

O DESCOBRIMENTO DA LINGUAGEM ESCRITA: OS DESAFIOS DO ACONTECIMENTO PARA AS CRIANÇAS E SEUS PROFESSORES

Eliene Cristina de Jesus¹ (Unemat)

Silvana Azevedo da Costa Marques² (Unopar)

86

Resumo

O presente artigo surgiu a partir dos estudos nas aulas do mestrado em que tratávamos sobre os conceitos e métodos de alfabetização e letramento. Ao desenvolver atividades de leitura e produção textual com alunos dos anos finais do ensino fundamental é comum observarmos os constantes e diversos “desvios das normas” linguísticas convencionais, porém sem atentar para a reflexão de como se dá o processo de aquisição da língua escrita. Então, surge a necessidade de compreender alguns aspectos do início dessa etapa educacional com o intuito de refletir melhor sobre os “erros” dos aprendizes que supostamente, já deveriam ter domínio da escrita conforme exige a norma padrão. Levando a questão para a escola em um trabalho conjunto com a professora regente da turma de alfabetização passamos a analisar atividades escritas de algumas crianças desta sala. Para início do artigo apresentaremos algumas considerações sobre essa etapa do aprendizado, sobre a modalidade oral e escrita da língua, letramento, métodos e também sobre a noção do “erro” na perspectiva dos estudos da Psicogênese da língua escrita e da Psicolinguística. A seguir destacamos algumas atividades com textos produzidos pelos alunos nos quais discorreremos sobre alguns “fenômenos” que representam o processo de aprendizagem em curso desses aprendizes.

Palavras chave: alfabetização, processo, escrita.

Apresentação

Na fase inicial do processo de alfabetização as crianças são convocadas a enfrentar diferentes e complexos desafios de linguagem. É o momento em que passam a conhecer uma nova forma de expressão: a linguagem escrita. Para muitas crianças – aos seis anos – já não é novidade o contato com atividades escritas visto que já podem ter iniciado esse processo na etapa pré-escolar, porém na fase de alfabetização a aquisição da escrita se intensifica exigindo atividades psicomotoras específicas que vão além do *contar*, *ouvir* ou *desenhar*. São atividades que envolvem o conhecimento do próprio corpo e suas possibilidades de movimentos, como por exemplo, para organização dos espaços

destinados à escrita, noção de lateralidade – lados esquerdo e direito – reprodução do traçado das diferentes formas das letras: maiúsculas, minúsculas, de imprensa e cursiva e até mesmo para a postura ao escrever. Convém lembrar que, para a criança, aprender a falar é uma aquisição que transcorre naturalmente, já a aprendizagem do código escrito supõe deliberada reflexão sobre os aspectos gráficos, fonológicos e sintáticos da língua através de operações mentais de natureza abstrata por se tratar da aprendizagem de uma linguagem diferente daquelas que já domina. É comum no início da etapa de alfabetização as crianças cometerem equívocos como escreverem palavras emendadas ou separadas quando não é, grafarem apenas uma letra representando uma sílaba, produzirem letras espelhadas, trocarem letras com sons parecidos, grafarem foneticamente alguns vocábulos, dentre outros. Com os avanços nos estudos de linguagem no campo da Linguística e da Sociolinguística muitos equívocos dos aprendizes em fase de alfabetização deixaram de ser tratados como “erros” passando a ser refletidos sob um novo paradigma – o de que a criança reflete sobre esse processo e constrói hipóteses a partir do conhecimento que tem da oralidade e das estruturas gráficas que já conhece. Esses estudos passaram a refletir nas práticas dos professores alfabetizadores de forma positiva modificando as noções de “erro” e de outras questões relativas a essa etapa a aprendizagem.

