma de alunos os fragmentos escritos por eles mesmos que apresentavam monotongos. Após uma série de reflexões sobre o processo fala/escrita, os estudantes foram orientados a reescreverem suas produções de modo que fosse evitada a interferência oral na codificação textual.

Para concluir, baseado nos postulados de Dermeval da Hora (2006), constatou-se que os alunos que mais apresentaram processos fonológicos em seus textos foram aqueles que têm menos familiaridade com a leitura e, coincidentemente, são aqueles menos favorecidos socialmente. Por outro lado, quanto mais leitor é o aluno, menos fenômenos fonológicos estão presentes em seu texto. Assim, destaca-se essencialmente o papel do professor no sentido de levar o aluno à compreensão de tais fenômenos e, conseqüentemente, à assimilação deles.

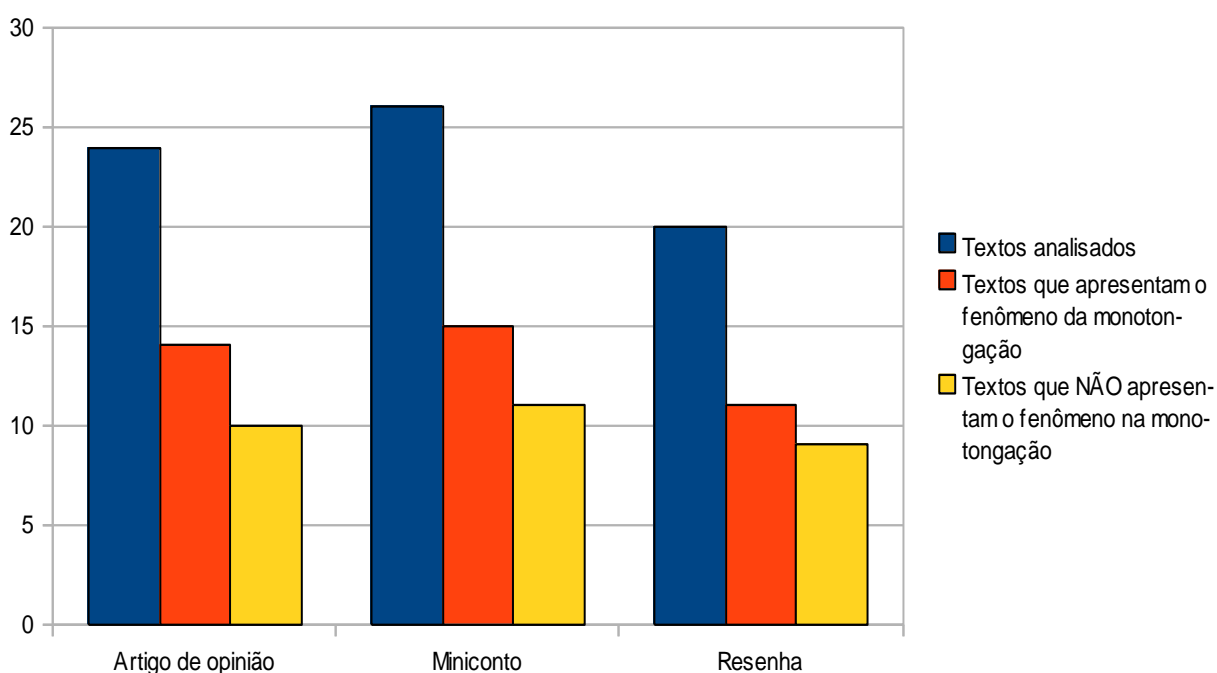
## RESULTADOS E DISCUSSÃO

---

<sup>4</sup>BRUGNEROTTO, Tatiane; ALVES, Rosemeire Aparecida. **Vontade de Saber Português 8º Ano**. São Paulo: FTD, 2012.

