



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

LILIAN SANTANA DOS SANTOS

**A ESCRITA DE CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL QUE VIVEM
EM SITUAÇÃO DE POBREZA**

Salvador
2019

LILIAN SANTANA DOS SANTOS

**A ESCRITA DE CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL QUE VIVEM
EM SITUAÇÃO DE POBREZA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação,
Faculdade de Educação, da Universidade Federal da
Bahia, como requisito para obtenção do grau de Mestre
em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Elaine Cristina de Oliveira

Salvador
2019

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Santos, Lilian Santana dos.

A escrita de crianças da educação infantil que vivem em situação de pobreza /
Lilian Santana dos Santos. – 2019.

138 f. : il.

Orientador: Profa. Dra. Elaine Cristina de Oliveira.

Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade Federal da
Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2019.

1. Educação infantil. 2. Escrita. 3. Crianças - Escrita. 4. Pobreza. I. Oliveira,
Elaine Cristina. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação.
Mestrado em Educação. III. Título.

CDD 372.21 – 23. ed.

LILIAN SANTANA DOS SANTOS

**A ESCRITA DE CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL QUE VIVEM
EM SITUAÇÃO DE POBREZA**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação,
Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 26 de Julho de 2019.

Banca Examinadora

Elaine Cristina de Oliveira (Orientadora): _____

Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

Professora Associada do Departamento de Fonoaudiologia da Universidade Federal da
Bahia (UFBA).

Maria Izabel Souza Ribeiro (Membro titular): _____

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Professora Adjunta da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Lourenço Chacon Jurado Filho (Membro titular): _____

Pós-doutorado em Linguística pela Universidade de Lisboa (ULisboa).

Professor Efetivo da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP).

Lygia de Sousa Viégas (Membro suplente): _____

Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano (USP).

Professora Adjunta da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

A

Levi, meu filho amado, a minha mãe e as crianças que participaram dessa pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pelo dom da vida, pela sabedoria que me foi dada, pela motivação, pela saúde e por me permitir conquistar meus sonhos.

Agradeço a minha querida orientadora e amiga Elaine Cristina de Oliveira pela paciência, apoio e dedicação com a minha pesquisa. Obrigada por acreditar em mim, pelas ricas aprendizagens no grupo de pesquisa, o que aprendi com você vai além da academia, foram aprendizagens para a vida.

Agradeço a minha mãe Maria Cristina Santana que se disponibilizou para cuidar do meu filho enquanto eu realizava essa pesquisa, pela atenção e paciência.

Agradeço a meu filhinho querido Levi Santana que abriu mão de vários momentos divertidos para que a mamãe pudesse estudar.

Agradeço aos amigos Anderson Rios, Taiane Abreu e Tiago Ferreira pelo incentivo para que eu fizesse o mestrado. Obrigada por acreditarem no meu potencial!

Agradeço, em especial, a professora Angela Regina Gomes que abriu a porta de sua sala para que eu pudesse realizar essa pesquisa. Obrigada pelo acolhimento e pelo carinho de sempre!

Agradeço a Josélia Domingos pelo companheirismo, pela convivência diária e pelas trocas durante as viagens para SFC.

Agradeço as gestoras Tânia França e Cristiana Ferreira pela compreensão e apoio com meus horários de trabalho, pois o tempo para estudar foi importante para realizar essa pesquisa. Obrigada mesmo!

Agradeço a Lourenço Chacon e Maria Izabel Souza pela disponibilidade em participar do Exame de qualificação e da Defesa desta pesquisa. Sou grata pela disponibilidade e pelas ricas contribuições que ampliaram meu olhar sobre essa pesquisa!

Agradeço aos meus professores, colegas do mestrado e companheiras do grupo de pesquisa por terem ouvido um pouco do processo de elaboração da pesquisa, em especial a Giovanna Martinez pela transcrição das entrevistas e por se interessar pelo tema pesquisado.

Escrevo a miséria e a vida infausta dos favelados.
Eu era revoltada, não acreditava em ninguém.
Odiava os políticos e os patrões,
Porque o meu sonho era escrever e o pobre não pode ter ideal nobre.
Eu sabia que ia angariar inimigos,
Porque ninguém está habituado a esse tipo de literatura.
Seja o que Deus quiser.
Eu escrevi a realidade.

Carolina Maria de Jesus

SANTOS, Lilian Santana dos. A escrita de crianças da Educação Infantil que vivem em situação de pobreza. 2019. Orientadora: Elaine Cristina de Oliveira. 138 f. il. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

RESUMO

Este estudo enfoca aspectos importantes no âmbito da escola pública ao levar em consideração as condições socioeconômicas dos sujeitos que vivem em contextos de pobreza, não para diminuí-los ou rotulá-los, mas para analisar as relações que se estabelecem entre esses sujeitos e a linguagem, assumindo a linguagem na perspectiva das práticas sociais. Esse é um ponto importante e que demonstra a complexidade em tratar do tema pobreza e educação, sem, contudo, cair na armadilha de considerar a condição de pobreza como falta, déficit, problemas e transtornos. É importante salientar que nos afastamos deste tipo de concepção. Esta pesquisa teve como objetivo analisar a escrita inicial de crianças da Educação Infantil, mais especificamente, o modo como elas lidam com a relação grafema-fonema. O percurso metodológico se caracteriza por um estudo quantiquantitativo, de corte transversal. A presente investigação teve o ambiente escolar como fonte direta de coleta de dados. Participaram desta pesquisa 14 crianças da Educação Infantil, matriculadas no grupo cinco, de uma escola municipal localizada em São Francisco do Conde/BA. Para a coleta de dados propusemos as crianças diversas atividades de escrita como: lista de brinquedos, lista de compras, lista de palavras e respostas de adivinhações. Os dados foram organizados, selecionados e categorizados, tendo por base o objetivo e o referencial teórico adotado. O *corpus* desta pesquisa integrou um total de 84 produções para análise do princípio alfabético – especialmente da relação grafema-fonema. Primeiramente analisamos a escrita da turma (sem destacar as crianças beneficiárias do Programa Bolsa Família - PBF). Os dados apontaram que as crianças, de modo geral, usaram letras para registrar as palavras, em detrimento de números, desenhos ou qualquer outro símbolo; a maioria das crianças já perceberam a relação grafema-fonema e algumas crianças estão atentas para as unidades linguísticas como as sílabas. Posteriormente a esse resultado, optamos por realizar uma análise dos dados das crianças beneficiárias do PBF. Assim, selecionamos por sorteio 5 crianças e analisamos suas produções a partir das 7 tendências encontradas. A partir dos resultados encontrados percebemos que não há diferenças qualitativas importantes na escrita das crianças beneficiadas pelo Programa Bolsa Família, o que aponta para indícios de uma aproximação do princípio alfabético. Esperamos com essa pesquisa contribuir com as reflexões acerca da produção escrita de crianças que vivem em situação de pobreza e extrema pobreza, propondo um olhar para além de uma visão cognitiva dos processos de linguagem.

Palavras-chave: Pobreza. Programa Bolsa Família. Escrita Infantil.

SANTOS, Lilian Santana dos. The writing of preschool children living in poverty. Thesis advisor: Elaine Cristina de Oliveira. 2019. 138 s. ill. Dissertation (Master in Education) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

ABSTRACT

This study focuses on important aspects within the public school by taking into account the socioeconomic conditions of subjects living in poverty contexts, not to diminish or label them, but to analyze the relationships that are established between these subjects and language, assuming language from the perspective of social practices. This is an important point that demonstrates the complexity of addressing the issue of poverty and education, without, however, falling into the trap of considering the condition of poverty as lack, deficit, problems and disorders. It is important to stress that we move away from this kind of conception. This research aimed to analyze the early writing of preschool children, more specifically, the way they deal with the grapheme-phoneme relationship. The methodological course is characterized by a quantitative and qualitative cross-sectional study. The present investigation had the school environment as a direct source of data collection. Participated in this research 14 children of Kindergarten, enrolled in group five, from a municipal school located in São Francisco do Conde / BA. For data collection we proposed the children various writing activities such as: toy list, shopping list, word list and guesswork answers. Data were organized, selected and categorized, based on the objective and the adopted theoretical framework. The corpus of this research integrated a total of 84 productions for analysis of the alphabetic principle - especially of the grapheme-phoneme relationship. First we analyze the writing of the class (without highlighting the children who benefit from the Bolsa Família Program - BFP). The data indicated that children generally used letters to record words, rather than numbers, drawings or any other symbol; Most children have realized the grapheme-phoneme relationship, and some children are mindful of language units such as syllables. After this result, we opted to perform an analysis of the data from the children who benefit from the BFP. Thus, we selected 5 children by lot and analyzed their productions from the 7 trends found. From the results found we realize that there are no important qualitative differences in the writing of children benefited by the Bolsa Família Program, which points to evidence of an approximation of the alphabetic principle. We hope with this research contribute to the reflections on the written production of children living in poverty and extreme poverty, proposing a look beyond a cognitive view of language processes.

Keywords: Poverty. Bolsa Família Program. Children's Writing.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Lista dos alunos do Grupo 5

Quadro 2 – Atividades realizadas com a turma

Quadro 3 – Total de palavras e de registros não interpretados por coleta

Quadro 4 – Análise de cada palavra registrada pela criança

Quadro 5 – Consolidado das tendências por criança e por coleta

Quadro 6 – Consolidado das principais tendências que surgiram da coleta de dados

Quadro 7 – Tendências das crianças participantes do PBF

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BF	Bolsa Família
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CV	Consoante e vogal
CCV	Consoante, consoante e vogal
CVC	Consoante, vogal e consoante
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DNA	Ácido Desoxirribonucleico
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
ONU	Organização das Nações Unidas
PB	Português Brasileiro
PBF	Programa Bolsa Família
PETI	Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
RNI	Registros não interpretados
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	POBREZA, ESCOLA E PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA	17
2.1	ESTUDOS SOBRE POBREZA E ESCOLARIZAÇÃO	17
2.2	POBREZA E BOLSA FAMÍLIA	25
3	LETRAMENTO, ESCRITA E EDUCAÇÃO INFANTIL	30
3.1	LETRAMENTO E ESCRITA	30
3.2	ESTUDOS SOBRE A ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	35
4	PERCURSO METODOLÓGICO	43
4.1	PARTICIPANTES DA PESQUISA	43
4.2	A COLETA DE DADOS	44
4.3	SELEÇÃO DOS DADOS	46
4.4	ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	50
5	SOBRE AS TENDÊNCIAS ENCONTRADAS	54
6	A ESCRITA DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	60
6.1	AS CRIANÇAS E O USO DAS LETRAS	60
6.2	AS LETRAS E O NOME PRÓPRIO	61
6.3	A ESCRITA INFANTIL E A RELAÇÃO GRAFEMA-FONEMA	63
6.4	A ESCRITA INFANTIL E A SÍLABA	67
6.5	AS CRIANÇAS SE APROXIMARAM DO PRINCÍPIO ALFABÉTICO	72
6.6	ANÁLISE DOS DADOS DE CRIANÇAS PARTICIPANTES DO PBF	74
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
	REFERÊNCIAS	83
	APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Professor)	88
	APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do responsável pelo menor	91
	APÊNDICE C – Descrição das Atividades Realizadas	95
	APÊNDICE D – Análise dos Dados Selecionados de cada uma das Crianças em cada Atividade	99
	APÊNDICE E – Tendências Observadas em Relação à Escrita de Palavras	133
	ANEXO – Comprovante de Aprovação da pesquisa na Plataforma Brasil	138

1 INTRODUÇÃO

O interesse pelos estudos sobre a escrita surgiu a partir das minhas observações e experiência como professora alfabetizadora numa escola pública de ensino, na região metropolitana de Salvador, Bahia. Lecionei em uma turma de 1º ano, do ciclo de alfabetização, e, mensalmente, alguns alunos comentavam que iam ao posto de saúde se pesar por causa do Programa Bolsa Família (PBF), não podiam faltar por causa do PBF. Percebi então como o PBF estava tão presente na vida dessas crianças e suas famílias. Não entanto, eu me questionava sobre a relação ou a contribuição do PBF para a escolarização dessas crianças.

Outro ponto que motivou essa pesquisa foi a minha participação no curso de especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social ofertado pela Universidade Federal da Bahia. Os debates e leituras que fiz no citado curso despertou em mim o interesse de entender melhor as questões relacionadas à pobreza, desigualdade social, programas de transferência de renda e suas implicações para a aprendizagem das crianças beneficiárias.

Assim, a partir das imagens preconceituosas e estereotipadas dos pobres e dos conceitos sobre pobreza e desigualdades trabalhadas nos módulos de estudo da especialização, me percebi como pobre, e, em algumas vezes, com práticas e discursos do dominante. Eu entendia a pobreza como carência e os meus alunos como pobres de valores, de conhecimentos, de oportunidades, ou seja, pobres não somente de material, mas da moral. Eu lançava a responsabilidade do que eu compreendia como pobreza no próprio aluno e na sua família.

Iniciamos a discussão questionando a produção da pobreza, ou seja, por que existem pessoas pobres? Ser pobre não é uma questão de desejo, não é uma questão de escolha ou uma tomada de decisão. Segundo Marx (2006, p. 146) “o homem rico é ao mesmo tempo o homem que precisa de uma soma de manifestações humanas; é aquele cuja realização existe como urgência natural interna, como necessidade”. A partir dessa definição de riqueza, a pobreza pode ser entendida como a ausência de acesso aos recursos que propiciam uma vida digna em que as necessidades humanas sejam supridas.

Segundo pesquisa realizada em 2017 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil possui 54,8 milhões de pessoas que vivem em situação de pobreza e cerca de 15,3 milhões de pessoas que vivem em condição de pobreza extrema.

Ainda segundo o IBGE quem vive na linha de pobreza tem rendimento de aproximadamente R\$406,00 por mês e quem vive em situação considerada de extrema pobreza tem renda equivalente a aproximadamente R\$140,00 por mês.

Com as mudanças presidenciais que ocorreram no Brasil, os programas federais de combate à pobreza também sofreram transformações. Pode-se citar pelo menos dois: em 2002, o governo de Fernando Henrique Cardoso que expande o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) para o Programa Nacional de Renda Mínima vinculado à Educação e, em 2003, o governo de Luiz Inácio Lula da Silva que implantou o Programa Fome Zero e o Programa Bolsa Família¹ - unificação de outros quatro² programas federais. (YAZBEK, 2012, p.307)

Além dessas informações, Yazbek (2012) versa no seu artigo “Pobreza no Brasil contemporâneo e formas de seu enfrentamento”, o histórico do PBF como podemos observar a seguir:

O Programa Bolsa Família, criado em 2003 pelo governo federal, é considerado um eixo estratégico para a integração de políticas e ações no enfrentamento da pobreza, no acesso à educação e no combate ao trabalho infantil. Foi criado tendo como perspectiva unificar os programas de transferência de renda em vigência no âmbito federal, a partir da constatação de seu funcionamento com programas concorrentes e sobrepostos nos seus objetivos e no seu público alvo; da ausência de uma coordenação geral desses programas, gerando desperdício de recursos; da ausência de planejamento gerencial dos mesmos e dispersão de comando em diversos ministérios, além de orçamentos alocados insuficientes e do não alcance do público alvo conforme os critérios de elegibilidade dos programas. Foram unificados: o Bolsa Escola, o Bolsa Alimentação, o Auxílio Gás, o Cartão Alimentação, o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil — PETI e o Agente Jovem. (YAZBEK, 2012, p. 308)

De acordo com Brandão, Pereira & Dalt (2013) existem condições para o recebimento do benefício:

Assim, o participante do Programa Bolsa Família precisa cumprir essas condicionalidades para continuar a receber o benefício: crianças com menos de seis anos precisam ser imunizadas; mulheres grávidas, lactantes e bebês precisam fazer o acompanhamento médico com todos os exames e visitas programados, e crianças e adolescentes precisam estar matriculados e apresentar frequência na escola de 85% e 75%, respectivamente. (BRANDÃO, PEREIRA & DALTE, 2013, p.218)

¹ Doravante usaremos a sigla PBF para identificar o programa.

² Bolsa Escola, Bolsa Alimentação, Vale Gás e Cartão Alimentação.

Foi justamente o ponto que aborda a frequência escolar que nos inquietou e, daí, surgiram questões importantes para reflexão acerca do contexto da escola pública: como e em que medida o Programa Bolsa Família pode contribuir para o letramento de crianças pobres que fazem parte da rede pública de ensino? A frequência de no mínimo 85% (oitenta e cinco por cento) das aulas em uma escola pública é suficiente para garantir que a criança alcance êxito escolar? É garantia de um ensino de qualidade? Por que a educação aparece como um elemento fundamental para combater a pobreza? O que efetivamente podem os profissionais da educação com relação ao combate à pobreza? Consideramos que essas indagações são relevantes para pensarmos a relação entre pobreza e escolarização; no entanto, são questões amplas, que nos incomodam, mas que não constituem perguntas desta pesquisa.

Destarte, percebemos uma lacuna no campo científico, uma vez que a maioria das pesquisas realizadas até aqui sobre a temática da pobreza e escolarização a que tivemos acesso, não abordam questões ligadas à escolarização em si, somente contemplam a frequência escolar desses alunos.

Dentre essas pesquisas que analisam os benefícios do PBF para o acesso e a frequência dos alunos na escola regular, Cavalcanti, Costa & Silva (2013) mencionam que o impacto do PBF ao aumento da frequência escolar foi significativo pelo programa ter uma das suas exigências, a condicionalidade da frequência escolar de crianças e jovens de até 17 anos. Esse aspecto influencia a renda das famílias e, segundo a pesquisa, “cria incentivos ao aumento do capital humano”. O estudo aponta para indícios de que quanto maior o valor do benefício e sua cobertura, mais impacto na renda das famílias beneficiadas e, conseqüentemente, aumento na frequência escolar. A pesquisa sugere que esse aumento na frequência escolar poderá romper com o ciclo intergeracional de pobreza.

Já a pesquisa de Camargo & Pazello (2014) apresenta como resultado a relação de causalidade entre alunos beneficiários do PBF, desempenho, frequência escolar e notas desses alunos na Prova Brasil. A pesquisa apontou um aumento na proporção dos alunos beneficiados pelo PBF e redução dos índices de abandono escolar. Os pesquisadores ressaltam, ainda, que esse resultado ocorreu possivelmente pela condicionalidade do PBF que exige dos alunos a frequência escolar.

É importante destacar que esses estudos apresentam a contribuição do PBF na redução da evasão escolar ou no desempenho dos alunos na Prova Brasil. No entanto, não

encontramos pesquisas qualitativas que forneçam informações sobre a escrita das crianças beneficiadas pelo programa.

Esta pesquisa traz contribuições importantes para o campo educacional ao propor um olhar linguístico sobre a escrita das crianças em situação de pobreza beneficiadas ou não pelo PBF. A pergunta de investigação que norteia este estudo é como se caracteriza, em termos linguísticos, a escrita de crianças que vivem em situação de pobreza e extrema pobreza?

A hipótese que orienta este estudo é a de que crianças mesmo em situação de pobreza, por estarem inseridas em práticas sociais de leitura e escrita, lidam com a relação grafema-fonema em seus registros gráficos. Esta hipótese se sustenta nos estudos de Patto (1992), Sawaya (2002), Kleiman (2005), Tfouni (2010), Street (2014), autores estes que defendem o letramento como prática social de escrita em contextos desfavorecidos.

A presente pesquisa, portanto, tem como objetivo geral analisar como crianças da Educação Infantil em situação de pobreza e extrema pobreza que recebem ou não o benefício do Programa Bolsa Família (PBF) lidam com a relação grafema-fonema.

Nossos objetivos mais específicos foram:

a) identificar e caracterizar como as crianças no grupo 5 da Educação Infantil lidavam com a relação grafema-fonema;

b) analisar especificamente como as crianças beneficiárias do PBF lidavam com a relação grafema-fonema.

Este estudo foi organizado em cinco seções. Na introdução apresentamos um breve histórico do Programa Bolsa Família, a contextualização do problema e os objetivos do estudo. Na segunda seção discutimos a complexidade do tema pobreza e escola a partir da ideologia neoliberal que tenciona essa relação, e ainda, faremos uma breve discussão sobre pobreza e Programa Bolsa Família. A terceira seção é dedicada à discussão dos conceitos de letramento e escrita, importantes para a análise dos resultados. Na quarta seção abordamos as questões metodológicas da pesquisa, bem como o delineamento, os participantes, a coleta de dados e o cuidado com aspectos éticos do estudo. Na quinta e sexta seções apresentamos os resultados e a discussão que fizemos deles. Por fim, na sétima seção apresentamos as considerações finais.

Na próxima seção apresentamos discursos e ideologias que tencionam a complexa relação entre pobreza e escolarização.

2 POBREZA, ESCOLA E PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA

Neste capítulo apresentaremos estudos sobre pobreza e escolarização e discutiremos discursos que se baseiam nas ideologias dominantes e que discriminam e minimizam a pessoa pobre, afastando-a do ambiente escolar. Abordaremos pesquisas que reforçam esse tipo de ideologia. Discutiremos o conceito de pobreza e as características do PBF. Assim como analisaremos as condicionalidades do programa e seu aspecto punitivo para as famílias beneficiárias.

2.1 ESTUDOS SOBRE POBREZA E ESCOLARIZAÇÃO

A filósofa Marilena Chauí (2016) apresenta em sua obra “Ideologia e Educação” um conceito de ideologia como “um *corpus* de representações e de normas que fixam e prescrevem de antemão o que se deve e como se deve pensar, agir e sentir. Com o objetivo de impor os interesses particulares da classe dominante, esse *corpus* produz uma universalidade imaginária”. (CHAUÍ, 2016, p. 245, grifo da autora) Existe uma força na ideologia que transforma a maneira de pensar dos sujeitos e, conseqüentemente, influencia suas atitudes. Essas mudanças atendem aos interesses de um determinado grupo e, nesse caso, a um grupo dominante (ou da elite).

Ampliando essa análise para a educação, percebemos ideologias que tensionam a relação entre pobreza e escolarização. Aqui destacaremos a ideologia da classe dominante, que defende a ideia de que a escola é o único meio de ascensão da classe trabalhadora e que responsabiliza esse sujeito pelo resultado alcançado, sem levar em consideração as históricas relações de poder.

Assim, a escola tem a função de doutrinar e preparar os filhos dos trabalhadores para o mundo do trabalho. Dessa forma, todas as ações e processos que ocorrem no âmbito escolar atendem a essa ideologia, reafirmando-a e reproduzindo-a. Saviani (2013) versa sobre essa questão:

[...] Quer dizer, os trabalhadores têm que ter instrução, mas apenas aquele mínimo necessário para participarem dessa sociedade, isto é, da sociedade moderna baseada na indústria e na cidade, a fim de se inserirem no processo de produção, concorrendo para o seu desenvolvimento. Ora, na sociedade capitalista, desenvolvimento produtivo significa geração de excedentes, isto é, trabalho que, por gerar mais-valia, amplia o capital [...]. (SAVIANI, 2013, p. 85)

Quem pensou que as ideologias dominantes ficaram no passado, se enganou. As profundas mudanças que atingiram a educação ao longo dos séculos fazem com que o ensino agregue novas configurações e enfrente novos desafios sem, contudo, se desfazer de velhas concepções. Ainda ouvimos hoje narrativas que apontam para uma redução na complexidade do tema da pobreza e da escolarização como:

- a. A escola não é lugar para pobre;
- b. O pobre é mais difícil de ser alfabetizado;
- c. Ser alfabetizado é garantia de ascensão social;
- d. O pobre não aprende porque tem algum distúrbio (nutricional e/ou cognitivo).

É importante refletir sobre as condições em que estes discursos foram elaborados, assim como a ideologia subjacente a eles e suas consequências para os grupos discriminados. Para refutar a ideologia desses discursos sobre a pobreza e a escolarização, recorreremos aos estudos de Maria Helena Souza Patto (1984, 1997, 2015), que desconstrói os preconceitos e estereótipos sociais criados sobre as classes populares.

O discurso de que “A escola não é lugar para pobre”, alguns poderiam usá-lo para justificar as dificuldades das classes desprivilegiadas em cumprir as etapas da escolarização ou em função do fracasso escolar, da falta de interesse e de motivação dos estudantes. Sobre a questão do fracasso escolar e do interesse desses estudantes, Patto (2015) defende que existe uma ambiguidade: de um lado, a inadequação do ensino brasileiro e sua falta de motivação para com os estudantes; de outro lado, a cobrança de interesse dos estudantes por uma escola considerada arcaica e desinteressante, e que justifica a sua incompetência pelo desinteresse dos estudantes e classifica-os como inferiores culturalmente. (PATTO, 2015, p.113)

A escola não é lugar para o pobre ou essa escola não foi pensada para atender os pobres? Na realidade a escola tem sido expulsiva para o pobre, pois não o considera como sujeito de direito com interesses, necessidades e uma língua. Surge então o mito de que O pobre é mais difícil de ser alfabetizado. Para Patto (1984), na escola as crianças pobres são limitadas a duas possibilidades:

À criança das classes populares restam duas possibilidades diante da imposição cultural que a escola a submete: desistir (calar em classe ou abandonar a escola, após algumas reprovações) ou esforçar-se para corresponder e assimilar os padrões que lhes são impostos. Em nenhum dos casos a criança estará verdadeiramente se expressando; no primeiro, estará bloqueada pela mudez resultante dos sentimentos de fracasso, de vergonha e de incapacidade pessoal; no segundo, falará uma linguagem

que não é a sua, de uma vida e de uma verdade que não são as suas, o que, afinal, não deixa de ser uma forma de mutismo; o primeiro rejeitando em sua linguagem, em seus costumes, em sua expressão, sente-se a si mesmo como rejeitado, como diminuído, como inferior ... ; o que assimila a cultura dominante acaba evadindo-se de seu meio, perde sua identidade primeira [...]. (PATTO, 1984, p. 139)

Como se observa é difícil para a criança pobre viver num contexto de tamanha naturalização dessas imposições e repressões. Patto (1984) destaca, ainda, que os problemas de aprendizagem e o ajustamento escolar não são percebidos da mesma forma para a criança da escola privada e, também, não tem as mesmas consequências, como para uma criança da escola pública, principalmente da periferia. Para a criança pobre o rótulo de “aluno irrecuperável” o segue por toda a vida escolar e os professores o excluem utilizando dispositivos arbitrários (um exemplo são as classes especiais), gerando o abandono escolar por parte desse estudante [...]. (PATTO, 1984, p. 202) Precisamos de fato nos posicionar e resistir contra esse tipo de naturalização.

A narrativa “Ser alfabetizado é garantia de ascensão social” coloca sob a responsabilidade da escolarização algo que ela não dá conta, pois é muito mais amplo do que ser somente alfabetizado. Nos noticiários diariamente vemos filas e mais filas de desempregados que, além de alfabetizados, possuem formação acadêmica em nível superior. Não podemos afirmar que a escolarização garante ascensão social, pois “muitas das deficiências atribuídas à criança na verdade são geradas na própria escola”. (PATTO, 1984, p. 173)

Patto (1984) cita um fato que serve como exemplo da ideologia dominante que a escola imputa ao sujeito:

[...] É frequente ouvirmos dos professores referências pejorativas ao aluno que não aprende e a seus pais, bem como é comum ouvirmos dos pais considerações do seguinte teor sobre seus filhos que não apresentam bom rendimento escolar: “a cabeça dele não dá para estudo”, “o estudo não entra”, “ele não é esforçado, só quer brincar”. Rapidamente a própria criança entra em contato com essa versão do fato e terá, quem sabe o resto da vida, uma pseudojustificativa para seu fracasso, uma visão ideológica do problema, que encobre a percepção da maneira pela qual os sistemas educacional e social agiram na produção de suas dificuldades escolares e sociais. Isto quanto aos analfabetos que passaram pela escola e por ela foram expulsos [...]. (PATTO, 1984, p. 120)

Uma das consequências dessa perversa ideologia que a escola ajuda a disseminar é a produção de culpados pelos problemas que acontecem nela, as explicações sobre o fracasso escolar centram-se, na maioria das vezes, no estudante e nos seus familiares. “O pobre não

aprende porque tem algum distúrbio (nutricional e/ou cognitivo)”, esse foi um discurso muito utilizado nos anos 50 e 70. Esse discurso teve como embasamento os estudos realizados em 1968, pelo Departamento de Saúde, Educação e Bem-estar norte-americano. Esses estudos afirmavam que as deficiências psicológicas eram causadas por algum tipo de carência nutricional. Ainda de acordo com esse modelo explicativo a criança carente teria recebido quantidade limitada de “nutrientes”, por isso não teve bom desenvolvimento psíquico. (PATTO, 1984, p. 114)

Exemplos não faltam para sustentar essa ideologia construída pela classe dominante de que os pobres são incapazes intelectualmente. Muitas vezes, pesquisadores reforçam esse estereótipo:

A crença na incompetência das pessoas pobres é generalizada em nossa sociedade. Às vezes, nem mesmo os pesquisadores munidos de um referencial teórico-crítico estão livres dela. [...] mesmo quando voltam os olhos para a escola e o ensino em uma sociedade de classes e neles identificam inúmeras condições que podem por si só explicar as altas taxas de reprovação e evasão, continuam a defender as teses da teoria da carência cultural. O resultado é um discurso incoerente que, em última instância, acaba reafirmando as deficiências da clientela como principal causa do fracasso escolar. (PATTO, 2015, p. 74)

O pior é que ideologias com status de ciência geram sérios problemas para a pessoa pobre, sejam problemas dentro da escola ou fora dela. Citamos como problemas, dentro da escola, quando o estudante não consegue ler e escrever convencionalmente; fora da escola, quando o estudante tem baixo índice ou resultado nos testes psicológicos, por exemplo. Nas duas situações esse sujeito será taxado como incapaz e/ou portador de alguma deficiência (ou patologia). São esses tipos de pesquisas que geram programas de educação compensatória.

Tais programas têm como meta principal reverter os efeitos do ambiente familiar e vicinal de que quem vive na pobreza, colocando sob a responsabilidade da escola prover igualdade de oportunidades nessa sociedade de classes. (PATTO, 1997, p.263). Isso é um mito. Ao divulgar tais programas o governo responsabiliza o estudante e sua família pelo fracasso escolar.

