

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CURSO DE PEDAGOGIA

JÉSSICA APARECIDA DANTAS DA SILVA

**ANÁLISE DA PRODUÇÃO ESCRITA DE ALUNOS CONCLUINTES
DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

MARINGÁ

2014

JÉSSICA APARECIDA DANTAS DA SILVA

**ANÁLISE DA PRODUÇÃO ESCRITA DE ALUNOS
CONCLUÍNTES DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso,
apresentado ao Curso de Pedagogia
da Universidade Estadual de
Maringá, como requisito parcial para
obtenção do grau de Licenciatura em
Pedagogia.

Orientação: Profa. Dra. Marta Sueli
De Faria Sforzi.

MARINGÁ

2014

JÉSSICA APARECIDA DANTAS DA SILVA

**ANÁLISE DA PRODUÇÃO ESCRITA DE ALUNOS
CONCLUÍNTES DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso,
apresentado ao Curso de Pedagogia
da Universidade Estadual de
Maringá, como requisito parcial para
obtenção do grau de Licenciatura em
Pedagogia.

Orientação: Profa. Dra. Marta Sueli
De Faria Sforzi.

Aprovado em: 05/11/2014

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Marta Sueli De Faria Sforzi (Orientadora)
Universidade Estadual de Maringá

Profa. Dra. Celma Regina Borghi Rodriguero
Universidade Estadual de Maringá

Profa. Giselda Cecília Sercone
Universidade Estadual de Maringá

Dedico este trabalho ao meu pai
José e minha mãe **Jandeci**.

AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas estiveram no meu caminho durante estes quatro anos, e de alguma forma contribuíram para a minha formação. Desta forma agradeço...

Primeiramente a Deus, que nunca me abandonou, e que me deu força para não desistir.

Aos meus pais, Jandeci e José, que confiaram em mim, apoiaram-me, tiveram muita paciência comigo e sempre que precisei, ajudaram-me.

Ao meu irmão Jeferson, que sempre acreditou em mim.

Ao meu namorado Adilson, que me apoiou, me incentivou a não desanimar e esteve sempre do meu lado, acreditando no meu potencial.

Aos colegas de turma pelo companheirismo e amizade.

Aos professores e professoras com os quais tive o privilégio de ter aula nesses quatro anos e que contribuíram muito para o meu crescimento e minha formação.

A banca examinadora que se dispôs a analisar e avaliar este Trabalho de Conclusão de Curso.

A minha orientadora, Profa. Dra. Marta Sueli De Faria Sforzi, que me ajudou e não desistiu de mim.

A tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu, mas pensar o que ninguém ainda pensou sobre aquilo que todo mundo vê.

(Arthur Schopenhauer)

RESUMO

As avaliações governamentais existentes - Saeb/Prova Brasil (Sistema de Avaliação da Educação Básica); SAEP (Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná), e em nível internacional, PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) – na área de Língua Portuguesa, avaliam apenas a capacidade de leitura, de modo especial, a interpretação de texto. Não é avaliado o domínio da linguagem escrita dos alunos. Diante disso, este trabalho de conclusão de curso teve como objetivo analisar como se encontra a aprendizagem da escrita de alunos concluintes das séries iniciais do Ensino Fundamental. A investigação foi desenvolvida mediante estudos teóricos das obras de Zorzi e Moraes, sobre os processos de apropriação da linguagem escrita. A pesquisa de campo foi realizada mediante análise da produção textual de alunos do sexto ano do Ensino Fundamental, de uma escola Estadual localizada no Município de Maringá. Por meio desses textos, foi possível identificar o domínio ou não da ortografia. Consideramos que a presente pesquisa permitiu repensar as condições de ensino da escrita que vêm sendo oferecidas pelas escolas, evidenciando a necessidade de buscar práticas que melhorem o desempenho dos estudantes nesse campo do conhecimento durante as séries iniciais do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Linguagem escrita; Ortografia; Avaliações governamentais; Ensino Fundamental;

ABSTRACT

Existing government ratings - Saeb / Brazil Proof System (Evaluation of Basic Education); SAEP (Evaluation System of Basic Education of Paraná), and internationally; PISA (Programme for International Student Assessment) - the area of Portuguese, evaluate only the ability to read, in particular, the interpretation of text. No it is rated the field of students' writing language. Thus, this work of completion aimed to analyze how is the learning of writing graduating students of the lower grades of elementary school. The research was developed through theoretical works of Zorzi and Morais, on the processes of appropriation of written language studies. The field research was conducted by analyzing the textual production of sixth graders of elementary school, a state school located in Maringá. Through these texts, it was possible to identify the domain or not the spelling. We believe that this research allowed rethink the conditions of teaching writing that are being offered by schools, highlighting the need to pursue practices that improve student performance in the field of knowledge during the early grades of elementary school.

Keywords: Written language; Spelling; Governmental assessments; Elementary School;

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 AVALIAÇÕES DO DESEMPENHO DOS ESTUDANTES EM LÍNGUA PORTUGUESA	11
3 PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA	14
3.1 CLASSIFICAÇÕES DOS ERROS ORTOGRÁFICOS	16
4 ANÁLISE DAS ALTERAÇÕES ORTOGRÁFICAS NOS TEXTOS DE ALUNOS DO SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	20
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	26
REFERÊNCIAS	27
ANEXOS	29

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso teve o propósito de analisar e refletir sobre aspectos relacionados à aprendizagem da escrita de alunos concluintes das séries iniciais do Ensino Fundamental. Com o objetivo de identificar como está o desempenho dos estudantes concluintes das séries iniciais do Ensino Fundamental no que se refere à escrita, desenvolvemos o projeto denominado “Análise da produção escrita de alunos concluintes das séries iniciais do Ensino Fundamental”. Este fato suscita algumas perguntas: Qual é o desempenho dos estudantes concluintes das séries iniciais do Ensino Fundamental no que se refere à escrita? Que conhecimentos já dominam? Que dificuldades apresentam?

