

Análise de textos dos alunos do 6º ano: principais desvios fonológicos

Maria Angela Lima ASSUNÇÃO¹

Maria José Fernandes da Silva ARAÚJO²

Roseane Idalina da Silva RANGEL³

Vilma Abdias de Lima BEZERRA⁴

Resumo: Este estudo tem como objetivo fazer uma análise em textos produzidos por alunos (meninos e meninas) do 6º ano do Ensino Fundamental II, estudantes de quatro escolas públicas de cidades diferentes. A análise consiste em observar e categorizar os desvios de escrita mais recorrentes, considerando também a posição da sílaba em que ocorre o maior número de erros. O trabalho justifica-se pela necessidade de o professor realizar uma atividade mais eficaz e direcionada no sentido de reduzir as ocorrências de desvios na escrita, necessitando, assim, de uma atenção voltada para as produções dos alunos. A metodologia utilizada consiste na produção de textos, pelos estudantes, e análise dos textos, pelas professoras, baseada em categorizações dos desvios de escrita elencadas por autores como Bortoni-Ricardo (2004; 2005), Cagliari (2004; 2008), Oliveira (2005), Seara (2011), Oliveira; Nascimento (1990) e Bagno (2007). Por fim, além das reflexões acerca dos resultados obtidos sobre as principais dificuldades dos estudantes com relação à escrita, são propostas algumas estratégias de cunho didático para serem trabalhadas em sala de aula, no intuito de que estes problemas sejam atenuados.

Palavras-chave: Escrita; desvios fonológicos; ensino fundamental.

Abstract: This study aims to analyze in texts produced by students (boys and girls) of the 6th grade of Elementary School, from four public schools in different cities. This analysis is to observe and categorize the most frequent deviations writing, also considering the position of the syllable in which the greatest number of errors occurs. The work is justified by the need for the teacher to conduct a more effective and targeted work to reduce variances in writing, thus requiring focused attention to the students' productions. The methodology used in the production of texts by students, and analysis of texts held by the teachers of these students. The analyzes are based on categorizations of deviations writing listed as authors for Bortoni-Ricardo (2004; 2005), Cagliari (2004; 2008), Oliveira (2005), Seara (2011), Oliveira; Nascimento (1990) and Bagno (2007). In addition to the reflections on the results of the main difficulties of these students with regard to writing, some strategies are proposed didactic nature to be worked on in the classroom, in order that these problems are mitigated.

Keywords: Writing; phonological disorders; elementary school.

1 Mestranda em Linguagens e Letramentos pelo Programa de Pós-Graduação em Letras - ProfLetras/UFRN. Currais Novos - RN. Correio eletrônico: profangelaassuncao@gmail.com

2 Mestranda em Linguagens e Letramentos pelo Programa de Pós-Graduação em Letras - ProfLetras/UFRN. Currais Novos - RN. Correio eletrônico: masefernandes@hotmail.com

3 Mestranda em Linguagens e Letramentos pelo Programa de Pós-Graduação em Letras - ProfLetras/UFRN. Currais Novos - RN. Correio eletrônico: ridasrangel@ig.com.br

4 Mestranda em Linguagens e Letramentos pelo Programa de Pós-Graduação em Letras - ProfLetras/UFRN. Currais Novos - RN. Correio eletrônico: vilmaabdias@gamil.com

Introdução

Conduzir os estudantes ao aprendizado da escrita constitui um grande desafio para os professores, tanto das séries iniciais quanto das demais séries do Ensino Fundamental. Para suprir os problemas que envolvem a aquisição da escrita não há receitas prontas e simples, porque são questões que dependem de vários fatores, como a concepção de língua, a metodologia adotada e as relações com a oralidade.

De acordo com Faraco (2012, p. 121), “o professor alfabetizador precisa ter um bom domínio da organização do nosso sistema gráfico para poder melhor sistematizar seu ensino, para entender as dificuldades ortográficas de seus alunos e para auxiliá-los a superá-las”. Esse conhecimento transforma a visão de “erro”, que passa a ser visto como algo inerente ao processo de aquisição do sistema escrito da linguagem, e não como simplesmente um problema.

Considerando essas discussões, o presente trabalho tem como objetivo fazer uma análise em textos de alunos (meninas e meninos) do 6º ano do Ensino Fundamental II. Essa série foi escolhida por apresentar uma recorrência maior no número de “erros”. Os estudantes cujos textos compõem o *corpus* desta pesquisa fazem parte de quatro escolas públicas diferentes: Escola A, Escola B, Escola C e Escola D. A referida análise tem como finalidade observar os principais desvios de escrita, considerando a posição da sílaba (inicial, medial ou final) em que esses desvios ocorrem.

Segundo Oliveira (2005, p. 42):

A vantagem de se ter uma classificação dos problemas de escrita é exatamente a de se poder separar esses problemas segundo a sua natureza. Isto feito, torna-se muito mais eficaz qualquer proposta de intervenção pedagógica.

As análises baseiam-se em categorizações dos desvios de escrita elencadas por autores como Bortoni-Ricardo (2004; 2005), Cagliari (2002; 2004), Oliveira (2005), Seara (2011), Oliveira; Nascimento (1990) e Bagno (2007), além de outros estudiosos cujas reflexões orientam o desenvolvimento das ideias aqui apresentadas.

Diante dos objetivos propostos, o presente estudo justifica-se pela importância e pela necessidade de o professor realizar um trabalho mais eficaz, direcionado no sentido de reduzir as ocorrências de desvios

na escrita dos alunos. E, para que esse trabalho ocorra satisfatoriamente, é preciso que os docentes estejam atentos aos “erros” encontrados nos textos dos alunos. Partindo da análise desses elementos, podem-se elaborar propostas que visem a uma aprendizagem significativa e consistente de aquisição da escrita.

Tendo como base a análise de oitenta redações dos alunos do 6º ano (quarenta de meninos e quarenta de meninas), identificaram-se e classificaram-se os “erros” mais recorrentes. A metodologia utilizada para a coleta de dados constou de produção textual em sala de aula e apreciação individual: cada professora realizou a leitura dos textos de seus alunos, que foram previamente separados e numerados de um a dez (meninos) e um a dez (meninas), a fim de identificar os desvios de escrita, considerando apenas os aspectos fonológicos. Em seguida, foi feita uma listagem das palavras destacadas para facilitar a classificação e quantificação das ocorrências, então distribuídas em um quadro, por escola.