Recentemente o governo federal, lançou um programa com objetivos similares. O Programa Criança Feliz, lançado em 2016 na gestão do ex-presidente Michel Temer, visa atender gestantes e pais de crianças (de até 3 anos) participantes do Bolsa Família. Ao contratar pessoas para visitarem e monitorarem o desenvolvimento físico, psicológico e

educacional o governo federal entende que irá proporcionar a essas famílias o desenvolvimento das crianças em vários aspectos:

Art. 13. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios apoiarão a participação das famílias em redes de proteção e cuidado da criança em seus contextos sociofamiliar e comunitário visando, entre outros objetivos, à formação e ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, com prioridade aos contextos que apresentem riscos ao desenvolvimento da criança.

Art. 14. As políticas e programas governamentais de apoio às famílias, incluindo as visitas domiciliares e os programas de promoção da paternidade e maternidade responsáveis, buscarão a articulação das áreas de saúde, nutrição, educação, assistência social, cultura, trabalho, habitação, meio ambiente e direitos humanos, entre outras, com vistas ao desenvolvimento integral da criança. (BRASIL, 2016)

A maior crítica que se faz a esse tipo de programa é terceirizar um direito do cidadão, ou seja, o que poderia ser transformado em uma política pública é usado como um paliativo para enfrentar as grandes questões sociais do país. Assim como esses programas assistencialistas, ainda hoje existem pesquisas que se empenham em ratificar a crença na incapacidade dos pobres em aprender, pois associam os impactos da pobreza ao desenvolvimento cognitivo.

Dentre essas pesquisas selecionamos três para exemplificar os absurdos que tem assumido o status científico, com afirmações preconceituosas, racistas, excludentes e medicalizantes³.

A primeira pesquisa analisada aqui é de Engel de Abreu *et al.* (2015) intitulada “A Pobreza e a Mente: Perspectiva da Ciência Cognitiva”. Foi realizada com o objetivo de determinar a relação existente entre o nível socioeconômico da família e o desenvolvimento da linguagem e das funções executivas das crianças pesquisadas. Neste caso, o processo da linguagem é analisado sob a perspectiva da falta/déficit. O referido relatório concluiu que,

³ De acordo com a definição elaborada no Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade, medicalização significa [...] um tipo de racionalidade determinista que desconsidera a complexidade da vida humana, reduzindo-a a questões de cunho individual, seja em seu aspecto orgânico, seja em seu aspecto psíquico, seja em uma leitura restrita e naturalizada dos aspectos sociais. Nessa concepção, características comportamentais são tomadas apenas a partir da perspectiva do indivíduo isolado, que passaria a ser o único responsável por sua inadaptação às normas e padrões sociais dominantes. A medicalização é terreno fértil para os fenômenos da patologização, da psiquiatrização, da psicologização e da criminalização das diferenças e da pobreza. (FÓRUM, 2015, p. 1)

[...] crianças brasileiras crescendo em situação de pobreza têm as funções executivas e as habilidades de linguagem muito menos desenvolvidas quando comparadas a crianças vivendo em realidades economicamente mais favorecidas. Esta pode ser uma parte da razão que explica o fraco desempenho acadêmico apresentado por tais crianças. Os resultados indicam também que os diferentes tipos de escolas frequentadas por crianças de menor e maior nível socioeconômico podem afetar o potencial de aprendizagem. Poucas oportunidades de aprendizagem, tanto em casa quanto na escola, colocam as crianças pertencentes às classes socioeconômicas mais baixas em duplo risco. Assim, otimizar as habilidades executivas e de linguagem em crianças economicamente desfavorecidas, por meio de programas de intervenção na primeira infância, pode representar uma abordagem promissora para reduzir as desigualdades e promover a mobilidade social ascendente. (ENGEL DE ABREU *et al.*, 2015, p. 16)

A segunda pesquisa foi realizada por um grupo de cientistas e publicado na revista americana *Nature Neuroscience*. Além da coleta de amostras de DNA e ressonância magnética, a pesquisa coletou informações sobre a condição social dos participantes e aplicou testes para medir leitura e memória. O resultado dessa pesquisa pode ser consultado abaixo:

Disparidades socioeconômicas estão associadas a diferenças no desenvolvimento cognitivo. Até que ponto isso se traduz em disparidades na estrutura cerebral não é claro. Nós investigamos as relações entre fatores socioeconômicos e morfometria cerebral, independentemente da ancestralidade genética, em um corte de 1.099 indivíduos com desenvolvimento típico entre 3 e 20 anos de idade. A renda estava algoritmicamente associada à área da superfície do cérebro. Entre as crianças de famílias de baixa renda, pequenas diferenças na renda foram associadas a diferenças relativamente grandes na área de superfície, enquanto, entre as crianças de famílias de renda mais alta, incrementos de renda semelhantes foram associados a diferenças menores na área de superfície. Essas relações eram mais proeminentes nas regiões responsáveis pela linguagem, a leitura, as funções executivas e as habilidades espaciais; área de superfície mediada diferenças socioeconômicas em certas habilidades neurocognitivas. Estes dados implicam que a renda se relaciona mais fortemente com a estrutura cerebral entre as crianças mais desfavorecidas. (tradução nossa) (NOBLE & HOUSTON *et al.*, 2015)⁴

⁴ Socioeconomic disparities are associated with differences in cognitive development. The extent to which this translates to disparities in brain structure is unclear. We investigated relationships between socioeconomic factors and brain morphometry, independently of genetic ancestry, among a cohort of 1,099 typically developing individuals between 3 and 20 years of age. Income was logarithmically associated with brain surface area. Among children from lower income families, small differences in income were associated with relatively large differences in surface area, whereas, among children from higher income families, similar income increments were associated with smaller differences in surface area. These relationships were most prominent in regions supporting language, reading, executive functions and spatial skills; surface area mediated socioeconomic differences in certain neurocognitive abilities. These data imply that income relates

Por fim, apresentamos uma pesquisa da ONU (2011) que retrata o analfabetismo como grande vilão da pobreza no mundo,

Com quase 800 milhões de pessoas no mundo incapazes de ler ou escrever, as Nações Unidas marcaram nesta quinta-feira (08/09) o Dia Internacional da Alfabetização, com um aviso de que o analfabetismo mina os esforços para eliminar a pobreza, as doenças e é uma ameaça para a estabilidade das nações. O Secretário-Geral da ONU, Ban Ki-moon, afirmou que, apesar dos progressos, o analfabetismo continua a afligir milhões de pessoas, especialmente mulheres e meninas. Em 2009, cerca de dois terços dos estimados 793 milhões de adultos analfabetos no planeta eram do sexo feminino. Nesse mesmo ano, cerca de 67 milhões de crianças em idade escolar primária e 72 milhões de adolescentes tiveram negado o seu direito à educação. “O analfabetismo exacerba os ciclos de problemas de saúde, pobreza e privação. Ele enfraquece as comunidades e mina os processos democráticos através da marginalização e da exclusão”, disse o Secretário-Geral. De acordo com dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), mais da metade dos adultos de 11 países são analfabetos. (ONU, 2011)

As três pesquisas acima demonstram o quanto a perspectiva desenvolvimentista/cognitivista ainda está presente na nossa realidade. Esses estudos pertencem ao campo da neurociência e associam à pobreza a dificuldade de cognição e linguagem.

Nos distanciamos dessas pesquisas pela concepção defendida de pobreza e pelo entendimento de como ela é produzida, e o que ela produz. Além da perspectiva de análise da situação de pobreza – no caso das pesquisas citadas conceberem de forma naturalizada e reducionista a questão da pobreza.

Consideramos essas pesquisas “nocivas”, pois conferem o status de superioridade intelectual aos ricos e de inferioridade aos pobres, tomando por base métodos de investigações que se baseiam em testes padronizados e são descontextualizados da realidade de cada sujeito, testes que não consideram, no que se refere à linguagem, por exemplo, as diversas práticas sociais de linguagem e as variedades linguísticas existentes.

Na contramão dessas perspectivas desenvolvimentistas e cognitivistas, corroboramos a pesquisa de Sawaya (2002) ao desmistificar que criança pobre tem dificuldade para ler e escrever por falta de contato com o material gráfico. O resultado da

most strongly to brain structure among the most disadvantaged children. (NOBLE & HOUSTON *et al.*, 2015)⁴

pesquisa mostrou como as práticas sociais de linguagem estão presentes em qualquer contexto social:

A análise das informações obtidas na pesquisa e as contribuições trazidas pela história cultural da leitura e da escrita permitiram problematizar as afirmações sobre a ausência de leitura e escrita nos meios populares e suas supostas conseqüências cognitivas, ao revelarem que a escrita é uma prática cultural e, portanto, não se reduz às operações cognitivas com o texto escrito. Os usos que a sociedade tem feito da escrita permitiram que ela penetrasse, de diversas maneiras, nos vários domínios da vida social, nas suas formas de organização, na construção das significações sociais e nas formas de relação social. Como práticas sociais, esses autores revelam que há modos de leitura (silenciosa, teatralizada, coletiva etc), modos diversos de emprego dos textos, diferentes formas e processos de acesso ao texto, apontando para aspectos desconhecidos das relações que os leitores estabelecem com o texto escrito e incluindo neles leitores que não dominam as técnicas de leitura e escrita. Assim, os processos de exclusão social das populações pobres aos bens culturais não impediram as relações práticas e simbólicas que a escrita trouxe ao conjunto da sociedade. (SAWAYA, 2002)

Tal pesquisa mostra que a linguagem é de fato uma prática social e que a condição de pobreza não significa ausência de leitura e de escrita. Percebemos, dessa forma, que a escrita enquanto atividade cultural complexa não está limitada a classe social e que a escolarização para os grupos marginalizados é um intenso movimento de resistência.

Já para Smolka (2012, p. 95) o maior problema é que o processo de escrita não se limita à aprendizagem das letras, palavras e orações nem somente à relação da criança com a escrita. Para a autora, o importante é a constituição de sentidos. A autora defende algo em que também acreditamos: “as crianças aprendem um modo de serem leitoras e escritoras porque experimentam a escrita nos seus contextos de utilização”. (SMOLKA, 2012, p.150)

A presente pesquisa ressalta aspectos importantes no âmbito da escola pública, que levam em consideração as condições socioeconômicas dos sujeitos que vivem em contextos de pobreza, não para diminuí-los ou rotulá-los, mas para analisar as relações que se estabelecem entre esses sujeitos e a linguagem, observando a linguagem na perspectiva das práticas sociais.

Nesse sentido, nosso estudo se justifica pela sua contribuição acadêmica e social, pois propõe analisar a escrita infantil levando em consideração o contexto em que os sujeitos estão inseridos e as dificuldades vivenciadas nesse processo. De acordo com Amaral *et al.* (2011):

A aquisição da linguagem permite às crianças ampliarem suas possibilidades de inserção e de participação nas diversas práticas sociais, sendo ainda um eixo básico para a educação infantil. Nesse contexto educacional, destaca-se a aquisição da escrita, “[...] processo mais específico no interior de um mais amplo, que é o processo de aquisição da linguagem” (ABAURRE, FIAD & MAYRINK-SABINSON, 1997). Ao adquiri-la, as crianças mostram diversas dificuldades [...]. (AMARAL *et al.*, 2011)

Essas “dificuldades” citadas por Amaral *et al.* (2011) são registros não convencionais que fazem parte do próprio processo de escrita da criança (como, por exemplo, as omissões de grafemas, estudadas pelos autores). Porém, quando se trata de crianças que vivem em contextos empobrecidos, essas mesmas dificuldades são consideradas déficit ou incapacidade de ler e escrever.

Contudo, a escola pública precisa cumprir sua função de propiciar para a classe trabalhadora o conhecimento que foi negado pela classe dominante durante anos; ela precisa ser um espaço de combate às desigualdades e de superação dessa sociedade alienada. A seguir abordaremos o PBF como uma política pública que proporciona o acesso das crianças pobres à escola e a importância das práticas de letramento no âmbito da Educação Infantil.

2.2 POBREZA E BOLSA FAMÍLIA

Existe uma representação social da pobreza, que vai além da ideia da privação de bens e de consumo. A pobreza é considerada por alguns como um estado de inferioridade moral, intelectual e emocional. Infelizmente, muitas pessoas que por diversos motivos nasceram e permaneceram nessa situação de pobreza se convencem de que realmente são inferiores.

Os indivíduos pobres foram convencidos de que não possuem condições para viver dignamente, pois não são considerados inteligentes e esforçados. A expressão “eu não estudei, por isso tenho que dar duro” é muito comum entre essas pessoas. O que esses sujeitos não perceberam, ainda, é que não lhes possibilitaram fazer essa escolha. Ninguém escolhe a pobreza ou a riqueza. A pobreza é um produto da histórica desigualdade social imposta pelo sistema capitalista.

É preciso compreender que a pobreza é oriunda da desigualdade de renda imposta de certa maneira a partir do mundo capitalista, sendo que no Brasil a pobreza tem raízes

históricas, desde a então "invasão portuguesa". A pobreza no Brasil tem etnia, cor, gênero, idade, classe social:

No caso brasileiro, nossa pobreza, de modo geral, tem cor: é mulata, negra; e isso remete imediatamente à experiência da escravidão, instituição fundamental para a acumulação econômica no Brasil por trezentos anos. A escravidão, baseada na absoluta expropriação da pessoa do escravo, engendrou estruturas sentimentais e padrões de moralidade pública incompatíveis com as exigências normativas de uma sociedade decente. (REGO & PINZANI, 2014, p. 20)

Por isso, o conceito de pobreza precisa ser analisado a partir dos processos históricos, sociais e culturais, uma vez que, se analisarmos a pobreza somente pela perspectiva econômica, não compreenderemos esse fenômeno na sua amplitude. Silva (2016) interpreta que “a pobreza constitui-se numa forma de inserção na vida social, em uma condição de classe e, portanto, é uma categoria política, complexa, histórica e socialmente construída, como fenômeno que não pode ser tomado como natural”. (SILVA, 2016, p. 40)

Assim, ao analisar a divisão de classes e suas implicações sobre a sociedade, recorreremos à importante obra *A produção do fracasso escolar*, de Patto:

À medida que o capitalista ia acionando diversos mecanismos técnicos e políticos que garantissem o aumento do lucro e a acumulação do capital, a situação do proletariado ia-se deteriorando progressivamente. Se no momento da Revolução Francesa burgueses e trabalhadores pobres explorados pela nobreza se irmanaram na luta contra o inimigo comum, à medida que os anos passam a divisão social se expressa basicamente pelo antagonismo entre capitalistas e proletários. A concentração crescente da renda nas mãos dos grandes financistas e capitalistas e a primeira crise de crescimento que se abateu sobre a produção capitalista em torno da década de 1830 geraram miséria e descontentamento [...]. (PATTO, 2015, p. 40)

Nessa perspectiva é de fundamental importância analisar a relação entre a manutenção de determinados grupos sociais em situação de pobreza e os interesses de uma sociedade capitalista nessa manutenção.

A pobreza faz parte da historiografia brasileira, assim como os projetos e programas para seu enfrentamento. Atualmente, na sociedade brasileira há uma ampliação dos programas governamentais que visam o combate à pobreza, com grande expansão em 1995. (SILVA, 2016, p. 31)

Nesta pesquisa, interessa analisar o PBF, implantado nos anos de 2003 e 2004, pois se trata do maior programa de transferência de renda atualmente no Brasil, que visa combater a fome, a pobreza, além de reforçar o acesso à saúde e a educação. (SILVA, 2016, p.47-48)

O PBF foi criado como uma política social de transferência de renda que visa atender a população que vive em situação de pobreza e extrema pobreza. No entanto, para a população ter acesso a esse programa, as famílias precisam cumprir as condicionalidades. Estas condicionalidades do PBF são nas áreas da assistência, saúde e educação. Embora o PBF tenha contribuído com a diminuição da pobreza de uma parte da população, existe ainda hoje, uma necessidade de integração nas políticas públicas, assim como, uma urgência na melhoria da qualidade dos serviços públicos prestados a população, principalmente no que diz respeito à saúde e a educação.

Ainda segundo Silva (2016), a pobreza é tema central para a caracterização e problematização do PBF:

Análises desenvolvidas evidenciam que a pobreza é considerada, no âmbito do BF, por meio de uma concepção que pode ser qualificada como multidimensional, encontrando-se evidências dessa perspectiva tanto na formulação como na implementação do programa. Na formulação, merece menção inicial os próprios objetivos que destacam o combate à fome, à pobreza e à desigualdade, com promoção da inclusão social, entendida como emancipação das famílias beneficiárias com a saída da situação de vulnerabilidade. Outra evidência é identificada quando a proposta do BF constitui sua configuração em três eixos: transferência monetária para alívio imediato da situação de pobreza das famílias beneficiárias; condicionalidades enquanto reforço ao acesso a direitos sociais básicos na saúde, educação e assistência social e oferta de ações e programas complementares voltados à superação de vulnerabilidades das famílias, com significativo destaque à oferta de programas de qualificação profissional, inserção no mercado de trabalho e de crédito para estímulo ao empreendedorismo. (SILVA, 2016, p. 48)

O PBF tem condicionalidades que precisam ser cumpridas pelas famílias beneficiárias para que possam manter a continuidade no programa. Segundo Silva & Lima (2014, p. 177) “o descumprimento das condicionalidades implica em sanções às famílias, que vão desde advertência, bloqueio até suspensão e o cancelamento do benefício”.

Sobre o aspecto punitivo da condicionalidade alguns autores consideram que este não deveria existir. Em seus estudos, Santiago (2017) afirma que o programa visa combater a pobreza e não deveria assumir, portanto, esse caráter punitivo:

Deveria funcionar, portanto, como um instrumento propulsor à quebra do ciclo intergeracional da pobreza, ou seja, não deveria assumir um caráter impositivo nem punitivo quando da repercussão sobre os benefícios nas

formas de advertência, bloqueio, suspensão e cancelamento. O ciclo intergeracional da pobreza ou pobreza hereditária se dá pela transmissão das condições de pobreza para as futuras gerações. (SANTIAGO, 2017, p. 34)

Já para Silva & Lima (2014) o aspecto punitivo do programa retira direitos necessários à sobrevivência das famílias, e esse direito essencial jamais deveria ser violado. Neste caso, o direito é usado para punir o cidadão. Outra questão que as autoras apresentam é que, ao punir as famílias, o Estado se exime dos seus deveres e responsabiliza unicamente os sujeitos pela sua condição de pobreza:

Há que se considerar os aspectos controvertidos que decorrem das condicionalidades dos programas de transferência de renda. Para alguns, o direito de acesso a condições necessárias à sobrevivência deve ser um direito incondicional. Por outro lado, o acesso à educação e a medidas de atendimento básico à saúde são também direitos fundamentais que devem ser garantidos a todo cidadão. [...] as condicionalidades nos programas de transferência de renda, são, antes, uma obrigação do Estado, ou seja, são deveres do Estado, nos seus três níveis, expandir e democratizar os serviços sociais básicos de boa qualidade, disponibilizando-os a toda a população. Portanto, o problema maior parece ser de disponibilização e democratização de serviços básicos que devem ser divulgados e desenvolvidos trabalhos educativos para que todos possam usá-los adequadamente. Portanto, trata-se mais de ações educativas que punitivas. (SILVA & LIMA, 2014, p. 177)

Outra questão é que a condicionalidade, no que diz respeito principalmente à educação, não garante a permanência na escola nem a qualidade na aprendizagem escolar das crianças e dos jovens pertencentes às famílias beneficiárias:

Diante disso, outra importante questão a ser considerada é que por mais que o Bolsa Família tenha possibilitado a ampliação do acesso à educação, ele não garante a permanência de crianças e jovens na escola nem o efetivo aprendizado escolar, pois esta é uma tarefa diretamente ligada ao Ministério da Educação e aos atores que trabalham com o processo de escolarização da população. O que pode haver são articulações e trabalho integrado entre essas políticas, mas nunca a transferência de responsabilidades singulares, próprias do campo do ensino e da formação. (SANTIAGO, 2017, p. 80)

Não se pode negar as contribuições do PBF, mas também não é possível responsabilizar um programa de transferência de renda pela condição de pobreza de uma sociedade, nem achar que com imposições e penalidades melhoraremos a educação pública no país. Manter o aluno dentro da escola não é certeza de boa qualidade de ensino, não é

garantia do rompimento do ciclo de pobreza nem de melhoria das condições de vida para as famílias beneficiadas. (SILVA & LIMA, 2014, p. 133)

3. LETRAMENTO, ESCRITA E EDUCAÇÃO INFANTIL

No presente capítulo discutiremos conceitos importantes para esta pesquisa: letramento e escrita, especialmente na Educação Infantil. Em seguida, apresentaremos a perspectiva dos documentos oficiais sobre a Educação Infantil e sobre a proposta curricular para o trabalho pedagógico com a escrita. Por fim, abordaremos estudos que contemplam a perspectiva da escrita como prática social e que investigam aspectos do princípio alfabético na escrita de crianças da Educação Infantil.

3.1 LETRAMENTO E ESCRITA

Nesta pesquisa propomos uma análise dos conceitos de letramento e escrita para além das concepções que limitam esses processos ao código linguístico, que muitas vezes não tem sentido para o aprendiz. Por isso, a necessidade de trazer estudos recentes sobre a linguagem como prática social.

Para discutir o tema do letramento e da escrita infantil recorreremos a Tfouni (2010), Kleiman (2005), Street (2014), Abaurre, Fiad e Mayrink-Sabinson (2002), Smolka (2012), Chacon (2007) e Capristano (2011). Essa escolha se deu pela discussão dos autores sobre a natureza social da leitura e da escrita, entendendo essas práticas como produto da cultura, da história e dos discursos, como afirma Street (2014) sobre letramentos sociais:

Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação desenvolve abordagens alternativas e críticas à concepção de letramento numa perspectiva internacional. Representa parte da tendência atual rumo a uma consideração mais ampla do letramento como práticas sociais, focalizando a natureza social da leitura e da escrita e o caráter múltiplo das práticas letradas, valendo-se de perspectivas transculturais. [...] propõe um modelo “ideológico” de letramento, que reconhece que as práticas de leitura e escrita estão sempre inseridas não só em significados culturais, mas em alegações ideológicas sobre o que conta como “letramento” e nas relações de poder a ele associadas. (STREET, 2014, p. 13)

Para Street, as práticas de leitura e escrita são produtos da cultura, e como tais, carregam as ideologias e as tensões das relações de poder existentes na sociedade. Letramento passa a ser compreendido como práticas de leitura e escrita com significados culturais e ideológicos próprios. Ainda, para o autor, as práticas de letramento têm um conceito mais amplo e se referem aos comportamentos e conceitualizações dos usos que se faz com a leitura e com a escrita. (STREET, 2014, p. 174)

Numa perspectiva semelhante à mencionada por Street (2014), Tfouni (2010) destaca que letramento é um processo de natureza sócio-histórica. Com esta afirmação a autora pretende opor-se “a outras concepções de letramento atualmente em uso, que não são nem processuais, nem históricas, ou então adotam uma posição ‘fraca’ quanto à sua opção processual e histórica”. (TFOUNI, 2010, p. 32)

No que se refere ao conceito de alfabetização, Tfouni (2010) menciona que existem duas formas de compreender a alfabetização: a primeira é como um processo pessoal de aquisição de habilidades para ler e escrever; a segunda é como um processo usado para representar diferentes objetos de naturezas também diferentes.

Para a autora, o problema está na primeira questão, pois nela a alfabetização é completa em si mesma, e por isso são definidas instruções para alcançá-la. No entanto, a autora defende a alfabetização como um processo caracterizado pela sua incompletude. (TFOUNI, 2010, p. 16)

Defendemos aqui a concepção de alfabetização como um sistema de representação apresentada por Tfouni (2010):

[...] Deste segundo modo é que ele [sistema de representação] deve ser focado no processo de alfabetização, isto é, não se deve privilegiar a mera codificação e decodificação de sinais gráficos no ensino da leitura/escrita, mas sim respeitar o processo de simbolização – e este a criança vai percebendo que a escrita representa, na medida do próprio desenvolvimento da alfabetização. O que deve ser enfatizado, portanto, seriam os “aspectos construtivos” das produções infantis durante a alfabetização. (TFOUNI, 2010, p. 20)

Ainda de acordo com Tfouni (2010, p. 22), diferente da alfabetização, que se debruça sobre as práticas de escrita, o letramento considera os aspectos sócio-históricos de um sistema escrito. Outra diferença é que o letramento não fica restrito aos indivíduos alfabetizados. A autora afirma ainda que alfabetizar sem letrar limita o processo de ler e escrever a um ato de codificar e decodificar sinais gráficos e essa aprendizagem não traz diferença na vida dos estudantes, uma vez que não os torna letrados. (TFOUNI, ASSOLINI & PEREIRA, 2017, p. 33)

Sobre essa diferenciação entre alfabetização e letramento, a autora esclarece que:

Do que foi visto, pode-se então falar em um processo, que denominaremos “letramento”, que é mais amplo do que a alfabetização. Sem dúvida, a criança quando se alfabetiza (desde que não seja uma alfabetização baseada na “mecânica” da escrita) torna-se letrada. *Porém, há pessoas letradas que não são alfabetizadas / escolarizadas, ou dominam o código escrito de maneira rudimentar.* Sendo assim, pode-se dizer que a alfabetização deve estar encaixada no letramento, mas que este

extrapola tanto a aprendizagem individual de leitura e escrita, quanto a escolarização e o ensino formal. (TFOUNI, ASSOLINI & PEREIRA, 2017, p. 35, grifo da autora)

Nesse contexto, quando a criança pobre entra na escola, deve-se proporcionar a elas aprendizagens que contemplem tanto a escrita como o letramento, e não somente se limitar ao trabalho com o código escrito de maneira mecânica. Tfouni, Assolini & Pereira (2017) comenta que a criança pobre já chega à escola com uma cobrança desleal, do domínio de uma escrita pautada numa variedade linguística que a criança não domina:

O que ocorre é que, no momento em que a criança pobre entra na escola e precisa dominar a língua escrita, há uma situação de diglossia, que afeta a identidade do sujeito, visto que ele se vê colocado diante de duas línguas, e somente uma delas lhe é plenamente acessível (não é a que proporciona o sucesso: esta é a língua da escola). Em outras palavras, a criança pobre já leva uma desvantagem inicial ao entrar na escola, porque não domina o dialeto culto, empregado pelos agentes educacionais e utilizado pelos livros didáticos. Por outro lado, sua cultura e conhecimento, são ignorados; seu modo de falar e vocabulário são ridicularizados, e há quem pense que não vale a pena alfabetizá-la, ou letrá-la. Por incrível que pareça, essa última posição é advogada por nada menos que Magda Soares, considerada por alguns como um ícone na área. (TFOUNI, ASSOLINI & PEREIRA, 2017, p. 37)

Essas afirmações fazem pensar sobre o entendimento da escola sobre a escrita e o letramento, o que certamente refletirá nas suas práticas de escolarização. Na maioria das vezes, a escola nega a língua desse sujeito, construída socialmente, e impõe uma língua padrão como única opção. Nesse encontro acontece um conflito e cria-se uma dicotomia entre as línguas: a língua do aprendiz é desprivilegiada, pobre e inferior; a língua ensinada na escola é culta, privilegiada e superior. Porém, o que acontece é que o aprendiz não se reconhece nessa língua defendida pela escola:

As práticas de uso da escrita da escola – aliás, práticas que subjazem à concepção de letramento dominante na sociedade – sustentam-se num modelo de letramento que é por muitos pesquisadores considerado tanto parcial como equivocado. Essa é a concepção do letramento denominada *modelo autônomo* por Street (1984), concepção que pressupõe que há apenas uma maneira de o letramento ser desenvolvido, sendo que essa forma está associada quase que causalmente com o progresso, a civilização, a mobilidade social. (KLEIMAN, 2005, p. 21)

Um dos grandes equívocos do modelo autônomo de letramento é relacionar o ser letrado ao ser desenvolvido cognitivamente. Muitos estudiosos defendem essa ideia

tomando por base estudos realizados por Lúria⁵, na década de 30 (KLEIMAN, 2005, p.23). Kleiman (2005) faz uma crítica aos resultados encontrados em pesquisas como a desenvolvida por Luria. Para Kleiman (2005), as “habilidades” são desenvolvidas em função da prática social, ou seja, a experiência do sujeito com diferentes práticas sociais de uso da escrita possibilita respostas relacionadas a essa prática. A autora desconstrói a ideia de que as “habilidades cognitivas” defendidas pelo modelo autônomo de letramento estão associadas unicamente à escrita.

Para a autora, a diferença está na escolarização, pois é na escola que o sujeito aprende a sistematizar, classificar, categorizar, memorizar e raciocinar de forma lógica (KLEIMAN, 2005, p. 25). A autora ressalta, ainda, que a inteligência é um processo cognitivo e não se limita ao saber ler e escrever. Uma pessoa não letrada consegue responder qualquer pergunta a partir do seu lugar, da sua experiência e da sua prática social. Talvez essa resposta não seja a esperada, devido a certas questões estarem ligadas à categorização e à classificação construídas dentro da cultura difundida pela escola.

Kleiman (2005) alerta, ainda, sobre o risco em associar a escrita ao desenvolvimento cognitivo:

O mais importante talvez seja o fato de que uma vez que os grupos não letrados ou não escolarizados são comparados com grupos letrados ou escolarizados, estes últimos podem vir a ser a norma, o esperado, o desejado, principalmente porque os pesquisadores são membros de culturas ocidentais letradas. Quando a comparação é realizada, estamos a um passo de concepções deficitárias de grupos minoritários (de Lemos, 1983; Erickson, 1987; Soares, 1986), **concepções perigosas pois podem fornecer argumentos para reproduzir o preconceito, chegando até a criar duas espécies, cognitivamente distintas: os que sabem ler e escrever e os que não sabem (grifo nosso) [...].** (KLEIMAN, 2005, p. 27)

Preocupa-nos a aplicabilidade dessas concepções preconceituosas também no contexto social para justificar o fracasso escolar de pessoas consideradas pouco letradas que, na sua maioria, são pobres e, com isso, concluírem que os pobres não são inteligentes. Street (2014) amplia essa discussão sobre as “armadilhas” do letramento escolar:

⁵ Kleiman (2005, p. 23) esclarece que os estudos de Lúria foram realizados na União Soviética, no início da década de 30. Esses estudos foram realizados com dois grupos diferentes, um grupo formado por camponeses que viviam em regime feudal (grupo não alfabetizado) e outro grupo que passou por mudanças socioeconômicas e culturais fruto da Revolução (grupo alfabetizado). Lúria comparou o resultado de uma tarefa de categorização proposta para os dois grupos. O resultado apontou diferenças significativas nas estratégias utilizadas para resolução das questões propostas.

