

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ- UFPI**  
**CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS - CSHNB**  
**CURSO: LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – PORTUGUÊS**

**MARLY TEIXEIRA DE CARVALHO**

**A INFLUÊNCIA DA FALA NA ESCRITA ORTOGRÁFICA: UMA ANÁLISE DE  
ERROS ORTOGRÁFICOS DOS ALUNOS DO 6º ANO DA UNIDADE ESCOLAR  
JORGE LEOPOLDO**

**Picos - Piauí**

**2016**

**MARLY TEIXEIRA DE CARVALHO**

**A INFLUÊNCIA DA FALA NA ESCRITA ORTOGRÁFICA: UMA ANÁLISE DE  
ERROS ORTOGRÁFICOS DOS ALUNOS DO 6º ANO DA UNIDADE ESCOLAR  
JORGE LEOPOLDO**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Plena em Letras-Português, da Universidade Federal do Piauí – CSHNB, como requisito parcial para a conclusão do curso.

Orientador: Prof. Me. Luiz Egito de Souza Barros

**Picos - Piauí**

**2016**

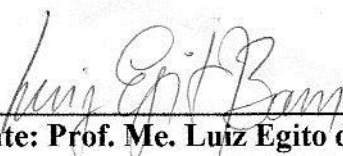
**MARLY TEIXEIRA DE CARVALHO**

**A INFLUÊNCIA DA FALA ESCRITA ORTOGRÁFICA: UMA ANÁLISE DE  
ERROS ORTOGRÁFICOS DOS ALUNOS DO 6º ANO DA UNIDADE  
ESCOLAR JORGE LEOPOLDO**

Aprovada em: 08 / de agosto de \_\_\_\_\_ / 2016 .

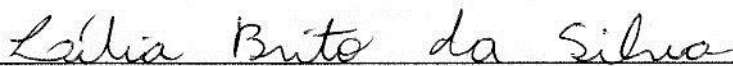
Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em Letras Português, da Universidade Federal do Piauí, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciada em Letras Português.

**BANCA EXAMINADORA:**



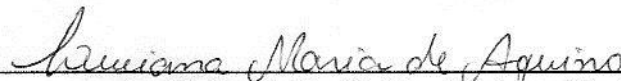
\_\_\_\_\_  
**Presidente: Prof. Me. Luiz Egito de Souza Barros**

**Universidade Federal do Piauí- UFPI**



\_\_\_\_\_  
**Avaliador 1: Profª. Ma. Lília Brito da Silva**

**Universidade Federal do Piauí- UFPI**



\_\_\_\_\_  
**Avaliador 2: Profª. Ma. Luciana Maria de Aquino**

**Universidade Federal do Piauí- UFPI**

**FICHA CATALOGRÁFICA**

**Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí  
Biblioteca José Albano de Macêdo**

**C331i** Carvalho, Marly Teixeira de.

A influência da fala na escrita ortográfica: uma análise de erros ortográficos dos alunos do 6º ano da Unidade Escolar Jorge Leopoldo/ Marly Teixeira de Carvalho.– 2016.

CD-ROM : il.; 4 ¾ pol. (46 f.)

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Letras-Português) – Universidade Federal do Piauí, Picos, 2016.

Orientador(A): Prof. Me. Luiz Egito de Souza Barros.

1. Língua Portuguesa-Fala. 2.Língua Portuguesa-Escrita. 3.Língua Portuguesa-Ensino. I. Título.

**CDD 419**



Dedico esse trabalho a DEUS, pela fé que me encorajou; à minha mãe pela força que me fortaleceu; ao meu orientador, pela estima e humildade que me instruiu.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço especialmente a Deus pela fé, que me motivou na concretização desse trabalho, pela força que me doou quando fraquejei e pela sabedoria que me concedeu. Agradeço à minha família, especialmente minha mãe por acreditar na minha capacidade de realizar os meus sonhos e por me encorajar a concluí-los, depositando confiança que servirá de incentivo na concretização dos meus objetivos.

Agradeço aos meus colegas de curso, em especial Anderlia Maria da Rocha Sá e Margarida Lidevane da Silva pela amizade, companheirismo com que me acompanharam durante todo o curso. Agradeço aos professores pelo preparo com que ajudaram a vencer as minhas limitações, por terem sido exigentes, assim fizeram com que nos dedicássemos mais aos nossos estudos e, sobretudo, estimularam a nossa capacidade intelectual.

Agradeço ao meu caro orientador Luiz Egito de Souza Barros, pelo companheirismo, dedicação, por acreditar na minha capacidade, pelos conselhos e, sobretudo pela humildade com que me orientou. Sou grata a ti, pois a forma com que lida com o conhecimento e o transmite aos seus alunos servirá de exemplo para que eu seja uma melhor professora.

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar e descrever erros ortográficos, principalmente aqueles motivados por influência da fala sobre a escrita de textos produzidos por alunos do 6º ano da Unidade Escolar Jorge Leopoldo da cidade de Picos - PI. É também objetivo desse estudo mostrar que as metodologias adotadas pelos professores nas séries iniciais não favorecem a compreensão dos aprendizes em escrita, no que se refere à relação imperfeita entre fonema e letra, isso decorre do fato de que esses profissionais não possuem conhecimentos sobre o sistema fonético e fonológico e sua relação com a escrita. O *corpus* do trabalho é constituído por um total de 10 textos de alunos, que foram coletados durante a regência do estágio em uma das atividades de produção textual, foi pedido que os alunos produzissem uma redação em sala de aula sobre o tema *bullyng*. Assim, esse estudo torna-se relevante à medida que proporciona uma discussão sobre a relação entre fonema e letra, ficando à disposição de educadores como contribuição para o ensino da escrita nas escolas. De início, faremos uma abordagem acerca da relação fonema/som grafema/letra, objetivando a compreensão de como é estabelecida essa relação procurando mostrar quais contextos são mais propícios à ocorrência de erro ortográfico. Em seguida, procuraremos mostrar as características correspondentes à língua oral e à escrita. Para isso, embasamos nossa pesquisa em teóricos como: Alvarenga (1995), Bortoni-Ricardo (2005), Cagliari (2003), Câmara Jr (1992), Coutinho (1976), Faraco (2005), Lemle (2001), Marscusi (2001; 2007), Masip (2000), Moraes (2007), Possenti (2002), Simões (2006), Soares (2012) e Urbano (1999), a fim de compreender essa temática, bem como dar os fundamentos necessários à pesquisa. Assim, os alunos, por não compreenderem bem essa relação, produzem seus textos acreditando que a escrita é um espelho da fala e, portanto, a reproduzem da forma que ouvem. Os resultados obtidos comprovam nossas hipóteses a respeito da influência da fala sobre a escrita, pois os erros comprovam a assertiva de que os alunos, por não terem conhecimento da estrutura da língua escrita, escrevem como falam.

**Palavras-chave:** Língua. Fala. Escrita ortográfica.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>RELAÇÃO SOM, FONEMA X LETRA E AQUISIÇÃO DA ORTOGRAFIA....</b>	<b>14</b>
<b>3</b>	<b>CATEGORIAS DE ERROS.....</b>	<b>23</b>
<b>4</b>	<b>ESCRITA X ORALIDADE.....</b>	<b>26</b>
<b>5</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODÓLOGICOS.....</b>	<b>29</b>
<b>6</b>	<b>APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE “ERROS” ORTOGRÁFICOS.....</b>	<b>30</b>
6.1	Transcrição fonética.....	30
6.2	Uso indevido de letras.....	32
6.3	Hipercorreção.....	33
6.4	Modificação da estrutura segmental das palavras.....	33
6.5	Juntura intervocabular e segmentação.....	33
6.6	Forma morfológica diferente.....	34
6.7	Sinais de pontuação.....	35
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>36</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>38</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>39</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A fala e a escrita são atividades distintas que demandam situações de produção específicas, uma vez que uma não corresponde perfeitamente à outra, isto é, não escrevemos da forma que falamos e vice-versa, no entanto, na fase de aquisição, é possível que os aprendizes da escrita sejam influenciados pelos seus hábitos de fala.

Essa pesquisa consiste de uma investigação sobre a ocorrência de erros ortográficos provocados pela influência da fala sobre a escrita, em textos escritos por alunos, com idade aproximada entre 11 e 15 anos, na turma do 6º ano da Unidade Escolar Jorge Leopoldo da cidade de Picos - PI. Tendo como objetivo geral analisar e descrever erros ortográficos provocados pela influência da fala sobre a escrita, ou seja, do componente fonético sobre o registro gráfico das palavras e investigar com quais sons, em que contextos ocorrem grafias diferentes.

O presente estudo, além de dialogar com alguns teóricos acerca do assunto, pretende também mostrar que é função do alfabetizador explicitar as relações grafema-fonema, usando metodologias que favoreçam a compreensão do aluno quanto a não perfeita relação entre fonemas e letras da nossa escrita ortográfica (apesar de alguns autores relacionarem a letra com o som, estamos cientes de que esta relação é estabelecida com o fonema, esclarecendo que muitos casos podem ser motivados por influência do som).

Dessa forma, os métodos de ensino na alfabetização são fundamentais para que os alunos venham a compreender como é estabelecida essa relação, como também quais sons e em que contextos são mais propícios para a ocorrência dessa desarmonia.

Nesse sentido, torna-se importante que os alfabetizadores tenham conhecimento de técnicas fonológicas. Assim, utilizarão em suas práticas pedagógicas metodologias adequadas para a compreensão de que certos fonemas correspondem a mais de uma letra e que existem diferentes maneiras de pronunciar as palavras, mas só uma forma de grafá-las. Assim, os alunos estarão cientes de que certas letras conforme a posição, o som pode ser alterado e também que certos sons podem ser representados por mais de uma letra. Com isso será necessário usar outras estratégias cognitivas para aprendizagem da ortografia, pois, conforme Faraco (2005), se espelhar na pronúncia para transcrever as palavras é insuficiente, visto que há casos que são motivados por relações arbitrárias.

No nosso sistema alfabético, como já mencionado, a relação entre letra e fonema não se realiza em perfeita sintonia, somente em alguns casos se estabelece essa harmoniosa

relação, são as chamadas relações biunívocas em que uma letra representa um dado som e vice-versa, é o caso do uso das letras *p, b, t, d, f, v* e *a*. Entretanto, algumas letras de nosso alfabeto podem representar mais de um fonema, conforme a posição em que for empregada. São as chamadas relações cruzadas, como exemplo o uso da letra *l*, pois dependendo da posição que for empregada pode corresponder ao som da consoante lateral [l] ou à semivogal [w].

