



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAÍNA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE
NACIONAL - PROFLETRAS**

JOSÉ LUIZ COELHO BARBOSA

**DESVIO NA ESCRITA: A FONOLOGIA E O PROCESSO DE LEITURA E DE ESCRITA
DE ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II**

**ARAGUAÍNA-TO
2021**

JOSÉ LUIZ COELHO BARBOSA

**DESVIO NA ESCRITA: A FONOLOGIA E O PROCESSO DE LEITURA E DE ESCRITA
DE ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS) da Universidade Federal do Tocantins - UFT, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador:
Prof. Dr. João de Deus Leite.

ARAGUAÍNA/TO

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- B238d BARBOSA, JOSÉ LUIZ COELHO .
DESVIO NA ESCRITA: A FONOLOGIA E O PROCESSO DE LEITURA E DE ESCRITA DE ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II . / JOSÉ LUIZ COELHO BARBOSA. – Araguaína, TO, 2021.
73 f.
Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em Letras Ensino de Língua e Literatura, 2021.
Orientador: João de Deus Leite

1. Fonologia. 2. Desvios na escrita. 3. Letramento. 4. Leitura. I. Título

CDD 469

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial de qualquer

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- B238d BARBOSA, JOSÉ LUIZ COELHO .
DESVIO NA ESCRITA: A FONOLOGIA E O PROCESSO DE LEITURA E DE ESCRITA DE ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II . / JOSÉ LUIZ COELHO BARBOSA. – Araguaína, TO, 2021.
73 f.
Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em Letras Ensino de Língua e Literatura, 2021.
Orientador: João de Deus Leite

1. Fonologia. 2. Desvios na escrita. 3. Letramento. 4. Leitura. I. Título

CDD 469

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FOLHA DE APROVAÇÃO

JOSÉ LUIZ COELHO BARBOSA

**DESVIO NA ESCRITA: A FONOLOGIA E O PROCESSO DE LEITURA E DE ESCRITA
DE ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS). Foi avaliada para obtenção do título de Mestre e aprovada em sua forma final pelo orientador e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 09/08/2021.

Banca Examinadora:

PP/ João de Deus Leite

Prof. Dr. Antonio Cilírio da Silva Neto – Examinador externo – UEMA

João de Deus Leite

Prof. Dr. João de Deus Leite – Orientador – UFT

PP/ João de Deus Leite

Profa. Dra. Selma Maria Abdalla Dias Barbosa – Examinadora Interna – UFT

ARAGUAÍNA/TO

2021

Aos meus pais, Alice e Paulo, que embora não estejam mais entre nós, continuam presentes em meus pensamentos. Principalmente minha mãe que com seu boletim escolar modesto nunca permitiu que meus irmãos e eu deixássemos de frequentar a escola, pois ela acreditava fortemente que estudar é a única perspectiva de um futuro diferente do presente. Aos professores que incansáveis seguem na batalha de nos abrir os horizontes, orientando-nos para o caminho do conhecimento acadêmico-científico, apoiando-nos e incentivando-nos.

AGRADECIMENTOS

Ao nosso Deus, minha eterna gratidão pela oportunidade de cursar uma pós-graduação, feito memorável em minha carreira estudantil e profissional.

Aos meus pais, Paulo e Alice, por me convencerem de que sou capaz e de que com força e determinação os objetivos mais difíceis estão ao meu alcance.

Aos meus irmãos, Jorge e Cris e às minhas cunhadas Marina e Iara, pelo apoio e pelo incentivo ao longo do curso, eles que em determinados momentos acreditaram mais em mim que eu mesmo. Aos meus sobrinhos e sobrinhas, inúmeros, que não serão citados nominalmente aqui por receio meu de esquecer algum.

Aos meus filhos, especialmente às minhas crianças Alexandre e Bernardo, pois eles são a minha razão de viver.

A minha amada Joelma, companheira de toda a vida, parceria forte que me mantém de pé e confiante mesmo que nos caminhos surjam obstáculos intransponíveis.

À professora Dra. Selma Abdalla, vice coordenadora do PROFLETRAS, Universidade Federal do Tocantins (UFT) – Campus de Araguaína, pela bela acolhida que nos proporcionou, deixando-nos à vontade como se já fizessemos parte do grupo desde antes.

À Prof.^a Dr.^a. Luiza Helena Oliveira da Silva, coordenadora do PROFLETRAS, Universidade Federal do Tocantins (UFT) - Campus de Araguaína, pela agilidade em nos atender e resolver as questões atinentes ao Curso.

À Alexandra Bezerra de Sousa, secretária do PROFLETRAS/UFT, pelo tratamento cordial e gentil, sempre solícita e ágil em nos atender.

Às minhas amigas Rossana, Elitânia, Íris, Da Luz, Angelita e Alice, pessoas muito especiais, e todas as minhas colegas de turma 2019 do PROFLETRAS de Araguaína - TO, pela união, carinho e preocupação que nos ligou desde o primeiro encontro e que essa amizade seguirá ao longo de nossas vidas.

À equipe gestora da Escola Estadual de Ensino Fundamental Murinin, diretora Sofia e coordenadoras pedagógicas Ellen Nazaré Pinheiro e Suelen Baía, por incentivarem a minha formação e compreender a nossa busca é por melhorias na Educação.

Aos meus amigos e colegas de profissão, professores Adelson, Ocivaldo, Maria Joaquina (em memória), Aldilene, Aldiere e a todos com quem compartilho ou compartilhei a sala de professores nos intervalos desta vida de magistério.

À minha eterna diretora Wanda Helena, que foi o meu apoio no início da carreira, a quem devo muito pelo meu crescimento profissional. Liderança motivadora, sempre com palavras otimistas e confortáveis nos momentos mais difíceis.

Ao magnífico e abençoado professor *Dr. João de Deus Leite*, meu orientador, pela brilhante humildade em me aceitar como orientando, pelo seu zelo e preocupação em todos os momentos do nosso percurso. Serei eternamente grato. Obrigado!

Agradeço especialmente a minha estimada amiga, professora *Angelita Fontenele*, colega de classe e grande poetisa do cordel piauiense, pelo precioso e indispensável auxílio na produção deste trabalho de conclusão.

Aos membros da banca na qualificação, Professora Dr^a Ana Cláudia Castiglioni e Professora Dr^a Selma Maria Abdalla Dias Barbosa, pelas excelentes contribuições e sugestões para aprimoramentos e ajustes na produção deste trabalho.

Ao Professor Dr. Antonio Cilírio da Silva Neto e à Professora Dr^a Selma Maria Abdalla Dias Barbosa, por terem tão solícitamente aceitado fazer parte da banca de defesa final, meu muitíssimo obrigado.

A todos os professores do Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional – PROFLETRAS, da Universidade Federal do Tocantins – Campus de Araguaína, pelos ensinamentos e contribuição com a nossa formação profissional.

A todos aqueles que de alguma forma contribuíram para a realização desta pesquisa, muito obrigado!

RESUMO

Esta dissertação é uma reflexão acerca do processo de escrita dos alunos e os desvios por eles cometidos, sobretudo as relações fonológicas, haja vista a escrita ter um papel relevantíssimo e transformador na vida do ser humano, ela está relacionada ao meio social, é uma porta de entrada para vários eventos ao longo do desenvolvimento e estágios da vida. Tem como objetivos específicos: i) Promover uma reflexão sobre o processo de aquisição da escrita dos alunos, por meio do processo de aquisição fonológica; ii) Identificar os fatores sociais que contribuem para a escrita desses alunos; iii) Apresentar os principais desvios fonológicos encontrados na escrita dos alunos do 6º ano. Desta forma, analisa os possíveis desvios ortográficos que ocorrem na escrita dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, relacionando-os ao sistema fonológico e aos grafemas da língua. O corpus que contemplará a metodologia a ser desenvolvida é constituído de uma atividade diagnóstica e de outras atividades (como meios de detectar e intervir nos possíveis desvios encontrados) direcionadas, a serem aplicadas na Escola Estadual de Ensino Fundamental Murinin. Essas atividades propostas serão para alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, que estudam nessa instituição de ensino. O suporte teórico, traz fontes, como Matzenauer e Miranda (2010); Hauy (2015); Abaurre (1992); Bagno (2008); Marcuschi (2010), entre outros importantes estudiosos, além de documentos oficiais do Brasil, concernentes à educação. A conclusão das reflexões mostrou ser possível propor uma alternativa de melhoria, não podemos ter a ilusão de que temos a solução, temos, então, um novo dizer: proponho aqui uma reflexão. Podemos, então, dizer que nos deslocamos da posição de professor-contextual para um novo gesto: o de professor reflexivo, em uma superação da representação antes construída em nossa relação com a escola e com as turmas de 6º ano, ao longo de meus 23 anos de trabalho.

Palavras-chave: Fonologia. Desvios na escrita. Letramento.

ABSTRACT

This dissertation is a reflection on the students' writing process and the deviations committed by them, especially the phonological relationships, as writing has a very relevant and transforming role in human life, it is related to the social environment, it is a gateway to various events throughout development and life stages. Its specific objectives are: i) To promote a reflection on the students' writing acquisition process, through the phonological acquisition process; ii) Identify the social factors that contribute to the writing of these students; iii) Present the main phonological deviations found in the writing of 6th grade students. Thus, it analyzes the possible spelling deviations that occur in the writing of students in the 6th year of elementary school, relating them to the phonological system and the language's graphemes. The corpus that will include the methodology to be developed consists of a diagnostic activity and other targeted activities (as a means of detecting and intervening in possible deviations found), to be applied at the Murinin State Elementary School. These proposed activities will be for students in the 6th year of elementary school, who study at this educational institution. The theoretical support brings sources such as Matzenauer and Miranda (2010); Haury (2015); Abaurre (1992); Bagno (2008); Marcuschi (2010), among other important scholars, in addition to official documents from Brazil, concerning education. The conclusion of the reflections showed that it is possible to propose an alternative for improvement, we cannot have the illusion that we have the solution, so we have a new saying: I propose a reflection here. We can, then, say that we have moved from the contextual-teacher position to a new gesture: that of a reflective teacher, in an overcoming of the representation previously built in our relationship with the school and with the 6th grade classes, throughout my 23 years of work.

Keywords: Phonology. Deviations in writing. Literacy.

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Fases da evolução da escrita.....	50
---	----

LISTA DE FIGURA

Figura 1 - Dados sobre o perfil discente sem acesso domiciliar à internet de qualidade	35
Figura 2 - Tirinha do texto II	65
Figura 3 – Bolas de Gudes.....	67
Figura 4 – Variantes lexicais	67
Figura 5 - Imagem que retrata a variação linguística	69
Figura 6 - Imagem que retrata a variação linguística.....	70
Figura 7 - Diferença entre mas e mais.....	71
Figura 8 - Diferença entre mas e mais.....	71
Figura 9 – Imagem que retrata desvios da norma culta.....	72
Figura 10 - Imagem que retrata desvios da norma culta.	74
Figura 11 - Imagem que retrata desvios da norma culta	75

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 DO DESVIO DA ESCRITA AO LETRAMENTO	25
1.1 Considerações iniciais	25
1.2 Desvios e erros reflexões conceituais	25
1.3 Fonética/Fonologia: Processos de aquisição da linguagem	26
1.3.1 Processos fonológicos e sua relação na ortografia.	29
1.4 Possíveis causas de desvios na escrita	33
1.5 Desvios e letramento	41
1.5.1 Abordagem da leitura	44
1.5.2 Abordagem da escrita	47
2 METODOLOGIA DA PROPOSITURA	52
2.1 Considerações iniciais	52
2.2 Método	52
2.2.2 Da propositura didática.	55
3 UMA PROPOSTA PARA O TRABALHO COM O DESVIO DA ESCRITA	58
3.1 Atividade diagnóstica	59
3.2 Propositura didática	66
3.2.1 Tema um: Estudo da Variação Linguística (três aulas)	67
3.2.2. Segundo tema: Desvios na Escrita (três aulas)	70
3.2.3 Terceiro tema: Estudos de Fonologia e de Escrita (quatro aulas).	73
3.3 Questionário socioeconômico e pedagógico	77
3.4 Análise de dados sobre desvio na escrita	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
REFERÊNCIAS	87

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta uma proposta didática elaborada por mim, tendo por base uma reflexão acerca da qual me desloquei na condição de professor de Língua Portuguesa que sempre acreditou na possibilidade de correção dos erros e/ou os desvios ortográficos dos alunos do 6º ano, mas que durante a formação enquanto aluno do Profetras, percebi tratar-se de um problema social ligado a diversos fatores e dentre eles à falta de leitura. Esse intento é base de minha dissertação de mestrado profissional em Letras, por me ter sido possibilitado a apresentação de uma propositura didática, sem que fosse realizada a pesquisa, devido à situação de pandemia que afetou todo o ano de 2020 até o momento presente (julho de 2021), uma vez que a pesquisa em campo não seria possível.

Início esta introdução relatando minha trajetória de vida escolar, acreditando que a importância de relatar minha trajetória escolar como estudante e como professor serve para que possa ser compreendido no que me motivou a propor o desenvolvimento deste trabalho.

Sempre estudei em escola pública e conheço a realidade de quem não teve muitos motivos ou incentivos em uma instituição cujos problemas são comuns, onde se estuda com déficit de tudo, até mesmo do que é essencial, que muitas vezes falta na escola pública. De fato, não é fácil aprender em salas quentes nos dias de sol e cheias de goteiras em dias de chuva, às vezes sem uma carteira para sentar. Ou você chegava cedo para conseguir sentar-se, ou tinha que escolher entre dividir uma cadeira com o colega ou voltar para casa, sem estudar, por não ter lugar para sentar. Não há a mais remota possibilidade de um ambiente com tantos problemas estruturais, de pessoal ou mesmo problemas como a falta de materiais didáticos, ser um ambiente facilitador da aprendizagem.

Ao ingressar na carreira do magistério, também continuei traçando o caminho da educação pública, caminho esse cheio de pedras, como antes, só que agora eu estava caminhando não mais como guiado, mas como guia.

Sempre incomodado com os desvios na escrita, muito comuns nas escolas em geral e, a meu ver, mais intensificados nas escolas públicas, propus-me o desafio de pesquisar sobre essa realidade e propor uma discussão reflexiva, a partir da experiência de um docente de muitos anos de carreira no ensino de Língua Portuguesa, e a partir das representações que construí e que observei serem construídas por outros colegas de trabalho, fazendo uma proposição sugestiva de melhoria da realidade abordada. A experiência nos faz repensar nossa

prática. Como aluno, concluí que praticando exercícios de ortografia eu resolveria o problema dos desvios na escrita, quanta ingenuidade! Ao assumir a regência de classe, deparei-me com uma realidade dura e desmotivadora, pois concluí que o problema em questão é impossível de se resolver em apenas em ano, apenas em uma escola, ou apenas em uma turma. Os desvios da escrita são problemas que ultrapassam os muros da escola, o que torna impossível resolver apenas com exercícios de ortografia.

Abro aqui um parêntese na minha história para brevemente discorrer sobre as expressões “erro” e “desvio”, com o apoio da Sociolinguística. A ideia de erro que costumeiramente se propaga está ligada diretamente àquilo que está em desacordo com a norma padrão, estabelecida pela gramática normativa

Nessa ótica, concluí que apenas o trabalho do professor de Língua Portuguesa não basta para que o aluno leia e escreva com a competência mínima que se espera dele, mas envolve todos os demais grupos sociais nos quais o aluno está inserido. É necessário que todos esses grupos formem um ambiente facilitador, que tracem um caminho convergente ao aprendizado da escrita, com solução para o fim, ou minimização, dos desvios desta.

Formado em magistério, ainda no ensino médio, comecei a trabalhar na mesma escola em que me formei: *Escola Estadual Lina Seffer*, na cidade de Nova Esperança do Piriá, Estado do Pará. Lecionava Ciências, História, Geografia e Arte para turmas de quinta e sexta séries. No mesmo ano em que me formei no ensino médio, então segundo grau, passei no vestibular e comecei a estudar Letras, habilitação em Língua Portuguesa. O curso acontecia nos períodos de recesso escolar, durante os meses de janeiro e fevereiro e durante as férias do mês de julho, na cidade de Capitão Poço, Pará, na escola onde funcionava um núcleo do Campus de Bragança, da Universidade Federal do Pará. O calendário diferenciado, chamado de “intervalar”, por acontecer nos meses de férias e recesso escolar, estava mais direcionado para profissionais da educação da ativa, pois ainda no ano de 1998 eram comuns professores atuantes formados apenas no Curso Normal, ou Ensino Médio Magistério, como era o meu caso e o da maioria dos meus colegas. Esse formato de curso de licenciatura era como se fosse um ancestral do “Parfor”, já que o objetivo era capacitar professores leigos, mas o sistema de ingresso era como todos os cursos superiores, com o vestibular.

Minha formação não foi convencional, e passei por momentos incomuns na minha trajetória estudantil. Sempre fui aluno acima da média, e essa característica eu atribuo ao hábito da leitura que tive desde pequeno. Minha mãe nunca deixou que eu ficasse sem os meus gibis, e eu sempre tive à minha disposição o caderno infantil do jornal da minha cidade (O Liberal). Mesmo sendo aluno com bom aproveitamento, minha caminhada na escola

sofreu alguns atrasos. Como era comum na época, fui alfabetizado por uma professora particular, para ingressar na escola já sabendo ler. Não me recordo o nome da professora, pois foi marcante e inesquecível o seu codinome: “Vaca Braba”. A chamávamos assim, claro, quando estávamos distantes dela para não sermos ouvidos, por uma característica marcante de sua didática: as palmatórias, puxões de cabelo e orelha e seus gritos incentivadores.

Quando à época da passagem da quarta para a quinta série, fui transferido de escola, pois minha família precisou mudar-se da capital, Belém, para o Distrito de Benfica, no município de Benevides, na Região Metropolitana. Nesta nova escola eu fui rebaixado de série, pois comecei estudando em uma turma de quinta série e, depois de alguns dias mudaram-me para uma turma de quarta série, que eu já havia cursado na escola anterior, tendo sido aprovado. Devo esse fato à professora Ruth Guimarães, cujo nome, em homenagem póstuma, hoje pertence à escola de ensino médio na qual meus filhos mais velhos se formaram e que eu já trabalhei nos anos de 2010 a 2013.

Seguindo minha trajetória na escola Murinin, da qual hoje faço parte, estudei até a sétima série, mas não concluí, tendo sido reprovado por insuficiência de nota e também de frequência. Foi então que resolvi, isso mesmo, eu era quem decidia sobre e minha vida escolar, pois minha mãe e minha avó não se envolviam muito nesses assuntos, limitando-se apenas a me mandarem para a escola e, eventualmente, assinar o boletim. Pois bem, resolvi me transferir para outra escola, onde pude cursar a quarta etapa do supletivo e, assim, diminuir o déficit idade-série.

Concluído o primeiro grau em 1988, tive de mudar de escola novamente, desta vez para a “*Escola Estadual de Segundo Grau “Fernando Ferrari”*”, na cidade de Marituba, cidade vizinha, também na Região Metropolitana de Belém, mas, distante a ponto de precisar pegar ônibus para chegar à escola. Como a despesa com passagens era alta, já que não havia tarifa de estudante como há hoje (meia passagem), e o preço da passagem era um pouco mais caro que a tarifa urbana praticada na capital, minha família nem sempre podia pagar, então eu trabalhava como ajudante de serviços gerais, no período da manhã, para assim conseguir dinheiro para me deslocar para assistir às aulas. Porém, mesmo com esse esforço, por mais um ano fiquei reprovado, já que participar das aulas de Educação Física era impossível, tanto porque eu precisava trabalhar para ganhar dinheiro e bancar as passagens de ônibus, como porque o trabalho era no horários dessas aulas, que aconteciam no contra turno. Com mais um ano de atraso nos estudos, mudei novamente de escola, desta vez para a Escola Estadual João Batista de Moura Carvalho, que, naquele ano de 1990, disponibilizava a primeira turma de

Ensino médio, na modalidade magistério. Nessa escola, desta vez mais perto de casa, para a qual eu podia chegar a pé ou de bicicleta, eu estudei o primeiro ano.

No ano seguinte, 1991, tive que parar de estudar. O motivo é que tive que mudar de cidade. Fui morar em uma cidade do interior, distante trezentos quilômetros de Belém. Eu que já estava atrasado nos estudos tive que ficar sem estudar novamente, pois neste lugar em que passei a morar e fiquei até o ano de 2007, a escola só funcionava para turma do primeiro grau.