Conforme já citado, o estudo foi desenvolvido a partir do trabalho com três diferentes tipos de gêneros textuais. Primeiramente, foi explorado o artigo de opinião e observado que, dos 24 textos analisados, 14 apresentaram fenômenos de monotongação. Na produção do miniconto, dos 26 textos observados, 15 continham ocorrência do fenômeno. E, na última produção, dos 20 textos recebidos para análise, 11 possuíam monotongos. Tais dados podem ser observados no gráfico abaixo:

**Gráfico 1: Recorrência do fenômeno da *monotongação* na produção textual da turma avaliada**



Fonte: elaborado pelos autores

Na produção dos textos, foram identificados com maior recorrência os monotongos /e/ e /o/, representando os ditongos “ei” e “ou” respectivamente, como se pode observar nos fragmentos abaixo.

Exemplo 1: “Não se pode *dexar* o adolescente sem acompanhamento familiar...”.

Exemplo 2: “Muitos se *quexam* porque os pais não dão atenção...”.

Exemplo 3: “...tem muitas moças *namorada*...”.

Exemplo 4: “As meninas de hoje são muito *interessera*...”.

Exemplo 5: “É preciso levanta a *bandera* para os jovens de hoje...”.

Exemplo 6: “...tudo elas leva na *brincadera*...”.

Exemplo 7: “As menina são muito *lôca*...”.

Exemplo 8: “... não se tem mais relacionamento *duradôro*.”.

Exemplo 9: “Ele pasava horas sentado na *cadera*...”.

Exemplo 10: “Na sala tinha uma *lôsa*...”.

Exemplo 11: “... muitos *besôros* apareceram lá...”.

Exemplo 12: “... *pego* uma *tesôra* para cortar o pano...”.

Exemplo 13: “... a história nos leva a uma *verdadera* viagem...”.

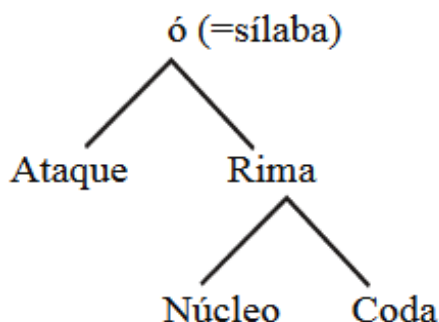
Exemplo 14: “... e ela *escorego*...”.

Exemplo 15: “... o melhor de tudo é o *bejo*.”.

Nota-se, nos exemplos acima, uma sequência de fenômenos fonológicos, principalmente a monotongação dos ditongos “ei” e “ou”. Na perspectiva de Hora (2006), é bastante comum no Português Brasileiro (PB) o desligamento do glide na posição de coda. O autor adota um modelo de organização interna da sílaba, contudo, reconhece que há propostas diferenciadas sobre a representação fonológica da sílaba. O modelo adotado é baseado no de Selkirk (1982, apud HORA, 2006), segundo o qual a sílaba tem, como constituintes, o Ataque e a Rima. A Rima, por sua vez, divide-se em Núcleo e Coda. (HORA, 2006).

O diagrama de Selkirk (1982, apud HORA, 2006, p. 29) é representado da seguinte forma:

