



Análise de ocorrências ortográficas não convencionais produzidas por alunos do Ensino Fundamental

Ana Paula Berberian

Fonoaudióloga, Doutora em História pela PUCSP
Pós-Doutora em Estudos Lingüísticos pela UFPR

Giselle de Athayde Massi

Fonoaudióloga, Doutora em Estudos Lingüísticos pela UFPR

Ana Paula de Oliveira Santana

Fonoaudióloga, Doutora em Lingüística pela UNICAMP

Ana Cristina Guarinello

Fonoaudióloga, Doutora em Estudos Lingüísticos pela UFPR

Maria Letícia Cautela de Almeida Machado

Fonoaudióloga, Mestranda em Distúrbios da Comunicação pela UTP

Kyrlian Bartira Bortolozzi

Fonoaudióloga, Mestre em Distúrbios da Comunicação pela UTP

Claudiane Hornes Ferrari Antunes de Souza

Fonoaudióloga
Mestranda em Distúrbios da Comunicação pela UTP



Resumo

Tema: análise ortográfica de alunos do Ensino Fundamental. Objetivo: identificar e comparar a incidência e os tipos de manifestações ortográficas em redações elaboradas por crianças de quartas e oitavas séries. Método: foram analisadas manifestações ortográficas não convencionais apresentadas em cem redações de crianças inseridas em 4^{as} e 8^{as} séries da Rede Pública de Ensino do Paraná. As redações foram produzidas pelas crianças no contexto da sala de aula com as professoras e sem a presença dos pesquisadores. Resultados: nas produções analisadas, constatamos um total de 761 manifestações ortográficas não convencionais classificadas em: troca, supressão, acréscimo, inversão e segmentação. Deste total, 76,74% foram encontradas nas redações das quartas séries e 23,26% nas de oitava série. Conclusão: todas as manifestações analisadas ocorrem tanto nas Séries Iniciais quanto no final do Ensino Fundamental, evidenciando que a aquisição da escrita é um processo contínuo que não finda nesta etapa dos estudos.

Palavras-chave: desenvolvimento da linguagem; escrita; ortografia; fonoaudiologia.

Abstract

Background: orthographic analysis of basic education students. Aim: to identify and to compare the incidence and types of orthographic manifestations in writings elaborated by students of fourth and eighth series. Method: not conventional orthographic manifestations presented in one hundred writings made by students of fourth and eight series of the Public Net education in the State of Parana had been analyzed. Students in the context of the classroom had produced the writings with their teacher and without the researcher presence. Results: in the analyzed productions, we verify a total of 761 orthographic manifestations that are not conventional, these were classified as: changes, suppression, addiction, inversion and segmentation. Of this total, 76,74% had been found in writings of fourth series and 23,26% in the ones of eighth series. Conclusion: all the analyzed manifestations occurred in the initial and final series of basic education, what demonstrates that writing acquisition is a continuous process that doesn't finish with the basic education.

Key words: language development, writing, orthography, speech language therapy.

Introdução

Estudos relacionados aos problemas de aprendizagem, especificamente no que diz respeito ao domínio da ortografia, têm atraído interesse de várias áreas de conhecimento: psicologia, medicina, educação e fonoaudiologia.

Na fonoaudiologia, temos acompanhado uma crescente demanda de pacientes encaminhados para a clínica com queixas de dificuldades de leitura e escrita. Nesse sentido, convém esclarecer que a clínica vem sofrendo influência de abordagens teóricas diferenciadas. Podemos classificar tais abordagens em dois grandes grupos. De um lado, estudos apontam as manifestações ortográficas que divergem do sistema convencional de escrita como sinais de dificuldades intrínsecas aos sujeitos (Capellini et al, 2004; Garcia, Campos e Padovani, 2005; Bandini e Rose, 2005). De outro lado, Perrota et al. (2004) questionam essa posição uma vez que dela decorrem práticas de patologização da linguagem que excluem fatores sociais determinantes das condições de domínio da linguagem escrita. Segundo Massi e Berberian (2005) e Berberian (2003), essas práticas decorrem, em parte, de uma visão reducionista acerca do desenvolvimento da linguagem escrita, bem como das atividades de elaboração e reelaboração de hipóteses subjacentes à aquisição da ortografia.

Nessa direção, Kristensen e Freire (2001) e Perrota (2002) criticam atividades de alfabetização fundamentadas numa visão mecanicista, tais como cópia, ditado, leitura de frases, palavras soltas e textos, especialmente quando essas são consideradas requisitos para a aprendizagem das regras gramaticais, de pontuação e ortografia. Com base em tal visão, hipóteses ortográficas distantes da convenção são avaliadas como erros que devem ser evitados. Dessa forma, as hipóteses, associações, reflexões e os conhecimentos que as crianças necessitam produzir para efetivamente se apropriarem da convenção ortográfica são avaliados equivocadamente como sinais de distúrbios e/ou dificuldades. Estudos de Bacha e Maia (2001) evidenciam uma tendência de educadores e profissionais da saúde envolvidos com os chamados problemas de aprendizagem avaliarem negativamente erros ortográficos. Essa tendência está associada a uma concepção de escrita como representação da oralidade que preconiza uma relação biunívoca entre letra e som. A partir dessa concepção, os erros ortográficos são tomados como decorrentes das dificuldades de identificação e associação das unidades sonoras com unidades gráficas. Com base nessa perspectiva, profissionais da saúde avaliam a escrita de crianças a partir de uma relação de causalidade com a fala. Papis e Assencio-Ferreira, 2001; Brondani et al (2002); Paes

e Pessoa, (2005), afirmam que “anormalidade clínica existente na produção oral” interfere na alfabetização bem como na aquisição do código escrito. Da mesma forma, Queiroga et al (2004) consideram que a oralidade espelha a escrita. Afirmam que a aquisição de padrões de oralidade são pré-requisitos para o aprendizado satisfatório da linguagem escrita.

