

A CONSTRUÇÃO DA ORTOGRAFIA DURANTE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

The Construction of the Spelling in the Process of Literacy

Helen Rodrigues Cardoso¹
Cassiane Garcez Flores Sutil²

RESUMO

O estudo aqui apresentado voltou-se para a reflexão sobre as questões ortográficas durante o processo de alfabetização. Para o sucesso da construção do sistema de escrita alfabética na vida dos alunos, tal relação é imprescindível. Assim, este trabalho teve como objetivo identificar as ocorrências de erros ortográficos na escrita dos alunos em processo de alfabetização do terceiro ano do ensino fundamental de nove anos de uma escola da rede particular de ensino, da cidade de Cachoeirinha e classificá-las. Tratou-se de uma pesquisa qualitativa de cunho interpretativo, desenvolvida com base em um estudo de caso e na realização de uma pesquisa bibliográfica considerando as contribuições de autores como Varella (2004), Morais (1998) e Lemle (1991), entre outros. A coleta de dados foi realizada através da recolha de ditados e produções de texto espontâneas dos alunos. Foi possível observar nos resultados que nem todas as dificuldades ortográficas estão consolidadas, conforme está previsto no Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa. Pôde-se concluir, dessa forma que, mesmo os alunos estando no último ano do processo de alfabetização, ano esse previsto para aprofundamento e consolidação das questões ortográficas, não houve a consolidação de todas as dificuldades de ortografia. Tal resultado nos proporciona uma reflexão de como deve ser conduzido o processo de alfabetização, de forma a conciliá-lo com o ensino das questões ortográficas.

Palavras-chave: Alfabetização. Ortografia. Erros ortográficos. Construtivismo.

ABSTRACT

The primary concern of this study is to reflect on the issues during the process of orthographic literacy. Relationship that is essential to the success of the construction of the alphabetic writing system in the lives of students. This paper aims to identify and highlight the main misspellings in written newly literate students of the third year of elementary school nine years in a private school, the Cachoeirinha, and promote reflection on what can be proposed that student ownership of the alphabetic writing system. For this, we carried out a field survey considering contributions authors like VARELLA (2004), Morais (1998) and Lemle (1991), among others. Were used as instruments for such research and production dictation text spontaneously. According

¹ Pedagoga, Mestre e Doutora em Educação. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS. Contato: helen.cardoso@farroupilha.ifrs.edu.br

² Pedagoga e pesquisadora da área da alfabetização. Centro de Ensino Superior de Cachoeirinha – CESUCA. Contato: cassianegarcez@yahoo.com.br

to the survey results, it appears that not all spelling difficulties are consolidated, as is provided for in the National Pact of Literacy Age One. It was concluded so that even students being the last year of the literacy process, this year scheduled for deepening and consolidation of orthographic issues, there was a consolidation of all the difficulties spelling. This fact gives us a reflection of how the process should be reconciled with the teaching of literacy issues spelling.

Keywords: Literacy. Spelling. Misspellings. Constructivism.

INTRODUÇÃO

O estudo aqui apresentado identificou as maiores ocorrências de erros ortográficos em crianças em processo de alfabetização, do terceiro ano do ensino fundamental de nove anos do Colégio Inedi de Cachoeirinha.

Teve o intuito de ressaltar a seriedade do trabalho com a ortografia desde as séries iniciais, bem como a importância da mesma e o direcionamento dado à aprendizagem de acordo com as dificuldades apresentadas pelas crianças.

A escolha desse tema se deu porque Ortografia é mais do que uma norma, é uma base que deve se iniciar na alfabetização, com o princípio da vida escolar. Independente de como é visto o erro em cada método de alfabetização, se faz necessário a valorização do ensino da escrita correta e suas normas desde a alfabetização.

A escrita é o espelho do processo de ensino e aprendizagem do aluno. E quando não aprendida corretamente, o aluno levará consigo por toda a sua vida escolar, inúmeros equívocos. Por este motivo é de extrema importância abordar e discutir cada vez mais como se dá o processo do ensino ortográfico, que é a base para a escrita da criança durante toda sua vida.

Assim, este estudo teve como objetivo geral verificar as ocorrências de erros ortográficos na escrita de alunos em processo de alfabetização e promover a reflexão sobre as estratégias de ensino-aprendizagem para que o aluno se aproprie do sistema da escrita alfabética.

Ao longo do trabalho, buscou-se os seguintes objetivos específicos:

- Descrever o processo de alfabetização que foi alvo da pesquisa, destacando o tratamento dado às questões ortográficas;
- Explicitar o que é ortografia e sua importância na vida escolar do aluno;

-
- Descrever as principais dificuldades ortográficas que um aluno pode apresentar de acordo com o nível de alfabetização em que se encontra;
 - Evidenciar a importância do ensino ortográfico desde a alfabetização;
 - Relacionar os direitos de aprendizagem dos alunos previstos pelo Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa com as dificuldades ortográficas encontradas.

A proposta pedagógica utilizada para a alfabetização dos alunos pesquisados foi a Linha Construtivista. O Construtivismo trata os erros apresentados na escrita dos alunos como hipóteses, suposições dos mesmos em relação à escrita. Segundo essa concepção, é através dessas hipóteses que os alunos podem e devem manifestar a sua construção mental sobre o que escrevem. Esse é tratamento que é dado ao erro na escrita para quem é alfabetizado segundo essa concepção.

Aliado ao tratamento destinado aos erros de escrita e a questão de os professores não se deterem tanto as questões ortográficas, a hipótese inicial era de que sim, apareceriam muitos erros na escrita dos alunos que são público alvo da pesquisa e que, além de não encontrar uma exploração maior sobre as questões ortográficas da escrita, haveria um não direcionamento na aprendizagem das dificuldades ortográficas apresentadas pelos alunos. A expectativa inicial era de encontrar mais erros ortográficos na produção da escrita espontânea dos alunos do que propriamente no ditado, uma vez que no texto espontâneo as crianças escreveriam mais naturalmente e não haveria a influência sonora das palavras como ocorreu no ditado.

