

A escrita ortográfica dos alunos em processo de alfabetização

Fatima Aparecida de Souza Francioli ^I  

Vanessa de Souza da Silva ^{II}  

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo analisar as dificuldades ortográficas que uma turma de alunos do 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental apresenta no processo da escrita de palavras. Para isto, tornou-se fundamental discutir os índices de proficiência, no Brasil, procurando compreender o cenário da alfabetização, diante das políticas públicas da educação nacional. Este estudo se fundamentou em documentos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) e outras fontes que abordam tal temática, tendo como foco a Teoria Histórico-Cultural. Foram utilizadas a pesquisa bibliográfica e documental e a análise das alterações ortográficas, identificadas no ditado de palavras aplicado aos sujeitos desta investigação. Verificou-se que, no ensino da escrita, a assimilação das regras ortográficas exige do aluno uma capacidade altamente complexa de abstração dos símbolos que constituem o sistema alfabético, advinda do desenvolvimento do pensamento, que ultrapassa o mecanismo de uma aprendizagem centrada na aquisição de sons e soletração de letras. Ficou evidente que alfabetizar é ir além da codificação e da decodificação, cabendo ao professor o domínio e a compreensão da linguagem escrita e o desenvolvimento dos instrumentos psíquicos dos alunos, o que o pensamento compreende pode ser expresso pelas mãos que escrevem.

Palavras-chave: Avaliação Nacional de Alfabetização; Proficiência; Escrita ortográfica; Teoria Histórico-Cultural.

^I Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Docente da Universidade Estadual do Paraná.
E-mail: fas.francioli@gmail.com

^{II} Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Paraná. Inspetora de Pátio do Colégio Estadual São Vicente de Paula.
E-mail: vasouzaa97@gmail.com

The orthographic writing of students in the literacy process

Abstract

This research aims to analyze the spelling difficulties that a class of 2nd grade students in the Initial Years of Elementary School present in the process of writing words. Therefore, it became essential to discuss proficiency rates in Brazil, seeking to understand the scenario of literacy in light of national education public policies. This study was based on documents from the National Common Curricular Base (BNCC), the National Learning Assessment (ANA) and other sources that deal this topic, focusing on Historical-Cultural Theory. Bibliographic and documentary research along with an analysis of spelling changes identified in the dictation of words applied to the subjects of this investigation were used. It was found that, in teaching writing, the assimilation of spelling rules requires the student to have a highly complex capacity for abstraction of the symbols that constitute the alphabetic system, arising from the development of thought, which goes beyond the mechanism of learning centered on the acquisition of sounds and spelling of letters. It became clear that teaching literacy goes beyond coding and decoding, and that it is up to the teacher to master and understand written language and develop the students' psychic instruments, what the mind understands can be expressed by the hands that write.

Keywords: National literacy assessment; Proficiency; Orthographic writing; Historical-Cultural Theory.



La escritura ortográfica de los estudiantes en el proceso de alfabetización

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo analizar las dificultades ortográficas que presenta una clase de estudiantes de 2º año de los Años Iniciales de Educación Fundamental, en el proceso de escritura de palabras. Para ello, se hizo imprescindible discutir los índices de competencia en Brasil, buscando comprender el escenario de la alfabetización a la luz de las políticas públicas de educación nacionales. Este estudio se basó en documentos de la Base Curricular Común Nacional (BNCC), la Evaluación Nacional de Alfabetización (ANA) y otras fuentes que abordan esta temática, centrándose en la Teoría Histórico-Cultural. Se utilizó la investigación bibliográfica y documental y el análisis de los cambios ortográficos identificados en el dictado de palabras aplicado a los sujetos de esta investigación. Se encontró que, en la enseñanza de la escritura, la asimilación de las reglas ortográficas exige del estudiante una capacidad altamente compleja de abstracción de los símbolos que constituyen el sistema alfabético, derivada del desarrollo del pensamiento, que va más allá del mecanismo de aprendizaje centrado en la adquisición de sonidos y la grafía de las letras. Quedó claro que la enseñanza de la alfabetización va más allá de la codificación y decodificación, siendo el docente responsable de dominar y comprender el lenguaje escrito y desarrollar los instrumentos psíquicos de los estudiantes, lo que el pensamiento entiende puede ser expresado por las manos que escriben.

Palabras clave: Evaluación nacional de alfabetización; Competencia; Escritura ortográfica; Teoría Histórico-Cultural.



Introdução

Discutir alfabetização no Brasil, é se deparar, sempre, com um problema básico: as crianças não estão aprendendo a ler e escrever como deveriam. Segundo dados do Censo Escolar (Brasil, 2024a, p. 3), a “[...] rede municipal é a principal responsável pela oferta de 1º ao 5º ano, com 10 milhões de estudantes matriculados (69,5%), o que representa 86,1% da rede pública” que se beneficiam das propostas de política educacional. Esta informação revela que a rede municipal é o principal pilar da Educação Básica no Brasil.

No entanto, isto não significa que os alunos estão adquirindo um ensino de qualidade, pois, de acordo com os resultados apresentados, em 2016, pela Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), 59,9% dos alunos matriculados no 3º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental foram avaliados com nível ineficaz, sendo que, estes mesmos sujeitos já estavam em contato com a educação por, no mínimo, três anos (Brasil, 2018)

Considerando tal contexto, no qual a alfabetização é compreendida como a apropriação do sistema de escrita alfabética, de modo articulado ao domínio progressivo das habilidades de leitura e produção de texto, com autonomia, os supracitados resultados da ANA provocam preocupação, uma vez que os alunos não atendem, com eficiência, ao que lhes é proposto.

Por meio das leituras realizadas em documentos do Ministério da Educação (MEC), foi observado que a ANA, como instrumento de avaliação, tem se mostrado um elemento importante, no sentido de revelar as habilidades que são avaliadas e os resultados atingidos no processo de leitura e escrita, empregados no 1º Ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. No entanto, traçando um comparativo entre os resultados apresentados pela ANA, nos anos de 2019 e, posteriormente, em 2021, identificamos que ocorreu uma piora nos índices, no que se refere ao cenário educacional brasileiro, em termos de proficiência.



Sendo assim, levando em conta os desafios atuais, envolvendo o processo de aprendizagem da leitura e da escrita, durante a alfabetização, e considerando que estes podem contribuir para que o fracasso escolar dos alunos continue se estendendo para os anos seguintes, foi proposto como objetivo geral da presente pesquisa analisar as dificuldades que uma turma de alunos do 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental apresenta no processo da escrita ortográfica.