A dificuldade de consciência fonológica também tem sido considerada como causa dos problemas na aquisição de escrita (Navas 2003; Papis e Assencio-Ferreira, 2001; Salles e Parente, 2002; Cavalcante e Mendes, 2003; Cappellini e Ciasca, 2003; Capellini et al, 2004; Garcia, Campos e Padovani, 2005; Bandini e Rose, 2005). Para identificar as causas de dificuldades ortográficas apresentadas por crianças, esses autores recorrem a avaliações da consciência fonológica, bem como do desempenho de tais crianças nas seguintes atividades: síntese fonêmica, segmentação silábica, segmentação fonêmica, manipulação silábica.

A análise de tais procedimentos sugere a seguinte questão: De que forma tais autores concebem a relação entre oralidade e escrita? É possível afirmar, diante do posto acima, que essa relação é direta, ou seja, a escrita é transcrição da fala e a representa. Por isso, problemas na oralidade são considerados como geradores de problemas na escrita e alterações de consciência fonológica (da oralidade, ressalte-se)

como tendo relação direta com problemas na produção escrita. A Linguística tradicional oferece subsídios para abordagens clínicas e educacionais que partem da noção de que existe uma relação direta, enfim, de causalidade entre problemas de oralidade e problemas de escrita. Nessa perspectiva, a relação entre a linguagem oral e escrita é definida como de natureza representacional.

Contrários à visão da linguagem como representação, estudos consideram que há uma relação entre oralidade e escrita, mas não direta e, sim, uma relação de continuum. Marcuschi (2003) entende as relações entre a fala e a escrita dentro de um continuum que, sem anular as diferenças, as localiza num quadro de relações dinâmicas negando dicotomias estanques. Segundo o autor, entre a fala e a escrita existem diferenças evidentes, como as baseadas no contexto situacional, mas também existem evidências menos óbvias, como as diferenças lingüísticas, cognitivas e tipológicas.

Concordando com esse ponto de vista, Koch (1997) afirma que fala e escrita constituem duas modalidades de uso da linguagem que utilizam o mesmo sistema lingüístico, mas possuem características próprias. A autora ressalta, no entanto, que isso não significa que a fala e a escrita devem ser vistas de forma dicotômica. Segundo a autora, o que se verifica é que existem textos escritos que se situam mais próximos ao pólo da fala conversacional (bilhetes, cartas familiares,

textos de humor, por exemplo), ao passo que existem textos falados que se aproximam do pólo da escrita formal (conferências, entrevistas profissionais e outros), existindo ainda tipos híbridos e outros intermediários.

Estudos sobre a relação entre oralidade e escrita relacionados às patologias da linguagem também já tem apontado que a relação entre oralidade e escrita não é direta (Lacerda, 1993; Santana 2002; Tonocchi, 2005). Santana (2000), ao analisar o que os sujeitos falam enquanto escrevem, chega à conclusão de que em alguns momentos o conteúdo do texto falado corresponde ao escrito e em outros momentos isso não ocorre. Ou seja, pode-se identificar uma interdependência entre fala e a escrita, tanto com relação a aspectos lingüísticos como cognitivos.

Esses estudos consideram a oralidade e a escrita como atividade constitutiva dos sujeitos, um trabalho social e histórico, conforme Franchi (1992). Assim, os erros ortográficos são analisados como incomplitudes, faltas apresentadas na escrita inicial, decorrentes de hipóteses que o aprendiz lança sobre o objeto escrito em construção e não como sinal de um distúrbio ou de uma dificuldade que se situa na fala.

Para Cagliari (2003) e Monteiro et al (2004) é inadequado entender a escrita como espelho da oralidade. Os autores ressaltam que na escrita

ortográfica, os símbolos gráficos e os sons, em diversos contextos, não fazem relação um a um. Nessa direção, Massini-Cagliari (2001) considera que a oralidade é uma prática que comporta variedades lingüísticas usadas por determinadas comunidades, e a escrita ortográfica segue uma convenção única. A oralidade permite pronúncias diferentes, dependendo das variedades lingüísticas usadas: “iscada” ou “escada”; “peixe” ou “peixi”; “lapsu” ou “lapiso”. Já a ortografia se apresenta de forma inflexível e demanda uma escrita de um único modo: “escada”, “peixe” e “lapso”.

Cagliari (2003) apresenta exemplos que evidenciam a falta de relação biunívoca entre sons e letras: - uso de duas letras para representar um som: (gu/guerra, qu/queijo); - uso de letras que não correspondem a um som: (h/hoje) - uma mesma letra relacionada a vários sons: (x/ próximo e exame); - um mesmo som representado por diferentes letras: ([k] em casa/queijo) - letras que apresentam valores silábicos: técnica [tE-ki-ni-ka].