Essa relação proporciona uma maior quantidade de erros, como também dos casos que são motivados por relações arbitrárias, isto é, quando mais de uma letra, pode representar um mesmo fonema em uma mesma posição, por exemplo, a correspondência do som [s], que pode ser representado pelas letras *s, ss, sc, sç, c, ç, xs, xc*, a opção pela letra correta é, em termos puramente fonológicos, estabelecida por razões inteiramente arbitrárias, conforme Lemle (1991). Portanto, saber qual a forma correta exigirá do aluno estratégias cognitivas para a aprendizagem da ortografia, que torna importante o contato constante com as palavras para a apropriação da grafia correta. Diante destes dados, surge o seguinte questionamento: quais contextos são mais propícios às influências da fala sobre a escrita, ampliando as possibilidades de ocorrência de erro ortográfico?

As leituras nas teorias que nos serviram de base para realização deste trabalho nos permitem levantar as seguintes hipóteses: a) As marcas de oralidades podem ser resultantes da falta de contato com a palavra escrita bem como o trabalho com leitura e produção de texto em sala de aula; b) O aluno, ao adentrar o ambiente escolar, por ter domínio da fala, acaba utilizando os conhecimentos desta para apropriação da escrita; c) Os métodos de alfabetização não são adequados no que se refere às metodologias que poderiam ser adotadas para uma melhor compreensão de como se dá a relação entre fonema e letra; d) a criança pode confundir consoantes que tenham a mesma zona de articulação e, portanto, transcrever o som do modo que ouve.

Alguns sons trazem certas dificuldades para as crianças como [b]; tendem sempre a pronunciá-lo como [p]. De modo, que essas crianças só conseguem distinguir quando proferido por outra pessoa. Nesse caso, o professor precisa trabalhar com seus alunos, o traço de sonoridade, exercitando suas cordas vocais (MASIP, 2000, p. 46).

Nesse sentido, é de suma importância também que os professores faça a distinção entre as características das duas modalidades (fala e escrita) e utilizem as construções escritas dos alunos para mostrar-lhes as características pertinentes a cada uma das modalidades e em que situações podem ser usadas adequadamente. Em relação às metodologias de ensino que

podiam ser usadas para um melhor entendimento de como é estabelecida a relação letra e som na fase da aquisição, isso não se realiza, porque os alfabetizadores não têm domínio da competência fonológica para o ensino da escrita ortográfica, pois lhe faltam conhecimentos sobre a importância de técnicas fonológicas a serem repassadas aos aprendizes da ortografia.

O interesse por essa linha de pesquisa veio a partir de observações da escrita de alunos, mais especificamente no estágio, onde foi possível notar marcas da fala presentes na escrita. E foi justamente a partir desse fato, que surgiu o interesse para pesquisar que fatores e quais contextos são mais propícios à ocorrência do erro ortográfico.

Sendo assim, a realização desse trabalho torna-se relevante, pois proporciona uma discussão sobre a relação fonema (som) / grafema (letra), mostrando que os métodos de alfabetização são essenciais para que os alunos façam essa distinção à medida que estes quando mal efetuados trarão consequências para a aquisição da ortografia. Também será evidenciado que um bom desempenho ortográfico contribui para se atingir o letramento. Ficando a disposição de educadores como contribuição para o ensino da escrita nas escolas.

A escola deve preparar atividades que permitam o aluno usar a língua, tanto na modalidade oral quanto na escrita, em diferentes circunstâncias de modo a fazer com que o aluno mantenha um intenso contato com a língua escrita, tanto em atividades de leitura como de escrita, para que, a partir dessas atividades, sob a orientação do professor, possa apropriar-se das formas corretas da língua escrita. Afinal, ensinar a norma culta é papel da escola.

Portanto, conforme o exposto, a presente pesquisa justifica-se por abordar a influência da fala sobre a escrita, justificando que muitos desses erros devem-se ao fato das instituições escolares, apesar de priorizarem a modalidade escrita da língua, deixando de lado o trabalho com a modalidade falada, muitos professores das séries iniciais desconhecem os fundamentos fonológicos da escrita, fazendo com que os alunos aprendam por imersão, ou seja, acredita-se que é possível aprender a escrita apenas usando a escrita.

Nesse sentido, os alunos ao adentrarem o ambiente escolar, contam com uma capacidade enorme de análise da linguagem oral, entretanto logo se perderão, pois não se ensina o português como ele fala qual o valor funcional dos segmentos fônicos de sua língua. Apenas utiliza-se a escrita ortográfica como base para tudo, conforme afirma Cagliari (2003).

Nesta monografia, além desta introdução, que apresenta brevemente as razões que motivaram o interesse por esta pesquisa, os objetivos que o nortearam, consta também de quatro capítulos e finaliza com as considerações finais. No primeiro capítulo, intitulado **Relação som, fonema x letra e aquisição da ortografia**, apresenta uma discussão referente à

nossa escrita ortográfica, mostrando como é estabelecida a relação fonema x som x letra, bem como quais contextos são mais propícios a ocorrência de “erros” decorrentes da influência do som sobre a letra. O segundo capítulo, intitulado **Categorias de erros**, trata de uma análise de “erros” ortográficos feita por Cagliari (2003), que constitui a principal base teórica para a nossa análise do *corpus*. No terceiro capítulo, intitulado **Oralidade x escrita**, apresentamos uma reflexão sobre as características pertinentes às duas modalidades linguísticas, bem como a prioridade da escrita sobre a fala. O último capítulo, intitulado **Apresentação e análise de “erros” ortográficos**, traz a apresentação e análise do *corpus*, que é constituído de textos produzidos pelos alunos do 6º ano com idade aproximada entre 11 e 15 anos da Unidade Escolar Jorge Leopoldo. Neste mostramos o quanto a fala influencia a escrita, apesar de o compromisso desta ser com o sistema fonológico e não com a fala.



## 2. RELAÇÃO FONEMA, SOM E LETRA E AQUISIÇÃO DA ORTOGRAFIA

A nossa escrita por ser de base alfabética, nos leva a compreender que as letras representam as unidades sonoras que constituem as palavras, isto é, haveria uma regularidade, na qual cada letra representaria um som e vice-versa, entretanto essa harmoniosa relação se realiza apenas em poucos casos, como no uso das letras *p, b, t, d, f, v* e vogal *a*.

Nos outros casos, essa correspondência biunívoca não é estabelecida, dificultando a aprendizagem da grafia, pois ocorrem casos em que a posição será determinante para sabermos qual letra será empregada, por exemplo, a letra “g”, quando sucedida de “e” corresponde ao valor sonoro de “j”, quando for sucedida de “i”, o som [g] é representado pelo dígrafo “gu”, por exemplo, *freguesia*. Isso acontece porque a relação da letra se faz com o fonema, que é único e estável na língua, não com o som, já que cada fonema pode ser realizado por uma diversidade de sons.

Existem também casos em que duas ou mais letras concorrem na correspondência de um mesmo fonema. Por exemplo, o fonema /s/, que pode ser representado por *s, ss, sc, sç, c, ç, xs, xc e x*. De modo que, ocasionará dificuldades para o aluno, que terá que traçar outras estratégias para a aprendizagem da ortografia, pois se espelhar na pronúncia para transcrever as palavras é insuficiente, visto que há casos que são motivados por relações arbitrárias, como afirma Faraco (2005).

Segundo Lemle (1991), uma das maneiras que pode facilitar os alunos quanto à escrita correta das palavras, em que duas ou mais letras concorrem na representação de um mesmo som, seria a dedicação ao estudo dos afixos, pois a partir deles são formadas diversas palavras que usarão a mesma letra correspondente a ele, por exemplo, o sufixo *-eza* que dará origem a palavras que denotam qualidades como *beleza, esperteza e grandeza*. Dessa forma, o aluno compreenderá que toda vez que for utilizar esse sufixo automaticamente saberá que a palavra será composta com *z* e não com *s*.

Como afirma Lemle (1991, p. 37),

Podemos economizar muito a nossa memória se prestarmos atenção aos sufixos que entram na formação das palavras. Assim, saber que o sufixo *-eza*, que forma substantivos a partir de adjetivos, é escrito com *z* e não com *s* permite acertar automaticamente a escrita da palavra, ao se reconhecer o sufixo.

Para a composição das formas gráficas das palavras, não são utilizadas como critério apenas as unidades sonoras, como já mencionado. Há também casos que são definidos pela origem da palavra.

Conforme Faraco (2005, p. 10),

Assim, escrevemos *monge* com g (e não com j) por ser uma palavra de origem grega; e *pajé* com j (e não com g) por ser uma palavra de origem tupi. Escrevemos *homem* com h não porque haja uma unidade sonora antes de o em português, mas porque em latim se grafava *homo* com h (resquício de um tempo na história do latim em que havia uma consoante antes de o).

Essas composições ocasionam dificuldades na aprendizagem da grafia correta, pois apresentam para seus usuários representações arbitrárias, desse modo teremos que decorar a forma gráfica da palavra, por isso é fundamental o trabalho com leitura e escrita, para que o aluno se familiarize com essas grafias.

Casos como mostrados acima em que ocorrem irregularidades na relação entre a letra e o fonema, da qual será exigido que o aluno memorize a forma ortográfica, uma melhor apropriação da grafia correta ocorrerá quando o aluno está ciente de que haverá necessidade de memorização. Pois, são casos determinados pela tradição terminológica ou pela tradição de uso e, portanto, não há regras. Por isso é importante que os professores expliquem aos seus alunos as particularidades de cada caso. Assim, os alunos irão refletir e tomarão consciência do que precisa memorizar, conforme afirma Morais (2012).

Lemle (1991) coloca que uma ótima maneira para que o aluno esteja em contato a estas irregularidades na relação entre letra e fonema, seria a realização de atividades de pesquisa, pois estas favorecem o contato com palavras diversas, assim, ajudará o aluno a perceber que a correspondência entre letras e fonemas não é realizada em perfeita harmonia.