[...] O letramento, nesse sentido, se torna uma chave simbólica para vários dos problemas mais graves da sociedade: questões de identidade étnica, conflito, sucesso (ou fracasso) podem ser desviadas na forma de explicações sobre como a aquisição do letramento pode ser aperfeiçoada e como a distribuição do letramento pode ser ampliada; problemas de pobreza e desemprego podem ser transformados em questões sobre por que os indivíduos fracassam na aprendizagem do letramento na escola ou continuam, quando adultos, a recusar atenção reparadora, desviando assim a culpa das instituições para os indivíduos, das estruturas de poder para a moral pessoal [...]. (STREET, 2014, p. 141)

Esse ideal conservador tem invadido as escolas e, na busca por culpados, tem individualizado uma questão que precisa ser enfrentada de maneira coletiva. Além disso, quando o problema é individualizado, perde-se a noção de enfrentamentos coletivos, empobrecendo, assim, a dimensão política das nossas ações. Encontrar culpados não resolve o problema da educação. É preciso romper com ideologias que tentam naturalizar, homogeneizar, moralizar e reduzir as práticas educativas.

Convém salientar que a perspectiva assumida por Street (2014) permite, também, lidar com o letramento numa outra perspectiva, em que as práticas sociais estão no centro dos seus estudos. Assim, Street (2014) acredita que existe um modelo de letramento que analisa o contexto social das práticas:

Um modelo “ideológico”, por outro lado, força a pessoa a ficar mais cautelosa com grandes generalizações e pressupostos acalentados acerca do letramento “em si mesmo”. Aqueles que aderem a este segundo modelo se concentram em práticas sociais específicas de leitura e escrita. Reconhecem a natureza ideológica e, portanto, culturalmente incrustada dessas práticas. O modelo ressalta a importância do processo de socialização na construção do significado do letramento para os participantes e, portanto, se preocupa com as instituições sociais gerais por meio das quais esse processo se dá, e não somente com as instituições “pedagógicas”. [...] a investigação das práticas letradas nessa perspectiva exige necessariamente uma abordagem etnográfica, que ofereça relatos minuciosamente detalhados de todo o contexto social em que tais práticas fazem sentido [...]. (STREET, 2014, p.44)

Para o autor, o modelo de letramento considerado “ideológico” se preocupa mais com o processo de letramento do que com as instituições escolares. Assim, se torna imprescindível a análise das práticas sociais de letramento a partir de todo o contexto em que tais práticas fazem sentido.

As práticas de letramento significam práticas sociais de leitura e escrita. Na prática escolar, quando o professor proporciona que as crianças tenham contato com “o

conhecimento acumulado pela cultura humana, depositado em bibliotecas, drivers, na cultura oral, na gíria, na música, dentro ou fora da escola”. (TFOUNI, ASSOLINI & PEREIRA, 2017, p. 42)

Por isso, neste trabalho investigamos a relação de crianças pequenas com a escrita, especificamente, crianças da Educação Infantil que frequentam uma escola pública. Para compreender melhor essa fase inicial de aquisição da escrita apresentaremos considerações importantes sobre essa etapa da educação básica e nossa perspectiva de estudo.

3.2 ESTUDOS SOBRE A ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Constituição Federal de 1988 no Art. 208, inciso IV definiu como dever do Estado a garantia no atendimento de crianças em creches e pré-escolas do país. Além disso, foi com a Constituição de 1988 que a Educação Infantil passa a ser considerada um direito social, como afirma o Art. 7º inciso XXV: “assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e pré-escolas”. (BRASIL, 1988)

Outra lei que regulamentou a Educação Infantil foi a Lei 9394/96. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 estabeleceu uma série de mudanças para a educação. No que diz respeito à Educação Infantil, entre outras coisas, definiu-a como a etapa inicial da Educação Básica, sendo oferecida em creches e pré-escolas:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.

(BRASIL, 1996)

O Art. 29 traz um aspecto pedagógico para o atendimento em creches e pré-escolas, que é o objetivo de uma formação integral da criança, levando em consideração os saberes que as crianças trazem da família e da localidade onde residem. Assim, os currículos da Educação Infantil, de forma autônoma, precisam conter propostas que garantam o trabalho pedagógico para assegurar tais saberes.

Sobre a questão do currículo para a Educação Infantil, Oliveira (2011) alerta que o currículo não é um plano individual; trata-se de um projeto coletivo que tem como base a análise da realidade de cada instituição escolar com suas metas, prioridades e considerando

a criança como sujeito de direito. No planejamento do currículo para infância, os profissionais da educação, as famílias e a comunidade precisam participar dessa elaboração. (OLIVEIRA, 2011, P. 183)

A Resolução CNE/CEB nº 05/09 de 17 de dezembro de 2009, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) e o Parecer CNE/CEB nº 20/09, de 11 de novembro de 2009, apresenta um relatório que propõe a aprovação do Projeto de Resolução das Diretrizes. As atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) é o documento mandatário que orienta o currículo das creches e pré-escolas. Um ponto importante nessas novas diretrizes é sobre o caráter pedagógico das instituições infantis e o protagonismo da criança:

As especificidades e os interesses singulares e coletivos dos bebês e das crianças das demais faixas etárias devem ser considerados no planejamento do currículo, vendo a criança em cada momento como uma pessoa inteira na qual os aspectos motores, afetivos, cognitivos e linguísticos integram-se, embora em permanente mudança. Em relação a qualquer experiência de aprendizagem que seja trabalhada pelas crianças, devem ser abolidos os procedimentos que não reconhecem a atividade criadora e o protagonismo da criança pequena, que promovam atividades mecânicas e não significativas para as crianças. (BRASIL, 2009, p.93)

Ainda de acordo com as DCNEI, as propostas curriculares para a Educação Infantil precisam garantir que as crianças experimentem as diferentes linguagens e que elas possam reconhecer o contexto em que estão inseridas e tenham vivências com as imagens, sons, falas e escritas da sua cultura. Além disso, essas propostas precisam ter ludicidade, brincadeiras, interações e as culturas da infância (BRASIL, 2009, p. 93). Sobre as práticas de escrita o documento destaca:

Também a linguagem escrita é objeto de interesse pelas crianças. Vivendo em um mundo onde a língua escrita está cada vez mais presente, as crianças começam a se interessar pela escrita muito antes que os professores a apresentem formalmente. Contudo, há que se apontar que essa temática não está sendo muitas vezes adequadamente compreendida e trabalhada na Educação Infantil. O que se pode dizer é que o trabalho com a língua escrita com crianças pequenas não pode decididamente ser uma prática mecânica desprovida de sentido e centrada na decodificação do escrito. Sua apropriação pela criança se faz no reconhecimento, compreensão e fruição da linguagem que se usa para escrever, mediada pela professora e pelo professor, fazendo-se presente em atividades prazerosas de contato com diferentes gêneros escritos, como a leitura diária de livros pelo professor, a possibilidade da criança desde cedo manusear livros e revistas e produzir narrativas e “textos”, mesmo sem saber ler e escrever. (BRASIL, 2009, p.93)

Percebemos que este documento destaca a importância da escrita no trabalho pedagógico com as crianças desde bem pequenas. Estas diretrizes esclarecem que o trabalho com a escrita não deve ser mecânico nem centrado no código, mas deve ser trabalhado de forma contextualizada, a partir dos gêneros textuais.

Outro documento, aprovado em 2017 pelo governo federal, foi a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que regulamenta entre outras coisas, o trabalho com a escrita na Educação Infantil:

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua. (BRASIL, 2018, p.42)

Na minha experiência como coordenadora pedagógica da Educação Infantil, pude perceber quanto o trabalho com a linguagem ainda é pautado em teorias desenvolvimentistas e cognitivistas que têm como base os estudos piagetianos. Abaurre, Fiad & Mayrink-Sabinson (2002) comentam sobre a influência desses pressupostos teóricos na escola, especialmente nas décadas de 80 e 90:

[...] A esse período seguiu-se, na última década, um período em que a escola descobriu a psicologia genética piagetiana, passando, em consequência, a ver no aluno o sujeito ativo responsável pela construção do conhecimento sobre os objetos que o cercam, dentre os quais, o sistema de escrita em uso na sua comunidade. Determinante dessa grande e salutar mudança de atitude da escola com relação aos seus alunos e seu potencial de desenvolvimento cognitivo, foram as pesquisas sobre aquisição da escrita, de inspiração piagetiana, desenvolvidas por Ferreiro e Teberosky (1979). (ABAURRE, FIAD & MAYRINK-SABINSON, 2002, p.17)

A influência da psicologia genética piagetiana ainda é forte na educação brasileira. Vale ressaltar que essa perspectiva teve a sua contribuição para a época, ao considerar a

relação da criança com a escrita, mesmo bem antes de a criança entrar na escola. No entanto, existem, de acordo com Machado (2015), diferentes perspectivas teóricas que abordam a escrita e o letramento. Nos seus estudos, a autora apresenta os principais teóricos que abordam esses processos.

Os primeiros trabalhos analisados por Machado (2015) foram de Ferreiro e Teberosky. Para Machado (2015) esses estudos consideram a escrita como uma trajetória definida em que ocorrem processos cognitivos iguais para todas as pessoas. Semelhante a essa perspectiva encontramos as pesquisas de Lúria. Machado (2015) descreve que, para Lúria, a escrita infantil também passa por fases que ele classificou em pré-instrumental e instrumental. Neste caso, cada fase deve ser analisada seguindo a ‘função psicológica subjacente do gesto gráfico’. (MACHADO, 2015)

Conforme Machado (2015), existem estudos que apontam para nova perspectiva no que diz respeito à aquisição da escrita, bem diferente dos estudos apresentados anteriormente. Um desses exemplos são os estudos de Abaurre (2002), que apontam fragilidades nas perspectivas anteriores, principalmente na questão da regularidade das etapas e na universalização do sujeito.

Abaurre (2002) defende uma perspectiva linguística em que a aquisição da linguagem leva em consideração a relação existente entre sujeito e a linguagem. Assim, para Machado (2015) os trabalhos de Abaurre consideram que “a aquisição da escrita é um processo não linear, não acumulativo, caracterizado por uma constante reelaboração, em que ganha relevo o papel do outro”. Dessa maneira, para Abaurre (2002) a aquisição da escrita é um momento muito singular na história de cada sujeito:

[...] Acreditamos, assim, que cada texto espontaneamente produzido por uma criança pode ser visto como fonte riquíssima de indícios sobre a relação sujeito/linguagem. A aquisição da escrita é um momento particular de um processo mais geral de aquisição da linguagem. Nesse momento, em contato com a representação escrita da língua que fala, o sujeito reconstrói a história de sua relação com a linguagem [...]. (ABAURRE, 2002, p. 22)

Nesta concepção, a preocupação não está no erro e/ou no que falta na escrita da criança, e sim, nos indícios de como o sujeito constrói sua relação com a linguagem, uma vez que existe uma grande complexidade nessa relação.

Por último, Machado (2015) apresenta outra concepção, que se contrapõe à perspectiva do desenvolvimento cognitivo. São os estudos de Capristano (2007), especialmente a tese de doutorado intitulada “Mudanças na trajetória da criança em direção

à palavra escrita”. A autora entende a escrita como um processo em que a criança passa por diferentes momentos.

Para Machado (2015), o grande diferencial da pesquisa de Capristano (2007) está no distanciamento da concepção de desenvolvimento linear e individual, na escrita infantil,

Penso, então, na possibilidade de interpretar o chamado processo de aquisição da escrita infantil como um processo marcado por diferentes *movimentos e/ou posições* da criança na linguagem em sua modalidade escrita – no sentido atribuído a esses conceitos nos trabalhos que apresentei como sendo característicos do que considerarei como “terceira tendência”. Nesse sentido, suponho que as transformações que podem ser observadas nas diferentes dimensões da escrita da criança ao longo de um determinado período de tempo não constituiriam evidências de desenvolvimento – entendido como a diferença entre um estado inicial zero e um estado final, concluso – tampouco evidências de construções individuais da criança em sua relação com a escrita – construções que a levariam à aquisição de um conhecimento sobre essa modalidade da linguagem. Essas transformações resultariam de *movimentos de subjetivação* ou, mais propriamente, movimentos pelos quais a criança, enquanto ser empírico, assumiria a posição de sujeito da (sua) escrita, sendo capturada por ela. (CAPRISTANO, 2007, p. 78)

A partir das contribuições teóricas de Capristano (2007), percebemos que a escrita perpassa mudanças de posições da criança na linguagem, mudanças que se caracterizam principalmente por transformações irregulares, movimentos não-lineares que possibilitam que a criança ao mesmo tempo, nas práticas sociais que vivencia, assuma a posição de sujeito da escrita e seja capturada por ela.

Neste estudo, adotaremos as contribuições de perspectivas linguísticas para analisarmos a escrita de crianças que vivem em condição de pobreza, principalmente de perspectivas que consideram a linguagem como prática social. É importante, também, salientar que, nesta pesquisa, iremos nos distanciar dos estudos sobre aquisição da escrita pautados na teoria da informação ou cognitivistas, estudos que interpretam o processo da escrita unicamente pela perspectiva das habilidades psíquicas e/ou orgânicas e deixam a um passo da medicalização e da culpabilização do sujeito pela não aprendizagem.

Em contrapartida, estudos que sustentam nosso trabalho investigativo, como, por exemplo, Abaurre (1999), Chacon (2007; 2008) e Smolka (2012) preocupam-se em investigar a escrita inicial de crianças da Educação Infantil, especialmente aspectos ligados ao princípio alfabético, entendendo esse processo de escrita a partir de sujeitos reais e suas histórias de relação com a escrita. (ABAURRE, 1999)

Nos estudos de Abaurre (1999), a autora faz uma investigação sobre a aquisição da escrita de crianças da pré-escola. Os dados revelaram que as crianças já faziam escolhas das letras e percebiam sua relação com os fonemas. O estudo identificou também que algumas crianças já começavam a estabelecer relação entre o número, à ordem das letras e a hierarquia de constituintes silábicos. Sobre a questão dos constituintes silábicos:

[...] o núcleo é o único obrigatório em todas as línguas, constituindo o locus do pico de sonoridade. Há línguas que exigem também o preenchimento do ataque. Algumas línguas não têm coda; algumas admitem ataques ramificados.

O português permite o preenchimento da coda e admite a ramificação do ataque, mas tais sílabas são mais complexas e são produzidas mais tarde pelas crianças no processo de aquisição da linguagem oral, conforme demonstram estudos em diferentes línguas.

A hierarquia de constituintes silábicos aqui assumida permite, portanto, descrever os dados apresentados de maneira a que se possam sistematicamente relacionar as vacilações das crianças à necessidade de identificar e representar, na escrita, segmentos em posições de sílabas com estrutura mais complexa. (ABAURRE, 1999, p. 13-15)

Compreender cada um destes constituintes silábicos é importante para perceber quais partes da sílaba e/ou da palavra a criança está registrando e quais as suas dificuldades em registrar as sílabas do tipo CV (consoante e vogal) conhecida como sílaba canônica ou simples, a exemplo da palavra SAPO (CV-CV), ou ainda, se a criança consegue registrar palavras com sílabas mais complexas como as do tipo CVC, por exemplo SUS de SUSTO ou CCV(C) como BRIN da palavra BRINCO.

Dentre os vários estudos linguísticos que tratam da sílaba, nesta pesquisa privilegiamos aqueles, que a consideram como um domínio no qual se aplicam regras e processos fonológicos (SELKIRK, 1982; NESPOR & VOGEL, 1986; COLLISCHONN, 1997). Apesar de observamos variações nos modelos não-lineares, grande parte deles partilha a ideia de que a sílaba seria uma unidade linguística com estrutura interna e entre seus constituintes se estabeleceria uma relação hierárquica. Bisol (1996) destaca que no Português Brasileiro (doravante, PB) uma sílaba consiste em um ataque (A) e em uma rima (R); a rima, por sua vez, consiste em um núcleo (Nu) e em uma coda (Co), sendo que qualquer categoria pode ser vazia, exceto o núcleo. Na sílaba “mar”, por exemplo, temos as posições de ataque (preenchida pela consoante m), núcleo (preenchido pela vogal a) e coda (preenchida pela consoante r) preenchidas.

Ainda sobre os estudos que tratam da escrita na fase inicial do processo de escolarização, apresentamos a pesquisa de Smolka (2012). A pesquisa tinha como objetivo

investigar processos e estratégias que as crianças na pré-escola usavam para escrever. Sobre os resultados, a autora apontou que as crianças surpreenderam e foi preciso fazer uma revisão da metodologia do trabalho, pois a questão das condições de interação foi importante e não apenas as questões da escrita. A autora destaca ainda que “assim, os textos das crianças, desde as primeiras tentativas, constituem (e geram outros) momentos de interlocução. É nesse espaço que se trabalham a leitura e a escritura como formas de linguagem [...]”. (SMOLKA, 2012, p. 153)

Chacon (2008) realizou um estudo no qual questiona os vínculos diretos que muitos estudos fazem entre características fonético-segmentais nos enunciados falados e características ortográficas na escrita infantil. O estudo foi realizado com crianças de pré-escola em nível III, de uma escola pública da Educação Infantil em Marília, interior do estado de São Paulo. Para que pudesse observar “os elementos da língua e da linguagem que contribuem para o estabelecimento de vínculos entre características fonético-segmentais e características ortográficas” (p. 221), o autor analisa nos dados de 120 textos de 20 crianças os registros relacionados à coda silábica. Em seus resultados observa ao longo do ano letivo o aumento no registro de coda (de todo tipo), fato que sugere

o maior tempo de inserção em práticas de letramento (dentre outros que exporemos a seguir) é um dos fatores que atua em favor do estabelecimento de vínculos entre características fonético-segmentais e características ortográficas no aprendizado formal da escrita. Essas práticas, sobretudo quando desenvolvidas em contexto escolar, tendem a favorecer a percepção (tanto auditiva, quanto visual) da posição da coda, levando, conseqüentemente, a um maior número de registros por parte das crianças. (CHACON, 2008, p. 222)

Chacon (2008) destaca também que os resultados de seu estudo possibilitaram detectar que os fatos que contribuem para o registro da coda silábica na escrita infantil são extremamente complexos, e que tal complexidade coloca em questão o vínculo direto entre características fonético-segmentais da fala e características ortográficas. Para o autor, possivelmente:

essa complexidade no registro das codas se deva ainda ao fato de que, embora a integração entre aspectos múltiplos da língua e da linguagem se mostre de algum modo para a criança, a ela também se faz mostrar a fluidez e, logo, as possibilidades de deslocamento no estabelecimento de relações isomórficas entre esses aspectos – em nosso caso, fonéticos (segmentais e prosódicos), morfológicos, enunciativos, discursivos e ortográficos. É a própria linguagem, enfim, que se mostra como não transparente à criança. (CHACON, 2008, p. 228-229)

No que se refere especificamente a relação entre ortografia e o aspecto fonológico, cabe ainda ressaltar que no PB existe uma variada possibilidade de pronúncias de uma mesma palavra, mas uma única forma de registro:

Considere-se, a título de exemplificação, uma palavra como porta. Essa palavra pode ser pronunciada no PB de diferentes formas, a depender da variedade sociolinguística do falante, como, por exemplo: [pɔx'ta], [pɔh'ta], [pɔr'ta], [pɔɹ'ta]. Entretanto, existe apenas uma única forma convencional de escrevê-la: porta. Isso indica que, na nossa escrita, os grafemas não representam diretamente os sons da fala. Essa representação é atravessada e condicionada por regras ortográficas, muitas das quais são baseadas na organização do sistema fonológico da língua. Preferimos utilizar a palavra “grafema”, como definida em Scliar Cabral (2003), em vez de “letra” por entendermos que esse conceito responde mais adequadamente às relações que queremos colocar em evidência [...]. Para Scliar-Cabral (2003), o grafema corresponde a uma ou duas letras que representam um fonema. Com essa definição, os dígrafos (como ch, nh, qu etc.) correspondem a um grafema, ao mesmo tempo em que a letra H, em palavras como hoje, não constitui um grafema, já que não corresponde a nenhum fonema. (CAPRISTANO, 2011, p. 75)

Neste trabalho utilizaremos o conceito de grafema defendido por Capristano (2011), pois entendemos que o grafema não representa apenas os sons da fala, já que as regras ortográficas influenciam o sistema fonológico e o termo grafema é melhor para traduzir essas relações.

Consideradas tais questões, apresentaremos a seguir o percurso metodológico adotado nessa investigação, a forma como os dados foram coletados, selecionados e analisados. Assim como apresentaremos a que resultados chegamos e em que medida esses resultados dialogam com as práticas sociais de escrita em que as crianças estão inseridas.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Este estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências da Saúde e foi aprovado sob o parecer de número 2.919.032 (ANEXO). Após a aprovação os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido destinado ao professor da turma (APÊNDICE A) e ao responsável pelo menor (APÊNDICE B). Trata-se de um estudo quantitativo e qualitativo, de corte transversal. No que diz respeito ao modelo quantitativo e qualitativo em pesquisa:

A primeira tem como campo de práticas e objetivos trazer à luz dados, indicadores e tendências observáveis. Deve ser utilizada para abarcar, do ponto de vista social, grandes aglomerados de dados, de conjuntos demográficos, por exemplo, classificando-os e tornando-os inteligíveis através de variáveis. A segunda adequa-se a aprofundar a complexidade de fenômenos, fatos e processos particulares e específicos de grupos mais ou menos delimitados em extensão e capazes de serem abrangidos intensamente. (MINAYO & SANCHES, 1993, p. 247)

Para as autoras, as abordagens quantitativas e qualitativas não são excludentes e uma não pode ser considerada superior a outra: “tanto do ponto de vista quantitativo quanto do ponto de vista qualitativo, é necessário utilizar todo o arsenal de métodos e técnicas que ambas as abordagens desenvolveram para que fossem consideradas científicas”. (MINAYO & SANCHES, 1993, 247)

4.1 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Participou desta pesquisa uma turma composta por 15 (quinze) crianças, regularmente matriculadas em uma escola de Educação Infantil, no Grupo 5, no ano de 2018. Esta escola municipal de Educação Infantil foi selecionada por sabermos previamente que atendia crianças cujos familiares recebiam o PBF, e ainda, por ser de fácil acesso para a pesquisadora. A escola fica localizada no município de São Francisco do Conde, região metropolitana de Salvador-BA⁶.

⁶ A escola selecionada para este estudo está localizada no centro do município de São Francisco do Conde/Bahia. Foi inaugurada no dia 17 de março de 1975 pelo prefeito da época, Claudemiro Oliveira Dias, e se tornou a primeira instituição de Educação Infantil do município a atender crianças de 3 a 6 anos. No seu início, essa escola possuía apenas 3 salas. Com o passar do tempo e com o aumento do número de crianças, foi sendo ampliada. Atualmente, a escola possui 7 salas de aula, comportando um total de 210 crianças matriculadas.

Do total de 15 (quinze) crianças matriculadas nesta turma no ano de 2018, 10 (dez) pertenciam a famílias beneficiárias do PBF.

Segue abaixo o Quadro 1, contendo a relação de crianças beneficiárias e não beneficiárias do PBF e a idade de cada uma delas. Para preservar a identidade das crianças optamos por usar siglas.

Quadro 1 – Lista dos alunos do Grupo 5

ALUNOS	IDADE	BOLSA FAMÍLIA	PRODUÇÃO ANALISADA
AC	6	NÃO	SIM
AG	6	SIM	SIM
CR	6	SIM	SIM
ER	5	NÃO	SIM
EF	6	SIM	SIM
GB	6	SIM	SIM
HC	6	NÃO	SIM
IC	6	SIM	SIM
JL	5	NÃO	NÃO ⁷
KV	6	SIM	SIM
LM	6	SIM	SIM
LF	6	SIM	SIM
LS	5	NÃO	SIM
LG	5	SIM	SIM
VB	6	SIM	SIM

Fonte: Elaboração da autora.

4.2 A COLETA DOS DADOS

Como já adiantamos, a presente investigação teve o ambiente escolar como fonte direta de coleta de dados, cujo caráter descritivo e analítico esteve presente, no sentido de compreender aspectos da escrita (o princípio alfabético) de crianças em situação de pobreza, beneficiárias do PBF.

A coleta dos dados foi realizada na sala de aula em que as crianças estudavam, em dia e horário disponibilizados pela professora da turma. A pesquisadora (que também era

⁷ A produção do aluno JL foi constituída basicamente de rabiscos, por este motivo não pode ser analisada. Os exemplos e o detalhamento serão realizados a partir da página 49.

coordenadora pedagógica da escola) realizou as atividades de escrita com as crianças (elaboradas especificamente para o estudo), com apoio da professora e da auxiliar da turma. Durante a realização das atividades foi solicitado à professora e à auxiliar de turma que as interferências durante as produções fossem mínimas e que as crianças escrevessem do jeito que conseguissem.

Para a coleta de dados, propusemos às crianças diversas atividades de escrita: lista de brinquedos, lista de compras, lista de palavras e respostas de adivinhações, dentre outras. Cada criança recebia uma folha de papel com a atividade preparada para a coleta e registravam a partir da solicitação da pesquisadora. Durante a coleta as crianças perguntavam com que letra se escrevia tal palavra, e orientamos a elas que escrevessem com as letras que achassem melhor. O alfabeto estava na parede da sala e algumas crianças o consultavam no momento da dúvida.

Segue o Quadro 2 contendo o tipo de atividade proposta, por ordem de realização. Ressalta-se que durante a coleta algumas atividades foram planejadas especificamente para atender o objetivo de analisar a segmentação não-convencional, mas devido ao curto tempo não foi possível analisar todas as produções textuais dos alunos⁸.

Dessa forma, no APÊNDICE C descrevemos com mais detalhes quais foram às atividades propostas em cada coleta e como todas as atividades foram realizadas.

⁸ Inicialmente, pretendíamos analisar o modo como às crianças lidavam com os espaços em branco na escrita. No entanto, em função do tempo destinado pelo Programa de Pós-Graduação para o término do mestrado e por ter realizado este estudo sem afastamento das atividades profissionais e sem bolsa, não foi possível analisar os dados relacionados à segmentação da escrita. Também estava prevista uma entrevista com o professor sobre o desempenho das crianças em sala e sobre como ele compreendia o PBF e com o familiar responsável por acompanhar o processo de escolarização de cada criança. A entrevista com o professor foi realizada, mas os dados não foram utilizados neste estudo. Não realizamos a entrevista com o familiar responsável. Vale destacar, que o fato dessas entrevistas não estarem nesta dissertação, não trouxeram impactos para os objetivos propostos dessa pesquisa.

Quadro 2 – Atividades realizadas com a turma

COLETAS	ATIVIDADES	OBJETIVOS	DATA DE REALIZAÇÃO
1	Lista de brinquedos	Ortografia	10/05/2018
2	Criação de um título para história	Segmentação	17/05/2018
3	Bilhete para a família	Segmentação	22/05/2018
4	Lista de compras	Ortografia	08/06/2018
5	Lista de Palavras	Ortografia	18/07/2018
6	Descrição de Imagens – Os três porquinhos	Segmentação	02/08/2018
7	Lista de Palavras	Ortografia	16/08/2018
8	Descrição de Imagens – Menina e o gato	Segmentação	23/08/2018
9	Resposta de Adivinhações	Ortografia	30/08/2018
10	Descrição de Imagens – Família Almoçando	Segmentação	13/09/2018
11	Lista de Brinquedos	Ortografia	04/12/2018

Fonte: Elaboração da autora.

4.3 SELEÇÃO DOS DADOS

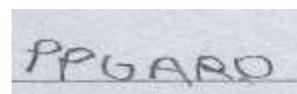
O total esperado na coleta de dados era de 154 produções, mas devido a ausências de algumas crianças e de algumas produções serem excluídas (conforme exemplificaremos a seguir), esse total não foi atingido. O *corpus* desta pesquisa integra produções de 14 crianças, que somaram um total de 146 produções, divididas em 84 textos para análise do princípio alfabético e 62 textos para análise da segmentação de palavras que, conforme explicamos, não foi possível realizar.

Para análise do aspecto ortográfico, especialmente da relação grafema-fonema, foram selecionados todos os dados de escrita que puderam ser lidos e interpretados pela pesquisadora e, principalmente, os que continham registros de grafemas que podiam ser identificados, como nos exemplos 1 e 2 a seguir:

Exemplo 1


“Boneca”

Criança: AG, Coleta 1

Exemplo 2


“Papagaio”

Criança: IC, Coleta 9

Durante a seleção dos dados notamos que algumas palavras registradas apresentavam pequenos trechos que continham registros que não pudemos reconhecer como grafema, como nos exemplos 3 e 4 abaixo:

Exemplo 3



“Ovo”

Criança: LS, Coleta 4

Exemplo 4



“Danone”

Criança: LG, Coleta 4

Nos exemplos 3 e 4 observamos a presença de grafemas intercalados com registros destacados em vermelho que, a nosso ver, era difícil de reconhecer e interpretar como um registro convencional de grafemas. Mesmo diante desta dificuldade, consideramos que esses dados podiam ser analisados em relação à quantidade de símbolos⁹ utilizados para representar a sílaba.

Vale ressaltar que a ocorrência de registros que não puderam ser lidos e interpretados nas produções especialmente planejadas para a análise da relação grafema-fonema foi muito pequena, sendo discretamente maior apenas nas produções dos alunos LS e LG. Segue o Quadro 3 contendo o número total de palavras solicitadas em cada uma das coletas destinadas especificamente para o estudo da relação-grafema fonema e o número de palavras em que os registros não interpretados (RNI) foram observados, nas produções de todas as crianças.