Vários autores abordam e proporcionam reflexões sobre a ortografia, bem como sua construção durante o processo de alfabetização. Dessa forma, neste artigo, será apresentada inicialmente a relação da ortografia com a alfabetização, e o que difere as principais dificuldades ortográficas, classificando os erros mais comuns apresentados na escrita. Será possível perceber que há dificuldades ortográficas que dependem da compreensão da regra para serem sanadas, mas há as dificuldades ortográficas que dependem única e exclusivamente da memorização da escrita da palavra para que haja a reprodução da escrita correta da mesma. Em seguida, serão traçados os princípios que norteiam e indicam uma alternativa de como se trabalhar ortografia nas séries iniciais.

CAMINHOS DA ESCRITA: BREVE HISTÓRICO

Até a estrutura atual do alfabeto, muitas transformações aconteceram. Primeiro, surgiram sistemas denominados silabários, “que eram conjuntos de sinais específicos para representar cada sílaba” (CAGLIARI, 1996, p. 109). Posteriormente, um sistema reduzido de caracteres foi inventado pelos fenícios para representar sons consonantais, sem considerar as vogais. Esse sistema, por sua vez, foi adaptado pelos gregos, que inseriram as vogais. Assim, foi criado o sistema de escrita alfabético. Os romanos adaptaram o sistema de escrita alfabético e criaram o sistema alfabético greco-romano, que deu origem ao nosso alfabeto.

O alfabeto, a partir de suas adaptações, conquistou muitas civilizações, espalhando-se. Atualmente existem diferentes alfabetos no mundo inteiro, mas todos permanecem estabelecidos conforme os princípios da escrita grega. Cagliari (1993, p. 103) afirma que:

A escrita, seja ela qual for, tem como objetivo primeiro permitir a leitura. A leitura é uma interpretação da escrita que consiste em traduzir os símbolos escritos em fala. Alguns tipos de escrita se preocupam com a expressão oral e outras simplesmente com a transmissão de significados específicos, que devem ser decifrados por quem é habilitado.

Os caminhos que foram percorridos pela alfabetização, durante a Antiguidade, incidia na leitura de palavras já escritas e, posteriormente, através da memorização, efetuar a cópia das palavras em questão, reproduzindo-as. Esse processo iniciava-se pela cópia das palavras e avançava para textos até que, enfim, se estivesse apto a escrever sozinho. “O trabalho de leitura e cópia era o segredo da alfabetização” (CAGLIARI, 2002, p.15). Era dessa maneira que muitas pessoas aprendiam a ler e escrever sem ir à escola: um processo que decorria da transmissão de conhecimento da leitura e da escrita entre as pessoas.

UMA NOVA CONCEPÇÃO, O CONSTRUTIVISMO...

O Construtivismo foi criado por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, com base nos estudos de Piaget. É uma teoria que tem como premissa a psicogênese da língua escrita e a valorização da forma como a criança desenvolve a aprendizagem em relação a escrita que se dá através da interação do indivíduo com o social.

No processo de alfabetização os alunos são direcionados para situações-

problema, em que através do desafio, deverão criar suas próprias hipóteses, refletindo sobre a escrita. Essa proposta educacional acredita que é através de situações que proporcionam o uso da leitura e da escrita que se dará a alfabetização, não sendo necessário estabelecer, em princípio, relação entre os fonemas e grafemas.

O Construtivismo ou Linha Construtivista, como também é chamado, instiga a curiosidade do aluno, uma vez que aqui, ele é levado a encontrar suas próprias respostas através da sua bagagem cultural e sua interação com o meio social. Freire (1982, p. 11) afirma que: “A leitura de mundo precede a leitura da palavra”. Ou seja, há que se considerar o que o indivíduo já conhece, ou que faça parte do seu mundo para daí partir o ensino da leitura e/ou escrita.

O Construtivismo tem como premissa que a criança é capaz de construir seu próprio conhecimento, tendo papel principal e ativo no processo de ensino e aprendizagem através da experimentação, pesquisas em grupos, desenvolvimento do raciocínio e estímulo à criticidade. A alfabetização assim ocorrerá através das relações que a criança irá estabelecer com textos que fazem parte da sua realidade. Pode-se começar pelo seu próprio nome, com atividades em que ela participe da linguagem escrita. Dessa forma, é necessário um diagnóstico inicial do indivíduo para que se identifique qual sua relação com os textos. A alfabetização, nessa linha, está de acordo com níveis de hipóteses e construção da escrita em que se encontra o indivíduo. Conforme estudos das pesquisadoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky no livro *Psicogênese da Escrita*, os níveis são: Pré-Silábico, Silábico, Silábico-Alfabético e Alfabético.

ALFABETIZAÇÃO E ORTOGRAFIA A PARTIR DO PACTO

O sistema educacional brasileiro passou por uma reformulação nos últimos anos. Entre outras providências, criou-se o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, que segundo Ministério da Educação e Cultura (MEC)³ é

[...] um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do terceiro ano do ensino fundamental (MEC, 2012).

³ Maiores informações no site do MEC: <http://pacto.mec.gov.br/>

Esta proposta foi elaborada com o objetivo de evitar que alunos terminem o ensino fundamental sem que estejam satisfatoriamente alfabetizados, ou seja, que estejam dominando o sistema de escrita, fazendo o uso correto da ortografia.

O Pacto propõe que durante a alfabetização se tenha um avanço progressivo em todas as áreas dos conhecimentos. Pretende que o aluno se aproprie dos direitos de aprendizagens previstos para cada ano escolar.

Nesse sentido, cabe à escola garantir que, ao final do 1º ano, os alunos tenham compreendido o funcionamento da escrita, e que nos dois anos seguintes, eles venham a consolidar correspondências entre letra e som e a desenvolver alguns conhecimentos sobre regras ortográficas (BRASIL, 2012, p.44).

Sendo assim, para que haja uma alfabetização satisfatória, é necessário que se ensine o sistema de escrita desde o primeiro ano do ensino fundamental de nove anos para que nos próximos dois anos essa aprendizagem seja mais significativa e tenha uma consolidação. Logo, ao final do terceiro ano do ensino fundamental de nove anos espera-se que, segundo o PACTO:

Aos oito anos de idade, as crianças precisam, portanto, ter a compreensão do funcionamento do sistema de escrita; o domínio das correspondências grafofônicas, mesmo que dominem poucas convenções ortográficas irregulares e poucas regularidades que exijam conhecimentos morfológicos mais complexos; a influência de leitura e o domínio de estratégias de compreensão e de produção de textos escritos (BRASIL, 2012, p.08).