Pesquisas de Abaurre e Silva (1993), Abaurre, et al (1997), Massi (2001), Cagliari (2003), evidenciam que erros ortográficos são estratégias que o aprendiz constrói com o outro para se apropriar da linguagem escrita. Esse processo de constituição se modifica constantemente, em função da história de interação do sujeito com a linguagem e com os adultos que mediam esse processo.

De acordo com Cagliari (2003), erros ortográficos são marcas que fazem parte do processo de aquisição da linguagem e nos revelam atitudes individuais de reflexões e conhecimentos formulados sobre a escrita. O autor descreve manifestações ortográficas que não devem ser avaliadas como erros, mas como tentativas de acerto, tais como as descritas na seqüência:

1) Trocas de letras:

A troca de uma letra na grafia de uma palavra ocorre principalmente em três situações: trocas que decorrem do fato de não haver formas fixas ou únicas da grafia de certos sons; trocas devido ao apoio na oralidade quando não existe uma relação biunívoca; trocas caracterizadas por substituições de letras correspondentes a fonemas que se diferenciam pelo traço de sonoridade.

A maior recorrência das trocas de letras que ocorrem na escrita inicial é explicada por Faraco (2001) devido a Língua Portuguesa ter uma representação gráfica alfabética com memória etimológica. A representação gráfica alfabética implica o fato de unidades gráficas representarem unidades sonoras, ou seja, na escrita alfabética cada unidade sonora representa uma letra e o contrário também é válido. Porém, o fato do nosso sistema gráfico ter memória etimológica desestabiliza a lógica própria da escrita alfabética. Portanto, apesar da nossa escrita apresentar uma relação unidade sonora/ letra previsível, também comporta representações

arbitrárias e imprevisíveis.

2) Supressões de letras:

Para Abaurre et al (1997), a criança tende a produzir sua escrita inicial de acordo com a forma canônica da língua (cv). Portanto, o fato da criança suprimir letras em sílabas complexas (cvc, vc e ccv), pode ser explicado como uma tentativa de seguir a ordem da língua. Essas supressões não ocorrem de forma aleatória, mas principalmente no uso de determinadas letras em construções ou contextos silábicos específicos.

Outra hipótese realizada por crianças pode resultar em supressões envolvendo [r], [s] e o [m] em palavras como “fazer [faze]”, “respiramos [respiramo]” e “passaram [passaro]” diz respeito ao apoio na oralidade e às variações lingüísticas. Com base em modos de fala que caracterizam determinados grupos sociais, as crianças escrevem formulando vocabulários, concordâncias verbais e nominais, os quais não correspondem ao padrão da escrita.

3) Segmentação:

Estudos de Abaurre e Silva (1993) acerca de critérios de segmentação da escrita relatam que, na fase inicial da escrita, ocorrem casos de hipossegmentações (junção não convencional das palavras) devido à criança não conseguir dissociar elementos como artigo, pronome, preposição e/ou formas auxiliares de verbos, atribuindo-lhes um estatuto autônomo com

direito a recorte. Esta ocorrência deve-se ao fato destes enunciados apresentarem na fala um contínuo não segmentado. Vale ressaltar as palavras de Cagliari “na fala não existe separação de palavras a não ser quando marcada pela entonação do falante” (2003:103).

Já as hipersegmentações (separação não convencional das palavras), podem denotar que a criança faz uso de conhecimentos que possui sobre a escrita. Segundo Abaurre e Silva (1993), a criança segmenta ora mais, ora menos, seguindo pistas prosódicas da fala. Além disso, o fato dela segmentar, não escrevendo em bloco, mostra que já estabelece distinções entre a oralidade e a escrita.

Para Cagliari (2003), a criança ao produzir hipersegmentações evidencia conhecimentos acerca das convenções da escrita, percebendo a natureza e função de diversos elementos lingüísticos (artigos, conjunções, preposições). Dessa forma, a criança lança mão desses conhecimentos, escrevendo: “demais [de mais]”, “comigo [com migo]”, “embora [em bora]” e enfim [em fim]”.

4) Acréscimo de Letras:

Há uma tendência de duplicar uma das letras que compõe a palavra como, por ex, “pobre [probre]”, “porque [prorquel]”. Nestes casos que envolvem a letra ‘r’ em final de sílaba ou em grupo consonantal, a complexidade da sílaba pode dificultar a grafia

adequada das palavras acrescida do fato de que a letra ‘r’ tem muita mobilidade, isto é, pode ocupar várias posições dentro das sílabas.

Outra ocorrência comum é a inserção de letras por generalização, como ocorre em palavras como “vacina [vacinha]”, “borboleta [borbolheta]”. Nesses casos a sílaba é composta por uma letra a mais que forma um dígrafo como “nh” e “lh”.

Abaurre et al (1997), afirma que o acréscimo de letras pode acontecer pelo fato da criança ter incorporado conhecimentos acerca das regras ortográficas e, portanto, estabelecer associações que prevêm o preenchimento de posições silábicas ou de núcleos vocálicos das palavras, como por exemplo, ao grafar “pineu para pneu”.