Nesse sentido, elencamos como objetivos específicos: a) demonstrar os índices do nível de alfabetização e de aprendizagem apresentados pela ANA, em 2019 e 2021, e os dados relativos ao componente de Língua Portuguesa, da BNCC; b) identificar como a BNCC orienta o ensino da linguagem escrita, para os alunos do 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; c) avaliar a escrita ortográfica dos alunos indicados como sujeitos desta investigação, tomando como referência os estudos de pesquisadores da Teoria Histórico-Cultural.

Nesta vertente, este estudo se fundamentou em documentos como a BNCC (Brasil, 2017), a ANA (Brasil, 2024a), e artigos de Zorzi (1998; 2017), Dangiό e Martins (2015), como autores. O trabalho alicerçou-se na premissa de que “[...] a pesquisa bibliográfica costuma ser desenvolvida como parte de uma pesquisa mais ampla, visando identificar o conhecimento disponível sobre o assunto, a melhor formulação do problema ou a construção de hipóteses” (Gil, 2002, p. 88). O estudo também contou com pesquisa, analisando registros e documentos institucionais pertinentes ao tema, como suporte teórico e contextual. As pesquisas documentais “[...] são importantes não porque respondem definitivamente a um problema, mas porque proporcionam melhor visão desse problema ou, então, hipóteses que conduzem a sua verificação por outros meios” (Gil, 2002, p. 47).

Para verificar as alterações da escrita ortográfica, realizou-se uma análise exploratória de uma atividade de ensino, baseada em dados empíricos coletados durante um ditado de palavras aplicado pela professora regente,



aos sujeitos do estudo, que se encontram em processo de alfabetização, tendo como propósito observar como estas questões podem ser quantificadas, sem perder o foco de uma análise qualitativa crítica, fundamentada na Teoria Histórico-Cultural.

Ademais, a pesquisa incluiu os resultados da última ANA, realizada no ano de 2021, traçando um comparativo entre os dados nacionais e aqueles que foram produzidos no ditado de palavras aplicado aos sujeitos, durante a investigação.

Habilidades propostas nas políticas educacionais: análise de dados da ANA e da BNCC sobre a Língua Portuguesa

Quando se trata de abordar a alfabetização, é necessário compreender e saber diferenciar o aluno alfabetizado do aluno letrado. De acordo com Zorzi (2017), a alfabetização é compreendida por códigos de conhecimento, transmitidos por via escrita, sendo que, durante seu processo, a sociedade coloca em prática suas interações, relacionadas à linguagem escrita.

Com base no referencial da Teoria Histórico-Cultural que embasa nossa análise, alfabetizar um aluno não é apenas ensiná-lo a codificar e decodificar palavras, uma vez que a leitura e a escrita vão muito além desta habilidade, que não se mostra suficiente para atender às demandas do meio social.

Para Vigotski “a aprendizagem é, na idade escolar, o momento decisivo e determinante de todo o destino do desenvolvimento intelectual da criança, inclusive do desenvolvimento dos seus conceitos”. (Vigotski, 2000, p, 262). Quando se refere à aprendizagem escolar, Vigotski defende que a linguagem escrita ocorre antes mesmo da criança chegar na escola, a isto ele denominam da pré-história de escrita.

A investigação demonstrou que a história da escrita na criança começa bem antes do professor pôr pela primeira vez um lápis em suas mãos e ensine o modo de traçar as letras. Se não conhecemos a pré-história da escrita infantil não poderemos compreender como a criança é capaz de dominar de imediato o complexo procedimento da conduta cultural: a linguagem escrita.



Este processo torna-se compreensível para nós somente no caso de que a criança tenha assimilado e elaborado nos primeiros anos escolares uma série de procedimentos que a aproximam plenamente ao processo da escrita, que a preparam e facilitam enormemente o domínio da ideia e a técnica [...] (Vigotski, 1995, p. 194).

Também para Luria (2006, p. 159) o ato de escrever auxilia o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, porque em algum momento a criança transformará sua escrita em um signo auxiliar de memória, ao tentar “[...] usar as marcas que fez para guiá-la em sua recordação [...]”. Assim, quando a criança compreender como se escreve, utilizando o sistema alfabético, ocorrerá uma reorganização mental, chegando “[...] finalmente ao domínio do que é talvez o mais inestimável instrumento da cultura” (Luria, 2006, p. 189).

De fato, durante o processo de alfabetização, à medida que o indivíduo vai interagindo com o que lhe é proposto, impõe-se a necessidade de compreender textos, interpretar e agir criticamente diante deles, expressando-se de forma coerente. Nessa perspectiva, a alfabetização pode ser compreendida como conhecimento específico e indissociável do letramento.

De acordo com Zorzi (2017), a alfabetização é um elemento importante para que o indivíduo se torne letrado. No que concerne ao letramento, o mesmo autor o define como um processo que possibilita às crianças e aos adultos o contato com os mais variados tipos de textos, tais como, contos, notícias, histórias em quadrinhos, receitas culinárias, dentre outros. Diante das ideias apresentadas, consideramos importante identificar os índices de proficiência, no Brasil, com o intuito de conseguir acompanhar os atributos de ensino referentes ao desenvolvimento pleno dos alunos, bem como observar como se encontra a alfabetização, diante das políticas públicas educacionais.

Conforme o Relatório da Pesquisa Alfabetiza Brasil, a avaliação é necessária para entender os níveis de proficiência do aluno em língua portuguesa. Segundo o referido documento,



[...] uma escala de proficiência constitui-se de números e índices estatísticos, especialmente aqueles advindos das análises da TRI, que possibilitam as ordenações do desempenho e das habilidades dos estudantes em um *continuum* [...] organizado em nível de desempenho. Organizar os dados em escalas é um meio de traduzir a complexidade dos resultados de avaliações em algo que possa ser visualizado, e a métrica escolhida vai variar entre as avaliações para diferenciar exames e minimizar equívocos (Brasil, 2024b, p. 33).

Segundo o documento da ANA (Brasil, 2024a), o exame de proficiência, em 2021, aplicado ao 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ocorreu no período pandêmico da Covid-19, fato que tornou as atividades bem mais complexas para serem realizadas. Um exemplo disso é que estava previsto que 29.819 alunos iriam realizar o exame naquele período, mas apenas 18.614 estavam presentes, conforme documento da ANA (Brasil, 2024a, p. 16).

Segundo o documento do Saeb (Brasil, 2024b), o exame de proficiência para os alunos do 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, teve a duração de 1h35min, tendo sido realizado em duas etapas, com intervalo de 15 min. para descanso. Vale ressaltar que os alunos com deficiência tiveram 20 min. de acréscimo para realizar o teste.