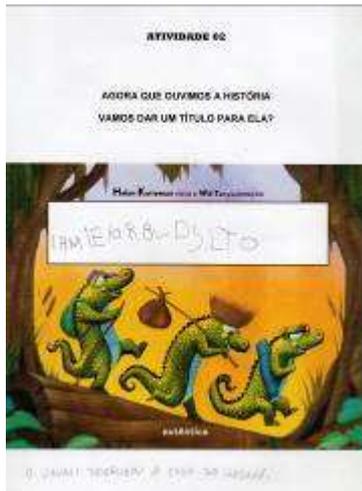
⁹ Primeiramente destacamos que a dificuldade de interpretação do que a criança registrou é do leitor, ou seja, é uma dificuldade nossa enquanto pesquisadores. Em segundo lugar, a nossa dificuldade de interpretar os dados não exclui o valor simbólico do registro gráfico da criança. Sobre esse assunto Tfouni (2010, p. 20) destaca que “[...] no processo de alfabetização, isto é, não se deve privilegiar a mera codificação e decodificação de sinais gráficos no ensino da leitura/escrita, mas sim respeitar o processo de *simbolização* – e este a criança vai percebendo que a escrita representa, na medida do próprio desenvolvimento da alfabetização.”.

Quadro 3 – Total de palavras e de registros não interpretados por coleta

Crianças	Coleta 1		Coleta 4		Coleta 5		Coleta 7		Coleta 9		Coleta 11	
	Palavras		Palavras		Palavras		Palavras		Palavras		Palavras	
	Total	RNI	Total	RNI								
AC	5	1	8	1	8	0	8	0	5	0	14	0
AG	5	0	8	0	8	0	8	0	5	0	14	0
CR	5	0	8	0	8	1	8	0	5	0	14	0
ER	5	0	8	0	8	0	8	1	5	1	14	0
EF	5	0	8	0	8	0	8	0	5	0	14	0
GB	5	0	8	0	8	0	8	0	5	0	14	0
HC	5	1	8	0	8	0	8	0	5	0	14	0
IC	5	1	8	0	8	0	8	0	5	0	14	0
JL	5	5	8	8	8	8	8	8	5	5	14	14
KV	5	0	8	1	8	1	8	0	5	2	14	0
LM	5	1	8	0	8	0	8	0	5	0	14	0
LF	5	0	8	2	8	0	8	1	5	0	14	0
LS	5	5	8	7	8	3	8	4	5	4	14	0
LG	5	4	8	5	8	0	8	2	5	0	14	0
VB	5	0	8	0	8	0	8	0	5	0	14	0

Fonte: Elaboração da autora.

Inicialmente, pretendíamos utilizar todos os textos produzidos na coleta de dados para a análise da relação grafema-fonema. No entanto, de posse dos registros, notamos que os textos produzidos especialmente para que pudéssemos observar a segmentação não-convencional (Coletas 2, 3, 6, 8 e 10) estavam muito fora da convenção, não sendo possível atribuir uma leitura e interpretá-los (ver exemplos 5 e 6 abaixo). Desta forma, apenas as Coletas 1, 4, 5, 7, 9 e 11 foram utilizadas para a análise da relação grafema-fonema.

Exemplo 5

“O javali derrubou a casa do jacaré”

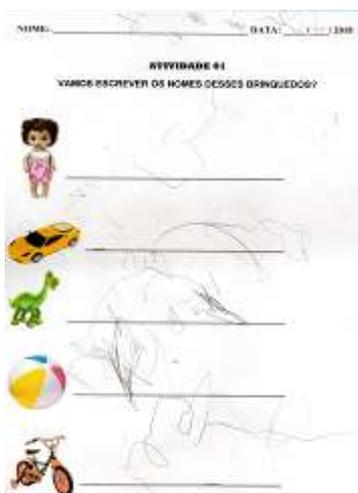
Criança: CR, Coleta 2

Exemplo 6

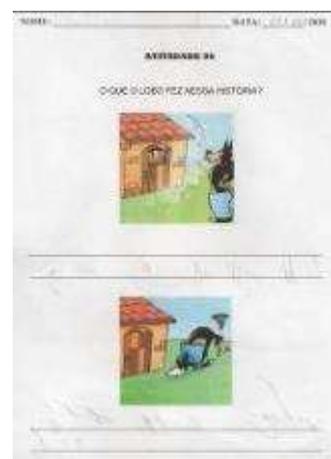
“O lobo está assopRANDO a casa. / O lobo foi embora.”

Criança: GB, Coleta 6

Quanto às produções da criança JL, foi necessário excluí-la da pesquisa visto que, após a análise de suas produções, notou-se que seus registros se constituíam basicamente de rabiscos. JL é um aluno considerado pela escola como tendo necessidades especiais de aprendizagem. Em seu relatório da escola, consta um quadro de Paralisia Cerebral. Considerando estes fatores, todos os dados produzidos por JL durante as coletas foram excluídos. Seguem os exemplos das produções de JL que não puderam ser analisadas:

Exemplo 7

Criança: JL, Coleta 1

Exemplo 8

Criança: JL, Coleta 6

4.4 ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Após a seleção, os registros gráficos das crianças foram organizados num quadro. Neste quadro, organizamos, na primeira coluna, cada palavra grafada pela criança, exatamente do modo como ela escreveu; na segunda coluna, organizamos as análises relacionadas ao número de sílabas e à relação grafema-fonema. Segue abaixo, a título de exemplo, o Quadro 4 (a análise completa que fizemos dos dados encontra-se no APÊNDICE D):

Quadro 4 – Análise de cada palavra registrada pela criança

Coleta 1 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos)	
PRODUÇÕES AC	Análises
Boneca - BNÇ	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba (consoantes).
Carro – ANOWO	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema /a/ da primeira sílaba e ao fonema /o/ da última sílaba.
Dinossauro - NLOESSL	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bola – BRA(?)*	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema /b/ da primeira sílaba.
Bicicleta – AMW	Grafemas a menos do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
● Temos dúvida sobre a correspondência do registro gráfico	
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema-fonema (sílabas inicial ou final da palavra)	

Fonte: Elaboração da autora.

Este quadro refere-se aos registros realizados pela criança AC, durante a primeira coleta de dados. Na primeira coluna, descrevemos a escrita convencional da palavra solicitada na atividade (no caso, lista de brinquedo), seguida do registro da criança em caixa alta. Na segunda coluna, para cada registro da criança, colocamos a análise que realizamos da quantidade de sílabas da palavra e da relação grafema-fonema esperada em cada sílaba. Na penúltima linha do Quadro 4 apresentamos uma observação quando algum registro não pode ser interpretado e/ou analisado. Neste caso, o registro foi representado na transcrição da palavra por uma interrogação. Já na última linha, anotamos qual análise era a mais frequente em cada uma das produções, ou seja, de todas as análises realizadas para cada palavra qual havia sido a tendência naquela produção, considerando valores absolutos das ocorrências.

É importante destacar que a análise foi realizada tomando como base para a relação grafema-fonema dois aspectos: a palavra escrita convencional e a sílaba. A respeito da sílaba na escrita infantil, recorremos aos estudos de Abaurre (1999, p. 8) para justificar nossa escolha pela estrutura silábica:

Assim que começam a usar as letras alfabeticamente, as crianças demonstram dominar rapidamente, na escrita, as estruturas silábicas do tipo CV (a chamada sílaba canônica), que representa o contraste máximo entre o segmento nuclear, com valor alto na escala de sonoridade, e o segmento que ocupa a margem inicial da sílaba, com valor mais baixo de sonoridade. Exemplos poderiam ser as escritas BOCA, SAPO, JACARE (encontradas em um dos textos do Projeto produzido por uma criança da pré-escola). Nesta fase, são já raras, residuais mesmo, as ocorrências de letras usadas para representar inteiras sílabas como AO ('gato'), II ('xixi'), OIGA ('borboleta'), BBU ('bebeu'), CO ('seu'), CMIAJUDA ('Você me ajuda?'), APARECU ('apareceu'), muito frequentes na escrita de algumas crianças em momentos anteriores do processo de aquisição da escrita. (ABAURRE, 1999, p. 8)

A nosso ver, a sílaba é uma unidade importante para análise da escrita, pois a sílaba compõe a menor unidade prosódica. De acordo com Miranda & Matzenauer (2010):

É por estabelecer-se como domínio no qual se aplicam regras e processos fonológicos que a sílaba pode ser considerada elemento essencial a modelos teóricos voltados à fonologia das línguas. Ainda que sejam encontradas variações entre os modelos não-lineares para a representação da unidade silábica, grande parte deles partilha a ideia de que se trata de uma unidade linguística com estrutura interna, entre cujos constituintes está estabelecida uma relação hierárquica. (MIRANDA & MATZENAUER, 2010, p.367)

Corroborando essa ideia Amaral *et al.* (2011) afirmam que

[...] no modelo hierárquico, a sílaba é uma estrutura na qual seus elementos se organizam hierarquicamente. Dois elementos, apenas, ligam-se ao nó (raiz) da sílaba: o ataque e a rima. Esta última, por sua vez, pode ser ramificada, já que, em seu interior, apresentam-se estreitamente ligados um núcleo e uma coda. (AMARAL *et al.*, 2011, p. 846)

Nesta pesquisa não assumimos como base teórica os estudos construtivistas como os de Emília Ferreiro. No entanto, não podemos negar que seus estudos também corroboram que consideremos a sílaba como uma unidade relevante no estudo da ortografia de crianças em processo inicial de escrita. De acordo com a autora, a criança passa por um período

importante ao associar cada letra a uma sílaba da palavra; momento definido como hipótese silábica. (FERREIRO & TEBEROSKY, 1985, p.193)

Após realizarmos a análise dos dados de todas as crianças, elaboramos um quadro com o consolidado das tendências observadas nas produções de cada criança. Para exemplificar essa etapa, segue o Quadro 5¹⁰ abaixo:

Quadro 5 – Consolidado das tendências por criança e por coleta

Criança	Coleta 1	Coleta 4	Coleta 5	Coleta 7	Coleta 9	Coleta 11
AC	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema-fonema (apenas sílaba inicial).	Tendência: Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba. Existe relação grafema-fonema na maioria das palavras.	Tendência: Ora registra um grafema para representar a sílaba, ora registra a sílaba completa.	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, a maioria das palavras apresentam correspondência entre o grafema-fonema.	Tendência: Ora registra a sílaba completa em algumas palavras, ora representa a sílaba com um único grafema.	Tendência: Ora registra a sílaba completa em algumas palavras, ora representa a sílaba com um único grafema.

Fonte: Elaboração da autora.

No Quadro 5 fizemos um consolidado das tendências encontradas para cada criança, em cada uma das coletas. Assim, na primeira linha temos a numeração das coletas que foram realizadas. Em seguida, na segunda linha apresentamos cada tendência que observamos em cada coleta realizada, ou seja, o que foi mais frequente na escrita de cada criança, em cada dia de produção.

Depois da consolidação das tendências por crianças e por coleta foi o elaborado o Quadro 6 (este quadro será analisado na seção 5). Para explicar as tendências encontradas nessa pesquisa, apresentaremos a seguir cada tendência com exemplos e análise das produções das crianças.

Após a análise dos dados a partir do Quadro 6 quantificamos as produções de acordo com as tendências. Os resultados obtidos com a análise dos dados foram exemplificados com a produção escrita das crianças, em diálogo com o referencial teórico adotado. E finalmente, analisamos os dados de cinco crianças participantes do PBF, exemplificando a trajetória dessas crianças em direção ao princípio alfabético.

¹⁰ O Quadro 5 completo encontra-se no APÊNDICE E.

Na próxima seção passaremos à apresentação de cada uma das tendências encontradas na análise que fizemos e uma apresentação inicial dos resultados.

5 SOBRE AS TENDÊNCIAS ENCONTRADAS

A partir da análise das tendências encontradas nas produções infantis, construímos o quadro a seguir (Quadro 6), pois percebemos que algumas tendências se repetiam nos registros das crianças. Era preciso saber quais tendências se repetiam e nas produções de quais crianças.

No Quadro 6 apresentamos os resultados que auxiliaram na análise quantiquantitativa dos dados, ou seja, de cada produção individual qual foi a tendência mais recorrente na escrita de cada criança. É importante explicar como esse quadro foi elaborado.

Neste quadro fizemos um consolidado das 7 (sete) tendências encontradas nos dados analisados. Em cada tendência descrita na linha, inserimos nas colunas o resultado da tendência mais frequente na produção de cada criança, identificada por uma sigla, sendo que na última linha contabilizamos o total de crianças e na última coluna o total de produções para em cada tendência.

Quadro 6 – Consolidado das principais tendências observadas nas coletas de dados

	TENDÊNCIAS	COLETA 1	COLETA 4	COLETA 5	COLETA 7	COLETA 9	COLETA 11	Total
1	Registra grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema-fonema.	2 crianças LF/LS	4 crianças KV/LM/LF/LS	5 crianças KV/LM/LF/CR/L S	4 crianças KV/LM/ LG/LS	2 crianças KV/LS	3 crianças KV/ LM/ LS	20
2	Ora registra grafemas a mais do que o número de sílabas, ora registra grafemas a menos do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema-fonema.	2 crianças EF/VB	2 crianças CR/VB	1 criança VB		3 crianças LG/ CR/ VB		8
3	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra, muito pouca correspondência entre o grafema-fonema.	1 criança LG		1 criança LG		1 criança LM		3
4	Registra grafemas a mais do que o número de sílabas com pouca correspondência entre o grafema-fonema (início e/ou final da palavra).	8 crianças AG/CR//GB/KV LM/HC/ER/ AC	5 crianças AG /EF/GB/LG ER	4 crianças AG/GB/EF ER	5 crianças EF/GB/LF/VB/ ER	2 crianças GB/LF	2 crianças VB/ CR	26
5	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba.	1 criança IC	3 crianças IC /AC/HC	1 criança IC	3 crianças CR/IC/ AG	3 crianças AG/EF/ER	2 crianças GB/ LG	13
6	Ora registra um grafema para representar a sílaba, ora registra a sílaba completa e os grafemas correspondem ao fonema da sílaba.			2 crianças AC/HC	2 crianças AC//HC	3 crianças IC/AC/HC	3 crianças IC/ LF/AC	10
7	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de acordo com o princípio alfabético.						4 crianças AG/ EF/ ER/ HC	4
		14	14	14	14	14	14	

Fonte: Elaboração da autora.

É importante destacar que no Quadro 6 apresentamos o que foi recorrente na escrita das crianças (as tendências) de toda a turma. Nesse momento ainda não olhamos nem destacamos as crianças que participam do PBF. Passaremos à discussão de cada uma das tendências encontradas.

A primeira tendência refere-se ao registro de grafemas a mais do que o número de sílabas da palavra, no qual não se observou muito pouca correspondência entre grafema-fonema. Essa tendência apareceu em todas as coletas, com variação do número de crianças. Seguem alguns exemplos:

Exemplo 9



“Bola”

Criança: LF, Coleta 1

Exemplo 10



“Ovo”

Criança: LM, Coleta 4

Exemplo 11



“Anel”

Criança: LS, Coleta 7

Nos exemplos 9, 10 e 11 acima percebemos que as crianças utilizam muito mais grafemas quando consideramos o número sílabas e os fonemas que constituem essas sílabas e observamos muito pouca correspondência entre grafema-fonema. Como já foi dito, essa tendência se fez presente em todas as produções. Esta tendência apareceu na Coleta 1 no registro de 2 crianças, na Coleta 4 na escrita de 4 crianças, na Coleta 5 na produção de 5 crianças, na Coleta 7 na escrita de 4 crianças, na Coleta 9 no registro de 2 crianças e na Coleta 11 na produção de 3 crianças.

Na segunda tendência identificamos que ora a criança registra grafemas a mais do que o número de sílabas, ora registra grafemas a menos do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba. Essa tendência predominou nas coletas 1, 4, 5 e 9, conforme podemos analisar a seguir:

Exemplo 12

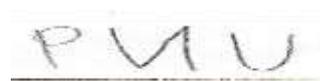


“Pé”

Grafemas a mais do que a sílaba

Criança: CR, Coleta 5

Exemplo 13



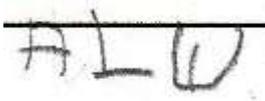
“Bicicleta”

Grafemas a menos do que a sílaba

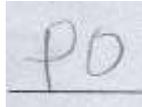
Criança: VB, Coleta 1

Percebemos, a partir dos exemplos 12 e 13, que as crianças ora registram mais grafemas (no exemplo 12, para a palavra “pé” que tem uma sílaba, a criança registra quatro letras), ora menos grafemas do que o número de sílabas da palavra (no exemplo 13, para a palavra bicicleta que tem quatro sílabas, a criança registra três letras). Essa tendência ocorreu na Coleta 1, no registro de 2 crianças, na Coleta 4 na produção de 2 crianças, na Coleta 5 predominou no registro de uma criança e na Coleta 9 ocorreu na escrita de 3 crianças.

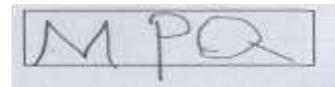
Na terceira tendência cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e não observamos correspondência entre grafema-fonema, conforme podemos observar nos exemplos:

Exemplo 14

“Boneca”

*Criança: LG, Coleta 1***Exemplo 15**

“Vela”

*Criança: LG, Coleta 5***Exemplo 16**

“Banana”

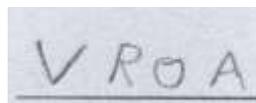
Criança: LM, Coleta 9

A partir dos exemplos 14, 15 e 16 percebemos que a quantidade de sílabas da palavra parece se relacionar com cada grafema que a criança registrou, mas não há relação entre o grafema registrado e os fonemas que constituem a sílaba da palavra. Essa tendência ocorreu nas Coletas 1, 5 e 9, com predominância na produção de uma criança em cada coleta (nas Coletas 1 e 5 nas produções de LG e na coleta 9 na produção de LM).

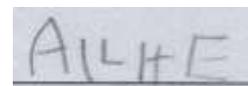
Na quarta tendência, algumas crianças registraram grafemas a mais do que o número de sílabas e pouca correspondência entre o grafema-fonema, podendo ser essa correspondência no início ou no final da palavra, ou em ambas as posições. Essa tendência apareceu em todas as coletas, com variação do número de crianças como podemos observar no Quadro 6. Vejamos os exemplos das produções das crianças:

Exemplo 17

“Boneca”

Correspondência no início da palavra*Criança: CR, Coleta 1***Exemplo 18**

“Vela”

Correspondência no início e no final da palavra*Criança: EF, Coleta 5***Exemplo 19**

“Dente”

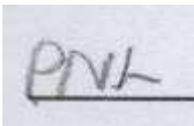
Correspondência no final da palavra*Criança: GB, Coleta 7*

Nestes exemplos, notamos que as crianças registram vários grafemas, em geral, elas usavam mais grafemas do que o número de sílabas da palavra. Nos exemplos 17, 18 e 19 as crianças utilizam muitos grafemas para registrar cada uma das palavras (por exemplo, boneca, vela e dente). No entanto, os grafemas iniciais e/ou finais correspondem ao fonema da palavra registrada.

Esta tendência ocorreu na Coleta 1 com predominância nos dados de 8 crianças, na Coleta 4 no registro de 5 crianças, na Coleta 5 nas produções de 4 crianças, na Coleta 7 na escrita de 5 crianças, na Coleta 9 nos dados de 2 crianças e na Coleta 11 na escrita de 2 crianças.

Na quinta tendência, observamos que cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba. Essa tendência foi percebida em todas as cinco coletas. Seguem alguns exemplos que consideramos representativos desta tendência:

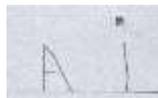
Exemplo 20



“Panela”

Criança: IC, Coleta 5

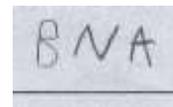
Exemplo 21



“Lápis”

Criança: CR, Coleta 7

Exemplo 22



“Banana”

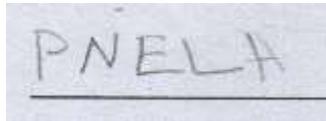
Criança: EF, Coleta 9

Nos exemplos apresentados, as crianças parecem registrar uma letra para cada sílaba, podendo ser este registro: 1) apenas das consoantes que ocupam a posição inicial da sílaba (Exemplo 20); 2) apenas das vogais que ocupam o núcleo da sílaba (Exemplo 21); ou 3) alternando na mesma palavra entre o registro da consoante que ocupa a posição inicial da sílaba e o registro da vogal que ocupa o seu núcleo (Exemplo 22). Outro ponto que chama atenção nestes exemplos é que a relação grafema-fonema presente nos dados não foi registrada em acordo com o princípio alfabético.

As cinco coletas que apresentaram essa tendência estão distribuídas da seguinte maneira: na Coleta 1 nos dados de uma criança, na Coleta 4 nos registros de 3 crianças, na Coleta 5, na escrita de uma criança, na Coleta 7 na produção de 3 crianças, na Coleta 9 nos dados de 3 crianças e na Coleta 11 na produção de 2 crianças.

Na sexta tendência observamos que as crianças ora registram um grafema para representar a sílaba, ora registram a sílaba completa. Seguem os exemplos:

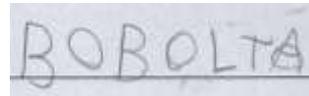
Exemplo 23



“Panela”

Criança: AC, Coleta 5

Exemplo 24



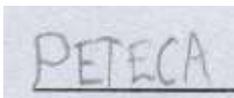
“Borboleta”

Criança: HC, coleta 9

Nos exemplos acima, as crianças mostram três possibilidades de representar as sílabas (CV e CVC): no caso da sílaba CV ou representam por um grafema (como é o caso de “p” representando a sílaba “pa”) ou por dois grafemas (registram a sílaba completa como na segunda sílaba da palavra borboleta), já no caso da sílaba CVC, a criança HC registra com dois grafemas e omite o /R/ em posição de coda silábica. Destacamos que o registro dessas crianças se aproxima da escrita convencional da palavra. Essa tendência ocorreu nas Coletas 5 e 7 predominantemente na produção de 2 crianças em cada coleta e na Coleta 9 e 11 predominantemente na escrita de 3 crianças.

A sétima e última tendência que observamos nas produções das crianças se refere à correspondência total entre grafema-fonema, tal como nos dados abaixo:

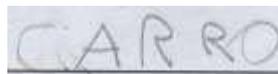
Exemplo 25



“Peteca”

Criança: AG, Coleta 11

Exemplo 26



“Carro”

Criança: ER, Coleta 11

Exemplo 27



“Dominó”

Criança: EF, Coleta 11

Observamos que nos exemplos 25, 26 e 27 as crianças registram as palavras dentro do princípio alfabético e, em grande medida, de acordo com as convenções que regulam a relação grafema-fonema. Essa tendência apareceu somente na última coleta (Coleta 11) nas produções de 4 crianças.

A seguir apresentaremos a análise dos resultados e detalharemos as informações encontradas a partir da escrita das crianças.

6 A ESCRITA DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Propusemos no primeiro objetivo específico desta pesquisa identificar e caracterizar como as crianças lidavam com a relação grafema-fonema. A seguir apresentaremos os resultados encontrados, possibilitam encaminhar respostas ao objetivo específico descrito. Faremos, ainda, um diálogo entre esses resultados e a literatura sobre o tema.

A análise dos dados possibilitou observar, a partir do Quadro 6, que:

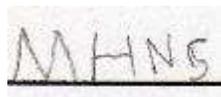
- i) nas tendências 1, 2 e 3, em 31 produções, as crianças predominantemente usaram letras para registrar as palavras, variaram o tipo e a quantidade de grafemas, mas não foi possível observar relações entre os grafemas-fonemas;
- ii) nestas 31 produções também observamos que 3 crianças registraram com predominância letras relacionadas especificamente aos seus nomes;
- iii) nas tendências 4, 5, 6 e 7, em 53 produções, as crianças usaram grafemas, variaram o tipo e a quantidade de grafemas e estabeleceram alguma relação com fonemas;
- iv) nas tendências 3, 5 e 6, em 26 produções, foi possível identificar que as crianças predominantemente registraram parte da sílaba ou a sílaba completa;
- v) na tendência 7, quatro crianças tiveram uma grande aproximação da escrita convencional, seguindo as regras do princípio alfabético.

Passaremos a discutir cada um dos resultados obtidos na análise que fizemos dos dados.

6.1 AS CRIANÇAS E O USO DAS LETRAS

Quanto a nossa primeira observação, do total de 84 produções, em 31 delas não foi possível observar de forma predominante a relação entre grafemas e fonemas, ou seja, a escrita dessas crianças parece estar ainda bastante distante do princípio alfabético. Porém, notamos que a maioria das crianças que participaram da coleta de dados, matriculadas no Grupo 5, da Educação Infantil, usavam letras para registrar as palavras. Vejamos os exemplos a seguir:

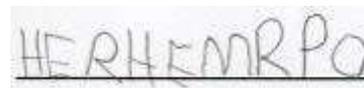
Exemplo 28



“Carro”

Criança: LM, Coleta 1

Exemplo 29



“Boneca”

Criança: GB, Coleta 1

Nos exemplos 28 e 29 as crianças utilizam letras para registrar as palavras CARRO e BONECA. Nesses exemplos, as letras utilizadas variam em relação ao tipo e à quantidade; no entanto, não é possível observar uma relação com o princípio alfabético, fato que não impediu que as crianças tentassem realizar o que supunham ser o registro das palavras.

A respeito do conhecimento e o uso das letras por crianças que ainda não dominam o sistema alfabético, Albuquerque e Leite (2018, p. 97) esclarecem que “se o conhecimento das letras do alfabeto, por um lado, não é suficiente para que as crianças se apropriem da escrita alfabética e consigam ler e escrever com autonomia, por outro lado é um conhecimento necessário”.

Nos estudos sobre a escrita infantil, realizados por Smolka na década de 80, a autora discute o fato de as crianças utilizarem muitas letras para escrever e de nem sempre o adulto conseguir interpretar essa escrita, mas a importância dessa produção se dá na combinação de letras e na construção do repertório infantil. A autora ressalta que:

[...] As crianças repetem determinados padrões em várias situações, e exploram direcionalidade, posição, lateralidade dos sinais escritos. Copiam e organizam de várias formas o repertório que vão adquirindo. Encontramos também várias letras ou conjunto de letras sem possibilidade de identificação da intenção da criança. A criança não sabe dizer o que quis escrever, se quis escrever alguma coisa específica, e o adulto não tem pistas para interpretar. [...] A criança começa a combinar letras para formar palavras, e continua organizando o próprio repertório de sinais que já conhece. (SMOLKA, 2012, p. 101)

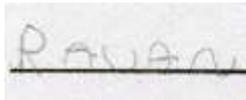
De certo modo, a aproximação com aspectos convencionais da escrita (como as letras) já começou. A aproximação com os aspectos convencionais da escrita observada em nossos dados pode ser percebida não só pela escolha de letras, em detrimento de rabiscos ou desenhos, mas, também, pelo fato de tais letras serem qualitativa e quantitativamente diferentes.

6.2 AS LETRAS E O NOME PRÓPRIO

Nossa segunda observação refere-se ao fato de que, nesse contexto de seleção de letras, algumas crianças utilizaram letras do próprio nome para a produção escrita. Como o nome das crianças são formados por letras, estas letras acabam por fazer parte desse repertório infantil. Esse fato pode ser explicado, também, pelas práticas leitoras na pré-escola, que envolvem o trabalho com o nome das crianças. O nome da criança aparece na

identificação da tarefa, na ficha para consulta, no mural da chamada, no varal das atividades, no painel do ajudante do dia, entre outras possibilidades. No momento da escrita, algumas crianças utilizam essas letras tão presentes no seu cotidiano. Na produção escrita, alguns alunos recorreram ao repertório de letras do seu nome para escrever as palavras como se observa nos exemplos abaixo:

Exemplo 30



“Carro”

Criança: KV, Coleta 1

Exemplo 31



“Bolo”

Criança: LF, Coleta 5

Exemplo 32



“Vela”

Criança: LS, Coleta 5

Nos exemplos 30, 31 e 32, diferentes das demais crianças, especialmente os alunos KV, LF e LS utilizam as letras dos seus nomes para registrar as palavras CARRO, BOLO e VELA. Num estudo que trata sobre o nome próprio na aquisição da escrita, Bosco (2005) enfatiza que essa utilização das letras do nome são elementos que constituem uma montagem textual nessa etapa da escrita infantil:

Ao mesmo tempo em que as letras do nome ganham corpo e passam a compor o fragmento que se lê como nome da criança em sua produção escrita, essas mesmas letras vão surgir como elementos constitutivos de verdadeiras montagens textuais em resposta ao pedido por produções escritas, sejam elas meras etiquetas de objetos desenhados, histórias contadas por escrito pelas crianças e até mesmo cópias ou ditados realizados pela professora, quando supostamente a relação entre o oral e o escrito é colocada em jogo. (BOSCO, 2005, p. 100)

Nas produções escritas das crianças KV, LF e LS, mesmo utilizando em alguns momentos as letras do próprio nome, na maioria dos registros aparecia outras letras que não eram dos seus nomes, mas já faziam parte dos seus repertórios, principalmente nos dados de LF e LS. Quanto às outras crianças que participaram deste estudo, de modo muito eventual elas utilizam as letras de seus nomes em seus registros escritos.

6.3 A ESCRITA INFANTIL E A RELAÇÃO GRAFEMA-FONEMA

No que se refere à relação grafema-fonema, ao se analisar o Quadro 6, a tendência com maior número de ocorrência nas produções das crianças ao longo de todas as coletas foi a quarta tendência, que aparece de modo predominante num total de 26 produções. Lembramos que a quarta tendência refere-se ao registro de grafemas a mais do que o número de sílabas com pouca correspondência entre o grafema-fonema (sílabas inicial e/ou final da palavra), como se pode notar nos exemplos a seguir:

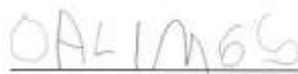
Exemplo 33



“Bicicleta”

Criança: LM, Coleta 1

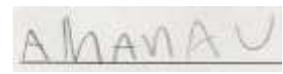
Exemplo 34



“Ovo”

Criança: GB, Coleta 4

Exemplo 35



“Anel”

Criança: ER, Coleta 7

Pudemos observar que algumas crianças já estão atentas à relação grafema-fonema, ainda que essa relação ainda não seja convencional em toda extensão da palavra, pois utilizam letras a mais do esperado pelo princípio alfabético para registrar as palavras. Nos exemplos 33 e 34 as crianças registraram as palavras BICICLETA e OVO com muitas letras, mas no início de cada palavra percebemos que cada grafema selecionado corresponde ao fonema que inicia as palavras em questão, no caso os fonemas /b/ e /o/ que correspondem aos grafemas “B” e “O”.