**Diagrama 1: Proposta de organização interna da sílaba de Selkirk**



Fonte: HORA, 2016, p. 29

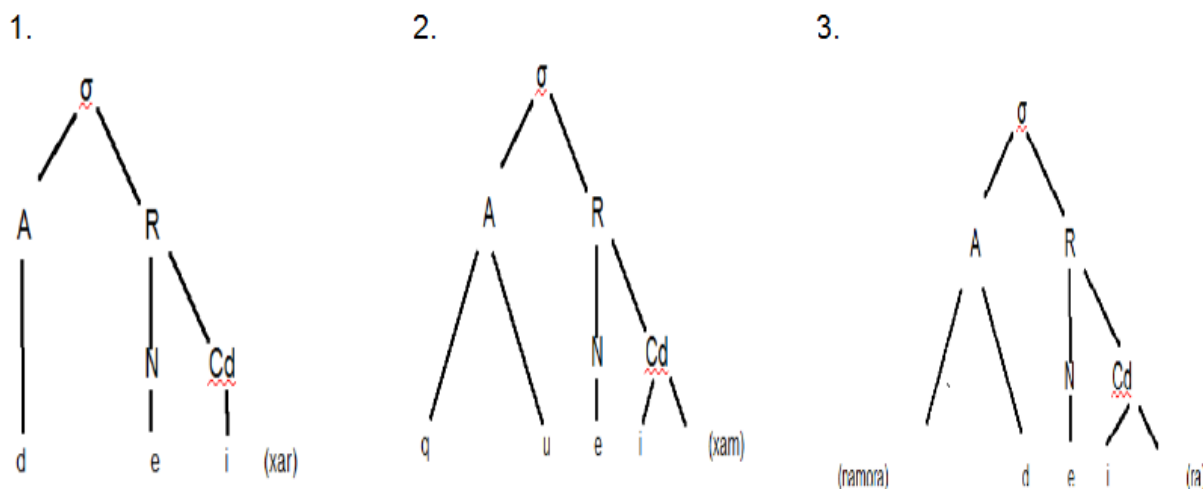
No que concerne Câmara Jr. (2002), o ataque corresponde à fase crescente da sílaba e a coda corresponde à decrescente. O núcleo é o ápice da sílaba. Conforme Hora (2006), do ponto de vista fonético, cada sílaba tem um pico de sonoridade, isso quer dizer que um segmento é mais sonoro do que outro, o que significa que esse pico de sonoridade tem uma proeminência

maior que os segmentos vizinhos. No português, “as vogais são inerentemente mais sonoras do que as consoantes e só elas constituem o pico silábico” (HORA, 2006, p. 28).

Para exemplificar, observe-se a última sílaba do vocábulo “núcleo”, isto é, “-cleo”: /c/ e /l/ corresponderiam ao ataque da sílaba; /e/, ao núcleo; e /o/, à coda. As consoantes introduzem a sílaba e, portanto, indicam uma fase crescente; a vogal /e/ é a parte mais proeminente da sílaba, caracterizando o núcleo; e a semivogal /o/, na posição coda, ilustra o enfraquecimento da sílaba.

As ilustrações 1, 2 e 3 a seguir esquematizam os casos abordados nos exemplos 1, 2 e 3 respectivamente, em que o “desligamento da ramificação da Rima preenchida pela vogal /i/ convertida em glide, ou seja, o apagamento da coda é bastante comum [...] não só em se tratando de glide, mas também quando esse preenchimento se dá por consoantes coronais /r, l, s/” (HENRIQUE; HORA, 2013, p. 115).

**Diagrama 2: Organização interna da sílaba sobre a qual incidiu o monotongo em “deixar”, “queixam” e “namoradeira”, respectivamente, conforme modelo proposto de Selkirk (1982)**



Fonte: elaborado pelos autores

Assim, nas palavras esquematizadas, “deixar”, “queixam” e “namoradeira”, em que o fenômeno da monotongação ocorreu nas sílabas formadas pelo ditongo “ei”, o apagamento da semivogal “i” justifica-se por estar em posição de coda, o que é bastante comum no português do Brasil. Por essa razão, a recorrência tão frequente na escrita do aluno em processo de alfabetização e também na daqueles que já estão há alguns anos no processo de escolarização.

De acordo com Aragão (2000), os fonemas consonantais /ʃ, ʒ, r/, em posição posterior ao ditongo “ei”, facilitam sua monotongação. É isso que se observa nos exemplos apresentados acima: “dexar”, “quexam”, “namorada”, “interessera”, “bandera”, “brincadera”,

“*cadera*”, “*verdadera*” e “*bejo*”. As conclusões da autora após a investigação no falar de Fortaleza se aplicam, por exemplo, na observação feita na turma de alunos de Assaré-CE. O ditongo “ou”, por sua vez, na perspectiva de Seara (2011, p. 43) “monotonga-se em qualquer ambiente”.