A realização desta pesquisa justifica-se, pela contribuição que trará para a minha formação como pedagoga, pois pelo convívio que tive nos estágios supervisionados, pude perceber que o baixo desempenho dos estudantes no domínio da linguagem escrita é uma realidade que está presente nas nossas escolas e que preocupa os professores. Segundo eles, os alunos concluem o Ensino Fundamental com várias defasagens na escrita, por decorrência de fatores ocorridos ao longo de sua escolaridade nas séries iniciais.

Outro fator que justifica a realização da pesquisa é o fato das avaliações oficiais existentes para a avaliação do desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa ao final das séries iniciais do Ensino Fundamental, a Prova Brasil/ Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica), o SAEP (Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná) e em nível internacional, o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), tem como foco apenas o desempenho em interpretação de texto (leitura) e não a capacidade de expressão escrita pelos estudantes, pois nelas não está prevista a elaboração de textos para avaliação da escrita dos alunos.

Nas últimas décadas houve uma alteração profunda na forma de ensinar a linguagem escrita e torna-se necessário analisar se as novas práticas têm promovido maior aprendizagem por parte dos estudantes. Portanto, analisar o desempenho na produção escrita de alunos concluintes das séries iniciais do Ensino Fundamental é um caminho para conhecer e produzir conhecimentos que ajudem os professores a agir preventivamente de modo que após cinco anos de escolarização básica os alunos tenham maior domínio sobre o uso da linguagem escrita.

2 AVALIAÇÕES DO DESEMPENHO DOS ESTUDANTES EM LÍNGUA PORTUGUESA

As avaliações que aferem o desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa ao final das séries iniciais do Ensino Fundamental são: o Saeb/Prova Brasil e o SAEP. Em nível internacional, temos *Programme for International Student Assessment* (PISA), que apesar de não restrito à avaliação nesse nível de ensino, inclui entre os avaliados alunos com formação nas séries iniciais.

De acordo com dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), o Saeb/Prova Brasil é uma avaliação externa em larga escala aplicada desde 1990, a cada dois anos, pelo INEP. O objetivo do Saeb/Prova Brasil é realizar um diagnóstico dos sistemas educacionais brasileiros. A metodologia do Saeb/Prova Brasil baseia-se na aplicação de testes padronizados de Língua Portuguesa e Matemática e Questionários Socioeconômicos a estudantes de 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio.

No que se refere à avaliação do desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa ao final das séries iniciais do Ensino Fundamental, a Prova Brasil tem como foco apenas o desempenho em interpretação de texto (leitura) e não a capacidade de expressão escrita dos estudantes, já que não é solicitado aos alunos a elaboração de textos por meio dos quais se poderia avaliar essa capacidade.

O PISA avalia sistemas educacionais de cerca de 65 países. A prova é aplicada a cada três anos pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), e avalia o conhecimento de estudantes de 15 anos de idade em Matemática, Leitura e Ciências. Em 2009, o Brasil ficou na 54ª posição no ranking. Em 2012, entre os 65 países comparados, o Brasil ficou em 58º lugar.

A OCDE publicou o resultado da avaliação feita em 2012, em leitura, o Brasil subiu de 396 pontos em 2000 para 410 pontos em 2012, colocando o país no mesmo patamar da Colômbia, da Tunísia e do Uruguai, abaixo da média da OCDE. A pesquisa mostra que 49,2% dos estudantes brasileiros conseguem, no máximo, entender, a ideia geral de um texto que trate de um tema familiar ou fazer uma

conexão simples entre as informações lidas e o conhecimento cotidiano. Apenas um em cada duzentos alunos atinge o nível máximo de leitura. Ou seja, cerca 0,5% dos jovens são capazes de compreender um texto desconhecido tanto na forma quanto no conteúdo e fazer uma análise elaborada a respeito.

Já o SAEP, lançado em 2012, trata-se de um sistema próprio de avaliação do Estado do Paraná e tem como objetivo disponibilizar informações relevantes acerca do desenvolvimento cognitivo dos estudantes, identificando os conhecimentos adquiridos em Língua Portuguesa e Matemática. É uma avaliação que usa a Teoria de Resposta do Item, a mesma do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio). Em Língua Portuguesa é avaliada a leitura, prática que perpassa todas as disciplinas da escola.

O Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná – SAEP avalia conhecimentos desenvolvidos ao longo de uma etapa de ensino e procura detectar dificuldades de aprendizagem. A avaliação de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental tem o foco em leitura, são avaliados conhecimentos definidos em unidades chamadas descritores, agrupadas em domínios que compõem a Matriz de Referência dessa disciplina. Os resultados do SAEP são importantes, pois contribuem para dimensionar os problemas da educação básica do estado, orientar a formulação, a implementação e a avaliação de políticas públicas educacionais que conduzam à formação de uma escola de qualidade (PARANÁ, 2012).

O SAEP usa a mesma metodologia que o Saeb/Prova Brasil, porém o SAEP permite identificar o desempenho de cada aluno em cada questão da prova. São aplicadas duas provas por ano, em março são avaliados os alunos que estão entrando no 6º ano do Ensino Fundamental e no 1º ano do Ensino Médio. Em novembro é a vez de quem está terminando os níveis de ensino, matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio.

As avaliações citadas avaliam apenas a interpretação de texto (leitura), não está prevista a elaboração de textos para avaliação da escrita dos alunos. Ou seja, as avaliações que são realizadas no Ensino Fundamental não incluem a produção textual, esse tipo de atividade ocorre apenas no Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), momento em que é avaliada a escrita dos alunos mediante a produção textual. Porém é um pouco tarde, pois os alunos já estão no final do processo de escolarização básica, se preparando para entrar na universidade, e muitos

encontram dificuldades na hora de elaborar a redação, pois não teve intervenções adequadas.

Tem sido fator recorrente, a queixa de que muitos alunos chegam ao sexto ano do Ensino Fundamental possuindo muitas dificuldades na escrita, isso ocorre por muitos motivos vivenciados anteriormente, tais como: problemas na proposta pedagógica, capacitação do professor, problemas familiares, métodos adotados pelos professores, trocas frequentes de professores, déficits cognitivos, entre outros. A aprendizagem do aluno depende de fatores internos e externos, ou seja, os internos referem-se ao funcionamento do organismo, a psicomotricidade, a estrutura cognitiva; já os externos estão associados ao contexto no qual ele está inserido, a família, a instituição de ensino, etc.