Na sua metodologia o professor pode utilizar recursos como: jornais, revistas, tesoura, cola, e proporcionar o estudo dos sons das letras, por exemplo, mostrar que o som da letra *l* em *lua* e *sala* é um e que em *sol* e em *papel* é outro. Dessa forma, sugere que os alunos recortem todas as palavras que contêm a letra *l*, e em uma folha de papel grande cole as palavras em que o *l* tenha o mesmo som que aparece em *sol*, na outra metade cole as palavras em que o som de *l* seja o mesmo que aparece em *lua*. Assim, os alunos tomarão consciência de uma nova hipótese sobre a relação entre sons e letras.

O fato de a ortografia fazer uso de símbolos diversos que representam o mesmo fonema causa dificuldades na hora da escrita, tais como estes exemplos: acerto-asserto;

xeque-cheque; coser-cozer. Essa relação fonema (som) / grafema (letra) não é desempenhada em completa harmonia, somente em alguns casos que se estabelece uma relação biunívoca entre fonemas e letras. Pois, há letras que correspondem a mais de um fonema e fonemas que são representados por mais de uma letra. A respeito dessa assertiva, Lemle (1991, p.17) afirma: “O casamento entre sons e letras nem sempre é monogâmico. O modelo ideal do sistema alfabético é o de que cada letra corresponda a um som e que cada som a uma letra, mas essa relação ideal só se realiza em poucos casos”.

Para demonstrar essa desarmonia da relação entre fonema e letra, adotemos como exemplo a letra “x”, que pode corresponder aos fonemas /s/, /z/, /ks/ e /ʃ/ em palavras como *próximo, exigência, táxi e xícara*. Como afirma Cagliari (2003, p. 117), “a relação entre letras e os sons da fala é sempre muito complicada pelo fato de a escrita não ser o espelho da fala e porque é possível ler o que está escrito de diversas maneiras”. Reafirmamos que, apesar de o autor relacionar a letra com o som, estamos cientes de que esta relação é estabelecida com o fonema.

Por causa da complexidade dessas relações, o aluno terá que usar outras estratégias para a aprendizagem da escrita, o que torna importante o trabalho com leitura e produção de texto em sala de aula, bem como o contato com a palavra escrita, com a finalidade de se habituar a essas particularidades da relação fonema /letra.

Além do contato constante com a leitura, que ajuda na aprendizagem da grafia das palavras, bem como a frequência de uso destas, outro fator também é determinante: o conhecimento das regras ortográficas. Como afirmam Leal e Roazzi (2007, p. 105), “o conhecimento explícito das normas ortográficas ou de princípios morfológicos também é fator de alta preditividade da escrita ortográfica”. Nesse sentido, quando o aluno tem a consciência segura de uma regra, passa a utilizá-la, inclusive, em palavras de que não tem conhecimento. Por exemplo, o aluno descobre que não se termina palavras com *nh, j, ch e ç* e que também não se inicia palavras com *ss* e *rr* e assim sucessivamente.

Alvarenga (1995) mostra que a explicação para um grande número de variações ortográficas está relacionada à estrutura silábica. Nesse sentido, ele coloca como “ótima”, a forma privilegiada em português, que é constituída pela sequência de uma consoante e de uma vogal (CV). Por exemplo, “fala”, e que as outras estruturas silábicas (CVC, V, VC etc.) apresentarão pontos de instabilidade estrutural, sendo, portanto, fontes virtuais na língua falada e, conseqüentemente, na língua escrita.

O autor mostra que na estrutura CVC, a consoante final de sílaba apresentará na fala instabilidades onde ele classifica como dois tipos de variações: o primeiro que está relacionado com as convenções ortográficas (por exemplo, o aluno escreve “vemda” ao invés de “venda”); e o segundo que está relacionado ao dialeto, isto é, as variações possíveis na pronúncia (por exemplo, “animau”, “animar”, “animá”, “animali” ao invés de “animal”).

Já quanto à estrutura silábica CCV, o que ocorrerá é a inserção de uma vogal entre duas consoantes (por exemplo, o aluno escreve “apitidão” ao invés de aptidão), ou a queda de uma das consoantes adjacentes (por exemplo, “entou” ao invés de “entrou”).

Quanto à estrutura silábica V, o aluno tende a apagar uma das vogais (por exemplo, “zológico” ao invés de zoológico). Em relação à estrutura VC, as variações podem ocorrer pela inversão de elementos (por exemplo, “setá” ao invés de “está”). Por último, quanto à estrutura CVs (consoante+vogal+semivogal), pode ocorrer a redução de ditongos: “falô” ao invés de “falou”. Portanto, o que podemos observar quanto à estrutura silábica é que quanto mais instabilidade a estrutura apresenta maior as chances de ocorrer variações ortográficas.

Os aprendizes em ortografia apresentam dificuldades em distinguir certos sons, por exemplo, [f] e [v], isso ocorre devido ao fato desses sons conterem o mesmo ponto de articulação, de modo que a diferença é estabelecida por um único traço fônico. Por isso em suas produções escritas colocam “voi” ao invés de “foi”. Na superação dessas dificuldades, seria interessante o trabalho com exercícios orais, a fim de que os alunos percebam as diferenças sonoras e associem com as diferenças gráficas. Pois, como afirma Massip (2000, p. 53) “É preciso trabalhar com essas crianças o traço de sonoridade, procurando exercitar suas cordas vocais.”

Marcas da transposição da oralidade para a escrita são comumente encontradas em textos de alunos que têm pouca familiaridade com a leitura e com a escrita e ainda estão se apropriando dos conhecimentos linguísticos. Assim, o contato constante com a palavra escrita ajuda na aprendizagem da sua grafia e facilita na escrita de maneira correta; quando não temos contato, a tendência é tentar transcrever a fala, ou seja, escrever da maneira que falamos.

É importante também o professor conhecer as características nas diferenças de correlações entre fonemas e letras, isto é, ao se deparar com perguntas como: por que escrevemos [fogo] e falamos [fogu]? O professor terá que ter a competência de explicar que a posição é determinante para a correlação entre sons e letras. Isto é, no fim das palavras é a

letra *o* que reproduz o fonema /u/, pronunciado [u]. Com isso o aluno aprenderá que conforme a posição de cada letra, a projeção do som pode ser alterada.

O uso da letra *l* ocasiona dificuldades, pois ora pode ser pronunciada como uma consoante lateral [l], como em *lápiz e fala*, mas se for empregado em posição final de sílaba e de palavra ou diante de uma consoante, o som é alterado e corresponde ao som da semivogal [u], como em *quintal e bolsa*. Por ser pronunciada dessa forma, os alunos tendem a transcrevê-la da maneira que falam.

Conforme Lemle (1991, p. 19),

Essa letra deve ser pronunciada com o som de uma consoante lateral, se se encontra diante de uma vogal, como em *lata e bola*. Mas em posição final de palavra ou diante de uma consoante, a letra *l* corresponde ao som da vogal [u], como em *sal, anzol, jornal, alto, almoço, calça e caldo*.

É fundamental também que o professor, na sua prática pedagógica, explore primeiramente os casos mais simples que contenham regularidade na relação fonema/letra, para que o aluno tenha melhor aproveitamento na apropriação da grafia, e só quando este já estiver familiarizado com esses casos, que se inicie o trabalho com as ocorrências mais complexas.

Existem algumas palavras cuja pronúncia antigamente era diferente da forma que pronunciamos hoje, e que, portanto, na hora de grafá-las o som era levando em consideração, é o caso, por exemplo, das palavras ou sílabas terminadas com *l* e *u*. Com o passar dos anos essa forma distinta de pronúncia tornaram-se quase que imperceptíveis, ocasionando certa dificuldade na hora da escrita, pois teríamos que saber em que ocasiões, utilizarmos a forma correta.

Como afirma Faraco (2005, p. 12),

Um exemplo disso é a pronúncia do /l/ em final de sílaba. Quando se fixou a grafia, havia uma diferença sonora entre *mau e mal*: a primeira se dizia / m a w / e a segunda / m a l /. Em conseqüência, receberam grafias diferentes. Hoje a maioria dos brasileiros não as distingue mais na fala: ambas são ditas / m a w /. Ocorreu uma mudança na pronúncia da língua que afetou o / l / no final da sílaba, transformando-o em / w /. A grafia, porém, mantém a diferença; e a questão de saber se / w / se grafa com *l* ou *u* passa a ser, para o usuário brasileiro, uma opção arbitrária. Ele tem de memorizar que / kawda / de açúcar se escreve com *l* (calda), mas que / kawda / de bicho, de vestido ou de cometa se escreve com *u* (cauda).

Essas tais alterações no modo de falar provocam certas dificuldades para os usuários, o que antes não ocorria, pois ocasiona um distanciamento da substância sonora de seus aspectos gráficos, ao haver distintas pronúncias para certas palavras, mas que ao mesmo tempo a grafia torna-se intacta, à medida que se amplia o seu grau de neutralidade.

Como já mencionado, existem alguns fonemas que não apresentam estabilidade em seu uso, pois quando muda de posição o som é alterado, por exemplo, o / l /, quando usado em final de sílaba ou palavra, corresponde ao som semivocálico / w /. O mesmo ocorre com o / ε /, quando tônico apresenta estabilidade (“velha”), já a forma / e / átona (“bonde”) apresenta instabilidade. Isso dificultará na hora da escrita, como afirma Alvarenga (1995, p. 27), “Sendo a escrita uma representação da fala, os pontos de instabilidade da fala indicarão também pontos de instabilidade na escrita”.

Dessa forma, a maneira que se pronuncia a palavra pode influenciar o aluno na hora da escrita, ou seja, transferir para a escrita o som correspondente a cada letra.

Conforme Faraco (2005, p.36),

Algumas vezes dizemos / me.‘ni.nu /, outras vezes dizemos / mi.‘ni.nu /, dependendo (ao que tudo indica) do grau de formalidade de nossa fala ( / e / e / o / em situações mais formais; / i / e / u / em situações mais informais). Essa oscilação costuma trazer problemas para o alfabetizando (ele tende a escrever *míninu* e *curuja*). A superação dessa dificuldade inicial passa pela percepção dos casos em que oscilamos na pronúncia. Quando podemos dizer a mesma palavra com / i / ou / e /, grafamos com *e*; quando podemos dizer com / u / ou / o /, grafamos com *o*.