Quando inauguraram o ensino de segundo grau na cidade, era o ano de 1995, na *Escola Lina Seffer*. Naquele ano eu criei a expectativa de me matricular e poder estudar no ano seguinte, quando a turma de primeiro ano seria promovida e teríamos uma turma de segundo ano. Foram longos cinco anos sem estudar e sem perspectiva. Eu trabalhava como agente administrativo na Prefeitura Municipal da cidade, porque, por mais incrível que possa parecer, eu estava entre um grupo restrito de pessoas cuja escolaridade estava além do primeiro grau.

Ao concluir o curso de magistério, ingressei na carreira de professor. Lembro-me muito bem do Secretário Municipal de Educação à época, um professor chamado Reginaldo Alves, tempos depois eleito vereador da cidade, quando entrou em nossa sala durante a aula, era final do ano letivo, ele nos levou uma mensagem: Disse-nos que, aquele que quisesse atuar na profissão teria espaço garantido nas escolas da rede municipal, pois havia grande necessidade de professores formados para atuarem nas escolas da sede do município. Foi assim que eu passei da condição de estudante para professor na mesma escola em que me formei.

Trabalhei na escola Lina Seffer, no município de Nova Esperança do Piriá, de 1998 a 2007, quando prestei concurso para professor com lotação na capital paraense. Mudei de cidade mais uma vez. Hoje resido e trabalho na cidade de Benevides, estado do Pará.

Sem muitas expectativas de avanço nos estudos e como um profissional acomodado, vivi por um tempo sem sair da minha zona de conforto, até o ano de 2018, quando decidi participar do processo de seleção ao Profletras. Não imaginava que iria distanciar-me tanto de minha zona de conforto, mas hoje tenho absoluta certeza de que tudo valeu muito à pena.

Trabalhando a quinze minutos de casa, achava que estava muito bem. Com estabilidade profissional, minha escola é um local de trabalho agradável e atraente, uma equipe formada por ótimos profissionais, pessoas amigas e excelentes parceiras. Confesso que senti um estranhamento. Estudar depois de tanto tempo, ainda em uma cidade distante, pois, inicialmente candidatei-me a uma vaga para a Universidade Federal do Pará, na cidade de Belém, porém não consegui a classificação, tendo conseguido apenas a vaga nesta

universidade, o que, no fim, cheguei à conclusão de que foi a melhor coisa que poderia acontecer.

Foi no mestrado profissional que conheci as melhores pessoas. Professores, colegas de turma, coordenação. Nunca imaginei que voltar a estudar me faria tão bem. A rotina de estudos trouxe para mim uma perspectiva que já não achava que tinha mais. As rotinas de viagem eram mais divertidas que cansativas. O desafio que te tira do comodismo e te faz deslocar teus limites, rever tuas fronteiras. Tudo isso me fez muito bem.

O aprendizado nas aulas, o convívio com os professores e colegas (na verdade, com os colegas professores, já que temos em comum essa profissão tão preciosa e essencial), toda essa experiência acadêmica me fez perceber a importância de juntar teoria e prática para repensar minha maneira de ensinar, de observar a solução do problema sob a dinâmica do conhecimento acadêmico.

Apesar de passar por alguns problemas no que diz respeito às ausências da minha escola, necessárias para participar das aulas do mestrado, avaliando a experiência, concluo que mais vale a qualificação profissional com esforço, que ficar à disposição da escola, sem faltar nenhum dia, ensinando a mesmice rotineira, agindo mais como babá de crianças que como professor, que auxilia e orienta o aprendizado para formação de cidadãos que, em um futuro próximo, serão os responsáveis pela condução de suas comunidades, de suas cidades, quiçá, do país.

Voltando aos tempos de graduação, à medida que avançava nos estudos como acadêmico de Letras, também passava a lecionar somente Língua Portuguesa. Eventualmente era lotado com a disciplina Arte, já que pertence à área de linguagens, mas prioritariamente trabalhava com Língua Portuguesa.

Licenciado pela Universidade Federal do Pará, Campus de Bragança, concluí o curso em 2003. Fui o primeiro professor com diploma superior na minha escola e na cidade. Já no ano de 2004, ingressei na rede estadual, como professor de Língua Portuguesa do Ensino Médio.

Atualmente trabalho apenas na rede estadual do Pará, na cidade de Benevides, região metropolitana de Belém. Lecionando Língua Portuguesa para turmas de 6º, 7º e 9º anos, nos turnos matutino e vespertino, faço parte do quadro da Escola Estadual de Ensino Fundamental “Murinin”, mesmo nome da Vila em que está localizada. (antes se chamava Escola Estadual de Primeiro Grau Coronel Raimundo Furtado de Vasconcelos Leão, época em que quase todos os prédios e logradouros públicos do Brasil tinham nomes de oficiais da forças

armadas, por “sugestão” do governo da ditadura militar, tempos sombrios que arriscam tomar o lugar da nossa tão jovem democracia.

Atuando no magistério desde 1998, sempre trabalhei com Língua Portuguesa. Reconheço os desafios da profissão. Ensinar essa disciplina na escola não é uma tarefa fácil, ao contrário, atrevo-me a dizer que é mais difícil que a própria Matemática, que alguns alunos dizem ser a matéria mais difícil de ser aprendida. Eu discordo. A língua não é estática, ela é dinâmica, é mutante, é surpreendente.

É possível reconhecer uma pessoa ao ler uma carta escrita por ela, cada falante tem uma língua, linguagem própria. E foi assim, no decorrer dessa minha trajetória, que cheguei a esta pesquisa, pois uma coisa em comum que acontecia em todas as turmas em que lecionei, eram justamente os "erros" ortográficos, os famosos desvios. Não importa a série ou a idade, esse é um fato social que ocorre dentro de praticamente todas as salas de aula. Em toda sala existe pelo menos um aluno, senão mais de um aluno com problemas desvios em sua escrita.

Trazemos então esta pesquisa, para que possamos mapear os principais casos de desvios da norma padrão da Língua Portuguesa, tão comuns e recorrentes nas nossas salas de aula e tentar reencontrar soluções para intervenção, por intermédio das contribuições da Fonologia, posto que essa se interessa pelos sons que tem função comunicativa numa determinada língua e do letramento.

Utilizamos mais a fala do que a escrita, e aquela se reflete nesta. A escrita reproduz o discurso falado e passa a ser um parâmetro que define uma pessoa mais escolarizada e uma que não seja, que não tenha uma educação formal na escola. Assim, pode-se perceber que a escrita tem uma grande importância nas situações sociais, um papel de relevância na sociedade.

A escrita é uma prática discursiva que é utilizada no dia a dia. Entretanto, existem casos em que a pessoa aprende uma linguagem de acordo com as normas ortográficas, mas que não domina seu padrão, o que, às vezes, gera uma discriminação, com a rotulação de não saber escrever, quando na verdade, essas pessoas estão cometendo desvios na escrita.

Esses desvios são comuns entre alunos nas mais diversas faixas etárias. Nas escolas, deparamo-nos com alunos que são alfabetizados, conseguem transmitir, por meio da escrita, o que ouvem ou entendem, porém, muitos deles não o consegue de acordo com a norma padrão da Língua Portuguesa. Existe uma diferença entre escrever o que se ouve e escrever na forma padrão da língua. É indiscutível que, inúmeras vezes, para esses alunos, eles estão escrevendo na forma correta, pois cresceram ouvindo as palavras sendo pronunciadas daquela forma, ou mesmo devido aos mais variados sons dos fonemas, que ao mesmo tempo, soam de

forma parecida com as de outras letras, como é o caso da vogal /i/, que volta e meia é confundida com a vogal /e/; a vogal /o/ confundida com /u/; ou então as consoantes /q/ e /g/, /p/ e /b/.

Ao se fazer um ditado, ou solicitar aos alunos que seja redigido um pequeno texto, uma carta ou bilhete, a depender do grupo percebe-se que até conseguem transmitir ali a mensagem/ideia que optaram por repassar, porém nem sempre em acordo com as convenções de escrita padrão, apresentando muitos "erros", (coloco entre aspas porque seria considerado erro, de fato, se as palavras estiverem escritas de forma, realmente, errada, considerando que quando o sujeito consegue receber a mensagem do que deve ser escrito, e transcreve ali, com letras que se assemelham aos sons pedidos, chamamos de desvios na escrita).

Pode-se dizer então que os desvios linguísticos, são bombardeios de confusões ortográficas, em que as letras escritas, possuem sons, que "lembram" as letras da palavra. É possível que esses desvios, sejam causados pelo empobrecimento fonológico, devido a questões sociais. Nota-se a diferença na escrita de pessoas oriundas de locais menos afortunados, para pessoas que possuem um poder aquisitivo melhor. O meio social em que a pessoa está inserida, vem, de fato, influenciar na maneira com que escreve, já que a escrita é a descrição da palavra que falamos e, conseqüentemente, a tendência será escrever de acordo com o parâmetro do nosso meio social.

Nesse sentido, para que a pessoa consiga entender melhor o mundo que a cerca, e seja inserida de forma atuante e crítica na sociedade moderna é necessário ser letrada, pois se a escrita vem de uma interpretação do mundo que nos rodeia, como poderá se interpretar e atuar criticamente no seu um meio social? Temos como exemplos, a política, a economia e a própria sociedade, em seus diversos grupos. Assim, o letramento proporciona ao indivíduo habilidades que lhe permite um envolvimento mais competente no seu meio social.

Nesse tocante, Magda Soares (2004) se refere ao letramento como sendo:

Letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e a escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social. (SOARES, 2004, p.72)

Na visão da autora, ser letrado nos fornece informações sobre o universo, grande e complexo. Ler corretamente, observando e interpretando os processos fonológicos não é somente um interesse na busca por conhecimento, mas também, por ser um modo de trabalhar

suas habilidades e competências relacionadas à leitura e à escrita, por meio das quais se possa impulsionar também suas relações sociais.

Os desvios na ortografia são comuns entre alunos de quase todos os níveis escolares e, principalmente, podem ocorrer com alunos que, na alfabetização, não desenvolveram o grau de consciência fonológica necessário para a aquisição da escrita na faixa etária que se encontra.

Na aquisição da fala e da escrita do aluno do ensino fundamental, muitos fatores devem ser levados em conta, entre esses, a extensão e a profundidade dos conhecimentos linguísticos, que diferem de aluno para aluno. O Brasil é um país em que há desigualdade na distribuição de renda e acaba promovendo essa divisão de classes sociais. Isso reflete diretamente na aquisição da língua, significa sim, que esse é um problema que precisa de atenção, especificamente na fase de alfabetização, por ser um problema comum que inicia na base da aquisição dessa linguagem nas modalidades de falar, ler, escrever e se estende a todas as fases escolares, o que causa uma preocupação com a aprendizagem das corretas relações entre letra e fonema na norma ortográfica, culminando com a exclusão social.

Desta forma, analisando os possíveis desvios ortográficos que ocorrem na escrita dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, relacionando-os ao sistema fonológico e aos grafemas da língua. O corpus é constituído de uma atividade diagnóstica e de outras atividades (como meios de detectar e intervir nos possíveis desvios encontrados) direcionadas, a serem aplicados na Escola Estadual de Ensino Fundamental Murinin. Estas atividades propostas serão para alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, que estudam nessa instituição de ensino.

Assim, propomos uma exposição sobre as propostas apresentadas nesta pesquisa. Apresentando como objetivos específicos os seguintes: i) Promover uma reflexão sobre o processo de aquisição da escrita dos alunos, por meio do processo de aquisição fonológica; ii) Identificar os fatores sociais que contribuem para a escrita desses alunos; iii) Apresentar os principais desvios fonológicos encontrados na escrita dos alunos do 6º ano.¹

Atualmente, muitas pessoas ainda não têm o domínio da escrita, considerando a visão da norma culta, mesmo sendo obrigatória a ida a escola para crianças e para adolescentes.. Temos duas problemáticas, uma massa muito grande de pessoas que escrevem, mas que não seguem o padrão ortográfico da língua e o domínio da escrita coerente, aos moldes da escrita padrão, o que está, também, relacionado à qualidade do domínio da educação, mas não só. Na

¹ A partir desta parte do texto, será adotada a primeira pessoa do plural (nós).

sociedade atual, ler e escrever é um requisito para a inclusão, ou seja, uma pessoa que não lê nem escreve está à margem da sociedade no que diz respeito a desenvolver habilidades que lhes exijam tal domínio, como alcançar determinados cargos de trabalho, ou desempenhar com criticidade e autonomia seu papel de cidadão em grande parte das situações cotidianas. Aprender a decifrar os caracteres linguísticos, escrever corretamente são algumas condições para que o aluno se insira não somente no mundo dos livros e da cultura letrada, mas também, na sociedade de forma geral, com isso, trazemos como referência fundamental, Morais (2007, p.12), para quem o escrever correto vem a ser uma convenção social, uma norma essencial que superam limitações, precisando buscar conhecimento em si. E tratam a norma ortográfica como sendo uma invenção necessária e um objeto de conhecimento. Desta forma, o letramento configura-se como uma prática social indispensável às pessoas para compreender a vida e as relações sociais.

Na confecção desta dissertação, estruturamos o texto da seguinte forma: No Capítulo 1, serão abordadas as definições de Fonética e Fonologia, as possíveis causas dos desvios na escrita, reflexões a cerca de letramento, enfocando seu conceito, e seus subitens formadores, a leitura e a escrita. Na seção de leitura, iremos discorrer sobre as teorizações da leitura, como ela ocorre, qual a sua importância para a sociedade e como influencia no processo da escrita. E na abordagem sobre a escrita, apresentaremos sua evolução no decorrer do tempo e sua importância para a sociedade. Ainda neste capítulo, abordaremos os processos fonológicos, como eles se relacionam ao processo do letramento e discutiremos sobre desvios de escrita, refletindo sobre como essa deficiência se apresenta junto aos alunos, os possíveis motivos de sua ocorrência e como esses desvios podem vir a prejudicar o quadro de aprendizagem e a vida social dos educandos.

No segundo capítulo apresentaremos a metodologia utilizada no trabalho, os meios pelos quais se apresentam alternativas que visem solucionar essa problemática. Mostraremos a avaliação diagnóstica, como meio de detecção de possíveis desvios na escrita e os exercícios que serão propostos com o a intenção de amenizar estas ocorrências. E, para finalizar esse capítulo, reafirmaremos a importância dessa pesquisa, o porquê se deve dar um olhar atencioso às possíveis alternativas por meio das quais poderemos refletir e tentar amenizar a problemática.

O capítulo 3 apresentará sugestões de atividades para serem desenvolvidas em sala. Uma sequência didática elaborada a ser desenvolvida com os alunos do 6º ano com exercícios onde são apresentados os desvios ortográficos mais comuns observados na minha prática docente.

Para o suporte teórico, bebemos em diversas fontes, como Matzenauer e Miranda (2010); Haury (2015); Abaurre (1992); Bagno (2008); Marcuschi (2010), entre outros importantes estudiosos, além de documentos oficiais do Brasil, concernentes à educação.

E assim, buscamos apresentar neste trabalho o meu deslocamento da situação de professor constituído numa posição de sujeito que se preocupa com os desvios dos alunos, numa representação de que era possível corrigir, mas que a partir das aulas teóricas do Profletras, especialmente as de Fonologia, do Professor Dr. Francisco Edviges e de Leitura e de escrita de texto, do Professor Dr. João de Deus Leite (meu orientador), (re)coloco-me numa nova percepção, a de que o desvio da escrita dos alunos de 6º ano do ensino fundamental é, também, um problema social ligado à não-leitura e é por isso que apresentamos aqui uma reflexão acerca desse assunto e uma sugestão de proposta de atividades que visa contribuir, em certos sentidos, para amenizar esses desvios, sem, contudo, achar que estou resolvendo o problema.

Ressaltamos, ainda, que essa representação que construímos provém de diferentes (con)vivências das minhas práticas pedagógicas, tanto de sala de aula quanto dos outros contextos escolares, não sendo de fato apenas minha, mas representando o pensar de muitos outros professores, que inclusive culpam o ensino das séries iniciais, que promovem esse discentes com esses “problemas” de escrita, uma situação de tensão e de contradições. No entanto, não justificamos o estado-sujeito em que eu me encontrava, pois ele representa uma forma de subjetivação identitária que revela a importância da formação continuada para os professores e a importância que o Profletras tem nesse cenário de construção histórico-prática de saberes que possibilitam novas condições de produção de discursos, pois “Toda fala procede de um enunciador encarnado; mesmo quando escrito, um texto é sustentado por uma voz: a de um sujeito situado para além do texto” (MAINGUENEAU, 2001, p. 95).

Dessa forma, eu, professor de Língua portuguesa do 6º ano, represento eu mesmo um efeito-sujeito que, segundo Orlandi (2017, p. 48), é mais que subjetividade, “são as formas históricas de assujeitamento que impõem como questão”. Para Pêcheux e Fuchs (1997) essas representações imaginárias no discurso encontram-se intrinsecamente relacionadas às formações sociais e às relações de classe.

Para Pêcheux (1995), o sujeito é marcado pela instabilidade, pois está em constante construção de sua identidade, dessa forma, reconhecemos que o deslocamento proporcionado durante o curso de mestrado do Profletras afetou a produção de nosso discurso de ordem ideológica e de posição: mudamos o nosso modo de olhar para os erros e/ou desvios dos alunos do 6º ano. Agora, entendemos que não podemos resolver a situação, porque vai muito

além do que as reflexões aqui apresentadas conseguem alcançar. O que realmente percebemos ser possível é propor uma alternativa de melhoria, não podemos ter a ilusão de que temos a solução, temos, então, um novo dizer: proponho aqui uma reflexão. Podemos, então, dizer que nos deslocamos da posição de professor contextual para um novo gesto: o de professor reflexivo, em uma superação da representação antes construída em nossa relação com a escola e com as turmas de 6º ano, ao longo de meus 23 anos de trabalho, quando agora faz todo sentido o que afirma Moita Lopes (2002, p. 30), quando diz que “As pessoas se tornam conscientes de quem são construindo suas identidades sociais ao agir no mundo por intermédio da linguagem.”

1 DO DESVIO DA ESCRITA AO LETRAMENTO

1.1 Considerações iniciais

Neste capítulo nos propomos apresentar uma breve discussão acerca das distinções entre Fonética e Fonologia; a aquisição da linguagem; as principais causas dos desvios na escrita e letramento. Procuramos entender como esses fatores interferem na aquisição da leitura e principalmente da escrita, culminando em implicações sociais, por conta da maneira de o aluno escrever e de como se conceituam esses processos nos dias atuais.

1.2 Desvios e erros reflexões conceituais

Nesta sessão, propomos trazer uma investigação sobre as nomenclaturas “erro” e “desvio”, que ora se confundem, ora se fundem no discurso. A noção de erro surge com o nascimento da gramática tradicional, ainda na antiguidade clássica e até os dias de hoje é discutida.

As concepções acerca desses dois termos estão permeadas por questões diversas, que podem estar direcionadas por entendimentos sociais e culturais, os quais interferem na visão genérica das coisas. No âmbito da educação, especificamente na disciplina de Língua Portuguesa, muitas vezes a ideia de erro e de desvio pode ser geradora de preconceito de ordem linguística, fato esse que se coaduna com o conceito adotado, por exemplo, por Sirio Possenti

(1996, p. 78), para quem “a noção mais corrente de erro é que decorre da gramática normativa: é erro tudo aquilo que foge a variedade que foi eleita como exemplo de boa linguagem”. Nessa citação, percebemos que o conceito desconsidera que existem outras variantes da língua, diferentes da língua padrão.

Nesse viés, Magda Soares (2002, p. 42) exorta que “O que se considera “errado” não é linguisticamente melhor nem pior que o que se considera “certo”; é apenas aquilo que difere da norma de prestígio, socialmente privilegiada”. Verificamos, assim, um ponto de vista mais sociológico para a noção de erro. Ainda coaduna esse conceito, Faraco (2008), ao exortar que o que a gramática tradicional chama de erro corresponde às formas linguísticas correntes, habituais e normais na linguagem urbana comum e também da linguagem popular.

As noções de desvio, no tocante à língua portuguesa também sugerem esse distanciamento da norma padrão, no entanto, Lopes (2007), por exemplo, sugere que:

O desvio, embora sendo uma ruptura da norma, não é uma ruptura do código, mas todo o contrário disso, ele está previsto nas regras de manipulação desse código, porque o código linguístico é um código aberto, dotado de produtividade. (LOPES, 2007, p. 70).