3 PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA

Como afirmamos anteriormente, nas últimas décadas houve uma alteração profunda na forma de ensinar a linguagem escrita, referindo-se a essas mudanças, Galuch e Sforzi (2009) afirmam que elas têm início já no período de alfabetização:

[...] As práticas alfabetizadoras e o ensino da língua escrita, desenvolvidos nas últimas décadas em escolas brasileiras de educação básica, são reveladores de profundas alterações. Podemos perceber que, por um lado, as atividades de “prontidão”, as cartilhas e os exercícios de caligrafia foram praticamente banidos, e os exercícios de ortografia passaram a ocupar espaço secundário nas tarefas de sala de aula. Por outro, surgem novas práticas: incentivo à produção e uso de vários tipos de textos, dentre eles, os “portadores de textos do cotidiano” (jornais, receitas culinárias, bulas de remédio, dentre outros); as diferentes formas de o aluno grafar uma mesma palavra passaram a ser consideradas hipóteses e não mais erros [...] (GALUCH e SFORZI, 2009, p. 113).

As práticas de alfabetização passaram por diversas mudanças no decorrer dos anos, por um lado elas são consideradas negativas, pois deixaram as práticas adquiridas anteriormente, para trás, mais por outro lado elas são positivas, pois com elas surgiram novas práticas de alfabetizar. Nessas mudanças está implicada tanto uma nova forma de conceber o processo de aquisição da leitura e da escrita, como a definição de novos objetivos para a educação.

O professor então deve propiciar aos alunos situações que os façam primeiramente organizar suas ideias na mente, para só então estruturá-las no papel. Cabe ao professor o papel de estimular no aluno o ato de pensar a escrita e para que isso ocorra a escola tem que trabalhar gramática e ortografia no interior do texto. Além disso, aspectos básicos da escrita devem ser ensinados aos estudantes, como expõe Zorzi:

Compreender que a escrita é organizada espacialmente de um modo particular, seguindo uma direção da esquerda para a direita, tanto na formação das palavras, na formação das sentenças assim como na estruturação geral do texto (ZORZI, 2003, p.125).

A cada ano nas instituições escolares, seja particular ou pública, tem aumentado o número de alunos que não apresenta domínio da linguagem escrita, tanto na compreensão do que lê, como na forma como usa a escrita para registrar o que sabe. Frente a isso a Instituição Escolar, deve sempre observar e analisar o que realmente prejudica a aprendizagem desse alunado no processo educacional para poder organizar práticas que levem à superação desse quadro. O papel da escola é o de compreender a situação em que se encontram os alunos e o de propor-se a modificá-la, no sentido de fazer com que o aluno se aproprie de habilidades de escrita cada vez mais complexas.

E assim Zorzi (1998) continua pontuando, que na medida em que fatos dessa natureza começam a ser considerados, o erro, até então tido como algo que indicava problemas de aprendizagem por parte da criança, pode ser visto como algo inerente ao processo de transformação de um sistema oral para um sistema escrito de linguagem.

Escrever também não se reduz a um simples processo de "codificação", ou seja, de simples transformação de fala em escrita. A escrita é uma forma de representação da linguagem oral e, como tal, escrever também diz respeito a um ato de significar, de representar idéias, conceitos ou sentimentos através de símbolos, mas de ordem gráfica e não sonora. Porém, embora corresponda a um sistema de representação da oralidade, a escrita não se limita a ser uma transcrição exata daquilo que é falado possuindo características próprias que precisam ser compreendidas pela criança que aprende a escrever (ZORZI, 2003, p. 128).

Morais (2003) fala sobre a importância dos alunos reescreverem seus textos na escola, pois assim estará buscando melhorá-lo, refletindo sobre seus erros. Segundo o autor, o simples corrigir de erros, contribui para a manutenção de preconceitos linguísticos. Para ele, o professor deve trabalhar com seus alunos do errado para o certo e do certo para o errado, sempre discutindo e refletindo sobre os pontos, assim as crianças terão uma maior oportunidade de tratar a ortografia como um objeto de conhecimento, e como algo que se aprende e internaliza por meio da reflexão.

Relacionando a escrita ortográfica com a leitura, Zorzi (1998) estudou as possíveis relações entre o perfil de leitor e a aprendizagem da ortografia e concluiu que apesar de ter correlação com escrever bem, ler muito pode não ser uma

atividade suficiente para garantir o domínio da ortografia. Ele ressalta a necessidade de se levar as crianças a analisar e refletir sobre a língua escrita de forma sistemática.

[...] a ortografia precisa ser ensinada, independentemente do método de ensino, e há necessidade de que este aprendizado faça sentido para o aprendiz. Mas o professor também precisa compreender como está organizada a norma ortográfica para que possa ajudar seu aluno, bem como também precisa conhecer como este aluno aprende. Aprender ortografia não é só uma questão de memória, há de se compreender a natureza variada dos erros ortográficos (MORAIS, 2005).

3.1 Classificações dos erros ortográficos

Zorzi (1998) classifica 10 categorias ou tipos de alterações ortográficas que são mais encontradas na escrita dos estudantes em geral. São elas: Alterações ou erros decorrentes da possibilidade de representações múltiplas; alterações decorrentes de apoio a oralidade; omissões de letras; alterações caracterizadas por junção ou separação não convencional das palavras; alterações decorrentes de confusão entre terminações am e ão; generalização de regras; alterações caracterizadas por substituição envolvendo a grafia de fonemas surdos e sonoros; acréscimo de letras; letras parecidas; e inversão de letras.

Alterações ou erros decorrentes da possibilidade de representações múltiplas: o mesmo som representado por várias letras e a mesma letra representado por vários sons.