O objetivo era responder a um conjunto de questões, sendo que, na primeira etapa, os alunos responderam 16 questões objetivas, com o tempo de 50 min.; e, na segunda, responderam a 3 questões abertas, com o tempo de 30 min. De acordo com o documento do Saeb (Brasil, 2024b), a prova do 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental tem por finalidade avaliar, por meio de testes de Língua Portuguesa, o domínio do princípio alfabético e de habilidades de leitura e produção escrita dos estudantes.

Ainda sobre a ANA, ela apresenta os resultados de desempenho dos alunos, levando em conta 8 níveis de habilidades, sendo que o nível 1 é o mais básico e o 8 é o mais elevado da escala (Brasil, 2024a). A análise destes resultados nos fornece dados importantes sobre a proficiência dos referidos sujeitos, além de indicar em quais habilidades eles precisam melhorar.



Na sequência, será exibido o Quadro 1, representando a escala de proficiência para a interpretação dos resultados em Língua Portuguesa - SAEB, dos alunos do 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental - 2021.

Quadro 1 - Escala de proficiência para interpretação dos resultados em Língua Portuguesa - SAEB, 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, 2021.

Nível	Representação de nível
Abaixo do nível Menor que 650	Os estudantes alocados no nível abaixo de 1, provavelmente, não dominam qualquer uma das habilidades que compuseram o primeiro conjunto de testes para essa área e etapa escolar.
Nível 1 Maior ou igual a 650 e menor que 675	Nesse nível, os estudantes, provavelmente, são capazes de: <ul style="list-style-type: none"> • Relacionar sons consonantais com regularidades diretas aos seus registros escritos em início de palavra ditada; • Relacionar o som de sílaba inicial de palavra dissílaba ou de sílaba intermediária de palavra trissílaba, com estrutura silábica canônica - ou com estrutura silábica canônica e não canônica - a seu registro gráfico, a partir de palavra ditada; • Ler palavras dissílabas, com sílabas canônicas, ou com sílabas canônicas e não canônicas, a partir de palavra ditada, com apoio de imagem; • Ler palavras trissílabas com sílabas canônicas, a partir de palavras ditadas, com apoio de imagem.
Nível 2 Maior ou igual a 675 e menor que 700	Além das habilidades descritas no nível anterior, os estudantes, provavelmente, são capazes de: <ul style="list-style-type: none"> • Relacionar sons consonantais com regularidades contextuais aos seus registros escritos em início de palavra ditada; • Ler palavras trissílabas com sílabas canônicas e não canônicas, a partir de palavra ditada, com apoio de imagem; • Ler palavras polissílabas com sílabas canônicas, ou com sílabas canônicas e não canônicas, a partir de palavras ditadas, com apoio de imagem.
Nível 3 Maior ou igual a 700 e menor que 725	Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes, provavelmente, são capazes de: <ul style="list-style-type: none"> • Ler frases com período simples, na ordem direta e na voz ativa, relacionando frase ouvida ou cena apresentada na imagem com seu registro escrito; • Ler frases com período composto (duas orações), na ordem direta, relacionando a cena apresentada na imagem com seu registro escrito; • Escrever, de forma alfabética, com troca, inversão ou acréscimo de grafemas, palavras com sílabas canônicas, ou com sílabas canônicas e não canônicas, com correspondências regulares diretas ou contextuais entre letras e fonemas, a partir de ditado.

(Continua)



Nível 4 Maior ou igual a 725 e menor que 750	Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes, provavelmente, são capazes de: <ul style="list-style-type: none"> • Localizar informação explícita no final de texto muito curto (duas linhas); • Escrever, de forma ortográfica, palavras trissílabas com sílabas canônicas e não canônicas, com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas, a partir de ditado; • Escrever um texto adequado ao propósito comunicativo de convidar, embora sem especificar o evento (festa), ainda que apresente quaisquer outros elementos demandados (local, data, hora e destinatário). O texto pode ter apresentado desvios ortográficos, comprometendo ou não a sua compreensão, ou desvios de segmentação.
Nível 5 Maior ou igual a 750 e menor que 775	Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes, provavelmente, são capazes de: <ul style="list-style-type: none"> • Localizar informação explícita em textos curtos (quatro a seis linhas), como bilhete, crônica e fragmento de conto infantil; • Inferir assunto em cartaz; • Inferir informação em texto que articula linguagem verbal e não verbal, como cartaz e tirinha; • Escrever, de forma ortográfica, palavras trissílabas com sílabas canônicas, com correspondências regulares contextuais entre letras e fonemas, a partir de ditado.
Nível 6 Maior ou igual a 775 e menor que 800	Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes, provavelmente, são capazes de: <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a finalidade de textos, a partir da observação dos elementos estruturais que compõem o gênero, como o cartaz e a lista de compras; • Escrever, de forma ortográfica, palavras polissílabas com sílabas canônicas, com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas, a partir de ditado.
Nível 7 Maior ou igual a 800 e menor que 825	Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes, provavelmente, são capazes de: <ul style="list-style-type: none"> • Inferir informação em textos de média extensão; • Inferir assunto de textos de média extensão; • Escrever, de forma ortográfica, palavra trissílaba com sílabas canônicas e não canônicas, com correspondências regulares contextuais entre letras e fonemas, a partir de ditado; • Escrever um texto adequado ao propósito comunicativo de convidar para uma festa, com uso de palavras ou expressões relacionadas à situação comunicativa e à apresentação do evento para o qual se convida, podendo inserir, ainda, os demais elementos demandados (local, data, hora e destinatário), segmentando corretamente todas as palavras e grafando-as de maneira que não comprometa a compreensão do texto.
Nível 8 Maior ou igual a 825	Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes, provavelmente, são capazes de: <ul style="list-style-type: none"> • Inferir informação em textos longos; • Inferir o assunto de textos longos.

Fonte: Adaptado do Relatório de Resultados do Saeb (Brasil, 2024b, p. 34-36).



Diante do exposto, compreendemos que os alunos que estão abaixo do nível 1 apresentam dificuldades e não dominam as referidas habilidades. Os níveis 1 e 2 são referentes à leitura, o que significa que, no primeiro nível, os sujeitos devem ser capazes de realizar a leitura de palavras dissílabas canônicas¹ e não canônicas e trissílabas canônicas, por meio do som das palavras e ainda podem fazer a leitura com o apoio de figuras. No nível 2, os estudantes já devem se mostrar aptos para efetuar a leitura de palavras trissílabas e polissílabas e de termos silábicos canônicos e não canônicos. Nos níveis 1 e 2, os sujeitos devem ser capazes de realizar leituras com o apoio de figuras, o que facilita a compreensão e colabora para o desenvolvimento dos alunos, durante o processo de alfabetização. No nível 3, os alunos devem estar aptos para realizar a leitura de frases, com o apoio de imagens e registrar palavras de forma alfabética, por meio de ditado.