5) Inversões:

De acordo com Cagliari (2003), algumas manifestações ortográficas acontecem pelo fato do aprendiz ainda não dominar a seqüência das letras nas sílabas. Palavras apresentando letras em posição invertida no interior da sílaba, ou mesmo sílabas em posição distinta daquela que deveriam ocupar dentro da palavra envolvem com frequência a letra ‘r’, ‘l’, ‘s’. Podemos observar a mudança de posição dessas letras dentro de sua sílaba original, assim como também é possível observar seu deslocamento para outra sílaba como, por exemplo: “prota por porta”, “fol por flor”.

De acordo com estudos apresentados anteriormente, entende-se a aquisição da ortografia como um processo que pressupõem hipóteses ortográficas não convencionais. Dessa forma, para subsidiar procedimentos fonoaudiológicos voltados à linguagem escrita faz-se necessário compreender regularidades de tais hipóteses.

Zorzi (2003) classifica erros ortográficos mais comuns de crianças de 1ª à 4ª série de escolares particulares. Para o autor, a análise desses erros permite aprofundar conhecimentos acerca da aquisição da escrita. Os tipos de erros, em ordem de porcentagem decrescente, foram: 1o) substituições de letras decorrentes de representações múltiplas; 2o) apoio na oralidade; 3o) omissões de letras; 4o) junção/separação indevida das palavras; 5o) confusão am x ão, 6o) generalização de um conhecimento gerado em uma determinada situação que é estendido para outras; 7o) trocas envolvendo substituição entre letras que representam os fonemas surdos e sonoros; 8o), acréscimo de letras; 9o) letras parecidas, 10 o) outras.

Levando em conta essas questões, esse artigo tem como objetivo identificar e comparar a incidência e os tipos de manifestações ortográficas como trocas; supressões, acréscimos e inversões de letras ou sílabas e segmentações de palavras apresentados em redações produzidas por crianças inseridas em 4ªs e 8ªs séries da

Rede Pública de Ensino do Paraná. O resultado dessas análises pode fornecer dados para maior entendimento do processo de aquisição da escrita, uma vez que evidencia os erros mais freqüentes nas 4as e 8as séries e a tendência dos mesmos se modificarem no decorrer do processo de letramento. Pretendemos com tal estudo fornecer elementos que subsidiem a clínica fonoaudiológica voltada à linguagem escrita.

Método

Esse artigo é parte de uma pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Tuiuti do Paraná, sob nº CEP/UTP 80/2004.

Sujeitos

Os sujeitos dessa pesquisa são alunos de quartas e oitavas séries, de ambos os sexos, inseridos no Ensino Fundamental de escolas públicas da rede Estadual do Paraná. Cabe ressaltar que a escolha dessas séries deve-se ao fato de serem cursadas por crianças que se encontram em períodos de escolaridade distintos e, portanto, expostas a conteúdos lingüísticos diferenciados.

Material

O material de análise consiste em redações escritas por tais sujeitos, em novembro de 2000. Tais

produções foram doadas, com a finalidade de promover pesquisas, para o Núcleo de Trabalho Fonoaudiologia e Linguagem Escrita da Universidade Tuiuti do Paraná, pela Secretaria de Educação do Governo do Estado do Paraná. Foram selecionadas aleatoriamente, do total de mil redações, 50 escritas por alunos de quartas séries e 50 de oitava séries, produzidas pelas crianças no contexto da sala de aula com as professoras e sem a presença dos pesquisadores. Para cada uma das séries, foram propostos dois temas diferentes. Os alunos das quartas séries deveriam elaborar uma narrativa e os das oitavas séries um texto dissertativo, nos dois casos os textos deveriam conter de 15 a 25 linhas.

Procedimento

Após a seleção das redações, foi realizado levantamento e classificação das manifestações ortográficas não convencionais. Cabe esclarecer que a classificação adotada seguiu os seguintes critérios: trocas de letras; supressões, acréscimos e inversões de letras ou sílabas e segmentações de palavras (Abaurre et al, 1997; Cagliari, 2003).

Resultados

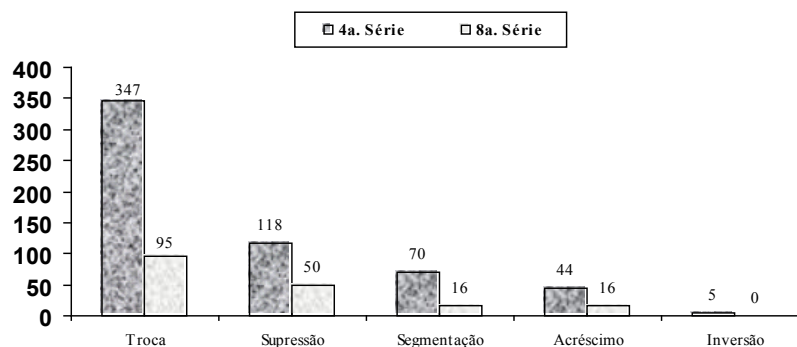
Nas 100 produções escritas analisadas, constatamos um total de 761 manifestações ortográficas que divergem da forma convencional e foram classificadas

em: troca, supressão, acréscimo, inversão e segmentação (hipo e hipersegmentação). Deste total, 584 ocorrências foram encontradas nas redações das quartas séries, representando 76,74% e 177 das oitavas séries, representando 23,26% das manifestações.

A distribuição das ocorrências entre as duas séries pode ser observada no gráfico 1. A ocorrência de cada manifestação, em percentagem, por série, pode ser observada nos gráficos 2 e 3.

