

OS ERROS (ORTO)GRÁFICOS EM TEXTOS DE CRIANÇAS DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

Lissa Pachalski

Pedagogia/FaE/UFPe/IC-OBEDUC/CAPES/RS/Brasil

pachalskil@gmail.com

Jaqueline Costa Rodrigues

Pedagogia/FaE/UFPe/PROBIC/RS/Brasil

jc_rodrigues@ymail.com

Isabel de Freitas Vieira

Pedagogia/FaE/UFPe/PIBIC/RS/Brasil

isabelvieir@hotmail.com

Ana Ruth Moresco Miranda

FaE/PPGE/UFPe/RS/Brasil

anaruthmiranda@hotmail.com

CAPES/FAPERGS/CNPq

Alfabetização e Infância

Resumo

O presente trabalho visa descrever e analisar os erros (orto)gráficos encontrados em textos espontâneos de crianças do Ciclo de Alfabetização, cujos professores têm realizado formação continuada pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Assim, busca compreender o processo de apropriação da escrita alfabética a partir de uma linha de investigação que pesquisa as relações entre o conhecimento linguístico das crianças e as formas gráficas por elas produzidas nos anos iniciais.

Palavras-chave: aquisição da escrita, erro (orto)gráfico, ortografia-fonologia

Abstract

This paper describes and analyzes (orto)graphic errors in spontaneous texts produced by children in the three first school years, in the process of reading and writing acquisition (Literacy Cycle), whose teachers have been involved in a process of in-service education

provided by the National Pact for Literacy at the Right Age (PNAIC). It aims at understanding the process of acquisition of alphabetic writing by children, from the perspective of the relations between their linguistic knowledge and the graphic forms produced by them in the first school years.

Key-words: writing acquisition, (ortho)graphic error, orthography-phonology

Introdução

A recente promulgação do Plano Nacional da Educação (PNE) motivou a elaboração de inúmeras políticas públicas, as quais resultam em uma concentração de esforços para alfabetizar todas as crianças até o fim do 3º ano, quando se encerra o chamado “ciclo da alfabetização”. Neste contexto, se inserem de maneira estratégica e necessária as discussões sobre o processo de aquisição da linguagem escrita, que estão no bojo de políticas como a formação continuada empreendida pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

A abordagem psicogenética, que está na base dos estudos sobre aquisição da linguagem escrita (Ferreiro e Teberosky, 1984), tem trazido importantes contribuições para a compreensão do processo de desenvolvimento desta modalidade da língua pelo aprendiz. Por esta perspectiva o sujeito cognoscente está no centro das atenções e o erro por ele produzido é interpretado como revelador de suas hipóteses sobre a escrita e também daquilo que já sabe sobre sua língua. Não se trata o erro, pois, como diagnóstico de fracasso ou do que ele ainda não sabe.

A partir desse referencial, estudos como os de Miranda (2010, 2013) elegem o erro ortográfico como foco das investigações. Os erros são interpretados como produções capazes de revelar as hipóteses dos aprendizes sobre o sistema notacional, e são, portanto, importante ferramenta para desvelar o processo de aprendizagem da criança. Tais estudos sustentam a ideia de que durante o processo de aquisição da escrita as crianças atualizam os conhecimentos relativos à gramática da sua língua materna, especialmente à gramática sonora, os quais são retomados e dão subsídio às escritas produzidas em etapas iniciais de apropriação dos princípios do sistema alfabético.

Com base nesses pressupostos, há 14 anos, o Grupo de Estudos sobre Aquisição da Linguagem Escrita (GEALE), da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), tem investigado e contribuído para o avanço na compreensão do processo de aprendizagem, pela criança, do sistema de escrita alfabética. Para tanto, os estudos desenvolvidos no grupo têm trabalhado

com uma linha de investigação que pesquisa as relações entre a ortografia e o conhecimento fonológico infantil.

Nessa perspectiva, o presente trabalho¹ tem o objetivo de descrever e analisar os erros de escrita (orto)gráficos, encontrados em textos espontâneos, produzidos por crianças do ciclo de alfabetização em escolas públicas participantes do PNAIC.