Nota-se que o processo da aquisição da escrita e da leitura está sendo considerado muito importante, visando uma alfabetização cada vez mais completa e eficaz. Para isso, o Pacto prevê o trabalho com a ortografia desde o primeiro ano do ensino fundamental de nove anos e deve acontecer até o último ano do seu processo de alfabetização. Dessa maneira, é necessário que o professor conheça e se aproprie do que deve trabalhar, sobre questões ortográficas, em cada ano de alfabetização preservando sempre o direito à aprendizagem que o aluno tem. E a previsão é de que no terceiro e último ano deve acontecer a consolidação das aprendizagens. Também é nesse momento que deverá acontecer a avaliação do domínio de conhecimentos ortográficos que “permitirá compreender as regularidades já assimiladas, e aquelas que costumam criar conflitos” (BRASIL, 2012, p.47), permitindo assim que se reflita e se (re) direcione o trabalho.

A ORTOGRAFIA E A ALFABETIZAÇÃO

A ortografia tem por finalidade estabelecer um padrão para a escrita. É através dessa padronização que se torna possível a comunicação através da mesma, evitando assim que os dialetos linguísticos sejam transcritos cada qual a sua maneira - o que resultaria em muitas formas de se representar simbolicamente a mesma palavra. Sobre isso, Morais menciona que:

A ortografia funciona assim como um recurso capaz de 'cristalizar' na escrita as diferentes maneiras de falar dos usuários de uma mesma língua. Escrevendo de forma unificada, podemos nos comunicar mais facilmente. E cada um continua tendo a liberdade de pronunciar o mesmo texto à sua maneira quando, por exemplo, o lê em voz alta (MORAIS, 1998, p.19).

É nessa fase que a ação do educador deve ser efetiva, dispondo de metodologias que sejam, além de eficientes, capazes de auxiliar a criança no processo de construção ortográfica. A criança ao escrever, sem ter o conhecimento ortográfico, reporta suas hipóteses de construção da escrita de determina palavra, pois as crianças "pensam mais na forma como falam do que na maneira ortográfica de escrever" (CAGLIARI, 2005, p. 128).

Sendo assim, é de suma importância que o educador, frente aos seus alunos e suas dificuldades ortográficas, seja capaz de identificar o nível de alfabetização em que ela se encontra e ainda reconhecer e distinguir os principais erros ortográficos apresentados por ela após dominado o sistema alfabético. Afinal, "o conhecimento ortográfico, é algo que a criança não pode descobrir sozinha, sem ajuda" (MORAIS, 1998, p. 20).

Pontecorvo e Ferreiro (1996, p.30) *apud* Varella (2004, p.55) diz que "interessa-nos não só entender como escrevem os alunos, mas também como pensam sobre os textos escritos". É dessa forma que devemos direcionar nosso olhar para o processo de aquisição da escrita.

Durante esse processo, se faz necessário que o educador desenvolva um trabalho de observação e análise de toda e qualquer escrita do seu aluno. Além disso, é importante que se leve o aluno a pensar e refletir sobre a escrita, de maneira que se consiga ajudar os alunos a melhorarem sua escrita.

Segundo Varella (2004), durante o processo de alfabetização, o aluno pode apresentar além de erros ortográficos, omissões de uma letra, reordenação de letras,

substituição de uma letra por outra e acréscimo de letras. É por esse motivo, que, segundo a mesma autora, não é suficiente analisarmos somente os erros de ortografia. Há que se levar em conta o processo de construção pelo qual essa criança esta trilhando. “Os ‘erros’ não podem ser compreendidos se forem considerados somente os grafemas; é necessário considerar os fonemas que estes representam e o significado subjacente à forma escrita” (VARELLA, 2004, p.66).

Sendo assim, Varella (2004, p.57) classifica como erros ortográficos durante o processo de aquisição da escrita, os erros que “ocorrem quando há transgressão da norma, da convenção”. São eles:

a) ERROS PURAMENTE CONVENCIONAIS: Ocorrem quando se utiliza outro símbolo gráfico, mas permanece o mesmo som. Isso ocorre pelo fato de algumas letras permitirem o mesmo som, porém com grafias diferentes. Exemplos: PESSOA →peçoa (ss→ ç) PRAZER →praser (z → s)

b) HIPERCORREÇÃO: Chama-se Hipercorreção quando a criança já se apropriou de determinada regra ortográfica e faz uso dela em diversos contextos de sua escrita, utilizando esse conhecimento de forma generalizada, o que acarreta trocas de algumas letras. São eles: BATEU →batel (u → l)

IMPORTANTE →emportante (i → e) TÊNIS →tenês (i → e)

c) FONÉTICOS OU DE TRANSCRIÇÃO DE FALA: São os erros que reproduzem em sua escrita, exatamente o que aluno ouve, justamente por “influência de pronuncia e do dialeto do aluno” (VARELLA, 2004, p.58). São eles: TRABALHA →trabaia(lh→ i) VEZ →veiz(e → ei) SOU →so (ou → o)

d) SEGMENTAÇÃO: São os erros que ocorrem por uma determinada confusão em relação aos espaços entre as palavras. Pode ser chamadas de Hipo-segmentação quando ocorre a união imprópria de palavras, fato esse que se dá por refletirem na escrita a maneira como se fala. E Hipersegmentação que é a separação indevida de palavras, refletindo palavras já aprendidas e que são reconhecidas na sua oralidade. São exemplos de Hipo-segmentação:

A SENHORA →asiora DE UMA RECEITA →diureceita ME CHAMA→michama

São exemplos de Hiper-segmentação: SAÚDE →saude ENCONTROU → em

com trou AMIGUINHA → a miginha DEPOIS → de pois

Dessa forma, é de fundamental importância analisar a escrita dos alunos sobre uma perspectiva diferente. Ditados são instrumentos de verificação que permitem identificar e classificar os principais erros ortográficos que uma criança apresenta e direcionar o ensino sobre isso. Porém, não é o suficiente para que se entenda qual é o desenvolvimento pelo qual a criança está passando e de que forma está construindo e elaborando sua escrita. Varella afirma que “isto implica mudança de postura do alfabetizador: adotar uma linha de trabalho mais científica, pesquisando para ‘ensinar’, para programar ações que ajudem a criança na aquisição da linguagem escrita” (VARELLA, 2004, p.66).