No exemplo 35, a aluna escreveu a palavra ANEL e, diferente dos exemplos anteriores, percebe-se a relação grafema-fonema no início e no final da palavra. Especificamente no final da palavra ANEL nota-se a presença da letra U. Uma possível hipótese explicativa é o fato de a criança ter percebido que, na variante do PB na região metropolitana de Salvador-BA, existe uma mudança de qualidade vocálica provocada por uma diferença formântica na produção da lateral /l/ que, no caso da variante nesta região, é produzida como a semivogal [w] na posição de coda. (BROD, 2008)

Essa mudança acústica, provavelmente, favorece que a criança perceba, em termos fonológicos, uma posição na estrutura dessa palavra que deve ser representada, e foi, no caso com a letra U. Esse exemplo aponta para uma questão importante, que é o fato de a

criança conseguir realizar a relação grafema-fonema no início e no final da palavra, ou seja, as crianças na escrita inicial parecem estar atentas para as extremidades da palavra.

Assim, na Coleta 1, que teve maior número de crianças na quarta tendência, notou-se que apenas nas palavras BONECA, BOLA e BICICLETA, 10 (dez) crianças, ao menos uma vez, utilizaram a letra inicial “B” para representar o fonema que inicia cada uma dessas palavras. Fato que não ocorreu com as palavras CARRO e DINOSSAURO que fizeram parte desta atividade de lista de brinquedos. Nenhuma criança na primeira coleta conseguiu registrar o fonema /k/ da palavra CARRO (quatro registraram o núcleo da primeira sílaba) e apenas uma criança, no caso IC, registrou o fonema /d/ da palavra dinossauro¹¹. A título de exemplificação seguem as produções de algumas crianças:

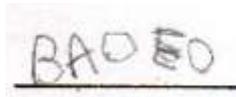
Exemplo 36



“Boneca”

Criança: CR, Coleta 1

Exemplo 37



“Bola”

Criança: AG, Coleta 1

Exemplo 38



“Bicicleta”

Criança: GB, Coleta 1

Exemplo 39



“Carro”

Criança: CR, Coleta 1

Exemplo 40



“Dinossauro”

Criança: HC, Coleta 1

Exemplo 41



“Dinossauro”

Criança: IC, Coleta 1

Uma hipótese explicativa para o fato de que nenhuma criança, neste momento da coleta tenha conseguido realizar a relação grafema-fonema na palavra CARRO relaciona-se a opacidade da relação entre o grafema “C” e o fonema /k/. É importante destacar que o grafema “C” em outros contextos representa outros fonemas, por exemplo, em CEBOLA o grafema “C” representa o fonema /s/. E ainda, o fonema /k/ pode ser representado por “C”,

¹¹ Nota-se no exemplo 41 que o registro fica muito parecido com a letra “O”, no entanto, comparamos cuidadosamente todos os registros da letra “O” realizados nesta atividade pela criança, e as diferenças encontradas no formato da letra nos permitiu interpretá-la como sendo a letra “D”.

“K” e “QU”. Quanto à palavra DINOSSAURO, encontramos mais dificuldades de explicar visto que o fonema /d/ tem apenas uma possibilidade de grafema para representá-lo, o grafema “D”. Atentamos para o fato de que essa palavra talvez tenha menor circulação nas práticas letradas nas quais essas crianças estão inseridas.

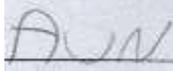
Sobre a relação mais ou menos transparente de grafemas e fonemas, especialmente na classe das consoantes oclusivas, Pezarini *et al.* (2015) mencionam que

Em relação aos resultados encontrados para o terceiro objetivo – maior quantidade de erros ortográficos fonológicos –, pode-se justificá-lo pelo predomínio da transparência ortográfica dos fonemas oclusivos. Com efeito, dos seis fonemas dessa classe, quatro (/p/, /b/, /t/ e /d/) apresentam grafia transparente, ou seja, apresentam apenas uma possibilidade de representação ortográfica; desse modo, uma substituição que envolva um desses fonemas necessariamente provocará mudança do valor fonológico da palavra. Pode-se justificar, ainda, pelo predomínio da transparência, a baixa ocorrência de erros ortográficos não-fonológicos, uma vez que, apenas dois dos fonemas dessa classe (/k/ e /g/) não apresentam relação transparente entre fonema-grafema. (PEZARINI *et al.*, 2015)

Na escrita infantil, o erro e o acerto são sempre interpretados como tudo ou nada pelos adultos. Ou a criança acerta a escrita da palavra ou erra. Os adultos, ou o professor, raramente atentam para o modo gradativo sobre como a criança chega à convenção. Nos exemplos 36, 37, 38, 39, 40 e 41, parte da escrita dessas crianças é convencional. Mesmo que seja uma parte ainda muito pequena de aproximação do princípio alfabético, este é um dado relevante. Nesse sentido, Smolka (2012) chama atenção para o processo de escrita das crianças, que muitas vezes é interpretado pelo adulto como falta de atenção, por não grafar a palavra convencionalmente:

São ocorrências como essas que, do ponto de vista “adulto”, não têm explicação “lógico” (são interpretadas, muitas vezes, como “incapacidade”, “desleixo”, “falta de atenção das crianças”), que começam a indicar outros processos e interferências na escritura infantil. É interessante notar os recortes que a criança faz na sua escritura e como ela usa o conhecimento que ela já possui do convencional para marcar o fluxo do pensamento. A criança não meramente “grava” fonemas e grafemas, não meramente copia ou repete, mas ela processa, elabora esse conhecimento dinamicamente, discursivamente. E isto se dá a cada passo, a cada momento da escritura: a criança “escreve” de modos diferentes em diferentes momentos de um mesmo texto. (SMOLKA, 2012, p.116)

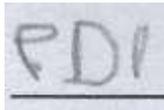
Ainda no Quadro 6, algumas crianças (KV, LS e LM), mesmo supostamente expostas às mesmas práticas de letramento, ao menos na escola, não conseguiram (até o momento da Coleta 11) em suas produções realizar movimento semelhante à maior parte da turma, em direção ao princípio alfabético. Vejamos os exemplos abaixo:

Exemplo 42

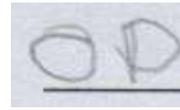
“Pipa”

*Criança: KV, Coleta 11***Exemplo 43**

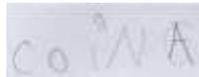
“Dominó”

*Criança: KV, Coleta 11***Exemplo 44**

“Pipa”

*Criança: LS, Coleta 11***Exemplo 45**

“Dominó”

*Criança: LS, Coleta 11***Exemplo 46**

“Pipa”

*Criança: LM, Coleta 11***Exemplo 47**

“Dominó”

Criança: LM, Coleta 11

Os exemplos 42, 43, 44, 45, 46 e 47 foram retirados da Coleta 11, a última produção das crianças. Os alunos KV, LS e LM percebem a relação grafema-fonema de modo diferente na atividade de lista de brinquedos. Como se pode notar nos exemplos 42 e 43, o aluno KV utilizou as mesmas letras e a mesma quantidade de letras para representar palavras diferentes. Este fato aponta para o maior distanciamento de KV do aspecto convencional da escrita, especialmente da percepção da relação grafema-fonema, fato que não ocorre com LS e LM. No caso de LS, no exemplo de PIPA ela registra o início da palavra de maneira convencional, como o grafema “P”, e no caso de DOMINÓ ela registra o núcleo da primeira sílaba da palavra. Já LM registra o final da palavra PIPA com o grafema convencional “A”. No caso de DOMINÓ LM varia as letras em termos quantitativos e qualitativos, mas com pouca correspondência grafema-fonema. Ou seja, os dados nos permitem afirmar que LS e LM estão um pouco mais próximos do princípio alfabético do que KV.

Outro fato que chama atenção é que o aluno KV continuou utilizando as letras do seu nome para registrar várias palavras mesmo na última coleta (a de número 11). Para Silva (1994) usar as letras do próprio nome é importante para o processo de escrita infantil:

Achamos que o aprendizado do nome próprio é também responsável, na maioria das vezes, pela descoberta do sistema alfabético. Num primeiro momento, a criança produz a forma global repetida e não-analisada de seu nome. Entretanto, as freqüentes repetições podem leva-la, de certa forma, a descobrir a relação entre grafema (letra) e fonema (som), ou seja, a criança relaciona algumas letras de seu nome com o respectivo som, descoberta que é, sem dúvida, muito importante para o seu desenvolvimento nesse processo. (SILVA, 1994, p.20)

Ressaltamos que a observação de diferenças na escrita de KV, LS e LM na Coleta 11 não permite apontar que essas crianças apresentam dificuldades ou qualquer déficit em relação à turma, ou que tais diferenças sejam intrínsecas a essas crianças. As diferenças encontradas podem ser indícios importantes para o trabalho pedagógico, ou uma reorientação deste trabalho no sentido de apoiar essas crianças no movimento que precisam realizar em direção princípio alfabético.

6.4 A ESCRITA INFANTIL E A SÍLABA

Podemos observar no Quadro 6 que as tendências 3, 5, 6 e 7 apontam que, para algumas crianças, a emergência da relação grafema-fonema aparece atrelada a uma unidade basilar de qualquer língua, a sílaba. Os dados deste estudo possibilitaram observar que as crianças desde cedo parecem estar atentas à sílaba em seus registros escritos, ainda que tais registros não estejam completamente dentro do princípio alfabético.

Autores como Abaurre (1999), defendem que a sílaba tem grande importância para a organização dos segmentos:

O estatuto da sílaba enquanto domínio fonológico relevante está mais do que estabelecido nas teorias fonológicas atuais. Seu papel foi-se tornando cada vez mais significativo, com o passar das décadas, dada sua importância para a compreensão de muitos processos fonológicos que afetam os segmentos. Nas chamadas hierarquias prosódicas, a sílaba, como um dos domínios prosódicos postulados, serve de *locus* para a organização dos segmentos. É também a partir da combinação de sílabas no domínio prosódico imediatamente superior que se constituem os pés, *loci* da alternância acentual que define o ritmo linguístico. (ABAURRE, 1999, p.12, grifo da autora)

Neste mesmo estudo a autora destaca que, na pré-escola, as crianças conhecem a estrutura fonológica interna da sílaba, e que esse processo precisa ser visto na sua complexidade e não percebido como falta ou troca de letras. Para Abaurre (1999):

O exame dos primeiros textos escritos por alunos da pré-escola e das primeiras séries do ensino fundamental permite identificar um conjunto de dados que se podem revelar importantes para a discussão da relação entre a aquisição do sistema alfabético e a (meta-)consciência fonológica, particularmente no que diz respeito ao conhecimento, por parte das crianças, da estrutura fonológica interna da sílaba. Esses dados costumavam ser tratados, até muito recentemente, como meros “problemas ortográficos”, representativos de comportamentos de “omissão” ou “troca de letras” freqüentemente atribuídos às crianças em fase de aquisição da escrita. Pretendo mostrar, aqui, a partir especialmente da análise de um dado que tomo como singular, que a questão indiciada pelos dados em questão é bem mais complexa e interessante do que uma simples “omissão” ou “troca de letras” e tem relação direta com a natureza da relação entre um sistema alfabético de escrita e a hierarquia dos constituintes silábicos. (ABAURRE, 1999, p.7)

Assim como Abaurre (1999), no que se refere ao conhecimento das crianças sobre a estrutura interna da sílaba, entendemos que existe uma complexidade nessa relação que envolve o sistema alfabético e a hierarquia dos constituintes silábicos.

No que se refere a essa complexidade do sistema alfabético em relação à sílaba, nas tendências 3 e 5 os grafemas aparecem relacionados a uma sílaba da palavra. No entanto, na tendência 3 observamos muito pouca correspondência entre grafemas e fonemas. Seguem om exemplos 48 e 49:

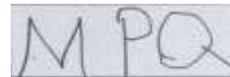
Exemplo 48



“Bola”

Criança: LG, Coleta 1

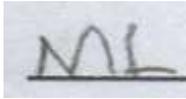
Exemplo 49



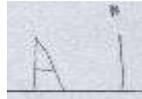
“Banana”

Criança: LM, Coleta 9

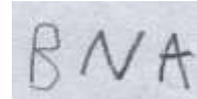
Em 48 e 49, cada grafema corresponde a uma sílaba; no entanto, tem indícios do princípio alfabético, ou seja, não conseguimos analisar qual estrutura interna da sílaba estaria sendo representada. Esta tendência foi observada apenas nas produções das crianças LG e LM, nas Coletas 1, 5 e 9. Já na tendência 5, observamos que cada sílaba é representada por um grafema que corresponde a algum fonema da sílaba, ou seja, podemos saber qual estrutura da sílaba está sendo representada. Vejamos os exemplos 50, 51 e 52:

Exemplo 50

“Mala”

*Criança: IC, Coleta 5***Exemplo 51**

“Lápis”

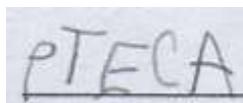
*Criança: CR, Coleta 7***Exemplo 52**

“Banana”

Criança: EF, Coleta 9

Em 50, a criança IC registra a posição de ataque de cada sílaba da palavra, utilizando os grafemas “M” e “L”, respectivamente. Já em 51, a criança CR, registra apenas o núcleo da primeira e da segunda sílaba, utilizando os grafemas “A” e “I” da palavra LÁPIS. Por fim, em 52, a criança EF registra na mesma palavra o ataque da primeira e da segunda sílaba, utilizando os grafemas “B” e “N”, e o núcleo da última sílaba utilizando o grafema “A”, para registrar a palavra BANANA. Os dados apontam para uma variabilidade no registro das estruturas internas da sílaba, mesmo quando a criança seleciona um único grafema para realizar a correspondência.

Ainda sobre o modo como as crianças registram a estrutura interna da sílaba, observamos em nossos dados as tendências 6 e 7, nas quais nota-se grande aproximação com a escrita convencional, principalmente quando se trata de palavras compostas por sílabas simples CV-CV. Na tendência 6, as crianças ora registraram um grafema para representar a sílaba, ora registraram a sílaba completa, com correspondência entre os grafemas e os fonemas, fato que aponta para uma grande proximidade do sistema alfabético. Esta tendência aparece a partir da Coleta 5, num total de 10 produções textuais. Seguem os exemplos 53 e 54:

Exemplo 53

“Peteca”

*Criança: IC, Coleta 11***Exemplo 54**

“Carro”

Criança: AC, Coleta 11

No exemplo 53, pertencente à tendência 6, na palavra PETECA a criança registra a posição de ataque da primeira sílaba /pe/ com o grafema “P” e omite o núcleo dessa sílaba, no caso o grafema “E”. No entanto, observamos o registro completo das duas sílabas seguintes com ataque e núcleo, no caso /te/ a criança registra com os grafemas “TE” e /ka/ a criança registra com os grafemas “CA”. Ressaltamos que a omissão do núcleo da primeira sílaba pode ter ocorrido pelo fato de a criança ter se orientado principalmente pelo nome da letra que inicia a palavra PETECA, no caso “pê”. De acordo com Amaral *et al* (2011, p.852) “algumas omissões podem ser causadas por uma espécie de confusão que a criança faz entre o ‘som’ que a letra escreve e o ‘nome’ da letra”.

Já no exemplo 54, a aluna AC registra a primeira sílaba da palavra CARRO de forma completa, /ka/ é registrada como “CA”, porém na segunda sílaba, a criança registra /Ro/ como “RO”. Nota-se que a criança na sílaba /Ro/, registra um grafema para cada fonema da sílaba, no entanto, o registro está fora do princípio alfabético, pois o fonema /R/ nesta posição da palavra deveria ter sido registrado com RR, que neste caso é um dígrafo. De acordo com Capristano (2011, p.76) “a ortografia apenas registra a oposição significativa na língua: o /R/ (R-forte) é registrado pelo grafema <RR> e o /r/ (r-fraco) é registrado pelo grafema <R> na posição intervocálica em que a oposição é distintiva – como em carro X caro e carreta X careta”. Ressaltamos neste último exemplo que, mesmo a criança tendo registrado fora do princípio alfabético a sílaba /Ro/, ela registra sua estrutura interna.

Nas últimas coletas, nas tendências 6 e 7 as crianças registram de forma mais próxima da convenção especialmente palavras com estrutura silábica CV-CV. No entanto, palavras com estrutura silábica complexa (com ataque ramificado ou coda silábica), ainda são difíceis para as crianças representarem. Vejamos os exemplos 55 e 56:

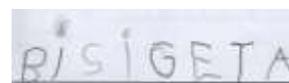
Exemplo 55



“Corda”

Criança: ER, Coleta 11

Exemplo 56



“Bicicleta”

Criança: EF, Coleta 11

No exemplo 55, a aluna ER registra todas as sílabas da palavra; no entanto, não registra todas as estruturas internas da sílaba, pois omitiu a coda da sílaba /koR/, grafada com “CO” na palavra CORDA, mantendo a estrutura canônica CV-CV. No exemplo 56, a criança EF também registra todas as sílabas da palavra BICICLETA; no entanto, a sílaba /kle/ é registrada com os grafemas “GE”, ou seja, a criança omite a ramificação do ataque, mantendo também a estrutura canônica CV-CV-CV-CV. No que se refere às omissões de grafemas em posição de coda silábica na escrita de crianças da Educação Infantil, Amaral *et al* (2011, p.852) ressaltam que “a significativa maior ocorrência de omissões na posição de coda explica-se, pois, em termos fonéticos, pelo fato de que a posição de coda corresponde a momentos não-favorecidos percentualmente, em razão de coincidirem com os momentos de decréscimo de energia”. Os autores mencionam ainda que, do ponto de vista fonológico, a coda constitui-se como uma ramificação de uma parte da sílaba denominada de rima e que tal complexidade poderia favorecer o apagamento da coda tanto na fala infantil quanto na escrita.

Quanto à omissão da ramificação do ataque na escrita, dentre os fatores que podem justificar a não apropriação das crianças com as estruturas silábicas mais completas (por exemplo, CCV) e registrá-las graficamente, concordamos com Chacon (2007) quando o autor menciona as questões perceptuais que dão pistas acerca dos caminhos percorridos pela criança no intuito de adquirir o sistema escrito alfabético. O autor cita o fato de que o ápice da sílaba – geralmente uma vogal – possui mais vigor do que as encostas silábicas – preenchidas por consoantes – o que faz com que estas sejam produzidas com maior facilidade. No momento em que essas encostas são compostas por duas consoantes (estrutura CCV, por exemplo em BICICLETA), os segmentos se fazem menos audíveis e, sendo assim, mais difícil de ser produzidos. Outro aspecto que explica essa dificuldade em representar os ataques complexos baseia-se no fato de que as estruturas silábicas CCV (como por exemplo em /kle/) são adquiridas mais tardiamente na fala da criança. (CHACON, 2007)

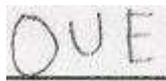
Por fim, destacamos nos exemplos que analisamos e no quais as crianças registram “CODA” para “CORDA” e “BISIGETA” para “BICICLETA”, que não se trata de erros ortográficos como aqueles relacionados à escolha convencional de um grafema dentre várias possibilidades. Concordamos com Abaurre (1999, p.8) que “trata-se, isso sim, de decidir sobre o número de segmentos que devem ser representados, bem como a posição

que devem ocupar na estrutura das sílabas”, tarefa que não esperamos que as crianças da Educação Infantil façam com rigor.

6.5 AS CRIANÇAS SE APROXIMARAM DO PRINCÍPIO ALFABÉTICO

Ainda sobre o Quadro 6, conforme já dissemos, nota-se que a maioria das crianças se aproxima do princípio alfabético, principalmente nas últimas coletas. Analisemos os exemplos abaixo da primeira e última coleta:

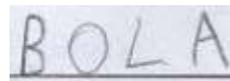
Exemplo 57



“Bola”

Criança: EF, Coleta 1

Exemplo 58



“Bola”

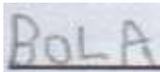
Criança: EF, Coleta 11

Estes exemplos mostram um pouco da trajetória do aluno EF em direção a uma escrita dentro do princípio alfabético. Nos exemplos, o aluno registrou a mesma palavra “BOLA” na primeira e na última coleta. No exemplo 57, que faz parte da Coleta 1, a criança registra letras a mais do que o número de sílabas e o registro do grafema “O” no início da palavra parece estar relacionado à primeira sílaba da palavra, no caso “BO”, indiciando um movimento, discreto ainda, da criança em relação ao aspecto convencional da escrita. No exemplo 58, o aluno parece ter se aproximado bem mais do princípio alfabético ao registrar convencionalmente a palavra.

Segundo Abaurre (2002) as crianças desde muito cedo já estão atentas ao princípio alfabético:

Embora as produções espontâneas das crianças sejam, em um primeiro momento, bastante idiossincráticas, é possível identificar desde cedo a incorporação de aspectos convencionais, o que só pode ser explicado pelo forte apelo social das atividades de escrita e leitura. Em maior ou menor grau, a convencionalidade começa logo a ser incorporada pelas crianças, e é evidente que quanto maior for o seu contacto com essas atividades, no ambiente em que vive, mais atentas elas estarão para os aspectos convencionais da escrita. (ABAURRE, 2002, p. 137)

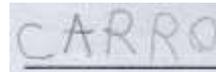
Na sétima tendência é que pudemos perceber uma maior aproximação da escrita das crianças com o princípio alfabético. Os alunos EF, AG, ER e HC fazem parte do grupo de alunos que se aproximaram do princípio alfabético e fizeram o registro da maior parte das sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional na Coleta 11, como podemos observar nos exemplos abaixo:

Exemplo 59


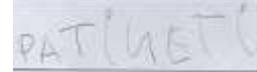
“Bola”

*Criança: AG, Coleta 11***Exemplo 60**


“Dominó”

*Criança: EF, Coleta 11***Exemplo 61**


“Carro”

*Criança: HC, Coleta 11***Exemplo 62**


“Patinete”

Criança: ER, Coleta 11

Nos exemplos 59 e 60, AG e EF registram as palavras BOLA e DOMINÓ dentro do princípio alfabético. Na palavra dominó a criança não coloca o acento, no entanto, considerando as práticas de letramento nas quais as crianças estão inseridas na Educação Infantil, dificilmente veremos as crianças registrando o acento nesta e em outras palavras.

No exemplo 61 o aluno HC escreveu a palavra “CARRO” de forma ortográfica o que dá indícios de sua aproximação com uma escrita mais convencional. Cabe salientar que se trata de uma palavra que contém uma sílaba, em geral, bastante difícil para as crianças registrarem convencionalmente na Educação Infantil, no caso a sílaba /Ro/. Como já dissemos, o fonema /R/, nesta posição da palavra, só pode ser representado pelo dígrafo “RR”, grafema desconhecido para a maior parte das crianças nesta etapa do ensino. Já a aluna ER registrou a palavra “PATINETI” com o /i/ ao final. Na variante linguística da região metropolitana de Salvador-BA a palavra patinete é produzida pelos falantes com a vogal [i] na sílaba átona pós-tônica. Observa-se que a criança ER, capturada pelas práticas orais nas quais está inserida, registra a variante na sua produção gráfica. Cabe destacar que mesmo registrando a palavra patinete com o grafema “I”, todo o restante da palavra (bastante extensa) foi registrado de acordo ao princípio alfabético, fato extremamente importante se considerarmos que se trata de crianças da Educação Infantil, em processo bem inicial de aprendizado da escrita.

Por fim, concordamos que é complexa a tarefa de escrita para as crianças, principalmente nessa fase inicial e com tantas normas e convenções para aprender. Entendemos esta escrita inicial como um processo, e não como um produto acabado.

Começar a escrever dentro do princípio alfabético não é o final para o aprendiz, mas um movimento de deslocamento importante e “mesmo movimentando-se nessa fluidez, a criança, entre idas e vindas, tende a integrar esses diferentes aspectos em sua escrita, estando essa escrita em acordo, ou não, com as convenções ortográficas”. (CHACON, 2008, p.229)

6.6 ANÁLISE DOS DADOS DE CRIANÇAS PARTICIPANTES DO PBF

Nessa seção analisaremos as produções das crianças beneficiárias do PBF a partir das tendências em que elas transitaram. Essa apreciação visa primeiramente responder ao objetivo específico de analisar como as crianças beneficiárias do PBF lidam com a relação grafema-fonema. Optamos por realizar a análise dos dados a partir das 7 (sete) tendências que encontramos nos resultados desta pesquisa apresentados no Quadro 6.

Como a turma pesquisada tinha 10 alunos que recebiam o benefício do Bolsa Família, optamos por sortear 5 alunos beneficiários para realizar essa etapa de análise dos dados coletados. Como o Quadro 6 tem todas as crianças da turma e suas tendências, excluimos deste quadro as outras crianças que não foram sorteadas, o que gerou um novo resultado, apresentado agora no Quadro 7.

Dessa forma, o Quadro 7 a seguir apresenta a trajetória das 5 crianças sorteadas (AG, EF, IC, KV, GB) que são beneficiárias do PBF. É importante destacar que essa reflexão da escrita das crianças, é uma análise do modo como estas crianças estão se apropriando do princípio alfabético, e não uma avaliação das crianças para classificá-las como mais ou menos capazes ou inteligentes. Ao apreciar as produções das crianças usaremos como base as tendências encontradas nos resultados. Seguem os resultados:

Quadro 7 – Tendências das crianças participantes do PBF

	TENDÊNCIAS	COLETA 1	COLETA 4	COLETA 5	COLETA 7	COLETA 9	COLETA 11	Total
1	Registra grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema-fonema.		1 criança KV	1 criança KV	1 criança KV	1 criança KV	1 criança KV	5
2	Ora registra grafemas a mais do que o número de sílabas, ora registra grafemas a menos do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema-fonema.	1 criança EF						1
3	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra, muito pouca correspondência entre o grafema-fonema.							0
4	Registra grafemas a mais do que o número de sílabas com pouca correspondência entre o grafema-fonema (início e/ou final da palavra).	3 crianças AG/KV/GB	3 crianças AG /EF/GB	3 crianças AG/EF/GB	2 crianças EF/GB	1 criança GB		12
5	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba.	1 criança IC	1 criança IC	1 criança IC	2 crianças IC/ AG	2 crianças AG/EF	1 criança GB	8
6	Ora registra um grafema para representar a sílaba, ora registra a sílaba completa e os grafemas correspondem ao fonema da sílaba.					1 criança IC	1 criança IC	2
7	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de acordo com o princípio alfabético.						2 crianças AG/ EF	2
		5	5	5	5	5	5	

Fonte: Elaboração da autora.

Primeiramente, analisando o Quadro 7 notamos que ocorreram mudanças nas tendências 2 e 3. Diferente do Quadro 6 no qual tínhamos 8 produções, na tendência 2 o Quadro 7 apresentou uma única produção do aluno EF. Já na tendência 3, no Quadro 6 tínhamos 3 produções e no Quadro 7 não apareceu nenhuma produção considerando a produção das 5 crianças selecionadas.

No que se refere ao modo como as crianças se aproximam do princípio alfabético, conforme já apontamos, as tendências 1 e 2 indiciam um maior distanciamento das crianças em relação à convenção.

No Quadro 7, no que se refere à primeira tendência, notamos que uma criança KV, circulou predominantemente nesta tendência ao longo de todas as coletas. Lembramos que esta tendência que diz respeito ao registro a mais de grafemas do que o número de sílabas e muito pouca correspondência entre grafema-fonema. Seguem exemplos de KV que ilustram as considerações realizadas.

Exemplo 63



“Ovo”

Criança: KV, Coleta 4

Exemplo 64

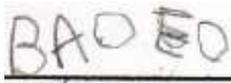


“Carro”

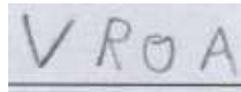
Criança: KV, Coleta 11

Os exemplos 63 e 64 são das Coletas 4 e 11, e mostram que o aluno KV se manteve na tendência 1, ou seja, registrando mais grafemas do que o número de sílabas da palavra e com muito pouca a correspondência entre grafema-fonema. Apesar de ainda não realizar a relação grafema-fonema, esse aluno demonstrara mudanças relacionadas à seleção do tipo e da quantidade de grafemas para registrar as palavras.

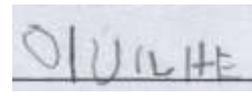
As outras crianças estavam distribuídas nas tendências 4, 5, 6 e 7, ou seja, naquelas tendências que mais se aproximam do princípio alfabético. Ao analisar o Quadro 7, percebe-se que uma grande quantidade de crianças se concentrou na tendência 4, em que as crianças registram grafemas a mais do que o número de sílabas com pouca correspondência entre o grafema-fonema (início e/ou final da palavra), conforme é possível visualizar nos exemplos abaixo:

Exemplo 65


“Bola”

*Criança: AG, Coleta 1***Exemplo 66**


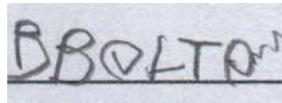
“Vela”

*Criança: EF, Coleta 5***Exemplo 67**


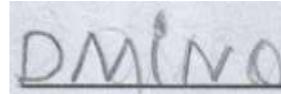
“Morango”

Criança: GB, Coleta 7

Observamos ainda, no Quadro 7, que uma criança IC chegou primeiro à tendência 6, na Coleta 9, fato que indicia que ele se aproximou mais rapidamente do princípio alfabético do que as outras crianças. Vejamos alguns exemplos das produções de IC:

Exemplo 68


“Borboleta”

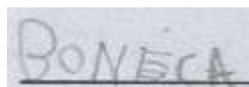
*Criança: IC, Coleta 9***Exemplo 69**


“Dominó”

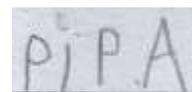
Criança: IC, Coleta 11

Os exemplos 68 e 69 também possibilita perceber que o aluno IC se aproximou tanto da relação grafema-fonema, como da unidade linguística - sílaba, pois ele usou os grafemas que pertencem às palavras para representar suas respectivas sílabas.