Desta feita, entendemos que, para além das nomenclaturas, precisamos considerar os mecanismos que induzem ou favorecem essas situações e que geram as ideias de adequação ou inadequação; erro ou acerto. Para Bagno (2008, p. 152-153), por exemplo, essas expressões – desvio e erro - são tratadas de forma similar e conforme uma concepção da própria gramática tradicional. Ele mesmo assevera que “é preciso ter sempre em mente que tudo aquilo que é considerado erro ou desvio pela gramática normativa tem uma explicação lógica, científica, perfeitamente demonstrável”.

Há de se considerar, ainda, que aqueles mecanismos podem ser também de ordem social, podem estar relacionados ao processo de aquisição ou desenvolvimento da leitura. Os desvios analisados neste trabalho refletem questões sociais como fatores que incidem diretamente, uma vez que os alunos da rede pública, no geral, passam por dificuldades agudas de ordem financeira, faltando, muitas vezes até o alimento, como destacado mais adiante, ao falarmos sobre possíveis causas de desvios na escrita, por meio de dados.

1.3 Fonética/Fonologia: Processos de aquisição da linguagem

A Fonética e a Fonologia são duas disciplinas do campo da linguística que se ocupam do nível fônico (nível dos sons) da linguagem. A Fonética preocupa-se com o estudo de quaisquer sons de uma determinada língua, enquanto a fonologia interessa-se apenas pelos sons que têm função comunicativa em uma determinada língua. Mas o que significa afinal a tal função comunicativa? Esse é um termo advindo do estruturalismo linguístico e decorrente da preocupação de linguistas, como Roman Jakobson e Morris Halle (2002), concernentes à verificação dos aspectos sonoros que utilizam para veicular determinada mensagem.

Uma das perspectivas sob a qual o processo de aquisição da linguagem pode ser estudado é a do funcionamento do nível fonológico da língua e os pontos centrais que constituirão as unidades desse Sistema de funcionamento são os segmentos e as sílabas. Convém destacar que, para Silva (2007 p.80), seja qual for a perspectiva que se adote, “a

fonologia se ocuparia do aspecto abstrato do nível sonoro da linguagem, isto é, se ocuparia da representação que os falantes de uma determinada língua tem das unidades mínimas que constituem esse nível”.

Nesta pesquisa nos interessa a abordagem fonológica, por percebermos que muitos desvios cometidos no processo de escrita do aluno do 6º ano vêm desde seu processo de alfabetização, de sua base, posto que nessa fase todos os alunos não apresentam o mesmo nível de conhecimentos linguísticos adequados para essa etapa da educação.

O entendimento para essa abordagem fonológica para o estudo sobre os desvios, aqui proposto, pede que compreendamos o processo de desenvolvimento fonológico e, sobre isso, Matzenauer e Miranda (2010, p.362) apontam que:

A literatura sobre aquisição fonológica conta com muitos estudos de base gerativista, uma vez que com Chomsky (1965) o olhar sobre o processo de aquisição da linguagem passou a ter destaque nos estudos linguísticos, apesar de, em período anterior, com Jakobson (1941/68), questões relevantes sobre aquisição e perda da linguagem já terem sido lançadas e discutidas. (MATZENAUER E MIRANDA, 2010, p.362)

Percebemos, assim, que a temática já vem sendo pauta de reflexão na linguística há algum tempo e para a escrita, apresenta-se como valoroso contribuinte para o entendimento dos processos de aquisição da escrita e para pensarmos em proposições que possam amenizar possíveis desvios.

Não somente a teoria linguística pode beneficiar-se de evidências advindas do estudo do desenvolvimento da fonologia no processo de aquisição da linguagem: outras áreas da linguística aplicada, como a que se refere a patologias da fala, têm, nos dados da aquisição fonológica, material valioso para o discernimento do que é considerado normal e do que é identificado como desvio. Também no campo da educação, beneficia-se dos conhecimentos produzidos pelas pesquisas referentes à aquisição, uma vez que eles têm se mostrado essenciais tanto à compreensão de processos relacionados à aquisição da escrita, como para fornecerem subsídios à construção de novas proposições para o Ensino. (MATZENAUER e MIRANDA 2010, p. 363)

É cabível ressaltar que a fonologia é um processo muito importante para entender a relação das letras e os sons. Segundo Renato Aquino (2010, p 165) fonologia “é o estudo dos fonemas, que são os sons da língua.” A fonologia é composta por *letras, fonemas, dígrafos, ditongo, tritongo e hiato*. Ela vai estudar os sons característicos de um determinado sistema linguístico, ou seja, de um determinado idioma e para Trubetzkoy, citado por Haury (2015, p. 77):

[...] o estudo fonológico deve procurar diferenças fônicas que estão ligadas a uma diferença de significação. Isto é, deve preocupar-se apenas com o que preenche uma função na língua. A unidade fonológica distintiva mínima será, pois, o fonema. Para que um som tenha função distinta, isto é, seja um fonema, deve opor-se a outros. (HAUY, 2015, p. 77).

Do exposto é possível compreender que a fonologia estuda os sons da língua humana de uma forma geral, faz um estudo mais físico, descritivo do som, onde ocorre e como ocorre, resumindo, um som geral, que pode ser aplicado a vários idiomas existentes.

Todas as diferenças fônicas existentes, a fonologia vai estudar através da fonética, mas para Haury (2015, p. 79):

A fonética e a fonologia não são duas ciências autônomas e independentes. [...] o estudo dos fatos acústicos e fisiológicos da palavra humana deve prosseguir paralelamente ao estudo da função das diferentes unidades e da estrutura do sistema de que nos servimos ao falar[...]. os dois gêneros do sistema são interdependentes e completam-se [...]. (HAURY, 2015, p. 79).

Das explicações do autor, compreendemos que a fonologia vai pegar esses dados da fonética para fazer um estudo dentro de um determinado sistema linguístico, dessa forma, ela estuda como esses fonemas podem reproduzir e se relacionar com os significados, mudando até esses significados, conforme a palavra ou tom. Em relação ao estudo das diferenças fônicas, aplica-se em como as diferenças de um fonema pode modificar o significado de uma palavra. É o caso, por exemplo, da palavra CAÇA, escrito com Ç, porém é representado pelo fonema S, mas se trocarmos esse fonema S pelo fonema Z, vira CASA.

Um ponto que julgamos importante destacar da fonologia é o *alofone*, que é a variante fonológica de um mesmo fonema, como é o caso da letra T, que em alguns lugares é pronunciado de uma forma normal, como é caso da população da região Sul ou Nordeste e o T, pronunciado pela população da região Norte (The e Thi). É uma variação de um mesmo fonema. Essas variações são adquiridas de acordo com a comunidade linguística, que é um grupo que fala de um determinado jeito, de um determinado local.

Em princípio, uma língua apresenta, pelo menos, três tipos de diferenças internas, que podem ser mais ou menos profundas: 1. diferenças de espaço geográfico ou variação diatópica (falares locais, variantes regionais); 2. diferenças entre as camadas socioculturais ou variação diastrática (nível culto, nível popular, língua padrão etc) e 3. diferenças entre os tipos de modalidade expressiva (língua falada, língua escrita, literária, linguagem formal, coloquial, linguagens especiais, linguagem dos homens, das mulheres etc) ou variação diamésica. (CARDOSO, 2003, p.116)

A ocorrência do alogone se dá por vários fatores, um deles se dá pelo efeito dos “vizinhos” que estão na palavra. Por exemplo: O /t/ que é falado em Belém é diferente do /t/ que é falado em Araguaína ou em Montes Claros. No caso dos alogones, essas diferenças não implicam em erro ortográfico, e sim, esta é uma variação da língua, levada a isso por fatores geográficos e/ou culturais.

1.3.1 Processos fonológicos e sua relação na ortografia.

Como já vimos, a fonologia é a parte da gramática que estuda os fonemas de uma língua, e entendemos fonema como sendo a unidade fonológica cuja ocorrência contribui para o estabelecimento de diferenças de significados entre as palavras. A fonologia e a ortografia, salvo algumas exceções, estão inter-relacionadas. Ferreiro (2001) propõe um esquema de aprendizagem de acordo com a ortografia de uma língua, através de três fases. Na primeira, seria exposto conjunto de letras (incluindo suas escritas e suas determinadas variantes), ou seja, a organização gráfica da língua, devendo ser incluídas as convenções da escrita, como os espaços utilizados entre uma palavra e outra.

Na fase seguinte, seriam tratadas as possibilidades de combinação dessas letras, bem como as restrições de tais combinações, de acordo com os parâmetros da língua. Ocorrendo concomitantemente, seriam ensinadas as correspondências entre letras e fonemas, o que dá apoio em concluir a terceira etapa, na qual se trabalham as “questões ortográficas”.

Como sabemos o fonema é o som que é representado pelas letras, nesse caso, as letras são as representações gráficas do som, ou seja, dos fonemas, nas letras concretizamos esses sons.

Isabela de Oliveira Pezarini, Suellen Vaz, Larissa Paschoal e Lourenço Chacon (2015, p. 775-776) afirmam que processos fonológicos e sua relação na ortografia têm sido preocupação recente de alguns grupos de estudos. Vejamos:

[...] recentemente, vínculos entre ortografia e fonologia vem sendo investigados pelo Grupo de Pesquisa “Estudos sobre a aquisição da linguagem escrita” (GEALE/CNPq), da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) 15-17. Além do GEALE, trabalhos que investigam essas mesmas relações vêm sendo produzidos pelo Grupo de Pesquisa “Estudos sobre a linguagem” (GPEL/CNPq) 18-26, sediado na FFC/ UNESP. Destaca-se, nos trabalhos produzidos por ambos os grupos, a investigação de um conjunto bastante diversificado de questões ortográficas e fonético-fonológicas. (Pezarini; Vaz; Paschoal; Chacon, 2015, p.775-776).

Eis uma preocupação que também nos inquieta e é por isso que julgamos importante a propositura das atividades que ora apresentamos, pois consideramos necessário, que o ensino da ortografia se inicie através da exposição do alfabeto, para que assim, obtenha a relação entre suas letras e os fonemas. Dando prioridade nos casos em que há a relação de um para um entre as letras e seu respectivo fonema.

Mostraremos os casos que ocorrem entre letra e fonema:

LETRA – FONEMA EXEMPLOS DE USO

- <a> → /a/ Asa, pato, bola
- → /b/ Boné, obra, absurdo
- <d> → /d/ Dona, ladrão, advogado
- <f> → /f/ Fita, África, afta
- <m> → /m/ Madrugada, caminho
- <n> → /n/ Nadadeira, canibalismo
- <p> → /p/ Pala, aprovado, apto
- <t> → /t/ Tato, travessa
- <u> → /u/ Urso, burro, tatu
- <v> → /v/ Vidraça, lavrador

Os processos fonológicos são causadores de modificações e variações da língua. Eles são as mudanças que ocorrem, ao se combinarem os fonemas para formar os vocábulos, de modo que seja oportuno abordar as relações entre a fala e a escrita. Esses são os casos em que essa correspondência não ocorre de um para um, o que é denominado por Silva (1981) como:

Entidades fonológicas de representação cruzada, ou seja, uma letra podendo representar vários fonemas ou o caso inverso, onde uma única letra pode vir a ser representada por vários. Segundo a autora citada, A multiplicidade de símbolos gráficos para representar um único elemento fônico se prende, na maioria das vezes, a razões etimológicas, naturalmente desconhecidas pelos candidatos. Sendo assim, advém dessas relações grande perda de tempo decorrente da necessidade de condicionar a um fone um número de símbolos maior que o requerido para a comunicação. (SILVA, 1981, p. 28)

O fato de existir essas relações, se refere a ideia do princípio da escrita alfabética, uma vez que produz irregularidades e representações arbitrárias. Contudo, a esse respeito, Faraco (2005, p.15) afirma que a existência de relações cruzadas no sistema pode sugerir, numa primeira análise, que não há regularidade. É o que mostraremos logo mais através dos fonemas, que são classificados em vogais, semivogais e consoantes. São eles:

1 - VOGAL

- I - A aberto e A nasal
- II - E aberto, E fechado e E nasal
- III – I aberto e I nasal
- IV – O aberto, O fechado e O nasal
- V – U aberto e U nasal

2 – SEMI-VOGAL

I – Y representa a semivogal I

II – W representado pela letra U

3- FONEMAS CONSONANTAIS

B (bola)

D (dente)

F (fogo)

G (gota, guerra)

J (jato, gelo)

K (casa, queda)

L (lata)

Y (Ilha)

M (moda)

N (nada, ninho)

P (pato)

r(carro)

R (carro, roda)

S (sapo, cassar, caçar, credo, cresça, nascer, sintaxe, exceção)

T (tudo)

V (vela)

X (chapa, xale)

Z (casa, azedo, exato)

Temos também os Dígrafos, que são agrupamentos de letras que simbolizam apenas um som. Os dígrafos são classificados em consonantais e vocálicos. São eles:

1 - DÍGRAFOS CONSONANTAIS

RR (CARRO)

SS (ASSAR)

SC (NASCER)

Sç (CRESÇA)

Xc (EXCETO)

Lh (FALHA)

Nh (GANHO)

Qu (AQUI)

Gu (ÁGUIA)

Ch (CHAMADA)

Xs (EXSUDAR)

2 – DÍGRAFOS VOCÁLICOS

Am (SAMBA)

An (LANCHE)

Em (TEMPLO)

En (CENSO)

Im (SIMPATIA)

In (FINCAR)

Om (COMPRA)

On (CONTO)

Um (ALGUM)

Un (ASSUNTO)

Uma das particularidades dos fonemas é quando duas letras representam um único som, são chamados de dígrafos, para análise fonológica, quando nos depararmos com palavras que contenham dígrafos, vai haver mais letras que sons. É o caso das seguintes palavras:

CARRO :5 letras e 4 fonemas

PISCINA: 7 letras e 6 fonemas

CHUVEIRO: 8 letras e 7 fonemas

Outra particularidade é a letra H, pois, na língua portuguesa, o H não emite som, ele é apenas uma letra representando a grafia de certas palavras que na sua origem são escritas com H, é o caso das palavras:

HORA: 4 letras e 3 fonemas

HOTEL: 5 letras e 4 fonemas

Particularidade da letra X: a letra X pode representar mais de um som, ou seja, mais de um fonema. A letra X pode representar o som das letras:

I - **Z**

ÊXODO: 5 letras e 5 fonemas

II – **S**

EXPANSÃO – 8 letras e 7 fonemas

III – **Ks**

ANEXO – 5 letras e 6 fonemas

TÁXI – 4 letras e 5 fonemas

1.4 Possíveis causas de desvios na escrita

Como já vimos a aquisição do processo de escrita é um assunto de extrema importância para com a humanidade, é através dela que nos inserimos e conseguimos nos comunicar e entender todo nosso contexto social. Mas, muitas vezes ocorrem certos “erros” na língua, tanto na fala quanto na escrita, porém, na escrita temos uma maior cobrança, justamente por ela ter a necessidade de ser mais formal. Artur Gomes Morais (2007, p.12) afirma que “se fora da instituição escolar ela é cobrada – e seu não-cumprimento é fonte de discriminação e exclusão – cremos que também nas salas de aula a ortografia ainda é vista como tema de cobrança, verificação, avaliação e punição.” Dentre as causas possíveis dos desvios mais comuns na escrita do aluno podemos citar:

- **i – Consciência Fonológica:**

Segundo Vandervelden e Siegel (1995) “para aprender a escrever a criança necessita apropriar-se do sistema alfabético que é baseado nas relações entre sons e letras. A descoberta das relações grafofonológicas só é possível através da reflexão e da manipulação dos sons da fala”.

A consciência fonológica apresenta um baixo nível no que se refere a extensão e a profundidade de seus conhecimentos linguísticos, e que diferem de aluno para aluno. Isso vale tanto para o vocabulário quanto para a sintaxe. O vocabulário exerce um papel modesto no início da aprendizagem, papel que se tornará mais importante a partir do terceiro ano. A capacidade de processar a fala como um objeto e de manipular, segmentar e analisar seus componentes (sílabas, fonemas, etc..) – o que corresponde à consciência fonológica. Consciência essa que, para Zorzi, (2003, p.28)

[...] faz parte do que considera como conhecimento metalinguístico, mais precisamente, uma forma de conhecimento ligado à capacidade de o sujeito poder pensar sobre a linguagem e operar com ela em seus distintos níveis: textual, pragmático, semântico, sintático e fonológico. (ZORZI, 2003, p.28).

Entendemos, logo, que essa consciência sofre muitíssimas variações de criança para criança e é responsável por predizer o êxito na aprendizagem, na leitura e mais ainda na escrita.

O conhecimento das letras – seu nome e seus sons – é igualmente um fator essencial para aprender a ler e a escrever. De fato, ao contrário do que vale para a linguagem falada, a aprendizagem da escrita necessita de uma instrução explícita. No estado atual de nossos conhecimentos, sua aquisição não pode se dar por meio exclusivamente da exposição a um *corpus* sem intervenção de um ensino.

Segundo Larazaroto (2005, p.2), a aquisição da escrita de acordo com a norma padrão percorre várias etapas e essa opção de escrever dessa e não de outra forma /brincar/ e não /brincar/, /gato/ e não /gato/ pode apresentar uma consciência fonológica da língua num grau muito baixo, mas ainda não apresentam uma “consciência fonêmica, ou seja, ainda não são capazes de isolar os fonemas do fluxo da fala, bem como substituí-los, apagá-los, invertê-los de forma intencional. Essa habilidade só será desenvolvida a partir da exposição e do aprendizado da língua escrita”.

- ii – Fatores Sociais:

Consideramos importante destacar alguns dados da desigualdade social no Brasil. Para tanto lançamos mão das informações contidas no site do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) que apresenta dados de 2018 que foram organizados na tabela abaixo:

cerca de seis milhões de estudantes, desde a pré-escola até a pós-graduação, não têm acesso à internet banda larga ou 3G/4G em casa e, conseqüentemente, não conseguem participar do ensino remoto. Desses, 5,8 milhões são alunos de instituições públicas de ensino. É o que o estudo "Acesso Domiciliar à Internet e Ensino Remoto Durante a Pandemia", feito pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea).

Os alunos do ensino fundamental são os mais afetados. Juntos, os anos iniciais e os anos finais somam mais 4,35 milhões de estudantes sem acesso, sendo 4,23 milhões de escolas públicas.

No ensino médio, estima-se que, cerca de 780 mil adolescentes não dispõem de internet em casa, 740 mil são da rede pública. Já a pré-escola pode ter até 800 mil crianças sem conexão, sendo que 720 mil frequentam o ensino público.

População sem acesso à internet em banda larga ou 3G/4G em seu domicílio – Brasil (2018) (foto: Ipea / Reprodução)

Enquanto isso, o ensino superior é o que tem o menor número de alunos sem internet. De 150 a 190 mil discentes da graduação, cerca de 51 a 72 mil são de instituições públicas. Na pós-graduação menos de dois mil alunos entram nas estatísticas, sabendo-se que aproximadamente a metade são de universidades

federais e estaduais. Apesar dos números serem menores, a situação deve ser avaliada com cuidado.

“Evidentemente que o número do ensino superior vai ser menor, porque na educação básica tem mais estudantes”, diz Remi Castioni, professor do Departamento de Planejamento e Administração e Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB) e um dos autores da pesquisa.

<https://www.ipea.gov.br/portal/>

Figura 1 - Dados sobre o perfil discente sem acesso domiciliar à internet de qualidade

Perfil discente sem acesso domiciliar à internet de qualidade¹ – Brasil (2018)
(Em %)

Nível ou etapa de escolarização	Mulheres negras ou indígenas	Mulheres brancas ou amarelas	Homens negros ou indígenas	Homens brancos ou amarelos
Pré-escola	37	14	37	12
Ensino fundamental	35	11	41	13
Ensino médio	38	12	39	11
Graduação e pós-graduação	36	20	33	11

Fonte: Elaboração dos autores, a partir de dados da PNAD Contínua (IBGE).

Nota: ¹ Somente estudantes de instituições públicas de ensino.

Dados sobre a desigualdade social das famílias brasileiras são divulgados constantemente nesse período de pandemia da Covid-19 entre os anos de 2020 e 2021. Na educação o destaque é dado para o número de alunos que não possuem internet em suas casas e que por isso um grande número delas não têm como acompanhar as atividades híbridas ou remotas síncronas, tão essencial ao seu aprendizado. A situação de vulnerabilidade do aluno da escola pública é verificada quando essa deixa de receber diariamente a merenda escolar, por não estar na escola, e em substituição a essa refeição diária temos um kit de merenda distribuído de 03 em três meses e que não supre a necessidade alimentar desse aluno.