O gráfico 1 aponta que as trocas de letras ocorrem com maior incidência, independentemente da série analisada, e as demais manifestações têm menor ocorrência aparecendo a supressão em segundo lugar, seguida de manifestações relacionadas à segmentação.

GRÁFICO 1 - MANIFESTAÇÕES ORTOGRÁFICAS



Tuiuti: Ciência e Cultura, n. 39, p. 23-39, Curitiba, 2008.

GRÁFICO 2 - MANIFESTAÇÕES ORTOGRÁFICAS PRESENTES NAS REDAÇÕES DE ALUNOS DE QUARTA SÉRIE

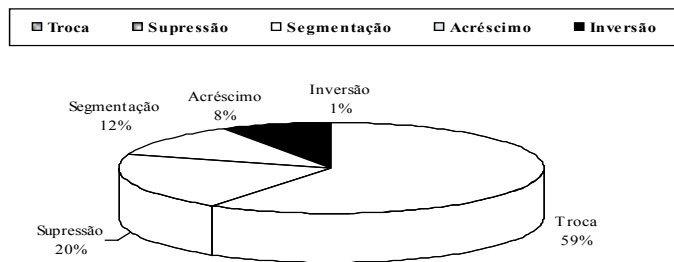
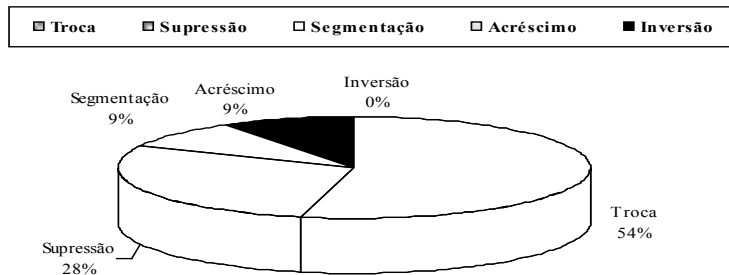


GRÁFICO 3 - MANIFESTAÇÕES ORTOGRÁFICAS PRESENTES NAS REDAÇÕES DE ALUNOS DE OITAVA SÉRIE



Indica também que todas as manifestações ortográficas não convencionais aparecem com menor incidência nas redações de alunos de oitava série.

Os gráficos 2 e 3 evidenciam que as trocas mantêm uma representação percentual semelhante tanto nas redações de alunos de quarta como de oitava série (59% e 54%, respectivamente) embora ocorre uma diminuição significativa da incidência de trocas na oitava série (347 para 95 trocas). As supressões nas duas séries apresentam uma pequena diferença de porcentagens (20% e 28% respectivamente). As manifestações ortográficas fora do padrão relacionadas à segmentação têm uma incidência de 12% nas redações de alunos de quarta série, enquanto nas de oitava série de 9%, equivalentes aos acréscimos.

A análise estatística descritiva dos dados pode ser observada na tabela 1.

A tabela 1 indica uma diferença significativa entre as médias de manifestações ortográficas não convencionais por produção escrita dos alunos das duas séries.

Foi aplicado o Teste T de Student para os dois grupos independentes; o nível de significância foi fixado em 5% ($\alpha = 0,05$) e verifica-se que $p < \alpha$ ($p = 0,000001$), portanto existe diferença significativa entre as duas séries, representando uma tendência de queda no número de manifestações ortográficas nas redações

produzidas pelos alunos das oitava séries.

É possível observar que o grupo da oitava série é mais homogêneo, uma vez que quanto maior o desvio padrão, maior a variação dos dados em torno da média, o que também pode ser confirmado pelos valores da Amplitude Total.

Discussão

Quanto às manifestações ortográficas não convencionais apresentadas pelos sujeitos da pesquisa, os resultados apontam para:

1) Troca de letras

Nas produções de alunos de quarta série foram detectadas 347 trocas de letras, representando 59% das manifestações encontradas. Nas redações das oitava séries, apesar da diminuição de ocorrências, verifica-se um número significativo de trocas, totalizando 95 manifestações, ou seja, 54% da totalidade das ocorrências ortográficas não convencionais.

Entre as trocas observam-se manifestações decorrentes do fato de não haver formas fixas ou únicas de representação gráfica de certos sons. Para Cagliari, 2003 e Abaurre et al, 1997, tais manifestações são freqüentes no processo de aquisição da escrita, conferindo a elas um caráter de previsibilidade, conforme descrito nas tabelas 2 e 3.

TABELA 1 - ESTATÍSTICA DESCRITIVA DAS MANIFESTAÇÕES ORTOGRÁFICAS NÃO CONVENCIONAIS

	Quartas Séries	Oitavas Séries
Número de produções escritas	550	550
Nº mínimo de manifestações ortográficas não convencionais por produção escrita	--	-
Nº máximo de manifestações ortográficas não convencionais por produção escrita	550	117
Média de manifestações ortográficas não convencionais por produção escrita	111,44	33,22
Amplitude Total	550	117
Desvio Padrão	110,72	33,69

Estas ocorrências representam 57,92% do total de trocas encontradas nas redações de alunos das quartas séries e 69,47% de oitavas séries.