Posteriormente, quatro professoras fizeram uma análise comparativa dos resultados, seguindo-se de discussão acerca de cada categoria de “erro” verificada no conjunto de textos. Essa análise proporcionou uma visão mais detalhada das dificuldades, tornando possível a elaboração de algumas propostas didáticas, no intuito de melhorar o desempenho dos estudantes com relação à escrita.

As partes deste trabalho encontram-se assim distribuídas: aporte teórico, onde estão expostas as bases nas quais esta pesquisa encontra-se ancorada; identificação dos desvios de escrita em textos previamente produzidos pelos alunos para o banco de dados, seguindo-se das análises dos referidos textos, envolvendo, além da categorização dos problemas, questões como “Quais os desvios mais comuns nos textos dos alunos do 6º ano?”, “Em que posição da sílaba ocorre o maior número de desvios na escrita destes alunos?”; na sequência, são feitas algumas reflexões sobre os resultados; e, finalizando, apresentam-se propostas para melhorar a escrita dos alunos, de maneira que esses problemas sejam minimizados.

Aporte teórico

Muitos pesquisadores têm se dedicado ao estudo das

dificuldades inerentes à aquisição da escrita. Entre essas discussões, a noção de “erros” ortográficos tem suscitado algumas controvérsias entre os estudiosos. Esse fato justifica-se pelo dinamismo da língua, cujas transformações constantes levam os teóricos e pesquisadores a reformularem suas teorias, na busca de novas explicações para os fenômenos que surgem a cada dia.

A esse respeito, Bagno (2007, p. 165 - 166) esclarece que

a mudança linguística sempre foi encarada como um problema, como uma coisa negativa, como um sinal de ruína, decadência e corrupção da língua (e da moral de seus falantes). No entanto, ela é inevitável: tudo no universo, na natureza e na sociedade passa incessantemente por processos de mudança, de obsolescência, de reinvenção, de evolução... Por que só a língua teria de ficar parada no tempo e no espaço? Todas as demais instituições humanas sofrem mudança, por que a língua não sofreria?

Existem várias dificuldades fonológicas, morfológicas e sintáticas que o estudante encontra durante o processo de aquisição da língua escrita. Diferentes autores propõem diversas classificações para essas fragilidades.

As categorias utilizadas nas análises feitas a partir de quatro realidades diferentes, que contemplam especificamente os aspectos fonológicos, buscam respaldo teórico nos postulados de diferentes autores, entre os quais se destaca Bortoni-Ricardo (2004; 2005), que apresenta uma proposta de análise com base em quatro categorias de natureza sociolinguística e não mais nos padrões gramaticais:

1) erros decorrentes da própria natureza arbitrária do sistema de convenções da escrita; 2) erros decorrentes da interferência de regras fonológicas categóricas no dialeto estudado; 3) erros decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis graduais e 4) erros decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis descontínuas. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 54).

Como resultado dessas interferências, as autoras destacam os seguintes “erros” por categoria: 1) Erros resultantes do conhecimento insuficiente das convenções que regem a língua escrita. 2) Vocábulo fonológicos constituídos de duas ou mais formas livres ou dependentes⁵, grafados como um único vocábulo formal; crase entre vogal final de uma palavra e vogal idêntica ou foneticamente próxima da palavra seguinte;

⁵ Matoso Câmara Júnior (1975, p. 59-60)

neutralização das vogais anteriores /e/ e /i/ e das posteriores /o/ e /u/ em posição pós-tônica ou pretônica; nasalização do ditongo em “muito” por assimilação progressiva. 3) Despalatalização das sonorantes palatais (lateral e nasal); monotongação de ditongos decrescentes; desnasalização das vogais átonas finais; assimilação e degeminação do /nd/: /nd>>nn>> n/; queda do r final das formas verbais. 4) Semivocalização do /lh/; epítese do /i/ após sílaba final travada; troca do /r/ pelo /l/; monotongação do ditongo nasal “muito” >> “munto”; supressão do ditongo crescente em sílaba final; simplificação dos grupos consonantais no afixo de sílaba com a supressão da segunda consoante; metátese. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 54 - 58). A autora acrescenta, ainda, que os erros também podem resultar da transposição dos hábitos da fala para a escrita.

Cagliari (2004, p. 115), por sua vez, esclarece que o sistema de escrita fonográfico (baseado em fonemas) “depende essencialmente dos elementos sonoros de uma língua para poder ser lido e decifrado. Esse tipo depende crucialmente da ordem linear da escrita, que vem assinalada de uma maneira padronizada”. Ao analisar as alterações ortográficas em alunos dos anos iniciais, ele sugere diferentes categorias: transcrição fonética, uso indevido de letras, hipercorreção, juntura e segmentação, falta de acentos gráficos, sinais de pontuação, entre outros. O autor lembra que muitos desses desvios podem ser vistos como fenômenos relacionados ao dialeto do falante e não como erros.

Para explicar as alterações sonoras que ocorrem nas formas básicas dos morfemas, Cagliari (2002, p. 99 - 105) destaca alguns fenômenos: assimilação, desassimilação, inserção ou epêntese, eliminação ou apagamento, comutação ou metátese, enfraquecimento ou redução, fortalecimento, palatalização, labialização, retroflexão, harmonia vocálica, sândi.

Já Seara (2011, p. 109 - 111) organiza os processos fonológicos em quatro categorias (assimilação, estrutura silábica, enfraquecimento e reforço, neutralização), que originam estas regras: enfraquecimento, assimilação, palatalização, labialização, assimilação de vozeamento, inserção ou epêntese, harmonia vocálica, sândi.

Ao analisarem os “erros” a partir dos mecanismos envolvidos na aprendizagem da escrita, Oliveira; Nascimento (1990, p. 39 - 42) fazem

uma classificação considerando o aspecto da escrita que esteja sendo violado e, a partir daí, apresentam a seguinte categorização: violação do tipo de escrita; violação de convenções invariantes do código escrito no que se refere às relações entre fonemas e grafemas; violação da representação gráfica oficial de um fonema devido às relações opacas que se estabelecem entre este fonema e seus alofones; violação de representação gráfica de sequência de palavras; violação das regras gramaticais utilizadas na escrita; violação de formas dicionarizadas; violação de regras que dizem respeito à forma do texto; erros de hipercorreção.

