

ORALIDADE E ESCRITA: UMA ANÁLISE DA ILEGIBILIDADE DO TEXTO INFANTIL

Max Mateus Moura da Silva¹
Juscelino Francisco do Nascimento²
Marinalva Aguiar Teixeira Rocha³

Resumo: Entendendo oralidade e escrita como manifestações distintas da língua que se influenciam mutuamente, aborda-se a problemática da ilegibilidade de textos produzidos por alunos em estágio de aquisição da escrita, pontuando suas possíveis causas e eventuais reincidências. Assim, o presente trabalho tem como objetivo discutir a interferência que a fala tem na escrita, verificando reflexos dessa interação, além de evidenciar, por meio da descrição de produções textuais de aprendentes, as principais dificuldades de escrita mapeadas, as quais são decorrentes de uma influência da modalidade falada. Fundamentado em teóricos como Cagliari (2002), Marcuschi (2007), Silva (2015), Soares (2004), entre outros, o estudo selecionou textos em que se percebesse a interferência de aspectos da oralidade, tomando-a como um ponto de partida para entender o funcionamento da escrita. Tendo como objeto de reflexão produções realizadas por alunos do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública no Maranhão, verificou-se a necessidade de compreender os chamados erros gráficos como indícios de uma lógica implícita que percorre as produções textuais. Importa dizer que se trata de uma pesquisa exploratória e de caráter também bibliográfico. Possuindo como foco o processo de alfabetização, propõe-se uma análise, pautada nos conhecimentos da fonética e fonologia, que verse sobre possibilidades de estratégias para o ensino de língua materna nas primeiras séries. Ademais, pontua-se que a presente pesquisa atesta a necessidade de uma formação docente mais sólida, de modo a enxergar a relação recíproca entre os diferentes níveis da língua.

Palavras-chave: alfabetização; oralidade; escrita; ensino.

1 Graduado em Letras - Português e Inglês (UEMA). Graduado em Psicologia (UniFacema). Mestrando em Letras, com área de concentração em Linguística (PPGEL/UFPI).

2 Doutor em Linguística (UnB). Mestre em Letras, área de concentração em Linguística (UFPI). Professor de Linguística na UFPI.

3 Doutora em História, área de concentração em Estudos históricos latino-americanos (UNISSINOS); Mestre em Letras, área de concentração em Língua Portuguesa (UERJ); Mestre em Ciências da Educação (IPLAC/CUBA); Especialista em Língua Portuguesa (PUC/MG). É Professora Adjunta da UEMA, com atuação na área de Língua Portuguesa.

AN ANALYSIS OF THE ILLEGIBILITY OF CHILDREN'S TEXTS FROM THE PERSPECTIVE OF PHONETICS AND PHONOLOGY

Abstract: Understanding orality and writing as distinct yet mutually influential manifestations of language, this study addresses the issue of illegibility in texts produced by students in the process of acquiring writing skills, highlighting possible causes and recurring patterns. The aim of this paper is to discuss the influence of speech on writing, examining the effects of this interaction and identifying, through the analysis of learners' written productions, the main writing difficulties that stem from the influence of the oral modality. Grounded in theoretical contributions from Cagliari (2002), Marcuschi (2007), Silva (2015), Soares (2004), among others, the study selected texts in which the interference of oral aspects could be observed, taking orality as a starting point to understand how writing operates. Focusing on texts produced by 3rd-grade students from a public school in Maranhão, the research highlights the importance of viewing so-called spelling errors as indicators of an implicit logic present in students' writing. This is an exploratory and bibliographic study, centered on the reading and writing acquisition process. It proposes an analysis based on knowledge from phonetics and phonology, aiming to suggest strategies for teaching the mother tongue in the early years of schooling. Furthermore, the study emphasizes the need for a more robust teacher education, capable of recognizing the reciprocal relationship between the different levels of language.

Keywords: literacy; orality; writing; teaching.

1 INTRODUÇÃO

Incide sobre a escola a missão fundamental de ensinar os alunos a ler e escrever, refletindo o compromisso com a formação integral do sujeito e a promoção da cidadania. Conforme Antunes (2003), a leitura e a escrita são práticas sociais essenciais, que devem ser abordadas de maneira significativa, sobretudo, no ambiente escolar. Todavia, um ensino centrado em paradigmas gramaticais desvia o foco desse processo, fazendo com que o tempo que poderia ser empregado na discussão e reflexão de textos seja dedicado à repetição de nomenclaturas que pouco ou nada contribuem para a formação social do aprendente (Antunes, 2003).