Nessa perspectiva é necessário que os educadores sejam mais atentos e observadores em relação à escrita de seus alunos, para que se possa medir e verificar suas respectivas escritas através de diferentes instrumentos. Dessa forma, Varella diz que:

Partindo de pressupostos relacionados aos conhecimentos da língua que se ensina e a como a criança ‘aprende’ a ler e a escrever, sugerimos ‘mergulhar’ nos textos que a criança escreve e proceder a um levantamento do que acontece na sua escrita, que tipos de alterações ocorrem (VARELLA, 2004, p.66).

Morais (1998) classifica as dificuldades ortográficas em casos Regulares, que poderão ser entendidos pela compreensão da norma, e em casos Irregulares que exigirão do indivíduo uma capacidade de memorização. É essa análise que vai permitir a compreensão do erro ortográfico, evitando que se pense que todo e qualquer erro tem a mesma natureza e/ou origem.

Apropriar-se do conhecimento de que dificuldades ortográficas têm causas distintas, torna mais fácil planejar metodologias e estratégias para lidar com cada tipo de erro. É possível, dessa forma, um maior esclarecimento e entendimento aos alunos sobre o que é o erro ortográfico. Sobre isso, Moraes (1998, p. 28) explicita que “se percebemos que os erros ortográficos têm causas distintas, podemos abraçar a ideia de que a superação de erros diferentes requer estratégias de ensino-aprendizagem diferentes”.

Logo verificam-se, segundo o mesmo autor, os seguintes casos:

CASOS REGULARES: São os as dificuldades ortográficas que permitem o

ensino de regras da escrita da palavra. De acordo com as regras, é possível ter o conhecimento claro e preciso da escrita correta da palavra, mesmo que nunca se tenha visto a mesma. Isso pode acontecer porque para a escrita de tais palavras há “uma regra que se aplica a várias (ou todas) as palavras da língua, nas quais aparece a dificuldade em questão” (MORAIS, 1998, p. 28). Estas dificuldades dividem-se em:

Regulares Diretas: É a troca entre as letras P e B, T e D, F e V. Esta troca ocorre pelo fato de o som entre elas serem muito semelhantes quando pronunciados. Dessa maneira, a criança que apresenta esta dificuldade em sua escrita, poderá escrever “bato” ao invés de “pato”, “faca” ao invés de “vaca” e vice-versa.

Regulares Contextuais: Neste caso, o que define a letra que deve ser usada em determinada palavra, é o contexto dentro da própria palavra. Pode-se citar como exemplo a utilização do R ou RR. Para definirmos qual grafia é a correta a ser utilizado, basta conhecermos a regra para utilização da mesma.

Para o som do ‘R forte’, usamos R tanto no início da palavra (por exemplo, ‘risada’), como no começo de sílabas precedidas de consoante (por exemplo, ‘genro’) ou no final de sílabas (‘porta’). Quando o mesmo som de ‘R forte’ aparece entre vogais, sabemos que temos que usar RR (como em ‘carro’ e ‘serrote’). E quando queremos registrar o outro som do R, que alguns chamam ‘brando’ (e que certas crianças chamam ‘tremido’), usamos um só R, como em ‘careca’ e ‘braço’ (MORAIS, 1998, p.30).

Regulares Morfológico-Gramaticais: São grafias de palavras para as quais se necessita saber e compreender as regras para se ter segurança ao escrever. Para essas dificuldades têm-se uma relação direta entre a regra e a grafia das palavras, como “por exemplo, adjetivos que indicam o lugar onde a pessoa nasceu se escreve com ESA, enquanto substantivos derivados se escrevem com EZA” (MORAIS, 1998, p. 33).

CASOS IRREGULARES: Nestes casos, a utilização de uma determinada letra, se dá apenas pela “[...] tradição de uso ou pela origem (etimologia) da palavra” (MORAIS, 1998, p. 27). Ao contrário das dificuldades regulares em que se tem uma regra a ser seguida e que norteia o emprego de determinadas letras, nas dificuldades irregulares “o aprendiz vai ter que memorizar a forma correta, como acontece com o C e com o H nas palavras “cidade” e “hoje””(MORAIS, 1998, p. 28).

A COLETA DE DADOS

Tendo em vista a importância da pesquisa e delimitado o tipo de pesquisa realizada neste estudo, faz-se necessário explicitar como se desenvolveu o processo desta investigação.

Através da aplicação de um ditado, com doze palavras (PATO, BODE, FIVELA, TEMPO, GENRO, GUERRA, BELEZA, FAMOSO, PORTUGUÊS, SEGURO, HOSPITALAR e PISCINA) foi realizada a análise dos principais erros ortográficos apresentados pelos alunos, sujeitos da pesquisa. Além do ditado, foi proposta a construção de um texto espontâneo com o intuito de analisar a escrita da criança sem a influência verbal na pronúncia de palavras. O ditado foi utilizado para evidenciar as dificuldades ortográficas apresentadas pelas crianças. Segundo Moraes (1998, p.77) esse tipo de atividade tem “o papel de verificar os conhecimentos ortográficos”. A escrita espontânea dos alunos teve a intenção de possibilitar um aprofundamento “nos textos que a criança escreve e proceder a um levantamento do que acontece na sua escrita” (VARELLA, 2004, p.66). Ambos foram apresentados em folhinhas de ofício.

A pesquisa foi realizada com alunos do terceiro ano do ensino fundamental de nove anos do Colégio Inedi de Cachoeirinha. A turma era formada por alunos de oito a nove anos de idade, num total de dezoito alunos: dez meninas e oito meninos.

Com os dados foi realizada a tabulação dos erros ortográficos encontrados nos ditados e nos textos espontâneos. A partir daí se realizou a análise

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foi possível observar durante a análise dos ditados uma relação entre a escrita que os alunos apresentaram e o nível de aprendizagem em que os mesmos deveriam estar de acordo com a Linha Construtivista. Dos dezoito alunos, apenas um não incorreu em erros ortográficos, acertando a grafia de todas as palavras ditadas. Os demais apresentaram em média cinco erros ortográficos em seus ditados e apenas um aluno teve um total de sete palavras grafadas erradas, sendo este o maior índice de erros ortográficos dentre os ditados.

Não houve nenhum aluno que tenha errado a grafia de todas as palavras, o que denota que os mesmos estão em fase de aprofundamento e consolidação das

questões ortográficas, conforme prevê o Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa.