Pautadas nessas concepções, além das contribuições de Lemle (2000), Zorzi (2007), as análises a seguir apresentam uma mostra retirada de textos, cujos escreventes pertencem a contextos sociais diferenciados, conforme apontam as considerações iniciais antes de cada exposição.

Análises dos textos

Escola A

Para esta análise, foi selecionado um corpus de vinte textos, produzidos por estudantes (dez do gênero feminino e dez do gênero masculino) do 6º ano – turma B – do Ensino Fundamental, turno matutino. Os sujeitos da pesquisa apresentam o seguinte perfil: as meninas têm entre doze e catorze anos, quase todas repetentes, com exceção de apenas duas, e somente uma mora na zona rural; os meninos têm entre onze e catorze anos, a maioria é repetente e mora na zona rural, apenas três são novatos e moram na zona urbana.

A maioria desses estudantes não tem um acompanhamento domiciliar que lhe ofereça suporte para minimizar as dificuldades de aprendizagem, visto que a escolaridade de seus pais ou responsáveis não é suficiente para auxiliar na realização das atividades. As tarefas extraclasse solicitadas raramente são realizadas, e apenas um pequeno número de alunos as cumpre: no máximo, três.

O material foi dividido em dois grupos: meninos e meninas. Os textos produzidos em cada grupo foram numerados de 1 a 10, referenciados neste trabalho como t1, t2, t3... t10.

Desvios de escrita: estudantes do gênero masculino

Categorização	Exemplos
Apagamento da coda final	prega = pegar (t2); e = ir (t3); conhece = conhecer, observa = observar (t4); Aristófane = Aristófanês (t5); Nata = Natal (t6); ajuda = ajudar, uma = umas (t7); i = ir (t9)
Apagamento de vogal	pra = para (t3); pra = para (t7)
Junção intervocábulo	derrepente = de repente (t1); meda = me dá (t2); vaiaturma = vai a turma (t6); presteatênçãoaalla = preste atenção na aula, sejauma = seja uma (t8); queraia = queria ir (t9)
Monotongação	mas = mais (t4); tô = estou (t6); companerismo = companheirismo (t8); dinheiro = dinheiro (t10)
Ditongação	mais = mas (t5), (t7), (t9); bouas = boas, boua = boa (t8)
Inserção	perga = pegar (t2)
Supressão	tô = estou (t6)
Segmentação	a sina = assinar, es tória = estória (t9)
Permuta na estrutura silábica	perga = pegar (t2)
Hipercorreção	anceosa = ansiosa (t5), Reis <u>Magros</u> = Reis <u>Magos</u> (t6); iar = ia, ser = se (t7); alla = aula (t8)
Sândi	pra quela = para aquela (t3)
Troca de surdas por sonoras	jegou = chegou, bra = pra (t7)
Desnasalização	maça = maçã (t1), (t2); tabem = também (t4), (t6); aceosa = ansiosa (t5); algue = alguém, niguem = ninguém (t6); fasedo = fazendo (t7)
Nasalização	mim = me, mança = maçã (t3)
Supressão de segmento do dígrafo /ss/	pudese = pudesse (t7); pesoa = pessoa (t8); asinar = assinar, dise = disse (t9)
Violação de formas dicionarizadas	Monica = Mônica (t1), (t2), (t3); aquario = aquário, tanbem = também, planetario = planetário (t4), (t5) aquario = aquário (t5); faser = fazer, conhese = conhecer, nigem = ninguém, fazemdo = fazendo, fasedo = fazendo, fasso = faço (t6); mos-sóro = Mossoró, viaje = viagem (subst.) (t7); faso = faço, felisidade = felicidade (t8); viajen = viagem (subst.), fas = faz, irmaou = irmão (t9); portugues = Português, Aristofanes = Aristófanês (t10)
Despalatalização	companerismo = companheirismo (t8); mia = minha (t9)
Alçamento	cumilona = comilona (t6)
Inadequação do fonema /w/	fauta = falta (t10)

Quadro 1: Desvios de escrita identificados nos textos dos meninos - Escola A

Desvios de escrita: estudantes do gênero feminino

Categorização	Exemplos
Apagamento da coda final	quise = quiser (t1); pega = pegar (t1), (t2); assuta = assustar (t2); para = parar (t1), (t3); afasta = afastar (t5); da = dar (t7); faze = fazer (t10)
Apagamento de vogal	pra = para (t1), (t5), (t9); Natl = Natal (t6)
Junção intervocábular	ensima = em cima (t3); agente = a gente (t4); praca = para cá (t9)
Monotongação	aquaro = aquário, Curas = Currais (t6)
Ditongação	mais = mas (t4), (t5); meixa = mexa (t7)
Inserção	desepição = decepção (t4)
Supressão	tá = está (t1); tava = estava (t3)
Hipercorreção	aparecel = apareceu, saldade = saudade (t5); assobiol = assobiou (t9)
Desnasalização	maça = maçã (t1), (t2), (t3); vingaçã = vingança (t1); ningue = ninguém (t5)
Nasalização	ão = ao, mim = me (t8); vim = vir (t9); non = no (t10)
Supressão de segmento do dígrafo /ss/	estresada = estressada (t1); pasou = passou (t9)
Violação de formas dicionarizadas	Monica = Mônica (t1), (t2); atras = atrás, la = lá, da = dá, arvore = árvore (t1); ai = aí (t1), (t2); apareceu = apareceu, so = só (t2); fes = fez, (t3); ningue = ninguém (t5); esta = está (t3), (t6); organizando = organizando, planetario = planetário, aquario = aquário, turisticos = turísticos (t6); inteligencia = inteligência (t7); media = média (t7), (t8); porcao = porção, atenção = atenção, educação = educação, acrecente = acrescente, ate = até, voce = você (t8); estava = estava (t9); é = e (t8), (t10); atassado = atrasado, ai = aí (t10)
Alçamento	minina = menina (t1); nu = no (t10)

Quadro 2: Desvios de escrita nos textos das meninas - Escola A

Pode-se observar que, nos textos dos meninos, as cinco primeiras posições com relação aos desvios de escrita são: violação de formas dicionarizadas – 37 ocorrências, apagamento da coda final – 13, desnasalização – 11, apagamento de vogal – 09, ditongação – 09; com relação à posição na sílaba, do total de desvios, 53 ocorreram na posição inicial, 27 na posição medial e 36 na posição final.