A partir da tabela 2, nota-se que, apesar do número expressivo de trocas envolvendo múltiplas representações em ambas as séries, houve uma queda de 69,7% das mesmas nas produções das oitavas séries, quando comparadas com às das quartas. Verifica-se que apesar das crianças das oitavas séries avançarem no processo de aquisição da escrita, as múltiplas correspondências, que envolvem a grafia de consoantes que correspondem a determinados sons da língua portuguesa, configuram-se como um dos aspectos de maior complexidade no domínio da ortografia (Zorzi, 2003).

TABELA 2 - TROCAS ORTOGRÁFICAS ENVOLVENDO CONSOANTES E TRAÇOS DE NASALIDADE

TROCAS ORTOGRÁFICAS	INCIDÊNCIA POR SÉRIE		EXEMPLOS DE OCORRÊNCIAS	
	Quartas Séries	Oitavas Séries	Escrita convencional	Manifestações identificadas
Letras que correspondem ao som /s/ (letras: s, ss, c, ç, sc, sç, x, xc, z)	87	35	disse necessitamos moça estragando atriz	dic <u>e</u> nec <u>sc</u> citamos m <u>ossa</u> ex <u>tr</u> agando at <u>ris</u>
Letras que correspondem ao som /z/ (letras: z, s, x)	16	4	fizesse risada	fis <u>ce</u> riz <u>ada</u>
Letras que correspondem ao som /ʃ/ (letras x, ch)	16	0	bruxinha poxa chapéu deixo	br <u>ch</u> inha po <u>cha</u> x <u>ape</u> u de <u>ch</u> o
Letras que correspondem ao som /ʒ/ (letras j, g, gu)	0	3	hoje arranjando jeito	h <u>og</u> e arr <u>ang</u> ando <u>ge</u> ito
Letras que correspondem ao som /k/ (letras c,q,k)	4	0	aqui caqui aquilo	aki <u>k</u> aki <u>aç</u> ilo
Letras r e rr que correspondem aos sons /ʁ/ e /r/	7	6	barulho morrendo arrependeu buraco	ba <u>rr</u> ulho mo <u>re</u> ndo a <u>re</u> pendeu bu <u>rr</u> aco
Letras que evidenciam nasalidade: "m", "n" e "~"	71	18	românticas companheiro homem estavam	româ <u>m</u> ticas co <u>n</u> panheiro homen <u>n</u> estav <u>ã</u> o
TOTAL	201	66		

As trocas de letras abaixo descritas representam 19,02% do total das realizadas por alunos das quartas séries e 14,74% das oitavas séries.

Dentre os motivos que levam crianças a produzirem tais trocas, Cagliari, 2003 destaca os seguintes aspectos: - para adquirirem a ortografia apóiam-se na fala, o que resulta em hipóteses decorrentes de uma transcrição fonética (mintirosa e ixiste); - a falta de correspondência entre sons e letras (brinquedu, resolvel); por hipercorreções (almenta, continuol)

Observando a tabela 3, nota-se uma diminuição da ocorrência de trocas envolvendo o uso de vogais e ditongos quando comparadas as produções dos alunos das duas séries, chegando a 78,79% de queda nas oitavas séries. Tais dados apontam que durante o desenvolvimento da linguagem escrita as crianças passam a recorrer com menor frequência às transcrições fonéticas, o que implica na incorporação de características diversas que constituem a oralidade e a escrita (Tonocchi, 2005).

Quanto às trocas ortográficas envolvendo os sons que constituem os pares surdos-sonoros, observa-se 25 manifestações nas produções das quartas séries, representando 7,2% das trocas e 4 manifestações das oitavas séries, representando 4,21% das trocas. A ocorrência destas manifestações, em ambas as séries, evidencia que essa dificuldade faz parte do processo

de aquisição. Segundo Cagliari (2003), uma das causas dessa dificuldade poderia ser explicada pelo fato de que as crianças falam sussurrando, enquanto escrevem, não percebendo a diferença entre uma articulação vozeada e não vozeada.

2) Supressão de letras

Observa-se nas produções das quartas séries 118 supressões, ou seja, 20% das manifestações ortográficas não convencionais produzidas nessa série. Nas redações das oitavas séries ocorre uma diminuição de manifestações dessa natureza para 50, totalizando 28%.

Dentre as manifestações de supressão destacam-se àquelas que envolvem as letras “r”, “l”, “s”, “m” e “n”, conforme a tabela 4.

Estas manifestações representam 51,7% do total de supressões ortográficas encontradas nas produções das quartas séries e 66% do total de supressões das de oitavas séries.

Ao compararmos as supressões, envolvendo sílabas complexas presentes nas produções das quartas e oitavas séries, notamos uma queda de 45,9% nas oitavas séries. Dessa forma, podemos verificar que, apesar da complexidade envolvida na grafia de sílabas do tipo ccv, cvc e vc, as crianças, em processo de aquisição, avançam no domínio desse aspecto ortográfico.