Sabemos que um dos fatores que condicionam a aprendizagem é a alimentação e não somente neste período de pandemia, mas ao longo da história de mazelas do aluno pobre que frequenta a rede pública há essa interferência na sua aprendizagem. Somados à uma alimentação precária, falta de conectividade, temos a exposição desse aluno que muitas vezes reside na zona rural e convive, ouve seus familiares que na maioria dos casos não frequentaram a escola e o nível de escolaridade não chega ao da alfabetização, ocasionando o uso de variantes linguísticas que diferem da norma padrão da fala e da escrita, e portanto o aluno do ensino fundamental que vem do processo de alfabetização e da aquisição da escrita com defasagem devido não ter concluído esses processos pode apresentar diversos desvios na escrita.

Segundo dados do Inep, 50%² dos estudantes brasileiros, com 15 anos de idade, de escolas da rede pública e privada, não possuem nível básico em leitura, e esse dado permanece estagnado desde 2009. Os dados apontam, ainda, que o contexto em que os jovens estão inseridos impactam os resultados, sendo que quanto mais rico em aspectos sociais, econômicos e culturais, maiores serão suas oportunidades de acesso à educação e melhor seu desempenho escolar. Esse resultado representa um grande obstáculo, dificultando ou até mesmo impedindo que estudantes avancem nos estudos, tenham melhores oportunidades no mercado de trabalho e participem plenamente da sociedade.

Mediante os vários fatores sociais a que o aprendiz é submetido, pois, como apontado pela pesquisa realizada pelo Inep, o seu contexto de fala atua sobre seu uso da escrita. Nesse sentido, percebemos que principalmente nas séries iniciais o aluno vai aproveitar muito dessa modalidade falada na sua modalidade escrita. E conseqüentemente, a fala, manifestando desvios que vão aparecer na escrita também, devido o aluno do 6º ano ainda trazer muito dessa aquisição da escrita incompleta das séries iniciais. Para Fronza, (2007, p. 4. 50) isso ocorre porque ela toma sua fala como referência para fazer as relações entre sons e letras das quais precisam.

- iii – Principais desvios fonológicos encontrados na escrita dos alunos do 6º ano

Estudos voltados para a aquisição da fonologia têm auxiliado investigações na área da escrita, uma vez que ilustram usos que, em diferentes momentos, são evidenciados pelas crianças quando escrevem e buscam representar, através das letras do alfabeto, todas as possibilidades dos sons já adquiridos e dominados.

Para Abaurre (1992, p. 44), “ a da aquisição da escrita é um momento particular de um momento mais geral que é a aquisição da linguagem. Através do contato com a representação escrita da língua que fala, o sujeito reconstrói a história de sua relação com a linguagem.”

Vale observar que algumas diferenças na representação gráfica das palavras são decorrentes da variedade de fala do aluno e mais reflexões e interferências surgirão se essa

² Dados obtidos a partir Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), 2018. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206. Acesso em: 05. Jul.2021.

representação gráfica vier da fala de um aluno cuja variedade for de origem rural, por exemplo.

Koch (1997, p.1) já destacou que “a fala e a escrita são duas modalidades de uso da língua e que, apesar de pertencerem ao mesmo sistema linguístico, possuem características próprias”. Então, não é possível dizer que a escrita constitui mera transcrição da fala, mas também podemos considerá-las separadamente.

E sobre os mais variados desvios citamos os mais recorrentes:

a) Alçamento das vogais – Alofonia – mudança ou variação do fonema (não muda o significado da palavra). Silva (2007,p.21)

Ex: Rédea – [rédyá];	Escolheu – [i]scolheu;
Também – [tãbêy] ;	Estragou – [i]stragou;
Falta – [fawta];	Estudar – [i]studar;
Mãe – [mãy] ;	Espremendo – [i]spremendo;
Pão – [pãw];	Preciso – pr[i]ciso;
Lodo – [lodu];	Voar – v[u]ar.

b) Apagamento de vogais.

Xícara – [xicra];
 Árvore – [arvre];
 Chácara – [chacra];
 Víbora – [vibra];
 Véspera – [vespra];
 Ontem – [onti].

Outras alterações podem ser encontradas como nos exemplos abaixo:

Pílula – piula;
 Príncipe – prinspe;
 Sábado – sabo;
 Relâmpago – relampo;
 Católico – catóico;
 Estômago – estombo.

O ambiente fonológico vai dizer o que acontece em determinada região, as marcas fonológicas. Nas pesquisas fonológicas sobre a escrita do aluno, devemos levar em conta a

idade, onde nasceu, o sexo e a escolaridade. Assim como o ambiente onde convive e está exposto, o aluno do ensino fundamental do 6º ano, que muitas vezes não chegou a adquirir um grau de consciência fonológica adequado para a aquisição da escrita, sob a observação e orientação do professor que poderá ajudá-lo para que não venha cometer alguns desses desvios que foram citados acima.

Reiteramos que desvios não são somente desvios gramaticais e que através deles o professor de Português deve aprofundar seus estudos e pesquisas para que possa compreender essas ocorrências, uma vez que fatores diversificados foram aqui exemplificados.

É necessário, também, que o professor tenha competência linguística para lidar com a ortografia. Tessari (2002) afirma:

Dominar, portanto, as dificuldades que envolvem os sistemas alfabético e fonêmico dá ao professor uma base ampla e estável, oferecendo aos aprendizes a segurança que os capacite a vencer as dificuldades referentes à apropriação do sistema ortográfico do Português (TESSARI, 2002, p.13)

Porém, muitas vezes nos enganamos muito ao afirmar que quando o aluno escreve uma frase de forma incorreta como por exemplo escrever “truce” ou invés de “trouxe”, essa pessoa não escreveu de fato errado, ela apenas teve um desvio na escrita, uma vez que a competência comunicativa se faz.

Existe uma diferença entre escrever errado e escrever desviando da forma ortográfica correta. Denominamos então desvio na escrita quando ao escrever uma palavra, a criança escreve mudando algumas letras por conta da compreensão dos fonemas ouvidos.

É importante que o docente conheça os processos fonológicos tanto na leitura quanto na escrita, para que, ao interagir com os alunos, tenha condições de oferecer-lhes o auxílio necessário para superar as dificuldades apresentadas na escrita. Faraco (2012, p.181) adverte que “Não nos parece inadequado iniciar a sistematização da grafia por casos de relações biunívocas”. O aluno criará uma hipótese generalizante onde uma determinada letra representará um som, o que é, em parte, correto num sistema alfabético. Inadequado será permanecer nessa hipótese; e pior, não encontrar no professor o auxílio para superá-la.

O desenvolvimento linguístico apresenta suas complexidades em relação a gramática, adquirimos um sistema linguístico de forma rápida, sem apresentar problema em seus funcionamentos. O que vem a ocorrer é a não realização de segmentos, ou a troca de um segmento por outro, sendo este, considerado natural, ou conseqüentemente, fazer parte dos sistemas diferentes da gramática

A escrita envolve várias dificuldades, para que ela seja realizada de maneira eficaz, ou seja, em sua forma correta. Para isso, existe um padrão que deve ser seguido, esse padrão deve ser utilizado através do conjunto de normas da gramática, normas estas, que estabelecem uma forma, um caminho pelo qual devemos seguir, dentro da formalidade que ocorre através da escrita. Segundo Viana e Abreu (2005 p. 15) “Todos nós, os que lemos, e mais ainda os que escrevemos, sabemos o quão divergentes são as ortografias das redações e estabelecimentos tipográficos”.

Existe um grau de dificuldade em adquirir a forma correta da escrita, por ela ser sistematizada, planejada, vem a ser algo que passamos a vida toda almejando chegar a um bom nível dessa escrita, e são anos e anos de estudos e pesquisas tentando buscar a escrita correta. No entanto, esse trajeto tem um caminho árduo e tem seu princípio na alfabetização, mas nem sempre essa escrita pronta, obedecendo as normas gramaticais se consegue rapidamente, pois escrever é um processo complexo e como processo formal vai ter como avaliação primeiramente as competências em relação a escrita, onde se enquadra a gramática normativa, que vem a orientar a que caminho deve-se seguir, e tudo aquilo que não se enquadrar nela, que não estiver dentro do seu parâmetro, que não for verdadeiro, vai ser caracterizado como desvio. Se a gramática mostra o caminho que deve ser seguido em relação a escrita, e esse caminho não é seguido, então se está se desviando, desviando da forma correta. Vianna e Abreu (2005 p. 33) afirmam que:

O ensino ortográfico da língua portuguesa reduz-se, portanto, na prática ao ensino de:

- I – Leis das acentuações nos vocábulos simples e compostos;
- II – Valor histórico dos fonemas ainda proferidos e dos que não se proferem;
- III – Conhecimento dos ditongos e sua dissolução;
- IV – Silabização;
- V- Homônimos e parônimos;
- VI – Função dos sufixos;
- VII – Composição dos vocábulos e formação da perífrase nos verbos. (VIANNA E ABREU, 2005 p. 33)

Sendo assim, são quatro os tipos de desvios de acordo com as normas gramaticais, a saber: Desvios de convenções na escrita, gramaticais, os de escolhas de registros e os desvios de escolha vocabular.

I - Desvios de Convenções da escrita: São desvios em acentuações, ortografia, hífen, maiúscula, minúscula, separação de sílaba. Esse tipo de desvios está relacionado ao modo como se escrevem as palavras. A falta de um acento ou uma palavra escrita incorretamente devem ser avaliadas nessa categoria. Esses tipos de desvios são muito frequentes nos textos,

são problemas relacionados a acentuação ou grafia. Este é um item de extrema importância, pois durante toda nossa história, a ortografia sofre mudanças em seus acordos ortográficos. Atualmente, o novo acordo ortográfico atual, comparado com o antigo, trouxe muitas mudanças em relação a acentos, que caíram ou deixaram de existir, o uso do hífen, e isso deve ser observado nos textos. Portanto, a correta grafia das palavras, a acentuação e o uso do hífen devem ser avaliados segundo o acordo ortográfico vigente.

II - Desvios gramaticais: São desvios na regência, concordância, pontuação, paralelismo sintático, empregos de pronome e crase. Esses tipos de desvios trazem problemas com a concordância, por exemplo, por muitos não serem tão aparentes, exigem uma análise sintática mais aprofundada.

Precisam de uma análise mais criteriosa, o corretor deve estar muito atento e ter um domínio nas regras gramaticais, para observar os erros na concordância.

Deve haver um grau de atenção e domínio na gramática para não cair num erro de concordar, por exemplo, um verbo no singular, quando ele deveria estar no plural.

III - Desvios de escolha de registro: São os desvios que trazem informalidade, marca de oralidade. A escolha de registro tem como característica textos dissertativo-argumentativo, onde possuem como característica a formalidade, o registro formal.

Não se deve utilizar gírias, clichês ou palavras de senso comum, o texto deve ser impessoal, não podendo haver pessoalidade aos verbos e aos pronomes. Assim, deve-se observar se o registro utilizado é adequado ao tipo textual, e ao contexto da produção.

IV - Desvios de escolha vocabular: Desvios nas escolhas lexicais. Esses desvios dependem, muitas vezes, de uma análise semântica. É preciso observar se um determinado vocábulo, está sendo empregado em sentido correto adequado ao texto e as ideias apresentadas.

No processo de aquisição da escrita, a área de estudos referentes aos processos de aquisição da aprendizagem da língua escrita ganhou nova conformação a partir de pesquisas psicogenéticas desenvolvidas pelas autoras Ferreiro e Teberosk (1994).

Uma coisa é a intenção, outra é esta materializar-se, quando se escreve, mas não se tem uma familiaridade com a palavra, acaba por “desviar” as palavras do modo correto.

Quando uma criança adquire um sistema linguístico, muitos confundem o saber falar do falar correto, e isso implica na escrita. Esses desvios ocorrem muitas vezes devido o aluno escrever de acordo com o entendimento do que ouviu, o que implica seriamente no momento em que vai escrever. Segundo Viana e Abreu (2005 p.26) “A ortografia não pode representar

a pronúncia, que por certo não será uma, tem que representar a enunciação, a qual é sempre comum ao povo, à nação que fala uma só língua, como seu idioma próprio e exclusivo”.

Esses desvios muitas vezes, têm influência do meio social em que a pessoa está inserida. De acordo com Viana e Abreu (2005 p. 37) “a escrita ou grafia representam os dialetos, a sua base é a história da linguagem portuguesa considerada uma língua ou dialeto”.

O que torna mais difícil para que o aluno não cometa esses desvios, a sua consciência fonológica não atingiu o nível desejado para o processamento dessa escrita padrão, pois, como uma criança que passa praticamente a vida inteira ouvindo palavras sendo ditas de uma forma (descobre que aquela palavra simplesmente estava sendo pronunciada da maneira incorreta), vai mudar em pouco tempo esse “vício”. Ela acaba por absorver essa forma e reflete no momento da escrita. Muitos alunos têm acesso limitado às normas cultas ou formais, e isso acaba por refletir na forma como ele fala e escreve.

Diante disto, é imprescindível considerar de que forma a aprendizagem fonológica ocorre na vida escolar desse aluno. Detectar a origem dos desvios é de extrema importância, pois, é através desses desvios detectados, que o professor poderá intervir e apresentar possíveis soluções para sanar ou amenizar os desvios na escrita, e ajudará o aluno em busca de estratégias para corrigi-los.

Desta forma, mostra-se necessária técnicas de análises fonológicas, aliadas a uma boa descrição fonética, que trarão subsídios para se entender o que acontece com os problemas da escrita. Além disso, possibilitarão a busca de estratégias que ajudarão na aprendizagem

1.5 Desvios e letramento

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017 pelo Conselho Nacional de Educação implementou uma base curricular que orientasse o ensino público e privado, com os conteúdos mínimos necessários para o ensino fundamental. Tal documento, construído por especialistas, traz no seu bojo, no tangente ao componente de Língua Portuguesa, discussão sobre o trabalho com gêneros discursivos digitais, sem, no entanto negligenciar os gêneros textuais tradicionais trabalhados, contemplando o que é próprio do letramento da letra/fala e do impresso/escrita, além dos novos letramentos, essencialmente digitais.

A ideia básica de letramento que fundamenta o presente trabalho é a proposta concebida por Magda Soares (2004), para quem o letramento é uma consequência que se manifesta no modo de vida um grupo social ou de uma pessoa pela apropriação da escrita, de forma que aprender a ler e ser leitor é muito mais do que adquirir uma habilidade, são práticas sociais que transformam as relações humanas capacitando os leitores para a compreensão do contexto em que vive e para a necessária modificação no que se fizer preciso. Nesse sentido, vejamos o que afirma Soares (2004):

Letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social. (SOARES, 2004, p. 72).

Também fundamenta este texto o olhar de Angela Kleiman (2004, p. 19), para quem o letramento é “[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. A mesma autora diz ainda que “O fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita” (KLEIMAN, 2004, p. 20).

Do exposto, compreendemos que o letramento enquanto fala, leitura e escrita são modalidades pertencentes ao mesmo sistema linguístico, e precisam ser estudadas oportunizadas para um efetivo desenvolvimento no ensino da língua no país. Por meio do conhecimento dele, será possível orientar os aprendizes considerando as suas individualidades e necessidades num processo de interação e cooperação. Assim, deixamos em evidência que concebemos a oralidade e a escrita como fundamentalmente práticas de especificidades próprias, e entre si equivalentes no que diz respeito à importância no letramento, nenhuma se sobressai à outra. Para corroborar esse adendo, apoiamo-nos em Marcuschi (2010, p. 21), que nos ilustra, afirmando que “A passagem da fala para a escrita não é a passagem do caos para a ordem: é a passagem de uma ordem para outra ordem”.

O termo letramento foi traduzido do inglês *literacy*, ele chegou ao Brasil em meados dos anos 80, após uma série de repetências no país, porém se fixou a partir dos anos 90, percebeu-se então que era necessário encontrar um termo que fizesse oposição ao analfabetismo, foi então que surgiu essa nova proposta, de ler e escrever. Na época, houve uma série de explosões de autores usando o termo com diferentes ênfases, com diferentes

conotações. O letramento geral é um pré-requisito do estado moderno. (FISHER, 2009, p. 264).

Consideramos, pois, que o letramento, é um assunto de extrema importância, vai além da linguística, ele possui impacto na parte social, cultural, econômica e cognitiva da pessoa. Letramento é mais que alfabetização, não desmerecendo a alfabetização, sendo esta ainda muito utilizada e importante para a formação do aluno, onde é uma atividade mais de decodificar letras e palavras, o que é feito no momento de aquisição da linguagem na vida escolar, porém, como já havíamos dito, vai mais além que entender as palavras, os seus significados e sentidos em uso.

Assim, o letramento que tem seu início mesmo antes da formação escolar deve alcançar também os modos de vida de nossos alunos nos aspectos do uso da língua aprendida na escola em suas práticas do dia-a-dia, de forma que ser letrado é estar preparado para diversos eventos na sociedade. Esses eventos estão relacionados aos mais diversos momentos em nossas vidas, como por exemplo: ler textos em uma sala de aula, ir à padaria, ou a um show, conversar com outras pessoas entre outros. São diversos eventos em sociedade em que se vive que envolve o letramento, onde existem diferentes atitudes de comportamentos, de fala e de composição textual em seu discurso nesses momentos.

Por nos filarmos à ideia de que ser letrado nos permite saber qual é o contexto de um determinado assunto e qual uso e a seleção das palavras que vale para sua comunicação. Acreditamos, pois, que o indivíduo precisa ser letrado para se fazer bom uso das palavras e escolher determinada palavra e isso vai mais além que ser alfabetizado. Segundo Fisher (2009 p. 259) o desenvolvimento do letramento se tornou, pelo menos entre a humanidade privilegiada a questão mais importante depois do domínio da língua.

Como educador, nós não poderíamos deixar de destacar que consideramos que dentre os mais diversos eventos existentes na nossa vida, um dos mais importantes vem a ser a vida escolar, tendo em vista que a escola é responsável por grande parte do letramento que a pessoa adquire, que as instituições de ensino têm um papel fundamental nessa aprendizagem, pois é a função dela fazer com que o aluno aprecie mais a prática de ler e escrever. Sabemos que não é somente na escola que aprendemos o letramento, é preciso lembrar que antes da escola, temos um convívio que influencia em nossas vidas, que é dentro do contexto familiar, trazemos de casa uma grande bagagem no setor social, é em casa que a pessoa aprende a concordar, discordar, discutir, argumentar. Com isso, pode-se dizer que, assim como a alfabetização, também aprendemos o letramento desde que temos nossos primeiros contatos

com o mundo, porque é ali que aprendemos a viver e a nos comportar em sociedade, em nosso primeiro grupo social.

A fala, o discurso e a comunicação que são tão inerentes ao ser humano, dependem muito desses aprendizados. Desta forma, usa-se o letramento o tempo todo e acaba-se assim por adquirir o letramento também, a todo momento, pode-se dizer então que letramento trata-se de uma função social, ler e escrever.

Com o tempo, passou a existir um abismo entre a escrita escola e a escrita na sociedade, a escrita escolar é marcada por práticas mecanicistas, da cópia, da soletração, do uso de textos artificiais já a escrita na sociedade é a escrita do chat, da conversa, das múltiplas linguagens, o que tornou claro essa defasagem, modificação do mundo, era necessário incorporar uma nova palavra, que correspondesse a essa nova condição, nasce então o conceito de letramento como meio de fazer a escola se abrir para as demandas sociais de uma forma geral, ou seja, de alfabetizar-se para o mundo e não só para a própria escola. O letramento tem um importante papel social, ele não é um conhecimento isolado, ele muda a vida do sujeito, muda o status e a relação da pessoa com o mundo. O sujeito que aprende a ler e a escreve está atendendo as demandas do mundo, onde mostra que a pessoa vem em busca da leitura para estabelecer com ela uma relação, sendo esta uma característica do letramento: aprender não só nas regras, mas também, aprender para ser inserir na sociedade letrada e nas práticas do nosso tempo.

Neste trabalho estamos abordando o letramento como apoio à ortografia, já que são complementares. No aprendizado da criança observamos que o desenvolvimento ocorre da maneira eficiente nos casos dos alunos com um bom nível de letramento.

1.5.1 Abordagem da leitura

Cumprindo inicialmente dizer que para nós, assim como parte da literatura aqui explorada confirma, ler e escrever são requisitos para o pleno exercício da cidadania e para o desenvolvimento da capacidade de análise e de crítica diante de cenários em que vivemos, portanto, uma necessidade urgente e universal. Nessa perspectiva, acreditamos que a leitura possa impactar a vidas dos estudantes leitores.