Breve contextualização: OBEDUC e GEALE

Graças à importante parceria estabelecida entre o GEALE e o Observatório da Educação (OBEDUC-Pacto/CAPES/UFPel), torna-se possível a realização deste estudo. O OBEDUC acompanha o processo de formação continuada de professores participantes das ações relacionadas ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), na região de Pelotas, e tem como um dos eixos de pesquisa a análise das produções escritas de crianças do ciclo de alfabetização. São professoras dessas crianças, as docentes que participam da formação continuada do PNAIC/UFPel. Com base nesse vínculo, OBEDUC e GEALE vêm implementando uma série de ações de pesquisa e têm realizado coletas de dados de escrita, na forma de produções textuais espontâneas, das quais são extraídos os erros ortográficos e a partir das quais podem ser realizadas investigações que privilegiem outras camadas da linguagem. Convém salientar ainda que o acompanhamento das produções escritas auxiliam no monitoramento da garantia dos direitos de aprendizagem dos alunos do 1º ciclo do ensino fundamental, previstos e propostos nos cadernos de formação do Pacto (BRASIL, 2012).

O Grupo de Estudos sobre Aquisição da Linguagem Escrita (GEALE) surgiu em setembro de 2001, em consequência do desenvolvimento da pesquisa intitulada *Aquisição e desenvolvimento da escrita: ortografia e acentuação*. Este projeto de pesquisa teve como objetivos: i) a verificação das hipóteses sobre a ortografia formuladas pelas crianças durante o processo de apropriação da escrita; ii) a descrição da evolução dessas hipóteses, identificando os processos individuais e as tendências gerais encontradas; iii) a investigação, nos dados estudados, de evidências que contribuíssem para a discussão de fenômenos linguísticos relevantes; iv) a contribuição, por meio da criação de um Banco de Textos de Aquisição da Linguagem Escrita (BATALE), para o desenvolvimento de estudos sobre diferentes aspectos da linguagem escrita; e v) a oferta de subsídios para o aprimoramento do ensino da língua materna.

¹ O presente estudo integra pesquisa apoiada pela CAPES proposta nº 19245 OBEDUC-2012 e pelo CNPq processo 309951/2014-3.

Ao longo dos anos de atividades desenvolvidas, o grupo vem contribuindo, através de suas pesquisas, para o avanço das investigações que visam compreender os processos pelos quais passam as crianças na aquisição da escrita alfabética. As pesquisas do GEALE, de modo geral, são realizadas a partir de dados pertencentes ao BATALE, que atualmente possui em seu acervo cerca de cinco mil textos produzidos por crianças dos anos iniciais, preponderantemente. Esse conjunto de textos está dividido em sete estratos, resultantes de coletas realizadas de 2001 a 2014 em diversas escolas da rede pública e uma da rede particular. O estrato analisado neste estudo está composto por textos coletados em dezembro de 2014 em três escolas da rede pública de Pelotas. Esses dados foram coletados em parceria com o Observatório de Educação, junto a crianças dos cinco primeiros anos do ensino fundamental, por meio da realização de três coletas que visaram a obtenção de textos narrativos e expositivos: a primeira em setembro de 2013, a segunda em abril de 2014 e a terceira em novembro/dezembro do mesmo ano, cumprindo o planejamento das coletas previstas no projeto do Observatório. As duas primeiras foram realizadas em uma escola apenas e na terceira foram incluídas mais duas escolas, a fim de que se ampliasse a amostra obtida. O presente trabalho analisa os erros (orto)gráficos extraídos de um conjunto de textos obtidos nesta última coleta.

Os textos do banco, em sua maioria narrativos, são coletados por integrantes do grupo de pesquisa a partir de Oficinas de Produção Textual que têm por objetivo a obtenção de amostras de escrita espontânea. Após coletados, inicia-se o processo de tratamento dos textos, que consiste na digitalização, digitação (seguindo rigorosamente a grafia dos sujeitos), revisão da digitação e organização em pastas catalográficas. O tratamento dos dados, por sua vez, se dá a partir da identificação e extração dos erros, os quais são catalogados segundo os critérios utilizados pelo grupo.

A aquisição da linguagem oral e escrita

O primeiro aspecto a ser ressaltado, no que diz respeito à aquisição da linguagem oral, é concernente à forma rápida e espontânea com que as crianças desde muito pequenas passam a dominar o complexo sistema gramatical de sua língua materna. O desenvolvimento da linguagem, que ao ser observado revela um processo de formulação de hipóteses acerca da estrutura e do funcionamento linguístico, tem sua culminância com a entrada da criança na escola, espaço que, por excelência, deve promover o aperfeiçoamento da competência das crianças, oferecendo a elas a oportunidade de explorar um conhecimento tácito e inconsciente que, a partir da apropriação dos princípios do sistema alfabético de escrita, passará a um

formato mais acessível à consciência. A percepção de que a língua é composta por unidades de segunda articulação, isto é, de fonemas e sílabas, é um passo fundamental para que a gama de possibilidades de uso da língua em diferentes contextos comunicacionais seja ampliada.