Com isso, é fundamental que o professor alfabetizador possua técnicas fonológicas, que servirão de base para ensinar como certos sons não correspondem a uma única letra e que existem diferentes maneiras de pronunciar as palavras, mas só uma forma de grafá-las. E que, portanto para entender a grafia das palavras é preciso que se compreendam os sons que compõem cada uma delas e se saiba diferenciá-los uns dos outros.

Conforme Lemle (1991, p. 59),

[...] Impossível adequar satisfatoriamente a escrita à fala, quando tantos milhões de falantes de três continentes devem ser levados em conta. O desígnio de servir a uma comunidade muito ampla é, em última análise, o responsável pelo conservadorismo da língua escrita. Pelo fato de ter que satisfazer a um número astronômico de usuários que falam de maneiras bastante diferentes, a língua escrita de comunidades nacionais e internacionais como a nossa não pode ser uma representação direta e fiel da fala. É impossível ser, ao mesmo tempo, abrangente e foneticamente fiel.

Diante disso, a escola tem que levar os alunos a compreenderem que eles não falam de uma única forma, mas de múltiplas, de acordo com o linguajar de cada um, o que ficaria inviável a possibilidade de que todos escrevam as palavras como as falam. Entretanto, os professores no processo de ensino-aprendizagem têm que levar em consideração também, o que o aluno já sabe, isto é, a sua bagagem cognitiva ao chegar à escola, e aperfeiçoar esses registros linguísticos adquiridos por meio da convivência com a comunidade, família e amigos e adequá-la à norma padrão. A esse respeito, Bortoni-Ricardo (2005, p. 49) afirma:

Ocorre que a função da escola, no processo de aquisição da linguagem, não é ensinar o vernáculo, pois este os alunos já trazem consigo ao iniciar sua escolarização, pois o adquirem na sua rede primária de relações, constituída da família e vizinhos. A função da escola é justamente desenvolver outras variedades que vão se acrescer ao vernáculo básico. Em ambientes bilíngues ou multilíngues, as variedades adquiridas na escola poderão ser outras línguas. Em ambientes monolíngues, as variedades adquiridas serão estilos mais formais da língua a que nos referimos como estilos monitorados.

Em outras palavras, a escola deveria integrar primeiramente esse conhecimento, adquirido como já mencionado, através do convívio com a família, comunidade e amigos e, a partir disso, prosseguir com outras atividades. Dessa forma, as aulas de Língua Portuguesa passariam a ser uma continuação do uso social da linguagem. Como afirma Possenti (2002, p. 18), “Por mais distante que a linguagem do aluno esteja da variedade padrão, ela é articulada, complexa e longe de ser pobre ou rudimentar, ela é extremamente relevante por conter um conhecimento linguístico internalizado.”

Assim, o que o aluno produz reflete o seu conhecimento, sendo importante que esse saber não seja ignorado. Portanto, a escola tem como um de seus objetivos possibilitar o acesso dos alunos à norma culta e desenvolver um trabalho a partir dos usos da língua falada e da escrita, sem desprezar as variantes linguísticas desses alunos, evitando, assim, uma atitude errônea e preconceituosa, pois esses fenômenos são passíveis de explicação.

Estudos como os de Morais (2012) apontam que a evolução do aluno em atividades mais complexas, como a compreensão de textos depende do domínio de certos fatores como da relação letra e fonema. Dessa forma, torna-se necessário que as escolas ajudem seus alunos a dominarem essa relação, já nas series iniciais.

Conforme Morais (2002, p. 149),

[...] insistimos que é tarefa da escola ajudar os alunos a dominar as relações entre letra e som, de modo a, já por volta do final do segundo ano do

primeiro ciclo, apresentarem algum automatismo no modo de usar o SEA. [...] a capacidade de ler palavras (que os estudiosos tendem a denominar “decodificar palavras”) é fundamental para os principiantes desenvolverem boa competência na tarefa mais complexa de compreender textos.

Outro ponto importante quanto aos métodos de alfabetização se refere à forma como os professores no processo de alfabetização intervêm na escrita de seus alunos, podendo prejudicá-los no que se refere à produção de textos, pois a preocupação dos alfabetizadores em fazer com que seus alunos escrevam sempre corretos pode levá-los a inibir o estímulo na criatividade da produção textual, visto que terão medo de errar.

Como afirma Simões (2006, p. 60, 61),

A questão sobre textos “certinhos” ou não, o que pensamos é que tanto melhores serão os textos produzidos pelos alunos quando maiores forem suas possibilidades de travar contato com a variedade da língua – lendo e escrevendo –, ampliando sua prática por uma vivência direta. Isto vai propiciar a produção de textos espontâneos que ora trarão formas repetidas das “cartilhas”, ora trarão formas supostamente fonéticas ou mesmo inventadas, quando o repertório (oral ou escrito) falhar. E nós os professores, estaremos ali, à disposição para receber o produto e apreciá-lo, acolhedoramente, com olhos técnicos sem qualquer constrangimento tanto para o aluno, quanto para o professor-leitor.

Quando não se tem conhecimento da estrutura do texto escrito, o aluno recorre à sua linguagem cotidiana quando deveria expressar usando recursos da linguagem escrita, de modo que essas produções textuais apresentam textos com fluência de ideias, mas não apresentam uma sequência textual sem que o aluno recorra ao seu vocabulário oral usual, por isso é importante que o professor mostre as características correspondentes às duas modalidades (oralidade e escrita).

Dessa forma, é fundamental que o professor mostre aos seus alunos que a escrita representa a fala, porém ambas possuem características próprias, pois os alunos, por já terem contato com a oralidade, trazem experiências referentes a esta e acabam levando para a escrita, quando na verdade deveria usar recursos do texto escrito.

Estudos como os de Cagliari (2003) demonstram que a ocorrência de marcas da oralidade em textos escritos está mais presente e mais perceptível na produção de textos espontâneos, pois, os alunos ao se expressarem livremente estarão mais suscetíveis a usarem uma linguagem mais próxima do seu cotidiano usual/informal. Dessa forma, é importante que a escola estimule seus alunos a produzirem textos, assim, se terá material para estudo e análise desses “erros”, e com isso planejará uma melhor forma de se trabalhar com esse aluno, de



modo que facilitará na escolha da metodologia a ser adotada, a fim de que o aluno tenha um melhor aproveitamento na apropriação da escrita correta.

Como afirma Cagliari (2003, p. 147),

É preciso deixar os alunos escreverem textos livres, espontâneos, contarem suas histórias como quiserem. É nesse tipo de material que vamos poder encontrar os elementos que mostram as reais dificuldades e facilidades dos alunos no aprendizado da escrita.

A partir da citação acima, podemos evidenciar que os alunos utilizam, em seus textos escritos, regras da gramática internalizada, ou seja, da linguagem oral, cujas regras são diferentes da escrita, pois ambas contém características próprias, porém há quem acredite que uma corresponda perfeitamente à outra, justificando a assertiva de que se escreve como se fala. Por isso, cabe ao professor mostrar essas particularidades aos seus alunos, visto que as crianças já têm domínio da modalidade oral e precisam estar cientes de que na escrita são usadas outras características.

Todavia pode-se afirmar que o importante é que saibamos adequar a nossa escrita a situação de uso, pois a linguagem poderá estar mais distante ou próxima da formalidade. Cabe ao professor está consciente disso mostrando aos seus alunos os variados tipos de textos, a fim de que eles percebam a estrutura da língua escrita.

### 3. CATEGORIAS DE ERROS

Cagliari (2003, p. 137 a 144) ao analisar a produção de textos espontâneos escritos por crianças, subdivide os “erros” ortográficos em diversas categorias como: transcrição fonética, uso indevido de letras, hipercorreção, modificação da estrutura segmental das palavras, juntura e segmentação, forma morfológica diferente, forma estranha de traçar as palavras, uso indevido de letras maiúsculas e minúsculas, acentos gráficos, sinais de pontuação, e problemas sintáticos. Vejamos algumas delas<sup>1</sup>:

TIPO DE ERRO	CONCEITO	EXEMPLO
<b>Transcrição fonética</b>	<i>i</i> em vez de <i>e</i> . <i>u</i> em vez de <i>o</i> . Duas vogais em vez de uma. Uma vogal em vez de duas. Não escreve o <i>r</i> . <i>r</i> em vez de <i>l</i> . Acréscimo de vogal em <i>pr</i> . Não escreve <i>s</i> . Escreve <i>u</i> em lugar de <i>l</i> . Escreve <i>li</i> em vez de <i>lh</i> . Transcreve sua pronúncia da juntura intervocabular. Usa somente a vogal para indicar o som nasalizado. Não usa o til.	<i>dici</i> (disse) <i>tudu</i> (tudo) <i>rapais</i> (rapaz) <i>mato</i> (matou) <i>mulhe</i> (mulher) <i>praneta</i> (planeta) <i>parocura</i> (procurar) <i>vamu</i> (vamos) <i>sou</i> (sol) <i>almadilia</i> (armadilha) “vaibora” (“vai embora)  <i>curraiva</i> (com raiva)  <i>entau</i> (então)

<sup>1</sup> Todos os exemplos são retirados de Cagliari (2003).

