

UM ESTUDO DOS ERROS ORTOGRÁFICOS EM PRODUÇÕES ESCRITAS DE ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Valéria Caimi Marquardt *
Sanimar Busse **

Resumo: As produções escritas dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental revelam dificuldades na compreensão do código escrito advindas da relação de opacidade entre fala e escrita, que comprometem o desempenho nas operações linguísticas necessárias ao sentido e significação da leitura e da escrita. Os principais erros ortográficos provenientes da relação entre a fala e a escrita, de origem fonética, deveriam estar resolvidos logo nos primeiros anos de escolarização. Restariam, somente, as demais ocorrências ortográficas relacionadas ao sistema de arbitrariedade da escrita para serem sanadas no decorrer da trajetória escolar. Todavia, as observações das produções de textos escritos de alunos do 9º ano indicam que ainda ocorrem, nesse período de escolarização, erros ortográficos derivados de fenômenos fonológicos. Neste artigo apresentamos resultados preliminares de um estudo sobre erros ortográficos presentes nos textos escritos por alunos 9º ano do Ensino Fundamental. O *corpus* foi coletado de 64 produções de texto descritivo, em duas etapas, nos meses de fevereiro e março de 2014, numa escola de periferia na região centro-sul do Paraná. Após a coleta foram identificados e classificados erros ortográficos dentre os quais destacamos aqueles que parecem revelar as hipóteses dos alunos sobre o código escrito, os quais ainda tomam a escrita em relação à fala.

Palavras-chave: Fala. Escrita. Ortografia.

A STUDY OF SPELLING ERRORS PRESENT IN STUDENTS TEXTS FROM BASIC SCHOOL

Abstract: The texts written by students from basic school in Brazil exposes their difficulties to understanding the writing that comes from the opacity relationship between speech and writing. The most common misspellings has phonetic origin and should be resolved shortly in the early years of schooling. If that happened, would remain only the other spelling occurrences to be resolved in the course of school life. However, when we look at the texts written by students of the end of elementary school we see that still occur misspelled derivatives of phonological phenomena. This paper presents preliminary results of a study on misspellings present in the texts written by students of the 9th grade of elementary school in Brazil. Data were collected from 64 texts, in two stages, in February and March 2014, in a school of suburbs in the south central region of Parana State, Brazil. After collection were identified and classified misspellings among which we highlight those that reveal the hypothesis of students about writing code.

Keywords: Speech. Writing. Spelling.

Palavras iniciais

As produções escritas dos alunos ao término do Ensino Fundamental deveriam demonstrar domínio razoável sobre a modalidade escrita da língua. No entanto, percebemos inúmeras dificuldades, na atividade de produção escrita, muitas delas advindas do domínio precário sobre essa modalidade.

Muitos dos problemas ortográficos, que se espera superados pelos alunos

nos anos finais do Ensino Fundamental ainda persistem. Os erros ortográficos, que ocorrem nessa fase de escolarização, não demonstram que o aprendiz deixou de se apropriar do sistema de compreensão da escrita, porém, que está elegendo possibilidades de uso da língua. Os erros ortográficos nada mais são do que tentativas de acertos. Segundo Kato (2005) “Ao apreender a linguagem escrita, passa-se a ter consciência da organização das unidades da língua e da dissociação entre a fala e a escrita.” (KATO, 2005, p. 11). A partir desse momento, os alunos constroem hipóteses de como se organizam as unidades/palavras e é quando surgem as dúvidas em relação à escrita, comprometendo o desenvolvimento do texto no nível da coesão e da coerência.

O sistema de organização da língua falada é anterior ao da língua escrita e, por volta dos 8 anos, o falante nativo já internalizou as regras do sistema de sua língua. (BORTONI-RICARDO, 2004). Porém, a apropriação e a internalização da língua escrita ocorre durante o processo de escolarização. Sendo que, diversas dificuldades ortográficas apresentadas nas produções de textos escritos estão relacionadas, ainda, ao registro da escrita como uma representação da fala. Muitas vezes, as palavras são escritas considerando sua representação oral; chegando a considerá-las, intuitivamente, isomórficas e fazendo confusão entre ambas (KATO, 2005). É preciso, porém, diferenciar a noção de erro na fala e na escrita. Bortoni-Ricardo e Oliveira (2013) consideram que “[...] tudo aquilo que é visto como erro na fala das pessoas na visão da sociolinguística é tido como inadequação, ou seja, um evento ou ato de fala que não atende às expectativas dos ouvintes, em função dos papéis sociais de um e outro”. (BORTONI-RICARDO; OLIVEIRA, 2013, p. 48).