Os textos das meninas apresentaram os seguintes números, com relação aos desvios detectados: violação de formas dicionarizadas – 32, apagamento da coda final – 11, desnasalização – 08, ditongação – 07, nasalização – 05; quanto à localização na sílaba verifica-se maior incidência de desvios na posição final, com 36 ocorrências, seguindo-

se 34 na posição inicial e 15 na posição medial.

Uma análise comparativa mostra que os maiores problemas enfrentados pelos estudantes dessa escola, tanto masculinos quanto femininos, incidem no mau uso de formas dicionarizadas, constatando-se 37 ocorrências do total de desvios de escrita nos textos dos meninos e 32 nos textos das meninas. Quanto à posição na sílaba, percebe-se que os meninos apresentam mais ocorrências na posição inicial e medial, em relação às meninas, e, na posição final, os resultados se igualam.

Além das dificuldades próprias da aquisição do processo de escrita, acredita-se que a falta de acompanhamento em casa é um fator que contribui para a grande incidência de desvios ortográficos nessa turma, inclusive dificuldades que já deveriam ter sido superadas, como a troca de surda por sonoras, já que se trata de uma turma de 6º ano. A substituição de professores de Língua Portuguesa, durante o ano letivo, também pode influenciar, visto que a prática pedagógica diverge de um docente para outro.

Escola B

Objetivando a igualdade no número de textos analisados, também selecionou-se um corpus contendo vinte textos (dez textos de meninos e dez de meninas) do 6º ano – turma U – do Ensino Fundamental, turno matutino. Os referidos alunos têm entre onze e catorze anos. Dos dez meninos, três são repetentes e os demais são novatos. As meninas são todas novatas, porém três delas foram transferidas de outras escolas no 2º bimestre. Dos vinte alunos, apenas um menino mora na zona rural; os demais moram na zona urbana.

Os textos nos quais esses desvios foram encontrados estão divididos em dois grupos de 10 e numerados de 1 a 10 (cada grupo), com a identificação menino ou menina. A referência aos mesmos, no corpo do texto, se dará através dos códigos t1, t2, t3, t4, t5, t6, t7, t8, t9 e t10.

Desvios de escrita: estudantes do gênero masculino

Categorização	Exemplos
Apagamento da coda final	queima = queimar (t1); desperdiça = desperdiçar (t1)
Apagamento da coda medial	conciência = consciência (t6)
Junção intervocal-bular	danatureza = da natureza (t1); agente = a gente (t1); quedestroem = que destroem (t2); delepois = dele pois (t2); agentenão = a gente não (t3); por risso = por isso (t5); pelome nos = pelo menos (t6); veilogo = vem logo (t8); porisso = por isso (t9)
Monotongaço	dinhero = dinheiro (t2)
Ditongaço	montanhais = montanhas (t4); veinha = venha (t8); tambei = também (t8); feis = fez (t8)
Inserção	muitais = muitas (t4); nois = nós (t6)
Supressão de consoante	desmatano = desmatando (t5)
Desnasalização	coseguiria = conseguiria (t3); sobrevivecia = sobrevivência (t4); alimeto = alimento (t4); conjuto = conjunto (t4); importate = importante (t5); grade = grande (t8)
Segmentação	des perdice = desperdice (t1); a tmos fera = atmosfera (t4)
Supressão de segmento do dígrafo /gu/	ningém = ninguém (t2)
Violação de formas dicionarizadas	arvore = árvore (t1); importancia = importância (t1); varias = várias (t1); agente = a gente (t1); oxigenio = oxigênio (t2); presisamos = precisamos (t2); infelismemente = infelizmente (t2); natureza = natureza (t3); fasendo = fazendo (t3); arvores = árvores (t5); inportante = importante (t5); Amasonica = Amazônica (t5); tivese = tivesse (t5); conciência = consciência (t6); a jente = a gente (t6); voce = você (t6); oxigenio = oxigênio (t6); vegetarianos = vegetarianos (t7); vegetais = vegetais (t7); feis = fez (t8); xanse = chance (t8); deichava = deixava (t9); sosinho = sozinho (t9); avo = avô (t9); atravéz = através (t10); preconseito = preconceito (t10)
Inadequação do fonema /w/	auguma = alguma (t4)

Quadro 3: Desvios de escrita nos textos dos meninos - Escola B

Desvios de escrita: estudantes do gênero feminino

Categorização	Exemplos
Apagamento da coda final	preserva = preservar (t1); gasta = gastar (t1); desmata = desmatar (t2) preseva = preservar (t3); morre = morrer (t3); respira = respirar (t3)
Apagamento da coda medial	preseva-lo = preservá-lo (t3); contrução = construção (t6)
Apagamento de vogal	opnião = opinião (t8)
Junção intervocabular	concerteza = com certeza (t6)
Monotongação	chuvero = chuveiro (t1); quemar = queimar (t10); cudar = cuidar (t10)
Ditongação	agoentão = aguentam (t3); terminão = terminam (t6)
Inserção	aliais = aliás (t1); nós = nós (t4)
Nasalização	inrracionais = irracionais (t4)
Permuta na estruturação da sílaba	largatas = lagartas (t3)
Supressão de segmento do dígrafo /ss/	diminuísem = diminuíssem (t7)
Violação de formas dicionarizadas	ves = vez (t1); recurssso = recurso (t1); agrecivo = agressivo (t2); converge = converse (t2); acontecendo = acontecendo (t3); geito = jeito (t4); pençar = pensar (t5); aver = haver (t5); belícimas = belíssimas (t7); diminuísem = diminuíssem (t7); precisa = precisa (t10)
Troca de surdas por sonoras	consequencias = consequências (t5)

Quadro 4: Desvios de escrita nos textos das meninas - Escola B

Além da categorização dos desvios de escrita ocorridos nos textos, que permite observar quais os desvios mais comuns nos textos dos alunos do 6º ano, é possível também fazer uma análise destacando em que posição da sílaba ocorre o maior número de desvios na escrita desses estudantes.

Como mostram as análises, os desvios mais frequentes nos textos dos meninos correspondem à violação de formas dicionarizadas (26), seguida de junção intervocabular (09), desnasalização (06) e outras, conforme mostra o gráfico 3. No total, identificaram-se 56 desvios, incluindo todas as classificações. Desses 56, 17 ocorreram em posição inicial da sílaba; 28, em posição medial; e 11, em posição final.

Nos textos das meninas também destacou-se a violação das formas dicionarizadas com 11 ocorrências. Em seguida, tem-se o apagamento da coda final (05), a monotongação (03) e as demais.