<b>Uso indevido de letras</b>	O uso indevido de letras se caracteriza pelo fato de o aluno escolher uma letra possível para representar um som de uma palavra quando a ortografia usa outra letra.	<i>susego</i> (sossego) <i>caro</i> (carro) <i>felis</i> (feliz) <i>xata</i> (chata) coando (quando) <i>en</i> (em) <i>deneiro</i> (dinheiro) <i>lhomem</i> (homem)
<b>Hipercorreção</b>	A hipercorreção é muito comum quando o aluno já conhece a forma ortográfica de determinadas palavras e sabe que a pronúncia destas é diferente. Passa a generalizar esta forma de escrever.	<i>dece</i> (disse) <i>jogol</i> (jogou) <i>sootou</i> (soltou)
<b>Modificação da estrutura segmental das palavras</b>	Troca de letras.  Supressão e acréscimo de letras.	<i>voi</i> (foi) <i>bida</i> (vida) <i>anigo</i> (amigo)  <i>macao</i> (macaco) <i>sosato</i> (susto)
<b>Juntura intervocabular e segmentação</b>	Quando a criança começa a escrever textos espontâneos, verifica-se que costuma juntar todas as palavras. Esta juntura reflete os critérios que ela usa para analisar a fala. Na fala não existe a separação de palavras, a não ser quando marcada pela entonação do falante.  Segmentação indevida, ou seja, uma separação na escrita que ortograficamente está incorreta.	<i>“eucazeicoéla”</i> (“eu casei com ela”)  <i>a gora</i> (agora) <i>afundou</i> (afundou)
<b>Forma morfológica diferente</b>	Alguns erros ortográficos acontecem porque, na variedade dialetal que se usa, certas palavras têm características próprias que dificultam o conhecimento, a partir da fala, de sua forma ortográfica.	<i>a depois</i> ( depois) <i>nium</i> (nenhum) <i>pacia</i> (passear) <i>tá</i> (está)
<b>Acentos gráficos</b>	A marcação de acentos gráficos, em geral	<i>voce</i> (você)

	não é ensinada no início da aprendizagem da escrita e, portanto, esses sinais diacríticos estão em grande parte ausentes dos textos espontâneos.	vó(vou) nao(não)
<b>Sinais de pontuação</b>	Estes sinais também são ensinados logo no início e raramente ocorrem nos textos espontâneos. Às vezes alguns alunos usam sinais como ponto ou travessão para isolar palavras: fruto de ensinamentos obtidos em outras atividades que o aluno estende para o texto.	“Era. uma. Vez.” “Era-uma-vez”
<b>Problemas sintáticos</b>	Alguns erros de escrita que aparecem nos textos revelam problemas de natureza sintática, isto é, de concordância, regência, mas que na verdade denotam modo de falar diferentes do dialeto pela ortografia. Aparecem construções estranhas que refletem estilos que só ocorrem no uso da linguagem.	“eles viu outro urubu” (eles viram outro urubu)

Todas essas demonstrações de erros revelam usos possíveis do sistema da escrita, o que nos leva a crer a complexidade que é o sistema gráfico de nossa língua (no qual uma letra pode representar mais de um fonema e um fonema ser representados por mais de uma letra). Ocorrendo relações arbitrárias, dos quais, exigirá estratégias cognitivas do aluno, por exemplo, memorizando palavras. Assim, para que o aluno perceba essas particularidades, o contato com o texto desde a aquisição da escrita torna-se fundamental para que não ocorram eventuais problemas na hora da escrita, proveniente do não reconhecimento da palavra, onde esse problema se supera, com o exercício contínuo da leitura e da escrita.

Para o alfabetizador entender a produção escrita das crianças é importante observar atentamente a fala de cada uma delas, desta forma perceberá as deficiências de cada um. Assim todos os alunos serão avaliados do mesmo modo, pois levarão em conta as características individuais, isto é, um tipo de linguagem mais próxima ou mais distante da norma padrão.

#### 4. ESCRITA X ORALIDADE

A escrita, tida como representação de palavras ou ideias por sinais gráficos, possibilita que o ser humano, produza e aumente sua capacidade discursiva. Essa modalidade da língua é adotada como a forma “padrão”, por ser caracterizada como um tipo de linguagem marcada por particularidades que a fazem ser concebida como a mais correta. Dessa forma, é considerada como exemplo do bom uso da norma culta da língua. Entretanto, o fato de vivermos em uma sociedade intrinsecamente marcada por características regionais, sociais e culturais faz com que existam diferentes modos de linguagem, permitindo assim que em diversas situações comunicativas se faça uso da linguagem formal e não formal.

Enquanto isso, na oralidade o falante conta com a reação do ouvinte para que se estabeleça uma efetiva comunicação, podendo usar-se dos mais variados recursos que essa modalidade oferece como entonação, gestos, expressão facial, enfim, tudo isso visando dar compreensão e sentido ao que está sendo proferido. Segundo Urbano (2000a, p. 159), o termo oralidade compreende:

[...] tudo o que provoca, propicia favorece e possibilita a produção, transmissão e recepção da fala como material verbal e oral como canal de interação: portanto expressão linguística, a expressão paralinguística, a manifestação mímica e gestual o contexto situacional, e até o conhecimento partilhado próximo e remoto, atualizado durante o evento.

Durante a prática da oralidade, o indivíduo já possui o domínio sobre essa, tornando o processo de interação intrinsecamente marcado por características próprias, afinal já se sabe uma língua, não se trata de aprendê-la, mas saber utilizá-la. Diferente da escrita em que o aluno vai para a escola para conhecê-la, como se fosse uma segunda língua. Dotada como o complemento da fala, em que para o seu uso, torna-se importante a exploração de variados textos, a fim de que o aluno perceba as diferentes situações de uso.

Conforme Marscusi (2003 p. 25, 26),

A oralidade seria uma prática interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundada na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à formal nos mais variados contextos de uso. [...] A escrita seria um modo de produção textual discursiva para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracterizaria por sua constituição gráfica, embora envolva também recursos de ordem pictórica. [...]. Trata-se de uma modalidade de uso da língua complementar à fala.

Antigamente, os estudos acerca das duas modalidades baseavam-se em analisá-las como duas línguas diferentes, tratando a língua apenas como código, estabelecida pelos gramáticos como visão prescritiva, considerando apenas a sua estrutura linguística, sem levar em consideração os usos reais. Dentro dessa perspectiva, a norma culta é vista como padrão e subdivide a fala e a escrita em categorias distintas. Dessa forma, a escrita apresentava-se como um modelo a ser seguido, visto que, era tida como organizada e planejada, pois continha normas que determinava um padrão linguístico, ao passo que a oralidade era definida como incompleta, não-planejada, suportava contínuas variações, sem levar em conta os usos reais de ambas.

Dentro dessa perspectiva também podemos observar o fato do conceito da língua está diretamente relacionada à escrita, atribuindo a toda e qualquer manifestação oral um papel inferior. Por isso, existem abordagens que reforçam aspectos na língua, considerando-a como homogênea e estável relacionando-a somente com as características da modalidade escrita.

Somente a partir da difusão do funcionalismo com suas concepções interacionistas, ao incluir em seus estudos as práticas reais de comunicação, mais especificamente os usos reais da língua, tendo como função a interação social, que os estudos passaram a tratar essas duas modalidades dentro de um contínuo de similaridades e não como línguas diferentes. Assim, ficaram evidentes que as semelhanças são maiores que as diferenças, pois no momento da produção textual faz-se uso dos mesmos métodos linguísticos, alternando no sentido de adequar ao contexto comunicativo, a fim de atender as especificidades inerentes à situação de uso. Porém, tais mudanças não interferem nos métodos linguísticos, somente na organização textual.

Como afirma Marcuschi (2007, p. 70),

É fundamental ter presente que as duas modalidades se relacionam num contínuo de semelhanças e diferenças com algumas preferências, mas não regras exclusivas. Não se tem uma classe gramatical exclusiva da fala ou da escrita nem se tem um pronome, ou uma preposição, conjunção, ou seja, lá o que for que só aparece na escrita ou na fala. Assim, podemos dizer que as diferenças são da ordem do funcionamento, e não da ordem do sistema.

A partir da citação acima, podemos inferir que oralidade e escrita possuem características próprias, mas não o bastante para caracterizá-las como sistemas linguísticos diferentes e que ambas não podem ser abordadas como uma sendo superior à outra.

A escrita assume dimensões mais amplas quando empregada não só como atividades escolares, mas sociais – atualmente definidas como *letramento*. Dessa forma, o seu conceito abrange o uso da leitura e da escrita de maneira eficiente em práticas sociais. Para que o aluno atinja o grau de letramento esperado é fundamental que tenha um bom processo de alfabetização, de modo que esteja envolvido com atividades de leitura e escrita, que faça parte da sua rotina o hábito de ler e nesse contato efetivo com a leitura apropriar-se do sistema de escrita. Sobre isso, Soares (2012, p. 18) afirma: “Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.”

Assim, um bom desempenho ortográfico contribui para que o aluno atinja o letramento, pois para a apropriação da escrita bem como para o seu uso estar suscetível a ocorrência de menos erros em pessoas consideradas letradas do que analfabetas, pois o analfabeto apenas decodifica os sinais gráficos do seu idioma, não sendo capaz de usufruir de todas as demandas que a escrita exige como prática social.

## 5. Metodologia

O presente trabalho de pesquisa foi desenvolvido em duas etapas: primeiramente uma pesquisa bibliográfica para fundamentação das ideias propostas, em seguida uma pesquisa de campo, que consiste da coleta de dados para análise.

Para efetivação da pesquisa bibliográfica, recorreu-se a alguns teóricos como: Alvarenga (1995), Bortoni-Ricardo (2005), Cagliari (2003), Câmara Jr (1992), Coutinho (1976), Faraco (2005), Lemle (2001), Marscuschi (2001; 2007), Masip (2000), Morais (2007), Possenti (2002), Simões (2006), Soares (2012) e Urbano (1999), a fim compreender essa temática, bem como dar os fundamentos necessários para essa pesquisa.

Após o levantamento bibliográfico, foi efetivada uma pesquisa de campo, que foi desenvolvida na Unidade Escolar Jorge Leopoldo na turma do 6º ano, localizada na travessa Jorge Leopoldo, bairro Catavento na cidade de Picos – PI. A turma contém 15 alunos, com idade aproximada entre 11 e 15 anos.

A coleta de dados foi efetivada durante a regência do estágio. Em uma das atividades de produção textual, foi pedido que os alunos produzissem uma redação em sala de aula sobre o tema *bullyng*. A partir disso prosseguimos com a análise do material coletado, assim selecionamos os que continham desvios gramaticais advindos da influência do componente fonético sobre o registro gráfico das palavras.

Por fim, foi feita uma análise dos dados com a finalidade de comprovar as hipóteses que foram levantadas a respeito da influência que a fala exerce sobre a escrita, sobretudo em se tratando de crianças e adolescentes, que ainda não dominam plenamente o sistema ortográfico. Para esclarecer os erros encontrados nos textos embasamos nossa análise, nas categorias de erros apontadas por Cagliari (2005), que constitui a principal base teórica para a nossa análise do *corpus*.