Outro aspecto pertinente ao estudo desenvolvido e que coincide com a análise de Aragão, é que a recorrência da monotongação é mais frequente em palavras cujo número de sílabas é maior. Como se pode observar, o fenômeno ocorreu tanto em palavras de curta extensão como de maior extensão, sendo que estas sobressaem aquelas quanto à ocorrência nos textos, é o caso dos vocábulos “*namorada*”, “*interessera*”, “*brincadeira*”, “*verdadera*”, “*duradôro*”, “*bandera*”, “*cadera*”, “*besôro*”, “*tesôro*”.

Ainda é válido citar, considerando a percepção de Aragão (2000), que esse fenômeno foi mais recorrente nos textos de alunos de classe social menos favorecida, em que, geralmente, eles têm pouco acesso à leitura e sofrem influências extralinguísticas. O público com o qual esses alunos se relacionam muitas vezes apresenta uma linguagem marcada por fenômenos fonológicos diversos que não se caracterizam somente na oralidade, como é mais comumente, mas também ao transcrever essa fala para a escrita. Isso poderá dificultar o processo de aprendizagem desse grupo, mas não impede de o professor utilizar estratégias diversificadas no processo de ensino que possam minimizar os efeitos de fenômenos fonológicos sob o uso da língua.

Pode-se perceber, portanto, o quanto os textos dos discentes são permeados por processos fonológicos diversos. Um ou outro fenômeno tem maior recorrência, contudo a maioria dos textos deles (e de inúmeros outros públicos), sejam orais ou escritos, apresenta uma série de aspectos fonético-fonológicos que precisam ser bem observados pelo educador e trabalhados de maneira significativa para o aluno. O professor precisa estar preparado para o reconhecimento desses elementos dos quais a Fonologia se ocupa e promover as devidas intervenções na sua prática escolar.

Sobre esse aspecto, Cagliari (1995, p. 86-87) assevera:

O que se ensina de Fonética nas escolas, nos livros didáticos, nas gramáticas é em geral desastroso. Não há nenhum cuidado com as explicações, há erros primários e uma incompreensão quase total da realidade da língua. Mas o problema vai mais longe. Se o objetivo da escola é ensinar como o português funciona, ela deve ensinar ao aluno Fonética e Fonologia também.



Nessa perspectiva, constata-se a necessidade do desenvolvimento de novas metodologias voltadas para o ensino com foco nos aspectos fonológicos da língua, sobretudo, ao se considerar as inúmeras ocorrências da monotongação em textos de alunos que já estão nas séries finais do ensino fundamental. Estes alunos já passaram pelo processo de alfabetização e, subtende-se, já têm (ou deveriam ter) certo domínio sobre o uso da língua, pelo menos, quando se trata do registro de palavras tão usuais e próximas do cotidiano deles.

Nesse sentido, é fulcral a inserção dos estudos fonológicos na educação básica, seja ela de nível fundamental ou médio e, a partir disso, é preciso que se desenvolvam atividades de escrita e reescrita de textos, de modo que se promova uma conscientização fonológica no aprendiz. Além disso, é importante diferenciar os contextos de interação orais e escritos, adaptando-se às diversas situações de uso da língua e aos diferentes níveis de formalidade. O estudo da Fonologia precisa situar-se no campo da Sociolinguística para apropriar-se de contextos reais de uso da língua dos aprendizes e, por conseguinte, obter efeitos gradativos de amadurecimento fonológico.

Dessa forma, evidencia-se que o professor de português, particularmente, precisa apropriar-se de metodologias que promovam a inclusão dos estudos fonético-fonológicos em sua disciplina, adequando-os à série do aluno, para que desde o início de sua escolarização já tenha conhecimento dessas variações. Geralmente, quando a escrita é marcada por fenômenos fonológicos, atribui-se àquele texto uma variação linguística desprestigiada e, em muitos contextos sociais, o redator é vítima de preconceito linguístico. Por fim, é imprescindível para o aluno o conhecimento desses processos e a dissociação entre fala e escrita no tocante aos aspectos fonético-fonológicos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao se analisar fonologicamente um texto, evidencia-se a ocorrência de inúmeros fenômenos na produção escrita do aluno, principalmente de ensino fundamental, já que, à medida que as séries avançam, ele desenvolve uma maior maturidade fonológica. Tais fenômenos se justificam especialmente pela influência da fala na escrita. Se desde as primeiras séries o aluno aprende a grafar uma palavra do modo como a escuta, ele geralmente vai sofrer determinados processos fonológicos que, se não forem trabalhados de imediato, poderão acompanhá-lo por toda a vida.