Para Miranda (2013), a aquisição da escrita alfabética permite às crianças a atualização de conhecimentos já construídos sobre a gramática sonora da língua e o erro (orto)gráfico é o elemento revelador desse processo de retomada. São os erros que também permitem ao pesquisador e ao professor o trabalho de reconstrução das hipóteses que as crianças formulam sobre o sistema notacional. Nesse sentido, o processo de aquisição da escrita está fortemente relacionado ao da aquisição da linguagem oral, estando fonologia e ortografia vinculadas de forma estreita, o que justifica investigações que contemplem tais relações.

Com base nesta concepção acerca da aquisição da linguagem (oral e escrita), o desenvolvimento dos estudos do GEALE não poderia se dar, logicamente, sem o seu principal objeto de análise: o erro (orto)gráfico. O uso de parênteses, isolando o elemento de composição “orto-”, tem a finalidade de demarcar a diferença existente entre erros relacionados às regras do sistema ortográfico propriamente dito – os quais envolvem relações múltiplas entre fonemas e grafemas, definidas contextual ou arbitrariamente – e erros produzidos na fase inicial do desenvolvimento da escrita, que são muitas vezes motivados por questões representacionais ou por influência da fala, isto é, referentes à fonologia da língua.

Haja vista os mal-entendidos provenientes da apropriação, muitas vezes indevida, da teoria psicogenética, além da conotação negativa que a palavra 'erro' carrega, convém explicitar a perspectiva conceitual adotada. Na sua acepção de dicionário, a ideia de erro remete à noção de ‘afastamento da direção ou da posição normal’, ‘engano’, ‘desvio do bom caminho’ ou ‘obstáculo’. Em contrapartida, segundo o olhar da psicogenética, o erro não é sinônimo de não-acerto e, portanto, de não-aprendizagem. Ao contrário, é elemento revelador do processo de apropriação do conhecimento. No caso específico dos estudos do grupo, o erro funciona como um dado que pode se manifestar por meio de grafias heteróclitas ou não, sendo capaz de revelar o conhecimento da criança acerca da estrutura da sua língua, assim como conhecimentos que ela possui relativos ao sistema notacional (cf. MIRANDA, 2010).

Do estudo de diferentes propostas para a categorização dos erros (cf. Cagliari, 1987; Carraher, 2001; Morais, 2002) e do trabalho com os dados, emergiram duas grandes categorias para a distribuição dos erros: os que são motivados pelas particularidades do sistema ortográfico e aqueles motivados por aspectos relacionados à fonologia da língua. A cada uma dessas categorias integram-se subcategorias. À primeira foram incluídos erros

relacionados à arbitrariedade do sistema e erros relacionados às regularidades contextuais; à segunda, erros motivados pela fonética, isto é, formas gráficas que registram características dialetais e erros motivados pela fonologia², os quais envolvem complexidades representacionais do âmbito da sílaba ou do segmento. Dados de segmentação não convencional (hipo e hipersegmentação) bem como os relativos ao emprego ou não do acento gráfico pertencem também a este último grupo, ainda que não se possa negar que, nesses casos, há influência, às vezes decisiva, de conhecimentos relacionados ao sistema de escrita, os quais resultam das práticas de leitura e escrita em que os sujeitos estão inseridos.

Metodologia

Os dados apresentados neste estudo, como referido anteriormente, pertencem ao BATALE. Os textos que forneceram os dados para esta pesquisa foram obtidos em coletas realizadas no segundo semestre letivo do ano de 2014, junto a crianças do ciclo I de alfabetização – 1º ao 3º ano – e do ciclo II – 4º e 5º ano. São três as escolas participantes: Colégio Municipal Pelotense, E.M.E.F. Fernando Osório e E.M.E.F. Olavo Bilac, todas localizadas na cidade de Pelotas, no Rio Grande do Sul.

Nos textos coletados foi feito um recorte compreendendo 90 textos de natureza expositiva³ de crianças do 2º e 3º ano que realizaram todas as tarefas propostas, sendo 28 textos provenientes do Colégio Municipal Pelotense, 14 da E.M.E.F. Fernando Osório e 48 da E.M.E.F. Olavo Bilac. Tal escolha se justifica pelos seguintes critérios: (i) as ações formativas do PNAIC contornam as questões referentes ao ciclo I de alfabetização, o que importa tendo em vista o vínculo desta coleta com o projeto do Observatório da Educação; (ii) verifica-se, nestes textos, maior incidência de escritas alfabéticas (ou, no mínimo, silábico-alfabéticas), o que torna possível a análise da (orto)grafia das crianças; e (iii) os textos expositivos desta amostra já estão sendo utilizados em estudo que os compara com resultados de ditado balanceado realizado pelas mesmas crianças.