No nível 4, o aluno deve conseguir escrever, de forma ortográfica, as palavras trissílabas, demonstrando conhecimento razoável sobre letras e fonemas. Os sujeitos de nível 4 devem ser capazes de compreender frases de duas linhas e, também, de escrever um convite, mas, ainda não apresentam o domínio para explicar local, data e horas. O aluno do nível 4 apresenta deslizos ao escrever, o que compromete a interpretação. Já no nível 5, os alunos devem ser capazes de escrever palavras trissílabas, corretamente, a partir de ditado, além de compreender textos e identificar gêneros: bilhete, crônica e conto infantil. Eles também devem se mostrar aptos para compreender e associar gêneros de textos linguísticos, como as tirinhas.

No nível 6, os estudantes devem saber escrever palavras polissílabas canônicas, corretamente, a partir de ditado. Já no nível 7, eles devem estar aptos para escrever textos, ainda que a grafia esteja com incorreção, fato que não interfere na compreensão do leitor. Por fim, os alunos que se encontram no nível 8 devem dominar todas as habilidades da língua portuguesa.

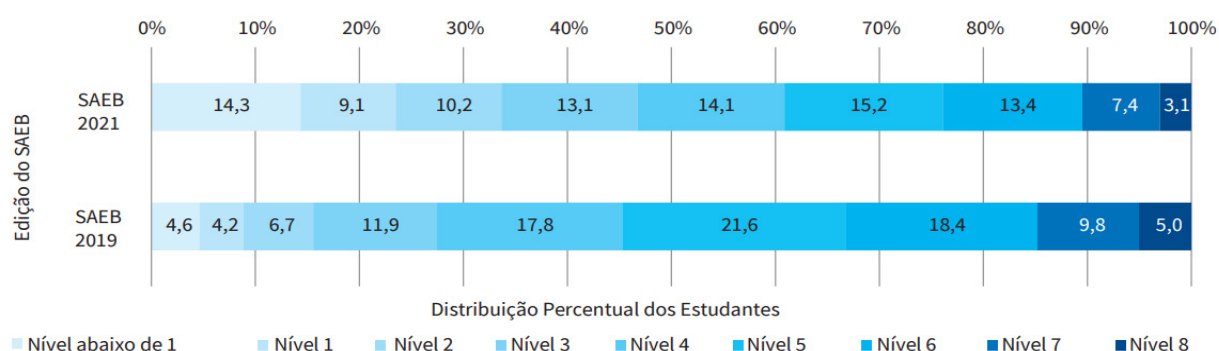
No contexto dos níveis de escalas de proficiência, foram exibidos os resultados de desempenho dos estudantes do 2º ano dos Anos Iniciais do



Ensino Fundamental, da edição do Saeb 2021, que foram comparados com a edição anterior, ocorrida em 2019, no Brasil.

A Tabela 1, que será apresentada na sequência deste artigo, apresenta os níveis de proficiência de 2021, que foram comparados com os resultados do Saeb de 2019.

Tabela 1 - Distribuição percentual dos estudantes por níveis da escala de proficiência em Língua Portuguesa SAEB, 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental Brasil 2019 e 2021.



Fonte: Adaptado do Relatório de Resultados do Saeb (Brasil, 2024b, p. 38).

A observação da Tabela 1 nos possibilitou compreender que, em 2021, ocorreu a maior disparidade no nível 5, com 15,2% dos alunos demonstrando capacidade para escrever, ortograficamente, palavras trissílabas com sílabas canônicas. Foi possível verificar, também, que a concentração dos alunos, no nível 1, que representam 14,3%, provavelmente, não dominam nenhuma habilidade da Língua Portuguesa.

Segundo Brasil (2024a), em se tratando das comparações da proficiência, em nosso país, ficou evidente que, em 2021, a concentração de estudantes que dominavam as habilidades dos níveis 1, 2 e 3 é de 46,7%; já em 2019, foi verificado que 38,5% dos sujeitos apresentaram níveis semelhantes. Dessa forma, verificamos a ocorrência de um aumento de 8,2% de proficiência.

Quanto ao nível de proficiência 4, os dados revelaram em média 14,1% de alunos que não apresentaram tal domínio, ou demonstraram dificuldade para a compreensão de texto curto e/ou a escrita de palavras trissílabas, canônicas ou não canônicas, ortograficamente, a partir de ditados. Ademais,



observamos que houve uma queda nos níveis de proficiência 7 e 8, no quais os alunos demonstraram facilidade para interpretar textos médios e escrever ortograficamente. De acordo com o Relatório (Brasil, 2024b), em 2019, 14,8% dos alunos tinham facilidade nas habilidades complexas de níveis 7 e 8; entretanto, em 2021, houve uma redução dos sujeitos que dominam tais habilidades, com o índice baixando para 10,5%.

Em 2019, a média de proficiência em Língua Portuguesa, no Brasil, foi de 750; já em 2021, ocorreu o declínio para 725,9. Esta queda retratou a metade do desvio-padrão. No Gráfico 1, serão exibidas as médias de proficiência, no estado do Paraná, relativas à Língua Portuguesa, nos anos de 2019 e 2021, pois é o estado em que foi verificada as alterações ortográficas, identificadas no ditado de palavras aplicado em uma escola municipal aos alunos do 2º ano do ensino fundamental.

Gráfico 1 - Proficiência em Língua Portuguesa, Saeb, 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Paraná, 2024



Fonte: Adaptado do Relatório de Resultados do Saeb (Brasil, 2024b, p. 41).

Conforme a tabela 1, exibida anteriormente, as médias de Proficiência em Língua Portuguesa, dos alunos do 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no cenário do Paraná, em 2019, foi de 762,1 e, em 2021, foi de 730,7. Observamos que ocorreu uma queda de proficiência de 31,4% no Estado do Paraná, quando comparamos as duas edições.



Para ampliar as análises proferidas até este momento, na sequência, estabelecemos uma discussão à luz da BNCC, por ser este um documento de caráter normativo, que define o processo de aprendizagem dos alunos da Educação Básica, direcionando, ainda, a educação nacional e os respectivos resultados.