[...] um mesmo som pode ser escrito por várias letras ou uma mesma letra pode representar diferentes sons, foi atribuído o nome de “correspondências múltiplas”. Foram classificadas, nesta categoria, aquelas alterações ortográficas decorrentes da confusão que pode ser gerada pelo fato de não haver formas fixas ou únicas de representação gráfica de certos sons (ZORZI, 1998, p. 34).

Alterações decorrentes de apoio a oralidade: palavras que podem ser pronunciadas de uma forma, mas que são escritas de outra maneira. Os sons da fala são representados por letras e, as letras se transformam em sons.

Foram classificadas nesta categoria aquelas palavras grafadas erroneamente devido a um apoio no modo de falar para decidir o modo de escrita, quando há uma discrepância entre os mesmos (ZORZI, 1998, p. 36).

Omissões de letras: palavras grafadas de modo incompleto, em função da omissão de uma ou mais letras.

Alterações caracterizadas por junção ou separação não convencional das palavras:

Quando usamos a linguagem oral, as palavras que formam os enunciados podem se suceder sem um limite claro de separação entre elas. Não pronunciamos as palavras uma a uma, isoladamente, mas sim em espécies de blocos com tempos de pausas variáveis. Assim, as palavras faladas não se apresentam como unidades (ZORZI, 1998, p. 38).

Alterações decorrentes de confusão entre terminações am e ão: palavra com terminação am que são escritas com ão e vice-versa. A troca é também influenciada pela oralidade.

Quando a criança toma como base para a escrita a maneira como as palavras são pronunciadas, podem surgir erros deste tipo: am: pode virar ão ou pode haver dúvidas ou quanto a forma adequada de grafar (ZORZI, 1998, p. 38).

Generalização de regras: o conhecimento gerado em uma determinada situação é estendido a outras com as quais a criança vê alguma semelhança.

Foram classificados dentro deste tipo de alterações formas de grafar palavras que parecem reveladoras do modo como as crianças generalizam certos procedimentos de escrita, porém aplicando-os a situações nem sempre apropriadas. Uma criança pode compreender, por exemplo, que embora certas palavras sejam pronunciadas como o som de /i/ ou com o som de /u/, elas podem ser escritas com as letras e, o ou l [...] (ZORZI, 1998, p. 39).

Alterações caracterizadas por substituição, envolvendo a grafia de fonemas surdos e sonoros: A fala não exige consciência fonológica intencional, já a escrita é fundamentada nela.

Nesta categoria foram inseridas as alterações de escrita dizendo respeito a determinadas substituições de grupos de letras que apresentam em comum o fato de representarem fonemas que se

diferenciam pelo traço de sonoridade. Os fonemas /p/, /t/, /k/, /f/, /s/ e /x,çh/ são surdos pelo fato de não apresentarem vibração de pregas vocais quando produzidos. Contrariamente, os fonemas /b/, /d/, /g/, /v/, /z/, e // - (g/j) são considerados sonoros por serem produzidos com vibração das pregas vocais. O traço de sonoridade correspondente à única distinção entre os pares destes dois conjuntos de 'fonemas' (ZORZI, 1998, p. 39-40).

Acréscimo de letras: a criança não sabe exatamente como representar determinado segmento sonoro ou sílaba.

Contrariamente ao caso das omissões, surgiram palavras que apresentavam mais letras do que convencionalmente deveriam ter, sendo, por esta razão, consideradas como alterações decorrentes do aumento ou acréscimo de letras (ZORZI, 1998, p. 40).

Letras parecidas: a criança não tem a compreensão precisa do traçado das letras e do valor sonoro atribuído a cada uma delas.

Nesta categoria foram incluídas palavras escritas erroneamente em razão do uso de letras incorretas, mas cuja grafia apresentava alguma semelhança com a letra que deveria ser utilizada. Tal é o caso de trocas entre m e n (quando em posição inicial de sílaba) e dos dígrafos nh, ch, lh e cl (ZORZI, 1998, p. 40).

Inversão de letras: As inversões correspondem a confusões ou alterações que dizem respeito à posição das letras.

Palavras apresentando letras em posição invertida no interior da sílaba, ou mesmo sílabas em posição distintas daquela que deveriam ocupar dentro da palavra, foram consideradas como alterações decorrentes de inversões de posição (ZORZI, 1998, p. 40).

Portanto, Zorzi (1998) descreve que:

[...] a aprendizagem da escrita como um processo de formação de conhecimentos, os erros que surgem na produção gráfica das crianças podem ser reveladores da apropriação de uma nova linguagem e surgiriam como indicadores das possíveis hipóteses ortográficas que elas estariam utilizando para a escrita. Ou seja, os erros podem corresponder às tentativas de compreender e dar sentido as propriedades características do sistema de escrita (Zorzi (1998, p. 20).

Nesse sentido, como o professor intervém diante dos erros cometidos nas produções possibilitará ou não, aos alunos, conhecer as propriedades do sistema de escrita. É preciso, com a participação dos alunos, analisar, questionar, contextualizar os erros, portanto no capítulo seguinte buscamos analisar textos de alunos do sexto ano do Ensino Fundamental, afim de identificar as alterações ortográficas, para fazer uma reflexão de como se encontra a escrita desses alunos.

4 ANÁLISE DAS ALTERAÇÕES ORTOGRÁFICAS NOS TEXTOS DE ALUNOS DO SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Foram analisados 18 textos de uma turma do sexto ano do Ensino Fundamental, de uma escola Estadual do Município de Maringá. Os textos foram disponibilizados pela professora de Língua Portuguesa. Buscou-se avaliar nos textos, como está o desempenho na produção escrita desses alunos.

Supostamente, os textos foram elaborados a partir de um roteiro estabelecido pela professora, que tinha como tema “o que eu quero ser quando eu crescer”, e foi realizado na sala de aula, portanto, não foram elaborados para fins exclusivos da pesquisa. As cópias dos textos estão disponíveis no anexo deste trabalho.

Apesar de os textos permitirem a realização de análise linguística, envolvendo vários aspectos da produção textual, como coesão, coerência, paragrafação, etc, nosso foco de análise voltou-se apenas para as alterações ortográficas, tendo em vista os estudos realizados e já expostos neste trabalho.