Quando olhamos apenas para a Coleta 11, observamos que as crianças AG e EF encontram-se de modo muito semelhante na tendência 7, na qual a proximidade com o princípio alfabético parece ficar mais evidente, conforme pode-se observar nos exemplos abaixo:

Exemplo 70


“Boneca”

*Criança: AG, Coleta 11***Exemplo 71**


“Pipa”

Criança: EF, Coleta 11

A aproximação das crianças beneficiárias ao princípio alfabético aponta que a relação entre pobreza e déficit cognitivo ou risco para dificuldades de leitura e escrita não

foi confirmada com os dados analisados neste estudo. O que não significa que não existiram diferenças entre as crianças ao longo do percurso, no entanto, reafirmamos que tais diferenças não constituem um déficit.

Diferente dos nossos resultados, vários estudos apontam que a criança pobre é deficitária e alguns desses estudos foram apresentados no Capítulo 2. A título de exemplo temos a pesquisa de Engel de Abreu *et al.* (2015) intitulada de “A Pobreza e a Mente: Perspectiva da Ciência Cognitiva, que ao tratar da relação entre linguagem e pobreza ressalta, por exemplo, que “crianças brasileiras crescendo em situação de pobreza têm as funções executivas e as habilidades de linguagem muito menos desenvolvidas” (p.16).

A maior parte dos dados no Quadro 6 pertencem a crianças participantes do PBF e que, por este fato, podem ser consideradas como crianças que vivem em condição de pobreza ou extrema pobreza. No entanto, o que enxergamos nos dados foi um movimento muito semelhante da maioria das crianças em direção a uma escrita convencional e não crianças deficitárias, movimento observado por outros autores (Abaurre 1999; Amaral *et al.* 2011; Pezarini, 2015; Smolka 2012) que também analisaram dados da escrita de crianças, em geral, de escolas públicas de periferia.

Sobre a questão desses tipos de pesquisa sobre as classes menos favorecidas Patto (2015) destaca que,

[...] Basicamente, a “teoria da carência cultural” passava a explicar essa desigualdade pelas diferenças de ambiente cultural em que as crianças das chamadas classe “baixa” e “média” se desenvolviam. A partir dos resultados de centenas de pesquisas, em sua maioria fiéis ao modelo experimental, sobre as características físicas, sensoriais, perceptivo-motoras, cognitivas, intelectuais e emocionais de crianças pertencentes a diferentes classes sociais, essa “teoria” afirmou, em sua primeira formulação, que a pobreza ambiental nas classes baixas produz deficiências no desenvolvimento psicológico infantil que seriam a causa de suas dificuldades de aprendizagem e de adaptação. (PATTO, 2015, p. 117)

Os resultados desses tipos de pesquisas não dialogam com nossos dados (ou não encontram respaldo em nossos resultados). Alguns poderiam argumentar que já que as crianças se aproximam no final (entre elas e do modo convencional de escrever) o benefício poderia ser retirado. No entanto, consideramos importante, as crianças terem acesso a uma escola de qualidade, que lhes proporcionem vivenciar práticas sociais de leitura e escrita. Esta experiência escolar pode ter sido um fator muito importante para a aproximação que estes grupos de crianças fizeram no final do ano.

Do nosso ponto de vista, pesquisas como as de Engel de Abreu *et al* (2015) que culpabilizam a criança pobre minimizando o papel da educação no seu desempenho maximizando o aspecto orgânico de seus cérebros servem a um propósito apenas: justificar as desigualdades sociais colocando na pessoa pobre toda a responsabilidade pela desigualdade. De certa maneira, ajudam a justificar o modo como a classe dominante utiliza a educação, como aparelho ideológico: a burguesia vai para escola para se universalizar e aprender a comandar, enquanto a classe trabalhadora vai para escola para aprender a ser subserviente. O domínio da escrita convencional (lembrando que a escrita é uma tecnologia) é importante porque a falta dele tem como efeito a exclusão, principalmente de práticas que no sentido freiriano poderiam ser libertadoras. Libâneo (2012) discute a dualidade da educação brasileira caracterizando as perspectivas de ensino que refletem as relações sociais:

Em face desses problemas, circula no meio educacional uma variedade de propostas sobre as funções da escola, propostas estas frequentemente antagônicas, indo desde as que pedem o retorno da escola *tradicional*, até as que preferem que ela cumpra missões sociais e assistenciais. Ambas as posições explicitariam tendências polarizadas, indicando o dualismo da escola brasileira em que, num extremo, estaria a escola assentada no conhecimento, na aprendizagem e nas tecnologias, voltada aos filhos dos ricos, e, em outro, a escola do acolhimento social, da integração social, voltada aos pobres e dedicada, primordialmente, a missões sociais de assistência e apoio às crianças. (LIBÂNEO, 2012, p.16)

O que fica claro ao expor essas proposições é a real motivação que está por trás delas: defender a hegemonia política e cultural da elite brasileira e perpetuar a condição de pobreza dos jovens que vivem nessa condição. Essa ideologia é a marca do neoliberalismo. E não é novidade que essa ideologia neoliberal, ainda hoje, esteja dentro da escola com o intuito de doutrinar os indivíduos para o trabalho alienado. Quando estes não se adequam às normas, são considerados incapazes.

A ideologia neoliberal aparece na escola e tem produzido discursos que esvaziam a escola. Ao tentar culpabilizar os sujeitos, as instituições escolares deixam de fazer um debate amplo sobre a real função da escola e como ela pode contribuir para a transformação da sociedade. Além disso, quando o problema é individualizado, perde-se a noção de enfrentamentos coletivos empobrecendo a dimensão política das nossas ações.

Frente a isso é indispensável que a escola contribua com explicações que ajudem o aluno pobre a compreender que sua condição social é fruto de um processo histórico e

social de exploração de uma classe sobre a outra e que, enquanto existir essa situação, a pobreza persistirá e a escola sozinha não dará conta de solucionar todas essas questões.

Ademais, a escola de Educação Infantil precisa promover práticas sociais letradas para que as crianças desde bem pequenas possam ter contato com as diversas linguagens, principalmente a escrita. É preciso planejar e sistematizar o trabalho com as práticas de letramento no fazer diário das crianças, e eliminar o trabalho mecânico e de cópia do código da língua. Precisamos de programas e políticas públicas que democratizem o acesso das crianças à escola, e que essa escola, por sua vez, cumpra seu papel político, social e cultural.

Por fim, nossos resultados mostraram que o movimento de aproximação do princípio alfabético por crianças beneficiárias do PBF acontece muito provavelmente pela inserção das crianças em práticas sociais letradas e sabemos que a escola é uma importante agência de letramento (KLEIMAN, 2005). Considerando este fato, corroboramos que a possibilidade de estar numa escola de qualidade, com práticas pedagógicas e experiências escolares, certamente contribuíram com o movimento que observamos da maioria das crianças em direção à escrita convencional.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa dissertação, nosso objetivo geral foi analisar a escrita de crianças que recebiam o Bolsa Família e verificar se existiam diferenças na escrita dessas crianças, em relação às crianças não beneficiárias, no que se refere à ortografia, especificamente na relação grafema-fonema.

A análise que fizemos possibilitou observar que, em 31 produções, as crianças predominantemente usaram letras para registrar as palavras, variaram o tipo e a quantidade de grafemas, mas não foi possível observar relações entre os grafemas-fonemas. Notamos, ainda, que nestas 31 produções 3 crianças registraram com predominância letras relacionadas especificamente aos seus nomes e que este fato se manteve da primeira à última coleta. Outro fato importante foi que, em 53 produções, as crianças usaram grafemas, variaram o tipo e a quantidade de grafemas e estabeleceram alguma relação com os grafemas-fonemas. Por fim, em 26 produções, foi possível identificar que as crianças predominantemente registraram parte da sílaba ou a sílaba completa e que particularmente quatro crianças tiveram grande aproximação da escrita convencional, especialmente na última coleta.

Quanto ao nosso objetivo mais específico de compreender como as crianças beneficiárias do PBF lidavam com a relação grafema-fonema, pudemos observar que não há diferenças, nem quantitativas nem qualitativas, no modo como tais crianças lidaram com o princípio alfabético, especialmente com a relação grafema-fonema. A aproximação das crianças beneficiárias do princípio alfabético apontou que a relação que alguns estudos tentam estabelecer entre pobreza e déficit cognitivo ou risco para dificuldades de leitura e escrita não foi confirmada com os dados analisados neste estudo.

Enfatizamos que a presente pesquisa contribuiu para que pudéssemos compreender um pouco melhor como crianças da Educação Infantil, inseridas em diferentes práticas de letramento dentro e fora da escola, se movimentam em direção à convencionalidade da escrita. Os dados de escrita que analisamos reforçam a importância da Educação Infantil e a necessidade de desconstruirmos mitos que estão no imaginário de muitas pessoas: nessa etapa da educação a criança não aprende nada, a criança somente brinca, se ela somente brinca não tem problema faltar aula. O movimento que as crianças beneficiárias do PBF fizeram em direção ao princípio alfabético pode ter sido favorecido pela qualidade da educação, das práticas pedagógicas e experiências escolares que foram proporcionadas a

essas crianças, pois a exigência da matrícula e a frequência escolar não são suficientes para o enfrentamento das dificuldades de escolarização e a ruptura da produção do fracasso escolar, que de forma recorrente essas crianças em situação de pobreza são submetidas.

Iniciei o texto desta dissertação enunciando na primeira pessoa e assim termino para salientar as contribuições que esta pesquisa trouxe para a minha formação pessoal, profissional e acadêmica. Como formação pessoal, contribuiu ao ampliar o leque de possibilidades nos estudos sobre a escrita, com uma perspectiva crítica, política e social. Realizar essa pesquisa me tirou do lugar de julgamento da pessoa pobre e das suas capacidades. Afastou-me de um olhar medicalizante sobre a infância e sobre os processos de escrita. No âmbito profissional, realizar esse estudo permitiu refletir sobre o fazer diário dentro da escola pública de Educação Infantil, influenciou minha maneira de olhar as produções infantis e, como coordenadora, as orientações aos professores, mostrando a necessidade de intensificar as práticas de letramento dentro da escola. Sobre a formação acadêmica, é importante salientar que a trajetória de estudos, reformulação do projeto inicial, a coleta e análise de dados, até chegar aos resultados e na finalização desta dissertação, foram muitas aprendizagens, principalmente para nós, estudantes e trabalhadoras que não conseguimos fazer na graduação a iniciação científica, pelas condições que nos foram impostas e nas quais estudo e trabalho concorrem de modo injusto, visto que as condições de trabalho quase nunca favorecem os estudos. Acreditamos que essa pesquisa não se finda aqui, pois nossos resultados apontam para a necessidade de se oportunizar às crianças pobres uma escola que priorize práticas sociais de uso da escrita, desde a Educação Infantil, proporcionando o contato dessas crianças com as diversas possibilidades de uso da escrita, levando em consideração a complexidade do processo e valorizando a aproximação das crianças ao princípio alfabético.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, M. B. M.; FIAD, R. S.; MAYRINK-SABINSON, M. L. T. **Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto**. Campinas: Mercado de letras, 2002.

ABAURRE, M. B. M. Horizontes e limites de um programa de investigação em aquisição da escrita. IN: LAMPRECHT, R. R. (ORG.) **Aquisição de linguagem: questões e análises**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.

ALBURQUERQUE, E. B. C.; LEITE, T. M. R. Explorando as letras na Educação Infantil. In: BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Souza (org). **Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

AMARAL, A. S. *et al.* Omissão de grafemas e características da sílaba na escrita infantil. **Revista CEFAC**, São Paulo, v. 13, n.5, 2011.

BISOL, L. **Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996. p.247-261.

BOSCO, Z. R. Notas sobre o nome próprio na aquisição da escrita. **Cadernos de Estudos Linguísticos**. 47 (1) e (2) – Jan./Dez. 2005.

BRANDÃO, A.; PEREIRA, R.C.; DALT, S. Programa Bolsa Família: percepções no cotidiano da escola. *Política e Trabalho*. **Revista de Ciências Sociais**, n. 38, p. 215-232, abr. 2013. Disponível em <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/politicaetrabalho/article/viewFile/14312/9388>>. Acesso em: 10 de mar de 2019.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: MEC/Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, 2005.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96)**. Brasília. Senado Federal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 01 de março de 2019.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, Consed, Undime, 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 01 de março de 2019.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. **Resolução CNE/CEB** n. 05, de 28 de maio de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009.

_____. Lei n.º 13.257. **Marco legal da primeira infância**. Brasília. Senado Federal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm. Acesso em: 01 de março de 2019.

BROD, L. E. M. Propriedades acústicas da lateral /l/ em coda no PB. In: **Anais do CELSUL**, 2008. Disponível em: http://www.celsul.org.br/Encontros/08/propriedades_acusticas.pdf. Acesso em: 14/11/2015.

CAMARGO, P. C.; PAZELLO, E. T. Uma análise do efeito do programa bolsa Família sobre o desempenho médio das Escolas brasileiras. **Economia Aplicada**, v. 18, n. 4, Ribeirão Preto Oct./Dec. 2014, pp. 623-640. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-80502014000400003. Acesso em: 04 de mar de 2019.

CAPRISTANO, C. C. Processo sem começo e sem fim. IN: CAPRISTANO, C.C. Mudanças na trajetória da criança em direção à palavra escrita. 2007. ... f. **Tese** (Doutorado Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP).

_____. Fonologia e escrita. In: Juliano Desiderato Antonio; Sônia Benites. (Org.). **Fonética e Fonologia**. 21ed. Maringá: Eduem, 2011, v. , p. 63-86.

CAVALCANTI, D. M.; COSTA, E. M.; SILVA, J. L. M. Programa bolsa família e o nordeste: impactos na renda e na educação, nos anos de 2004 e 2006. **Rev. Econ. Contemp.**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 99-128, jan-abr/2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rec/v17n1/v17n1a04.pdf>. Acesso em: 04 de mar de 2019.

CHACON, L. Comentários sobre ortografia em aulas de alfabetização. **Filologia e Linguística Portuguesa**, v. 8, p. 251-268, 2007.

_____. Para além de vínculos diretos entre características fonético-segmentais e ortográficas na escrita infantil. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 16, p. 215-230, 2008.

_____. Concepções de 'palavra' em escolas de educação infantil. **Scripta** (PUCMG), v. 13, p. 165-178, 2010.

CHAUÍ, M. S. **A tragédia neoliberal e a meritocracia**. Jornalistas Livres. 2017.

_____. **Ideologia e Educação**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 42, n. 1, p. 245-257, jan./mar. 2016. Disponível: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v42n1/1517-9702-ep-42-1-0245.pdf>>. Acesso em 29 de jan. de 2019.

COLLISCHONN, G. Análise prosódica da sílaba em português. 1997. 238 f.: il. **Tese** (Doutorado em Letras (Linguística Aplicada) - Faculdade de Letras. PUCRS, Porto Alegre, 1997.

ENGEL DE ABREU, P. M. J.; TOURINHO, C. J.; PUGLISI, M. L.; NIKAEDO, C.; ABREU, N., MIRANDA, M.C., BEFI-LOPES, D. M., BUENO, O.F.A., & MARTIN, R. (2015). **A Pobreza e a Mente: Perspectiva da Ciência Cognitiva**. Walferdange, Luxembourg: The University of Luxembourg.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FÓRUM SOBRE MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE. **Carta do IV Seminário Internacional a Educação Medicalizada: desver o mundo, perturbar os sentidos**. Salvador, Bahia, 2015. Disp.: <<http://seminario4.medicalizacao.org.br/carta-do-iv-seminario-internacional-a-educacao-medicalizada-desver-o-mundo-perturbar-ossentidos/>>. Acesso: 03 abr. 2019.

KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. São Paulo: Mercado das Letras, 2005.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educ. Pesqui.** [online]. 2012, vl.38, n.1, pp. 13-28.

MACHADO, T. H. S. Aquisição da escrita e o processo de alfabetização e letramento nos estudos linguísticos e educacionais. **Akrópolis**, Umarama, v. 23, n. 1, p. 3-14, jan./jun. 2015.

MARTINS, L. M; ABRANTES, A. A.; FACCI, M. G. D (Org.). O poder da alienação na reestruturação produtiva. In: **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas: Autores Associados, 2016.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2006.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul/set. 1993. Acesso em: 07 de set de 2019. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/csp/v9n3/02.pdf>.

MIRANDA, A. R. M.; MATZENAUER, C. L. B. **Aquisição da fala e da escrita: relações com a fonologia**. Cadernos de Educação, Pelotas, v. 35, p. 359-405, 2010.

NESPOR, M.; VOGEL, I. **Prosodic phonology**. Dordrecht: Foris Publications, 1986.

NOBLE, K. G.; HOUSTON, S. M.; BRITO, N. H.; BARTSCH, H.; KAN, E.; KUPERMAN, J. M.; ... Sowell, E. R. (2015). Family income, parental education and brain structure in children and adolescents. **Nature Neuroscience**, 18(5), 773-778. <https://doi.org/10.1038/nn.3983>. Acesso: 10 de abr. de 2019.

OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2011.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Quase 800 milhões de pessoas no mundo são incapazes de ler ou escrever. Mulheres e meninas são as mais prejudicadas.** Disponível em: <https://nacoesunidas.org/alfabetizacao-e-vital-para-superar-pobreza-e-garantir-estabilidade-dos-paises-afirma-onu/> Acesso: 10 de abr. de 2019.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. 4ª Edição, revista e aumentada. São Paulo: Intermeios, 2015.

_____. A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro. **Psicol. USP** [acesso em mar 2019] 1992, 3(1-2) p. 107-121.

_____. **Introdução à psicologia escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

_____. **Psicologia e Ideologia**: uma introdução crítica à psicologia escolar. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.

PEZARINI, I. O. *et al.* Relações entre aspectos ortográficos e fonético-fonológicos de fonemas oclusivos. **Revista CEFAC**, São Paulo, v.17, n.3, p. 775-782, 2015.

REGO, W. L.; PINZANI, A. **Vozes do Bolsa Família**: autonomia, dinheiro e cidadania. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

SANTIAGO, M. G. O. Condicionalidade escolar do Programa Bolsa Família no processo de escolarização de crianças: análise dos relatórios de frequência escolar e de acompanhamento familiar do Sistema Único de Assistência Social. 2017. 144 f. **Dissertação** (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAWAYA, S. M. Práticas de Leitura e Escrita entre as Crianças na Pobreza Urbana. **Videtur** (USP), Porto, Portugal, v. 18, 2002.

SELKIRK, E. The syllable. In: HULST, H. V. D & SMITH, N. (eds.). **The Structure of Phonological Representations** (Part II). Dordrecht: Foris. pp. 337-383. 1982.

SILVA, A. **Alfabetização**: a escrita espontânea. São Paulo: Contexto, 1994.

SILVA, M. O. S (coord.). **O bolsa família**: verso e reverso. Campinas: Papel Social, 2016.

SILVA, M. O. S.; LIMA, V. F. S. A. **Avaliando o Bolsa Família**: unificação, focalização e impactos. São Paulo: Cortez, 2014.

SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. 13. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

STREET, B. V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. ASSOLINI, Filomena Elaine Paiva; PEREIRA, Anderson de Carvalho. Letramento e Alfabetização: corrigindo equívocos. In: RODRIGUES, André Figueiredo; FORTUNATO, Marina Pinheiro (Org.). **Alfabetização e Letramento**: prática reflexiva no processo educativo. Edição Reformulada. São Paulo: Humanitas, 2017.

YAZBEK, M.C. **Pobreza no Brasil contemporâneo e formas de seu enfrentamento**. Serv. Soc. Soc. [online]. 2012, n.110, pp.288-322. ISSN 0101-6628. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-66282012000200005>.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Professor)

O Sr.(a) está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS PARTICIPANTES DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA”. O Senhor(a) foi escolhido(a) porque leciona nesta escola e é professor(a) da criança selecionada para este estudo. Nesta pesquisa pretendemos analisar o processo de alfabetização de crianças em condição de pobreza e extrema pobreza, que participam do Programa Bolsa Família (PBF), além disso, pretendemos identificar e caracterizar alguns aspectos do processo de alfabetização de crianças beneficiadas pelo PBF no que se refere à linguagem escrita; identificar as condições sociais das crianças como: faixa etária, problemas de saúde, peso, altura, vacinação, frequência escolar; compreender como o professor avalia o processo de alfabetização das crianças e como ele enxerga a contribuição do PBF para esse processo.

Este estudo caracteriza-se por ser qualitativo, para tanto, a coleta de dados ocorrerá através de entrevista semiestruturada e análise documental (livros, cadernos, produção gráfica da criança e dados do histórico da criança armazenados na escola) e de atividades escritas pela criança. A entrevista será realizada de forma presencial, em um encontro, em horário, dia e local previamente agendado, de acordo com a sua disponibilidade. A entrevista abordará temas como: a formação do docente, a aprendizagem das crianças pesquisadas, a participação da família no acompanhamento da aprendizagem da criança, como o educador relaciona o processo de alfabetização ao recebimento do Programa Bolsa Família e questões relacionadas as condições socioeconômicas das crianças pesquisadas.

A entrevista será gravada após a sua autorização, para posterior transcrição, a qual permite acesso melhor aos dados e uma maior fidelidade ao discurso do entrevistado. A entrevista gravada será armazenada em arquivo no computador, ao qual apenas a pesquisadora e sua orientadora terão acesso.

Após a coleta, os dados serão transcritos, organizados, selecionados e categorizados, tendo por base os objetivos e o referencial teórico descrito no projeto de pesquisa.

Esta pesquisa poderá oferecer risco aos envolvidos, sendo este o constrangimento e quebra de confidencialidade. O pesquisador responsável tomará todas as medidas possíveis para que a pesquisa não ofereça nenhum dano aos participantes, e todos os direitos legais serão assegurados. Como garantia de sigilo nenhum outro pesquisador, a não ser os envolvidos nesta pesquisa, terá acesso aos dados coletados e guardados em local seguro na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, e ainda, os nomes verdadeiros de todos os participantes serão substituídos por siglas ou nomes fictícios. Caso ocorra algum dano em decorrência de quebra de sigilo ou constrangimento, relacionado à pesquisa, a mesma será prontamente interrompida e o participante acolhido em serviço médico e/ou psicológico da rede pública ou privada, conforme necessidade e escolha do participante, de sua livre escolha. O pesquisador se responsabiliza por cobrir todos os custos ao participante, caso seja necessário algum encaminhamento médico e/ou psicológico. Desse modo, os pesquisadores ficam responsáveis por garantir o direito à assistência integral e o direito à indenização, conforme a Resolução CNS 466/12.

Para participar deste estudo o(a) Sr.(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Caso o senhor (a) tenha algum tipo de gasto decorrente da sua participação nesta pesquisa, tais como: deslocamento para o local de sua preferência para realização da entrevista ou necessidade de alimentação; o senhor (a) tem a garantia de

ressarcimento e suas despesas serão cobertas pelo pesquisador responsável. Apesar de não ter nenhum custo, na ocorrência de danos provenientes desta pesquisa, o (a) Sr.(a) tem assegurado o direito a indenização. O Sr.(a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Os pesquisadores responsáveis pela realização deste estudo estarão à disposição para esclarecer dúvida, disponibilizar informações acerca da pesquisa, podendo o senhor (a) entrar em contato com ambos por meio de e-mail ou telefone abaixo:

Pesquisadores:

Profª Drª Elaine Cristina de Oliveira - Coordenadora do Projeto - elaine.oliveira@ufba.br - (71) 991509747 ou (71) 30188860 – **Local:** Faculdade de Educação-FACED, Universidade Federal da Bahia, 1º andar, sala do EPIS. Contato: (71) 32837219

Pedagoga Lílian Santana dos Santos - Estudante do Mestrado em Educação – liliansantana2@yahoo.com.br - (71) 987380999. **Local:** Faculdade de Educação-FACED, Universidade Federal da Bahia, 1º andar, sala do EPIS. Contato: (71) 32837219

Além disso, informamos que o senhor (a) poderá a qualquer momento procurar o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências da Saúde para esclarecer suas dúvidas, bem como dispor do tempo que lhe for adequado para a tomada de uma decisão autônoma. O Comitê de Ética em Pesquisa tem como missão zelar pelos aspectos éticos dos estudos propostos realizando revisão dos riscos, dos benefícios, do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), dentre outros elementos contidos nos respectivos protocolos apresentados. O Comitê de Ética assegura a preservação da dignidade humana, dos direitos dos participantes voluntários das pesquisas e do bem-estar. Segue o contato e o horário de funcionamento do referido Comitê:

Contato do Comitê de Ética em Pesquisa

Instituto de Ciências da Saúde – Universidade Federal da Bahia

Avenida Reitor Miguel Calmon, s/n – Vale do Canela

CEP: 40110-100 – Salvador – Bahia

Telefone 71 – 32838951

Email: cepics@ufba.br

Horário de funcionamento: segunda-feira das 13h às 19h e de terça-feira a quinta-feira das 07h às 13h.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O senhor (a) pode ter acesso aos resultados da pesquisa diretamente com o pesquisador responsável que, ao final do estudo, lhe entregará uma via do artigo. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O(a) Sr.(a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, na “Faculdade de Educação – FACED/UFBA, 1º andar, sala do EPIS” e a outra será fornecida o(a) Sr.(a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa

ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de cinco (5) anos, e após esse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS PARTICIPANTES DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar. Recebi uma via deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Salvador, _____ de _____ de 20 .

Nome completo (participante)	Data
Nome completo (pesquisador responsável)	Data
Nome completo (testemunha)	Data

Em caso de minha desistência em permanecer na pesquisa, autorizo que os meus dados já coletados referentes a resultados de exames, questionários respondidos e similares ainda sejam utilizados na pesquisa, com os mesmos propósitos já apresentados neste TCLE.

Nome completo (participante)	Data
------------------------------	------

Contato do Comitê de Ética em Pesquisa

Instituto de Ciências da Saúde – Universidade Federal da Bahia

Avenida Reitor Miguel Calmon, s/n – Vale do Canela

CEP: 40110-100 – Salvador – Bahia

Telefone 71 – 32838951

Email: cepics@ufba.br

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(do responsável pelo menor)

O _____ (a) _____ menor

_____, sob

sua responsabilidade, está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa

“O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS PARTICIPANTES DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA”, sob a responsabilidade da pesquisadora Lilian Santana dos Santos e da orientadora Prof.^a Dra. Elaine Cristina de Oliveira. O (a) menor foi

escolhido por ser beneficiário do Programa Bolsa Família e por sorteio. Nesta pesquisa pretendemos analisar o processo de alfabetização de crianças em condição de pobreza e

extrema pobreza, que participam do Programa Bolsa Família (PBF), além disso, pretendemos identificar e caracterizar alguns aspectos do processo de alfabetização de

crianças beneficiadas pelo PBF no que se refere à linguagem escrita; identificar as condições sociais das crianças como: faixa etária, problemas de saúde, peso, altura,

vacinação, frequência escolar; compreender como o professor avalia o processo de alfabetização das crianças e como ele enxerga a contribuição do PBF para esse processo.

Para tanto, iremos conversar com a criança, pedir que ela realize algumas tarefas escritas e analisaremos as atividades e produções da criança na escola. Essas atividades de escrita

serão realizadas na escola, terão duração de no máximo 30 minutos, serão realizadas em dia, horário e sala definidos pela professora, no turno de aula da criança. Serão propostas 06

atividades de escrita tais como: construção de lista de palavras, frases e bilhetes.

Esta pesquisa poderá oferecer risco aos envolvidos, sendo este o constrangimento ou o receio da criança de realizar a atividade escrita e quebra de sigilo (segredo) das informações

escritas e/ou faladas por ela. O pesquisador responsável tomará todas as medidas possíveis para que a pesquisa não ofereça nenhum dano aos participantes e todos os direitos legais

serão assegurados. O pesquisador cuidará para que as atividades de escrita sejam adequadas a idade da criança e suspenderá a atividade e/ou a pesquisa se perceber qualquer

inconveniente. Como garantia de sigredo das informações nenhum outro pesquisador, a não ser os envolvidos nesta pesquisa, terá acesso aos dados coletados e guardados em local

seguro na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, e ainda, os nomes verdadeiros de todos os participantes serão substituídos por siglas ou nomes fictícios. Caso

ocorra algum dano em decorrência de quebra do sigilo de informações ou incômodo com alguma pergunta ou realização da atividade, relacionado à pesquisa, a mesma será prontamente interrompida e o participante acolhido em serviço médico e/ou psicológico da rede pública ou privada, conforme necessidade e escolha do senhor(a), pelo tempo que for necessário, tendo todos os custos do tratamento cobertos exclusivamente pelo pesquisador. Desse modo, os pesquisadores ficam responsáveis por garantir o direito à assistência integral e o direito à indenização, conforme a Resolução CNS 466/12.

Para participar deste estudo o(a) Menor sob sua responsabilidade não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso seja identificado e comprovado danos provenientes desta pesquisa, o Menor sob sua responsabilidade tem assegurado o direito a indenização. Ele(a) será esclarecido(a) sobre o estudo, de forma clara e adequada a sua idade, antes de seu início e no começo de cada uma das atividades de escrita. O pesquisador vai explicar como será a atividade proposta, esclarecerá qualquer dúvida, em qualquer momento da atividade, e a criança estará livre para participar ou recusar-se a participar de qualquer atividade, em qualquer momento.

O senhor (a) responsável pelo Menor poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação do Menor a qualquer momento. A participação dele(a) é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) ou acolhido(a) pelo professor no ambiente escolar, ou pelo pesquisador que tratará a sua identidade com padrões profissionais mantendo qualquer informação em sigilo.

Caso o Senhor(a) tenha alguma dúvida ou necessite de qualquer esclarecimento ou ainda deseje retirar o consentimento de participação do Menor sob sua responsabilidade da pesquisa, por favor, entre em contato com os pesquisadores abaixo a qualquer tempo.