Acerca dos impactos da leitura, considera-se importante o que destaca Rojo (2009): “[...] ler envolve diversos procedimentos e capacidades (perspectivas motoras, cognitivas, afetivas, sociais, discursivas, linguísticas), todas dependem da situação e das finalidades de leitura. Para a autora, a escola tem como um de seus objetivos principais possibilitar que os

alunos participem das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita na vida, de maneira ética, crítica e democrática (ROJO 2009, p.75).

Diz-se que as primeiras leituras do mundo se iniciaram no tempo das cavernas, através das escritas que eram feitas pelos homens, no interior de suas paredes para se comunicarem.

A leitura então é caracterizada desde a antiguidade como um meio pelo qual interpretamos a natureza. O homem tem o seu contato com o mundo e constrói hipóteses sobre o que vê. Ela vem a ser como um dado cultural, podemos ler o mundo, ao acordar, ao ver o sol, as marés altas e baixas, as fases da lua entre outros. Pelo aspecto do dia podemos identificar como está o tempo. Martins (1976) diz que se trata de um aprendizado mais natural, do que se costuma pensar, mas tão exigente e complexo como a própria vida.

Durante tempos, acreditava-se que a leitura era apenas o ato de extrair informações do texto e que o leitor era alguém passivo. Contudo, ao decorrer dos anos percebeu-se que a leitura é um ato de interação e reconstrução do sentido e que exige do leitor um diálogo com o texto, ou seja, um diálogo entre o leitor e as ideias do autor do texto. De acordo com Antunes (2003 p, 66) a leitura é como uma parte da interação verbal escrita, enquanto implica a participação cooperativa do leitor na interpretação e na reconstrução dos sentidos e das intenções pretendidas pelo autor.

O PCN de língua portuguesa apresenta a leitura como um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto a partir dos seus objetivos e seus conhecimentos sobre o assunto, sobre o autor e de tudo que sabe sobre a língua como característica do gênero, do portador e do sistema de escrita.

Conforme o PCN, Língua Portuguesa – 5ª a 8ª série (1998) o leitor deve ter uma série de conhecimentos prévios para atribuir sentido ao texto. Sem esses conhecimentos, não é possível interpretar o texto. São conhecimentos sobre o gênero, características, a função social daquele gênero, característica social do texto, as regras do sistema de escritas entre muitas outras coisas. A leitura envolve várias habilidades, das quais podemos destacar

I – Seleção: O leitor escolhe algum gênero textual conforme seus objetivos de leitura e sua necessidade;

II – Antecipação: O leitor faz previsões antes da leitura propriamente dita, por exemplo, a partir do título ou sumário o leitor pode fazer previsões do que se trata a leitura;

III – Inferência: É a dedução do leitor, onde ele tira conclusões do texto, por exemplo, quando desconhece o contexto e deduz sobre o significado da palavra ou frase;

IV – Verificação: O leitor vai confirmar, comprovar as hipóteses que o leitor levantou durante a leitura.

A leitura é um processo complexo, aprender a ler de acordo com as normas não depende somente da escrita ou do somente ler. Um leitor propriamente dito, segundo a PCN é aquele que consegue:

- I – Reconhecer os itens implícitos no texto;
- II – Fazer relações entre textos;
- III – Saber que em um texto é possível atribuir vários sentidos;
- IV – Compreender aquilo que ler
- V – Ser um leitor crítico

Sobre leitores, Antunes (2003) afirma que a leitura é plena quando o leitor consegue identificar os aspectos ideológicos, as crenças, as visões de mundo do autor do texto, porque não existe neutralidade na leitura, então a leitura crítica é quando o leitor consegue se posicionar e identificar todos os itens citados.

Muitos dos problemas relacionados a leitura são identificados nas series iniciais pelas escolas e quando não solucionados percorrem durante longos anos escolares, com isso, o problema pode ser logo solucionado, para que haja suporte suficiente para que tal problema seja corrigido e que não venha acarretar prejuízos nas futuras séries do aluno.

Segundo Ferreiro (1992, p. 23): “o que acontece no primeiro ano da escola tem reflexos não apenas na alfabetização, mas na confiança básica que cerca toda a escolaridade posterior”. Além disso, é neste espaço que o aluno receberá o primeiro rótulo, que terá consequência no resto de sua escolaridade.

O processo da aprendizagem da leitura deve ser tratado de forma individual, sendo introduzido num contexto social, pois segundo Maria Helena Martins (2006):

[...] em nossa trajetória existencial, interpõem-se inúmeras barreiras ao ato de ler. Quando, desde cedo, vêm-se carentes de convívio humano ou com relações sociais restritas, quando suas condições de sobrevivência material e cultural são precárias, restando também suas expectativas, as pessoas tendem a ter sua aptidão para ler igualmente constrangida. Não que sejam incapazes [...] A questão aí está mais ligada às condições de vida, a nível pessoal e social (MARTINS, 2006, p. 17-18).

A citação evidencia que a leitura é extremamente importante em todos os anos escolares, tendo seu início na alfabetização e tem continuidade assegurada nos demais níveis de ensino. A aquisição da leitura mostra também um novo horizonte, conhecendo mais sobre a história, política.

Concluimos este tópico com uma relevante citação de João de Deus Leite (2019, p. 106), meu admirável orientador neste trabalho, acerca da leitura e da escrita: “É sabido que muitos leram e escreveram para não morrer. Essa prática perpetua-se, independente do tempo

e dos envolvidos, pois antes de ser algo de uma cultura em específico, é algo da relação do homem com a linguagem”.

1.5.2 Abordagem da escrita

Escrita é uma tecnologia humana, é uma capacidade que todo o indivíduo pode vir a ter, de exprimir por meio de sinais os seus pensamentos sobre o suporte. É um processo contrário ao da leitura, onde internalizamos a linguagem, na escrita nos projetamos sobre suportes determinados saberes que acumulamos em interlocução com outros indivíduos.

A escrita tem finalidade comunicativa, que de certa forma, é a finalidade da linguagem em si, por meio da escrita nos comunicamos com outras pessoas e também agimos socialmente, uma vez que linguagem na convicção e na visão que a BNCC adota, linguagem é atuar, linguagem é agir.

A escrita tem história antiga, não podemos dizer ao certo em que ano ela surgiu, mas podemos afirmar que 5 mil anos antes de Cristo a escrita já era utilizada. Pode-se dizer então que a escrita surgiu em torno de 5 ou 6 mil anos, ela é recente em todas as suas diversas formas em que se manifesta.

O surgimento da escrita não difere muito da leitura, pois partem de um pressuposto comum, as duas originam-se a partir da necessidade do indivíduo para se comunicar e representar o universo que os cercava. Ambas são uma produção humana com o propósito de sobrevivência, em que o ser humano procurou criar um meio pelo qual ele pudesse transmitir mensagens, a escrita surgiu em lugares que se urbanizavam, há muitos séculos, quando os homens começaram a praticar o comércio, (agricultura, o escambo) a escrita nasce como uma forma de organizar as atividades comerciais. Esse era o objetivo da escrita, foi um impulso relacionado ao aspecto econômico que motivou o surgimento da escrita.

Surge primeiramente a fala, com esse propósito de sobrevivência e poder viver em comunidade e em seguida a escrita surge então como um meio de aprimorar da fala. Segundo Bozza (1996, p. 1) “A fala é uma representação de primeira ordem é a representação direta das ideias que se tem sobre o mundo físico”, e continua, “A escrita é representação de segunda ordem, pois representa os sons da fala”.

Temos as primeiras representações através de símbolos, que possibilitaram a comunicação entre seus iguais, concedendo a liberdade de poder pensar e agir. A escrita então surge com o objetivo de se comunicar, foi assim então que o homem começou a registrar suas histórias. As chamadas pinturas/escritas rupestres são as informações mais antigas que temos

sobre o processo de escrita, onde elas demonstravam o interesse de expressão vivido pelos primeiros seres humanos.

Atualmente o processo de escrever ocorre de forma parecida, primeiramente aprendemos o alfabeto e no decorrer dos anos aprendemos as normas dentro da escrita. Segundo Morais (2005, p. 16): “Do ponto de vista do aprendizado individual, ocorre algo semelhante: primeiro, os aprendizes dominam as restrições ou propriedades do sistema de escrita alfabética e, só em seguida e aos poucos, vão internalizando a norma ortográfica”.

Entendemos então por escrita como um sistema de representações, no qual, o ser humano deve aprender para se comunicar e entender melhor o mundo que os cerca. Escrita é a realização da informação de algo que nos chegou, seja através de um jornal ou livro, de uma conversa, de um comercial, ou de uma música, ou um programa de televisão. Escrever é importante, pois desta forma, podemos transmitir através de um papel, algo que ocorreu ou está ocorrendo.

Para entender melhor o processo da escrita, é necessário aprender qual é a sua função e a importância em nossas vidas. Primeiramente deve-se mostrar como essa escrita se organiza, e como ela vem a se representar. Para isso é necessário entender todo o sistema gráfico da língua, não somente as letras, mas também seus outros componentes como gráficos, pontuações e acentuações. Morais (2007, p.14) afirma que “numa língua como o português, vemos hoje que a norma ortográfica envolve não só a definição das letras autorizadas para escrever-se cada palavra, como também a segmentação destas no texto e o emprego da acentuação”.

O aprendizado da escrita ocorre geralmente com muitos erros, esses erros têm um papel fundamental no processo da aprendizagem, onde o professor é mediador desse processo, onde ele deve ensinar e ajudar, de forma construtiva. Sempre lembrando que errar é normal no processo de adquirir a escrita e faz parte do processo de crescimento e evolução. Segundo Morais (2007, p. 14 e 15):

Diferentemente da pontuação – que permite opções/variações conforme o estilo ou interesse de quem escreve –, no caso da ortografia as convenções estabelecidas são avaliadas taxativamente: a grafia de uma palavra ou está certa ou errada, não se julgando sua qualidade em termos de “aproximação” do esperado.

A ortografia deve ser considerada como exata, não podemos dizer que uma palavra está “mais ou menos” certa do ponto de vista ortográfico, como acontece na forma de uso dos sinais de pontuação, em que há diversas possibilidades de emprego, como no uso da vírgula

nas frases: “João, fica em casa hoje.” ou “João fica em casa hoje”, já que ambas estão corretas quanto à pontuação, sendo que uso da vírgula na primeira frase indica que o substantivo “João” é vocativo, enquanto na segunda, ele é sujeito. Neste caso específico, o emprego da vírgula em frases tão parecidas é um exemplo de como é possível sustentar a tese de que na pontuação podemos escrever de uma ou de outra maneira, sem estar errando na gramática. Por outro lado, escrever “Goão” em lugar de “João” está completamente errado do ponto de vista da ortografia, não podendo ser justificado de maneira alguma.

Considerada um dos bens mais preciosos e um legado que se perpetua em todas as gerações do ser humano a escrita é a manifestação que leva o sujeito-autor a um comportamento linguístico padrão de maior rigor. Em qualquer língua de qualquer origem, produzir uma redação que satisfaça as expectativas do próprio redator e de seu interlocutor, ou seja, que estabeleça a comunicação, não basta. Há enquadramentos de diversos tipos, o principal deles à modalidade de língua (ou variante) em pauta no ato da comunicação. Mesmo com tantas tecnologias na sociedade, ainda não foi encontrado uma que possa substituir a escrita, a história do homem na sociedade é também a história da escrita, não há como separar uma coisa da outra.

A escrita é um registro da linguagem de nossos ancestrais e que só tem como ocorrer em sociedades letradas. Por um conjunto de diversos fatores, na escrita existe uma escala de formalidade que lhe é bastante característica. Podemos falar de grupos de textos menos ou mais formais, mais enquadrados em função de uma ou outra condição do discurso, uma ou outra regulação que circule pela comunidade de redatores. Um texto escrito formal invariavelmente é regulado por sua norma linguística – uma espécie de “proceder” aceito entre os membros dessa comunidade.

Consideramos salutar o destaque de que a partir de 2017 o ensino brasileiro conta com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, documento que define o conjunto de aprendizagens que todos os alunos devem desenvolver ao longo da educação básica e que apresenta competências específicas de linguagens para o ensino fundamental e que estabelece didáticas voltadas para as práticas de linguagem nos três eixos, quais sejam: da Leitura, da Produção de textos e o da Análise Linguística/Semiótica, selecionados para os anos finais do Ensino Fundamental.

Compartilhamos com a crença de que a BNCC possa representar um avanço no ensino e comungamos com Leite (2015, p. 32) para quem a proposição do PCN “[...] nasce da necessidade se construir, sobretudo a partir da década de 1980, certas referências para esse

ensino e, notadamente, para (re)colocar em outros termos o ensino tradicional de leitura e de escrita. Trata-se de ensino que ganhou fundamento a partir da gramática normativa”.

Mas o que é escrita, e o que é Oralidade? De acordo com Cegala (2008, p.368) “A escrita é a técnica de gravar a fala por meio de símbolos visuais”. É importante compreender que a escrita desenvolveu-se da seguinte forma:

Quadro 1 – Fases da evolução da escrita	
Fases	
1. Inexistência da escrita.	
2. Precusores da Escrita: fase semasiográfica.	Sistema pictográfico: desenho que expressa ideias visualmente.
	Recursos de identificação mnemônica: símbolos heráldicos e os símbolos indígenas para registrar o tempo.
3. Escrita plena: fase fonográfica.	Lexical-silábica: signo da ideia; desenho estilizado, reduzido em linhas mínimas. Foram introduzidos 9 sinais auxiliares como pontuação e determinantes.
	Sílaba: escrita sem vogais, como a escrita consonantal dos fenícios, de 24 símbolos.
	Alfabética: colocação da vogal depois da consoante; passando a escrita de silábica para a escrita alfabética. O homem começa a usar um símbolo para cada som, ou seja, passou a operar conscientemente com o seu conhecimento da organização fonológica de sua língua.

Fonte: Kato (2012, p. 13 – 16)

A escrita tem sua grande importância perante a sociedade, ela é a porta de entrada em vários ramos como faculdades ou empregos. É através da escrita que nos selecionamos para o mundo, que somos selecionados para ser inseridos ou não. Para Benveniste (2012, p. 93) a escrita é um paralelo da língua: “À medida que a língua se alfabetiza e que ela se torna ‘fonética’, ela se assujeita cada vez mais ao fone e, por isso, à língua”

Para Koch e Elias (2018, p. 32)

[...] há muitos estudos sobre a escrita, sob diversas perspectivas, que nos propiciam diferentes modos de responder a questão em foco. Basta pensarmos, por exemplo, nas investigações existentes segundo as quais a escrita ao longo do tempo, foi e vem se constituindo como um produto sócio-histórico-cultural, em diversos suportes e demandando diferentes modos de leitura (CHARTIER, 2003, 2002, 2001, 1998; EISENSTEIN, 1998); (FERREIRA E TEBERO & TEBEROSKY, 1999; LANDSMAN, 2006); o modo como a escrita é concebida como uma atividade cuja realização demanda uma atividade de conhecimento e o uso de várias estratégias no curso de produção de texto (TORRANCE & GALBRAIT, 1999).

O exemplário de pesquisas citado pelas autoras acima, sobretudo a afirmação de que a escrita se constitui como um produto sócio-histórico-cultural corrobora com o que disse Leite (2019) ao afirmar que leitura escrita “é algo da relação do homem com a linguagem”.

Contudo, vários fatos na escrita podem impossibilitar na forma onde iremos ficar, e um deles sem dúvida são os desvios na escrita. Eles que irão ser nossas provas para tal formalidade. Encontram-se geralmente pessoas de qualquer idade escrevendo de maneira incorreta, seja qual for sua série ou sua formação. Isso ocorre muitas vezes por conta do meio social em que a pessoa vive, a influência do dia a dia, da família é inegavelmente perceptível, e com certeza interfere no modo como a pessoa vem a escrever. É algo que tem um peso grande sobre aprender a escrever na forma formal. Ser um bom escritor, muitas vezes depende também do contexto social em que a pessoa está inserida. De acordo com Cardoso (2003):

Deve-se levar em consideração a sua heterogeneidade, a sua diversidade, mas deve-se considerar também os falantes que a utilizam porque a língua se presta a numerosas formas de uso. Essas formas de uso dependem do meio social, ou socioeconômico, ou cultural dos falantes, ou da situação de comunicação nas quais os falantes se encontram. (CARDOSO, 2003 p. 114)

Desta forma, mostra-se a necessidade da aprendizagem correta da escrita, sem os tais desvios, para que desta forma, a pessoa possa ter a oportunidade de estar inserida em qualquer meio social.

2 METODOLOGIA DA PROPOSITURA

2.1 Considerações iniciais

O desvio precisa ser compreendido na sua origem, ele não é somente uma hipótese, ou algo que não se possa analisar. É preciso entender o porquê de o aluno estar escrevendo errado, se isso significa que ele não está aprendendo ou não aprendeu, e quais fatores precisam ser trabalhados para melhor efetivação da escrita.

Segundo Ludke e André (2007, p. 2) trata-se de uma ocasião privilegiada, reunindo o pensamento e a ação de um indivíduo, o qual pretende elaborar o conhecimento de aspectos da realidade que servirão para compor a solução do problema apresentado. Nesta seção, descreveremos os procedimentos e as decisões metodológicas que deverão ser adotados para que seja feita esta pesquisa. Primeiramente, mostraremos a escola e a turma que irá compor a pesquisa, e quais os métodos necessários para a diagnose dos desvios ortográficos, justificando a escolha de atividades, a redação, cartas e produções textuais de gêneros narrativos e dissertativos para que os objetivos possam ser alcançados.

Destacaremos os procedimentos para análise dos desvios ortográficos e a forma de elaboração dos testes. Por fim, as decisões metodológicas são apresentadas com as justificativas para seleção de alguns fenômenos para análise.

2.2 Método

Levando em consideração que os estudantes ainda encontram dificuldades para o efetivo desenvolvimento das habilidades básicas da escrita, optou-se por uma investigação de abordagem hipotético-dedutivo. A escolha desse método deve-se à necessidade de trazer uma representação de situações corriqueiras muitas vezes perceptíveis ao olhar do professor. Nesta seção, discorreremos sobre os percursos metodológicos que orientaram o presente trabalho, tendo em vista, os itens desenvolvidos para atingir os propósitos da investigação. Inicialmente, apresentaremos os métodos para serem feitas as coletas, em que deverá ser coletado informações na qual deverá ser mostrado a característica sociodemográfica de cada aluno da turma em estudo, como a aula de língua portuguesa vem a ocorrer e qual a problemática que poderá ser detectada. Em seguida apresentaremos as técnicas de tabulação que será mostrada como as aulas deverão ser sequenciadas, os exercícios que serão propostos

e como deverá ser a intervenção do professor diante dessa problemática. O intuito será intervir diretamente nos desvios dos alunos em relação à escrita.

Sendo assim observando as atividades propostas em sala de aula focada na fonologia que é uma forma de possibilitar ao aluno o aprimoramento de sua competência oral e escrita, pois ele partirá de situações comunicativas que estão próximas de sua realidade diária.

Serão elaboradas teorias de como deverão ser sequenciadas as aulas, para que assim os professores possam intervir nessa problemática. As observações deverão ser feitas em sala de aula, através de atividades diagnósticas, de modo que se possa ratificar a existência, ou não, de dificuldades relacionadas a escrita.

A avaliação diagnóstica será necessária para que assim, por meio dela seja possível identificar as principais causas nas deficiências em relação a escrita dos alunos e quais os principais desvios de cada aluno.

Para iniciar as investigações, será necessário coletar algumas informações a respeito dos participantes. Para a coleta de dados, serão necessários dois instrumentos, com o intuito de colher informações sobre alguns aspectos da vida escolar, e de condições culturais do aluno poderão ser utilizados questionários (socioeconômico/psicopedagógico), contendo perguntas que ajudarão na compreensão dos dados que serão analisados com a aplicação da avaliação diagnóstica. Segundo Thiollent (1986, p. 64), “O questionário pode ser um apoio a outras técnicas para coleta de dados”. Por isso será optado por seu uso em complementação ao teste diagnóstico que será aplicado na sala de aula, durante dois encontros, totalizando 4 horas, com o intuito de verificar as habilidades desses alunos na prática da escrita. Nessa etapa, participarão todos os alunos e o teste será realizado de forma individual.