Após análise dos textos, identificamos as seguintes alterações ortográficas:

Quadro 01: Alterações Ortográficas

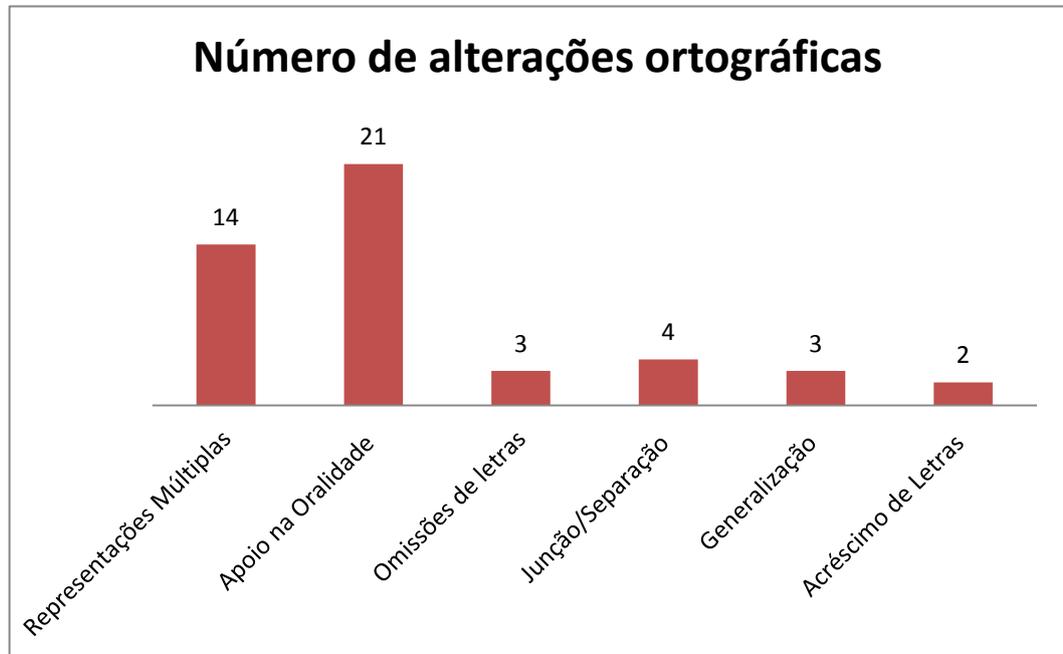
Representações múltiplas	proficionalizar (profissionalizar) elitrisista (eletricista) poso (posso) curço (curso) intereçei (interessei) mau (mal) veses (vezes) vouto (volto) aumoço (almoço) faso (faço) presiso (preciso) profisão (profissão) mintereçei (me interessei) dez da (desde) presciso (preciso) naçi (nasci)
Apoio na oralidade	elitrisista (eletricista) iscolhi (escolhi)

	<p>acabo (acabou) finançero (financeiro) estuda (estudar) conquista (conquistar) dinhero (dinheiro) batait (bastante) melho (melhor) poco (pouco) dormi (dormir) facudade (faculdade) Santo (santos) mintereçei (me interessei) vouse (vou ser) dez da (desde) desdus (desde os) Adiministração (administração) mau (mal) vouto (volto) aumoço (almoço)</p>
Omissões de letras	<p>porqu (porque) Média (médica) oq (o que)</p>
Junção – separação	<p>mintereçei (me interessei) vouse (vou ser) dez da (desde) de pois (depois)</p>
Confusão de am com ao	
Generalização	<p>emagino (imagino) cursos (cursos) pae (pai)</p>
Trocas surdas/sonoras	
Acréscimo de letras	<p>Erntao (então) profissoeõe (profissões)</p>
Letras parecidas	
Inversão de letras	

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2014).

O número de alterações ortográficas por categoria foram os seguintes:

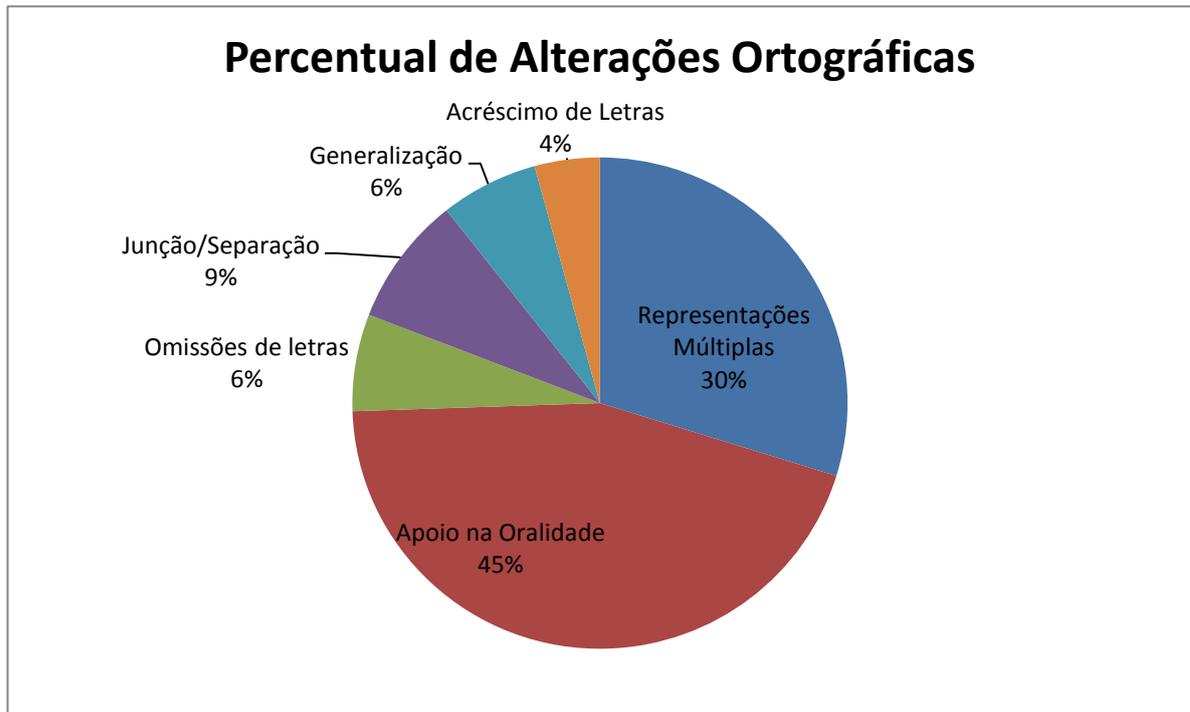
Gráfico 01 – Número de alterações ortográficas



Fonte: Gráfico elaborado pela autora (2014).