Foram identificados 32 desvios de escrita nos textos das meninas, dos quais 09 se deram na posição inicial da sílaba; 10 desvios ocorreram na posição medial; e 13, em posição final.

Quanto à posição da sílaba onde ocorre o maior número de desvios na escrita, incluindo textos de meninos e meninas, constatou-se que a posição medial alcançou o maior número de desvios. No tocante ao desvio de escrita com o maior número de ocorrências, sem dúvida, destacou-se a violação das formas dicionarizadas.

Faz-se necessário acrescentar que 80% desses alunos do 6º ano da Escola B têm acompanhamento em casa com os pais ou com outros professores que ministram aulas de reforço. No entanto, esse fato não garante que os alunos recebam uma orientação adequada, uma vez que tanto os pais quanto esses professores não possuem uma formação especializada para lidar com esses problemas. Além disso, eles auxiliam os alunos na realização de tarefas dos demais componentes curriculares.

Escola C

A fim de unificar a coleta de dados para a pesquisa, foram selecionados, na turma do 6º ano do Ensino Fundamental II, da Escola C, vinte textos (dez de meninas e dez de meninos), cuja faixa etária varia entre 12 e 18 anos de idade. Todos moram na zona rural e são filhos de agricultores.

A maioria dos pais desses alunos não concluiu o Ensino Fundamental I e, por esse motivo, sente dificuldades de auxiliar seus filhos em suas atividades escolares. A comunidade na qual residem essas famílias sobrevive de benefícios oriundos de programas governamentais destinados à assistência, como também do comércio autônomo de suas produções agrícolas, fato esse que leva os pais a não prosseguirem seus estudos.

Portanto, deduz-se que a alfabetização de muitos alunos dessa turma está incompleta, pois, de acordo com Lemle (2000), numa avaliação dos erros ortográficos dos educandos, o professor pode encontrar falhas de primeira, segunda e terceira ordem. Quando se percebem falhas de segunda ordem numa turma de 6º ano, sabe-se que os desvios lexicais que os alunos cometem resultam de falhas

no processo de alfabetização. Tais dificuldades serão superadas gradativamente, com melhores práticas de leitura e escrita.

Desvios de escrita: estudantes do gênero masculino

Categorização	Exemplos
Apagamento da coda final	faze = fazer (t1); dormi = dormir (t3); visita = visitar (t7); observa = observar (t4); ajuda = ajudar, uma = umas (t7); toma = tomar (t9)
Apagamento da vogal	pra = para (t8); pra = para (t10)
Junção intervocábular	avontade = a vontade (t3); natelevisão = na televisão (t3); vaiaturma = vai a turma (t6); sejauma = seja uma (t8)
Monotongação	mas = mais (t6); tô = estou (t4); dinheiro = dinheiro (t10); primera = primeira
Ditongação	mais = mas (t1), (t7), (t9)
Inserção	corberta = coberta (t6)
Supressão	tô = estou (t4)
Desnasalização	maça = maçã (t3), (t2); tabem = também (t9), niguem = ninguém (t8); fasedo = fazendo (t2)
Nasalização	mim = me (t7)
Segmentação	es tava = estava, es tória = estória (t5)
Supressão de segmento do dígrafo /ss/	pudese = pudesse (t4); pesoa = pessoa (t10); dise = disse (t9)
Violação de formas dicionarizadas	Monica = Mônica (t4); tanbem = também, (t8); faser = fazer (t10); conhese = conhecer (t7); nigem = ninguém (t6); fazendo = fazendo (t4); Magali = Maagali (t2)
Inadequação do fonema /w/	vouta = volta (t14)
Permuta na estrutura silábica	perga = pegar (t4); torma = tomar (t8)
Hipercorreção	alla = aula (t6); vol = vou (t7)
Sândi	pra quela = para aquela (t3)
Despalatalização	mia = minha (t9)
Alçamento	cumilona = comilona (t5)
Troca de surdas por sonoras	jegou = chegou (t9)

Quadro 5: Desvios de escrita nos textos dos meninos - Escola C

Desvios de escrita: estudantes do gênero feminino

Categorização	Exemplos
Apagamento da coda final	diverti = divertir (t4); pega = pegar (t3); para = parar (t2), (t3); afasta = afastar (t5); faze = fazer (t8)
Apagamento da vogal	pra = para (t1), (t4), (t6); arvre = árvore (t6); lido = lindo (t8) tia = tinha (t8); cantando = cantando (t10); istoria = história (t9)
Junção intervocabular	ensima = em cima (t2); agente = a gente (t4)
Monotongação	so = sou (t6); fico = ficou (t7)
Ditongação	mais = mas (t4)
Inserção	coissa = coisa (t7); atrais = atrás (t3)
Supressão	tava = estava (t8)
Desnasalização	maça = maçã (t8), ningue = ninguém (t4)
Nasalização	ão = ao (t8); vim = vir (t9); non = no (t10)
Supressão de segmento do dígrafo /ss/	dise = disse (t9); pasou = passou (t8); paseou = passeou (t6)
Violação de formas dicionarizadas	Monica = Mônica (t4), (t8); atras = atrás, la = lá, da = dá, arvore = árvore (t2); ai = aí (t1), (t8); fes = fez, (t5); ningue = ninguém (t4); esta = está (t8), (t6); atenção = atenção, educação = educação, ate = até, voçe = você (t7)
Hipercorreção	comprol = comprou (t6), saldade = saudade (t3); sol = sou (t6)
Alçamento	minina = menina (t4), (t8)

Quadro 6: Desvios de escrita nos textos das meninas - Escola C

Os resultados apresentados nessa análise, conforme se percebe, mostram que os desvios mais encontrados nos textos dos meninos foram, em ordem decrescente de frequência: violação das formas dicionarizadas com 7 ocorrências; apagamento da coda final, com 6 constatações, seguindo-se de junção intervocabular, com 4 manifestações. As demais categorias variam entre 1 a 4 ocorrências. Nos textos das meninas encontram-se, com mais frequência, casos de apagamento da vogal (8), e violação das formas dicionarizadas (6), havendo quase um equilíbrio entre as outras categorias.

Quanto à localização desses desvios na sílaba, observa-se que, tanto nos textos dos meninos quanto nos das meninas, as ocorrências concentram-se na posição inicial com a seguinte frequência: 17 para os meninos e 25 para as meninas, seguindo-se da posição medial com 10 para meninos e 14 para meninas; a posição final foi a menos recorrente, com apenas 7 para ambos os grupos.