Por se tratar de uma atividade envolvendo a oralidade e a escrita, deverá ser utilizado às normas para transcrição o Projeto Norma Linguística Urbana Culta NURC/ SP, descrita em PRETI (1999).

Na atividade diagnóstica, os aspectos abordados deverão ser pensados com o propósito do exercício da compreensão do letramento.

A didática terá como objetivo a ortografia de acordo com as normas gramaticais da língua portuguesa. As atividades serão divididas em algumas etapas, desde a avaliação diagnóstica, exercícios e produção textuais.

Para realizar a primeira etapa, deve ser utilizada a avaliação diagnóstica, para que se possa detectar as deficiências de cada aluno. A partir dos resultados, identificam-se os erros mais comuns. É de suma importância organizar a sala em grupos, para que possam trocar

experiências durante as atividades. Nas tabelas de diagnóstico, deverá ser separada de acordo com suas principais dúvidas sobre regras para determinadas ortografias. Os alunos irão socializar onde procurarão um método de corrigir suas produções.

Após diagnóstico do problema, serão aplicadas atividades. Trouxemos como propostas atividades com os desvios mais recorrentes, mas, após o teste diagnóstico, mais atividades serão complementadas no decorrer das aulas, a depender da necessidade de aprimoramento do letramento escrito dos alunos.

As atividades estão propostas em três temas, distribuídos em 10 aulas, se possível ou se por necessidade dos alunos será estendido com mais atividades. Com isso, tentaremos identificar, com maior precisão, os problemas dos alunos em relação à escrita e definir as ações que vislumbrarão possíveis alternativas por meio das quais poderemos refletir e tentar amenizar a questão aqui problematizada.

O diagnóstico será feito a partir da análise da correção do simulado, onde o aluno terá toda autonomia de escrever, e conseqüentemente poderão ser detectados os desvios de cada aluno.

2.2.1 Da avaliação diagnóstica

A avaliação diagnóstica serve para observarmos as habilidades que o aluno desenvolve em relação a expectativa de aprendizagem do ano anterior, em relação a leitura, a escrita na língua portuguesa, quanto a matemática, esta pesquisa está focada apenas para a língua portuguesa. Nessas avaliações percebe-se que existem alunos que estão abaixo do esperado, existem alunos que estão além e alunos que estão no padrão.

É de suma importância que seja feita essa avaliação nos alunos, para que desta forma, o professor consiga encontrar formas de intervenção nos problemas detectados.

Neste item, será mostrado como será feita a Avaliação diagnóstica, para que possa ser detectado os Desvios que os alunos possuem ao escreverem.

A avaliação será feita a partir de um simulado de língua portuguesa com atividades relacionadas ao sistema ortográfico.

Objetivo(s):

- I. Investigar os conhecimentos, competências e habilidades, já desenvolvidas pelos estudantes para identificar a relação aos padrões da ortografia da língua portuguesa.

- II. Identificar os sucessos e as dificuldades desse processo, para que novas orientações ou intervenções sejam feitas.
- III. Identificar as dificuldades e possibilitar o desenvolvimento de ações através das normas ortográficas, sem qualquer forma de classificação ou censura dos estudantes.

Série: 6º ano

- Tempo estimado: 3 horas
- Material necessário:
- Caneta;
- Lápis;
- Borracha.

➤ **Como será feito o simulado:**

- I. O simulado será composto por 10 questões objetivas sobre a ortografia e uma redação.
- II. Cada questão envolverá assuntos relacionados somente a ortografia
- III. Na redação será avaliado a coerência pontuação e ortografia.

2.2.2 Da propositura didática.

Neste item, iremos mostrar como serão as atividades propostas com o intuito de melhorar a ortografia dos alunos, iremos focar em atividades bem interativas, em que todos os alunos participarão e poderão, desta forma, melhorar sua escrita.

1. As aulas estão divididas em três temas:
 - Variação linguística; (Tema 1)
 - Desvios na escrita; (Tema 2)
 - Fonologia e escrita; (Tema 3)

O aluno receberá 1 caderno de questões, onde as atividades serão objetivas e dissertativas, com propostas em torno dos desvios mais cometidos. Se necessário serão aplicadas mais atividades.

2. Será discutido com a turma o que se observou diante dos desvios. Depois de discutir das regras coletivamente, elas deverão ser registradas por escrito. Com a ajuda de um dicionário, poderão observar as palavras na forma correta.
3. As atividades serão objetivas e dissertativas.
4. No final da aula do tema 3 – Fonologia e escrita – os alunos produzirão um texto, aplicando o que aprenderam, em seguida trocarão de textos uns com outros para que cada aluno possa corrigir da forma que acredita ser a maneira correta da escrita, caso

haja algum desvio. Desta forma, permitirá a análise e a interpretação do desempenho da turma, em relação às habilidades específicas de leitura.

A partir da análise dos resultados, devem ser trabalhadas mudanças nas práticas pedagógicas, buscando, sempre, elevar o nível de aprendizagem de todos os estudantes.

Objetivos(s)

- I. Refletir sobre a fonologia, em como ela vem a colaborar para o processo de aprendizagem da escrita.
- II. Expor os conceitos referentes a fonologia e as regras ortográficas
- III. Debater sobre a fonologia e o estudo da ortografia para construção de sentidos do texto.

Já Identificado o domínio de cada aluno em relação aos padrões da ortografia, e já tendo sido determinado os principais erros na escrita. (As atividades abaixo são conforme os desvios de ortografia existentes, mais comuns). Serão três conteúdos, dividido em dez aulas, com assuntos onde o aluno realizará sua lição e em seguida o professor começará a aula explicando o exercício realizado. Será uma aula com Produção textual de cunho narrativo e uma aula com Produção textual de cunho dissertativo. Todas as aulas voltadas para possíveis intervenções nos desvios de escrita. Desta forma, tentaremos mediar essa problemática.

Série: 6º ano

Tempo estimado: 10 aulas

Divididas em 3 temas.

Tema 1: Variação linguística: aulas com atividades em torno das principais variações linguísticas (3 AULAS). O aluno receberá o caderno com o primeiro tema, onde a atividade será feita juntamente com o aluno e explicada. O conteúdo do dia será baseado no exercício. Após os alunos realizarem a atividade, o professor irá corrigir e irá explicar seu fundamento. Logo em seguida, será proposta novas atividades em volta do conteúdo do dia.

Tema 2: Desvios na escrita: aulas com atividades em torno dos principais Desvios ortográficos (3 AULAS). O aluno receberá o caderno com o segundo tema, onde a atividade será feita juntamente com o aluno e explicada. O conteúdo do dia será baseado no exercício. Após os alunos realizarem a atividade, o professor irá corrigir e irá explicar seu fundamento. Logo em seguida, será proposta novas atividades em volta do conteúdo do dia.

Tema 3: Fonologia e escrita: aulas com atividades em torno de assuntos da fonologia relacionando com a escrita (4 AULAS). O aluno receberá o caderno com o primeiro tema, onde a atividade será feita juntamente com o aluno e explicada. O conteúdo do dia será baseado no exercício. Após os alunos realizarem a atividade, o professor irá corrigir e irá explicar seu fundamento. Logo em seguida, será proposta novas atividades em volta do conteúdo do dia. No último dia de aula, o aluno produzirá um texto dissertativo, relacionando aos temas propostos nos três momentos, mostrando todo seu aprendizado durante as aulas, para que desta forma, possamos detectar se ainda há algumas lacunas a serem corrigidas.

Material necessário

Caneta;

Caderno de exercícios;

Caderno de atividades avaliativas.

3 UMA PROPOSTA PARA O TRABALHO COM O DESVIO DA ESCRITA

No presente capítulo apresentamos nossa proposta de trabalho sobre os desvios na escrita, a fim de fomentarmos as reflexões sobre as situações e possíveis indicadores. Para tanto elaboramos um caderno de atividades, com questões que possam nortear as reflexões propostas. Destacamos que se trata de uma proposta reflexiva que não fora testada, mas que tem respaldo na respeitosa e teoria que nos embasa no presente trabalho e também em nossa prática pedagógica de 23 anos. Esperamos, pois, contribuir com o fazer pedagógico de professores de língua Portuguesa que poderão inclusive fazer suas adaptações a fim de que alcancem os melhores objetivos possíveis no desempenho de seus alunos.

CADERNO PEDAGÓGICO COM ATIVIDADES FOCADAS NA ORTOGRAFIA: UMA PROPOSTA PARA CORREÇÃO DO DESVIO NA ESCRITA A PARTIR DA FONOLOGIA E DO PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA DE ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Elaboração: José Luiz Coelho Barbosa

Orientação: João de Deus Leite

Introdução

Uma palavra não aparece do nada, as palavras surgem em função de uma resposta, de um apelo social, de uma demanda de uma nova necessidade. Os tempos atuais, estão sendo marcados por muitas mudanças na conjuntura mundial, temos a globalização, a emergência da sociedade da informação, as novas tecnologias e tudo isso vai transformando o mercado de trabalho, as relações sociais, as relações pessoais e a educação.

No plano nacional temos a abertura política, a expansão das vagas do ensino, uma profusão de trabalhos, de pesquisa e a partir dos anos 1980, voltada para áreas da linguística, da psicolinguística e sociolinguística. Com todos esses acontecimentos, percebe-se a importância da escrita, para a compreensão da sociedade em que estamos inclusos. Não basta só falar, temos que escrever, porém, faz-se necessário e importante escrever corretamente, de relacionar os sons as letras, de saber distinguir, de conhecer as palavras e seus sentidos, que só poderá se dar, a partir de um maior conhecimento correto da escrita das palavras para que desta forma possa se inserir na sociedade atual.

Existe uma defasagem muito grande em relação a maneira correta da escrita, o que presenciamos, são enxurradas de alunos, de qualquer fase ou série que apresentam, não só um, mas vários desvios na escrita Rego (2007 p. 39) afirma que:

É papel da escola promover a equidade dentro da diversidade, organizando situações de aprendizagem mais eficazes para que a maioria dos alunos aprendam. Os estudos explicativos dos fatores associados ao bom desempenho ortográfico dos alunos buscam estabelecer relações entre o produto externo observável, isto é, o desempenho ortográfico do aluno, e suas representações internas, seja em relação à própria norma ortográfica, seja em relação aos aspectos fonológicos e morfosintáticos da língua. Os resultados desses estudos oferecem pistas importantes para o professor criar situações didáticas mais apropriadas e eficientes. (REGO, 2007, p. 39).

Trazemos como proposta um caderno de atividades de língua portuguesa, com o propósito de minimizar esses desvios. Por ser escola pública, a proposta do caderno foi pensada para tentar minimizar as dificuldades que os alunos possam vir a ter, como por exemplo, não enxergar bem e não ter condições para adquirir uns óculos, portanto, as letras serão na fonte 14 e em negrito, com maiores espaçamentos para que o aluno possa realizar tanto a atividade diagnóstica quanto o acompanhamento das aulas de forma que não seja prejudicado.

O caderno está dividido em: i) Atividade diagnóstica; ii) Propositura didática; iii) questionário socioeconômico e pedagógico ; iv) Análise de dados sobre desvio na escrita.

3.1 Atividade diagnóstica

A presente atividade diagnóstica que não será avaliativa, mas tão somente uma forma de encontrar os principais problemas na escrita dos alunos, está estruturada em forma de simulado, com 10 questões objetivas e uma discursiva (Produção textual). A produção textual

foi escolhida de forma onde será detectado os desvios que os alunos têm ao escrever. Acreditamos que ela possibilita analisar a ortografia dos alunos.

Escola: _____

Professor: _____

Aluno(a): _____

Série: _____ Turma: _____

Data: _____ de _____ de _____

LEITURA

OBJETIVO: Reconhecer as experiências de leitura e de incentivo dessa nas relações familiares/sociais e como essas podem interferir no letramento dos alunos.

1) Você gosta de ler?

- a) Às vezes.
- b) O tempo todo.
- c) Nunca.

2) Na sua casa existem livros?

- a) Não.
- b) Alguns.

3) Seus pais costumam ler livros?

- a) Às vezes.
- b) O tempo todo.
- c) Nunca.

Aspectos Linguísticos

1) A alternativa em que todas as palavras, com fonema /sê/, apresentam o som de /zê/ é:

(OBJETIVO: Verificar se os alunos reconhecem o fonema /sê/ em situação de escrita.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: a)

- a) paralisar, pesquisar, visitar, casar.
- b) alteza, empresa, francesa, miudeza.
- c) cuscus, chimpanzé, encharcar, encher.
- d) incenso, abcesso, obsessão, Luís.

2) Marque a única opção em que todas as palavras possam ser completadas com o fonema /xê/ representado com som do fonema /zê/.

(OBJETIVO: Verificar se os alunos reconhecem o fonema /zê/ em situação de escrita com a letra x.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: c)

- a) en __ oval, __ingar, cai __ eiro, em __ ugar, __ícara.
- b) pu __ ar, a __ atar, em__ ovia, in __ ado, a __ incalhar.
- c) e __ ame, e __ alar, e __ ecutar, e__ ato, e__ ilio.
- d) __u __u, amei __ a, cartu __ o, deslei __ ada, trou __ a.

3) Analise os blocos de palavras abaixo e assinale a alternativa em que, pelo menos uma palavra apresenta erro de grafia.

(OBJETIVO: Verificar se os alunos reconhecem a grafia correta dos blocos de palavras.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: a)

- a) guarda-roupa, girassol, dia a dia.
- b) madressilva, paraquedas, microondas.
- c) dia a dia, exta-alcance, micro-ondas
- d) anti-higiênco, sobre-exaltar, micronutriente

4) Para cada grupo a seguir, aponte a alternativa cujas palavras todas estão grafadas corretamente.

(OBJETIVO: Verificar se os alunos reconhecem a grafia correta dos blocos de palavras.)

EXPECTATIVA DE RESPOSTA: GRUPO I: d – GRUPO II: c – GRUPO 3: d)

Grupo I

- a) idéia; europeia; jibóia.
- b) bóia; joia; baiuca.
- c) feiura; risada; rozeira.
- d) sorriso; televisão; tesoura.

Grupo II

- a) tesouro; vaso; visitar.
- b) arroz; avestrus; capus.

- c) jejum; jerico; jiboia.
- d) giló; cartaz; cruz.

Grupo III

- a) açucareiro; açucena; balansso.
- b) braço; belixe; boxexa.
- c) borracha; caximbo; cachorro.
- d) texto; xale; xampu.

5) Todas as lacunas devem ser preenchidas com “x” em:

(OBJETIVO: Verificar se os alunos reconhecem a grafia correta dos blocos de palavras, grafadas com a letra x.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: a)

- a) au__iliar; a__ila; en__ame.
- b) __arco; __ave; __eque.
- c) __icote; __inelo; __inesa.
- d) __ocolate; __upeta; cai__ote.

6) Devem ser grafadas com ch as palavras do item:

(OBJETIVO: Verificar se os alunos reconhecem a grafia correta dos blocos de palavras grafadas com o dígrafo ch.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: b)

- a) con__a; fe__adura; en__ame.
- b) fle__a; lan__e; ma__ado.
- c) mo__ila; en__ame; e__ame.
- d) __ampu; __ará; __arife.

7) A alternativa em que todas as palavras têm mais fonemas que letras é:

(OBJETIVO: Verificar se os alunos reconhecem a quantidade de fonemas e de letras dos blocos de palavras.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: b)

- a) Pulsão, consentimentos, desfalecer.
- b) Reflexo, taxi, tóxico.
- c) Obtenção, passista, pacifista.
- d) Densidade, emissário, bracelete.

8) A letra “g” completaria corretamente as lacunas em:

(OBJETIVO: Verificar se os alunos reconhecem a grafia correta dos blocos de palavras que apresentam o fonema /gê/.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: b)

- a) berin__ela; gor__eta; ho__e.
- b) pá__ina. reló__io. ti__ela.
- c) ve__etal. __eca. __egue.
- d) __eito. __e__um. __erico.

9) “Ela chegou passando _____, pois não sabia _____ havia deixado o carro.”.

Preenche corretamente as lacunas a sequência:

(OBJETIVO: Verificar se os alunos reconhecem de acordo com a grafia e o significado, as palavras que devem compor o contexto lacunado.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: c)

- a) mau – mas – aonde.
- b) mal – mas – onde.
- c) mal – mais – onde
- d) mau – mais – aonde.

10) “Às vezes ela ficava a refletir _____ sua vida sem _____.” Assinale o item traz grafadas corretamente as palavras que devem completar as lacunas.

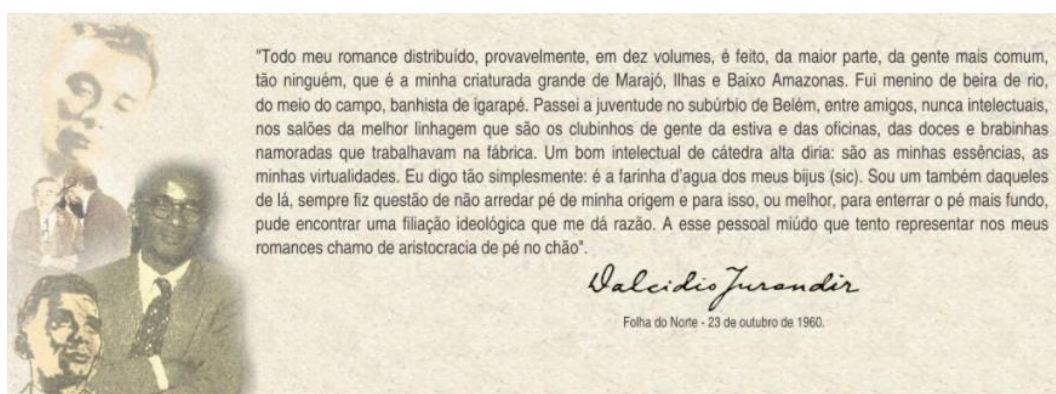
(OBJETIVO: Verificar se os alunos reconhecem de acordo com a grafia e o significado, as palavras que devem compor o contexto lacunado.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: a)

- a) sobre – descanso
- b) sob – descanso
- c) sobre – descanço
- d) sob - descanço

PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL – GÊNERO AUTOBIOGRAFIA

Leia o trecho da autobiografia de Dalcídio Junrandir, nobre escritor da literatura paraense.



(<https://www.dalcidijurandir.com.br/biografia-dalcidio-jurandir-escritor-br.html>)

1) A infância de Dalcídio foi

(OBJETIVO: Verificar se os alunos conseguem fazer inferências no texto, a partir de leitura atenta.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: c)

- a) Na cidade grande
- b) Longe se sua terra natal
- c) Em contato com a natureza

2) O texto em análise:

(OBJETIVO: Verificar se os alunos conseguem fazer inferências no texto, a partir de leitura atenta.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: c)

- a) Conta a história de um amigo de Dalcídio.

- b) Narra uma aventura de infância.
- c) Traz passagens importantes da vida de Dalcídio.

Texto I

Autobiografia

A autobiografia é um gênero textual narrativo, que tem como característica o relato pessoal, oral ou escrito, de uma pessoa. Ela contém informações relevantes de sua história de vida. Escrito em primeira pessoa, esse gênero textual pode aparecer em diferentes formatos, desde os diários pessoais, as memórias ou mesmo uma descrição.

Texto II

Figura 2 - Tirinha do texto II



Disponível em: <https://www.pinterest.pt/pin/371265563025389628/> . Acesso em: 20. mai.2021.

Os textos 1 e 2 comunicam sobre o gênero autobiografia, servindo apenas como motivadores. Considerando as informações do texto 1, produza uma autobiografia, selecionando episódios marcantes de sua vida para o texto, que deve ser escrito na norma padrão da Língua Portuguesa. Seu texto deve conter entre 20 e 30 linhas. Boa escrita!

(OBJETIVO: Estimular a produção de texto no gênero autobiografia)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: espera-se que os alunos sejam capazes de estruturar sua autobiografia em uma sequência progressiva dos acontecimentos)

3.2 Propositura didática

A partir de uma reflexão sobre desvio na escrita, olhando as relações fonológicas e os processos de leitura e escrita dos alunos do 6º ano do ensino fundamental II, elaboramos a presente propositura didática para ser aplicada em dez aulas com os objetivos de: i) Promover uma reflexão sobre a aquisição da escrita dos alunos por meio do processo de aquisição fonológica; ii) Identificar os fatores sociais que contribuem para a escrita desses alunos; iii) Apresentar os principais desvios encontrados na escrita dos alunos do 6º ano. As atividades são propostas para três aulas, conforme apresentamos a seguir. Os temas selecionados para o trabalho com nossa propositura são: i) Estudo da Variação Linguística (três aulas); ii) Desvios na Escrita (três aulas); iii) Estudos de Fonologia e de Escrita (quatro aulas). Esclarecemos que as proposições serão geradoras de reflexões sobre os desvios que hipoteticamente aparecerão, a fim de se especular possibilidades de estratégias para minimizar as ocorrências e suas causas.