FIGURA 1. Dificuldades ortográficas abordadas

DIFICULDADE ORTOGRÁFICA	PALAVRAS	OBSERVAÇÃO	TOTAL DE ERROS	TOTAL POR DIFICULDADES
REGULAR DIRETA	PATO	P -T	0	0
REGULAR DIRETA	BODE	B -D	0	
REGULAR DIRETA	FIVELA	F-V	0	
REGULAR CONTEXTUAL	TEMPO	M -N	7	24
REGULAR CONTEXTUAL	GENRO	M-N / R-RR	10	
REGULAR CONTEXTUAL	GUERRA	G-GU / R-RR	7	
REGULAR MORFOLÓGICO GRAMATICAL	BELEZA	Z-S	7	18
REGULAR MORFOLÓGICO GRAMATICAL	FAMOSO	S-Z	3	
REGULAR MORFOLÓGICO GRAMATICAL	PORTUGUÊS	ÊS -ÊZ	8	
IRREGULAR	SEGURO	S-C	8	31
IRREGULAR	HOSPITAL	H -Ø	10	
IRREGULAR	PISCINA	SC - SS / SC-C	13	

É preciso destacar que nenhum aluno apresentou erro ortográfico nas palavras com dificuldades ortográficas Regulares Diretas. Isso demonstra que houve a consolidação do uso das grafias de palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (P – B, T - D, F – V). Segundo Morais (1998), é comum encontrar alunos que numa fase inicial, cometam essas trocas, justamente porque

(...) os sons em questão [... são] muito parecidos em sua realização no aparelho fonador. São tecnicamente chamados de 'pares mínimos', porque são produzidos expelindo-se o ar do mesmo modo, no mesmo ponto de articulação, diferindo apenas porque em um (por exemplo, o /b/) as cordas vocais vibram, enquanto no outro som (por exemplo, o /p/) elas não vibram (MORAIS, 1998, p. 29).

Assim, o que se observa nesses alunos é que os mesmos já possuem propriedade em relação a este tipo de dificuldades ortográfica, não havendo confusões e/ou trocas entre as letras de sonorização semelhantes. Fato este que também ficou evidenciado nos textos espontâneos, confirmando a análise. Isso demonstra estão com essa aprendizagem consolidada como prevê o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa.

Na análise das dificuldades ortográficas onde há casos de Regularidades Morfológicas Gramaticais, teve-se um total de dezoito palavras escritas erradas. Esse tipo de dificuldade ortográfica exige do aluno que ele compreenda que a regra da grafia da palavra está ligada a grafia da sua palavra de origem, segundo Morais (1998):

Nesses casos, são aspectos ligados à categoria gramatical da palavra que estabelecem a regra: por exemplo, adjetivos que indicam o lugar onde a pessoa nasceu se escrevem com ESA, enquanto substantivos derivados se escrevem com EZA (MORAIS, 1998, p. 33).

Nesse tipo de dificuldade ortográfica, a palavra que teve maior índice de erro em sua escrita, foi a palavra “PORTUGUÊS”, tendo um total de oito alunos que a grafaram erroneamente. Esse é o tipo de palavra que, para se apropriar da sua escrita correta, segundo Morais (1998), o aluno terá de conhecer a regra de que “adjetivos que indicam lugar de origem se escrevem com ÊS no final da palavra” (MORAIS, 1998, p.33). O mesmo ocorreu com a palavra “BELEZA”, que apresentou um total de sete erros. Para que o aluno escreva corretamente essa palavra, também terá que conhecer a regra de que “substantivos derivados de adjetivos e que terminam com o segmento sonoro /eza/ se escrevem com EZA” (MORAIS, 1998, p.33). Já a palavra “FAMOSA” que também é um caso de Regularidade Morfológico Gramatical, teve apenas três erros. Essa é uma dificuldade ortográfica que sua regra implica em saber que adjetivos se escrevem sempre com S. Não há como identificar se houve um número menor de erros nessa palavra pelo fato de que os alunos estejam apropriados da regra citada anteriormente, ou que o fato ocorreu por ser, esta palavra, uma palavra de uso cotidiano e que dessa forma, possa ter havido a memorização da grafia da mesma.

Houve também, vinte e quatro erros na grafia de palavras que contém dificuldades ortográficas Contextuais. Este tipo de erro ortográfico está previsto nos quadros de direitos à aprendizagens, já citados anteriormente, que menciona que os mesmos sejam aprofundados e consolidados no terceiro e último ano do ensino fundamental de nove anos. Ou seja, isso mostra que o trabalho está sendo direcionado e que ainda deve haver a consolidação dessa aprendizagem para esses alunos em questão. Segundo Lemle (1991), esse tipo de dificuldade ortográfica que ela denomina “falhas de segunda ordem”, ocorre por que o indivíduo faz a “transcrição

fonética da fala” (LEMLE, 1991, p. 40), ou seja, acaba reproduzindo na sua escrita, a maneira como ouve e pronuncia determinadas palavras. Isso também indica que a criança está no nível Alfabético, segundo a concepção Construtivista, onde a identificação do som, não é a garantia do reconhecimento da letra a ser utilizada na escrita. Segundo Morais, “é o contexto dentro da palavra, que vai definir qual letra (ou dígrafo) deverá ser usada” (MORAIS, 1998, p.30).

Nesse grupo de casos Regulares Contextuais, destaca-se a palavra “GENRO” que foi escrita de maneira errada por dez alunos. Isso deve ser pelo fato de que o aluno ainda está preso a apenas a “correspondência entre sons e letras, ignorando as particularidades na distribuição das letras (LEMLE, 1991, p.40). Nesse caso, especificamente, dada a confusão que é gerada pelo uso de R ou RR é necessário que se conheça as regras do contexto em que aparece a relação letra-som, para que se possa grafar a palavra corretamente. Sobre isso Morais diz que:

Para o som do ‘R forte’, usamos R tanto no início da palavra (por exemplo, ‘risada’), como no começo de sílabas precedidas de consoante (por exemplo, ‘genro’) ou no final de sílabas (‘porta’, Quando mesmo som de ‘R forte’ aparece entre vogais, sabemos que temos que usar RR (como em ‘carro’ e ‘serrote’). E quando queremos registrar o outro som do R, que alguns chamam ‘brando’ (e que certas crianças chamam ‘tremido’), usamos um só R, como em ‘careca’ e ‘braço’ (MORAIS, 1998, p.30).