Dessa forma, selecionamos os erros que correspondiam às categorias de erros apresentadas em Cagliari (2005), como já mencionado. Evidenciando que para análise dos dados utilizamos apenas algumas delas: transcrição fonética, uso indevido de letras, hipercorreção, modificação da estrutura segmental das palavras, juntura intervocabular e segmentação, forma morfológica diferente e sinais de pontuação. Em cada uma dessas categorias apresentamos cada caso, explicitando especificamente cada um.



## 6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE “ERROS” ORTOGRÁFICOS

### 6.1 Transcrição fonética

Tipo de Ocorrência	Quantidade	Exemplos
Substituição do <i>i</i> por <i>e</i>	12	<i>qui</i> ( <i>que</i> ); <i>mi</i> ( <i>me</i> ); <i>apilidando</i> ( <i>apelidando</i> ); <i>desimpenho</i> ( <i>desempenho</i> ) e <i>minino</i> ( <i>menino</i> )
Apagamento do <i>r</i>	07	<i>Deixa</i> ( <i>deixar</i> ); <i>munda</i> ( <i>mudar</i> ); <i>mata</i> ( <i>matar</i> ); <i>luga</i> ( <i>lugar</i> ); <i>senti</i> ( <i>sentir</i> ); <i>sai</i> ( <i>sair</i> ) e <i>que</i> ( <i>quer</i> )
Apagamento do <i>n</i> nasalizador	01	<i>ode</i> ( <i>onde</i> )
Apagamento do <i>l</i>	01	<i>cuparam</i> ( <i>culparam</i> )
Acréscimo do <i>n</i>	05	<i>Ignore</i> ; ( <i>ignore</i> ), <i>munda</i> ( <i>mudar</i> ) e <i>idiota</i> ( <i>idiota</i> )
Ditongação	02	<i>fais</i> ( <i>faz</i> ) e <i>mais</i> ( <i>mas</i> )
Monotongação	02	<i>cadea</i> ( <i>cadeia</i> )
Substituição do <i>-ão</i> por <i>-am</i>	02	<i>botão</i> ( <i>botam</i> ) e <i>fizerão</i> ( <i>fizeram</i> )
Redução de vogal/sílaba	09	<i>pra</i> ( <i>para</i> )
Metátese do <i>r</i>	01	<i>pro</i> ( <i>por</i> )
Substituição do <i>l</i> por <i>u</i>	02	<i>augumas</i> ( <i>algumas</i> )

Aconteceram 45 casos de **Transcrição fonética**, sendo a categoria que apresenta a maior quantidade, pois os “erros” mais comuns dos alunos são caracterizados por uma transcrição fonética da própria fala. Como exemplo, apresentamos: *qui* (*que*), *mi* (*me*), *apilidando* (*apelidando*), *desimpenho* (*desempenho*), *minino* (*menino*), em que o aluno escreve *i* em vez de *e*, porque na sua fala a pronúncia é [i]. Já em *deixa* (*deixar*), *munda* (*mudar*), *mata* (*matar*), *luga* (*lugar*), *senti* (*sentir*), *sai* (*sair*), e *que* (*quer*) o aluno não escreve o *r* por não pronunciá-lo. Estes casos constituem o apagamento do /r/ final de verbos no infinitivo e de outras palavras que terminam pelo mesmo fonema, pois a tonicidade da última sílaba faz com que, na fala, o segmento [h] (variante do fonema /r/) não seja pronunciado.

Enquanto isso, em *ode* (*onde*), o aluno não usa nenhuma marca de nasalidade na vogal para indicar o som nasalizado, suprimindo a consoante *n* que, por ser apenas um nasalizador no dígrafo *-on-*, não é pronunciada. Nesse sentido, quando o *n* é usado para fechar a sílaba, sendo empregado de modo relaxado: perde o ponto de articulação alveolar, restando apenas a nasalidade que se transfere para a vogal imediatamente anterior. Segundo Masip (2000, p. 69), desse modo, o aluno prolonga a vogal quando pronuncia não percebendo o *n* nasalizador.

Enquanto isso, em *ignore* (ignore), *muda* (mudar) e *idiota* (idiota) o aluno acrescenta a consoante *n* constituindo a representação gráfica da nasalidade na sílaba, mas que a ortografia oficial não registra em respeito ao fator etimológico, formando assim uma nasalização resultante da sua pronúncia. No primeiro, o [g], por ter zona de articulação velar, nasaliza o [i]; no segundo o [m] nasaliza o [u], ambos por assimilação. Em *Idiota* é um possível caso de analogia, talvez a *índio*, isto é, quando termos menos usados passam a ser uniformizados por outros de usos mais frequentes e regulares, isso acontece quando se percebe certas relações entre as palavras.

Em *fais* (faz) e *mais* (mas) o aluno escreve duas vogais em vez de uma, por usar na sua pronúncia um ditongo, diferente de *cadea* (cadeia) em que não ocorre a representação do ditongo, em virtude da monotongação que se realiza na pronúncia de certos vocábulos. Esta pronúncia representa um arcaísmo fonético, ou seja, uma forma preservada; segundo Coutinho (1976, p. 115), *catena*>*cadêa*>***cadea***> cadeia. A preservação das formas ocorre preferencialmente em comunidades isoladas e nas camadas menos favorecidas da sociedade, que, em sua maioria, constitui um grupo com escolaridade mais baixa e que tem limitado acesso à cultura letrada.

Em *botão* (botam) e *fizerão* (fizeram) o “erro” acontece devido a dificuldade na representação do ditongo nasal átono /ãw/ nas formas verbais da 3ª pessoa do plural. Esses casos demonstram que o aluno não conhece as diferentes formas de marcar a nasalidade: uso do *m* (também) e do *n* (dança) em final de sílaba, uso da vogal *ã* (maçã), e *õ* (botões) entre outras.

Enquanto isso, em *cuparam* (culparam), ocorre o apagamento da consoante *l* pós-vocálica em posição medial, pelo fato de o aluno não pronunciá-la em sua fala corrente, devido à vocalização em [u], que faz com que ocorra uma crase entre os dois segmentos *culparam* >*cuuparam*>*cuparam*. Em *augumas* (algumas) o aluno substitui a consoante *l* pela vogal *u* em virtude do fenômeno de vocalização que se verifica com o // em final de sílaba na maioria dos dialetos brasileiros. Como mostra Alvarenga (1995, p. 27), “O // de final de sílaba é um fonema instável e apresenta uma gama de variações na fala”, pois quando usado em final de sílaba corresponde ao som da semivogal [w].

Já em *pra* (para) ocorre a redução de vogal/sílaba motivado pela influência da pronúncia corrente, caracterizando um hábito generalizado de transposição da fala para textos informais escritos. Em *pro* (por) ocorre a transposição do fonema constituindo a metátese do *r*.

## 6.2 Uso indevido de letras

Tipo de ocorrência	Quantidade	Exemplos
s por ss	01	<i>Agresores</i> (agressores)
s por ç	03	<i>Ameasão</i> (ameaçam); <i>discriminasão</i> (discriminação); <i>tisão</i> (tição)
ss por s	01	<i>Cassos</i> (casos)
ss por c	01	<i>pressiza</i> (precisa)
ss por ç	01	<i>cassa</i> (caçar)
ç por s	01	<i>converças</i> (conversas)
ç por ss	01	<i>agreção</i> (agressão)
z por s	01	<i>pressiza</i> (precisa)
j por g	01	<i>ajente</i> (a gente)
g por j	01	<i>geito</i> (jeito)
ch por x	01	<i>chingar</i> (xingar)
m por n	01	<i>imcapaz</i> (incapaz)

Ocorreram 14 casos de **Uso indevido de letras**, que constitui o fato de o aluno escolher uma letra possível para representar um som de uma palavra quando a ortografia usa outra letra. Isso acontece devido ao fato de que ele ainda não sabe representar os fonemas por diferentes grafemas.

Todos esses casos são de relações arbitrárias, exceto (*ajente*, *jeito* e *imcapaz*), isto é, quando mais de uma letra pode representar um mesmo fonema em uma mesma posição, esses casos são motivados por razões inteiramente arbitrárias, não existindo regras ortográficas para basearmos na escolha da letra correta. Dessa forma, teremos que usar estratégias cognitivas para aprendizagem da forma correta, como a memorização da forma da palavra, bem como também o estudo morfológico, pois sabermos que o sufixo –eza é escrito com z e não com s permite acertarmos automaticamente a escrita das palavras formadas com o uso desse sufixo, como afirma Lemle (1991). Convém lembrar que, pelo menos nas formas derivadas, estimular o conhecimento da palavra primitiva pode amenizar a ocorrências de muitos erros.

Além da relação arbitrária, temos também as relações biunívocas e cruzadas. A primeira é quando uma letra representa unicamente um fonema e vice-versa, por exemplo, o uso das letras *p*, *b*, *t*, *d*, *f*, *v* e *a*. Enquanto a segunda, é quando um fonema pode ser representado por mais de uma letra, dependendo da posição que esta for empregada, por exemplo, o uso da letra *l*, pois, dependendo da posição em que for utilizada, pode corresponder ao som da consoante lateral [l] ou à semivogal [w].

Para esta relação o conhecimento das regras ortográficas é imprescindível, pois quando o aluno comete um desvio como no exemplo acima *imcapaz* (incapaz), demonstra que ele desconhece a regra do uso do *m* enquanto nasalizador, ou seja, em final de sílaba, antes de *p* e *b*. Assim, quando o aluno tem a consciência de uma regra, passa a utilizá-la, por isso é essencial que os professores trabalhem com seus alunos exercícios que estimulem a compreensão das regras de uso das letras.

### 6.3 Hipercorreção

<b>Tipo de ocorrência</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Exemplos</b>
l por u	01	<i>mal</i> (mau)

Aconteceu 01 caso de **Hipercorreção**, que constitui o fato de o aluno por conhecer a forma ortográfica de certas palavras e saber que a pronúncia destas é diferente, passa a generalizar esta forma de escrever. Como exemplo, apresentamos: *mal* (mau), que decorre do fato de o aluno conhecer somente a forma substantiva e adverbial, escrita com *l*, que passa a ser o seu modelo para a generalização, escrevendo sempre com *l*. Podemos afirmar que a hipercorreção constitui os casos de analogia na escrita, processo este que interfere também nas alterações de fala, de estruturação sintática e de construção de sentido.