3.2.1 Tema um: Estudo da Variação Linguística (três aulas)

Observe os dois textos a seguir:

Texto I

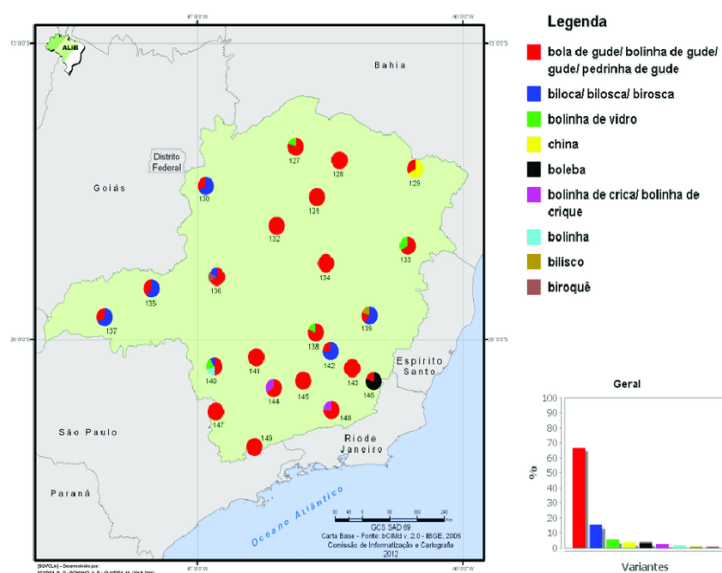
Figura 3 – Bolas de Gudes.



Disponível em: <https://br.guiainfantil.com/materias/cultura-e-lazer/jogos/bolas-de-gude-brincadeiras-populares-de-criancas-no-brasil/> . Acesso em: 20. Mai.2021.

Texto II

Figura 4 – Variantes lexicais



(Disponível em: https://www.researchgate.net/figure/Figura-3-Distribuicao-diatopica-das-variantes-lexicais-para-a-questao-156-do-QLS-4-Fonte_fig8_312395492 . Acesso em: 20. mai.2021.

1) A partir da análise o texto I, faça a descrição detalhada da imagem.

(OBJETIVO: Estimular a leitura atenta da imagem e a verbalização escrita do que se lê.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: espera-se que os alunos sejam capazes de descrever a imagem lida, como mínimo de detalhes)

2) No Texto II encontramos o destaque da região centro-oeste do Brasil e a legenda traz as diferentes formas de nomear o objeto retratado no Texto I. A legenda traz um claro exemplo de variação linguística:

(OBJETIVO: Distinguir as variedades linguísticas nos textos.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: b)

- a) Social
- b) Diatópica
- c) Diacrônica
- d) Diafásica

3) A variação linguística que se dá por meio da diversidade de acepções, ou seja, sentidos das palavras nas diferentes regiões de um território é:

(OBJETIVO: Distinguir as variedades linguísticas nos textos.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: d)

- a) Variação Social
- b) Variação Diacrônica
- c) Variação Diastrática
- d) Variação Diatópica

4) Explique a variação linguística que ocorre no texto a seguir.

(OBJETIVO: Distinguir as variedades linguísticas nos textos.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: Espera-se que o aluno tenha a habilidade de reconhecer e de explicar a variedade linguística, a partir da leitura do texto)

Figura 5 - Imagem que retrata a variação linguística



(Disponível em: <http://corujaodachacara.blogspot.com/2011/11/variacoes-linguisticas.html>. Acesso em: 20. Mai.2021)

5) Observe a situação a seguir:

(OBJETIVO: Distinguir as variedades linguísticas nos textos.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: Espera-se que o aluno tenha a habilidade de reconhecer a variedade linguística, a partir da leitura do texto - a)

Figura 6 - Imagem que retrata a variação linguística.



(Disponível em: <http://corujaodachacara.blogspot.com/2011/11/variacoes-linguisticas.html>. Acesso em: 20. mai.2021.)

6) O personagem está se comunicando por meio de uma linguagem

- a) Formal
- b) Regional
- c) Coloquial
- d) Conotativa

3.2.2. Segundo tema: Desvios na Escrita (três aulas)

1) Observe as tirinhas e assinale o item que completa corretamente as lacunas nas falas.

(OBJETIVO: Distinguir o emprego correto dos vocábulos atentando para o fato de a grafia modificar completamente seus significados.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: Espera-se que o aluno tenha a habilidade de reconhecer o emprego correto de cada vocábulo - c)

Figura 7 - Diferença entre mas e mais.



(Disponível em: <http://veredasdalngua.blogspot.com/2012/07/diferenca-entre-mas-e-mais.html>. Acesso em: 20. mai.2021.)

- a) mais – mais
- b) mais – mas
- c) mas – mas
- d) mas – mais

Figura 8 - Diferença entre mas e mais

(OBJETIVO: Distinguir o emprego correto dos vocábulos atentando para o fato de terem fonemas que podem interferir na grafia e emprego corretos.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: Espera-se que o aluno tenha a habilidade de reconhecer o emprego correto de cada vocábulo - c)



(Disponível em: <http://veredasdalngua.blogspot.com/2012/07/diferenca-entre-mas-e-mais.html>. Acesso em: 20. mai.2021.)

- a) chinelo – mais
- b) xinelo – mas

- c) chinelo – mas
- d) xinelo – mas

2) “Todas as vezes que pergunto o _____ do seu atraso, você se zanga.” . Completa corretamente a lacuna:

(OBJETIVO: Fazer o uso adequado dos porquês, considerando que a fonética coincide, porém grafia e significados se diferem.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: Espera-se que o aluno tenha a habilidade de reconhecer o emprego correto de cada vocábulo - d)

- a) por que
- b) porque
- c) por quê
- d) porquê

3) Reescreva o conteúdo da placa a seguir, fazendo as devidas adequações de escrita padrão.

(OBJETIVO: Reconhecer desvios ortográficos em contextos diversos.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: Espera-se que o aluno alcance todos os desvios da placa e tenha habilidade de adequá-los, conforme a norma padrão, quanto à ortografia.)

Figura 9 – Imagem que retrata desvios da norma culta.



(Disponível em: <https://oficinadoestudante.com.br/gramaticando/4070/Desvios-da-norma-culta-.html>. Acesso em: 20. mai.2021.)

4) Durante o _____ para Miami todos _____ bastante, pois a _____ no avião é longa.
(OBJETIVO: Fazer o uso adequado dos vocábulos, considerando os aspectos de acentuação gráfica e de ortografia.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: Espera-se que o aluno tenha a habilidade de reconhecer o emprego correto de cada vocábulo - a)

- a) voo – leem – estada
- b) vôo – lêem – estada
- c) vôo – leem – estadia
- d) voo – lêem – estadia

5) Sua opinião é importante.

(OBJETIVO: Obter informações sobre o ponto de vista dos alunos, em relação à importância de se escrever e de se falar conforme a norma padrão.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: Espera-se que o aluno tenha a habilidade de expressar justificativa plausível para a sua escolha)

a) Em relação a ato de se comunicar, o que você considera mais importante, escrever corretamente ou falar corretamente? Justifique seu ponto de vista.

b) A que você atribui o fato de muitas pessoas escreverem errado? Comente sua resposta.

3.2.3 Terceiro tema: Estudos de Fonologia e de Escrita (quatro aulas).

Curiosidade:

(Disponível em: <https://oficinadoestudante.com.br/gramaticando/4070/Desvios-da-norma-culta-.html>. Acesso em: 20. mai.2021.)

PNEUMOULTRAMICROSCOPICOSSILICOVULCANOCONIOSE – significa algo relacionado a uma doença pulmonar aguda causada pela aspiração de cinzas vulcânicas

1) Esta é a maior palavra da Língua Portuguesa. Quantas letras e quantos fonemas existem nessa palavra?

(OBJETIVO: identificar corretamente a quantidade de letras e de fonemas.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: Espera-se que o aluno tenha a habilidade de reconhecer a quantidade de letras e de fonemas da palavra em análise 46L/44F)

2) Qual desvio de escrita existe na placa a seguir? Identifique-o e reescreva corrigindo-o.

(OBJETIVO: Identificar o desvio de escrita presente a placa.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: Espera-se que o aluno tenha a habilidade de reconhecer e de corrigir, conforme a norma culta, o desvio de escrita)

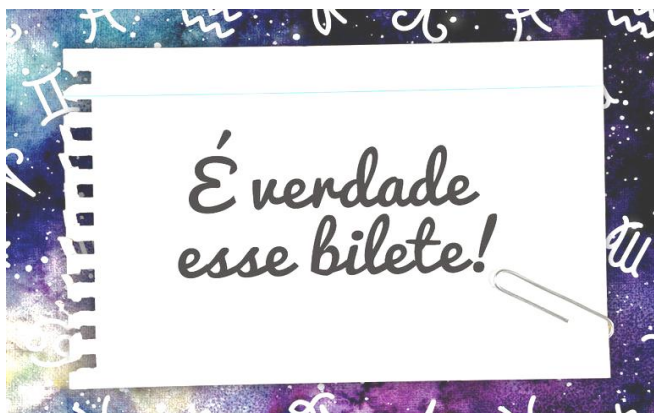
Figura 10 - Imagem que retrata desvios da norma culta.



(Disponível em: <https://oficinadoestudante.com.br/gramaticando/4070/Desvios-da-norma-culta-.html>. Acesso em: 20. mai.2021.)

3) Analise o texto:

Figura 11 - Imagem que retrata desvios da norma culta



(Disponível em: <https://joabidu.com.br/noticias/astrologia-e-signos/e-verdade-esse-bilete-signos.phtml>. Acesso em: 20. mai.2021.)

a) Há um desvio de escrita na imagem. Identifique-o e reescreva a mensagem adequando à norma padrão.

(OBJETIVO: Identificar o desvio de escrita presente na imagem.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: Espera-se que o aluno tenha a habilidade de reconhecer e de corrigir, conforme a norma culta, o desvio de escrita)

b) Após a adequação à norma padrão, a palavra corrigida ficou com a mesma quantidade de fonemas que a original na imagem?

(OBJETIVO: identificar corretamente a quantidade de letras e de fonemas.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: Espera-se que o aluno tenha a habilidade de reconhecer a quantidade de letras e de fonemas de fazer inferências comparativas)

c) Você acha que os desvios de escrita interferem na identificação correta dos fonemas de uma palavra? Comente a sua resposta.

(OBJETIVO: identificar corretamente a quantidade de letras e de fonemas.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: Espera-se que o aluno tenha a habilidade de reconhecer a interferência na identificação dos fonemas, quando as palavras contêm desvios de escrita)

4) Conte os fonemas e as letras nas expressões a seguir.

(OBJETIVO: identificar corretamente a quantidade de letras e de fonemas.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: Espera-se que o aluno tenha a habilidade de reconhecer a quantidade de letras e de fonemas das palavras em análise)

a) CHURRASQUEIRA

b) TAXISTA

c) ANGELICAL

d) TURBILHÃO

5) Na palavra “FRASQUEIRA” há:

OBJETIVO: identificar corretamente os fonemas nas palavras, identificando as formações de dígrafos e de ditongos.)

(EXPECTATIVA DE RESPOSTA: Espera-se que o aluno tenha a habilidade de reconhecer a formação de dígrafos e de ditongos nas palavras - a)

- a) Um dígrafo e um ditongo.
- b) Um dígrafo e um hiato.
- c) Apenas um encontro consonantal.
- d) Um hiato e um dígrafo.

3.3 Questionário socioeconômico e pedagógico

O questionário aqui proposto tem o objetivo de reconhecer aspectos da vida pregressa do aluno, a fim de obter subsídios o quanto mais fidedignos possíveis para a orientação dos planejamentos das atividades relacionadas à aprendizagem, bem como a contextualização das abordagens com significação próxima à realidade vivenciada por aquele.

IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA

Nome: _____

Série: _____ Turma: _____

Modalidade: REGULAR () EJA ()

Turno: Matutino () Vespertino () Noturno () Integral ()

IDENTIFICAÇÃO DO ESTUDANTE:

____ Idade _____

Etnia: Negra () Branca () Indígena () Outra ()

Portador de necessidade especial (Caso sim, descreva abaixo): Sim () Não () Qual?

1. Antes, estudou em: () Rede Pública: integralmente () parcialmente (). () Escola Particular: com bolsa () sem bolsa (). () Escola vinculada a alguma Fundação.
2. MORADIA: Casa própria da família (). Casa cedida (). Casa alugada (). Apartamento (). Sítio ou chácara (). Fazenda (). Sítio arrendado (). Moradia de parentes ().
3. Zona de origem: rural () urbana (). Tem acesso pessoal a computador: sim () não ().
4. Tem acesso à internet: sim () não ()

Questionário adaptado do site :<http://livrozilla.com/doc/1255990/question%C3%A1rio-socioecon%C3%B4mico-reitoria> (acesso em 30/11/2020)

Considerando as subjetividades e situações particularizadas dos estudantes, este questionário em por objetivo direcionar as ações de intervenções pedagógicas, almejando o melhor direcionamento das ações que devem resultar no aprendizado do aluno.

RESPONSÁVEL PELAS INFORMAÇÕES:

Grau de relacionamento com o aluno: pai () ; mãe () ; responsável () ;

SOBRE O(A) ALUNO(A):

Nome: _____

Natural de: _____ Estado: _____

Endereço: _____

Tem apelido? () S () N. Qual? _____ Ele (a) gosta? () S () N

Por que tem esse apelido? _____

Sexo () M () F

Filho natural? _____ adotivo? _____ Filho(a) desejado (a)? () sim () não, porque? _____

N.º de irmãos: _____ Idade dos irmãos: _____

Pais: () casados; () separados;

Pai: _____ Idade: _____ Estudou até _____ Profissão: _____

Trabalha? () sim () não.

Mãe: _____ Idade: _____ Profissão: _____ Trabalha? () sim () não.

Com que idade o aluno começou a frequentar a escola? _____

O aluno já foi reprovado? _____ Qual série? _____ motivo? _____

Como é o comportamento do(a) aluno(a) em sala de aula?

Tem histórico de muitas faltas à escola? () sim () não.

Porque? _____

Faz algum tipo de acompanhamento de reforço? () sim () não.

Gosta do reforço? () sim () não.

Porque? _____

Qual a sua visão em relação à da escola? (há uma abertura, um diálogo? Ou é tradicional?)

Com quantos anos o aluno entrou na escola? _____

Com que idade o aluno foi alfabetizado? _____

O aluno realiza as lições de casa? Sim () não () às vezes ().

Este estudante tem rotina de estudar diariamente? Ou só o faz quando tem avaliação?

O aluno conta com um local adequado para realizar as lições e com quem?

Solicita auxílio para realizar as lições? Sim () não () às vezes ().

Em casa, os pais leem na presença dos filhos? Sim () não () às vezes ().

A família costuma comprar livros? Sim () não () às vezes ().

O aluno tem acesso a alguma biblioteca? Sim () não () às vezes ().

Em casa há disponibilidade de livros para leituras de deleite? Sim () não () às vezes ().

Na escola, os professores incentivam a leitura de livros? Sim () não () às vezes ().

Como o aluno gostaria que a leitura de livros fosse trabalhada na escola?

Com relação à dificuldade na leitura de um texto, é comum:

- () Interpretação;
- () Dificuldade de redações;
- () Dificuldades ortográficas;
- () Dificuldade no raciocínio lógico e matemático.

Qual a opinião do aluno com relação aos estudos? _____.

Como a família lida com a escola? Participa das atividades? Há situações de conflitos?

Quais expectativas da família sobre os estudos dos filhos?

Questionário adaptado do site

<https://pt.slideshare.net/mariabernadetelizareliwippich/anamnese-completa-psicopedagoga>

(acesso em:30/11/2020)

3.4 Análise de dados sobre desvio na escrita

Ao trabalharmos as proposições e refletirmos acerca dos desvios de escrita, percebemos relações importantes com a leitura. Devido à Pandemia que se instalou em 2020, e até o presente momento da finalização deste trabalho (2021), não fora possível a aplicação dos questionários aqui propostos. No entanto, para as reflexões acerca dos resultados hipoteticamente esperados, trazemos a análise dos resultados da 5ª edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, que aconteceu em 2019 e foi lançada em 2020. Trata-se de uma pesquisa em âmbito nacional, cujo objetivo é avaliar o comportamento do leitor brasileiro.³

A Retratos da Leitura é coordenada pelo Instituto Pró-livro (IPL) e pelo IBOPE Inteligência, e tem se tornado a referência no que diz respeito aos índices e hábitos dos brasileiros. Nessa edição, a metodologia utilizada foi a do padrão internacional de medição desenvolvida pelo CERLALC-UNESCO, viabilizando comparação com países da Ibero-América, tendo como público-alvo uma amostra da população com 5 anos e mais, sem requisito de escolaridade mínima, contando com o número de 8.076, pelas capitais brasileiras. Essa pesquisa tem o intuito de promover reflexões, estudos e decisões para intervenções, tanto por parte do Estado quanto da sociedade civil; orientar políticas públicas e ações, com vistas à melhoria dos indicadores de leitura atuais, bem como do acesso aos livros.

A pertinência de tomarmos como parâmetro os resultados da 5ª edição são corroborados com as intenções mencionadas, uma vez que neste trabalho propomos uma reflexão sobre os desvios de escrita e fazemos a conexão com a possibilidade de tais desvios estarem relacionados a problemas de leitura. Nesse tocante, Mary Kato (1984, p.6) diz “[...] que se observa em nossa escola é a excessiva preocupação com a escrita e a pouca atenção que se dá para o desenvolvimento da leitura. O insucesso escolar é avaliado principalmente em termos do desempenho da criança na produção da escrita”.

Em sua 5ª edição, a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil investigou aspectos relacionados à intensidade, forma, limitações, motivação, representações, condições de leitura

³ <http://plataforma.prolivro.org.br/retratos.php>

e acesso ao livro. Vamos nos debruçar sobre os resultados que dizem respeito à motivação e acesso ao livro.

No que diz respeito à motivação, dentre as investigações feitas, foram realizadas perguntas referentes a como começou o interesse dos partícipes pela literatura, ou seja, quem os influenciou, conforme a imagem a seguir:



(https://prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/09/5a_edicao_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_IPL-compactado.pdf)

A análise da imagem mostra que a maior influência geradora de interesse pela literatura advém da figura institucional do professor, confirmando que o ambiente escolar tem forte influência no hábito da leitura, o que pode culminar na efetivação do letramento e, este, na escrita, conforme Mary Kato esclarece, ao citar:

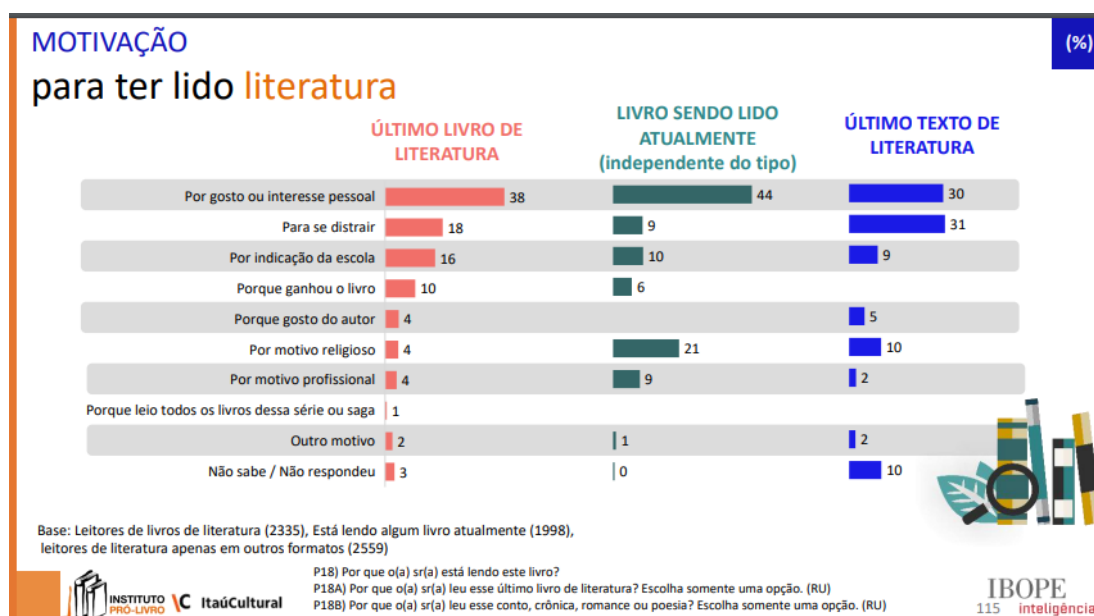
A fala é a fala pré-letramento; a escrita é aquela que pretende representar a fala da forma mais natural possível; a escrita é a escrita que se torna quase autônoma da fala, através de convenções rígidas; a fala é aquela que resulta do letramento. (Kato, 1987 – p. 11-12).

