

demonstram a verdadeira aprendizagem das regras, uma vez que a criança, ainda que em um primeiro momento as utilize em contextos em que elas não se aplicam, está fazendo uso delas.

De acordo com Cagliari (1999), Carraher (1986) e Miranda et alii (2005), esses erros tendem a diminuir à medida que a criança convive com a escrita e percebe a distinção entre língua falada e língua escrita; por isso a importância de o professor trabalhar com aprendizagem da escrita e explicitar a diferença entre esses modos de linguagem.

2. MATERIAL E MÉTODOS

Os sujeitos desta pesquisa são dezenove crianças de uma segunda série do Ensino Fundamental de uma escola particular da cidade de Pelotas/RS. Para levantamento de dados de escrita, foi produzido um texto espontâneo por mês, de março a dezembro, totalizando dez textos por criança, isto é, cento e noventa produções. A partir de um levantamento inicial dos erros ortográficos encontrados, foi proposta uma intervenção voltada para a explicitação de pensamentos e hipóteses das crianças, bem como para a possibilidade de interação com o objeto de conhecimento, nesse caso a ortografia. Durante o processo de intervenção pedagógica, foram feitas entrevistas com os alunos com o objetivo de entender que hipóteses eles tinham ao errar e ao corrigir seus erros. Também foram feitas anotações em um diário de campo, com a finalidade de registrar as atividades e as interações dos alunos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As intervenções planejadas visavam a focalizar e explicitar as diferenças entre a fala e a escrita, pois, segundo Cagliari (1999, p. 80), “os alunos que não receberam esse tipo de explicação não entendem direito por que não podem escrever do *jeito que eles falam* e, provavelmente, ficarão o resto da vida ‘chutando’ as letras nas palavras, para acertar a ortografia”. A partir das atividades propostas: ‘escrever como se fala’ e correção de erros provocados relacionados à grafia das vogais, as crianças começaram a perceber e a corrigir seus erros de maneira mais eficaz, conforme mostra o fragmento abaixo:

Fragmento 1:

No momento da correção K. encontra rapidamente o erro.

- Já sei que é ‘minino’ (K.)

- Eu vejo sempre assim (Fazendo referência à palavra ‘menino’). E quando a gente fala com ‘i’ é com ‘e’.
(K.)

No fragmento 1, relacionado à grafia das vogais, K. não encontra problemas em identificar o erro, devido ao número reduzido de palavras escritas no título da redação “O minino Fernando”, porém, ao tentar explicar a motivação do erro, ela generaliza uma regra que explica o motivo do erro “minino”, a qual não se aplicaria a palavras como ‘divisa’ e ‘piscina’, pois em ambas falamos com [i] e escrevemos também com ‘i’. Algumas explicações encontradas pelas crianças para justificarem suas hipóteses podem ocasionar casos de supergeneralização de regras, como mostra o fragmento 2, que apresenta a reflexão da criança ao escrever ‘emitir’ para ‘imitar’.

Fragmento 2:

No momento da correção, a criança sente dificuldade em encontrar o erro.

- Não sei o que está errado. Olho e olho e não acho nada (Vi).
- Dá uma olhada nessa palavra ‘emitir’ (professora).
- Está certa, toda vez que a gente fala ‘i’ se escreve com ‘e’ (Vi).
- Sim, em alguns casos é assim. Mas aqui se escreve com ‘i’ é ‘imitar’ (professora).

A partir da fala apresentada no fragmento 2, observa-se que a criança lança mão de um raciocínio semelhante àquele ilustrado pelo fragmento 1, ambas estão estabelecendo relações de diferença entre a língua oral e a língua escrita, já que, nos erros relacionados à grafia das vogais, elas percebem a assimetria entre esses dois modos. Porém, nesse momento, ainda há uma generalização para contextos indevidos. Esses casos de supergeneralização podem oferecer subsídios para o professor intervir de maneira mais eficaz, pois revelam os conhecimentos que as crianças já possuem acerca da escrita ortográfica.