Garantir a apropriação das competências de leitura e escrita envolve lidar com desafios relacionados ao processo de aquisição da língua. Sabe-se que, com frequência, o aprendente já tem posse da modalidade oral da língua ao ingressar na escola. Cagliari (2002) destaca que o processo de aprender a escrever sofre interferência da manifestação oral da língua. Enunciado de outro modo, é comum que alunos nesse estágio apresentem uma escrita que remete ao modo como falam, visto que ainda conseguem distinguir que fala e escrita são diferentes modalidades da língua⁴.

4 Embora adultos também possam nutrir essa confusão, sobretudo se tratando de uma língua como o português, que possui relativa similaridade entre fala e escrita, é esperado que o processo de educação formal auxilie a perceber que a equivalência escrita-pronúncia não se dá de forma harmônica em todos os casos.

Prova da preocupação acerca do assunto são os documentos oficiais que norteiam a educação no Brasil, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, Brasil, 1997) e a Base Nacional Comum Curricular⁵ (BNCC, Brasil, 2018), os quais destacam a importância de desenvolver, de forma articulada, as capacidades de leitura, escrita e oralidade desde os primeiros anos do ensino formal. Esses documentos sublinham que a escrita deve ser compreendida como um processo em constante construção, influenciado por múltiplos fatores, entre eles as práticas de oralidade que os alunos carregam consigo. Nesse sentido, a BNCC (2018) aponta que o desenvolvimento da escrita exige um trabalho sistemático que considere as relações entre as diferentes práticas de linguagem e o contexto sociocultural dos aprendizes.

Assim, torna-se fundamental, à luz dos documentos legais, considerar a língua trazida pelo aprendente, uma vez que ela, inevitavelmente interferirá no modo como ele se comunica. Além disso, de posse de tal saber, o docente será capaz de compreender as raízes de questões que permeiam os chamados desvios de escrita dos alunos. De posse da compreensão das motivações subjacentes às incorreções do texto infantil, o professor poderá atuar de forma mais assertiva.

Cumpre dizer que embora a oralidade e a escrita sejam manifestações distintas da língua, existe uma relação de influência recíproca entre elas. A oralidade, como experiência primária de uso da língua, pode impactar significativamente o processo de aquisição da escrita, seja pela transferência de características fonéticas e fonológicas para o texto escrito, seja pela interferência de padrões articulatórios próprios da fala (Marcuschi; Dionisio, 2007)⁶.

Desse modo, o presente estudo tem como objetivos principais discutir a interferência da fala na escrita, observando reflexos dessa interação em produções textuais de alunos em estágio de alfabetização. Busca-se, ainda, evidenciar, por meio da análise dessas produções, as principais dificuldades de escrita, categorizando-as e vinculando-as à oralidade, quando tal relação for constatada por meio dos dados. Adicionalmente, pretende-se discutir a suposta “ilegibilidade” das produções textuais infantis à luz dos conhecimentos da fonética e fonologia, bem como observar possíveis causas e recorrências desses desvios.

Os textos analisados foram produzidos por alunos de uma escola pública no Maranhão⁷, durante atividade realizada na aula de Língua Portuguesa em uma turma do 3º Ano. Trata-se de uma pesquisa exploratória, visto que, conforme Gil (2002, p. 41):

5 Importa dizer que a Base Nacional Comum Curricular apresenta no seu esteio, tanto para a Educação Infantil quanto para o Ensino Fundamental, o eixo Oralidade.

6 Essa interação será explorada com maior profundidade no referencial teórico.

7 Conforme a Resolução nº 738, de 7 de novembro de 2024, promulgada pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS), os textos aqui apresentados não necessitam passar pelo CEP/Conep, visto que contém anonimização de dados.

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições.

A abordagem exploratória permite mapear padrões de desvios ortográficos. Além disso, o estudo também apresenta caráter bibliográfico, visto que recorre à leitura de teóricos para fundamentar as análises propostas.