Nas atividades propostas neste caderno, incluímos questões voltadas para leitura e interpretação textual, por entendermos que tais práticas, além de nos subsidiar de dados para análises e reflexões, cumprem o papel da escola na formalização do letramento e da escrita, diminuindo as chances de desvios.

A influência do núcleo familiar aparece em sextos e sétimos lugares, apontando a influência do núcleo familiar, o que também propomos em análise no questionário socioeconômico, assim acreditamos que a reflexão proposta atenderia à demanda

investigativa acerca do desenvolvimento do letramento e sua influência nos desvios de escrita.

Outro recorte da motivação, investigada diz respeito ao incentivo para ler literatura, cujo posicionamento da escola aparece em terceiro lugar, o que nos leva a refletir sobre o fato de que a criança, quando estimulada a ler desde pequena, certamente se tornará um adulto questionador e crítico, bem como será influenciado na escrita, com menos chances de se perpetuarem desvios de escrita.



(https://prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/09/5a_edicao_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_IPL-compactado.pdf)

Quanto ao acesso a livros, ao serem perguntados sobre a forma de aquisição dos livros que leem, os participantes, em sua maior parte, responderam que compram em lojas físicas ou internet, no entanto, chamamos atenção para as demais respostas, as quais apontam um acesso vindo de terceiros ou por via cópias, são empréstimos de bibliotecas escolares, públicas ou comunitárias, de amigos ou familiares ou, ainda, livros baixados da internet. Essas informações mostram-se intimamente relacionadas a um outro dado da pesquisa, agora um dado mais social, porém que também contempla a propositura de investigação da nossa pesquisa pelo viés da influência sociocultural nos desvios de escrita, uma vez que consideramos no corpo do trabalho a influência da leitura, em diversos aspectos, sobre a escrita. Quem está nas classes mais altas consegue ter um melhor acesso aos livros, á leitura, o que lhe conferirá um melhor desempenho na escrita. assim, justificamos o porquê do questionário sociocultural proposto no início deste caderno.

Assim, ao analisar o recorte que fizemos dos resultados da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, entendemos que o questionário sociocultural proposto, bem como o caderno de questões elaborado, são instrumentais que podem gerar dados importantes a serem investigados, a fim de se refletir acerca de como o letramento influencia na escrita, bem como retrata Kato (1987), “as diferenças formais normalmente observadas entre fala e escrita nada mais são do que diferenças acarretadas pelas condições de produção e do uso da linguagem”. Para Freire (2003), ler significa representar a afirmação do sujeito, de sua história como produtor de linguagem e de sua singularização como intérprete do mundo em que atua. O que corrobora a ideia da importância do letramento para uma atuação consciente e cidadã do sujeito e para a constituição da sua linguagem, o que engloba também a escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, apresentamos as conclusões, em que externamos nossa satisfação em contribuir de forma significativa para a educação, propondo reflexões acerca dos temas aqui abordados, especificamente no ensino e na aprendizagem dos alunos do 6º ano do ensino fundamental da escola em que trabalhamos na prática da docência de Língua Portuguesa, haja vista ser uma escola pública tão carente de recursos e de investimentos na qualificação do corpo docente.

Quando buscamos melhorar a educação, mais especificamente no nosso caso, o ensino da Língua Portuguesa, há possibilidades que devem ser buscadas por nós para nosso melhoramento profissional. Uma dessas possibilidades surgidas foi o ProfLetras. Um programa cujo objetivo está voltado para a melhoria da prática docente do professor de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. Na prática, significa dizer que o conhecimento acadêmico casou com a prática docente de quem está na sala de aula, da vivência, do dia a dia. Esse casamento não seria possível, caso não houvesse um programa voltado para melhorar os conhecimentos de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental nos moldes do Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional – ProfLetras.

Por experiência própria, eu atravessei um mar de dificuldades impostas pela gestão da minha escola, que foram desde ameaças de ter o desconto no salário dos dias utilizados para acompanhar as aulas do mestrado, até a ameaça de ter os pais de alunos fazendo denúncias ao Ministério Público, estimulados pela gestora, para que eu respondesse pelas ausências ao trabalho na escola, impondo todo tipo de obstáculos para que eu pudesse achar alternativas de repor as aulas objetos de ausência em horários de contra-turno ou trabalhos extraclasses, assim como impedindo que eu indicasse um professor substituto nos dias de ausência. Não fosse a Coordenação e o corpo docente do ProfLetras da UFT - Araguaína, uma equipe extremamente profissional, competente e comprometida com o programa, eu, e não somente eu, assim como outros mestrandos que tiveram sua jornada dificultada por colegas de profissão e gestores, teríamos ficado no meio do caminho.

Os desvios na escrita são um assunto de suma importância, que acontecem com muitas pessoas, porém o enfoque que damos nessa pesquisa é sobre o processo de aquisição dessa escrita vinculado à aquisição fonológica advinda da alfabetização da criança, do aluno que ocorrendo em série inicia, e não sanados os entraves para culminar com uma reparação desses desvios que chegarão até a vida acadêmica do estudante.

Muitos desvios passam despercebidos ou a eles pouca importância é dispensada, devido ao meio social em que o aluno se insere, se mais formal, como nas instituições escolares e igrejas, há uma exigência maior para que ocorra a adequação às normas do Português padrão, mas nem sempre ele está apto a corresponder, de acordo com a variante considerada padrão. A criança fala e escreve o que ouve, mas, devido a circunstâncias fonológicas, muitas vezes, acaba por confundir alguns sons com determinadas letras, não se ouve ao certo o som da letra, como é o caso dos dígrafos, ou quando pronunciamos certas letras, refletem o som de outras letras, como acontece muitas vezes o fonema /e/ no final de muitas palavras mas que ao serem pronunciadas remete o som da semivogal.

É um conjunto de fatores que proporcionam o aparecimento de desvios na escrita, e dentre esses fatores apontamos no nosso trabalho o baixo nível de consciência fonológica dos alunos do 6º ano do ensino fundamental.

Dominar a escrita formal favorece o indivíduo em diversos eventos na sociedade, como exemplo, uma reunião, uma entrevista de emprego, uma festa, a escola, enfim, diversos eventos que podem existir. Quando escrevemos corretamente, estamos nos inserindo ao mundo. Ao escrever corretamente, significa que estamos lendo de acordo com as normas, estamos interpretando, compreendendo o mundo da forma como deve ser, estamos entendendo o social.

E, assim, buscamos apresentar neste trabalho apresentar as reflexões o meu deslocamento da situação de professor constituído numa posição de sujeito que se preocupa com os desvios cometidos pelos alunos, numa representação de que era possível corrigir, mas que a partir das aulas teóricas do Profletras, especialmente as de Fonologia, do professor Dr. Francisco Edviges e de Leitura e de Escrita de Texto, do professor Dr. João de Deus Leite (meu orientador), me (re)coloco numa nova percepção, a de que o desvio da escrita dos alunos de 6º ano do ensino fundamental é, também, um problema social ligado à não-leitura e é por isso que apresentamos aqui uma reflexão acerca desse assunto e uma sugestão de proposta de atividades que visa contribuir, em certos sentidos, para amenizar esses desvios, sem, contudo, achar que estou resolvendo o problema.

Ressaltamos, ainda, que essa representação que construímos provém de diferentes (con)vivências das minhas práticas pedagógicas, tanto de sala de aula quanto dos outros contextos escolares, não sendo de fato apenas minha, mas representando o pensar de muitos outros professores, que inclusive culpam o ensino das séries iniciais, que promovem esse discentes com esses “problemas” de escrita, uma situação de tensão e de contradições. No entanto, não justificamos o estado-sujeito em que eu me encontrava, pois ele representa uma

forma de subjetivação identitária que revela a importância da formação continuada para os professores e a importância que o ProFletras tem nesse cenário de construção histórico-prática de saberes que possibilitam novas condições de produção de discursos.

Dessa forma, reconhecemos que o deslocamento proporcionado durante o curso de mestrado do ProFletras afetou a produção de nosso discurso de ordem ideológica e de posição: mudamos o nosso modo de olhar para os erros e/ou desvios dos alunos do 6º ano. Agora, entendemos que não podemos resolver a situação, porque vai muito além do que as reflexões aqui apresentadas conseguem alcançar. O que realmente percebemos ser possível é propor um alternativa de melhoria, não podemos ter a ilusão de que temos a solução, temos, então, um novo dizer: proponho aqui uma reflexão. Podemos, então, dizer que nos deslocamos da posição de professor contextual para um novo gesto: o de professor reflexivo, em uma superação da representação antes construída em nossa relação com a escola e com as turmas de 6º ano, ao longo de meus 23 anos de trabalho.

Tenho esperança de que as reflexões e proposições aqui apresentadas possam subsidiar e inquietar o trabalho de professores e de pesquisadores de Língua Portuguesa, incluo-me entre esses, e que traga facilidades para chegar ao objetivo de ajudar na formação dos estudantes e falantes da nossa Língua Portuguesa, quicá escritores de todos os tipos de narrativas.

A vida é dinâmica e a língua mais ainda. Com o ProfLetras consegui entender o quanto posso aprender, e agora, redigindo meu trabalho de conclusão do curso, tenho ciência do quanto aprendi e de como esse processo deixou mais nítido o que estava sob neblina: um horizonte vasto que não finda onde a visão consegue alcançar e que somente com um passo de cada vez os objetivos da vida chegam próximos.

Ao ProfLetras devo o fato de que descobrir o que posso fazer, onde posso chegar e que meus limites sou eu quem faço.

Sob a orientação valiosa do Professor Dr. João de Deus Leite, descobri que o que nos faz avançar não é somente a vontade, é também a experiência e a dedicação de quem conhece o caminho e compartilha conosco o seu bem mais valioso que é a sabedoria. Pode parecer pretensioso significar para meus alunos do sexto ano o que meus professores do ProFletras, especialmente meu orientador, significam para mim.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação.** – São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ALVARENGA, L. **Bibliometria e arqueologia do saber de Michel Foucault: traços de identidade teórico-metodológica.** *Ciência da Informação*, v. 27, n. 3, p. 1-9, 1998.
- ABAURRE, M.B.M. 1999. **Horizontes e limites de um programa de investigação da escrita.** In R.R. LAMPRECHT (org.), *Aquisição da linguagem: questões e análises.* Porto Alegre. EDIPUCRES., 1992, p.167-186.
- AQUINO, Renato. **Dicionário de Gramática: Português prático e acessível, noções de linguística e filologia.** Rio de Janeiro: Elseier, 2010.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz.** São Paulo: Edições Loyola, 2008.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares de Bastos. **A Imagem no Ensino da Arte.** São Paulo: Editora Perspectiva, 1991.
- BENVENISTE, Emile. **Últimas lições.** Paris: Gallimard, 2012.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Métodos de alfabetização e consciência fonológica: o tratamento de regras de variação e mudança.** In: *Scripta*, v. 9, p. 201220. Belo Horizonte, 2006.
- BOZZA, Sandra Mara. **Meia verdade linguística.** Revista linha direta. S/D. Disponível em www.sandrabozza.com. Acesso em 28. JAN.2020.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base.** Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: 05 jUL. de 2021.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos.** Brasília: MEC/SEF, 1998 <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/biblioteca-de-apoio/pcn-ensino-fundamental-6-ao-9-ano>. Acesso em 5.fev. 2021.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística.** 10ª Ed. São Paulo: Editora Scipione, 2008.
- CAMARA Jr., Joaquim Mattoso. **Estrutura da língua portuguesa.** 46ª. Petrópolis: Vozes, 2014.
- CARDOSO, Denise Porto. **Variação fonológica do Português brasileiro.** Aula 10. Disponível em Acesso em 05. Fev. 2020.

MATZENEAUER, Carmen Lúcia Barreto; MIRANDA, Ana Ruth Moresco. **Aquisição da Fala e da escrita relações com a Fonologia**. Cadernos de Educação. Pelotas. CADERNOS DE EDUCAÇÃO/FaE/ppge/UFPel/ Pelotas[35]: 359-405. Janeiro/abril 2010.

FARACO, C. A. **Linguagem escrita e alfabetização**. São Paulo: Contexto, 2012

FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da S. **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2001.

FRONZA, C. de A. **Considerações sobre a fala e a escrita no contexto da escola. Calidoscópio. Vol. 5. N.1 p. 45-56. Jan/abr/2007.**

FARACO, Carlos Alberto. **Escrita e alfabetização**. 7ª Ed. São Paulo: Contexto, 2005.

FERREIRO, Emília. **O ingresso na escrita e nas culturas do escrito** – seleção de textos de pesquisa. Trad. Rosana Malerba. São Paulo: Cortez, 2014.

FERREIRO, Emília. **O ato de ler evolui**. In Revista Nova Escola N.º 143, PÁG. 13. São Paulo: Editora Abril, Jun./Jul. 2001.

FISCHER, Steven Roger. **História da leitura**. São Paulo: Unesp. 2006.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 44. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

HAUY, Amini Boainain. **Gramática da Língua Portuguesa Padrão**. Com comentários e exemplários. São Paulo: editora da Universidade de São Paulo, 2015.

JAKOBSON, R.; MORRIS, H. **Fundamentals of Language**. Reprint of the 2., Ed. 1971, Mouton de Gruyter, 2002.

KATO, Mary. **O aprendizado da leitura**. Ed. Martins Fontes, São Paulo: 1984.

KATO, Mary. **No mundo da escrita: Uma perspectiva psicolinguística**. Editora Ática, 1987, 2ª edição.

KOCH, I.V. 1997. **Interferências da oralidade da oralidade na aquisição da escrita**. Trabalho em *Linguística Aplicada*.30(2):31-38. Disponível em: <https://www.ufjf.br/projetodeoralidade/files/2018/06/AN-Interferencias-da-oralidade-na-aquisi%c3%a7%c3%a3o-da-escrita-INGEDORE-G.-Villa%c3%a7a-Kock.pdf>

KLEIMAN, Ângela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 15-61.

LAZZAROTTO, Cristiane. **Aquisição da escrita: em um caso de desvio fonológico**. Pelotas: UCPEL, 2005.

LEITE, João de Deus. **A leitura literária e a sua transmissão em diferentes espaços na cidade:** itinerante do grupo "além da leitura" In **Além da leitura:** cartografia de leitura e de escrita (recursos eletrônicos) / Eliane Testa, João de Deus Leite (org)-Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019.

LEITE, João de Deus. **Aula de Língua Portuguesa:** Das identificações do professor à sua prática. Tese apresentada ao programa de Pós-graduação em estudos linguísticos da Universidade Federal de Uberlândia, 2015.

LEITE, Kátia; REGO Lucia, **Ortografia na sala de aula.** Alexsandro da Silva, Artur Gomes de Moraes e Kátia Leal Reis de Melo (orgs). – 1.ed., 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MARCUSCHI, L.A. **Da fala para a escrita:** atividades de retextualização. 10. Ed. São Paulo: Cortêz, 2010.

MATZENEAUER, Carmen Lúcia Barreto; MIRANDA, Ana Ruth Moresco. **Aquisição da Fala e da escrita relações com a Fonologia.** Cadernos de Educação. Pelotas. CADERNOS DE EDUCAÇÃO/FaE/ppge/UFPel/ Pelotas[35]: 359-405. Janeiro/abril 2010.

MORAIS, Arthur Gomes. **A norma ortográfica do português:** o que é? para que serve? como está organizada? In: SILVA, Alexsandro; MORAIS, Arthur G.; MELO, Kátia L. R. *Ortografia na sala de aula.* Belo Horizonte: Autêntica, 2005. Disponível em: <http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/arquivos/25.pdf>. Acesso em: 5 jul. 2021)

LOPES, E. **Fundamentos de linguística contemporânea.** São Paulo, Cultrix, p. 70, 2007.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. 10. Reimp. São Paulo: EPU, 2007.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** São Paulo: Brasiliense, 2006.

MASSINI-CAGLIARI, Gladis. O ensino da leitura e da escrita na alfabetização: para não colocar o carro na frente dos bois. In: Quaestio – Revista de estudos de educação, Ano 2, n. 2, 200

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação.** São Paulo: Cortez, 2001.

MOITA LOPES, L. P. da. **Identidades fragmentadas:** a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas: Mercado das Letras, 2002.

MORAIS, Artur Gomes. A norma ortográfica do português: o que é? para que serve? como está organizada? In: Silva, Alexsandro da. **Ortografia na sala de aula** / organizado por Alexsandro da Silva, Artur Gomes de Moraes e Kátia Leal Reis de Melo (orgs). . – 1. ed., 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

OLIVEIRA, M.I. **Indisciplina escola: determinações, consequência e ações.** Brasília: Liberlivro, 2005.

ORLANDI, Eni. Puccinelli. Identidade linguística escolar. In: SIGNORINI, I. (Org.). *Língua(gem) e identidade*. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

ORLANDI, Eni. Puccinelli. **Discurso em análise**: sujeito, sentido, ideologia. 3ª ed. Campinas, SP: Pontes editores, 2017.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1995.

PÊCHEUX M.; FUCHS, C. A propósito da Análise Automática do Discurso: atualização e perspectivas. In: GADET, F.; HAK, T.(org). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 3. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1997, p.163-252.

POSSENTI, Sírio. **Porque (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996.

REGO, Lúcia Lins Browne. **O aprendizado da norma ortográfica**. In: Silva, Alexsandro da.

Ortografia na sala de aula / organizado por Alexsandro da Silva, Artur Gomes de Moraes e Kátia Leal Reis de Melo (orgs). . – 1. ed., 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SEARA, Izabel Christine; NUNES, Vanessa Gonzaga; LAZZAROTTO-VOLCÃO, Cristiane. 2. ed. **Fonética e fonologia do português**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

SILVA, E. T. da. **Ler é, antes de tudo, compreender**. In:_____. O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. São Paulo: Cortez, 1981.

SILVA, Adelaide Hercília Pescatori. **Língua Portuguesa I:fonética e fonologia**- Curitiba: IESDE Brasil S.A,2007.

SOARES, MAGDA, **Letramento um tema em 3 gêneros** (2003). M. &Navas, A. L. G. P. (org) **Distúrbios de Leitura e Escrita: Teoria e Prática**. São Paulo: Editora Manole, 2002.5

SOARES, M. **Língua escrita, sociedade e cultura**. Revista Brasileira de Educação, Belo Horizonte, v. 0, p. 5-16, set./dez. 1995.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. 17ª ed. São Paulo: Ática, 2002.

SOARES, Magda Becker. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, n. 25, jan./fev./mar/abr. 2004.

SOARES, Magda. Letramento e Escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2009.

SILVA. Vanderlaine Isidorio da. **A fonologia e suas possíveis contribuições para a alfabetização na educação de jovens e adultos.** Dissertação de mestrado apresentado ao Programa de Pós graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, 2016.

SILVA. Adelaide Hercília Pescatori. **Língua Portuguesa I: fonética e fonologia – Curitiba: IEDE Brasil S.A., 2007.**

TESSARI. E.M.B.2002. **Operações fonológicas nas alterações ortográficas – a presença da fonologia na ortografia.** Pelotas , RS. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de Pelotas- UCPEL , 153p.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 18. ed. São Paulo: Cortez, 1986.
Viana, Gonçalves e Abreu Guilherme Abreu. Bases da ortografia portuguesa. Lisboa, 1985
Disponível em <http://livros01.livrosgratis.com.br/my000048.pdf>. Acesso em 30. Jan. 2021.

VANDERVELDEN, M.C. e SIEGEL, L.S. **Phonological recoding and phoneme awareness in early literacy:** a development approach. *Reading Research Quarterly*, v. 30, n. 4, p. 854-875, 1995.

Vygotsky, L. S. **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Editora Martins Fontes, 1984.

ZORZI, J. **Aprendizagem e distúrbios da linguagem escrita: questões clínicas e educacionais.** Porto Alegre: Artmed, 2003.