Como afirmam Carraher (1985), Cagliari (1999) e Miranda et. alii (2005), na medida em que as crianças interagem com a escrita, esses erros diminuem consideravelmente e elas tendem a ter mais facilidade em corrigi-los, por entenderem a motivação subjacente ao erro e aprenderem a observar, conscientemente, as divergências existentes entre a língua oral e a língua escrita. Na pesquisa, apesar de a intervenção ter focalizado aspectos relacionados à motivação fonética/fonológica, os erros relacionados a essa categoria foram encontrados nos dados analisados até a última coleta. A tabela 1 apresenta a quantidade de erros de motivação fonética encontrados nas cento e noventa produções analisadas.

Tabela 1: Erros relacionados à grafia das vogais

	Motivados pela fonética/fonologia		Motivados pela supergeneralização	
março	45/68	66%	23/68	34%
junho	34/73	46%	39/73	54%
setembro	19/44	43%	25/44	57%

Em se comparando os erros fonéticos/fonológicos e os de supergeneralização, em cada uma das etapas analisadas, observa-se na tabela 1 que, na medida em que os erros do primeiro tipo começam a diminuir, aumentam os do segundo. Essa é uma tendência verificada em estudos desenvolvimentais, o que parece indicar para o fato de as crianças estarem buscando compreender melhor as relações existentes entre as formas da oralidade e da escrita. Pode-se afirmar ser esta uma aprendizagem significativa no processo de aquisição da escrita, a qual exigirá, no entanto, uma continuidade de uso da escrita, a fim de que a criança possa dar conta da complexidade do fenômeno. A primeira parte de sua tarefa é dar-se conta de que há um processo no sistema de vogais, conforme mencionado anteriormente, que faz com que ocorram levantamentos em posições não tônicas; a segunda e mais complexa é perceber que na grafia há casos em que a vogal alta que se produz na fala pode ou não ser a forma de grafia escolhida pelo sistema ortográfico.

4. CONCLUSÕES

A partir deste estudo pode-se perceber que aspectos relativos à fonética e à fonologia precisam ser considerados e explorados desde o início da intervenção pedagógica. Embora a tarefa imposta às crianças seja complexa, entende-se que, quanto maior for a explicitação das relações entre o sistema alfabético e as formas orais, melhor será o desenvolvimento do domínio de regras ortográficas. Ao professor de séries iniciais cabe conhecer o sistema de escrita, bem como as relações as relações entre ele e o sistema fonológico da língua, isso para que possa planejar suas intervenções, tornando-as mais eficazes, no sentido de proporcionarem ao aluno momentos de reflexão sobre a língua, o que, com certeza, resultará em maior autonomia e controle do aprendiz no que diz respeito a seu conhecimento sobre a escrita.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAGLIARI, Luiz C. Ortografia na vida e na escola. In: MASSINI – CAGLIARI, G. e CAGLIARI, L. **Diante das letras: a escrita na alfabetização**. Campinas: Mercado de Letras, p. 61-95, 1999.

CÂMARA Jr. Joaquim M. **Estrutura da Língua Portuguesa**. 38^a ed. Petrópolis, Vozes, 2006 [1970].

CARRAHER, Terezinha. Explorações sobre o desenvolvimento da competência em ortografia do português. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 1, n. 3, p. 269-285, set/dez. 1985

CARRAHER, Terezinha. **Explorações sobre o desenvolvimento da ortografia do Português**. Isto se aprende com o Ciclo Básico. Projeto Ipê. Secretaria da Educação. São Paulo: SE/CENP, 1986.

MIRANDA, A.R.M. A aquisição ortográfica das vogais do português – relações com a fonologia e a morfologia. *Revista Letras* (Programa de Pós-Graduação em Letras da UFSM), nº 36, janeiro/junho de 2008. (a sair).

MIRANDA, A.R.M. Aspectos da escrita espontânea e da sua relação com o conhecimento fonológico. In: LAMPRECHT, Regina. *Aquisição da Linguagem: estudos recentes no Brasil*, Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. (no prelo)

MIRANDA, A, SILVA, M. e MEDINA, S. **O sistema ortográfico do português e sua aquisição**. *Linguagem e Cidadania* (Revista Eletrônica). UFSM, Santa Maria, v. 16, 2005.