Nesse sentido, propõe-se discutir como os conhecimentos teóricos da fonética e da fonologia podem auxiliar os professores a compreender e intervir de forma mais eficaz nos chamados desvios ortográficos. Assim, parte-se da premissa de que muitas formas consideradas incorretas na escrita podem ser entendidas como reflexos de motivações fonético-fonológicas, o que reforça a necessidade de integrar esses conhecimentos às práticas pedagógicas.

2 A INFLUÊNCIA DA ORALIDADE NA ESCRITA: PERSPECTIVAS TEÓRICAS E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

A relação entre oralidade e escrita é intrincada, pois ambas as manifestações da língua apresentam características próprias, organizando-se em níveis distintos: fonético-fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático. No entanto, é no nível fonético-fonológico que a interferência da oralidade na escrita se manifesta com maior evidência, especialmente em crianças em processo de alfabetização (Cagliari, 2002).

Mesmo que em muitos casos existam aproximações, a escrita e a pronúncia da língua portuguesa podem diferir consideravelmente, pois a primeira segue um sistema gráfico baseado em convenções, enquanto a segunda reflete características articulatórias e acústicas próprias da fala. Silva (2017) observa que a escrita não é um reflexo direto da fala, mas sim uma representação gráfica que, por vezes, pode divergir dos sons produzidos oralmente. Essa distinção explica, por exemplo, a razão de pares foneticamente semelhantes, como /s/ e /z/, ou /x/ e /ʒ/, poderem ser confundidos na escrita por alunos em fase inicial de alfabetização.

Um exemplo seria a confusão comum que crianças das séries iniciais costumam ter ao escrever palavras como ‘ca[z]a’, visto que o som representado é /z/, mas o vocabulário é grafado com s. Algo semelhante acontece com a palavra ‘exame’, em cujo vocabulário o fonema inicial da segunda sílaba é /z/, mas, na grafia, apresenta-se o x. Desvios desse gênero tendem a confundir os aprendentes, uma vez que subvertem a lógica de que cada letra possui um som específico. Em diversos casos, é a generalização de lógicas dessa natureza que acarretará os chamados desvios gráficos.

Cagliari (2002) destaca que a escrita, ao contrário da oralidade, não é intuitiva; ela precisa ser ensinada e aprendida sistematicamente. Muitos desvios ortográficos são resultado de tentativas de transcrever diretamente a pronúncia para o papel, o que ocorre porque, na perspectiva das crianças, a fala é a base mais acessível

para construir suas hipóteses sobre a escrita. Assim, ao escrever ‘mininu’ em vez de ‘menino’, por exemplo, o aprendiz está apenas reproduzindo o que percebe na fala cotidiana, evidenciando que ainda não internalizou as convenções gráficas da língua.

Outro ponto relevante é a independência da escrita em relação à fala no nível sintático e discursivo. Marcuschi e Dionísio (2007) apontam que, enquanto a oralidade se organiza de maneira linear e dinâmica, muitas vezes ancorada no contexto imediato e na interação com o interlocutor, a escrita exige maior planejamento e autonomia, demandando do aprendiz o domínio de estruturas mais complexas e menos dependentes do contexto extralingüístico. Isso reforça a necessidade de estratégias didáticas que explicitem as diferenças entre essas modalidades, permitindo ao aluno transitar de forma mais consciente entre elas.

Conforme os referidos estudiosos,

a criança, o jovem ou o adulto já sabe falar com propriedade e eficiência comunicativa sua língua materna quando entra na escola, e sua fala influencia a escrita, sobretudo no período inicial da alfabetização, já que a fala tem modos próprios de organizar, desenvolver e manter as atividades discursivas. Esse aspecto é importante e permite entender um pouco mais as relações sistemáticas entre oralidade e escrita e suas inegáveis influências mútuas (Marcuschi; Dionísio, 2007, p. 15).

No que se refere à “ilegibilidade” de textos infantis, Simões (2006) enfatiza que é essencial compreender os desvios ortográficos como um reflexo do processo de aprendizagem. Esses “erros” não devem ser vistos apenas como falhas, mas como evidências do desenvolvimento linguístico e cognitivo dos alunos. A autora argumenta que a aparente desconexão entre fala e escrita em produções textuais infantis decorre, muitas vezes, do desconhecimento, por parte do professor, dos mecanismos linguísticos que regem a relação entre essas duas modalidades.