Sendo assim, tanto a inadequação na fala, quanto o erro na escrita não devem ser motivo de preocupação exagerada, pois é na escola que essa realidade pode e deve ser trabalhada. São os meios escolares que oferecem o que a maioria dos estudantes brasileiros não dispõe em seus lares: a possibilidade da leitura, que implicará no domínio da língua escrita:

O domínio da ortografia é lento e requer muito contato com a modalidade escrita da língua. Dominar bem as regras de ortografia é um trabalho para toda a trajetória escolar, e quem sabe, para toda a vida do indivíduo. (BORTONI-RICARDO, 2013, p. 55).

No entanto, os principais erros ortográficos provenientes da relação entre a

fala e a escrita deveriam estar resolvidos logo nos primeiros anos de escolarização. Restariam, somente, as ocorrências de ordem lexical e ortográfica, para serem sanadas no decorrer da trajetória escolar. Todavia, as observações das produções de textos escritos de alunos do 9º ano indicam que ainda ocorrem, em grande número, erros ortográficos derivados de fenômenos fonológicos.

Podemos questionar: por que estes fenômenos acontecem, num período que consideramos que os adolescentes já estariam alfabetizados? Uma das possibilidades estaria na crise de leitura na escola. É comum observar estudantes que chegam ao 9º Ano do Ensino Fundamental sem nunca terem lido um livro de literatura. Essa resistência diante da leitura influencia diretamente em suas produções escritas. Não é possível apropriar-se da língua escrita sem ter contato aproximado com ela. Não lendo, têm-se dificuldades de todas as ordens na produção de texto. No entanto, o que é visível, primeiramente, num texto são os erros ortográficos.

É notória a necessidade de aprofundar o conhecimento ortográfico nas produções dos alunos do 9º ano para que se possa intervir e levá-los a alfabetização plena, antes do ingresso no Ensino Médio. Este trabalho busca apresentar uma descrição dos principais erros ortográficos em textos produzidos por alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental, a partir da classificação de Oliveira (2005).

Fala e escrita: limites e desafios do processo de aquisição da escrita

Os índices educacionais revelam a necessidade de melhorar a qualidade do ensino e garantir a alfabetização e o letramento dos estudantes, já nos primeiros anos de escolarização. O documento norteador da Educação Básica no país, Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998), atribui à escola função de assegurar aos estudantes brasileiros o pleno domínio dos saberes linguísticos básicos, nos oito primeiros anos de escolarização.

Entretanto, por mais que haja esforços por parte dos docentes, os alunos têm chegado ao término do Ensino Fundamental com inúmeras defasagens em relação à leitura e à produção de texto. O Ensino da Língua foi e, ainda tem sido, afetado por conceitos equivocados e teorias mal interpretadas, como ressalta Cagliari, “[...] alguns professores foram ao encontro das novas ideias da Linguística e, na medida do próprio bom-senso, tentaram melhorar profissionalmente suas atividades

docentes. Muitos se fecharam e simplesmente ignoram a Linguística, rotulando-a de ‘fogo de palha’.” (CAGLIARI, 1993, p.40).

O ensino da Língua, apesar dos avanços e contribuições dos estudos Linguísticos no Brasil, não mudou por completo. É comum observamos nos livros didáticos e na prática pedagógica o ensino da gramática tradicional ocupando o espaço central da disciplina. Nessa perspectiva, o Ensino da Língua é algo inflexível e estático, que desconsidera a Língua na sua totalidade.

Com a abertura da escola para todas as classes sociais, também permearam o meio educacional várias diferenças sociolinguísticas (BORTONI-RICARDO, 2005). Na sala de aula, são inúmeras as variantes que encontramos, na atualidade. E, nesse desencontro, entre a língua prestigiada e aquela que o aluno traz para a escola, ocorrem consequências desastrosas:

No caso brasileiro, o ensino da língua culta à grande parcela da população tem como língua materna – do lar a vizinha – variedades populares da língua tem pelo menos duas consequências desastrosas: não são respeitados os antecedentes culturais e linguísticos do educando, o que contribui para desenvolver nele um sentimento de insegurança, nem lhe é ensinado de forma eficiente a língua-padrão. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 15).