Cabe destacar que uma mesma palavra pode conter mais de uma alteração ortográfica, por exemplo, a palavra “mintereçei” apresenta apoio na oralidade, junção de palavras e erro decorrente em possibilidade de representação múltipla – ç no lugar de ss. Situação semelhante ocorre com a palavra “elitrisista”, apoio na oralidade na sílaba “li” e possibilidade de representação múltipla na sílaba “si”. Esse fenômeno se repete em outras palavras presentes no quadro.

Para facilitar a leitura dos dados, organizamos o gráfico com o percentual de tipos de erros encontrados:

Gráfico 02 – Percentual de Alterações Ortográficas

Fonte: Gráfico elaborado pela autora (2014).

Ao observarmos o gráfico 02, percebemos que o maior percentual de alterações ortográficas ocorreu por possibilidade de representação múltipla e por apoio na oralidade, totalizando 30% e 45% dos tipos de erros encontrados.

Considerando a maior incidência de alterações nessas duas categorias, não nos ateremos à análise das demais, focalizaremos nossa atenção apenas nessas duas formas de alteração.

A maior incidência de erros nessas duas categorias corrobora os dados encontrados por Zorzi (1998) em sua pesquisa, onde também foram as palavras com possibilidade de representação múltipla e o apoio na oralidade os maiores responsáveis pelos erros que ele encontrou entre as 514 crianças das séries iniciais do ensino fundamental que participaram de sua pesquisa. Nossos dados revelam que após a conclusão dessa etapa de ensino, ou seja, no sexto ano do ensino fundamental esses tipos de erros continuam comuns.

Para Zorzi (1998), os erros decorrentes das possibilidades de representação múltipla podem ser decorrentes do fato de a criança desconhecer que um mesmo som pode ser grafado de diversas formas.

Quando a criança desconhece que pode haver formas diversas de escrita de um mesmo som, ela pode tomar como referência ou opção uma determinada letra como que acreditando que para tal som deve-se empregar tal letra. Hipotetizando uma pseudocorrespondência biunívoca, a criança pode tender a escrever as palavras que tenham o som /s/, por exemplo, utilizando sistematicamente a letra s, como se houvesse uma representação estável entre ambos (ZORZI, 1998, p. 48)

É interessante observar que a maior parte dos erros por possibilidade de representações múltiplas encontrada no texto, refere-se à grafia do fonema /s/, como: proficionalizar (profissionalizar), elitrisista (eletricista), poso (posso), curço (curso), intereçei (interessei), faso (faço), presiso (preciso), proficionalizar (profissionalizar), profisão (profissão), mintereçei (me interessei), presciso (preciso), naçi (nasci), dez da (desde).

Um erro foi relativo à grafia do fonema /z/: veses (vezes).

A maior dificuldade no registro de palavras com o fonema /s/ é normal, já que esse fonema pode ser representado por muitas letras como **s**, **ss**, **c**, **ç**, entre outras, totalizando nove grafemas. Por exemplo, todas as palavras a seguir tem o fonema /s/, mas são registradas com diferentes grafemas:

‘s’ – seis

‘c’ – cesta

‘ss’ – massa

‘ç’ – maçã

/s/ ‘x’ – experiência³

‘sc’ – nascer

‘xc’ – exceto

‘sç’ – cresça

‘z’ – vez

No entanto, apesar de ser esperado que essas alterações ocorram é necessário um trabalho sistemático por parte do professor para que os alunos tomem consciência dessas múltiplas representações desse fonema e, dessa forma fiquem atentos e tenham critérios para usar a letra adequada em cada contexto em que aparece esse fonema. Essas relações múltiplas podem ser derivadas de regras contextuais ou, em alguns casos são regras arbitrárias. No primeiro caso, é possível conhecer as regras contextuais e isso ajuda a diminuir as possibilidades de erros. No segundo caso, há que se recorrer à memorização ou, em algumas situações, o

conhecimento etimológico da palavra ajuda na decisão de qual grafema utilizar. Isso ajuda o aluno a ter uma relação mais consciente e menos ingênua com a escrita.

Já os erros decorrentes de apoio na oralidade, que correspondeu a 38% dos erros encontrados nos textos analisados, segundo Zorzi (1998, p. 51) pode ter sua origem no fato de a criança “ter dificuldade de compreender a escrita como um sistema de representação e, não, como simples transmissão da oralidade”. Outra possível razão apresentada pelo autor é o fato de que a criança aprende primeiro a linguagem oral e tende a recorrer a ela quando vai aprender a linguagem escrita.

Mas Zorzi (1998) aponta ainda uma razão de ordem pedagógica para o fato de os alunos cometerem esse tipo de alteração ortográfica:

O fato de existirem metodologias de ensino que recortam a linguagem para apresentá-la de uma maneira como que artificial, pondo a criança em contato somente com formas mais regulares e fonéticas de escrita, pode reforçar a crença, inicialmente espontânea, de que a escrita é uma transcrição da oralidade. [...] Acrescente-se, ainda, que tem sido possível testemunhar certas práticas de ensino da escrita que orientam a criança a prestar atenção ao modo de pronúncia das palavras, como se a fala fosse à determinante da escrita (ZORZI, 1998, p. 52)

Zorzi (1998) está se referindo às práticas que alguns professores realizam ao ensinarem a escrita forçando uma pronúncia artificial da palavra para destacar a forma de escrita, como “jornalllllll” e não, naturalmente, como é dito “jornau”. Nesse caso, as pronúncias forçadas e artificiais tendem mais a confundir o aluno do que ajudá-lo. É mais importante, nesses casos, é justamente o contrário, não associar o som da fala à escrita, mas mostrar que há diferenças entre falar e escrever, que não se escreve como se fala, enfim, é preciso ajudar o aluno a compreender que a escrita não é uma transcrição direta dos sons da fala.