A análise dos níveis da língua também revela que muitos desvios na escrita podem ser atribuídos a dificuldades no nível fonético-fonológico. Silva (2017) exemplifica que processos como a redução vocálica em sílabas átonas, comuns na fala cotidiana, podem ser transpostos para a escrita, gerando formas como ‘telefoni’ e ‘minina’.

Isso mostra que a compreensão dos padrões fonológicos é indispensável para entender as dificuldades dos alunos e, consequentemente, elaborar intervenções pedagógicas eficazes.

Por fim, é importante destacar que a escrita não é apenas uma transcrição da fala, mas uma prática cultural autônoma, como reforçam Marcuschi e Dionísio (2007). Reconhecer essa autonomia é crucial para abordar as dificuldades dos aprendizes de forma mais significativa, valorizando suas hipóteses de escrita como etapas naturais no processo de alfabetização. Portanto, compreender os desvios ortográficos a partir de uma perspectiva que integre os conhecimentos dos níveis da língua contribui não apenas para superar os desafios da alfabetização, mas também para promover práticas pedagógicas mais reflexivas e contextualizadas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os textos a seguir são oriundos de uma atividade proposta em sala, em uma turma do terceiro ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública no interior do Maranhão. A turma em questão era composta por cerca de vinte alunos de idades entre sete e nove anos, oriundos da zona rural.

Após discutir a constituição de pequenos textos narrativos, o professor solicitou aos alunos que escrevessem uma pequena história a partir de uma imagem entregue a eles pelo docente⁸. Inicialmente, a atividade pretendia contribuir para a elaboração de um diagnóstico relativo ao nível de escrita dos aprendentes. Todavia, para além disso, a leitura dos textos produzidos permitiu observar a influência da oralidade na escrita, de modo a corroborar a noção de que existem padrões nos desvios de escrita presentes nos textos.

A análise do material permitiu identificar, à luz do que apresenta Simões (2006), três tipos de desvios: escrita fonética, regularização sistêmica e instabilidade gráfica. Dentre o universo de textos produzidos, foram selecionados dois, os quais serão discutidos a seguir. Todavia, antes de proceder com a análise é pertinente caracterizar os desvios ora mencionados.

Desvio	Definição	Exemplo
Escrita fonética	Diz respeito à escrita que tenta reproduzir a fala, captando, inclusive, variações de pronúncia próprias do grupo dialetal.	Praneta (em lugar de planeta).
Regularização sistêmica	Tentativa de atribuir lógica a fenômenos gráficos que, para o aluno, ferem os princípios da língua.	Escrever ‘fogete’ em vez de ‘foguete’.
Instabilidade gráfica	Manifestação flutuante, na escrita do aprendente, para manifestar um mesmo fonema.	Escrever ‘ispaso’, ‘começo’ para representar o fonema /s/.

Fonte: elaborado pelo autor a partir de Simões (2006).

Texto do Aluno 1
Paulinho e seu papaganho Duque estava pescando quando de repente ele pesca ma baleia e ele mais o papaganho ficaram assustados porque eles nunca pescaram um peixe muito inguai a esse peixe tão grande que a varra de pesca quaze quebo.

Fonte: Acervo do autor.

⁸ A atividade foi destinada aos alunos ainda no período pandêmico, em época de atividades remotas, fato que dificultou uma maior participação dos alunos. Sete alunos realizaram a atividade.

Texto do Aluno 2

O macaco sima xucou o coelo co mesou a casa uas pratsa pela foreisata como não a xouo a folia e lirezoveu ir a mage do rio para ve si tia a aua caza pura li i o bisevo o luga i viu a folia qe presiza eli viu qe itava nacaver do tigi e li xamu u macaco a marello i entro eli cosegi si pega a folia masi o tigi a codou i e etna eli saiu careda e etno cega ro na casa do macaco e derra para e li etau o macaco di si.

Fonte: Acervo do autor.