Esses dados revelam que o ensino de escrita nesse contexto

requer do professor um cuidado especial, uma vez que os alunos não têm um acompanhamento extraclasse que os auxilie na realização das atividades propostas pela escola. Entende-se que esse é um dos fatores responsáveis pelo baixo desempenho dos alunos no processo de aquisição da escrita.

Escola D

Para esta análise também foi selecionado um corpus de vinte textos, produzidos por pré-adolescentes (dez do gênero feminino e dez do gênero masculino) que estão cursando o 6º ano – turma B – do Ensino Fundamental, do turno vespertino em uma escola localizada na zona rural do município X. Os sujeitos da pesquisa apresentam o seguinte perfil: as meninas têm entre nove e onze anos; os meninos, entre onze e treze anos. Desse total, apenas cinco alunos são oriundos da comunidade onde a escola está inserida.

A princípio, os textos analisados foram separados em dois grupos: meninos e meninas, cada grupo recebeu a numeração de 1 a 10, referenciados no trabalho como t1, t2, t3 ou t10. É necessário dizer também que foram escolhidos, no máximo, quatro exemplos de cada desvio recorrente na escrita dos referidos textos.

Além disso, vale salientar que foram utilizados os critérios de classificação de “erros” de escrita propostos por Oliveira; Nascimento (1990); Bortoni-Ricardo (2004) e Zorzi (2007). De acordo com esses pesquisadores, os alunos cometem desvios ortográficos variáveis, mas alguns revelam que a alfabetização de muitos alunos pode estar incompleta.

Desvios de escrita: estudantes do gênero masculino

Categorização	Exemplos
Apagamento da coda final	elimina = eliminar (t1); pega = pegar (t3); dormi = dormir (t3); liga = ligar (t4); conta = contar (t10) e estuda = estudar (t10)
Apagamento de vogal	da = dia (t3)
Supressão	esperano = esperando (t3); quisero = quiseram (t3); encontra = encontra (t6)
Desnasalização	velos = velhos (t10)
Nasalização	indentificação = identificação (t1); chamõ = chamou (t2)

Segmentação	a charo = acharam (t3); apare cel = apareceu (t3); na quela = naquela, de pois = depois (t3); da qui = daqui (t8)
Supressão de segmento do dígrafo /ss/	pasou = passou (t3); nese = nesse (t4)
Violação de formas dicionarizadas	industria = indústria (t1); cataro = catarro (t1); Shopping = shopping (t2); onbro = ombro (t2); cassar = caçar (t3); enbo- ra = embora (t3); numero = número (t4); vc = você (t5); esquesa = esqueça (t6); la = lá (t6); sepre = sempre (t7); ambiente = ambiente (t7); séu = céu (t8); e = é; difcil - difícil (t8)
Inadequação do fonema /w/	fauta = falta (t2)
Hipercorreção	pegol = pegou (t2); aver = ave (t3); peder = pedir (t6); nois = nós (t 6); primor = primo, soultou = soltou (t9); mudol = mudou (t10)

Quadro 7: Desvios de escrita nos textos dos meninos - Escola D

Desvios de escrita: estudantes do gênero feminino

Categorização	Exemplos
Apagamento da coda final	bate = bater (t1); po = por (t1); sair = sai (t2); gosta = gos- tar (t2); para = parar (t2); aruma = arrumar (t2); branco = brancos (t4); cozinha = cozinhar (t4); chega = chegar (t8); canta = cantar (t8); atira= atirar (t9)
Apagamento de vogal	puco = pouco (t1)
Junção intervoca- bular	nomês = no mês (t5)
Supressão	conto = contato (t7); encontra = encontrarmos (t7); canta- no = cantando (t8); esperano = esperando (t8); aconteceu = aconteceu (t10)
Ditongação	mais = mas (t1); beim = bem (5)
Desnasalização	levatou = levantou, zagados = zangados, tanbe = também (t7); vinhero = vieram (t9); nuca = nunca (t10)
Nasalização	mendo = medo (t1); vin = vi (t2)
Segmentação	
Supressão de seg- mento do dígrafo /ss/	misa= missa (t4)
Violação de formas dicionarizadas	atrâs = atrás (t1); caxoeirinha = cachoeirinha (t3); cori = corri (t3); pru = pro; tumei = tomei (t3); veses = vezes (t4); día - dia (t5); gritou = gritou (t5); ultina = última (t5); fasso = faço (t6); palo = falo (t6); palhasso = palhaço (t6); faser = fazer (t7); la = lá (t8); coxilo = cochilo (t10)
Inadequação do fonema /w/	vouta = volta (t3)
Hipercorreção	furgir = fugir (t1); morru = muro (t1); vol = vou (t6); tachau = tchau (t7); aparecel = apareceu (t8); continuol = continuou (t8)

Permuta na estruturação da sílaba	: mipressão = impressão (t2)
-----------------------------------	------------------------------

Quadro 8: Desvios de escrita nos textos das meninas - Escola D

Na escrita dos 20 alunos, da Escola D, que participaram dessa pesquisa, observou-se a ocorrência de 105 “erros” gramaticais, classificados em doze desvios ortográficos diferentes. Assim, como se observa, dos desvios classificados anteriormente, a violação de formas dicionarizadas (OLIVEIRA, 1997) é a mais frequente, com 29 ocorrências: destas, 14 encontram-se nos textos dos meninos, e 15, nos das meninas. Em segundo plano, aparecem 18 ocorrências de apagamento da coda final, sendo 07 nas produções dos meninos e 11 nos textos das meninas. Em terceira posição, há 14 casos de hipercorreção: 07 dos meninos e 07 das meninas. Em quarto lugar, constata-se 8 casos de supressão de letras ou sílabas, aparecendo 3 exemplos nos textos dos meninos e 5 nos das meninas, seguindo-se de outros desvios menos frequentes.

Esses dados indicam, com clareza, que os tipos de desvios encontrados nos textos dos alunos pesquisados ocorrem com frequências variadas, principalmente nas últimas sílabas das palavras escritas, o que pode indicar que eles escrevem como falam. Além disso, percebe-se que a ortografia é um dos aspectos da língua com diferentes graus de complexidade, por isso pode causar mais erros e confusões a quem aprende e precisa apropriar-se das regras ortográficas, mas não tem interesse pela leitura e escrita fora do ambiente escolar, como ocorre com muitos desses alunos que não leem ou escrevem em casa. Alguns deles não realizam os deveres extraclasse solicitados pela escola e também não contam com um apoio significativo dos pais, porque muitos estudaram somente até o Ensino Fundamental.