### 6.4 Modificação da estrutura segmental das palavras

<b>Tipo de ocorrência</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Exemplos</b>
Supressão de letras	01	<i>repetivas</i> (repetitivas)
Acréscimo de letras	01	<i>insuferior</i> (inferior)

Ocorreram 02 casos de **Modificação da estrutura segmental das palavras**, que constitui o fato de os alunos não dominarem bem o uso de certas letras e passa a suprimir ou acrescentar outras letras. Como exemplo, apresentamos: *Repetivas* (repetitivas) e *insuferior* (inferior), de modo que a segunda pode ser um caso de analogia a *superior*, isto é, quando termos menos usados passam a ser uniformizados por outros de usos mais frequentes e regulares, isso acontece quando se percebe certas relações entre as palavras, neste caso, pode ser motivada por oposição semântica.

### 6.5 Juntura intervocabular e segmentação

<b>Tipo de ocorrência</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Exemplos</b>
Juntura intervocabular	03	<i>Ajente</i> (a gente); <i>tabrincando</i> (está brincando); <i>inigui</i> (e ninguém)
Segmentação	06	<i>a fasta</i> (afasta); <i>da quela</i> (daquela); <i>a quela</i> (aquela); <i>a contece</i> (acontece); <i>verbal mente</i> (verbalmente); <i>qualquer</i> (qualquer)

Aconteceram 03 casos de **Juntura intervocabular**, este é um fenômeno que revela forte influência da fala sobre a escrita, pois em casos como *Ajente* (a gente), *tabrincando* (estábrincando), *einigui* (e ninguém), a criança interpreta como sendo um único vocábulo, ou seja, o vocábulo fonológico, e o transcreve como pronuncia. Segundo Câmara Jr.(1992), em virtude da ausência de acento nas partículas átonas e da pauta acentual do Português brasileiro, que prioriza as paroxítonas, os clíticos se fundem ao vocábulo antecedente ou seguinte e os vocábulos dotados de acento próprio, dependendo do segmento final do precedente e do segmento inicial do vocábulo seguinte, podem ser juntados em um único grupo de força, preservando o acento do vocábulo seguinte e reduzindo o do precedente.

Na **Segmentação**, que constitui uma alteração na estrutura segmental da palavra, ocorreram 06 casos. Como exemplo, apresentamos: *a fasta* (afasta), *da quela* (daquela), *a quela* (aquela), *a contece* (acontece), *verbal mente* (verbalmente), e *qual quer* (qualquer). Esses casos demonstram que o aluno conhece o artigo e a preposição *a*, que são grafados separadamente do substantivo e do verbo respectivamente. Por isso, quando um nome ou um verbo se iniciam pela vogal, esta é interpretada como sendo um artigo ou uma preposição e, por isso mesmo, segmenta a palavra. Em outras palavras, é o processo analógico atuando na escrita das crianças, fazendo com estas interpretem todo *a* inicial como sendo o artigo *a* ou preposição *a*.

#### 6.6 Forma morfológica diferente

<b>Tipo de ocorrência</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Exemplos</b>
<b>Forma morfológica diferente</b>	04	<i>nunha</i> , <i>nunham</i> (em uma); <i>ta</i> (está), <i>teve</i> (esteve)

Aconteceram 04 casos de **Forma morfológica diferente**, isso ocorre porque, certas palavras têm características próprias ao serem usadas na variedade dialetal, o que dificulta o

conhecimento da forma correta a partir da fala. Como exemplo, apresentamos: *Nunha, nunham* (em uma), *ta* (está), *teve* (esteve).

## 6.7 Sinais de pontuação

Os sinais de pontuação são essenciais para uma boa escrita, tendo como função estruturar o texto procurando estabelecer as pausas e entonações presentes na fala. Desse modo, a maneira como deveremos utilizá-los deve ser ensinada desde as séries iniciais. Dentre os principais sinais de pontuação temos o **ponto final**, que tem como função fechar orações, parágrafos e textos. A **vírgula**, dentre suas funções temos: isolar aposto, vocativo, adjuntos adverbiais, orações subordinadas, adjetivas e adverbiais, marcar coordenação entre orações e termos da oração.

**Dois pontos**, tendo como função marcar início de citações, enumerações, construções afirmativas. Pontos de **interrogação** e **exclamação**, usados para propósitos comunicativos compreendidos pela entonação que constitui o componente prosódico e discursivo-pragmático. O primeiro é usado para marcar perguntas, enquanto o segundo confere à frase uma entonação exclamativa, expressando a subjetividade do falante como admiração, surpresa, espanto entre outros.

Ocorreram 44 erros de uso indevido de **Sinais de Pontuação**, que é o fato de os alunos usarem sinais para isolar palavras, isso ocorre por causa de ensinamentos obtidos em outras atividades que o aluno estende para os textos. Como exemplo, apresentamos: *Bullyng é tratar. as pessoas. mal...isso. é muito. feio, para.a pessoas...as pessoas – sofrem. Bullyng. ela. fica triste. depressiva. também se.afasta dos outros. não quer ter. amizade não quer.fazer atividade da. Escola... tem medo.que. sofrabullyng. os agressores. ameação. o poder.nele mandam. ele. fazer.as. tarefas. deles... os – agressores. botão. apelidos...outros alunos. Vêm. o que. esta. acontecendo com o. colega... eles.têm medo. de fala...tem medo. de serem a proxima vitima. dessa, atitude...alunos. que. sofrebullyng podem se tornar – adultos. agressivos e com. mal relacionamento.*

Com esta análise, pretendeu-se mostrar como a fala influencia no ato da escrita dos alunos que produzem seus textos espontaneamente, sem se preocuparem com regras e com o uso da língua padrão. Estes alunos escrevem tendo a convicção de que a grafia corresponde ao som, isto é, que uma letra representa perfeitamente o som, justificando a assertiva de que se escreve como se fala.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho monográfico buscou mostrar a influência da fala sobre a escrita ortográfica dos alunos do 6º ano da Unidade Escolar Jorge Leopoldo. A análise cuidadosa dos dados vieram a comprovar nossas expectativas, pois revelam os expressivos “erros” ortográficos decorrentes da influência do componente fonético sobre o registro gráfico das palavras. Os erros apresentados podem ser consequência da falta de leitura e escrita como prática efetiva do cotidiano escolar e da carência de métodos de ensino que explicitem como é efetivada a relação entre fonemas e letras do nosso sistema ortográfico.

Pode se constatar, a partir do desenvolvimento da pesquisa (bibliográfica e de campo), que muitos dos fatores que contribuem para essas ocorrências advêm da maneira de como se trabalha o ensino da língua escrita nas séries iniciais, pois os métodos de alfabetização não favorecem a compreensão dos aprendizes em escrita sobre a não perfeita relação entre grafema-fonema, os professores não contemplam em suas metodologias de ensino atividades que favoreçam a compreensão quanto a não harmoniosa relação entre letras e fonemas. Isso acontece devido ao fato de esses profissionais não terem o domínio de técnicas fonológicas, pois desconhecem o sistema fonético/fonológico e sua relação com a escrita.

Nos textos escritos que foram analisados, pode-se notar que os alunos concebem a escrita como uma mera transcrição da fala, se baseando nos conhecimentos desta para a construção de suas hipóteses sobre a escrita, pois demonstram desconhecimento das regras ortográficas que norteiam a escrita, ao apresentarem falta de domínio da ortografia. Nesse sentido, torna-se importante refletirmos sobre quais fatores interferem nessas ocorrências e que práticas deverão ser adotadas para uma prática mais eficiente no ensino da língua escrita.

Diante dessas constatações, fica evidente a importância do aluno saber que a escrita não é uma representação fiel da fala, assim tomará consciência de que a relação entre fonemas e letras é desarmônica e que, portanto terá que usar outras estratégias cognitivas para a apropriação correta, visto que há casos que são motivados por relações arbitrárias, como afirma Faraco (2005). Nesse sentido, o trabalho com atividades de leitura e produção de texto contribuem para que o aluno tenha familiaridade com a escrita, assim, ajudará na aprendizagem da forma correta.

Dessa forma, o professor tem papel primordial como mediador da aprendizagem da escrita, pois sua metodologia de ensino ajudará na compreensão de como é estabelecida a relação entre fonema e letra. Ao usar em sala de aula atividades adequadas para mostrar quais sons e em que contextos são mais propícios à ocorrência de erros decorrentes da desarmonia existente entre letra e fonema, pode criar meios que são decisivos para o sucesso na aprendizagem da ortografia.

É importante ressaltar que os textos revelam também o que os alunos já sabem sobre a língua, isto é, o reconhecimento das formas das palavras. A partir dos erros encontrados nos textos podemos perceber que estes desvios fazem parte do processo de aprendizagem da escrita e demonstram o conhecimento que eles têm da língua. Nesse sentido, quando o aluno usa apenas a forma *mal*, quando deve utilizar *mau*, revela que este já tem conhecimento da forma escrita com *l*.

O mesmo acontece quando o aluno segmenta as palavras, por exemplo, *a fasta* (afasta), *da quela* (daquela), *a quela* (aquela), *a contece* (acontece), e *qual quer* (qualquer), esses casos revelam que o aluno conhece o artigo e a preposição *a*, a preposição *de*, o interrogativo *qual* e o verbo *querer* na terceira pessoa do singular, mas demonstra o desconhecimento dessas formas grafadas com outras palavras, ou de compostos que as envolvem. Outro caso revelador refere-se ao fato de o aluno conhecer a prefixação, por exemplo, quando ele usa a expressão *insuferior* (inferior), mostra que o aluno já tem noção do valor semântico dos prefixos e dos processos de construção das palavras com seus respectivos significados.

Outro caso importante a ser frisado se refere ao uso indevido da pontuação, que não está diretamente relacionado com a influência da fala sobre a escrita, mas que revela a deficiência no ensino da pontuação nas séries iniciais, pois já era de se esperar que no 6º ano o aluno já tivesse conhecimento da sintaxe, prosódia e que não apresentasse textos com expressivos usos de sinais de pontuação para isolar palavras.

É importante assinalar que nessa experiência não foi possível abarcar todas as ocorrências de erros encontrados nos textos. Mas, à medida que surgiam novos casos, novas inquietações, aflorava a vontade de pesquisar e compreender o motivo para aquele novo questionamento. Essa motivação é a possibilidade e a intenção de percorrer novos caminhos na continuação de futuras pesquisas, que favorecerão um mais abrangente estudo sobre as ocorrências de erros ortográficos.