Para que a escola cumpra sua função de ensinar a língua-padrão é preciso refletir acerca de alguns conceitos teóricos a respeito da oralidade e letramento, fala e escrita. Marcuschi (2007) faz distinção entre essas dimensões da língua, segundo ele oralidade e letramento são práticas sociais e fala e escrita, modalidades do uso da língua. Observando essa distinção, é possível perceber que a escola prioriza as modalidades de uso da língua; poucos são os eventos de oralidade e letramentos que ocorrem no interior dessa instituição. Seria mais proveitoso se a escola, em todas as suas etapas de ensino, propiciasse aos alunos oportunidades e situações de práticas sociais do uso da língua.

A aquisição da escrita alfabética ocorre, entre as crianças brasileiras, por volta dos 7 anos de idade. Não se pode confundir alfabetização com letramento. Antes mesmo da criança ir à escola, ela já possui letramentos, pelo simples fato de estar numa sociedade em que a escrita é extremamente difundida. Segundo Marcuschi (2007), “Letrado é o indivíduo que participa de forma significativa de eventos de letramento, não apenas aquele que faz um uso formal da escrita.” (MARCUSCHI, 2007, p. 25). Ou seja, a alfabetização também é uma prática de letramento,

considerando que o contato com o código escrito deve ocorrer em contextos de uso da língua escrita, a partir da sua função social.

Muitas vezes, ocorrem falhas no processo de alfabetização na perspectiva da aquisição das primeiras letras. Falhas que o aluno carregará por vários anos de sua escolarização, ou que mesmo não serão resolvidas pela escola. Um dos principais problemas é a negligência do trabalho com a consciência fonológica, que deve ser iniciado mesmo antes da escrita alfabética. Para Maluf e Barrera (1997) o termo consciência fonológica:

[...] tem sido utilizado para referir-se à habilidade em analisar as palavras da linguagem oral de acordo com as diferentes unidades sonoras que as compõem. Operacionalmente, a consciência fonológica tem sido estudada a partir de provas visando avaliar a habilidade do sujeito, seja para realizar julgamentos sobre características sonoras das palavras (tamanho, semelhança, diferença), seja para isolar e manipular fonemas e outras unidades supra segmentares da fala, tais como sílabas e rimas. (MALUF; BEZERRA, 1997, p. 492).

A partir do momento em que a criança adquire a escrita alfabética, ela ainda terá dúvidas em relação à ortografia de algumas palavras. Quando o processo de aquisição da escrita ocorre de maneira mais natural possível, a criança terá mais facilidade em lidar com as questões relacionadas à escrita de forma satisfatória. Porém esse processo, na maioria das vezes, não é entendido pela escola como algo natural: “A maioria das escolas, porém, não permite que a criança faça o seu aprendizado da escrita com fez o da fala. Ela não tem liberdade para tentar, perguntar, errar, comparar, corrigir; tudo deve ser feito ‘certinho’, desde o primeiro dia de aula.” (CAGLIARI, 1993, p. 120).

Essa insistência com a perfeição na escrita leva as crianças a limitarem o seu vocabulário nas produções escritas, pelo medo de cometerem erros ortográficos:

Se tiver que ensinar a forma ortográfica para depois permitir que as crianças escrevam, usando somente as palavras aprendidas, isso ocasionará um bloqueio no uso da linguagem pela criança, com consequências sérias para suas atividades. Na continuidade, esse método leva o aluno a se sentir impedido de escrever o que acha que deve e como gostaria, chegando ao ponto de colocar o aluno em situações complicadas na produção de textos escritos. (CAGLIARI, 1993, p. 120).

A ortografia se ocupa da escrita correta das palavras, sendo que a escrita não

representa a fala. São dois processos diferentes, que, em termos de valor, nenhuma é superior ou inferior. Talvez o grande problema das aulas de língua portuguesa e, de modo geral, da escola seja trabalhar somente com a escrita. Há necessidade de trabalhar também com a língua falada, para que os alunos percebam tais diferenças, e que certas ocorrências são permitidas na fala, mas que na escrita violam normas estabelecidas.

As discussões sobre noção de erro na fala parecem superadas por parte dos estudiosos e dos professores de língua materna. Por influência dos estudos da Sociolinguística, o “erro”, na maioria das vezes, é concebido como uso de uma variante linguística que o falante tem a sua disposição. Sendo que alguns ‘erros’ são menos perceptíveis, porque já se tornaram regra na língua falada pelos cidadãos mais letrados (BORTONI- RICARDO; OLIVEIRA, 2013, p. 48).