Observa-se, a partir da análise comparativa entre as quatro escolas, que o desvio de escrita mais recorrente nas produções dos alunos foi a violação das formas dicionarizadas. Sobre essa categoria, Oliveira (2005, p. 45 - 46) diz que “esses casos são os problemas mais sérios que temos que enfrentar”, pois são grafias de natureza totalmente arbitrárias, ou seja, não podem ser controladas nem pelo som, nem por uma regra. Exemplo do primeiro caso são palavras em que o som [s] pode ser representado pelas letras z, s, c, ss (vez, recurso, agressivo, converse, acontecendo, pensar, infelizmente,

belíssimas, diminuíssem); ou em que o som [z] pode ser representado pela letra z (natureza, fazendo), mas também pela letra s, em muitas outras palavras do português (casa, mesada). Também há, nessa análise, palavras onde aparece o som [ʒ] e que são escritas com g (a gente) ou com j (jeito).

Portanto, só o uso do dicionário fará com que se resolvam essas questões. Além disso, atividades que envolvam os significados dos vocábulos inseridos nos diversos contextos situacionais de uso das palavras.

Outro desvio que se destacou nas análises foi a junção intervocabular. Ao se referir a esse aspecto, Oliveira (2005, p. 38 - 40) considera que essa é uma questão ligada ao plano gramatical, e esse fato ocorre porque, nesse caso, os alunos estão escrevendo em termos de unidade de acento, que é o que ocorre na fala, e não em termos de unidade de sentido.

Observando alguns casos dessa análise, percebe-se que os chamados **clíticos** (palavras que não têm acento próprio e, por isso, não têm independência sintática), como a (artigo), que (pronome relativo), **com** (preposição), **da** (preposição + artigo) foram escritos junto a **substantivos** ou **verbos** os quais são elementos acentuados (unidades de sentido).

Portanto, nesse caso, é necessária uma orientação voltada para a partição da sentença em unidades de sentido, organizando o posicionamento das unidades.

Sugestões para melhorar a escrita dos alunos

Em conformidade com o que afirma Antunes (2009, p. 24), acredita-se que o ensino do português está atrelado a “quatro campos: o da oralidade, o da escrita, o da leitura e o da gramática”. Trabalhar a língua materna de forma significativa é um desafio para o professor no século XXI, considerando-se que a atuação eficaz em sala de aula requer desse profissional um embasamento teórico consistente que, aliado a sua prática, trará resultados positivos. A falta de uma política pública de valorização ao professor e outras limitações não devem constituir empecilho para um trabalho que promova a progressão das competências dos estudantes no uso oral e escrito da língua portuguesa,

mas deve gerar inquietação e consequente luta por um ensino de língua materna mais eficiente.

Não basta solicitar que os estudantes produzam textos, o que é imprescindível nas aulas de Língua Portuguesa. É necessário que haja um planejamento responsável, que se apresentem estratégias estimuladoras, propiciando um ambiente favorável ao desenvolvimento da prática de leitura e escrita. Nesse sentido, Antunes (2009, p. 115 - 116) lembra que toda atividade de escrita deve conduzir o aluno a vivenciar experiências de planejar, escrever e, em seguida, revisar, reformulando seu texto. Essas produções devem ser lidas e analisadas cuidadosamente pelo professor, a fim de detectar as limitações dos alunos e, assim, orientá-los na reformulação desse texto, com o objetivo de trabalhar as dificuldades mais emergentes.

Nessa perspectiva, esta seção destina-se a apresentar algumas propostas de atividades para minimizar as dificuldades detectadas, principalmente aquelas mais recorrentes em todas as escolas, como a “violação das formas dicionarizadas” (OLIVEIRA, 2005, p. 42). Algumas das atividades sugeridas são recomendações de estudiosos da área da linguística e outras são sugeridas pelas autoras deste trabalho, não como receitas prontas, mas como sugestões que podem e devem ser adaptadas conforme a realidade de cada educando.

Com base nas contribuições da psicolinguística, no que se refere à aquisição de normas ortográficas, Morais (2009) agrupa os procedimentos didáticos em três tipos: reflexão sobre palavras a partir de textos, reflexão de palavras fora de textos e atividades de revisão textual e de uso do dicionário.

Foram selecionados alguns procedimentos do primeiro e do terceiro grupos, por atenderem às necessidades mais emergentes constatadas na maioria dos textos produzidos pelos estudantes das quatro escolas:

a) ditado interativo: consiste em ditar um texto conhecido pelos alunos, fazendo pausas para que reflitam e discutam as questões ortográficas previamente selecionadas pelo professor;

b) releitura com focalização: o professor seleciona um texto que apresente palavras cuja escrita apresentou dificuldades para os alunos; à medida que leem a palavra a ser comentada, faz-se uma interrupção e o professor lança questionamentos sobre a escrita de tal palavra;

c) reescrita com transgressão ou correção: o professor apresenta um texto aos alunos e solicita que eles reescrevam-no transgredindo algumas normas, escrevendo algumas palavras "erradas" propositalmente. Depois os alunos comentam sobre a norma transgredida e o professor reflete, junto com eles, sobre as normas ortográficas da língua portuguesa.

Na concepção de Moraes (2009, p. 73), essas estratégias auxiliam os estudantes a "tomar consciência tanto dos princípios gerativos como das irregularidades da nossa norma".