Outro fator encontrado nos textos dos alunos foi à falta de pontuação adequada, o que pode mudar o sentido do texto.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a presente pesquisa foi possível analisar os textos dos alunos concluintes das séries iniciais do Ensino Fundamental, e verificar que as práticas que vem sendo adotadas na atualidade não faz com que os alunos aprendam a escrever de forma correta.

Ao analisarmos os textos pudemos observar que a maior incidência de alterações ortográficas foram as palavras com possibilidade de representação múltipla e o apoio na oralidade, esses dados corroboram com os dados que Zorzi (1998) aponta em sua pesquisa, onde também foram as palavras com possibilidade de representação múltipla e o apoio na oralidade os maiores responsáveis pelos erros que ele encontrou entre as 514 crianças das séries iniciais do ensino fundamental. Nossos dados revelam que após a conclusão dessa etapa de ensino, ou seja, no sexto ano do ensino fundamental esses tipos de erros continuam comuns.

Através de experiências vivenciadas no estágio supervisionado e na escola que trabalho, pude perceber que muitos professores queixam-se dos alunos chegarem ao sexto ano do Ensino Fundamental, possuindo dificuldades na escrita, isso ocorre por vários motivos vivenciados anteriormente. Na maioria das vezes os professores não sabem lidar com esta situação, deixando, assim, o aluno passar de ano, sem realizar intervenções adequadas, para que ele vá adquirindo domínio no uso da linguagem escrita.

O baixo desempenho dos estudantes na área de Língua Portuguesa tem sido demonstrado nos resultados das avaliações realizadas em larga escala pelo Ministério da Educação e Secretárias Estaduais de Educação, porém, essas avaliações nos informam apenas o desempenho na capacidade de leitura dos estudantes. No entanto, reconhecemos a importância de se analisar as produções escritas e as dificuldades nelas encontradas para se pensar em propostas para melhor favorecer o aprendizado dos alunos.

Analisar o desempenho na produção escrita de alunos concluintes das series iniciais do Ensino Fundamental é um caminho para conhecer e produzir conhecimentos que ajudem os professores a agir preventivamente de modo que após cinco anos de escolarização básica os alunos tenham maior domínio sobre o uso da linguagem escrita.

A presente pesquisa também contribuiu para minha formação como Pedagoga, pois através dela, pude conhecer os limites da formação escolar que tem sido oferecida na atualidade e a partir deste conhecimento repensar a prática do ensino da escrita.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Internacional de Avaliação de Alunos- PISA**. Brasília, DF, 2000-2001. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos>>. Acesso em: 13 set. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **SAEB**. Brasília, DF, 2003-2004. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb>> Acesso em: 13 set. 2014.

GALUCH, Maria Terezinha Bellanda; SFORNI, Marta Sueli De Faria. Aprendizagem conceitual e apropriação da linguagem escrita: contribuições da teoria histórico-cultural. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 20, n. 42, p. 111-124, 2009. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/actions.actionsEdicoes.BuscaUnica.do?codigo=1470&tp_caderno=1>. Acesso em: 15 ago. 2014.

MORAIS, Artur Gomes (org.). **O aprendizado da ortografia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MORAIS, Artur Gomes. **Ortografia: ensinar e aprender**. São Paulo: Ática, 2003

PARANÁ. Secretaria da Educação do Paraná. **SAEP: Revista do sistema**, [2012?]. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/saep/portugues/saep_port_9ef/index_por9.html>. Acesso em 13 set. 2014.

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

ZORZI, Jaime Luiz. **O que devemos saber a respeito da linguagem escrita e seus distúrbios: indo além da clínica**. In: Andrade, C. R. F.; Marcondes, E.. (Org.). Fonoaudiologia em pediatria. São Paulo, 2003, v. 1, p. 120-132. Disponível em: <<http://www.sinpro-rio.org.br/download/drjaime2.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2014.

ANEXOS – Textos realizados pelos alunos do sexto ano do Ensino Fundamental.

Texto 1

1) O que eu quero ser quando crescer?

~~Quando~~ eu crescer eu quero ser estilista ou arquiteto.

Eu escolhi essas profissões porque eu acho legal desenhar e criar.

Para eu conseguir me profissionalizar em alguma ou nas duas profissões eu tenho que dar o meu melhor nos estudos e me esforçar muito.

Texto 2

2) O que eu quero ser quando eu crescer

~~Quando eu crescer~~

Esse texto fala sobre o que eu quero ser quando eu crescer que é ter minha academia de dança para ensinar outras pessoas

Texto - Quando eu crescer eu quero fazer faculdade de ed. física e especializar em dança de país de germão quero fazer intercâmbio ~~em~~ nos Estados Unidos e em Londres depois quero ter minha academia de dança para ensinar as outras

Conclusão - Eu quero ter esta profissão por que adoro dançar e quero mostrar o que eu sei que é pouco mas vou aprender mais para ensinar as outras

Texto 3

① que eu quero ser quando crescer?

③

Quando eu crescer eu vou ser uma Professora de Inglês e quero ser dono de uma empresa.

Eu quero ser Professora de Inglês porque eu gosto de ensinar, também quero ser estagiária porque eu gosto de ir à escola e estar com meus alunos de empresa por que eu gosto de ajudar as pessoas.

Para eu conseguir tudo isso preciso estudar muito e ir para a escola e fazer coisas que eu quero ser uma Professora de Inglês e eu quero ser dono de uma empresa muito dinheiro.