A aquisição da escrita

É comum no início do processo de alfabetização as crianças escreverem palavras emendadas ou separadas quando não são, grafarem apenas uma letra para representar uma sílaba, produzirem letras espelhadas, trocarem letras com sons parecidos ou mesmo confundirem algumas letras do alfabeto quando aprendem as diferentes formas de grafia. Também começa a relacionar a quantidade de letras com a realização sonora das sílabas iniciando o que se chama de processo de *fonetização da escrita* no qual *a criança tenta fazer coincidir a escrita e o enunciado oral* por exemplo. Nesta fase inicial do processo de aquisição da escrita o aprendiz costuma construir suas próprias hipóteses baseando-se nos elementos que já conhece da língua tomando como referência os textos que ouve e fala. Por muito tempo, os desvios da norma escrita foram tratados como *erros ortográficos* não sendo tomados como objetos de reflexão. Atualmente, com os avanços nas pesquisas no campo da Linguística e também da Sociolinguística muito do que se

considerava como “erro” passou a ser tratado como parte do processo de aquisição da linguagem escrita. Estudos mais recentes na área da neurolinguística apontam que para escrever é necessário que a criança adquira o domínio de várias dimensões dos elementos que compõem a linguagem e são necessários a esse aprendizado que são fonológicas – relação entre som e letra fonema/grafema – léxica, sintática, semântica e prosódica. A mobilização dos elementos necessários para a aprendizagem da escrita, especialmente, deve ser intencional, ou seja, o professor deve planejar conscientemente como dirigir esse processo. Sob o ponto de vista dos estudos neurocientíficos, focar na leitura antes da escrita também ajuda nessa construção, pois leitores assíduos, experientes, tem melhores chances de compreender novas experiências. Na infância, “o cérebro se mostra plástico” favorecendo o aprendizado das crianças, em especial daquelas suscetíveis aos estímulos com experiências que envolvam a língua escrita fora do espaço escolar como contar histórias e ler com familiares. Os estímulos dos ambientes e as experiências vão modificando o cérebro. Como resultado destas mudanças de paradigmas já existe inúmeros trabalhos tratando dos diversos fenômenos que envolvem este processo de construção entre o sujeito e a língua.

Modo de falar e modo de escrever

Um dos primeiros conflitos a ser superado pelo aprendiz da língua escrita reside no fato de que ele irá descobrir que não se escreve da mesma maneira como se fala, ou seja, ao aprender a escrever passará a ter contato com uma série de normas ortográficas que nortearão o seu trabalho de leitor e escritor que serão aprendidas gradativamente. As convenções ortográficas passarão a exigir do aprendiz maior despendimento no exercício mental de reflexão sobre a língua e suas diferentes formas de expressão. Desse modo, é natural que a descoberta de que a escrita é um *modo de representar* e de que essa *representação* é realizada por meio de um sistema alfabético não aconteça prontamente e nem naturalmente. Cada um tem seu ritmo de aprendizagem e este fator deve ser observado pelo alfabetizador em sua sala de aula, pois o falante lida com o *som* até esse ponto e agora precisa relacionar esse critério a um elemento concreto que é a *letra* realizando para tanto uma operação mental abstrata além do aspecto físico envolvido que é a coordenação motora.

Língua oral e língua escrita

A criança que frequenta a escola nos anos iniciais na educação infantil passa a ter contato mais próximo com o mundo da escrita, mesmo quando ainda está na etapa denominada *pré-escolar*. Tem contato com histórias – que são lidas por um adulto – com músicas apresentadas em diferentes mídias e com muitos outros objetos que fazem parte do universo da escrita. Ao iniciar o primeiro ano de alfabetização esse contato aumenta e passa a constituir um processo crescente de avanços. Constitui ainda o início de uma etapa conflitante e desafiadora já que a partir de então será ampliada a competência linguística da criança e sua performance no universo letrado. O conflito se estabelece a medida que a criança descobre a existência de uma série de códigos que servem para registrar as ideias numa relação totalmente abstrata – a escrita – uma outra forma de uso da sua língua. A sua língua oral adquirida naturalmente passará a construir novos significados, novos conceitos e novas relações sociais mediadas pelos signos da escrita – uma linguagem artificial que deverá ser aprendida por meio da mediação de um adulto. Como se vê a seguir em Seber (2009) p.215:

Para tornar mais clara essa outra maneira de conceituar a escrita, é importante lembrar o seguinte: nas sociedades alfabetizadas, há duas formas de linguagem – a oral e a escrita -, ambas invenções sociais que implicam um intercâmbio ativo de significados entre os homens. Além de propiciar a comunicação, essas duas formas de linguagem possuem a mesma gramática. Entretanto, a língua escrita não é um simples código de transcrição e, sim, um outro modo de representação da linguagem. A língua escrita tem suas regras de produção e recepção, bem como circunstâncias próprias de uso. É exatamente isso o que a criança precisa compreender – a estruturação do sistema -, o que é muito diferente de memorizar estratégias para codificar e decodificar palavras. Com o avanço de novos trabalhos, os estudiosos concluíram que essa estruturação inclui a aprendizagem do nome e do desenho das letras, bem como o reconhecimento delas, porém transcendendo bastante tais limites.