O tratamento dos textos da amostra seguiu o roteiro já explicitado anteriormente, a saber: a digitação em *Word*, mantendo fidelidade às grafias infantis, e a digitalização e armazenamento em formato *JPEG*. Posteriormente, foram extraídos dos textos os erros de escrita e organizados em planilhas de *Excel* criadas a fim de classificá-los dentro das

²De modo geral, os erros classificados como decorrentes de supergeneralização, ou seja, da superaplicação de regras, também são incorporados à essa categoria nomeada fonológica.

³Entende-se por texto expositivo aquele que combina os tipos descritivo e argumentativo.

categorias de análise já referenciadas – erros motivados pelas particularidades do sistema ortográfico e erros motivados pela fonologia.

Resultados e discussão

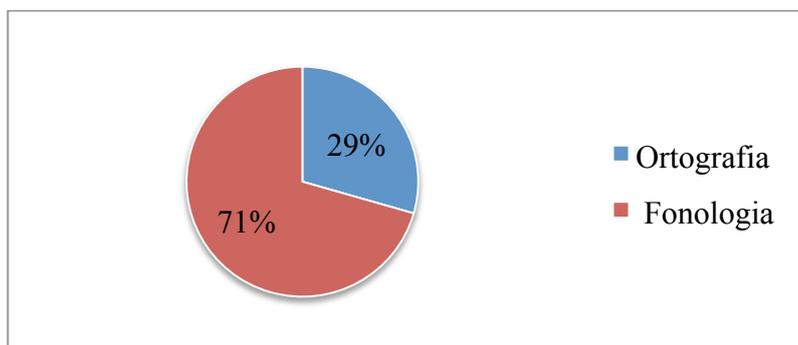
Passar-se-á, então, à apresentação dos resultados e, à medida que forem apresentados, serão feitas algumas discussões relativas aos dados encontrados, sempre tendo por referência as categorias utilizadas para a análise. O objetivo principal é descrever, a partir destas categorias, as relações entre fonologia e ortografia, revelando a complexidade do processo de aquisição da escrita.

Convém ressaltar a escolha feita pela descrição de determinadas categorias de erros em detrimento de outras, por razões metodológicas e por recorrência nos estudos do GEALE. Sendo assim, serão tecidos comentários referentes aos erros de segmentação não-convencional de escrita e aos erros de estrutura silábica, incluídos nos erros motivados pela fonologia; e aos erros arbitrários e aos decorrentes das regularidades contextuais, motivados por questões relacionadas à ortografia.

Possibilitando uma visão mais ampla dos resultados, a seguir estão apresentados os gráficos que mostram a distribuição dos erros entre as três escolas nas quais foram realizadas as coletas (Colégio Municipal Pelotense, E.M.E.F. Fernando Osório e E.M.E.F. Olavo Bilac).

Interessa notar, primeiramente, que os erros mais recorrentes em todas as escolas são aqueles motivados pela fonologia da língua, em detrimento daqueles relacionados ao sistema ortográfico.

Gráfico 1 - Motivação dos Erros

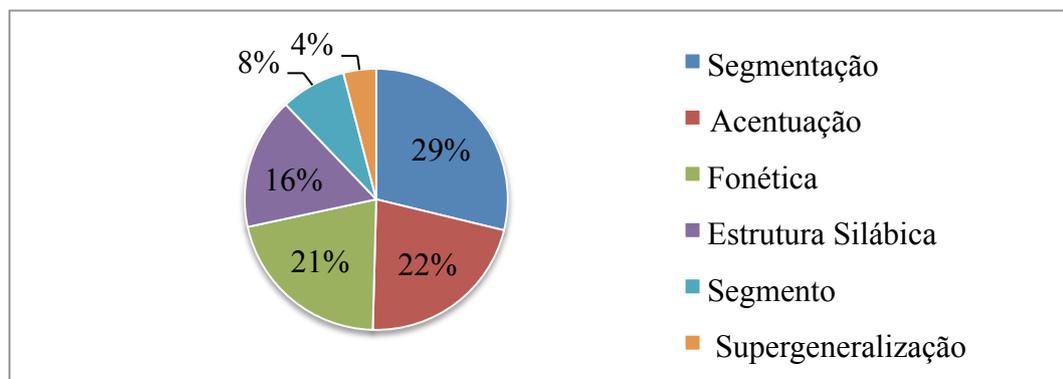


Fonte: Dados da pesquisa.

Na categoria de erros motivados pela fonologia encontra-se maior incidência daqueles relacionados à segmentação não-convencional (29%), seguidos dos relacionados à

acentuação (22%), à fonética (21%), à estrutura silábica (16%), à fonologia (segmento) (8%) e, por último, à supergeneralização (4%).