No entanto, como trabalhar com a noção de erro na escrita? Haja vista, que a língua escrita é mais padronizada, ou seja, existem regras gramaticais rígidas que regem a ortografia das palavras. E, historicamente, a gramática normativa tradicional sempre foi valorizada no sistema educacional brasileiro. Por outro lado, a valorização excessiva despertou estudos nas áreas da linguística, estritamente da sociolinguística, o que tem contribuído para o avanço das pesquisas nessas áreas e a elaboração de materiais didáticos que incluam a heterogeneidade da língua. Conforme destaca Bortoni-Ricardo (2013), “Na língua escrita, o erro tem uma natureza distinta porque representa a transgressão de um código convencionado e prescrito pela ortografia.” (BORTONI-RICARDO; OLIVEIRA, 2013, p. 51). Quando os erros ortográficos aparecem na escrita do aluno demonstram que ele está refletindo sobre as possibilidades da língua escrita usando como base o conhecimento da língua oral que já possui.

Alguns erros na escrita são mais comuns, na fase de aquisição da língua escrita, dentre eles destacam-se: transcrição fonética, uso indevido de letra, hipercorreção, modificação da estrutura segmental das palavras (troca de letras) supressão e acréscimo de letra, juntura Inter vocabular e segmentação, formas morfológicas diferentes, formas estranhas de traçar a letra, uso indevido de letras maiúsculas e minúsculas, acentos gráficos, sinais de pontuação, problemas sintáticos (CAGLIARI, 1993).

Porém, é importante observar que, depois que a criança adquire a escrita alfabética, deve-se fazer o possível para que esses erros sejam menos recorrentes

nos textos escritos. Para isso, ressaltamos que não só a importância do contato com a leitura, mas, também, um trabalho voltado para a língua falada dos alunos, a fim de que eles percebam que escrever e falar possuem diferenças significativas.

Para a pesquisa, foram coletados e analisados 64 textos produzidos por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, num colégio da rede pública, na região Centro-sul paranaense. As produções de textos foram feitas a partir de relato pessoal e descrição. Para a primeira produção foi utilizado um roteiro com questões pessoais para auxiliar e direcionar a produção. Na segunda foi solicitado que os alunos produzissem uma descrição de um colega de classe. A socialização da produção seria por meio da sua leitura, quando os demais alunos tentariam adivinhar qual era o colega que estava sendo descrito.

Pistas para algumas reflexões sobre o trabalho com a escrita

Nesta seção apresentamos a descrição dos erros ortográficos observados nas duas produções escritas da turma do 9º ano. A identificação dos fenômenos foi realizada a partir de Oliveira (2005), que categoriza os fenômenos que exprimem a relação que os alunos fazem entre sons e os grafemas da escrita ortográfica na elaboração de hipóteses da construção da escrita.

A classificação dos problemas de escrita é feita em três grandes grupos. No Grupo 1 estão incluídos os problemas mais perceptíveis de escrita como a *escrita pré-alfabética*, a *troca de letra por semelhança de traçado* e a *troca entre os pares mínimos das sonoras pelas surdas*. No Grupo 2 são categorizadas três violações que se referem a *relações biunívocas entre os sons e os grafemas*; *as regras invariantes que controlam a representação de alguns sons e da relação entre os sons e os grafemas por interferência das características estruturais do dialeto do aprendiz* e *as formas dicionarizadas*. Em relação ao Grupo 3 estão incluídos os problemas que ultrapassam a relação som e grafema como a *violação na escrita da sequência da palavra*. Essa categoria é aberta para que nela incluam-se casos mais esporádicos, como a *hipercorreção* e as *ocorrências acidentais* que podem manifestar-se pelo esquecimento ou acréscimo de letras.

Nos textos coletados é possível observar que a troca de *m* por *n* ou vice versa, devido à semelhança de traçado dessas duas consoantes. Tanto na primeira, quanto na segunda produção essa ocorrência destaca-se como em: “mimha”,

“Niguel”, “moro”, “amo (ano)”, “anigos”, “nenos”, “nuneros”. O fenômeno pode indicar problemas relacionados à aprendizagem do traçado das letras, mas também, a falta de atenção com a escrita, no momento da produção.