Ressalta-se ainda a supressão da letra “h” que ocorreu 12 vezes nas produções das quartas séries,

TABELA 3 - TROCAS ORTOGRÁFICAS ENVOLVENDO VOGAIS E DITONGOS

TROCAS ORTOGRÁFICAS	INCIDÊNCIA POR SÉRIE		EXEMPLOS DE OCORRÊNCIAS	
	Quartas	Oitavas	Escrita Convencional	Manifestações identificadas
Letras "u" e "l" para grafar os ditongos	23	6	continuou resolveu voltou aumenta	continuo <u>l</u> resolvel vo <u>u</u> ou a <u>l</u> menta
Vogais "e" e "i"	24	6	mentirosa existe despediu inteira mulher boneca	m <u>í</u> ntirosa <u>í</u> xiste d <u>í</u> sp <u>í</u> diu <u>e</u> ntera m <u>o</u> lher b <u>u</u> neca
Vogais "o" e "u"	19	2	brinquedo naquilo	b <u>u</u> neca brinqued <u>u</u> naquil <u>u</u>
TOTAL	66	14		

10,17% e 6 vezes das oitavas séries, 12%. As crianças tendem a suprir a letra “h” ao grafar as palavras, uma vez que esta letra não tem um correspondente sonoro (Cagliari, 2003). Portanto, a grafia da mesma depende da compreensão de que não existe uma relação biunívoca entre sons e letras.

3) Acréscimo de letras

Nas redações das quartas séries, ocorrem 44 acréscimos de letras, totalizando 8% das manifestações encontradas. Nas produções das oitavas séries, há 16 casos de acréscimo de letras, ou seja, 9% das

TABELA 4 – SUPRESSÕES ORTOGRÁFICAS, LETRAS R,L,S,M E N

SUPRESSÕES ORTOGRÁFICAS	INCIDÊNCIA POR SÉRIE		EXEMPLOS DE OCORRÊNCIAS	
	Quartas	Oitavas	Escrita convencional	Manifestações identificadas
Letra "r" em sílabas do tipo cv̄c, v̄c e cv̄v	38	6	branca fazer forte problema ajudar	<u>ba</u> nca fa <u>z</u> e <u>fo</u> te <u>po</u> blema aju <u>da</u>
Letra "l" em sílabas do tipo cv̄c e cv̄v	2	0	flauta voltou	<u>fa</u> uta <u>vo</u> tou
Letra "s" em sílabas do tipo cv̄c e v̄c	15	15	gosta festinhas jogados respiramos	<u>go</u> ta fest <u>in</u> ha joga <u>do</u> respira <u>mo</u>
Letras "m" e "n" em sílabas do tipo cv̄c e v̄c	6	12	ninguém conversando pensam passaram gostaram	<u>ni</u> guém <u>co</u> versando pen <u>sa</u> passa <u>ro</u> gosta <u>ro</u>
TOTAL	61	33		

manifestações ortográficas apresentadas. A baixa ocorrência de tais manifestações aponta para o fato de que a quantidade de letras de uma palavra é de domínio para a maior parte das crianças de quarta a oitava séries.

4) Inversão de letras

Nas redações dos alunos de quarta série ocorrem 5 inversões de letras, 1% das manifestações ortográficas não convencionais encontradas e nas de oitava série

não há ocorrência. A baixa incidência deste tipo de manifestação indica que compreender a posição da letra nas palavras é um aspecto geralmente já adquirido por crianças de quarta e oitava séries.

5) Segmentação fora do padrão

Nas redações produzidas pelos alunos das quartas séries, ocorrem 70 segmentações inadequadas, ou seja, 12% das manifestações ortográficas não convencionais encontradas. Já nas oitavas séries houve 16 manifestações dessa natureza, totalizando 9% das manifestações ortográficas fora do padrão.

Na tabela 5, encontra-se descrita a distribuição dessas manifestações nas séries analisadas.

Observando a tabela 5, nota-se que nas produções das oitavas séries ocorre uma diminuição dessas manifestações. Tal fato pode ser interpretado como indício de um domínio crescente não apenas dos aspectos ortográficos da língua como também dos aspectos semânticos e sintáticos, uma vez que, tanto as hiposegmentações como as hipersegmentações, envolvem elementos como palavras funcionais (artigos, preposições) e de conteúdo (Abaurre e Silva 1993).

Conclusão

As análises das produções escritas pelos sujeitos das 4^{as} e 8^{as} séries evidenciam que quanto maior contato com a leitura e a escrita mais a criança se apropria da

convenção ortográfica. A maior incidência de trocas de letras tanto nas 4^{as} como nas 8^{as} séries demonstra uma tendência das crianças buscarem apoio na oralidade para a produção da escrita. Tal incidência aponta tanto para a complexidade da relação grafema/fonema, ou seja, para o fato de não existir uma relação direta e biunívoca entre som e letra, quanto para a necessidade de uma atuação mais efetiva por parte de profissionais no sentido de explicitar para a criança em processo de aquisição da escrita as semelhanças e diferenças entre essas duas modalidades de linguagem (Massi, 2004). Rever concepções da escrita como transcrição ou mesmo representação da fala é o ponto central para essa discussão, pois quanto mais a criança se apóia na fala para escrever, maior a possibilidade dela apresentar manifestações ortográficas não convencionais.

Ao compararmos nosso estudo com o realizado por Zorzi (2003) é possível verificar que esse tipo de manifestação ocorre tanto em crianças que estudam na rede pública quanto particular. As mesmas hipóteses ortográficas citadas pelo autor, produzidas por alunos de 4a série, foram observadas no presente estudo, o qual também descreve as mesmas manifestações sendo produzidas por alunos de 8as séries.