A BNCC e o ensino da linguagem escrita para os alunos do 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Averiguar como a BNCC orienta o ensino da linguagem escrita, dos alunos do 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, possibilitou-nos compreender que o desenvolvimento da habilidade de leitura e escrita é um processo técnico, que é iniciado na família e na Educação Infantil, sendo que, a partir do momento em que o sujeito inicia a fase dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, estas habilidades passam a ser aprofundadas. Com base no documento da BNCC (Brasil, 2017, p. 89) o:

[...]Ensino Fundamental Anos Iniciais, no eixo Oralidade, aprofundam-se o conhecimento e o uso da língua oral, as características de interações discursivas e as estratégias de fala e escuta em intercâmbios orais; no eixo Análise Linguística/Semiótica, sistematiza-se a alfabetização, particularmente nos dois primeiros anos, e desenvolvem-se, ao longo dos três anos seguintes, a observação das regularidades e a análise do funcionamento da língua e de outras linguagens e seus efeitos nos discursos; no eixo Leitura/Escuta, amplia-se o letramento, por meio da progressiva incorporação de estratégias de leitura em textos de nível de complexidade crescente, assim como no eixo Produção de Textos, pela progressiva incorporação de estratégias de produção de textos de diferentes gêneros textuais.

Em consonância com Brasil (2017), a partir dos Anos Iniciais, o professor deve desenvolver habilidades mais complexas, sendo necessário, então, que ele domine as relações fono-ortográficas, isto é, as relações entre sons (fonemas) do português oral do Brasil, em suas variedades, e as letras (grafemas) do português brasileiro escrito. No que tange à escrita, a BNCC (Brasil, 2017, p. 86), indica que



[...] a ‘mecânica’ ou o funcionamento da escrita alfabética para ler e escrever significa, principalmente, perceber as relações bastante complexas que se estabelecem entre os sons da fala (fonemas) e as letras da escrita (grafemas), o que envolve consciência fonológica da linguagem: perceber seus sons, como se separam e se juntam em novas palavras etc.

Sendo assim, para o ensino da leitura e escrita, o professor deve implementar atividades que permitam ao aluno a aquisição de conhecimentos fonológicos, o desenvolvimento da consciência fonêmica e a exploração do vocabulário, a fim de que ele aprenda novas palavras. Além disso, o docente deve trabalhar a leitura e escrita, desenvolvendo a escrita de palavras, frases e textos curtos, nas formas imprensa e cursiva. Para que o estudante tenha êxito, ele precisa ter conhecimento sobre os principais sinais de pontuação e saber utilizar, adequadamente, o ponto final, o ponto de interrogação e o ponto de exclamação (Brasil, 2017).

A BNCC (2017) propõe que devem ser trabalhadas com os alunos habilidades que os tornem aptos para identificar e reproduzir bilhetes, recados, avisos, cartas, e-mails, receitas (modo de fazer), relatos (digitais ou impressos), e a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros (Brasil, 2017).

Os documentos da ANA e da BNCC estão atrelados em suas propostas, no que se refere às habilidades e competências, mas eles possuem funções diferentes. Sobre isto, é preciso entender que a BNCC propõe ideias a serem implementadas, com os alunos, no sentido de ajudá-los no desenvolvimento do seu raciocínio lógico. As habilidades que emergirem deste estudo são utilizadas no teste de desempenho da ANA, cujos resultados servirão para identificar os níveis de aprendizagem dos sujeitos, bem como quais desafios eles apresentam. Esta ação colabora com a prática do professor, que deve mediar e minimizar as dificuldades dos alunos, rumo a um ensino significativo.

Análise da escrita ortográfica de alunos do 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental



Até este momento, analisamos o processo de ensino e de aprendizagem da Língua Portuguesa, tendo como referência os dados da ANA, apresentados nos anos de 2019 e 2021, e as orientações previstas na BNCC. Dessa forma, para verificar como o ensino da ortografia vem ocorrendo, examinamos o exercício de escrita mediada das palavras aplicado pela professora-regente aos sujeitos desta pesquisa. A atividade foi realizada no final do primeiro semestre do ano de 2024, antes das férias de julho com uma turma de 21 (vinte e um alunos) do 2º ano do Ensino Fundamental, em uma escola municipal, localizada no noroeste do Paraná, com o intuito de observar a produção escrita dos alunos, classificando as alterações ortográficas apresentadas. A professora escolheu palavras isoladas, compostas por níveis complexo, médio e fácil.

De acordo com Zorzi (1998), encontramos casos nos quais, para um mesmo som, podem corresponder diversas letras ou, inversamente, situações nas quais uma letra semelhante pode estar representando diferentes sons. Para compreendermos com mais facilidade as relações entre letras, o referido autor apresenta como exemplo o fonema “s”, que pode ser representado por uma variedade de letras, sendo “s, ss, c, ç”, entre outras.

No Quadro 2, apresentamos o conjunto de palavras que foram ditadas pela professora-regente da sala com o intuito de analisar o domínio da escrita dos alunos, dando ênfase às representações múltiplas.

Quadro 2 - Palavras que possuem representações múltiplas, a fim de analisar se os estudantes conseguem associar as correspondências adequada entre os fonemas na escrita

DITADO DAS PALAVRAS			
LETRA	FÁCIL	MÉDIO	DIFÍCIL
“S” com som de “Ç”	Assar	Ganso	Travesseiro
“G” com som de “J”	Gelo	Viagem	Girassol
“S” com som de “Z”	Casa	Aviso	Tesoura
	Liso	Tesouro	Presente
“CH” com som “X”	Chave	Bolacha	Machucado

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Os alunos receberam uma folha sulfite branca, na qual escreveram o nome e a data (dia, mês e ano). Antes de iniciar o ditado, a professora-



regente orientou que cada palavra deveria ser escrita uma embaixo da outra, somando, no total, quinze palavras, de níveis fácil, médio e complexo. Todas as palavras foram expressas em voz alta, seguidas de pausas estratégicas, para que os alunos pudessem anotar o que ouviram. Durante o ditado, a professora observou que algumas crianças compreenderam que a palavra tinha o som de uma letra, mas, supostamente, era grafada por outra.

Zorzi (1998) aponta que os erros ocorrem de acordo com a origem da palavra, pois o modo de grafar o termo não depende apenas da forma como ele é pronunciado, mas, também, da sua origem, sendo necessário, em alguns momentos, decidir se uma palavra é escrita com **s** ou **c**. Em determinado momento, pode ocorrer alterações na escrita, por decorrência da transcrição do modo de pronunciar a palavra, aspecto conhecido por “transcrição fonética”. O autor esclarece que as alterações, ou erros ortográficos, podem ocorrer por modificação da estrutura segmental das palavras, manifestando-se as trocas, a supressão, o acréscimo e a inversão de letras (Zorzi, 1998).