Gráfico 2 - Erros motivados pela Fonologia

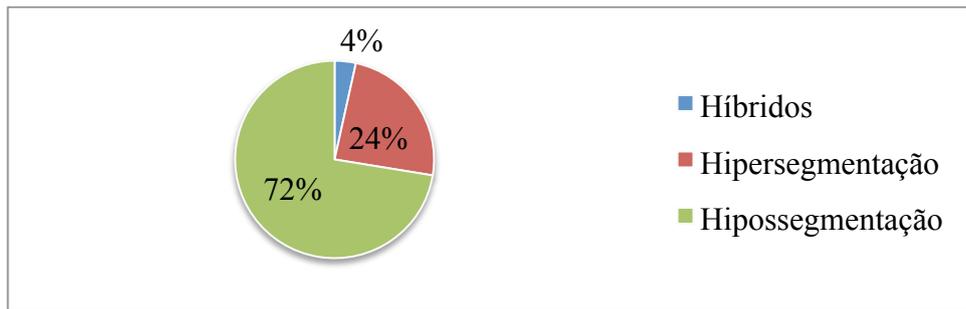


Fonte: Dados da pesquisa.

Os erros relacionados à segmentação não-convencional se dividem em hipossegmentação, hiperssegmentação e híbridos e se referem à não-observação dos espaços entre as palavras gráficas. A maior incidência desse tipo de erro pode estar relacionada à dificuldade que a criança tem de definir o que é palavra (CUNHA, 2004), utilizando, para tanto, como referencial, a “palavra no sistema” e a “palavra no enunciado” (BENVENISTE, 1989). A primeira diz respeito ao conceito que é aprendido na escola, relacionado ao seu sentido denotativo e à classe gramatical a que faz parte. Já a segunda refere-se à palavra no nível do discurso, relacionada, portanto, com a enunciação e variações de sentido. Nos casos de erro de segmentação, o que ocorre é que a criança acessa ora uma definição de palavra, ora outra e por vezes ambas.

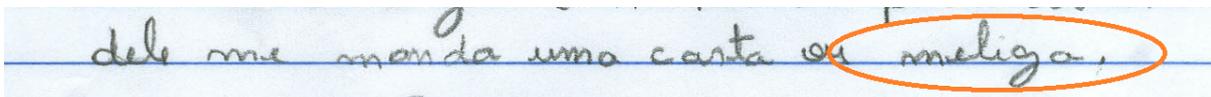
De acordo com o gráfico a seguir, pode-se perceber a distribuição dos erros de segmentação. Fica evidente que os erros mais recorrentes referem-se à hipossegmentação, o que é corroborado pelos estudos de Abaurre (1991) e Cunha (2004), nos quais prepondera a motivação fonológica, especificamente a influência prosódica que leva o indivíduo a perceber a fala como uma cadeia contínua (CUNHA, 2004), delimitando o que considera palavra a partir da entonação.

Gráfico 3 - Erros Motivados pela Fonologia - Segmentação



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 1 - Exemplo de escrita com hipossegmentação

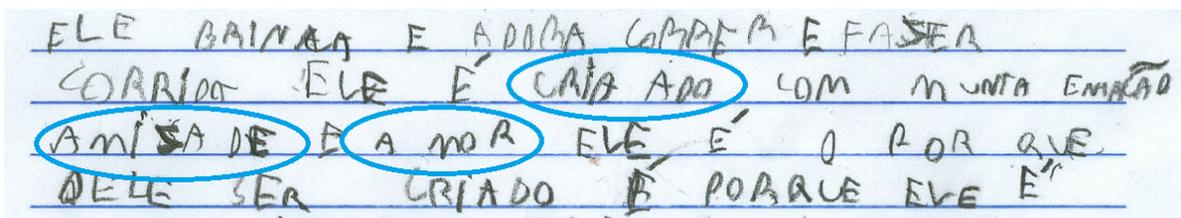


Fonte: BATALE (3º ano).

Sugestão de Leitura: [...] dele me manda uma carta ou **me liga**.

Os erros de hipersegmentação, diferentemente dos de hipossegmentação – que, em geral, possuem um viés fonológico, pelo fato de a criança recorrer a aspectos prosódicos, como ritmo e duração da fala – apresentam motivação que pode estar relacionada ao reconhecimento de palavras gramaticais tais como os clíticos (artigos e preposições, por exemplo). Graças ao trânsito em práticas de leitura e escrita, a criança passa a identificar sílabas com elementos funcionais, inserindo espaços em branco em lugar não previsto pela norma.