Texto 4

① que eu quero ser quando crescer

④

Eu quero ser ~~compositor~~ jogador de futebol e esse é o professor que eu quero ser.

Essa profissão eu quero ser jogador de futebol e esse é o professor que eu quero ser. Eu quero ser jogador de futebol, mas eu não sei jogar, então eu quero ser jogador de futebol e esse é o professor que eu quero ser. Eu quero ser jogador de futebol e esse é o professor que eu quero ser.

Texto 5

O que eu quero ser quando crescer?

Min futuro.

5

Quando eu crescer eu quero ser estilista, minha mãe fala que eu desenho bem. Gosto de ~~de~~ fazer qualquer tipo de roupa.

Eu pretendo começar a cuidar com 15 anos e fazer faculdade com 18 para ir viajar para uma das maiores cidades, Paris e terminar meus estudos lá.

Texto 6

O que eu quero ser quando crescer?

6

Eu quero ser Médica pediatra por que eu gosto de cuidar de bebês, crianças e acho que essa profissão pra mim me sinto bem.

E para eu conseguir ser médica eu preciso estudar bastante, fazer faculdade para eu ser uma ótima médica e por isso tenho que estudar dez da agora para chegar mais pra frente e ser mais fácil.

Então vou estudar bastante para conseguir ser médica e é tudo que eu quero é ser médica por isso vou estudar.

Texto 7

~~O que eu quero ser quando crescer?~~

intro - Esse texto vai falar um pouco sobre minha vida

4

a minha vida

Como toda criança eu vou a escola aprender, e depois volto a minha casa.

Quando volto eu aumento e assisto TV, quando acaba vou jogar XBOX 360 mas quando tem tarefas eu faço e prova eu estudo.

De noite minha mãe chega e eu fico com ela e mais tarde eu vou dormir.

FIM

Texto 10

10

aprendendo química e gastronomia.

Como foi feita escrita
no título, eu quis ser
químico! pois esse livro do
meu pai ele é químico
também e eu sempre estudava
para isso.

Mas como toda pessoa
tem algum problema
ao ver isso por Tomie
e acaba melhorando e agora
estão muito melhor
e estão tirando muito lucro
e estão ele carteira mais

Texto 11

(11)

Colégio Estadual Juscelino Kubitzki
de Curitiba Paraná, 26 de agosto
de 2014. O que eu quero saber quando
é a mesma?

quando eu crescer eu vou ser cirurgião
plástico ou costuro ou dou ensino ou sei lá
lá sei que quero ter uma profissão que
vai ser alguma coisa.

Dona e uma ótima professora eu
fiz 3 anos de Bola Corada e 5 de Arte
mas eu sempre gostei de Dança e tenho
um violão e um violão e eu sei tocar
Bem o violão e o violão de um pouco
mas não sei

medico ou outra profissão ou ser
professor eu escolhi porque é um bom
profissão e eu adoro trabalhar e ensinar
como vai ser cirurgião plástico ou ensino
lá sei porque quero estudar demais.

Texto 12

12

O que eu quero ser quando crescer?

Toda criança tem um sonho, quando criança ficamos imaginando o que queremos ser no futuro, normalmente eu imagino ser uma estilista ou uma blogueira.

Eu quero mudar para a cidade grande tipo São Paulo, Rio entre outras, eu penso nisso porque acho profissões super legais e não coisas que eu gosto, eu gosto dessas coisas de moda, e cosméticos e acho que seria uma boa profissão pra mim.

E você que quer ser quando crescer?

Texto 13

13

O que eu quero ser quando crescer?
eu quero ser um jogador de futebol,
com grande audiência e dinheiro.

Por isso eu tenho que estudar,
e treinar muito, com isso eu vou
conseguir.

Texto 14

14

¿Qué me quiero ser quando crescer?

Eu quero ser do Exército Brasileiro,
 eu vou chegar lá passando por testes, provas,
 e vou me alistar.

O Exército Brasileiro tem milhares
 de pessoas para ajudar e combater os maus
 elementos.

Agora vou estudar para conseguir conquistar
 o meu sonho.

Texto 15

15

¿Que eu quero ser
 quando crescer?

Quando eu crescer eu quero
 ser grande é claro e meu
 sonho é ser contadora de famo-
 sa.

Para ser isso acho que
 tenho que estudar bastante
 para ser alguém.

Eu quero ser contadora
 de famoza para ajudar toda
 a minha família e ajudar
 as pessoas.

Texto 16

16

O que quero ser quando crescer?

introdução

Descobri o que eu quero fazer quando crescer, engenheiro aeronáutico.

desenvolvimento

fazendo uma faculdade, o ITA para realizar o meu sonho.

Desde quando eu nasci, eu mintei para meus pais sobre aviões de guerra. Meus tios e familiares sempre me davam filmes e brinquedos de caças, junto com o incentivo.

Quando eu fiz 10 anos minha mãe me falou de uma faculdade chamada - ITA faculdade de engenharia. Então que eu me interessei mesmo no meu sonho. Eu desde 10 anos comecei a estudar e a ler muito.

Fiz 13 anos e vou começar a fazer um curso técnico de engenharia, para me aprimorar quando crescer e fazer o teste pro ITA.

Já montei várias coisas, como robôs e eletrônicos. Tenho que estudar muito para realizar o meu sonho.

conclusão

concluí o meu sonho

Texto 17

(17)

(O que eu quero)

A minha vida

Quando eu crescer vou fazer curso técnico de informática ou eletrônica, mas primeiro eu vou estudar.

Eu vou criar uma loja de games e Manga (livro japonês), e uma loja de instrumentos musicais.

Então vou ir lá e eu vou estudar tudo isso.

Texto 18

(18)

O que eu quero ser quando crescer?

Meu Futuro

É bom dizer que não tenho ainda um futuro em mente, mas eu só quero ter uma casa, emprego e uma boa renda.

Mas até eu chegar a aquele ponto preciso estudar muito, preciso ter dedicação e força de vontade, até mesmo porque para ser médico precisa de muito estudo.

Eu ainda não decidi que médicoerei, mas tenho certeza que não quero ser apenas grande.