De posse do material que foi aplicado aos alunos, analisamos a escrita dos sujeitos, levando em consideração que as variações da escrita dos referidos alunos poderiam ocorrer, devido à estrutura segmental das palavras². O Quadro 3, a seguir, apresenta os resultados de nossa análise.

Quadro 3 - Número e percentual de alunos que escrevem corretamente ou cometem erros e alterações ortográficas.

Análise da escrita dos 21 alunos do 2º ano Anos Iniciais EF		
	Alunos	%
Escrevem corretamente	7	33%
“Erros” ou “alterações ortográficas”	13	62%
Não possui nenhum domínio na escrita	1	5%

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Pela observação do Quadro 3, verificamos que, dos 21 alunos presentes em sala de aula, no dia da tarefa, 5% (um aluno) não tem domínio da escrita,



62% escrevem de forma ortograficamente convencional – fenômeno que é classificado como “erro” ou “alteração ortográfica” – e 33% escrevem corretamente. Ademais, foi identificado que a apropriação da escrita ocorre com maior facilidade para um determinado grupo de alunos, sendo que, para outros, a escrita ocorre com maior dificuldade. Segundo Zorzi (1998, p. 43),

[...] apontar a natureza da alteração não explica de imediato sua frequência de ocorrência. Podemos pensar que uma porcentagem tão elevada de erros deste tipo possa ser decorrente da própria frequência de palavras da língua que apresentam como característica a possibilidade de múltiplas formas de representação. São palavras envolvendo as letras que representam o som /s/ (s, ss, c, §, SC, sc, x, z), o som /z/ (z, s, x), o som /S/ (x, ch), o som /3/ (j, g), o som /k/ (c, q, k), as letras m e n em final de sílaba (representando as vogais nasais), o uso da letra g (que pode ter os sons de /3 / e /g/), o uso da letra r (grafando os sons /c/ e /x/) e o uso da letra c (escrevendo os sons /k/ e /s/).

De acordo com o autor, as alterações ortográficas resultam da representação múltipla e do apoio da oralidade, porém, consecutivamente, as crianças vão se apropriando e escrevendo corretamente. Ainda na concepção de Zorzi (1998), provavelmente, em uma nova produção de dados, os resultados serão melhores que os anteriores, sendo que, caso os alunos não demonstrem melhora na apropriação da escrita, mesmo estando em contato contínuo com o sistema ortográfico, a aprendizagem pode não estar ocorrendo de maneira adequada.

No que diz respeito ao ditado aplicado para verificar as dificuldades ortográficas dos alunos, esta tarefa levantou questões sobre a eficácia das estratégias de ensino e a necessidade de intervenções mais direcionadas, a fim de promover o desenvolvimento das competências de escrita pelos estudantes. Nesse contexto, não devemos considerar que a criança apresenta algum possível distúrbio, mas, sim, que o não domínio da escrita pode estar relacionado a um bom ensino, ou seja, um ensino corretamente organizado e



sistematizado é capaz de promover o desenvolvimento da linguagem escrita que está apenas começando.

O ensino da ortografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural

Ao investigarmos o processo da escrita ortográfica das palavras, deparamo-nos com as avaliações em larga escala, como a ANA, que está entrelaçada com as políticas públicas de educação propostas na BNCC. É importante salientar que este tipo de avaliação se encontra pautada na lógica de quantificar resultados, não apresentando propostas que assegurem a qualidade social e pedagógica do ensino e da aprendizagem. Distinguindo-se deste modelo de alfabetização, cabe destacar um outro posicionamento pedagógico, que tem seus princípios fundamentados na Teoria Histórico-Cultural, para a qual a língua escrita é uma ferramenta social que contribui com a formação das funções psíquicas superiores como a memória, linguagem, atenção, pensamento, abstração, emoções.

[...] Trata-se em primeiro lugar, de processos de domínio dos meios externos do desenvolvimento cultural e do pensamento: a linguagem, a escrita, o cálculo, o desenho; e, em segundo, dos processos de desenvolvimento das funções psíquicas superiores especiais, não limitadas nem determinadas com exatidão, que na psicologia tradicional são denominadas atenção voluntária, memória lógica, formação de conceitos etc. Tanto uns como outros, tomados em conjunto, formam o que qualificamos convencionalmente como processos de desenvolvimento das formas superiores de conduta da criança (Vigotski, 1995, p. 29).

Sob esse viés, encontramos os estudos de Dangiό e Martins (2015), os quais enfatizam que a apropriação da escrita deve ser uma preocupação didática do professor, que deve estar atento ao ensino, promovendo situações que provoquem o interesse e o desenvolvimento dos alunos, levando em conta as múltiplas relações do referido sujeito com a linguagem escrita, especialmente, com a literatura.



No caso do ensino da ortografia, a ênfase é dada ao aluno no sentido de ele adquirir o conhecimento, relacionando a linguagem oral à linguagem escrita, lembrando que “[...] a linguagem é uma função psíquica das mais complexas e que seu funcionamento se relaciona com outras funções, principalmente com o pensamento” (Dangiό; Martins, 2015, p. 211). Com relação à linguagem escrita, as autoras esclarecem que tal domínio exige do sujeito uma capacidade altamente complexa de abstração dos símbolos que constituem o sistema alfabético, advinda do desenvolvimento do pensamento, que ultrapassa o mecanismo de uma aprendizagem centrada na aquisição de sons e soletração de letras, restrita a métodos e técnicas.

É necessário acrescentar que a linguagem escrita é uma criação humana, essencial para atender à necessidade de registros das relações sociais. Se a princípio ela serviu para descrever as transações comerciais, depois, ela se tornou um instrumento para anotar o desenvolvimento histórico da humanidade, ou seja, “[...]o desenvolvimento da linguagem desponta, desde as suas origens, da necessidade de comunicação entre os homens, necessidade essa advinda do fato de que as ações dos seres sociais imbricam-se mutuamente” (Dangiό; Martins, 2015, p. 213).

Conforme as autoras, a escrita permitiu que a humanidade obtivesse grandes avanços, “[...] tendo ultrapassado completamente as formas de comunicação pré-históricas e inaugurado formas que se revelam cada vez mais elaboradas e sofisticadas, apresentando qualidades de desenvolvimento cultural altamente complexas” (Dangiό; Martins, 2015, p. 213).

As supracitadas autoras afirmam, também, que “[...] a linguagem expressa na escrita, ao ser apropriada pela criança, produz um salto gigantesco em seu desenvolvimento cultural, aproximando-a multilateralmente das criações humanas” (Dangiό; Martins, 2015, p. 213). Ela se torna, então, um instrumento do pensamento, contribuindo para a reorganização dos processos psíquicos e requalificando as funções psicológicas superiores, enriquecendo, assim, o processo de humanização.