Os pesquisadores responsáveis pela realização deste estudo estarão à disposição para esclarecer dúvida, disponibilizar informações acerca da pesquisa, podendo o senhor (a) entrar em contato com ambos por meio de e-mail ou telefone abaixo:

Pesquisadores:

Prof.^a Dra. Elaine Cristina de Oliveira - Coordenadora do Projeto - elaine.oliveira@ufba.br - (71) 991509747 ou (71) 30188860 – **Local:** Faculdade de Educação-FACED, Universidade Federal da Bahia, 1º andar, sala do EPIS. Contato: (71) 32837219

Pedagoga Lílian Santana dos Santos - Estudante do Mestrado em Educação – liliansantana2@yahoo.com.br - (71) 987380999. **Local:** Faculdade de Educação-FACED, Universidade Federal da Bahia, 1º andar, sala do EPIS. Contato: (71) 32837219

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O nome do Menor sob sua responsabilidade ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O Menor sob sua responsabilidade não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no “Faculdade de Educação – FACED/UFBA, 1º andar, sala do EPIS” e a outra será fornecida ao senhor. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a identidade do Menor sob sua responsabilidade com padrões profissionais de sigilo das informações, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ responsável pelo Menor _____, fui informado(a) dos objetivos da pesquisa “O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS PARTICIPANTES DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de consentimento de participação do Menor sob minha responsabilidade, se assim o desejar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Salvador, _____ de _____ de 20 .

Nome completo (participante)

Data

Nome completo (pesquisador responsável)

Data

Nome completo (testemunha)

Data

Em caso de desistência do Menor sob minha responsabilidade em permanecer na pesquisa, autorizo que os seus dados já coletados referentes a resultados de exames, questionários respondidos e similares ainda sejam utilizados na pesquisa, com os mesmos propósitos já apresentados neste TCLE.

Nome completo (participante)

Data

Além disso, informamos que o senhor (a) poderá a qualquer momento procurar o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências da Saúde para esclarecer suas dúvidas, bem como dispor do tempo que lhe for adequado para a tomada de uma decisão livre. O Comitê de Ética em Pesquisa tem como missão zelar pelos aspectos éticos dos estudos propostos realizando revisão dos riscos, dos benefícios, do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), dentre outros elementos contidos nos respectivos protocolos apresentados. O Comitê de Ética assegura a preservação da dignidade humana, dos direitos dos participantes voluntários das pesquisas e do bem-estar. Segue o contato e o horário de funcionamento do referido Comitê:

Contato do Comitê de Ética em Pesquisa

Instituto de Ciências da Saúde – Universidade Federal da Bahia

Avenida Reitor Miguel Calmon, s/n – Vale do Canela

CEP: 40110-100 – Salvador – Bahia

Telefone 71 – 32838951

Email: cepics@ufba.br

Horário de funcionamento: segunda-feira das 13h às 19h e de terça-feira a quinta-feira das 07h às 13h.

APÊNDICE C

Descrição das Atividades Realizadas

Proposta 1

Participantes: 15 crianças, 1 professora, 1 apoio e 1 pesquisadora.

Descrição da Atividade: Por coordenar a escola esse não foi o primeiro contato das crianças com a pesquisadora. No entanto, foi o primeiro momento para a realização das atividades para a pesquisa. Antes de iniciar a atividade, a pesquisadora conversou com a turma sobre a pesquisa sobre a escrita. E a escrita deles era para ser feita da forma como eles soubessem. A pesquisadora perguntou quem gostava de brincar e qual era o brinquedo preferido das crianças. As crianças responderam bola, boneca, tablete, bicicleta. Em seguida, foi distribuída uma atividade para as crianças registrarem o nome de cada brinquedo. No momento da realização da atividade algumas crianças perguntaram com que letra se escrevia tal palavra, e foram orientadas a escrever do jeito que sabiam. Na parede da sala tinha o alfabeto completo e percebi que algumas crianças consultavam as letras para registrar o nome dos brinquedos. Nessa escrita chamou atenção o comentário de LG: “Vou botar bicicleta até aqui, porque gosto de bicicleta!”. O aluno escreveu a palavra bicicleta com muitas letras até o final da linha.

Proposta 2

Participantes: 14 crianças, 1 professora, 1 apoio e 1 pesquisadora.

Descrição da Atividade: Na segunda proposta de atividade, a pesquisadora informou à turma que iria contar uma história (Os três jacarezinhos) e eles iriam criar um título para a narrativa. A pesquisadora convidou as crianças a sentarem no chão em círculo, e em seguida contou a história sem revelar as crianças o título original. No momento da leitura algumas crianças falaram que a história lembrava a dos três porquinhos. Após ler a história, a pesquisadora distribuiu a atividade para as crianças e foi proposto que elas criassem um título para a história. Muitas crianças perguntaram o que era um título. A pesquisadora esclareceu e deu alguns exemplos de títulos de livros que pertencem ao universo infantil, como: Chapeuzinho Vermelho, Pinóquio, Cinderela, Branca de Neve e os sete anões e os Três Porquinhos. A professora também explicou que o título tinha relação com a história ouvida. Quando as crianças entenderam o que era um título, distribuímos a atividade com a capa do livro com um espaço em branco para o registro escrito do título seria criado. A

pesquisadora e a professora acompanharam a produção escrita das crianças e registraram abaixo dos títulos criados o que a criança informava. No momento da produção o aluno EF perguntou se existia a letra K, quando estava pensando na palavra CASA, e disse: “Eu não sei muitas vezes!”.

Proposta 3

Participantes: 7 crianças, 1 professora, 1 apoio e 1 pesquisadora.

Descrição da Atividade: Neste dia devido as fortes chuvas na localidade poucas crianças foram à escola, somente 7 alunos realizaram a proposta. Como estava na semana da família na escola, a pesquisadora propôs as crianças escreverem um bilhete para alguém da família. Foi distribuída a folha com a atividade e as crianças iam registrando o bilhete e depois a pesquisadora perguntava o que a criança escreveu e registrava a baixo, pois a escrita não era feita de forma convencional. Nas produções das crianças chamou atenção à produção do aluno LG que escreveu o bilhete para uma tia que estava sem trabalhar. As crianças escreveram com bastante autonomia, não fizeram perguntas sobre que letra usar. Atividade foi bastante interessante, pois surgiram na produção das crianças informações para além dos símbolos gráficos.

Proposta 4

Participantes: 15 crianças, 1 professora, 1 apoio e 1 pesquisadora.

Descrição da Atividade: A pesquisadora perguntou as crianças quem ajuda a família a fazer as compras. E o que levamos para não esquecer de comprar nenhum produto? A aluna AC respondeu que não podia faltar a lista de compras. A partir daí foi distribuída a atividade e a turma foi orientada a registrar os itens da lista a partir das imagens. O aluno IC no momento da escrita da palavra BANANA, disse: “Ba-Na-Na com duas letras iguais não” e registrou o B e o N para representar a fruta.

Proposta 5

Participantes: 15 crianças, 1 professora, 1 apoio e 1 pesquisadora.

Descrição da Atividade: A pesquisadora distribui a atividade com uma lista de palavras especialmente elaborada com as sílabas CV (consoante-vogal), cuja relação grafema-fonema fosse menos opaca. A pesquisadora explicou as crianças que elas iriam escrever as palavras do jeito que elas soubessem. A cada palavra escrita as crianças realizavam a leitura

da palavra para a pesquisadora, que circulava na sala e passava por todas as mesas. Ao final da produção as crianças solicitaram a pintura dos desenhos, a professora disponibilizou os lápis coloridas para as crianças realizarem a pintura.

Proposta 6

Participantes: 15 crianças, 1 professora, 1 apoio e 1 pesquisadora.

Descrição da Atividade: A pesquisadora conversou com a turma sobre a atividade do dia. Pediu que a turma oralmente recontasse a história dos três porquinhos. Em seguida distribuiu a atividade que continha as sequências de figuras sobre a narrativa para as crianças escreverem o que entendiam de cada imagem. As crianças demonstraram dificuldade em interpretar as imagens e então a pesquisadora perguntou a turma o que estavam vendo em cada imagem. A partir daí as crianças registraram a sugestão do grupo.

Proposta 7

Participantes: 14 crianças, 1 professora, 1 apoio e 1 pesquisadora.

Descrição da Atividade: A pesquisadora distribuiu a atividade de lista de palavras que continham sílabas com a estrutura CVC (consoante-vogal-consoante) e CCV (consoante-consoante-vogal) para as crianças escreverem os nomes das imagens. A turma neste dia estava bastante agitada e alguns alunos queriam fazer a lista de palavras de forma rápida. A professora regente da turma solicitou que os alunos acompanhassem o passo-a-passo da orientação da pesquisadora. No final da produção escrita, as crianças pediram para colorir os desenhos.

Proposta 8

Participantes: 14 crianças, 1 professora, 1 apoio e 1 pesquisadora.

Descrição da Atividade: A pesquisadora distribuiu a atividade para as crianças realizarem a leitura das imagens e registrarem a resposta para a pergunta “O que aconteceu com o gatinho?”. Depois que as crianças escreveram a pesquisadora foi de mesa em mesa realizando o registro do que as crianças liam da sua produção escrita. Em seguida as crianças pediram para colorir as imagens. O apoio distribuiu os lápis de cores e as crianças coloriram as imagens.

Proposta 9

Participantes: 14 crianças, 1 professora, 1 apoio e 1 pesquisadora.

Descrição da Atividade: A pesquisadora conversou com as crianças que a atividade do dia seria diferente das outras, pois se tratava de respostas de adivinhações. Perguntou se a turma conhecia alguma adivinhação. Poucas crianças sabiam do que se tratava. Então a pesquisadora fez oralmente algumas perguntas e a turma foi tentando adivinhar a resposta. Como as respostas nem sempre são tão óbvias as crianças tiveram dificuldade em acertar. A pesquisadora passou a dizer outras dicas até as crianças chegarem à resposta das adivinhações. Após esse esclarecimento, as crianças receberam o papel com a atividade que seria realizada. A pesquisadora realizava a leitura das adivinhas e a turma tentava encontrar a resposta. Quando a leitura da adivinha não era suficiente para as crianças acertarem a resposta, a pesquisadora dava mais dicas como: “é de comer, é branca, comemos no cinema, é verde, é um animal...”. Quando alguém adivinhava todos faziam o registro da palavra.

Proposta 10

Participantes: 15 crianças, 1 professora, 1 apoio e 1 pesquisadora.

Descrição da Atividade: A pesquisadora distribuiu a atividade e perguntou as crianças o que elas estavam vendo na imagem. As crianças responderam que viam uma família. E a pesquisadora continuou questionando a turma sobre a imagem, o que a família estava fazendo, as crianças responderam que a família estava comendo. Então foi sugerido que as crianças escrevessem a frase: “A família está comendo”.

Proposta 11

Participantes: 15 crianças, 1 professora, 1 apoio e 1 pesquisadora.

Descrição da Atividade: A pesquisadora distribuiu a atividade sobre a lista de brinquedos e explicou que alguns brinquedos da atividade estavam na primeira coleta. Em pequenos grupos as crianças realizaram a escrita do nome dos brinquedos. As crianças não demonstraram dificuldade em realizar a atividade.

APÊNDICE D

Análise dos Dados Selecionados de cada uma das Crianças em cada Atividade

ATIVIDADE 01 – VAMOS ESCREVER OS NOMES DESSES BRINQUEDOS?

Coleta 01 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 10/05/2018	
PRODUÇÕES AC	OBSERVAÇÕES
Boneca - BNÇ	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba (consoantes).
Carro – ANOWO	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre grafema-fonema (início e/ou final da palavra)
Dinossauro - NLOESSL	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bola – BRA(?)*	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema da primeira sílaba /b/.
Bicicleta – AMW	Grafemas a menos do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
<ul style="list-style-type: none"> • Temos dúvida sobre a correspondência do registro gráfico e a letra. 	
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema (apenas sílaba inicial).	

Coleta 01 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 10/05/2018	
PRODUÇÕES AG	OBSERVAÇÕES
Boneca - ABA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Carro – BAO	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Dinossauro - OBCO	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba, os dois últimos grafemas correspondem aos fonemas da respectiva sílaba.
Bola – BAOEO	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema da primeira sílaba.
Bicicleta – EADAU	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema /b/ da respectiva sílaba.
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, poucas correspondências entre o grafema/fonema (sílabas inicial de bola e final de dinossauro).	

Coleta 01 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 10/05/2018	
PRODUÇÕES CR	OBSERVAÇÕES
Boneca - BMAER	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema /b/da primeira sílaba.
Carro – AHBM	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao núcleo da primeira sílaba.
Dinossauro - IAM	Grafemas a menos do que o número de sílabas, o grafema da primeira sílaba (vogal) corresponde ao fonema /i/da primeira sílaba.
Bola – EOMU	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bicicleta – IEOUAM	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema da primeira sílaba (vogal) corresponde ao fonema /i/da primeira sílaba.
Tendência: Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre grafema-fonema (sílabas inicial ou final da palavra).	

Coleta 01 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 10/05/2018	
PRODUÇÕES ER	OBSERVAÇÕES
Boneca - BANIN	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema /b/da primeira sílaba.
Carro – TTALW	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Dinossauro - ECW	Grafemas a menos do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bola – BHJAWA	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema /b/da primeira sílaba.
Bicicleta – RLAMNIL	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Tendência: Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema/fonema (só aparece em duas palavras na sílaba inicial).	

Coleta 01 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 10/05/2018	
PRODUÇÕES EF	OBSERVAÇÕES
Boneca - OE	Grafemas a menos do que o número de sílabas, os grafemas correspondem aos fonemas /o/, /e/ das duas primeiras sílabas.
Carro – HO	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e o grafema final corresponde ao fonema /o/ da última sílaba (vogal).
Dinossauro - OASO ASO	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bola – OUE	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema /o/da primeira sílaba.
Bicicleta – OMSB	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Tendência: Ora registra a quantidade de grafemas correspondendo ao número de sílabas, ora registra grafemas a mais do que o número de sílabas.	

Coleta 01 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 10/05/2018	
PRODUÇÕES GB	OBSERVAÇÕES
Boneca - HERHEMRPO	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Carro – BOOEOLLAM	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Dinossauro - MAALRO	Grafemas a mais do que o número de sílabas, os grafemas finais correspondem aos fonemas /r/,/o/da última sílaba.
Bola – GRMALIMO	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bicicleta – BBORAO	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema /b/da primeira sílaba.
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema (sílabas inicial em bicicleta e final em dinossauro).	

Coleta 01 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 10/05/2018	
PRODUÇÕES HC	OBSERVAÇÕES
Boneca - BA	Grafemas a menos do que o número de sílabas e somente dois grafemas correspondem aos fonemas da primeira e da última sílaba.
Carro – ANO(?)*	Grafemas a mais do que o número de sílabas e somente dois grafemas correspondem aos fonemas /a/ e /o/ das sílabas.
Dinossauro - AETDORPC	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bola – AO	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba, os grafemas correspondem

	aos fonemas das sílabas.
Bicicleta – BISE	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e somente dois grafemas correspondem aos fonemas das primeiras sílabas.
• Temos dúvida sobre a correspondência do registro gráfico e a letra.	
Tendência: Ora registra a quantidade de grafemas correspondendo ao número de sílabas, ora registra grafemas a mais do que o número de sílabas.	

Coleta 01 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 10/05/2018	
PRODUÇÕES IC	OBSERVAÇÕES
Boneca - BNA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba (consoante e vogal).
Carro – AHBN	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema /a/da primeira sílaba.
Dinossauro - DNAM	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e três grafemas correspondem aos fonemas /d/, /n/, /a/ da sílaba.
Bola – BLOT	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema /b/da primeira sílaba.
Bicicleta – O(?)MW*	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
• Temos dúvida sobre a correspondência do registro gráfico e a letra.	
Tendência: cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba.	

Coleta 01 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 10/05/2018	
PRODUÇÕES JL	OBSERVAÇÕES
Boneca - RISCOS	Aluno com necessidade especial.
Carro – RISCOS	
Dinossauro - RISCOS	
Bola – RISCOS	
Bicicleta – RISCOS	

Coleta 01 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 10/05/2018	
PRODUÇÕES KV	OBSERVAÇÕES
Boneca - BMAER	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema /b/da primeira sílaba.
Carro – RAUAN	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba. O aluno usou as letras do seu nome.
Dinossauro - ANDDAU	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bola – EPBAU	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bicicleta – BANRNU	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema /b/da primeira sílaba.
Tendência: Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema/fonema (só aparece em duas palavras na sílaba inicial).	

Coleta 01 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 10/05/2018	
PRODUÇÕES LM	OBSERVAÇÕES
Boneca - NORHG	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Carro – MHNS	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Dinossauro - NDROMP	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bola – DMENR	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bicicleta – BDR(?)NMP*	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema /b/da primeira sílaba.

<ul style="list-style-type: none"> • Temos dúvida sobre a correspondência do registro gráfico e a letra.
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, apenas uma correspondência entre o grafema/fonema (apenas sílaba inicial da palavra bicicleta).

Coleta 01 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 10/05/2018	
PRODUÇÕES LF	OBSERVAÇÕES
Boneca - RVAS	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Carro – HRANM	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Dinossauro - ADRYXTW	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bola – PDMWNB	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bicicleta – RPGAS	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Tendência: Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema/fonema.	

Coleta 01 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 10/05/2018	
PRODUÇÕES LS	OBSERVAÇÕES
Boneca - B(?)A*	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema /b/da primeira sílaba.
Carro – H(?)DO*	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Dinossauro - NLDE(?)L*	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bola – (?)B(?)N*	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bicicleta – ALMDBL(?)E*	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
<ul style="list-style-type: none"> • Temos dúvida sobre a correspondência do registro gráfico e a letra. 	
Tendência: Grafemas a mais do que o número de sílabas, apenas uma correspondência grafema/fonema (só aparece na sílaba inicial de boneca).	

Coleta 01 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 10/05/2018	
PRODUÇÕES LG	OBSERVAÇÕES
Boneca - AL(?)*	Cada grafema parece relacionado a uma sílaba, no entanto, os grafemas não correspondem a nenhum fonema.
Carro – L(?)*	Cada grafema parece relacionado a uma sílaba, no entanto, os grafemas não correspondem a nenhum fonema.
Dinossauro - EE	Grafemas a menos do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bola – E(?)*	Cada grafema parece relacionado a uma sílaba, no entanto, os grafemas não correspondem a nenhum fonema.
Bicicleta – TPEPEP(?)PI(?)CV*	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
<ul style="list-style-type: none"> • Temos dúvida sobre a correspondência do registro gráfico e a letra. 	
Tendência: Cada grafema parece relacionado a uma sílaba, muito pouca correspondência grafema/fonema.	

Coleta 01 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 10/05/2018	
PRODUÇÕES VB	OBSERVAÇÕES
Boneca - NOS	Cada grafema parece relacionado a uma sílaba, no entanto, os grafemas não correspondem a nenhum fonema.
Carro – RAS	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Dinossauro - EOA	Grafemas a menos do que o número de sílabas e somente dois grafemas corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bola – OBS	Grafemas a mais do que o número de sílabas, somente o primeiro grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bicicleta – PNU	Grafemas a menos do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Tendência: Ora registra a quantidade de grafemas a mais do que o número de sílabas, ora registra grafemas a menos do que o número de sílabas. Na maioria dos registros nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.	

ATIVIDADE 04 – VAMOS FAZER UMA LISTA DE COMPRAS?

Coleta 04 – Análise da Ortografia (Lista de Compras) - Data: 08/06/2018	
PRODUÇÕES AC	OBSERVAÇÕES
Ovos – OSO	Os grafemas tem relação com a palavra convencional, sendo que o grafema “S” é utilizado no lugar do V.
Leite em pó – LTI(?)O*	Os grafemas tem relação com a palavra convencional. Não utilizou o espaçamento em branco.
Danone – DNIA	Grafemas a mais do que o número de sílabas, os três grafemas iniciais correspondem aos fonemas da respectiva sílaba.
Banana – BNI	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os dois primeiros grafemas correspondem aos fonemas da sílaba (consoantes).
Suco de uva – CQS	Cada grafema aparece relacionado a uma palavra. Não utilizou o espaçamento em branco.
Sabonete – SBNT	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba (consoantes).
Tomate – TNT	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e somente o grafema “t” corresponde ao fonema da sílaba.
Bolo de fubá – BL B F BA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba. Utilizou o espaçamento em branco.
* Temos dúvida sobre a correspondência do registro gráfico e a letra.	
Tendência: Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba. Existe relação grafema / fonema na maioria das palavras.	

Coleta 04 – Análise da Ortografia (Lista de Compras) - Data: 08/06/2018	
PRODUÇÕES AG	OBSERVAÇÕES
Ovos – OVU	Cada grafema aparece relacionado a um fonema da palavra.
Leite em pó – OLONBU	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba. Não utilizou o espaçamento em branco.
Danone – ISANI	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Banana – ABANA	Grafemas a mais do que o número de sílabas, alguns grafemas

	correspondem aos fonemas da palavra /a/ /b/ /n/.
Suco de uva – UANA	Grafemas a menos do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /u/ /a/. Não utilizou o espaçamento em branco.
Sabonete – ABO	Grafemas a menos do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a/ /b/ /o/.
Tomate – OTIB	Grafemas a mais do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /o/ /t/.
Bolo de fubá – AIAN	Grafemas a menos do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba. Não utilizou o espaçamento em branco.
Tendência: Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 04 – Análise da Ortografia (Lista de Compras) - Data: 08/06/2018	
PRODUÇÕES CR	OBSERVAÇÕES
Ovos – OVU	Cada grafema aparece relacionado a um fonema da palavra.
Leite em pó – P	Representou a palavra com um único grafema. O grafema registrado pertence à última sílaba da palavra. Não utilizou o espaçamento em branco.
Danone – A	Representou a palavra com um único grafema.
Banana – AE	Grafemas a menos do que o número de sílabas e o grafema inicial corresponde ao fonema da respectiva sílaba (vogal).
Suco de uva – OUE	Grafemas a menos do que o número de sílabas e o grafema inicial corresponde ao fonema /o/da respectiva sílaba. Não utilizou o espaçamento em branco.
Sabonete – AET	Grafemas a menos do que o número de sílabas. Alguns grafemas correspondem a um fonema da sílaba /a/ /e/ /t/ .
Tomate – IAE	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os últimos grafemas correspondem a um fonema da sílaba /a/ /e/.
Bolo de fubá – OUET	Grafemas a menos do que o número de sílabas. Não utilizou o espaçamento em branco.
Tendência: grafemas a menos do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema (apenas sílaba inicial).	

Coleta 04 – Análise da Ortografia (Lista de Compras) - Data: 08/06/2018	
PRODUÇÕES ER	OBSERVAÇÕES
Ovos – OARIVU5	Grafemas a mais do que o número de sílabas, somente o grafema inicial corresponde ao fonema da respectiva sílaba /o/.
Leite em pó – LOAELAI	Grafemas a mais do que o número de sílabas, somente o grafema inicial corresponde ao fonema da respectiva sílaba /l/. Não utilizou o espaçamento em branco.
Danone – DIARR	Grafemas a mais do que o número de sílabas, somente o grafema inicial corresponde ao fonema da respectiva sílaba /d/.
Banana – BACND	Grafemas a mais do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /b/ /a/ /n/.
Suco de uva – BIAN	Grafemas a menos do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba. Não utilizou o espaçamento em branco.
Sabonete – CELOE	Grafemas a mais do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /c/ /o/ /e/.
Tomate – TELA	Grafemas a mais do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /t/ /e/ /a/.
Bolo de fubá – BFET	Grafemas a menos do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem ao fonema da palavra /b/ /f/ /e/.
Tendência: grafemas a menos do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema (apenas sílaba inicial).	

Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, existe correspondência entre o grafema/fonema nas sílabas iniciais.

Coleta 04 – Análise da Ortografia (Lista de Compras) - Data: 08/06/2018	
PRODUÇÕES EF	OBSERVAÇÕES
Ovos – OV	Utiliza dois grafemas relacionados à palavra.
Leite em pó – LP	Utiliza dois grafemas relacionados à palavra. Não utilizou o espaçamento em branco.
Danone – DAN	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e dois grafemas correspondem a um fonema da sílaba /d/ /n/.
Banana – BTFA	Grafemas a mais do que o número de sílabas, dois grafemas correspondem aos fonemas da palavra /b//a/.
Suco de uva – UISUV	Utiliza três grafemas relacionados á palavra /s/ /u/ /v/. Não utilizou o espaçamento em branco.
Sabonete – SIVMN	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema da primeira sílaba /s/.
Tomate – PRAIS	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bolo de fubá – BISIMAVA	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema da primeira sílaba /b/e o final da última sílaba /a/. Não utilizou o espaçamento em branco.
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, existe correspondência entre o grafema/fonema nas sílabas iniciais e finais.	

Coleta 04 – Análise da Ortografia (Lista de Compras) - Data: 08/06/2018	
PRODUÇÕES GB	OBSERVAÇÕES
Ovos – OALIMSS	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema da primeira sílaba /o/.
Leite em pó – LOIEEAS	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema da primeira sílaba /l/. Não utilizou o espaçamento em branco.
Danone – DIEES	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema da primeira sílaba /d/.
Banana – VRME	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Suco de uva – UÁID	Grafemas a mais do que o número de sílabas e o grafema inicial pertence a primeira sílaba da palavra /u/. Não utilizou o espaçamento em branco.
Sabonete – KUAASE	Grafemas a mais do que o número de sílabas e o grafema final corresponde ao fonema da última sílaba /e/.
Tomate – OIAE	Grafemas a mais do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /o/ /a/ /e/.
Bolo de fubá – BRAERSSZ	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema da primeira sílaba /b/. Não utilizou o espaçamento em branco.
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, existe correspondência entre o grafema/fonema nas sílabas iniciais.	

Coleta 04 – Análise da Ortografia (Lista de Compras) - Data: 08/06/2018	
PRODUÇÕES HC	OBSERVAÇÕES
Ovos – CVU	Utiliza dois grafemas relacionados à palavra /v/ /u/.
Leite em pó – LTO	Grafemas a menos do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /l/ /t/ /o/. Não utilizou o espaçamento em branco.
Danone – DAI	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e dois grafemas correspondem a um fonema da sílaba /d/ /i/.
Banana – BAN	Cada grafema aparece relacionado a um fonema da palavra.
Suco de uva – UICA	Grafemas a menos do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /u/ /i/ /c//a/. Não utilizou o espaçamento em branco.
Sabonete – CABO	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem aos fonemas das duas primeiras sílabas.
Tomate – OTI	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem aos fonemas da primeira e da última sílaba.
Bolo de fubá – BIC	Grafemas a menos do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /b/ /i/. Não utilizou o espaçamento em branco.
Tendência: cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba.	

Coleta 04 – Análise da Ortografia (Lista de Compras) - Data: 08/06/2018	
PRODUÇÕES IC	OBSERVAÇÕES
Ovos - OV	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e correspondem a um fonema da sílaba.
Leite em pó – LP	Grafemas a menos do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /l/ /p/. Não utilizou o espaçamento em branco.
Danone – DN	Grafemas a menos do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /d//n/.
Banana – BN	Grafemas a menos do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /b//n/.
Suco de uva – CV	Grafemas a menos do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /c//v/. Não utilizou o espaçamento em branco.
Sabonete – CBNT	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra.
Tomate – TMT	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra.
Bolo de fubá – BLFB	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra. Não utilizou o espaçamento em branco.
Tendência: Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba. Existe relação grafema / fonema em todas as palavras.	

Coleta 04 – Análise da Ortografia (Lista de Compras) - Data: 08/06/2018	
PRODUÇÕES JL	OBSERVAÇÕES
Ovos – RISCOS	Aluno com necessidade especial.
Leite em pó – RISCOS	
Danone – RISCOS	
Banana – RISCOS	
Suco de uva – RISCOS	
Sabonete – RISCOS	
Tomate – RISCOS	
Bolo de fubá - RISCOS	

Coleta 04 – Análise da Ortografia (Lista de Compras) - Data: 08/06/2018	
PRODUÇÕES KV	OBSERVAÇÕES
Ovos – ARUA	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Leite em pó – AUARU	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba. Não utilizou o espaçamento em branco.
Danone – APUN	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Banana – ARAU	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Suco de uva – A(?)N*	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba. Não utilizou o espaçamento em branco.
Sabonete – ADN	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Tomate – LAN	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bolo de fubá – LAN	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba. Não utilizou o espaçamento em branco.
* Temos dúvida sobre a correspondência do registro gráfico e a letra.	
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 04 – Análise da Ortografia (Lista de Compras) - Data: 08/06/2018	
PRODUÇÕES LM	OBSERVAÇÕES
Ovos – ERCOP	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Leite em pó – ROPAO	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba. Não utilizou o espaçamento em branco.
Danone – RPAO	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Banana – ARIN	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Suco de uva – RPNO	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba. Não utilizou o espaçamento em branco.
Sabonete – RPNO	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Tomate – CAI	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bolo de fubá – ARU	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba. Não utilizou o espaçamento em branco.
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 04 – Análise da Ortografia (Lista de Compras) - Data: 08/06/2018	
PRODUÇÕES LF	OBSERVAÇÕES
Ovos – PVGY	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Leite em pó – LUCO	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra. Não utilizou o espaçamento em branco.
Danone – ASL(?)SC*	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.