As sugestões descritas a seguir são proposições das autoras deste trabalho, com base em experiências vivenciadas em sala de aula, com as turmas do Ensino fundamental II.

a) Uso do dicionário: após as orientações necessárias para a utilização desse recurso didático, o professor apresenta um texto de autoria de um dos alunos (sem identificação e digitado conforme o original) e pede para a turma localizar, no dicionário, as palavras destacadas no texto (que correspondem às palavras que apresentam desvios ortográficos). Em seguida, solicita a reescrita do texto com as alterações feitas;

b) segmentação de palavras: distribuem-se cópias de textos curtos, em que se encontrem exemplos de junção intervocabular (duas ou três palavras, no máximo, em cada produção). Individualmente, o aluno localiza as palavras no seu texto, destacando-as e fazendo a segmentação correta. Após essa etapa, reúnem-se em grupos de três, comparam as palavras dos três textos e, em seguida, elaboram um cartaz que traga uma ou mais dessas palavras numa frase elaborada pelo grupo. Por fim, expõem os cartazes na sala de aula;

c) jogo do caça-palavras: o professor elabora um jogo, selecionando palavras de acordo com a categoria de desvios que deseje trabalhar com a turma, dividindo-a em dois grandes grupos (números pares x números ímpares, menino x meninas...). Em seguida, distribui um caça-palavras impresso para cada aluno, a fim de que encontrem as palavras sugeridas. Vence a equipe que localizar primeiro todas as palavras;

d) música ortográfica: o professor seleciona previamente uma música que contenha palavras cuja escrita oferece dificuldade para os alunos. Procede da seguinte maneira: mostra, com o auxílio do projetor,

a letra da música com algumas palavras em destaque (pela cor, fonte etc.), enquanto a canção toca;

- após ouvirem a música, enquanto visualizam a letra completa, promove uma reflexão sobre a letra, compositor etc. e, se surgir algum comentário sobre as palavras destacadas, inclui os questionamentos na discussão,;
- feitas essas considerações, o professor fecha a visualização da letra na tela e entrega uma cópia para cada aluno com algumas lacunas, correspondentes às palavras destacadas para serem preenchidas;
- Concluída essa etapa, o professor mostra novamente a letra completa para que confirmem os resultados.

Essas sugestões poderão ser úteis, se planejadas de acordo com as necessidades observadas em cada situação: interesse do aluno, dificuldades de escrita, ano escolar, motivação do professor, entre outras que devem ser consideradas no momento da elaboração de atividades escolares. Possenti (2006, p. 33) lembra que “o objetivo da escola é ensinar o português padrão, ou, talvez mais exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido”.

É necessário ter clara a ideia de que o processo de aquisição da língua escrita não acontece repentinamente e apresenta diferentes níveis de complexidade, que devem ser tratadas de maneira específica. Ao se questionar sobre essas dificuldades, percebe-se, como esclarece Geraldi (2006, p. 130), que “o problema mais óbvio é o relativo à ortografia oficial, e a prática da produção e da leitura de outros textos ajudará o aluno a ultrapassar suas dificuldades”.

Considerações finais

Procurou-se verificar, ao longo deste trabalho, quais são os desvios ortográficos mais recorrentes nos textos dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II, buscando subsídios teóricos nos autores mencionados, para realizar de forma adequada as classificações dos desvios encontrados nas produções textuais selecionadas para esta análise.

Partindo desses estudos, descobriu-se, ainda, que muitos alunos tendem a generalizar os procedimentos de escrita, por isso

usam regras que nem sempre são apropriadas. Por exemplo, muitos escrevem verbos no infinitivo suprimindo a letra r no final da última sílaba; segmentam palavras ou as escrevem da maneira como são pronunciadas. Além disso, percebeu-se que alguns desvios verificados nos textos das meninas e dos meninos são semelhantes; no entanto, pode-se deduzir que são as meninas que acabam produzindo mais erros, porque suas produções são mais longas e mais detalhadas.

Este estudo também ofereceu subsídios para se entender que as etapas de assimilação e apropriação da ortografia não são semelhantes para todos os alunos, pois o aprendizado da língua é um processo contínuo, formado por períodos que devem ser respeitados. Além disso, a partir desta pesquisa, é possível perceber que os desvios encontrados na escrita dos alunos do 6º ano são muito parecidos, embora os discentes envolvidos neste trabalho morem em cidades diferentes. Diante disso, indaga-se: que procedimentos metodológicos foram usados para alfabetizá-los? Como podemos capacitá-los para o uso de uma escrita mais competente?

Assim, as recomendações aqui sugeridas pretendem ajudar os professores no processo de ensino e aprendizagem das atuais convenções ortográficas, mas cabe esclarecer que são apenas sugestões. Afinal, cada turma possui características específicas e somente com uma observação cuidadosa, norteadas por saberes científicos adequados, os docentes poderão auxiliar seus discentes a superar as suas dificuldades ortográficas. Até porque, inicialmente, é preciso que o ensino de ortografia proposto na sala de aula respeite o contexto social e a variedade linguística apresentada pelos alunos. Depois, mediante distintas atividades de leitura e produção de texto, o aluno poderá se apropriar de novos saberes relacionados à língua, especialmente a ortografia.

Portanto, é fundamental que o docente utilize estratégias que aperfeiçoem o seu fazer pedagógico e possa ajudar os alunos na compreensão e acomodação de novas regras linguísticas, para utilizá-las sempre com muita competência dentro ou fora da escola.

Referências

ANTUNES, I. **Aula de português**: encontro & interação. 8 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso:** por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna:** a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

_____. **Nós chegemos na escola, e agora?** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

CAGLIARI, L. C. **Análise fonológica:** introdução à teoria e à prática com especial destaque para o modelo fonêmico. São Paulo: Mercado das Letras, 2002.

_____. **Alfabetização & Linguística.** 10 ed. São Paulo: Scipione, 2004.

FARACO, C. A. **Linguagem Escrita e Alfabetização.** São Paulo: Contexto, 2012.

GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula.** 4 ed. São Paulo: Ática, 2006.

LEMLE, M. **Guia teórico do alfabetizador.** São Paulo: Editora Ática, 2000.

MORAIS, A. G. **Ortografia:** ensinar e aprender. 5 ed. São Paulo: Ática, 2009.

OLIVEIRA, M. A.; NASCIMENTO, M. **Da análise de erros aos mecanismos envolvidos na aprendizagem da escrita.** Educação em Revista, v. 12, n 1, p. 33-43, 1990.

OLIVEIRA, M. A. **Conhecimento linguístico e apropriação do sistema de escrita.** Belo Horizonte: CEALE/FAE/UFMG, 2005.

POSSENTI, S. Sobre o ensino de português na escola. In: GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula.** 4 ed. São Paulo: Ática, 2006.

SEARA, I. C. *et all.* **Fonética e fonologia do português brasileiro.** Florianópolis: LIV/CCE/UFSG, 2011.

ZORZI, J. L. **Aprender a escrever:** a apropriação do sistema ortográfico. Porto Alegre: Artes Médicas, 2007.

Recebido em 27 de ago. de 2014.

Aceito em 27 de abr. de 2015.