Ainda em relação ao Grupo 1, os textos apresentam algumas ocorrências de *troca de letra pela mudança de sons* dos pares mínimos “agredito”, “fazento”, “tanto”, (estando), “da” (tá está), “deste” (desde) e de brabo”, “gavando”, “fai” (vai). Este fenômeno está presente nas duas produções. Considerando que na turma há somente uma aluna com laudo fonológico de disortografia, o índice é elevado. Isso pode indicar que existem mais alunos com problemas fonológicos sem diagnósticos, ou não se trabalhou com o desenvolvimento da consciência fonológica, de alguns alunos, nas séries iniciais.

No Grupo 2, o destaque é para *A violação da relação entre os sons e os grafemas por interferência das características do dialeto do aprendiz*. Esse dado revela que os alunos, ainda, não conseguiram estabelecer os limites entre fala e escrita. Isso preocupa, pois são estudantes que já estão a mais de oito anos em contato diário com a escrita, no entanto, quando precisam fazer uso dela, deixam transparecer traços dialetais nos seus textos, tais como: “multiplicar”, “craro”, “tá” (está), “fisca” (física), “bobage”, “brigamo”, “cumida”, “faiz”, “padastro”, “jentir”, “teio” (tenho), “qué” (quer), dentre outras. Destaca-se ainda *A violação das invariantes que controlam a representação de alguns sons*, ou seja, as relações entre som e letra, que na língua portuguesa existem basicamente três tipos: biunívocas, quando uma unidade sonora representa apenas uma unidade gráfica; cruzadas, quando a unidade sonora tem mais de uma representação gráfica ou quando a unidade gráfica tem mais de uma representação sonora; e arbitrárias: quando duas unidades gráficas representam a mesma unidade sonora na mesma posição.

A maior dificuldade dos alunos revela-se nas relações cruzadas: “centimentos”, “chinga”, “engrassado”, “molesa”, “faso”, “jardin”, “prossimo”. *A violação das formas dicionarizadas*: ocorrem nas duas produções, principalmente com palavras que tem a letra *h*, como é o caso de “a”(ah), “há” (a), “hum” (um), “(h)umor”. E outras ocorrências curiosas como “tábém” e “perdo-o” (perdo).

No Grupo 3 estão as ocorrências que ultrapassam a relação entre som e letra. Nessa categorização estão incluídos os casos de *Violação na escrita de sequência de palavras*: Observamos nessa categoria a presença de ocorrências como “agente”, “asveses”, “definila”, “julgalo”, “porisso”, “pramim” e da segmentação “chu chu” e “de

mais”. A presença da hipercorreção também é notável nas produções. Consideramos como casos desse fenômeno a troca da letra *i* pelo *e* e do *u* pelo *o*: “entica”(intica), “entrometer” “enrugas”, “devertir”, “podesse”, “mondo”. A substituição do *r* pelo *l* também é observável em “outublo”. Dentre as ocorrências consideradas Acidentais observamos a supressão ou o acréscimo de letras e até sílaba, como em: “comunha” (comunhão), “trabaho” (trabalho), “necesesarrio” (necessário), “verdadiros” (verdadeiros), “partipa” (participa), lega” (legal), “exercicos” (exercícios), “pesooa”(pessoa), “apreder” (apreender).

Se compararmos as duas produções, vemos uma diminuição na *Violação na escrita de sequências de palavras*, revelando que houve maior monitoramento na escrita na produção da descrição do colega do que no relato pessoal. Alguns fatores podem ter contribuído para isso: o trabalho de leitura, análise, interpretação de textos com a predominância da descrição, feito pela professora anteriormente à produção. O período em que o segundo texto foi produzido (março de 2014), também pode ter influenciado positivamente, pois, considerando que os alunos julgam as atividades de escrita e de leitura meramente escolares, já estavam novamente habituados a lidar com estas atividades. O fato do relato pessoal ser um texto mais subjetivo, particular, que somente o professor iria ler, não motivou nos alunos o cuidado com a escrita e a revisão do próprio texto. Já a descrição do colega, seria socializada, o que, possivelmente, levou os alunos a monitorarem mais a escrita.