Figura 2 - Exemplo de escrita com hipersegmentação

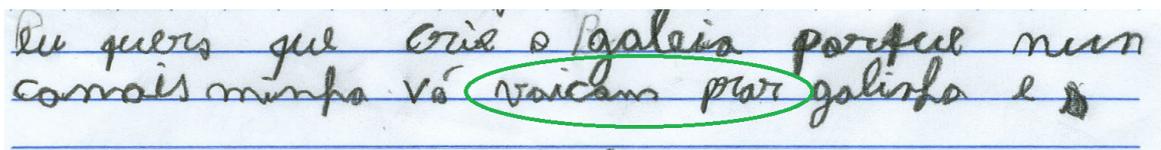


Fonte: BATALE (3º ano).

Sugestão de Leitura: ele brinca e adora correr e fazer corrida ele é **criado** com muita emoção **amizade** e **amor** ele é o porquê dele ser criado é porque ele é (...)

Por fim, dentro da categoria da segmentação não-convencional da escrita, estão os erros considerados híbridos, que se referem à ocorrência concomitante de hiper e hipossegmentação. Uma possibilidade de interpretação para este tipo de dado seria a de que primeiro a criança hipossegmenta a sequência, seguindo a tendência da escrita inicial, para depois hipersegmentá-la (CUNHA, 2004, p. 111) a partir de motivação fonológica e ortográfica, conforme já mencionado.

Figura 2 - Exemplo de escrita com segmentação híbrida

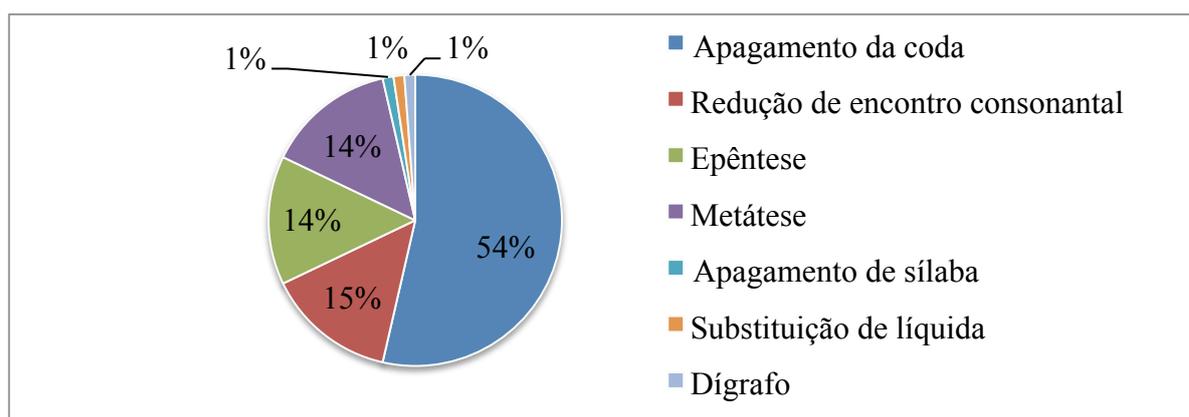


Fonte: BATALE (3º ano).

Sugestão de Leitura: eu quero que crie o galeia porque nunca mais minha vó **vai comprar** galinha e (...)

O próximo tipo de erro, que neste *corpus* contempla um número expressivo de dados, é aquele relacionado à estrutura silábica⁴. O gráfico a seguir revela a maneira como nesta categoria são distribuídos os erros dentro das suas possíveis subdivisões:

Gráfico 4 - Erros Motivados pela Fonologia - Estrutura Silábica



Fonte: Dados da pesquisa.

⁴A sílaba, enquanto unidade fonológica, possui uma estrutura hierárquica interna constituída por três unidades, a saber: ataque, núcleo e coda, os quais regulam a distribuição dos segmentos nas palavras. Assim, a palavra 'branco', na sua primeira sílaba, tem as consoantes 'b' e 'r' como constituintes do ataque, a vogal 'a' como constituinte do núcleo e a nasal 'n' como constituinte da coda.

É importante ter clara a noção de que os falantes de uma língua procuram evitar estruturas consideradas mais marcadas, ou seja, aquelas mais complexas e menos comuns na fonologia das línguas. Ao lidar com a sílaba, a tendência é o uso de estratégias que simplifiquem ou contornem estruturas consideradas complexas e que representam alguma dificuldade ao falante, seja no nível articulatorio ou representacional, como CVC, CCV ou CVCC⁵. Em geral, tais estratégias visam alcançar a sílaba canônica CV, a qual goza de uma preferência universal por parte dos usuários de qualquer língua e é a estrutura primeira das crianças.