Na análise da Produção 1, os desvios ortográficos revelam um forte impacto da oralidade sobre a escrita, característico de um estágio em que a distinção entre fala e escrita ainda não se mostra bem estabelecida. Um exemplo claro de tentativa de regularização sistêmica é a palavra papaganho (em vez de papagaio), na qual o aluno incorpora a sílaba ‘ganho’, seguindo a lógica fonética percebida na oralidade. Esse fenômeno pode ser associado à pronúncia comum da palavra “ganho”, que, na fala cotidiana, frequentemente é articulada como /gáiu/, com a nasalização e palatalização típicas da língua portuguesa. Ao perceber que “ganho” se escreve com ‘nh’, mas costuma ser pronunciado como /gáiu/, o aluno regulariza o sistema.

Tal observação alinha-se à observação Cagliari (2002), quem destaca a ocorrência de uma flutuação consoante /ɲ/ e uma pronúncia de uma semivogal nasalizada ou oral. Assim, a forma papaganho pode ser entendida como uma hiper-regularização baseada no padrão oral do morfema -ganho, demonstrando que a escrita do aluno reflete a tentativa de adequar a palavra a uma estrutura fonológica familiar presente em seu repertório oral. Como forma de intervir nesse tipo de ocorrência, pode-se propor uma atividade que explore a oposição entre palavras com e sem o dígrafo “nh”, promovendo a escuta atenta, a repetição oral e a comparação entre os sons, incentivando os alunos a perceberem as diferenças fonéticas e a associarem essas diferenças à grafia correspondente, fortalecendo assim a consciência fonológica e ortográfica.

Outra tentativa de regularização sistêmica aparece no trecho “ma baleia” (em vez de uma baleia), o qual reflete um processo em que a criança tenta adequar a escrita ao padrão silábico predominante do português, que favorece estruturas consoante + vogal (CV). Por meio da leitura de Silva (2017), pode-se dizer que a forma uma é reestruturada como ‘ma’, simplificando a sequência VCV para CV. A transcrição fonética correspondente seria ['ma ba'leia], evidenciando como o aluno, ao internalizar regras da língua oral, busca aplicá-las de maneira sistemática na escrita.

Esse fenômeno demonstra como a criança tenta ajustar elementos da língua escrita a padrões fonológicos mais familiares, transferindo para o papel a lógica estrutural da fala cotidiana, em que formas mais econômicas são recorrentes. Para intervir nesse tipo de ocorrência, é possível propor uma atividade que explore conscientemente os diferentes tipos de sílabas da língua portuguesa, como CV, VC, CVC, entre outras.

Na palavra ‘varra’ (em vez de vara), observa-se um caso de regularização sistêmica, que pode, inclusive, ser interpretada como uma forma de hipercorreção. O aluno, ao internalizar a regra de que o som vibrante forte do [R] em posição intervocálica frequentemente corresponde ao uso de dois ‘r’ na escrita (como em ‘carro’ ou ‘terra’), aplica essa lógica de forma generalizada, ainda que inadequada segundo a norma-padrão.

Nesse caso, a tentativa de corrigir ou “aprimorar” a escrita pode levar a um excesso de regularização, resultando no uso improcedente de rr em uma palavra que, na norma-padrão, não apresenta esse traço. Essa hipercorreção evidencia uma estratégia de sistematização por parte do aluno, que busca alinhar os sons da língua oral às regras ortográficas que conhece.

A confusão demonstra como o som ['vara] foi interpretado como se necessitasse de rr para manter o som percebido, revelando tanto o impacto da oralidade no processo de escrita quanto um esforço ativo de adequação às normas da língua escrita. Tal fenômeno reflete um estágio de aprendizado em que as crianças ainda estão consolidando a relação entre fonemas e grafemas, frequentemente extrapolando regras válidas para contextos em que elas não se aplicam. De modo a lidar com essa ocorrência, Simões (2002) sugere a realização de atividades que ponham em paralelo a realização do ‘r’ x ‘rr’, como nos pares caro x carro e coro x corro.

Apresenta-se, também, a presença da escrita fonética, ao buscar reproduzir os sons ouvidos, sem a mediação das normas ortográficas. Isto ocorre com inguai (em vez de igual), cuja transcrição fonética seria [i'gwaw]. Aqui, o aluno tenta registrar a sequência de sons percebida na fala, sugerindo que em seu grupo dialetal a vogal inicial do vocábulo é proferida de forma nasalizada.