Há alguns fenômenos que ocorrem com maior incidência sobre o texto escrito que outros, por exemplo, a monotongação. No português brasileiro, é bastante comum na oralidade

pronunciar os ditongos transformando-os em monotongos, mas quando na transposição da fala para a escrita esse fenômeno ocorre, se caracteriza como erro gráfico pela gramática normativa que rege a produção e correção textual. Por isso, o aluno inquestionavelmente precisa adquirir essa consciência fonológica ainda no período de alfabetização ou, pelo menos, nas primeiras séries dos anos finais do ensino fundamental.

A recorrência de monotongos é justificada, na perspectiva de Aragão (2000) e Hora (2006), por certos aspectos fonético-fonológicos, de variações da linguagem e de caráter social. Para os dois autores, a questão social interfere diretamente na codificação textual do aluno, isto é, quanto menos prestígio tiver o nível social em que ele estiver inserido, menos domínio terá para a conscientização desses fenômenos. Ademais, Aragão (2000) ainda acrescenta que a presença de fonemas consonantais em posição posterior ao ditongo reflete diretamente no surgimento de monotongos. Outro aspecto relacionado, para a autora, é quanto a extensão da palavra, em que a monotongação tende a ocorrer com mais frequência em palavras cujo número de sílabas seja maior.

Hora (2006), por sua vez, acrescenta que o fenômeno em questão passa a ser reduzido à medida que o aluno avança de um ano para outro na série e que é mais recorrente em alunos de escola pública do que naqueles cuja formação escolar é proveniente do ensino particular. Além disso, ele também assegura que palavras novas para o aluno são mais suscetíveis ao processo de monotongação do que palavras já conhecidas e internalizadas por ele.

Para concluir, é importante destacar o papel do professor nesse processo de conhecimento e assimilação dos fenômenos fonológicos e salientar que a Fonologia precisa ser introduzida no ambiente escolar, adequando-se às séries dos níveis fundamental e médio. Apesar de muitos docentes equivocadamente considerarem o ensino fonético-fonológico dispensável para a formação do aluno, o estudo dos sons das palavras precisa ser desenvolvido porque nele estão as justificativas que o professor busca para aquilo que ele chama de erro gráfico.

## REFERÊNCIAS

ARAGÃO, Maria do Socorro Silva. **Ditongação X Monotongação no falar de Fortaleza.** Revista Graphos, v. 5, n. 1, 2000.

BRUGNEROTTO, Tatiane; ALVES, Rosemeire Aparecida. **Vontade de Saber Português 8º Ano.** São Paulo: FTD, 2012.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística.** São Paulo: Scipione, 1995.

CÂMARA JR., Joaquim Mattoso. **Estrutura da Língua Portuguesa**. 44. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

HENRIQUE, Pedro Felipe de Lima. HORA, Dermeval da. **Da fala à escrita**: a monotongação de ditongos decrescentes na escrita de alunos do 3º ao 5º ano do ensino fundamental. *Letrônica*, Porto Alegre, v. 6, n. 1, p. 108-121, jan./jun., 2013.

HORA, Dermeval da. Monotongação de ditongos orais decrescentes: fala versus escrita. In: GROSKI, Edair Maria; COELHO, IzeteLehmkuhl (org.) **Sociolinguística e ensino**: contribuições para a formação do professor de língua. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006.

LEWIS, Carrol. **Alice no país das maravilhas**. Trad. Ana Maria Machado. São Paulo: Ática, 1997.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2007.

SEARA, Izabel Christine. NUNES, Vanessa Gonzaga. LAZAROTTO-VOLCÃO, Cristiane. **Fonética e fonologia do português brasileiro**: 2º período. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.