A partir daí, pensar o mundo passará a exigir da criança mais atividade cognitiva para desenvolver atividades como reconhecer, memorizar traços e formas, conceituar, reproduzir, identificar estruturas, relacionar e muitas outras atividades intelectuais que a inserirá na sociedade letrada. Escrever é uma tarefa complexa porque exercita fundamentalmente as capacidades mentais em um trabalho de abstração. É um ato vinculado às práticas sociais, à função comunicativa, à interação entre atores sociais e é também um fator de inclusão ou mesmo de exclusão de uma sociedade.

Letramento

O letramento é um processo constante na dinâmica social. Ao nascer, a criança já está exposta a essas atividades no contato com os familiares e nos demais círculos de convivência aos quais está vinculada. Ao frequentar a escola, o contato com o mundo letrado se intensifica e se modifica também os modos de mediação entre a criança e o universo da escrita, tornando o letramento um processo contínuo. Daí a importância de a escola estar preparada para mediar esse processo adotando posturas pedagógicas condizentes com as práticas sociais vivenciadas pelos estudantes. É considerado letrado quem faz uso constante da escrita em suas práticas sociais diárias, além de perceber seus diferentes usos e funções. Significa conhecer o sistema de organização e funcionamento da escrita e dominar o repertório sonoro, sintático, lexical e semântico da sua língua. Dessa forma o conceito sobre um indivíduo “ser alfabetizado” ganhou novas dimensões com o passar do tempo sendo ampliado para letramento quando este faz uso social pleno das práticas de escrita como ressalta Soares (1992) p. 92:

A alfabetização – a aquisição da tecnologia da escrita – não precede e nem é pré-requisito para o “letramento”, ou seja, para a participação nas práticas sociais de escrita, tanto é assim que os analfabetos podem ter um certo nível de “letramento”: sem que hajam adquirido a tecnologia da escrita, utilizam a quem tem para fazer uso da leitura e da escrita, além disso, na concepção psicogenética de alfabetização atualmente em vigor, a tecnologia da escrita da escrita é aprendida não como em concepções anteriores com textos construídos artificialmente para a aquisição das ‘técnicas’ de leitura e escrita, e sim por meio de atividades de “letramento”, ou seja, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e escrita.

Considerações sobre métodos

Nas práticas escolares atuais quando se fala em alfabetizar nem sempre se encontra um consenso, uma definição bem visível ou inequívoca dos métodos de alfabetizar no sentido de promover o acesso ao código escrito. O Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental Pró-Letramento (2007) destacou as três tendências praticadas com mais frequência e que são igualmente discutidas e questionadas quando se fala em aquisição da língua escrita. Destaca a necessidade do professor em ter conhecimentos básicos essenciais e

consistentes para atuar nessa etapa da educação básica. Consta nesse manual orientativo que “o estágio atual dos questionamentos e dilemas no campo da educação nos impõe a necessidade de firmar posições consistentes evitando polarizações e reducionismos nas práticas de alfabetização.” Embora atualmente o conceito de *alfabetização* venha sempre acompanhado do *letramento* não iremos nos ater às relações que os distinguem ou os aproxima neste momento. Resumidamente citaremos as três tendências metodológicas mais praticadas nos processos de aquisição da linguagem escrita.

O *método silábico* estabelece uma progressão fixa que inicia com o aprendizado de vogais que unidas às consoantes formam as sílabas e assim sucessivamente. É um método que desconsidera as funções sociais da escrita.

Os *métodos de base fônica* são desenvolvidos na relação entre som e letra (fonema e grafema) por um princípio de codificação e docodificação pela decomposição de elementos. Também são conhecidos como métodos sintéticos por se dar por um processo de síntese que começa pelo ensino das letras, passam às sílabas e em seguida às palavras, frases e por último os textos.