Sendo assim, para que a criança tenha essa dificuldade ortográfica, se faz necessário que ela tenha claro as regras que as mesmas se enquadram, distinguindo assim o dígrafo a ser utilizado.

Nesse mesmo grupo de análise, das dificuldades Regulares Contextuais, registra-se um empate na quantidade de erros nas palavras “TEMPO” e “GUERRA”. Ambas foram escritas erradas setes vezes. No primeiro caso, houve a troca entre as letras M e N, devido à nasalidade na pronúncia da sílaba em questão que pode acabar gerando tal dúvida na hora da escolha pela letra correta. Questão de escritas de vogais nasais e de ditongos nasais é uma grande dificuldade para os alunos, mas podem tornar-se mais claras e objetivas quando ensinadas, também, as suas regras:

Veja-se, por exemplo, que palavras terminadas em /ã/ se escrevem com til; que as palavras terminadas em /ê/ - como ‘jovem’ e ‘também’ - se escrevem sempre com M, etc. Sempre há regras para cada contexto específico, regras que o aprendiz pode vir a compreender cedo, sobretudo se a escola o ajudar (MORAIS, 1998, p.31).

Por último, as dificuldades Irregulares. Nesse grupo, houve um total de trinta e uma palavras escritas erradas. Foi o tipo de dificuldade ortográfica que apresentou maior índice de erros. Segundo os direitos de aprendizagem, no terceiro ano do ensino fundamental de nove anos, é que deve haver o aprofundamento do conhecimento e do uso de palavras que são classificadas como irregulares, mas que sejam de uso frequente no cotidiano dos alunos. Para esse tipo de dificuldade ortográfica, não existe uma regra específica que possa auxiliar o aluno a escrever de maneira correta. A grafia certa dependerá muito mais da memorização da grafia das palavras, pelos alunos.

Nesse tipo de dificuldade ortográfica, o aluno já consegue estabelecer correspondência entre som e letras. Segundo Lemle (1991) o erro acontece por haver trocas entre letras correspondentes e que na pronúncia obtém-se o mesmo som. Além disso, a autora caracteriza essa dificuldade ortográfica como falhas de terceira ordem e afirma que:

Será considerado alfabetizado aquele em que cuja a escrita só restarem falhas de terceira ordem, que serão superadas gradativamente, com a prática da leitura e da escrita. Uma expressão espontânea, criativa e cheia de falhas de terceira ordem é preferível a uma escrita correta e atada (LEMLE, 1991, p.41-42).

Nesse grupo de análise, a palavra PISCINA, foi grafada de maneira errada treze vezes. O que apareceu nos ditados foi a troca do SC pelo C, justamente porque ao pronunciar a palavra o som é igual para ambas maneiras de escrever. O que resultou em uma confusão em escolher pela forma correta. O mesmo ocorreu com a palavra SEGURO, que foi escrita com a letra C no início em oito ditados, pelo mesmo motivo.

Em seguida tivemos a palavra HOSPITAL, escrita sem o H em dez ditados. Nesse caso, não há uma regra que vá orientar o aluno quanto a escrita correta. O mesmo terá de memorizar a grafia de tais palavras, ou até mesmo recorrer a dicionários para certificar-se. Sobre isso, Morais (1998, p. 35) diz que:

Penso que, para um aluno principiante, é fundamental aprender a escrever o H inicial de 'hoje' e 'homem', porque são palavras comuns. Mas entendo que só depois de ajudá-lo a dominar essas palavras (mais frequentes) é que devo me preocupar em ajudá-lo a aprender outras, menos usuais, que comecem também com H, como por exemplo 'harpa' e 'hipótese'.

Para esse tipo de dificuldade ortográfica é que se faz importante que o aluno conviva com materiais impressos de qualidade, como jornais, revistas, livros e etc. Assim haverá um contato visual maior com esse tipo de palavra, promovendo assim uma memorização ao aluno.

Sendo assim, foi possível observar que os alunos do terceiro ano do ensino fundamental de nove anos apresentam sim, todas as dificuldades ortográficas apresentadas por Morais (1991). Dificuldades estas, que segundo os direitos de aprendizagem previstos no Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa, deveriam já estar aprofundados e/ou consolidados. Os alunos que se encontram nesse ano escolar, já deveriam ter sanado tais dificuldades, para que ao ingressar no quarto ano do ensino fundamental, já não apresentassem tais dificuldades.

É um número importante, considerando que os ditados foram aplicados no segundo semestre do ano letivo e a expectativa era de que as dificuldades ortográficas enfocadas já estivessem superadas.

Isso implica diretamente na ação do professor com essa respectiva turma. O mesmo terá de pensar, repensar e refletir sobre as metodologias utilizadas e de que forma está trabalhando com ortografia em sala de aula. Se de fato está levando seus alunos a também refletir sobre a escrita e de que forma ocorre sua construção.

ANALISANDO A ESCRITA ESPONTÂNEA DOS ALUNOS...

A análise da escrita espontânea demonstrou a relação entre a escrita da criança e a sua fala, pois segundo Varella (2004, p.66):

[...] 'erros' de escrita têm sido classificados ortograficamente, por referência ao padrão convencional. Observa-se, no entanto, que as crianças podem errar omitindo uma letra, reordenando as letras, substituindo uma letra por outra, acrescentando letras e assim por diante. Os esquemas de classificação ortográfica contrastam com esquemas de classificação fonológicas nos quais as alterações são examinadas em relação ao som da palavra (Treiman, 1993) e ao significado que expressam.

Assim, para tal análise, foi realizada a relação dos erros ortográficos apresentados com a classificação que Varella faz sobre os "erros" de escrita.

Num primeiro momento foi feita uma análise individual de todos os textos espontâneos realizados pelos alunos, identificando cada erro apresentado. Cabe

ressaltar que nos textos espontâneos houve erros diferentes dos apresentados no ditado. Por esse motivo, para esta análise foi utilizada a classificação segundo Varella (2004): (a) Erros puramente convencionais; (b) Hipercorreção; (c) Fonéticos ou de transcrição de fala e os de (d) Segmentação que são subdivididos em Hipo-segmentação e Hipersegmentação.