Diferentemente da BNCC, na perspectiva do que é proposto pelos princípios da Teoria Histórico-Cultural, a partir do momento em que o aluno passa a ter contato com a leitura e a escrita, emerge a necessidade de criar novas experiências e a sensibilização para o pensar e fazer, ações que contribuem para a formação de condições objetivas. Logo, é possível indicar que o desenvolvimento cultural do aluno está associado à necessidade de adquirir o conhecimento do mundo que o rodeia, processo que ocorre a partir de conhecimentos formados, efetivamente, no pensamento, que se entrelaçam com a linguagem, resultando em operações de abstração cada vez mais requeridas para o desenvolvimento da linguagem escrita.

A inserção da criança na cultura está determinada pela maturação dos aparatos e funções correspondentes. Em uma etapa determinada de seu desenvolvimento biológico, a criança domina a linguagem, se seu cérebro e órgãos articulatórios têm um desenvolvimento normal. Em outra etapa superior do desenvolvimento, a criança domina o cálculo decimal e a linguagem escrita; algum tempo depois, as operações aritméticas fundamentais (Vigotski, 1995, p. 41).

Nesse sentido, segundo Dangiό e Martins (2015, p. 217), “[...] a escrita requer o emprego dos significados formais das palavras, deve ser explícita e com máxima diferenciação sintática, ou seja, a linguagem escrita é complexa, tanto em sua estrutura fonêmica quanto semântica”. Sendo assim, pode ser afirmado que alfabetizar um aluno vai além de simplesmente realizar atividades padronizadas, uma vez que a aquisição da leitura e da escrita vai ocorrer à medida que o referido sujeito for interagindo e se comunicando com o mundo, assimilando a experiência histórico-cultural.

A esse respeito, fica claro que “[...] a linguagem expressa na escrita, ao ser apropriada pela criança, produz um salto gigantesco em seu desenvolvimento cultural, aproximando-a multilateralmente das criações humanas e oportunizando um meio de formulação de suas ideias e pensamentos” (Dangiό; Martins, 2015, p. 213)



No que diz respeito às tarefas de escrita, o professor deve organizá-las de maneira que o aluno não fique subordinado a elas, mas se desenvolva a partir delas, enriquecendo a sua linguagem interna. Sobre isto, Dangiό e Martins (2015, p. 216) atestam que

[...] a escrita apresenta-se como um importante veículo de comunicação e disseminação de ideias e pensamentos, construindo um acervo incalculável de conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade a que todos têm direito de acesso. Contudo, para acessar essa herança simbólica faz-se necessário apropriar-se da linguagem escrita e entendê-la em seus aspectos estruturais e discursivos.

Desse modo, ao se apropriar da escrita, o sujeito precisa entender seus significados, e saber fazer uso dela, pois a língua portuguesa brasileira é ampla e repleta de sinônimos. Dangiό e Martins (2015) ressaltam que a dinâmica entre fonética e semântica acompanha o desenvolvimento da linguagem, sendo que, para poder ensinar a linguagem expressa na escrita, o professor precisa entender este processo desde sua origem, isto é, na linguagem oral expressa por meio da fala. É preciso considerar, ainda, que o uso da escrita necessita de significados formais das palavras, sendo importante a clareza e uma diferenciação sintática rigorosa, tendo-se a consciência de que a linguagem escrita é complexa, tanto em sua estrutura sonora, quanto em seu significado.

Diferentemente da BNCC, na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, a linguagem escrita requer uma compreensão dos significados das palavras, cuja obtenção psicológica complexa está associada ao desenvolvimento do psiquismo e não somente da prática motora. Para as autoras Nunes e Silveira (2015), o aluno em processo de desenvolvimento, irá apreender gradativamente os conteúdos por meio das suas experiências, por intermédio da interação, o estudante irá desenvolver os signos linguísticos e o raciocínio na medida que interage na sociedade. Dessa forma, ao orientar o aluno na aquisição da escrita, é necessário ensinar a “linguagem escrita”, e não apenas decorar letras (Dangiό; Martins, 2015). O professor deve se preocupar com a forma com que o



aluno vai interpretar as palavras e não apenas com o registro delas, de forma mecânica.

Ainda de acordo com Dangiό e Martins (2015, p. 219), processos inerentes à “[...] percepção, atenção, memória, linguagem oral, pensamento, imaginação e sentimentos são funções psíquicas que configuram o todo, a partir do qual a linguagem escrita se edifica [...]”. Estas funções são desenvolvidas no e pelo processo de apropriação da linguagem, para serem requalificadas.

De acordo com as autoras, “[...] o domínio da linguagem escrita representa para a criança o domínio de um sistema simbólico altamente complexo e dependente, em alto grau, do desenvolvimento das funções psíquicas superiores ao longo do desenvolvimento infantil” (Dangiό; Martins, 2015, p. 218). Por essa razão, as funções psíquicas que se desenvolvem neste processo, não ocorrem apenas em um dado momento; elas se potencializam na mesma proporção da qualidade de ensino que é legado ao aluno, na apropriação do seu universo simbólico.

Considerações finais

Durante nossa investigação, verificamos que as avaliações de larga escala, como a ANA, configuram-se como um instrumento para guiar a formulação de políticas públicas na educação, não apresentando preocupação com o aluno, que está inserido no âmbito escolar, mas, tendo como foco a promoção de disputas entre as escolas, que se empenham em apresentar os melhores índices de aprendizagem.

No que se refere à BNCC, compreendemos que é um documento que estabelece objetivos e regras nacionais, além de conteúdos e habilidades, que devem ser seguidos pelos professores. No tocante às regras, consideramos que elas limitam o trabalho do professor, que não tem autonomia para adaptar o currículo, de acordo com a necessidade local. Quanto às exigências de desenvolvimento de competências, explícitas no documento, esta ação fragiliza o trabalho docente, ressaltando um ensino mecanizado, que dá



ênfase à memorização e a um ensino fragmentado. A BNCC é o documento de aprendizagem que deve ser seguida pelo professor, no entanto, sua ênfase é privilegiar resultados quantificáveis em detrimento de processos de formação integral do sujeito, mediada pelas relações sociais e culturais. A partir dos resultados da ANA, o processo escolar se submete às decisões pedagógicas inseridas no conjunto das habilidades e competências do “saber fazer”.