Tais estudos demonstram que o processo de aquisição da ortografia é contínuo e, portanto, não finda com o Ensino Fundamental. A variabilidade

TABELA 5 – SEGMENTAÇÕES FORA DO PADRÃO

	INCIDÊNCIA POR SÉRIE		EXEMPLOS DE OCORRÊNCIAS	
	Quartas séries	Oitavas séries	Escrita convencional	Manifestações identificadas
Hipossegmentação	37	11	em cima por isso a gente pegá-lo comê-los Demais comigo conversou	encima porisso agente pegalo comelos de mais com migo com versou
Hipersegmentação	33	5	embora apareceu enfim porque	em bora a pareceu em fim por que
TOTAL	70	16		

dos tipos de manifestações não convencionais encontradas evidencia que a aquisição da escrita envolve conhecimentos que demandam, por parte dos aprendizes, uma variedade de hipóteses acerca do sistema ortográfico. O tempo que cada aprendiz leva para dominar a ortografia depende de fatores como: relação do sujeito com a escrita, práticas de letramento diferenciadas, estratégias de ensino/aprendizagem. Considerar essas questões a partir de uma concepção de linguagem enquanto atividade constitutiva implica entender o erro ortográfico como previsível e, portanto, como necessário para que o processo de processo de aquisição da escrita se efetive.

Referências Bibliográficas

- ABAURRE B. M, FIAD R. S, MAYRINK-SABISON L. T. *Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto*. Campinas: Mercado de Letras, 1997.
- ABAURRE, M. B. M.; SILVA, A. O desenvolvimento de critérios de segmentação da escrita. *Temas de Psicologia*, p. 89-102, 1993.
- BACHA, S. M. C.; MAIA, M. B. A. Ocorrência de erros ortográficos: Análise e Compreensão. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, Carapicuíba, v.13, n.2, p.219-226, set 2001.
- BANDINI, H. H. M.; ROSE, T. M. S. Programa de treinamento e consciência fonológica aplicado em salas de pré-escolas. *Fono Atual*, v.31, n.8, p. 31-40, jan/mar 2005.
- BERBERIAN, A. P. Princípios Norteadores da Avaliação Clínica Fonoaudiológica de Crianças Consideradas Portadoras de Distúrbios de Leitura e escrita. In: BERBERIAN, A. P.; MASSI, G. de A. GUARINELLO, A. C. (org.). *Linguagem Escrita: referenciais para a clínica fonoaudiológica*. São Paulo: Plexus, 2003, p.11-38.
- BRONDANI, A. R.; ASSENCIO-FERREIRA V. J; ZORZI, J. L. A incidência de trocas surdas/sonoras na escrita de crianças com e sem historia de alteração de linguagem. *Revista CEFAC* v.4. n. 2 , p.105-110, mai/ago 2002.
- CAPELLINI, S. A. CIASCA, S. M. Distúrbio específico de leitura e distúrbio de aprendizagem; Diagnóstico Diferencial, Manifestações clínicas e programas terapêutico. *Jornal Brasileiro de Fonoaudiologia*, Curitiba, v.4, n.15, p. 133-140, abr/jun 2003.
- CAPELLINI, S. A.; PADULA. N. A. M. R; CIASCA. S. M. Desempenho de escolares com distúrbios específicos de leitura em programa de remediação. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*. Carapicuíba, v.16, n. 3, p. 261-274, set-dez, 2004.
- CAVALCANTE, C. A; MENDES, M. A. M. A avaliação da consciência fonológica em crianças de primeira série alfabetizadas com metodologias diferentes. *Revista CEFAC*, v.5, n.3, p.205-208, jul/set 2003.
- CAGLIARI, L. C. *Alfabetização & Lingüística*. 10ª Ed. São Paulo: Scipione, 2003.
- FARACO, C. A. *Repensando a Língua Portuguesa: Escrita e Alfabetização*. São Paulo: Contexto, 2001.

FRANCHI, C. Linguagem – Atividade Constitutiva. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, Campinas, n. 22, p. 9-39, 1992.

GARCIA, V. L.; CAMPOS, D. B. K. P. PADOVANI, C. R. Associação entre a avaliação de habilidades de consciência fonológica e de processamento auditivo em crianças com e sem distúrbio de aprendizagem. *Fono Atual*, São Paulo, v.31, n.8, p.04-11, jan/mar de 2005.

KOCH, I. V. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 1997.

KRISTENSEN, C. R., FREIRE, R. M. Interpretação da escrita infantil: a questão da autoria. *Distúrbios da Comunicação*, São Paulo, v.13, n.1, p.19-47, dez. 2001.

LACERDA, C. B. F. É preciso falar bem para escrever bem? In: *A linguagem e o outro no espaço escolar*. Smolka, A. L. Góes & M. C. R. (orgs.). São Paulo: Papirus. 1993.

MARCHUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 4ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2003

MASSI, G. Dislexia ou processo de aquisição da escrita? *Distúrbios da Comunicação*, São Paulo, v.16, n.3, p.355-369, dez. 2004.

MASSI, G. A escrita de um aluno: uma análise lingüístico textual. *Pró-Fono*, Carapicuíba, v.13, n. 2 p. 190-194, set. 2001.

MASSI, G.; BERBERIAN, A.P. A clínica fonoaudiológica voltada aos chamados distúrbios de leitura e escrita: uma abordagem constitutiva de linguagem. *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, v.10, n.1, p. 43-52, jan/mar 2005.

MASSINI-CAGLIARI, G. *O texto na alfabetização: coesão e coerência*. Campinas: Mercado das Letras, 2001.