Os *métodos analíticos* são baseados na orientação do todo para as partes. Inicia-se com o trabalho com textos curtos, sentenças ou palavras para a decomposição das sílabas em grafemas e fonemas. Apresenta traços de repetições e trabalho com memorização.

Considerações sobre o erro

Conforme relatam diversos autores foi a partir das pesquisas de Emilia Ferrero e Ana Teberosky com o estudo que enfatiza a construção da criança, o seu modo de pensar a língua e de como age ao transpor a língua oral para a língua escrita surgiram inúmeros outros trabalhos com sugestões metodológicas para o ensino na fase de alfabetização de crianças. As pesquisadoras não criaram e nem nomearam métodos de ensino e sim ofereceram condições de se pensar esse processo através de outro ponto de vista. Ao que foi denominado como *Psicogênese da Língua Escrita* se filiaram muitas outras abordagens numa perspectiva construtivista. Foi também a partir desses estudos que passou a vigorar uma nova noção sobre “os erros” identificados na escrita de crianças em idade de alfabetização. O que antes era avaliado como desvio da norma passou a ser compreendido como parte do processo de aprendizagem, assim de acordo com Piccoli

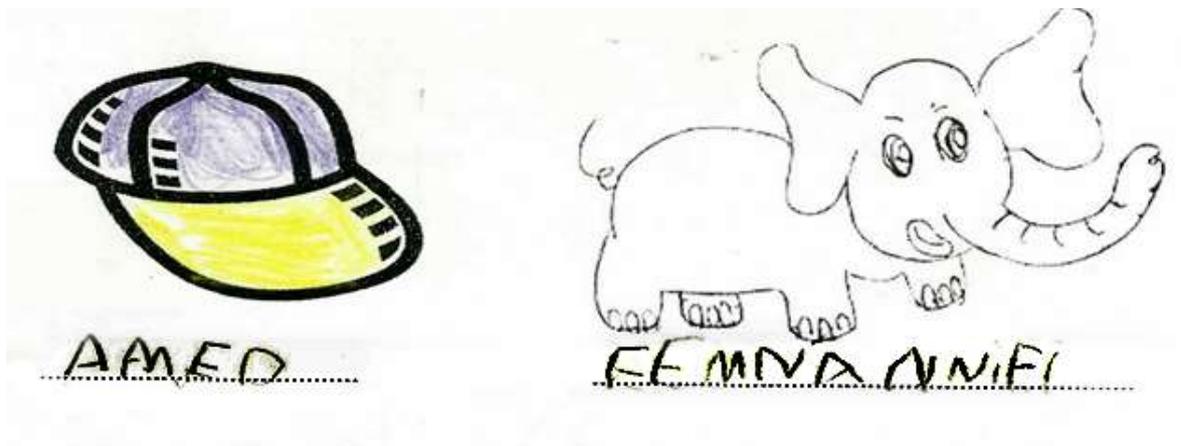
(2012) o erro é uma fonte de informação justamente porque evidencia as hipóteses acionadas pelos alunos. Alguns estudos apontam a evolução desse processo de aquisição da escrita como uma construção que pode ser avaliada ou definida em diversos níveis denominados como *nível pré-silábico, silábico, silábico-alfabético, alfabético ou ortográficos*. O que deve ser considerado mais relevante dentre todas as metodologias utilizadas para alfabetizar é que o mediador desse processo seja um educador consciente e comprometido com o ensino e acima de tudo que saiba compreender a complexidade enfrentada pelas crianças quando são desafiadas a se apropriarem da linguagem escrita, pois nesse momento estão diante desafios como: conhecer as diferenças entre os sinais gráficos que possuem sons e os que não possuem; compreender a orientação e o alinhamento da escrita; reconhecer unidades fonológicas como sílabas, rimas; aprender o nome das letras do alfabeto e a relação da letra com o seu som; compreender a categorização gráfica e funcional das letras; conhecer e utilizar diferentes tipos de letras e estilos; compreender a correspondência entre som e letra e suas regularidades e irregularidades; dentre outros. São necessárias competências e técnicas apropriadas para mediar esse processo já que aprender a escrever não é um processo natural para a criança assim como foi aprender a falar.