Um aluno não apresentou nenhum tipo de erro em sua escrita espontânea – o mesmo aluno que não apresentou nenhum erro ortográfico em seu ditado. Apesar de não ser o foco desse estudo, chamou a atenção que, além de não conter erros na grafia das palavras, o texto apresentado está muito bem estruturado, apresentando parágrafos e pontuações corretas.

O “erro” de escrita, classificado como Hipersegmentação, apareceu nos textos apenas duas vezes, nas palavras “DA RIA” e “VIVE RIA”, em que os alunos separaram a escrita. É provável que isso tenha acontecido porque a sílaba DA “já é conhecida e significativa” (VARELLA, 2004, p.59). Quando ocorre uma separação dentro de uma mesma palavra, se tem o reflexo de palavras que já foram aprendidas e que são reconhecidas pela sua oralidade. Sobre isso ainda, Ferreiro e Moreira (1996, p.188 apud VARELLA 2004, p.59) afirmam que “quando as repetições próprias da oralidade conseguem se expressar por escrito, estamos diante de escritores que já se sentem seguros no espaço gráfico”.

Já os erros de escritas classificados como Hipercorreção, aparecem seis vezes nos textos. As palavras que apareceram foram: CUMIDA (comida), COIZA (coisa), SOSINHO (sozinho), COMPRIMENTAR (cumprimentar), INSINAR (ensinar) e PACIAR (passear). Essas trocas de letras podem ocorrer mesmo que o aluno já tenha internalizado determinadas regras de ortografia. O que pode acontecer é que ele utilize o “[...] conhecimento adquirido, em outro contexto, de forma generalizada, ocasionando trocas [...]” (VARELLA, 2004, p.58).

Os erros classificados como Fonéticos ou transcrição de fala aparecem, também, seis vezes nas seguintes expressões: AMO (amor), FO (for), IRIRIA (iria), INTERO (inteiro), INHA (ia) e TROCA (trocar). Esses erros incidem pelo fato de os alunos reproduzirem o som que escutam na pronúncia de determinadas palavras. Fato esse que é influenciado pela pronúncia das palavras e do dialeto que o aluno está habituado e familiarizado escutar. “O aluno ouve um som determinado e escreve a

letra correspondente” (VARELLA, 2004, p.58).

Um dos erros que tiveram maiores índices de recorrência foi o erro classificado como Puramente Convencional. Foram encontradas dezoito palavras grafadas com essa classificação. São elas: BURINHO (burrinho), CANPOS (campos), CORIAMO (corríamos), TAMBÉM (também), PASEAR (passear), PASEARIA (passearia), ABASAVA (abraçava), AMISADE (amizade), TIVESE (tivesse), COM (com), PEDISE (pedisse), LASO (laço), PACIAR (passear) e AGARADINHA (agarradinha). Esses erros de escrita ocorrem quando o símbolo (a letra) é alterado, mas permanece o som na pronúncia das palavras.

Implica, pois, ver a palavra em seu contexto e memorizar a forma gráfica. Manifesta-se através da troca de grafemas, preservando a forma sonora, isto é, muda a forma escrita sem alterar a forma falada. Podem ocorrer devido às múltiplas possibilidades de representação que alguns sons admitem na escrita [...] (VARELLA, 2004, p.57).

Essas ocorrências, segundo a autora usada para essa análise, podem persistir ao longo da escolaridade do aluno, tornando-se uma aprendizagem permanente em sua escrita. Sendo assim, deve ser proporcionado aos alunos atividades que ajudem na memorização e fixação de tais palavras. Essa alteração na escrita dos alunos

Exige memorização e atividades relacionadas à morfologia, como a escrita de palavras da mesma família (casa, casarão, casebre, casinha) pode ajudar sua aprendizagem. O contato intenso com material escrito, leitura de textos, construções de regras ortográficas, reflexões sobre o uso das letras, também contribui para a superação dos mesmos (VARELLA, 2004, p.57).

Com um maior índice de recorrências foi o erro de escrita classificado como Hipo-segmentação. Este tipo de erro acontece pela confusão que se dá em relação aos espaçamentos entre as palavras. A fala é refletida na escrita “pois as palavras são emitidas numa única corrente sonora” (VARELLA, 2004, p.59).

As palavras que apresentaram esse erro foram: AGENTE (a gente), LEVÁLO (levá-lo), PRAELE (pra ele), OQUE (o que), FARIATUDO (faria tudo), PRAELE (pra ele), MONTARNELE (montar nele), NOCAMPO (no campo), AMEMA (a mesma), COMEGRAMA (come grama), DORMENACASINHADELE (dorme na casinha dele), COMOELE (com ele), CADAVERES (cada vez), UDIA (um dia), SIMPARA (sem parar), CORDEROSA (cor de rosa), ONONE (o nome), DELAIASER (dela ia ser) e ASER (a

ser).

Mais uma vez, é possível observar a influência da fala refletida na escrita das crianças. Isso denota o quanto a escrita das mesmas sofre influência do som que escutam, do som que estão habituadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se nessa pesquisa, identificar as ocorrências de erros ortográficos na escrita de alunos do terceiro ano do ensino fundamental de nove anos, de uma escola da rede particular de ensino. O intuito dessa pesquisa foi também observar de que maneira a ortografia está sendo aprofundada e/ou consolidada conforme prevê o Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa.

O Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa é um tema que tem sido bastante discutido nos últimos anos e a partir dele se renova o olhar para a alfabetização. Hoje a alfabetização está prevista para que ocorra nos três primeiros anos escolares. Esse programa prevê a ortografia caminhando de mãos dadas com a alfabetização. Além disso, conforme documentos do Pacto, é no terceiro e último ano do processo de alfabetização que o aluno deve consolidar os conhecimentos ortográficos. Por este motivo, a questão, que desencadeou tal pesquisa sobre quais as ocorrências de erros ortográficos na escrita de alunos em processo de alfabetização, nos faz refletir de que maneira se concretiza essa relação: alfabetização x ortografia.

Os resultados dos ditados e dos textos foram riquíssimos. Relacionando o que foi encontrado com o referencial teórico aqui abordado, foi possível visualizar a construção das questões ortográficas durante o processo de alfabetização. Foram evidenciados alguns erros. Mas há que se dizer que muitos também foram os acertos. O intuito não foi medir e /ou comparar quantidades, mas sim identificar as ocorrências de erros ortográficos na escrita dos alunos. O que é comum observar nas escolas é a prática do ditado como um instrumento apenas de quantificação. Um instrumento utilizado para apontar erros. Porém, a discussão que pode-se iniciar a partir deste estudo é, exatamente, o que fazer depois de tal levantamento de dados.