## REFERÊNCIAS

- ALVARENGA, Daniel. Análise de variações ortográficas. In: **Presença Pedagógica**, março/abril, 1995.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola editorial, 2005.
- CAGLIARI, Luiz. C. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2003.
- CÂMARA Jr. Joaquim Mattoso. **Estrutura da língua portuguesa**. Petrópolis: Vozes, 1992.
- COUTINHO, Ismael de Lima. **Pontos de Gramática Histórica**. Rio de Janeiro: Ao livro Técnico, 1976.
- FARACO, Carlos Alberto. **Escrita e alfabetização**. 7. Ed. São Paulo: Contexto, 2005.
- LEMLE, Miriam. **Guia teórico do alfabetizador**. São Paulo: Ática, 2001.
- MARCURSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.
- MARCUSCHI, L. A. A oralidade no contexto dos usos lingüísticos: caracterizando a fala. IN: MARCUSCHI, L. A; DIONÍSIO, A. P. (Orgs.). **Fala e escrita**. 1. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- MASIP, Vicente. **Fonologia e ortografia portuguesas: um curso para alfabetizadores**. São Paulo: EPU, 2000.
- MORAIS, Artur Gomes. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- LEAL, Telma Ferraz; ROAZZI, Antonio. A criança pensa... e aprende ortografia. In: MORAIS, Artur Gomes de(org.). **O aprendizado da ortografia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras. Associação de Leitura do Brasil, 2002.
- SIMÕES, Darcília. **Considerações sobre a fala e a escrita: fonologia em nova chave**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- URBANO, Hudinilson. A expressividade na língua falada. In: PRETI, Dino (org.). **O discurso oral escrito**. São Paulo: Humanitas, 1999a, v. 2.



Todas as informações sobre o Bullying.

O Bullying é uma situação que caracteriza agressão Física, verbal, feitas **relativas** por um ou mais colegas de classe, **olitorais** por sua aparência, por o jeito de vestir e pelo jeito de cabelo e também pelo jeito de ser.

A causa ~~de~~ sobre o Bullying - O Bullying causa muito sofrimento, Depressão, Homicídio, vergonha, **insuficiência** as pessoas, suicídio, sensibilidade, medo, ~~vergonha~~, choro, raiva e muito mais.

Consequência - costuma sempre ter poucas amigas e amigas nenhum bica sempre sozinho no intervalo e muitas costumam fazer conversa com ele nessa hora jogando comidas em nele e muito mais.

A Pessoa que sofre Bullying costumam sempre ficar calado e não falar **com** ninguém sobre seu problema enfrenta calado e sozinho todo seu medo e vergonha e até muitas vezes pensam em suicídio.



# Bullying

Bullying é a palavra de origem inglesa a palavra bullying, também conhecida como bull.

o bullying é discriminação com o colega, caso contrário com colegas e outras pessoas.

A causa do bullying é presente na escola, na rua, etc...

o bullying também representa, discriminação com as pessoas, falta de respeito, acusar os outros por coisas que nunca fizeram.

o bullying causa dor para algumas pessoas que sofrem o bullying.

o bullying para quem pratica fala algumas palavras como, macaco, negro, cabecão, etc...



# Bullying

O Bull é uma violência verbal mental  
que acontece em todo lugar acontece  
na escola, na rua até mesmo local  
de trabalho o Bull é uma prática  
na escola Bull é coisa de exclusão  
do grupo que você não que sofre  
no bullying não corre com os outros  
É a pessoa que sente magoado com  
que eles dizem muito mal a pessoa  
não que mais não fica com vergonha  
de você mesmo e capaz de se machucar  
por causa do Bull são tratados por  
exclusão social É um tipo de agressão  
física ou verbal ~~contra~~ a pessoa  
que provoca o Bull e para pessoa indolente  
você que eu tenho pra dizer

Barbie



# bullying e violência

13/06/2016

bullying: se ou chamar por apelidos oulin  
Excluí ridicularizar, agredir fisicamente?

bullying: Diante desse conceito é necessário que  
Pais e educador não ignorem o seu Filho.

bullying: É uma Palavra que ofende muitas  
Pessoas com essa discriminação com seus  
amigos e seu Primo.

bullying: É uma Palavra que todos e pra ter  
respeito com seus colegas da escola

bullying: É uma Justiça cabl com essa  
Violência contra as Pessoas.



13 de 06 2016

Bullying

## Bullying

é uma palavra feia e forte que ninguém não gosta, então toda pessoa tem que evitar uma pessoa ruim coisa, como é: o menino morou brincando com um Buniche. quando chega um Branco e chama de macaco, Acentua uma coisa ruim, e também vai pra cadela, e também dentro da cadela Acentua muita coisa ruim e, também o bullying não deve ser praticado com ninguém, morou com negro e com outra pessoa e isso é chato chamar de macaco, preto, tigrão, chadate, e nem outra porque isso é feio, ruim, e chamar de outra coisa porque o lugar ser feliz é um todo lugar e Amar o gato da qual pessoa morou, negra, e deixar a pessoa ser feliz e alegre e Amar tudo o mais sempre. e pedir A Deus Aquela pessoa que amamos e o gato que a qual pessoa por sempre vamos Amar.

# Bullying

Bullying é tratar as pessoas mal, não desbrutar a pessoa. Isso é muito feio, para a pessoa quando as pessoas cometem bullying, ela fica triste, deprimida. Também há a falta das outras, não fazer amizade, não fazer atividade da escola e outras muitas coisas por que têm medo, ou por bullying. Os professores ameaçam a fazer, eles mandam eles fazer as tarefas deles dentro e fora da escola os professores, estão arreliados, maldores, eles, outros alunos. Não é que está, está sendo feito com a alegria, mas eles têm medo, de falar para os professores ou seus pais, por que têm medo de serem a próxima vítima de sua atitude maldosa e os alunos que cometem bullying podem se tornar adultos, agressivos e ser mal pela sociedade.





## Bullying

**Que é Bullying:** Bullying é um ~~tipo~~<sup>ato</sup> de violência que as pessoas praticam para violência escolar em casa em ruas e etc...

quem é a vítima: A vítima é a **que** que as pessoas praticam a violência

**De** quem pratica a violência: nas ruas em casa na escola e etc...

Muitos **casos** de Bullying no Brasil e no mundo tem gente ~~que~~ que machuca e outros fica com depressão fica com angústia muda e outros mas tem muitas pessoas sofre por causa disso ~~mas~~ e outros perde **iniqui** **faz** nada **deixa** a **conter** nos não podemos **deixa** **per** **que** **sim** não tira outra coisa **por** o Brasil **três** **de** **nós** **pra** **fazer** **isso** **mundo**.



## Bullying: O que é?

Bullying é toda violência praticada a uma pessoa incapaz de se defender.

Bullying prejudica a vítima de uma maneira muito grande, como depressão e distúrbio cerebral, como também prejudica no desempenho escolar. O Bullying pode ser praticado em qualquer lugar, principalmente na escola, onde há muitos alunos, e as pessoas responsáveis não conseguem enxergar. O ato de Bullying é muito comum, não só no Brasil, mas no mundo inteiro, principalmente





# Bullying: O que é?

Bullying é uma violência praticada a uma pessoa incapaz de se defender a uma pessoa ou mais bullying ocorre quando chamam por apelidos ou excluem ridicularizam, agredir fisicamente.

dizem que concito é necessário que os pais não ignorem o seu filho.

é uma violência que as pessoas sofrem com isso sofre muito mesmo.

acontecem principalmente numhas escola com muitos alunos até mesmo com os colegas.



O que eu entendo sobre Bullying  
O que eu entendo sobre bully e **que** e uma coisa  
prática em **qualquer** lugar, em qual ambiente  
e etc. O Bully **ocorre** quando um ou mais alunos  
passam a perseguir, humilhar, chamar por apelido,  
excluir, **chingar** e etc.

O Bully e um problema sério **pois** levar até  
o suicídio.

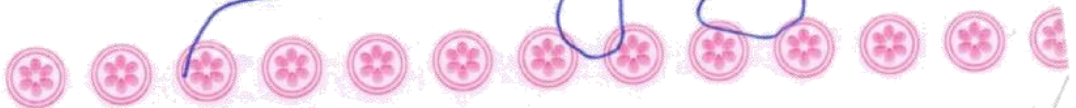
Várias pessoas **me** chamam de gorda isso  
**pra** mim e Bully. mas na **questão** das pessoas eu  
levo como se fosse **primadice** mas **pra** mim não.

O Tema da escola e Bully, isso um  
exemplo **pra** várias pessoas e eu sou uma delas.  
várias pessoas morreram por causa do Bully.

O filme **que** **a** gente **está** **em** **essa** **escola** **é** **o** **pai**  
muito bom, eu entendi sobre **aquele** **filme** **que**  
que tinha um menino **que** **ele** **era** **muito** **gordo**,  
e tinha três pessoas **que** **não** **gostava** **dela** **porque**  
ele **era** **gordo**, **tudo** **dia** **elas** **fudicava** **do** **menino**  
e etc. **Li** **que** **um** **dia** **que** **teve** **uma**  **festa** **na**  
colégio **ai** **essas** **três** **pessoas** **diziam** **peidas** **e**  
de a **porra**, **ai** **o** **menino** **ficou** **lebrado**, **foi** **pra** **riso**  
**ai** **ele** **se** **apoiou**, **morreu**, **e** **essas** **três** **pessoas** **que**  
**saram** **um** **suicídio**, **e** **se** **aparam** **pra** **sempre** **e** **etc.**

O Bully e eu nunca quero praticar, porque e uma  
coisa muito chata muito inútil e etc.

# O Bullying





**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA  
“JOSÉ ALBANO DE MACEDO”**

**Identificação do Tipo de Documento**

- ( ) Tese  
( ) Dissertação  
( X ) Monografia  
( ) Artigo

Eu, Marily Teixeira de Carvalho,  
autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de  
02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar,  
gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação  
A influência da fala na escrita ortográfica: uma análise de erros ortográficos  
dos alunos do 6º ano da Unidade Escolar Jorge Leopoldo  
de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título  
de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI 03 de março de 2017.

Marily Teixeira de Carvalho  
Assinatura

\_\_\_\_\_  
Assinatura