Textos de alunos do 1º ano do ensino fundamental de uma escola de Tangará da Serra

A seguir apresentamos textos e fragmentos de atividades produzidos por alunos em idade de alfabetização sem a ajuda da professora, nos quais podem ser observados “fenômenos” que representam o processo de aprendizagem em curso desses alunos. Os alfabetizando aqui referidos se encontram na mesma faixa etária – com seis anos – e frequentaram pelo menos um ano completo na educação infantil. A maioria iniciou o ano letivo já conhecendo as letras do alfabeto. Os textos escolhidos não representam a totalidade dos alunos da classe, foram escolhidos apenas aqueles que serviram para exemplificar os recortes feitos para este trabalho. A respeito deles teceremos algumas considerações. Para identificar as crianças utilizaremos uma consoante maiúscula e o nº do texto.

Tamanho das palavras e dos objetos

De acordo com pesquisas da *Psicogênese da língua escrita*, a criança tende a comparar o tamanho que a palavra pode ter com o do objeto representado, ou seja, levam em consideração a ideia que faz do objeto. Esse comportamento é comum no início do processo de alfabetização e tende a desaparecer a medida que a criança adquire a consciência fonológica e segmental das palavras. Observamos abaixo o que pode representar essa hipótese feita pela criança.



Juntura intervocabular e segmentação

Quando as crianças começam escrever textos espontâneos, ou seja, produções que elas fazem sem a determinação prévia do professor, podem ocorrer a juntura das palavras e segmentação, também conhecida por *hiposegmentação* e *hipersegmentação*. No início o alfabetizando pode apresentar a escrita de palavras juntas, pois ainda desconhecem os espaços em branco existentes na escrita e que não são facilmente distintos na língua oral. São exemplos de segmentação:

“eucazeicoéla” para “eu casei com ela”)

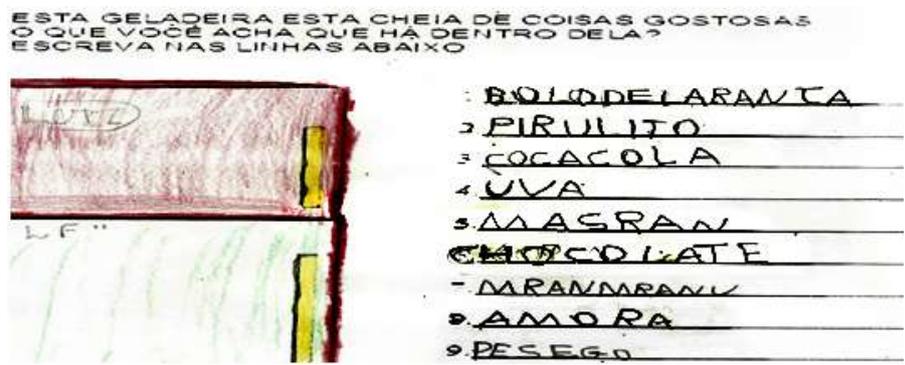
A hipersegmentação ou segmentação indevida, onde os termos são separados de modo excessivo como:

“a fundou” para “afundou”

Esse fenômeno ocorre quando o aluno já está no processo inicial da inserção da escrita e não deve ser considerado um erro, pois separar as palavras não deve ser uma atividade fácil para quem está sendo alfabetizado. Pode haver ainda produções textuais

onde esses dois fenômenos aparecem simultaneamente, mas geralmente, primeiro a criança hiposegmenta para depois hipersegmentar é a chamada hipo-hipersegmentação. Juntar as palavras em algumas situações e espaçar em outras, faz parte desse período, pois as crianças desconhecem a ortografia padrão e não sabem onde devem ocorrer separações e junturas.

Texto 01 “L.F”



O texto 01 apresenta indícios de apagamentos decorrentes das várias tentativas de escrever alguns itens lexicais escolhidos e o caso de hiposegmentação em “bolodelaranja” e “cocacola” no item 1 e 3 da atividade.

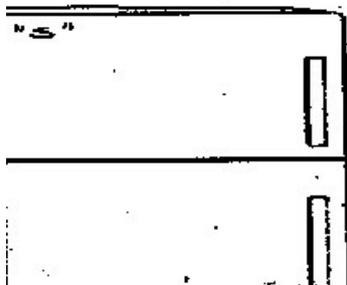
Texto 02 “V”



O texto 02 mostra um exemplo em que, no caso, a criança segmentou conforme a escrita ortográfica, mas ainda demonstra conflito com o uso de letras maiúsculas e minúsculas, nesse caso, da letra cursiva, uma das variações da forma gráfica da língua nas posições centrais e iniciais dos termos ou palavras como vemos nos itens 1, 4, 6 e 9 da atividade.