Assim, o primeiro aspecto a ser destacado com relação aos dados encontrados é o alto índice de apagamentos na região da coda silábica, preenchida por segmentos líquidos ('r'), fricativos ('s') e principalmente nasais ('n'). Este último caso, em especial onde a nasal está em posição pós-vocálica, já foi alvo de muitos estudos realizados no GEALE (cf. MIRANDA, 2011, 2012) e fora dele (cf. ABAURRE, 1988), justamente pela complexidade fonológica existente em torno de estruturas com nasalidade. Exemplos desse tipo de erro na amostra são grafias como 'godo' para 'gordo', 'churaco' para 'churrasco' e 'grade' para 'grande'.

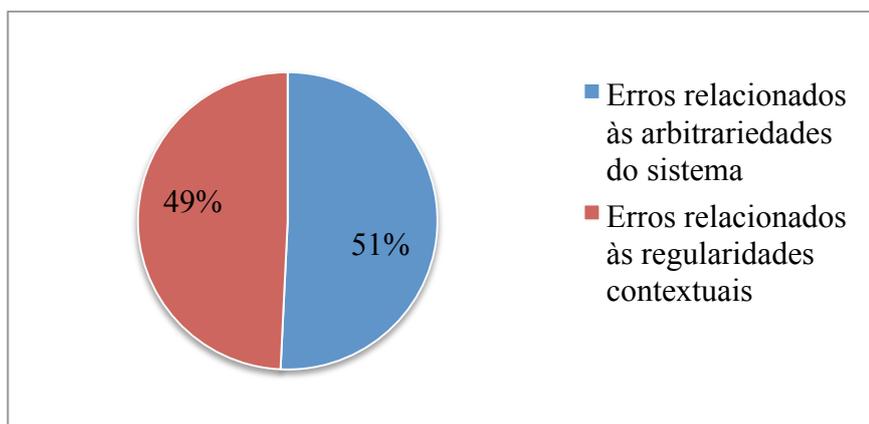
Destacam-se também os índices de redução de encontros consonantais e de metáteses, sejam elas inter ou intrassilábicas, que revelam a dificuldade relacionada principalmente à estrutura tautossilábica CCV. As escritas 'pesiso' para 'preciso' e 'espoldiu' para 'explodiu' são dados que ilustram estes índices, respectivamente. Convém salientar, neste caso, que esta é a estrutura silábica de aquisição fonológica mais tardia no Português Brasileiro (cf. RIBAS, 2004), o que justifica em parte a dificuldade dos escreventes com a grafia de palavras que contenham duas consoantes na posição de ataque.

Aborda-se, a seguir, os erros que integram a segunda categoria de análise – aqueles motivados pelas particularidades da organização do sistema ortográfico. Segundo Miranda (2013), são ocasionados principalmente pelas assimetrias existentes entre fonemas e grafemas. As relações múltiplas existentes entre alguns fonemas e grafemas - quando um fonema pode ser representado por mais de um grafema ou quando um único grafema pode representar mais de um fonema – podem ou não ser regidas pelo que se chama de regras contextuais.

⁵Na nomenclatura dos estudos de fonologia, as simbologias 'C' e 'V' representam, respectivamente, 'Consoante' e 'Vogal'. Assim, uma estrutura silábica CVC, por exemplo, é aquela formada por Consoante + Vogal + Consoante, como em 'carta'.

Na amostra observada, a classificação dos erros foi dividida em duas subcategorias: erros relacionados às arbitrariedades do sistema ortográfico e erros relacionados às regularidades contextuais, com 51% e 49% de ocorrência, respectivamente. Notavelmente, a distribuição dos erros nas duas tipologias está praticamente empatada.

Gráfico 5 – Distribuição dos erros motivados pela ortografia



Fonte: Dados da pesquisa.

No primeiro caso, os erros são motivados pelas irregularidades da ortografia, ou seja, quando a presença do grafema em determinada posição na palavra não pode ser explicada através de uma regra relativa ao contexto no qual aquele está inserido, exigindo, quase sempre, que os aprendizes lancem mão de estratégias mnemônicas, sem que possam estabelecer relações lógicas para compreender estas convenções. Grafias como ‘forsa’ para ‘força’, ‘nacel’ para ‘nasceu’ e ‘xata’ para ‘chata’, presentes nos dados da amostra, revelam este aspecto do sistema de escrita.

É interessante destacar que, coincidindo com estudos já realizados, a principal dificuldade observada no *corpus* concernente a estas arbitrariedades é relativa à representação gráfica do fonema /s/ que, segundo Lemle (1987), apresenta oito possibilidades diferentes no sistema de escrita do português – algumas definidas por contexto e outras simplesmente fruto de convenção. Por isso, a maior parte dos dados revela erros de ‘ç-ss’, ‘s-z’ ou ‘x-s’, por exemplo.