Os dados colhidos nos textos e apresentados, aqui, ainda que brevemente, nos mobilizam a refletir sobre algumas perguntas: (i) em que medida os alunos realizam suas produções de texto em contextos reais de uso da língua escrita, considerando seus interlocutores e seu projeto de dizer?; (ii) o trabalho com a escrita toma de fato a questão de que o aluno precisa compreender a autonomia entre fala/fonema e letra/grafema?; (iii) neste ano/nível de ensino há uma preocupação em trabalhar com os fenômenos/erros d escrita auxiliando os alunos a consolidar algumas hipóteses ainda reveladas nos dados? Segundo Hullen, Ferreira e Busse, “Sabe-se que cada inadequação encontrada na escrita dos alunos tem uma explicação teórica que a justifica; geralmente a origem da falha cometida na escrita encontra-se nas hipóteses que o aluno elabora a partir da fala.” (HULLEN; FERREIRA; BUSSE, 2014, p. 283).

Em primeiro lugar, é preciso destacar que os erros revelam um roteiro comum

entre os alunos que se respalda na tentativa de representar as hipóteses (certas ou erradas) que têm construído sobre a escrita. É a partir delas que devemos pensar em encaminhamentos metodológicos para oferecer uma base mais segura na representação ortográfica da escrita.

Algumas considerações finais

Nas produções de textos observamos que, além das dificuldades ortográficas descritas e exemplificadas neste artigo, os alunos têm dificuldades no que concerne aos campos lexicais, morfossintáticos e semânticos. As produções não condizem com o nível de escolarização em que estão, pois, alguns textos revelam problemas que remetem a fase de alfabetização. Os dados são impactantes e demonstram a carência de um trabalho sistematizado com a língua escrita e falada, para que os alunos percebam seus aspectos dicotômicos e passem a fazer uso com mais propriedade e consciência dessas modalidades.

Um caminho possível é ressignificação das atividades de leitura e escrita na escola. Quando o aluno não vê um motivo para elas, ou seja, não entende a função social que a leitura e a escrita têm, costuma usá-las de forma intuitiva, primária e sem reflexão. Essas atividades precisam fazer sentido para os alunos, de forma que nesse nível de escolarização, eles sintam a necessidade da leitura como um forma de adquirir novos conhecimentos e expandir aqueles que já possuem, assim como escrever observando a representação do código escrito é essencial numa sociedade em que a escrita está presente, e ter acesso aos saberes linguísticos não é privilégio, é necessidade.

Notas

* Valéria Caimi Marquardt é aluna do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). Professora do Ensino Fundamental e Médio da rede estadual do Paraná. E-mail: caimivaleria@hotmail.com

** Sanimar Busse é doutora em estudos da linguagem, professora da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Centro de Educação, Comunicação e Artes, docente do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado e Doutorado em Letras da mesma universidade e do Programa Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras, Nível de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/Unioeste. E-mail: sani_mar@yahoo.com.br

Referências

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; OLIVEIRA, Tatiana de, Corrigir ou não variantes não padrão na fala do aluno? In: RICARDO, Stella Maris Bortoni-Ricardo, MACHADO, Veruska Ribeiro (org). **Os doze trabalhos de Hércules**: do oral para o escrito. São Paulo: Parábola, 2013.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós cheguem na escola, e agora?** Sociolinguística & Educação. São Paulo: Parábola, 2005.

_____; GONDIM, Márcia Regina Alves; BENÍCIO, Miliane Nogueira Magalhães. Leitura e mediação pedagógica. **O papel da oralidade na aquisição da cultura letrada**. CNPq. UnB. Disponível em: <<http://www.stellabortoni.com.br>>. Acesso em: 25 nov. 2013.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares para o ensino médio**. Brasília: MEC/ Secretaria da Educação Fundamental, 1998.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 1993.

HULLEN, Nadieli Mara; FERREIRA, Adriana Alexandra; BUSSE, Sanimar. Escrita e fala: uma proposta de análise das produções escritas de alunos do ensino fundamental. **Revista Travessias**, vl. 8, n. 2, p. 277-293, 2014.

KATO, Mary. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 2005.

MALUF, Maria Regina; BARRERA, Sylvia Domingos. Consciência metalinguística e alfabetização: um estudo com crianças da primeira série do ensino fundamental. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.16, n.3, Porto Alegre, 2003.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, Marco Antônio; NASCIMENTO, Milton do. Da análise de “erros” aos mecanismos envolvidos na aprendizagem da escrita. **Educ. Rev.** Belo Horizonte (12): 33-43, dez. 1990.

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

Recebido em: outubro de 2014.

Aprovado em: dezembro de 2014.