Texto 03 “S”

ESTA GELADEIRA ESTA CHEIA DE COISAS GOSTOSAS
 O QUE VOCE ACHA QUE HA DENTRO DELA?
 ESCREVA NAS LINHAS ABAIXO



1. DANÃNE
2. UVA
3. MASCIA
4. LALÃGA
5. REFIGERANTE
6. PIROQUITO
7. BOBOL
8. BLODEXOCOLADE

No texto 03 observamos que ocorre um processo de nasalização com diacrítico no item 1 no qual a criança escreveu “danãne” em lugar de “danone”, no item 4 onde utilizou o mesmo procedimento grafando “lalãga” para “laranja”, além da troca de letras em algumas palavras. A hiposegmentação aparece no item 8 onde a criança grafou “blodexocolade” para “bolo de chocolate”.

Texto 04 “M”

(LEITURA ASSISTIDA)

ANALISE A PALAVRA **BALEIA:**

- LETRA QUE COMEÇA..... B
- LETRA QUE TERMINA..... A
- QUANTAS LETRAS TEM?..... 6
- QUANTAS SÍLABAS TEM?..... 3

ESCREVA UMA FRASE SOBRE A BALEIA ALEGRE:

IA BALEIA SALTAVA O PECADOSO JOGO

No recorte 04 vemos a progressão da criança que já produz enunciados mais complexos. Ocorre hiposegmentação em “ia” onde pretendia escrever “E a” grafando foneticamente.

Texto 05 “V”

A BALEIA ALEGRE
(LEITURA ASSISTIDA)

"V"

ANALISE A PALAVRA **BALEIA:**

LETRA QUE COMEÇA B.....

LETRA QUE TERMINA A.....

QUANTAS LETRAS TEM? 6.....

QUANTAS SILABAS TEM? 3.....

ESCREVA UMA FRASE SOBRE A BALEIA ALEGRE:
DOLEFINHO FAZO PARA ELA. I PARA OMAR

No fragmento 05 aparece também o caso de hiposegmentação em “omar” ou apenas a tentativa de não grafar fora do pontilhado. Aparece ainda exemplos da escrita fonética em “falo” para “falou” e em “i” para “ir” e também uma letra espelhada na palavra “golfinho” no início do enunciado.

Em todos os casos apresentados é possível observar mais de um “fenômeno linguístico” em processo na construção da escrita das crianças. Todos os textos foram propostos dentro de uma sequência didática e as crianças foram intencionalmente preparadas e orientadas a “escrever como sabiam” para garantir legitimidade à análise em questão.

Marcação da nasalidade

Texto 1. “V”

QUAIS SÃO SUAS FRUTAS FAVORITAS? E AS DE SEUS COLEGAS? PARA DESCOBRIR, ESCREVA COMO SOUBER O NOME DAS FRUTAS DE QUE VOCÊ MAIS GOSTA. DEPOIS LEIA EM VOZ ALTA.

BANANA MAGO
UVA ABACATE ABACAXI
MELO

Texto 02. “M”

QUAIS SÃO SUAS FRUTAS FAVORITAS? E AS DE SEUS COLEGAS? PARA DESCOBRIR, ESCREVA COMO SOUBER O NOME DAS FRUTAS DE QUE VOCÊ MAIS GOSTA. DEPOIS LEIA EM VOZ ALTA.

UVA LARANJA MELÂCIA COCO
MORANGO ABACAXI AMEIXA
MELÃO MAMÃO MACA
BANANA CASU MEXIRICA

Texto 03. “S”

QUAIS SÃO SUAS FRUTAS FAVORITAS? E AS DE SEUS COLEGAS? PARA DESCOBRIR, ESCREVA COMO SOUBER O NOME DAS FRUTAS DE QUE VOCÊ MAIS GOSTA. DEPOIS LEIA EM VOZ ALTA.