Em se tratando do processo de aquisição da leitura e escrita, observamos que o aluno, inevitavelmente, passará por momentos de erros. Porém, como já foi abordado neste estudo, entendemos que os erros fazem parte do processo de desenvolvimento do aluno. Ficou evidenciado, também, que cabe ao professor a organização de um ensino intencionalmente planejado, de forma a atender às necessidades de aprendizagem observadas no decurso do desenvolvimento pessoal dos sujeitos. Durante o processo de alfabetização, o aluno vai se apropriando, gradualmente, dos conhecimentos, pois a aprendizagem promove o desenvolvimento na medida em que o aluno vai vivenciando situações de estudo, adquirindo, assim, novos conhecimentos.

Ademais, constatamos que cabe ao professor o compromisso de organizar tarefas significativas para o aluno, e que devem ir se tornando mais complexas, gradativamente, a fim de promover o desenvolvimento do pensamento abstrato do sujeito. Será por meio desta ação que o aluno se distanciará do mecanismo de aprendizagem que preza pela aquisição de sons e soletração de letras, segundo propõem os métodos e técnicas da BNCC. Para isso, o professor precisa organizar o trabalho que promova, no aluno, aprendizagem significativas colocando-o em atividade de apropriação de novos conhecimentos, ampliando assim seu desenvolvimento psíquico.

Destacamos, portanto, que alfabetizar não é somente possibilitar o domínio da leitura e escrita; é ir além da codificação e decodificação, pois o aluno deve ter conhecimento sobre o que está lendo e escrevendo. Já o professor, ele deve ter o domínio e a compreensão da linguagem escrita, estar apto para



desenvolver a conquista instrumental psíquica, considerando que aquilo que o pensamento compreende pode ser expresso pelas mãos que escrevem.

Por fim, compreendemos que o educador deve valorizar a produção da escrita dos alunos, apresentando regras para as habilidades propostas e criando situações que oportunizem a eles a apropriação dos conhecimentos estudados, tendo-se como objetivo a formação de sujeitos críticos e distanciados do ensino mecânico, que costuma ser vigente na maioria das escolas.

Esperamos que este estudo possa contribuir com o processo de alfabetização e letramento de muitos alunos, bem como possa colaborar com os professores que trabalham nesta importante função, no sentido de ampliar seu entendimento a respeito deste tema, que ainda se apresenta tão desafiador, na atualidade.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **MEC e Inep divulgam resultados do Censo Escolar 2023**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira 2024a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023>. Acesso em: 19 out. 2024

BRASIL. Ministério da Educação. Sistema de Avaliação da Educação Básica. **Relatório de resultados do SAEB 2021: 2º ano do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC: INEP, 2024b. v. 2. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2021/resultados/relatorio_de_resultados_do_saeb_2021_volume_2.pdf. Acesso em: 25 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 25 jul. 2024.



BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório Saeb/Ana 2016 panorama do Brasil e dos estados**. Brasília: MEC: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/relatorio_saeb_ana_2016_panorama_do_brasil_e_dos_estados.pdf. Acesso em: 13 out. 2024.

CAMILO, Adelaide Maria Nunes. A segmentação de palavras e o processo de aquisição de linguagem. **Signo**, Campinas, v. 38, n. 65, p. 4-21, 2013. DOI: <https://doi.org/10.17058/signo.v38i0.4173>.

DANGIÓ, Meire dos Santos; MARTINS, Lígia Márcia. A concepção historicocultural de alfabetização. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 210-220, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13214/9533>. Acesso em: 11 out. 2024.

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

LURIA, Alexander Romanovich. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKI, L. S.; LEONTIEV, A. N.; LURIA, A. R. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, 2006. p. 143-189.

NUNES, Ana Ignez Belém Lima; SILVEIRA, Rosemary do Nascimento. **Psicologia da aprendizagem**. 3. ed. rev. Fortaleza: UECE, 2015. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/431616/2/Livro_Psicologia%20da%20Aprendizagem.pdf. Acesso em: 17 ago. 2025.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Obras escolhidas**. Madri: Visor, 1995. t. 3.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ZORZI, Jaime. **Aprender a escrever: a apropriação do sistema ortográfico**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.



ZORZI, Jaime. As letras falam: metodologia para alfabetização. São Paulo: Phonics Editora, 2017. Disponível em: https://www.phonicseditora.com.br/downloads/As_Letras_Falam_2a_edicao-manual-de-aplicacao_final.pdf. Acesso em: 11 set. 2024.

Notas

- ¹ De acordo com Zorzi (1998) dissílaba canônica são sílabas que são representadas por palavras por sequência Consoante + Vogal (CV), também pode ser reconhecida por palavras que possuem sílabas CV(C). Simplificando o “C” representa Consoante e “V” representa vogal. Exemplo: celular é representada por sílabas canônicas, sendo representada por consoante+vogal+consoante+vogal+consoante+vogal+consoante.
- ² De acordo com Camilo (2013), a estrutura segmental das palavras ocorre na **mudança de sons**: ocorrendo a alteração na pronúncia de algumas letras ou sílabas. **Adição de prefixos ou sufixos**: no momento da escrita ocorre a alteração por partes novas na palavra para mudar seu significado “feliz” para “infeliz”. A assimilação ou dissimilação, onde os sons podem ser semelhantes ou diferentes. Por fim, a remoção ou acréscimos de letras ou sílabas. Essas ações podem comprometer ou dar novos significados na escrita.



Como citar

FRANCIOLI, Fatima Aparecida de Souza; SILVA, Vanessa de Souza da. A escrita ortográfica dos alunos em processo de alfabetização. **Educação em Análise**, Londrina, v. 10, p. 1-28, 2025. DOI: <https://doi.org/10.5433/1984-7939.2025.v10.52890>.

Submetido em: 29 de abril de 2025

Aceito em: 06 de outubro de 2025

Publicado em: 18 de dezembro de 2025



CRediT

Reconhecimentos:	Não se aplica
Financiamento:	Não se aplica
Conflito de interesses:	Os autores certificam que não tem interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.
Aprovação ética:	Não se aplica
Contribuição dos autores:	<p>Francioli, F. A. L. afirma ser o autor principal, realizou supervisão, revisão da redação e edição, curadoria dos dados, validação.</p> <p>Silva, V. S. declara ter realizado investigação, metodologia, redação do rascunho original, análise de forma.</p>

Equipe Editorial

Editor de Seção:	João Fernando de Araújo
Membro da Equipe de Produção:	Daniella Caroline R. R. Ferreira Mesquita
Assistente de Editoração:	Martinho Chingulo
Layout e Diagramação:	Carolina Motter Pizoni - Escritório de Apoio ao Editor Científico