Repensar sobre as metodologias utilizadas para o ensino de ortografia se faz

necessário. É preciso que se proporcione ao aluno uma reflexão sobre sua própria escrita, que se conheça e identifique os erros que são apresentados pelos alunos e que com isso se pense numa metodologia, que se (re)direcione o trabalho.

Como foi visto ao longo do texto, dificuldades ortográficas estão previstas em todos os anos da alfabetização dos alunos. Assim, como se prevê também que as mesmas devem ser trabalhadas, aprofundadas e consolidadas.

A hipótese inicial era de que seriam encontrados inúmeros erros de ortografia na escrita das crianças e que estes estariam relacionados mais ao método de alfabetização utilizado (Linha Construtivista) do que à ação do professor durante o processo de alfabetização. Outra hipótese era de que os erros ortográficos estariam presentes mais nos textos espontâneos do que nos ditados, uma vez que esses sofrem influência verbal de quem dita as palavras. No entanto, foi possível observar erros ortográficos em ambos os instrumentos.

É preciso ressaltar que muitos dos alunos apresentaram poucos erros ortográficos em suas escritas. As dificuldades ortográficas Regulares Diretas pareceram estar consolidadas no público alvo desta pesquisa, exatamente como prevê o Pacto Nacional da Alfabetização na idade Certa. No entanto, ainda houve registro de erros de escrita, mesmo tratando-se de alunos no último ano de escolarização prevista para a alfabetização.

Os ditados demonstraram que os alunos não apresentam dificuldades ortográficas classificadas como Regulares Diretas. No entanto, foram registrados erros ortográficos classificados como Regular Contextual, Regular Morfológico Gramatical e Irregular. E, ainda, erros ortográficos classificados como Hipersegmentação, Hipercorreção, Fonético ou de transcrição de fala, Puramente Convencional e de Hipo-segmentação. Tais erros foram encontrados na escrita espontânea dos alunos. Isso mostra que o ensino das questões ortográficas não está de acordo com o que prevê o Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa, que prevê que no último ano de alfabetização a criança já deve estar com tais questões consolidadas, ou seja, já não deve apresentar tais erros em sua escrita.

A partir de tais resultados, surgem alguns questionamentos e reflexões: Qual é o tratamento, que os professores alfabetizadores estão dando às questões ortográficas? De que maneira é estabelecida uma relação do que se pretende ensinar

em termos de ortografia com o processo de alfabetização? Quais são as estratégias que os educadores utilizam para classificar as dificuldades na escrita dos alunos, para que assim haja um (re) direcionamento da sua prática pedagógica?

É preciso transformar o modo como se vê a ortografia: os professores alfabetizadores precisam reconhecer sua importância de maneira a qualificar o processo de alfabetização rumo à escrita correta. Como afirma Moraes (1998), é preciso inovar o ensino e aprendizado da língua escrita. É preciso que se ensine ortografia ao invés de simplesmente cobrar que o aluno não cometa erros.

Tais perguntas podem impulsionar outras pesquisas neste sentido. É importante que tais discussões aconteçam e envolvam professores e futuros professores. Alfabetizar é um dos desafios de um professor. Alfabetizar dando conta das dificuldades ortográficas é um desafio ainda maior: é uma meta que todos os professores deveriam estabelecer para si próprios. O sucesso da escrita das crianças está em suas mãos. Os educadores devem se responsabilizar por tal fato e querer cada vez mais proporcionar formas de ensino mais eficazes aos seus alunos. Não é o suficiente apenas solicitar que os alunos escrevam. Esse processo precisa fazer sentido para o mesmo e precisa ter uma metodologia traçada, a fim de oferecer cada vez mais subsídios para que o aluno escreva corretamente. Quando se identifica a dificuldade ortográfica do aluno, se tem um caminho a ser percorrido. Tem-se uma direção. Por isso, é de extrema importância que o professor disponibilize instrumentos que permitam a verificação da escrita infantil e que tenha claro qual metodologia utilizar após tal verificação.

REFERÊNCIAS

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2005.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o BÁ-BÉ-BI-BÓ-BU**. São Paulo: Scipione, 2002.

DEMO, Pedro. **Conhecer e aprender – sabedoria dos limites e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

FEIL, Iselda Terezinha Sausen. **Alfabetização, um desafio novo para um novo tempo**. Porto Alegre: Vozes, 1985.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. São

Paulo: Artmed, 2007.

FREIRE, Paulo. **Educação: O sonho possível**. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

KATO, MaryA. **No mundo da escrita: Uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1985 (Série Fundamentos).

LEMLE, Miriam. **Guia teórico do alfabetizador**. São Paulo: Editora Ática, 1991.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento científico: pesquisa qualitativa em saúde**. 2ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1993.

MORAIS, Artur Gomes de. **Ortografia: Ensinar e aprender**. São Paulo: Ática, 1998.

SEBER, Maria da Glória. **A escrita infantil, o caminho da construção**. São Paulo: Scipione, 1997.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autentica, 1988.

VARELLA, Noely Klein. **Leitura e escrita: Temas para reflexão**. Porto Alegre: Premier, 2004.

MEC. **Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa - Avaliação no ciclo de alfabetização: reflexões e sugestões**. 2012. Disponível em:

http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/caderno_avaliacao.pdf. Acesso em 25/09/13.

MEC. **Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa - Currículo inclusivo: O direito de ser alfabetizado. Ano 3. Unidade 1**. 2012. Disponível em:

http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Ano_3_Unidade_1_MIOLO.pdf. Acesso em 01/10/13.

MEC. **Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa - Currículo Planejamento e organização da rotina na alfabetização** 2012. Disponível em:

http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Ano_3_Unidade_2_MIOLO.pdf Acesso em 06/10/13.

MEC. **Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa – O último anodo ciclo de alfabetização: consolidando os conhecimentos**. 2012. Disponível em:

http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Ano_3_Unidade_3_MIOLO.pdf Acesso em 08/10/13.

MEC. **Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa – Alfabetização em foco: Projetos didáticos e sequências didáticas em diálogo com os diferentes componentes curriculares** 2012. Disponível em:

http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Ano_3_Unidade_6_MIOLO.pdf.
Acesso em 12/10/13.