No segundo caso, os erros são relacionados às regularidades contextuais, ou seja, à não-observância das regras que restringem o uso de determinadas letras ou de determinados sons conforme a posição que ocupam na palavra. Essas regras não são de fácil compreensão, uma vez que exigem que a criança entenda as relações múltiplas existentes entre letras e sons, considerando que cada letra corresponde a um determinado som e que cada som corresponde

a uma determinada letra, dependendo da posição que ocupam dentro da palavra (LEMLE, 1987).

Dados como a grafia de ‘tera’ para ‘terra’ ou ‘tenpo’ para ‘tempo’ revelam que a criança ainda não está plenamente consciente de que em posição intervocálica o som do /r/ forte deve ser grafado com duas letras ‘r’ ou que antes de /p/ e /b/ deve usar sempre o /m/ e não o /n/. Essas questões são absolutamente regulares e estritamente contextuais, ou seja, regidas por regras e dependentes do contexto do interior da palavra.

Considerações finais

A partir da descrição e da análise de erros (orto)gráficos provenientes de textos espontâneos de crianças do Ciclo de Alfabetização, este trabalho evidenciou, em consonância com a tradição de pesquisas do GEALE, a pertinência da investigação das escolhas gráficas das crianças a fim de que se compreenda as motivações que estão por trás dos seus erros de escrita.

Foi apresentada, a nível de análise, uma proposta para a classificação dos erros, segundo sua natureza, tendo no bojo das definições as relações entre a ortografia e o conhecimento fonológico infantil. Os dados analisados mostram que há um predomínio de erros motivados pela fonologia em relação àqueles motivados pelas particularidades do sistema ortográfico, corroborando estudos como os de Miranda (2010, 2013), os quais indicam que as crianças, ao se apropriarem do sistema de escrita alfabética, lançam mão do conhecimento internalizado que possuem sobre a língua materna.

Com isso, aponta-se para a importância dos programas de formação continuada, os quais poderão promover o aprofundamento de discussões relativas ao processo de aquisição da escrita, sobretudo daqueles que estão diretamente envolvidos com a alfabetização, de maneira que possam garantir a seus alunos seus direitos de aprendizagem. Destaca-se, por fim, iniciativas como o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, que contempla este tema tão caro à formação dos professores, e, conseqüentemente, aos alunos do Ciclo de Alfabetização.

Referências

ABAURRE, M. B. M. The interplay between spontaneous writing and underlying linguistic representation. **European Journal of Psychology Education**, Dordrecht, v.3, n.40, p.415-430, 1988.

ABAURRE, M. B. M. Os estudos linguísticos e a aquisição da escrita. In: II ENCONTRO NACIONAL SOBRE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM, 1991, Porto Alegre. **Anais do II Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem**, Porto Alegre: PUCRS, 1991. P. 5-41

BENVENISTE, E. **Problemas de Linguística Geral**. São Paulo: Pontes Ed. Ltda, 1989.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano 1: unidade 1**. Brasília : MEC/SEB, 2012.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 1987.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999 [1984].

CARRAHER, T. N. Leitura e Escrita: Processos e Desenvolvimento. in: ALENCAR, Eunice Soriano de. **Novas Contribuições da Psicologia aos Processos de Ensino e Aprendizagem**. p. 15 a 48. 4ª ed. São Paulo: Cortez. 2001.

CUNHA, Ana Paula Nobre da. **A hipo e a hipersegmentação nos dados de aquisição da escrita: um estudo sobre a influência da prosódia**. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2004.

LEMLE, M. **Guia teórico do alfabetizador**. São Paulo: Ática, 1987.

MIRANDA, A. R. M. Um estudo sobre o erro ortográfico. In: HEINING, O. L.; FRONZA, C. de A. (Org.). **Diálogos entre linguística e educação**. Blumenau: EDIFURB, 2010, v. 1, p. 141-162.

MIRANDA, A. R. M. Informação fonológica na aquisição da escrita. In: RÉ, A. del; KOMESU, F.; TENANI, L.; VIEIRA, A. J. (Org.). **Estudos linguísticos contemporâneos: diferentes olhares**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013, p. 11-35.

MORAIS, A. G. **Ortografia: ensinar e aprender**. 4 ed. São Paulo: Ática, 2002.

RIBAS, L. P. Sobre a Aquisição do Onset Complexo. In: LAMPRECHT, R. R. **Aquisição Fonológica do Português: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia**. Porto Alegre: ArtMed Editora, 2004.