JUA
BANANA
MELÂSIA
LARANJA
COCO

Observamos nos textos 01, 02 e 03 a ocorrência de fenômenos de nasalização, nos quais as crianças se utilizaram dos acentos til e circunflexo para marcar a nasalidade das palavras. Supomos que, como a criança ainda não está familiarizada com as formas existentes de grafar o som nasal, optou por utilizar criativamente esses recursos para produzir esse efeito. No texto 01, a palavra *melancia* foi grafada “*melâocia*” pela aluna “V”. Uma possível hipótese para a aluna escrever dessa forma pode ser que tenha inferido que as frutas tenham nomes parecidos em razão dos sons nasais presentes nas palavras *melão* e *melancia*. No texto 02, a aluna “M” grafou o som nasal em todas as palavras com o acento circunflexo. Uma hipótese para estas ocorrências poderia ser a generalização tendo como parâmetro a palavra *maçã* e *mamão* que são acentuadas e adotou uma das marcações gráficas já que ambos são marcados pelo mesmo som. As palavras referidas são:

Melancia – grafada “*melâcia*” pela aluna

Morango – grafada “*morâgo*”

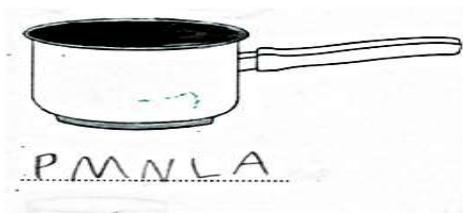
Melão – grafada “*melão*”

Mamão – grafada “*mamão*”

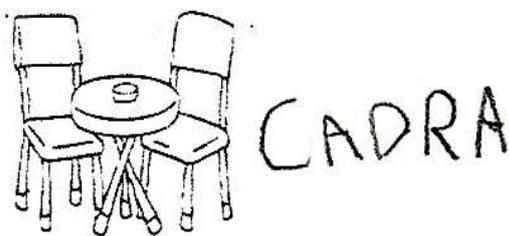
Maçã – grafada “*maçã*”

No texto 03, a aluna “S” também marcou a nasalidade da palavra com um sinal diacrítico (til), já que ainda não conhece os demais processos de nasalização produzidos a partir da sílaba onde a letra *n* ou *m* produzem esse som. A palavra *melancia* foi grafada “*melãsia*” pela aluna.

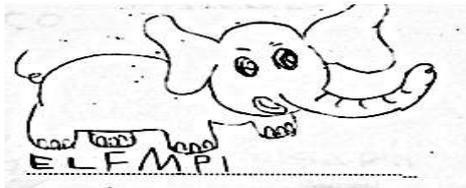
Observemos agora como o aluno “L” escreveu a palavra *panela*.



Para esse caso, a hipótese aventada para explicar esta ocorrência não é tão simples, pois remete a relacionar primeiramente a construção da primeira sílaba com a oralidade em termos de um aspecto regionalista. Em algumas falas a pronúncia ouvida é *pan/pam – né – la* havendo a nasalização da primeira sílaba. É provável que não tenha percebido a omissão da letra *a* no momento da escrita. Quanto à segunda sílaba grafada apenas pelo grafema N. Provavelmente possa ter havido confusão em razão de que a criança ao escrever ainda não deve ter para si total clareza quanto à distinção entre o nome da letra N (ene) e o nome do fonema /n/, por isso grafou apenas o N representando a sílaba [ne] da palavra *panela*. Observa-se o mesmo em “cadeira” grafada “*cadra*” pela aluna “S”.



O mesmo aluno “L” grafou a palavra *elefante* como vemos abaixo:



Nesse caso, a primeira sílaba foi escrita ortograficamente representada pela letra *e*. Na segunda sílaba pode ter ocorrido a mesma confusão descrita anteriormente na qual se observa a produção do fonema *lê* e a sílaba *LE*. Na terceira sílaba também ocorreu a omissão da vogal que forma a sílaba *FAN* caracterizando novamente a *hipótese silábica* de acordo com a Psicogênese da Língua escrita na qual a criança pode ter pensado que cada letra é suficiente para representar a sílaba. Ainda nesta sílaba também ocorre um processo de nasalização representada pela letra *M* numa provável tentativa de produzir a sílaba *FAN* da palavra *elefante* da maneira por ela escrita. E por fim, na última sílaba do mesmo vocábulo a criança grafou a letra *P* em vez de *T*, o que pode ser apenas um equívoco já que não foi observado pela alfabetizadora se houve leitura posterior à escrita por parte da criança, fato este que poderia possibilitar a correção por ela mesma. Já para a vogal que completa a última sílaba vemos o registro de *I* em vez de *E*. Neste caso, a hipótese é a de que tenha ocorrido o que alguns autores chamam de *elevação* final e outros denominam de *alçamento* da vogal final. Uma das possíveis explicações para essa ocorrência é o fato de que comumente, mesmo nas falas cultas, o *e* final é pronunciado como *i*, ou seja, a criança pode ter sido influenciada, neste caso, pela produção oral, já que a sílaba inicial foi grafada ortograficamente e tratava-se da mesma letra. Na sílaba inicial ocorre que a posição da sílaba (*e*) não permite a realização do alçamento ou elevação por estar no início da palavra. Outros autores classificam esse fenômeno também como *desvozeamento*.

Troca de letra



No caso acima, a criança grafou a palavra [mesa] com a letra [z] e com formato invertido – espelhado. A troca das letras ocorre, na maioria das vezes, porque a criança não encontra uma regra previsível que possa ser adotada já que algumas letras representam o mesmo som e aparece em diferentes palavras. O próprio alfabeto apresentado para elas é composto por letras que na fala são reproduzidos com o mesmo som em palavras diferentes. Por exemplo, na palavra [cigarra] o som da letra [c] tem o mesmo som de [s] na palavra [sílaba], logo a criança poderia grafar [sigarra]. Também podem ocorrer equívocos semelhantes na escrita de palavras com as letras [g] e [j], com [x] e [ch], dentre outros. Esse fenômeno é considerado como irregularidade ortográfica e só deixará de acontecer com o treino na escrita, quando a criança memorizar as palavras que apresentam essas particularidades.

Considerações finais

Os textos analisados para este trabalho foram em um primeiro momento uma tarefa desafiadora. Tentar entender o que as crianças poderiam ter pensado no exato instante em que escreveram foi uma tentativa altamente criativa de aprender um novo “saber”. Cada letrinha ou palavra reproduzida por elas e colocada à luz das teorias consultadas foram experiências que promoveram maior conhecimento desse aspecto da aprendizagem. Cada caso compreendido renovava o desejo de continuar esse estudo. Perceber a evolução desse processo é tão significante quanto perceber a modificação no nosso “pensar” de antes e depois dessa análise. O que antes aparentava apenas erros ortográficos ganha agora uma nova dimensão, o que antes parecia apenas rabiscos se transformaram em manifestação de linguagem, um fato linguístico que pode ser lido e interpretado por se tratar do início de um diálogo inscrito entre os sujeitos e sua língua.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, M. B. M.; FIAD; M. L. T. MAYRINK – SABINSON. **Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto**. São Paulo: Mercado das Letras, 1999.
- BAPTISTA, Mônica Correia; MACIEL, Francisca Izabel Pereira e MONTEIRO, Sara mourão. (Org.). **A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos. Orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos de idade**. Belo Horizonte: UFMG/FAE/CEALE, 2009.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2009. (Coleção Pensamento e Ação na sala de aula)

CARVALHO, Marlene. **Guia prático do alfabetizador**. São Paulo: Ática, 2010. (Série Princípios)

GUARESI, Ronei. Repercussões de descobertas neurocientíficas do ensino da escrita. **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v.23, n.23, p.51-62, jan./jun. 2014.

PICCOLI, Luciana. Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade/ Luciana Piccoli e Patrícia Camini. Erechim: Edelbra, 2012.

Pró-Letramento: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e Linguagem. – Ed. rev. e ampl. Incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência/Secretaria de Educação Básica – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

SEBER, Maria da Glória. **A escrita infantil: o caminho da construção**. São Paulo: Scipione, 2009.

SOARES, M. **Letramento: um lema em três gêneros**. *Belo Horizonte: Autêntica, 1998.*

SOUZA LIMA, Elvira. **Quando a criança não aprende a ler e escrever**. São Paulo: Inter Alia Comunicação e Cultura, 2010. 3ª ed.