Outro exemplo significativo é a grafia quaze (em vez de quase), que reflete a transcrição de ['kwazi], com o s representado por z, devido à percepção sonora da fricativa sonora /z/. Esses exemplos evidenciam a forte interferência da oralidade, em que o registro gráfico tenta imitar os traços acústicos percebidos, o que é comum na escrita inicial. Nessa situação, seria benéfica a realização de atividades que trabalhassem o uso do ‘s’ em posição intervocálica, em paralelo ao uso do ‘z’.

Na análise da Produção 2, os desvios ortográficos apontam, novamente, para uma influência reincidente da oralidade sobre a escrita. Nesse caso, de forma específica, a inter-relação se mostra ainda mais acentuada, de modo que o texto possui maior nível de dificuldade de compreensão.

Em relação à escrita fonética, a construção ‘sima xucou’ (em vez de ‘se machucou’) evidencia uma transcrição direta da fala, característica da oralidade contínua. A pronúncia ['si.ma su'ko̯] foi registrada sem a separação entre palavras (se machucou), e o som /ʃ/ foi grafado com a letra x, refletindo uma menção à correspondência fonética usual na escrita do português. Cagliari (1993) discutiu um fenômeno similar como sendo um exemplo de juntura intervocabular.

Essa grafia demonstra a dificuldade da criança em identificar as fronteiras entre as palavras na fala, uma vez que, na oralidade, elas são articuladas de maneira fluida. Além disso, observa-se a simplificação característica dos estágios iniciais da alfabetização, em que há uma tendência a registrar os sons percebidos diretamente, sem a aplicação das convenções da língua escrita. O caso também reflete a influência da prosódia e da entonação da fala, que muitas vezes mascaram as divisões morfológicas e sintáticas, dificultando a segmentação adequada na escrita.

Já no caso de *mage* (em vez de *margem*), cuja pronúncia provável seria ['maʒẽ], nota-se a omissão da nasalidade da vogal final e a simplificação da consoante palatal /ʒ/, característica da fala infantil. Esses desvios fonéticos ilustram o impacto direto da percepção auditiva na produção escrita.

Outro exemplo é *coelo* (em vez de *coelho*), correspondente à pronúncia [ko'ẽlu]. Nesse caso, pode-se interpretar o desvio como uma tentativa de regularização sistêmica. O aluno, ao produzir a forma *coelo*, parece aplicar uma lógica de simplificação baseada em padrões regulares da língua oral.

Esse tipo de regularização pode ser observado em casos como *telha*, que em algumas variantes da fala realiza-se como 'teia', ou *filha*, que pode ser reduzido a 'fia'. A omissão do dígrafo *lh* reflete uma adaptação a padrões de simplificação que ocorrem naturalmente na oralidade, especialmente em contextos em que há redução fonética ou acomodação à prosódia. Do mesmo modo, o aluno escreve "folia" em lugar de "folha". Todas essas realizações podem ser objeto de atividades que explorem a oposição entre a pronúncia palatal e a realização vocálica.

A palavra *etna* (em vez de *então*) também ilustra esse fenômeno. A pronúncia [ẽ'tẽw] é simplificada, e a escrita *etna* pode resultar de uma regularização na qual o aluno busca um padrão que represente a sonoridade percebida na fala, desconsiderando a presença do som /n/ na escrita. Isso demonstra que, embora a forma escrita não corresponda às normas ortográficas, ela é uma tentativa de criar uma regularidade em relação ao que ele ouve e pronuncia.

Esses desvios, como aponta Simões (2006), são indícios das hipóteses que os alunos constroem ao tentar conciliar oralidade e escrita, refletindo sua compreensão dos níveis fonético-fonológico e morfológico da língua. A dificuldade em separar as palavras reforça o impacto da fala fluida, que a criança ainda não distingue como unidades gráficas no texto.

Dessa forma, os desvios presentes nas produções reforçam a importância de uma abordagem pedagógica que explore as relações entre oralidade e escrita, ajudando os alunos a compreender e superar os desafios desse processo de transição, conforme argumentam estudiosos da área.

Além disso, a escrita fonética, regularização sistêmica e instabilidade gráfica são fenômenos recorrentes que apontam para o estágio de desenvolvimento dos alunos no processo de alfabetização. Essas dificuldades são passos naturais na aquisição da escrita, como também afirmam Marcuschi (2007) e Silva (2017), e devem ser vistas

como oportunidades para intervenções pedagógicas que considerem a relação entre fala e escrita.

Assim, é oportuno recuperar o que disse Marcuschi e Dionisio (2007):

Não há razão alguma para continuar defendendo uma divisão dicotômica entre fala e escrita nem se justifica o privilégio da escrita sobre a oralidade. Ambas têm um papel importante a cumprir e não competem. Cada uma tem sua arena preferencial, nem sempre fácil de distinguir, pois são atividades discursivas complementares (p. 15).

Nesse sentido, longe de serem meros erros, representam escolhas que decorrem do esforço de transitar entre os níveis da língua oral e escrita. A análise das produções evidencia que as dificuldades ortográficas estão fortemente associadas à influência da oralidade. Como apontado por Simões (2006), a escrita inicial reflete hipóteses que as crianças constroem a partir de sua experiência com a língua oral, sendo, muitas vezes, resultado da tentativa de transpor a fala para a escrita.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, buscou-se suscitar discussões sobre a interferência da oralidade na escrita, especialmente no contexto das produções textuais de alunos em fase de alfabetização. Os resultados evidenciaram que muitos desvios ortográficos observados nas produções dos alunos estão profundamente enraizados em suas práticas de fala, revelando a forte relação entre os níveis fonético e gráfico da língua. A análise das produções textuais demonstrou que as tentativas de escrever refletem um esforço dos aprendizes em estabelecer correspondências entre os sons que ouvem e as formas gráficas que tentam reproduzir, embora muitas vezes resultem em variações e inconsistências.

Compreender os chamados erros gráficos como indícios de uma lógica implícita que permeia as produções textuais infantis é fundamental para um trabalho assertivo no processo de alfabetização. Isso implica discutir estratégias de ensino de língua materna nas primeiras séries que façam uso dos conhecimentos de fonética e fonologia. Essas estratégias podem ajudar os alunos a perceberem as relações entre os sons e suas representações gráficas, proporcionando uma compreensão mais ampla da língua e favorecendo o desenvolvimento da escrita.

Dessarte, este trabalho presta significativa contribuição, não apenas para a compreensão do processo de alfabetização, mas também para a prática pedagógica. Ao evidenciar as interações entre oralidade e escrita, este estudo oferece subsídios para que educadores reconheçam e valorizem as produções dos alunos, utilizando essas evidências para direcionar intervenções pedagógicas mais eficazes. Além disso, as discussões sobre a natureza dos desvios ortográficos podem ajudar a desmistificar a ideia de que erros ortográficos são meras falhas, apontando-os como expressões das hipóteses que as crianças formulam durante o aprendizado.

Entretanto, este trabalho também revelou lacunas que podem ser exploradas em estudos futuros. A análise foi limitada a um número específico de produções

textuais e a um contexto particular, o que pode restringir a generalização dos resultados. Por essa razão, pesquisas adicionais podem expandir a amostra, incluindo alunos de diferentes níveis de escolaridade e contextos socioculturais, para verificar se os padrões observados se mantêm em outros cenários. Do mesmo modo, a análise permite destacar a necessidade de capacitação em fonética, sobretudo para os docentes que atuam nos níveis de alfabetização.

Por fim, ressalta-se que o estudo abre um vasto leque de possibilidades para pesquisadores que se interessam pela temática. A relação entre oralidade e escrita é um profícuo campo para investigações, de modo que o trabalho aqui realizado não encerra as possibilidades de análise. Assim, a realização de pesquisas nesse escopo é fundamental para o avanço do conhecimento na área de alfabetização e para a melhoria das práticas educacionais, contribuindo para formar leitores e escritores proficientes em um mundo cada vez mais complexo e multifacetado.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – Educação é a Base**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 16 dez. 2024.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2024.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e lingüística**. São Paulo: Scipione, 1993.
- CAGLIARI, Carlos Augusto. Alfabetização e ortografia. **Educar**, Curitiba, n. 20, p. 43-58. 2002.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONISIO, Angela Paiva. **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- SILVA, Thais Cristófaro. **Fonética e Fonologia do Português: roteiro de estudos e guia de exercícios**. 11 ed. São Paulo: Contexto, 2017
- SIMÕES, Darcília. **Considerações sobre fala e escrita: fonologia em nova chave**. São Paulo: Parábola, 2006.