Banana – RUCZL	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Suco de uva – UA(?)C*	Grafemas a menos do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /u//c/. Não utilizou o espaçamento em branco.
Sabonete – SALMW	Grafemas a mais do que o número de sílabas e os dois grafemas iniciais correspondem ao fonema da primeira sílaba “sa”.
Tomate – ASLUL	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bolo de fubá – DASVLULI	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba. Não utilizou o espaçamento em branco.
* Temos dúvida sobre a correspondência do registro gráfico e a letra.	
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 04 – Análise da Ortografia (Lista de Compras) - Data: 08/06/2018	
PRODUÇÕES LS	OBSERVAÇÕES
Ovos – (?)BD(?)Y*	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Leite em pó – (?)MN*	Cada grafema está relacionado a uma palavra. O grafema inicial corresponde ao fonema da primeira sílaba. Não utilizou o espaçamento em branco.
Danone – BD(?)Y*	Grafemas a mais do que o número de sílabas, os últimos grafemas correspondem aos fonemas da respectiva sílaba /e//i/.
Banana – YOBDVI	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Suco de uva – (?)R(?)NLA*	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba. Não utilizou o espaçamento em branco.
Sabonete – K(?)H*	Grafemas a menos do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Tomate – (?)NDLY(?)B*	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bolo de fubá – (?)DLMLYDI*	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba. Não utilizou o espaçamento em branco.
* Temos dúvida sobre a correspondência do registro gráfico e a letra.	
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 04 – Análise da Ortografia (Lista de Compras) - Data: 08/06/2018	
PRODUÇÕES LG	OBSERVAÇÕES
Ovos – OV(?)*)	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /o/ /v/.
Leite em pó – AB(?)IBLBBA(?)*)	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba. Não utilizou o espaçamento em branco.
Danone – RBAI(?)L(?)Y*)	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Banana – BIBL(?)MBEB(?)B* BEBL(?)AB*	Grafemas a mais do que o número de sílabas e o grafema inicial corresponde ao fonema da respectiva sílaba /b/.
Suco de uva – BCWUUU	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /c//u/.
Sabonete – BAH	Grafemas a menos do que o número de sílabas e alguns grafemas

	correspondem aos fonemas da palavra /a/ /b/.
Tomate – LU	Grafemas a menos do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bolo de fubá – TBFBOUA(?)*	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba. Não utilizou o espaçamento em branco.
* Temos dúvida sobre a correspondência do registro gráfico e a letra.	
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema nas sílabas iniciais.	

Coleta 04 – Análise da Ortografia (Lista de Compras) - Data: 08/06/2018	
PRODUÇÕES VB	OBSERVAÇÕES
Ovos – OAB	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema /o/da primeira sílaba.
Leite em pó – NE	Grafemas a menos do que o número de sílabas. Não utilizou o espaçamento em branco.
Danone – BNA	Cada grafema aparece relacionado a um fonema da palavra.
Banana – PSAV	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Suco de uva – ESU	Grafemas a menos do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /s//e//u/. Não utilizou o espaçamento em branco.
Sabonete – ASN	Grafemas a menos do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /s//a//n/.
Tomate – SMTAV	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /m//t//a/.
Bolo de fubá – OUAN	Grafemas a menos do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /o//u//a/. Não utilizou o espaçamento em branco.
Tendência: grafemas a menos do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema das sílabas iniciais.	

ATIVIDADE 05 – LISTA DE PALAVRAS CV COM LETRAS MENOS OPACAS

Coleta 05 – Análise da Ortografia (Lista de Palavras CV – letras menos opacas) - Data: 18/07/2018	
PRODUÇÕES AC	OBSERVAÇÕES
Mala – MLA	Ora registra um grafema para representar a sílaba “m”, ora registra a própria sílaba “la”.
Panela – PNELA	Ora registra um grafema para representar a sílaba “p”, ora registra a própria sílaba “ne” “la”.
Vela – SLA	Ora registra um grafema para representar a sílaba “s”, ora registra a própria sílaba “la”.
Bolo – GLA	Ora registra um grafema para representar a sílaba “g”, ora registra a própria sílaba “la”.
Gato – GTO	Ora registra um grafema para representar a sílaba “g”, ora registra a própria sílaba “to”.
Sofá – COFA	Cada grafema aparece relacionado a um fonema da palavra.
Telefone – TLFE	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas de cada sílaba.
Pé – TEOT	Grafemas a mais do que o número de sílabas e um grafema corresponde ao fonema da palavra /e/.

Tendência: Ora registra um grafema para representar a sílaba, ora registra a sílaba completa.

Coleta 05 – Análise da Ortografia (Lista de Palavras CV – letras menos opacas) - Data: 18/07/2018	
PRODUÇÕES AG	OBSERVAÇÕES
Mala – AM	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas de cada sílaba na ordem invertida.
Panela – AEA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas de cada sílaba (vogais).
Vela – EAE	Grafemas a mais do que o número de sílabas e dois grafemas correspondem aos fonemas da palavra /e//a/.
Bolo – OLU	Ora registra um grafema para representar a sílaba “o”, ora registra a própria sílaba “lu”.
Gato – HOO	Grafemas a mais do que o número de sílabas e um grafema corresponde ao fonema da palavra /o/.
Sofá – OAT	Grafemas a mais do que o número de sílabas e dois grafemas correspondem aos fonemas da palavra /e//a/.
Telefone – EEOI	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas de cada sílaba (vogais).
Pé – EEU	Grafemas a mais do que o número de sílabas e um grafema corresponde ao fonema da palavra /e/.
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 05 – Análise da Ortografia (Lista de Palavras CV – letras menos opacas) - Data: 18/07/2018	
PRODUÇÕES CR	OBSERVAÇÕES
Mala – AAB	Grafemas a mais do que o número de sílabas e um grafema corresponde ao fonema da palavra /a/.
Panela – AUDC	Grafemas a mais do que o número de sílabas e um grafema corresponde ao fonema da palavra /a/.
Vela – (?)UH(?)*	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bolo – OHU	Grafemas a mais do que o número de sílabas e dois grafemas correspondem aos fonemas da palavra /o//u/.
Gato – AOH	Grafemas a mais do que o número de sílabas e dois grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//o/.
Sofá – OHA	Grafemas a mais do que o número de sílabas e dois grafemas correspondem aos fonemas da palavra /o//a/.
Telefone – HDI	Grafemas a menos do que o número de sílabas e o último grafema corresponde ao fonema da última sílaba /i/.
Pé – HUTN	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Temos dúvida sobre a correspondência do registro gráfico e a letra.	
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 05 – Análise da Ortografia (Lista de Palavras CV – letras menos opacas) - Data: 18/07/2018	
PRODUÇÕES ER	OBSERVAÇÕES
Mala – MERAL	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema da primeira sílaba /m/.
Panela – ELORR	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.

Vela – IALOR	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bolo – ELORLE	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Gato – GALOA6LT	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema da primeira sílaba /g/.
Sofá – CAOAOLOA	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Telefone – TAELO	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema da primeira sílaba /t/.
Pé – PALOA	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema da primeira sílaba /p/.
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema das sílabas iniciais.	

Coleta 05 – Análise da Ortografia (Lista de Palavras CV – letras menos opacas) - Data: 18/07/2018	
PRODUÇÕES EF	OBSERVAÇÕES
Mala – MAPAE	Grafemas a mais do que o número de sílabas, os grafemas iniciais correspondem aos fonemas da primeira sílaba /ma/.
Panela – IAO	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Vela – VROA	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema da primeira sílaba /v/ e o último grafema corresponde ao fonema da última sílaba /a/ .
Bolo – BOU	Ora registra a própria sílaba “bo”, ora registra um grafema para representar a sílaba “u”.
Gato – GUO	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema da primeira sílaba /g/ e o último grafema corresponde ao fonema da última sílaba /o/ .
Sofá – OTYA	Grafemas a mais do que o número de sílabas, o grafema inicial corresponde ao fonema da primeira sílaba /o/ e o último grafema corresponde ao fonema da última sílaba /a/ .
Telefone – TLAUA	Grafemas a mais do que o número de sílabas, os dois grafemas iniciais correspondem aos fonemas da primeira e da segunda sílabas /t/ /l/.
Pé – PE	Cada grafema aparece relacionado a um fonema da palavra.
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema das sílabas iniciais.	

Coleta 05 – Análise da Ortografia (Lista de Palavras CV – letras menos opacas) - Data: 18/07/2018	
PRODUÇÕES GB	OBSERVAÇÕES
Mala – PAEGUILMNDS	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Panela – ILAAAZERAL	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Vela – AEAPS	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bolo – PEBE	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Gato – KUSBO	Grafemas a mais do que o número de sílabas e o último grafema corresponde ao fonema da última sílaba.
Sofá – MEABO	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema.
Telefone – TADDO	Grafemas a mais do que o número de sílabas e somente o grafema inicial corresponde ao fonema da primeira sílaba.
Pé – BEIO	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.

Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, apenas uma correspondência entre o grafema/fonema em telefone inicial.

Coleta 05 – Análise da Ortografia (Lista de Palavras CV – letras menos opacas) - Data: 18/07/2018	
PRODUÇÕES HC	OBSERVAÇÕES
Mala – MAL	Ora registra a própria sílaba “ma”, ora registra um grafema para representar a sílaba “l”.
Panela – PNL	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas de cada sílaba.
Vela – VLA	Ora registra um grafema para representar a sílaba “v”, ora registra a própria sílaba “la”.
Bolo – BUL	Ora registra a própria sílaba “bu”, ora registra um grafema para representar a sílaba “l”.
Gato – GADO	Cada grafema aparece relacionado a um fonema da palavra. Sendo que houve uma troca do “t” pelo “d”.
Sofá – CAFD	Grafemas a mais do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem a fonemas da palavra /c//a//f/.
Telefone – BEF	Grafemas a menos do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem a fonemas da palavra /e//f/.
Pé – PEP	Grafemas a mais do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem a fonemas da palavra /p//e/.
Tendência: Ora registra a quantidade de grafemas correspondendo ao número de sílabas, ora registra a sílaba completa.	

Coleta 05 – Análise da Ortografia (Lista de Palavras CV – letras menos opacas) - Data: 18/07/2018	
PRODUÇÕES IC	OBSERVAÇÕES
Mala – ML	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas de cada sílaba (consoantes).
Panela – PNL	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas de cada sílaba (consoantes).
Vela – VL	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas de cada sílaba (consoantes).
Bolo – BL	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas de cada sílaba (consoantes).
Gato – GA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas da primeira sílaba.
Sofá – CA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas das respectivas sílabas.
Telefone - TLAN	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e alguns grafemas correspondem aos fonemas de cada sílaba /t//l//n/.
Pé – PA	Cada grafema aparece relacionado a um fonema da palavra.
Tendência: Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba.	

Coleta 05 – Análise da Ortografia (Lista de Palavras CV – letras menos opacas) - Data: 18/07/2018	
PRODUÇÕES JL	OBSERVAÇÕES
Mala – RISCOS	Aluno com necessidade especial.
Panela – RISCOS	
Vela – RISCOS	
Bolo – RISCOS	
Gato – RISCOS	
Sofá – RISCOS	

Telefone – RISCOS	
Pé – RISCOS	

Coleta 05 – Análise da Ortografia (Lista de Palavras CV – letras menos opacas) - Data: 18/07/2018	
PRODUÇÕES KV	OBSERVAÇÕES
Mala – KAU(?)RT*	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Panela – ADNU	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Vela – AUHT	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bolo – HNUT	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Gato – AHUT	Grafemas a mais do que o número de sílabas e
Sofá – AHT	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Telefone - DHT	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Pé – TURN	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
<ul style="list-style-type: none"> • Temos dúvida sobre a correspondência do registro gráfico e a letra. 	
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 05 – Análise da Ortografia (Lista de Palavras CV – letras menos opacas) - Data: 18/07/2018	
PRODUÇÕES LM	OBSERVAÇÕES
Mala – NOANAP	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Panela – ANA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas de cada sílaba.
Vela – ORCA	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bolo – MRO	Grafemas a mais do que o número de sílabas e somente o último grafema corresponde ao fonema da última sílaba /o/.
Gato – NOAV	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Sofá – VAIN	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Telefone – NRD	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Pé – NOAV	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 05 – Análise da Ortografia (Lista de Palavras CV – letras menos opacas) - Data: 18/07/2018	
PRODUÇÕES LF	OBSERVAÇÕES
Mala – AUCELOE	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Panela – ANOEAR	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//n//e//l/.
Vela – UCSOAL	Grafemas a mais do que o número de sílabas e algumas grafemas correspondem aos fonemas da palavra /l//a/.
Bolo – LCAASF	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.

Gato – LCAUWVDV	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Sofá – ASLANWO	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Telefone – ANDA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Pé – NAVLND	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 05 – Análise da Ortografia (Lista de Palavras CV – letras menos opacas) - Data: 18/07/2018	
PRODUÇÕES LS	OBSERVAÇÕES
Mala – LADYR4	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Panela – ARBUD	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Vela – LULD M	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bolo – (?)AD(?)*	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Gato – (?)()()A*	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Sofá – LOHE	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Telefone – VNANO	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Pé – (?)A(?)I(?)()*)	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
• Temos dúvida sobre a correspondência do registro gráfico e a letra.	
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 05 – Análise da Ortografia (Lista de Palavras CV – letras menos opacas) - Data: 18/07/2018	
PRODUÇÕES LG	OBSERVAÇÕES
Mala – ML	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas das respectivas sílabas. * O aluno copiou o registro do colega IC.
Panela – BR	Grafemas a menos do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Vela – PO	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Bolo – EA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Gato – PR	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Sofá – TH	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Telefone - PR	Grafemas a menos do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Pé – EDB	Grafemas a mais do que o número de sílabas e somente o primeiro grafema corresponde a um fonema da palavra.
Tendência: Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 05 – Análise da Ortografia (Lista de Palavras CV – letras menos opacas) - Data: 18/07/2018	
PRODUÇÕES VB	OBSERVAÇÕES
Mala – ABN	Grafemas a mais do que o número de sílabas e somente um grafema corresponde a um fonema da palavra /a/.
Panela – PO	Grafemas a menos do que o número de sílabas e somente um grafema corresponde ao fonema da palavra /p/.
Vela – R	Representou a palavra com um único grafema.
Bolo – OB	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas da palavra /b//o/.
Gato – K	Representou a palavra com um único grafema.
Sofá – EO	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e somente um grafema corresponde ao fonema da palavra /o/.
Telefone - FL	Grafemas a menos do que o número de sílabas e os grafemas correspondem aos fonemas da palavra /l//f/.
Pé – PA	Cada grafema aparece relacionado a um fonema da palavra.
Tendência: Ora registra a quantidade de grafemas correspondendo ao número de sílabas, ora registra grafemas a mais/a menos do que o número de sílabas.	

ATIVIDADE 07 – LISTA DE PALAVRAS CVC - COM ATAQUE E CODA

Coleta 07– Análise da Ortografia (Lista de Palavras CVC– com ataque e coda) - Data: 16/08/2018	
PRODUÇÕES AC	OBSERVAÇÕES
Anel – INO	Grafemas a mais do que o número de sílabas e os últimos grafemas correspondem aos fonemas da última sílaba /n//o/.
Cesta – LITA	Grafemas a mais do que o número de sílabas e os últimos grafemas correspondem aos fonemas da última sílaba /t//a/.
Dente – DTE	Ora registra um grafema para representar a sílaba “d”, ora registra a própria sílaba “te”.
Sorvete – CVT	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas /c//v//t/correspondem aos fonemas de cada sílaba.
Tambor – TBO	Ora registra um grafema para representar a sílaba “t”, ora registra a própria sílaba “bo”.
Lápis – LPI	Ora registra um grafema para representar a sílaba “l”, ora registra a própria sílaba “pi”.
Sol – OLV	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /o//l/.
Morango – ULNU	Grafemas a mais do que o número de sílabas e o último grafema corresponde ao fonema da última sílaba /u/.
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, a maioria das palavras apresentam correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 07– Análise da Ortografia (Lista de Palavras CVC– com ataque e coda)- Data: 16/08/2018	
PRODUÇÕES AG	OBSERVAÇÕES
Anel – AEU	Grafemas a mais do que o número de sílabas e os grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//e//u/.
Cesta – ÇA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas de cada sílaba.
Dente – EIE	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /e//i/.

Sorvete – OLI	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas /o//i/ correspondem aos fonemas de cada sílaba.
Tambor – COU	Grafemas a mais do que o número de sílabas e somente um grafema corresponde ao fonema da palavra /o/.
Lápis – ALI	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//i//l/.
Sol – OU	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /o//u/.
Morango – OLU	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas /o//u/ correspondem aos fonemas de cada sílaba (vogais).
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, a maioria das palavras apresentam correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 07– Análise da Ortografia (Lista de Palavras CVC– com ataque e coda) - Data: 16/08/2018	
PRODUÇÕES CR	OBSERVAÇÕES
Anel – AO	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas de cada sílaba.
Cesta – AE	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas de cada sílaba na ordem inversa.
Dente – I	Representou a palavra com um único grafema. O grafema representado corresponde ao fonema da última sílaba da palavra /i/.
Sorvete – IO	Grafemas a menos do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /o//i/.
Tambor – OA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas de cada sílaba invertida (vogais).
Lápis – AI	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas de cada sílaba (vogais).
Sol – OLA	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /o//l/.
Morango – UO	Grafemas a menos do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /o//u/.
Tendência: cada grafema aparece relacionado a uma sílaba, pouca correspondência entre o grafema/fonema (vogais).	

Coleta 07– Análise da Ortografia (Lista de Palavras CVC– com ataque e coda) - Data: 16/08/2018	
PRODUÇÕES EF	OBSERVAÇÕES
Anel – AUDE	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//e//u/.
Cesta – PMOF	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Dente – DIOM	Grafemas a mais do que o número de sílabas e somente o grafema inicial corresponde ao fonema da palavra /d/.
Sorvete – AOMV	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /o//v/.
Tambor – AVOB	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//b//o/.
Lápis – LAM	Ora registra a própria sílaba “la”, ora registra um grafema para representar a sílaba “m”.
Sol – AMO	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Morango – AMOU	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /m//o//a//u/ fora da ordem.
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema	

(apenas sílaba inicial de anel, dente e lápis).

Coleta 07– Análise da Ortografia (Lista de Palavras CVC– com ataque e coda) - Data: 16/08/2018	
PRODUÇÕES ER	OBSERVAÇÕES
Anel – AMANAU	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//n//u/.
Cesta – CANA	Utilizou dois grafemas para representar a sílaba e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /c//a/.
Dente – DA(?)VT*	Utilizou dois grafemas para representar a sílaba e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /d//t/.
Sorvete – CVT	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas de cada sílaba.
Tambor – PAET	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /t//a/.
Lápis – LPAX	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /l//a//p/.
Sol – SOU	Cada grafema aparece relacionado a um fonema da palavra.
Morango – MRGA	Grafemas a mais do que o número de sílabas e os grafemas correspondem aos fonemas da palavra.
* Temos dúvida sobre a correspondência do registro gráfico e a letra.	
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 07– Análise da Ortografia (Lista de Palavras CVC– com ataque e coda) - Data: 16/08/2018	
PRODUÇÕES GB	OBSERVAÇÕES
Anel – ACINOLM	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//n//l/.
Cesta – CEIL	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /c//e/.
Dente – AILHE	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /e//i/.
Sorvete – PAIVULSA	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Tambor – CIOIPD	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Lápis – IPONMA	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Sol – DOIFUA	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Morango – OIUILHE	Grafemas a mais do que o número de sílabas e somente o primeiro grafema corresponde ao fonema da primeira sílaba /o/.
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema (apenas sílaba inicial de anel e cesta).	

Coleta 07– Análise da Ortografia (Lista de Palavras CVC– com ataque e coda) - Data: 16/08/2018	
PRODUÇÕES HC	OBSERVAÇÕES
Anel – ANEU	Cada grafema aparece relacionado a um fonema da palavra.
Cesta – CDA	Ora registra a própria sílaba “da”, ora registra um grafema para representar a sílaba “c”.
Dente – DEDE	Registra dois grafemas para cada sílaba e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /d//e/.
Sorvete – COVER	Ora registra um grafema para representar a sílaba “d”, ora registra a própria sílaba “co”, “ve”.

Tambor – DAOLO	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//o/.
Lápis – LPI	Ora registra um grafema para representar a sílaba “l”, ora registra a própria sílaba “pi”.
Sol – COCU	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /c//o//u/.
Morango – MOLV	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /m//o/.
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, na maioria dos registros ocorre correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 07– Análise da Ortografia (Lista de Palavras CVC– com ataque e coda) - Data: 16/08/2018	
PRODUÇÕES IC	OBSERVAÇÕES
Anel – IU	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e somente um grafema corresponde ao fonema da sílaba /u/.
Cesta – CT	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas de cada sílaba (consoantes).
Dente – DT	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas de cada sílaba (consoantes).
Sorvete – CTI	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /c//t//i/.
Tambor – TBO	Ora registra um grafema para representar a sílaba “t”, ora registra a própria sílaba “bo”.
Lápis – LP	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas de cada sílaba (consoantes).
Sol – CU	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /c//u/.
Morango – MO	Utilizou a primeira sílaba para representar a palavra e os grafemas correspondem ao fonema da primeira sílaba.
Tendência: cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba.	

Coleta 07– Análise da Ortografia (Lista de Palavras CVC– com ataque e coda) - Data: 16/08/2018	
PRODUÇÕES KV	OBSERVAÇÕES
Anel – ANUAT	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//n//u/.
Cesta – ANUTE	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Dente – NAUEL	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Sorvete – NURA	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Tambor – NRAM	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Lápis – AQDNW	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Sol – ARDM	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Morango – ARM	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /m//a//r/.
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 07– Análise da Ortografia (Lista de Palavras CVC– com ataque e coda)- Data: 16/08/2018	
PRODUÇÕES LM	OBSERVAÇÕES
Anel – DLNP	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Cesta – FAO	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Dente – SET	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /e//t/
Sorvete – CRI	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /c//i/.
Tambor – EOA	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Lápis – DBP	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Sol – HFO	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Morango – CALO	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//o/.
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 07– Análise da Ortografia (Lista de Palavras CVC– com ataque e coda) - Data: 16/08/2018	
PRODUÇÕES LF	OBSERVAÇÕES
Anel – ANUSCR	Grafemas a mais do que o número de sílabas e somente o primeiro grafema corresponde ao fonema da primeira sílaba /a/.
Cesta – CANA	Registra dois grafemas para cada sílaba e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /c//a/.
Dente – QNANMO	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Sorvete – NCAASFRBP	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Tambor – MCRA(?)N*	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Lápis – LVEATS	Grafemas a mais do que o número de sílabas e somente o primeiro grafema corresponde ao fonema da primeira sílaba /l/.
Sol – ASFAC	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Morango – MLCDB	Grafemas a mais do que o número de sílabas e somente o primeiro grafema corresponde ao fonema da primeira sílaba /m/.
* Temos dúvida sobre a correspondência do registro gráfico e a letra.	
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 07– Análise da Ortografia (Lista de Palavras CVC– com ataque e coda) - Data: 16/08/2018	
PRODUÇÕES LS	OBSERVAÇÕES
Anel – EARMAH	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Cesta – TCME	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Dente – EVAIDN	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Sorvete – (?)MLYTE*	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Tambor – D(?)ADBM*	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.

Lápis – (?)IATLI*	Grafemas a mais do que o número de sílabas e somente o primeiro grafema corresponde ao fonema da primeira sílaba /l/.
Sol – OMOALI	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Morango – OAN(?)LTE*	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
* Temos dúvida sobre a correspondência do registro gráfico e a letra.	
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 07– Análise da Ortografia (Lista de Palavras CVC– com ataque e coda) - Data: 16/08/2018	
PRODUÇÕES LG	OBSERVAÇÕES
Anel – EAO	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//e//o/ fora da ordem.
Cesta – TDAM	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Dente – D(?)*	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /d//e/.
Sorvete – OWE	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas de cada sílaba.
Tambor – OAU	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Lápis – AES	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//s/.
Sol – O(?)*	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /o//s/ fora de ordem.
Morango – OS	Grafemas a menos do que o número de sílabas e um grafema corresponde ao fonema da palavra /o/.
* Temos dúvida sobre a correspondência do registro gráfico e a letra.	
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 07– Análise da Ortografia (Lista de Palavras CVC– com ataque e coda) - Data: 16/08/2018	
PRODUÇÕES VB	OBSERVAÇÕES
Anel – AOE	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//e//o/ fora da ordem.
Cesta – TAD	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//t/.
Dente – IOMO	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Sorvete – VCOE	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /v//c//o//e/.
Tambor – OAV	Grafemas a mais do que o número de sílabas e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Lápis – ADO	Grafemas a mais do que o número de sílabas e somente um grafema corresponde ao fonema da palavra /a/.
Sol – OCV	Grafemas a mais do que o número de sílabas e somente um grafema corresponde ao fonema da palavra /o/.
Morango – AMO	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra e os grafemas correspondem aos fonemas de cada sílaba fora da ordem.
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem aos fonemas das palavras.	

ATIVIDADE 09 – VAMOS BRINCAR DE ADIVINHAR?

Coleta 09 – Análise da Ortografia (Adivinhas com repetição de consoantes) - Data: 30/08/2018	
PRODUÇÕES AC	OBSERVAÇÕES
Pipoca – PICA	Registra a sílaba inicial e final.
Caracol – CACO	Registra a sílaba inicial e final, sendo a final sem o fonema /l/.
Borboleta – BLTA	Ora registra um grafema para representa a silaba “b,l”, ora registra a silaba completa “ta”.
Papagaio – PAGA	Registra duas sílabas para representar a palavra.
Banana – BNA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba.
Tendência: Ora registra a sílaba completa em algumas palavras, ora representa a silaba com um único grafema.	

Coleta 09 – Análise da Ortografia (Adivinhas com repetição de consoantes) - Data: 30/08/2018	
PRODUÇÕES AG	OBSERVAÇÕES
Pipoca – IOA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba (vogais).
Caracol – ALO	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e dois grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a/ /o/.
Borboleta – ORLA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba.
Papagaio – BAGU	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba. No lugar do /p/ registra /b/.
Banana – ANA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba.
Tendência: cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba.	

Coleta 09 – Análise da Ortografia (Adivinhas com repetição de consoantes) - Data: 30/08/2018	
PRODUÇÕES CR	OBSERVAÇÕES
Pipoca – IAOH	Grafemas a mais do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem a fonemas da palavra /i/ /o/ /a/.
Caracol – AO	Grafemas a menos do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem a fonemas da palavra /a/ /o/.
Borboleta – AOH	Grafemas a menos do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem a fonemas da palavra /a/ /o/.
Papagaio – AOH	Grafemas a menos do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem a fonemas da palavra /a/ /o/.
Banana – AP	Grafemas a menos do que o número de sílabas, somente um grafema correspondem a fonema da palavra /a/.
Tendência: grafemas a menos do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 09 – Análise da Ortografia (Adivinhas com repetição de consoantes) - Data: 30/08/2018	
PRODUÇÕES EF	OBSERVAÇÕES
Pipoca – POKA	Ora registra um grafema para representar a sílaba “P” ”o”, ora registra a própria sílaba “ka”.
Caracol – KRCO	Ora registra um grafema para representar a sílaba “k” “r”, ora registra a própria sílaba “co”.
Borboleta – BCTA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e alguns grafemas correspondem a um fonema da palavra /b/ /c/ /t/ /a/.
Papagaio – PAHO	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /p/ /a/ /o/.

Banana – BNA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba.
Tendência: cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba.	

Coleta 09 – Análise da Ortografia (Adivinhas com repetição de consoantes) - Data: 30/08/2018	
PRODUÇÕES ER	OBSERVAÇÕES
Pipoca – P(?)KCTC*	Grafemas a mais do que o número de sílabas, alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /p/ /k/.
Caracol – KRAQ	Grafemas a mais do que o número de sílabas, os grafemas correspondem aos fonemas da palavra.
Borboleta – BBLT	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba.
Papagaio – PPGO	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba.
Banana – BNHA	Grafemas a mais do que o número de sílabas e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba /b/ /n/ /a/.
<ul style="list-style-type: none"> • Temos dúvida sobre a correspondência do registro gráfico e a letra. 	
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, nos registros ocorre a correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 09 – Análise da Ortografia (Adivinhas com repetição de consoantes) - Data: 30/08/2018	
PRODUÇÕES GB	OBSERVAÇÕES
Pipoca – ISPXV	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /p/ /i/.
Caracol – KOAGUL	Grafemas a mais do que o número de sílaba e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /k/ /a/ /o/ /l/.
Borboleta – OIEMIX	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /o/ /e/.
Papagaio – AOISP	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /p/ /a/ /o/ /i/.
Banana – AIPDFR	Grafemas a mais do que o número de sílabas e somente um grafema corresponde ao fonema da palavra /a/.
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema (apenas sílaba inicial).	

Coleta 09 – Análise da Ortografia (Adivinhas com repetição de consoantes) - Data: 30/08/2018	
PRODUÇÕES HC	OBSERVAÇÕES
Pipoca – PEPOGA	Registrou três sílabas para representar a palavra. Representou o grafema “i” por “e” e o grafema “c” por “g”.
Caracol – QRAQO	Ora registra um grafema para representar a sílaba “q”, ora registra a própria sílaba “ra”, “qo”.
Borboleta - BOBOLTA	Ora registra um grafema para representar a sílaba “l”, ora registra a própria sílaba “bo” “bo” “ta”.
Papagaio – PAPGA	Ora registra um grafema para representar a sílaba “p”, ora registra a própria sílaba “pa” “ga”.
Banana – BNA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba.
Tendência: Ora registra a sílaba completa em algumas palavras, ora representa a sílaba com um único grafema.	

Coleta 09 – Análise da Ortografia (Adivinhas com repetição de consoantes) - Data: 30/08/2018	
PRODUÇÕES IC	OBSERVAÇÕES
Pipoca – PPPRA	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /p//a/.
Caracol – KLAQO	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /k//a//q//o/.
Borboleta – BBOLTA	Ora registra um grafema para representar a sílaba “b” “l”, ora registra a própria sílaba “bo” “ta”.
Papagaio – PPGARO	Ora registra um grafema para representar a sílaba “p”, ora registra a própria sílaba “ga”. Para a sílaba “io” registrou “ro”.
Banana – BNA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba.
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 09 – Análise da Ortografia (Adivinhas com repetição de consoantes) - Data: 30/08/2018	
PRODUÇÕES KV	OBSERVAÇÕES
Pipoca – RAUPT	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//p/.
Caracol – ARTU	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//r//u/
Borboleta – (?)UAR*	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//r/
Papagaio – RABAU	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//u/.
Banana – (?)ABR*	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//b/.
* Temos dúvida sobre a correspondência do registro gráfico e a letra.	
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 09 – Análise da Ortografia (Adivinhas com repetição de consoantes) - Data: 30/08/2018	
PRODUÇÕES LM	OBSERVAÇÕES
Pipoca – ANOA	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//o/.
Caracol – MRUW	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /r//u/.
Borboleta – LVSA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e somente o último grafema corresponde ao fonema da última sílaba /a/.
Papagaio – OTIZ	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Banana – MPQ	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Tendência: cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e poucos grafemas correspondem a um fonema da sílaba.	

Coleta 09 – Análise da Ortografia (Adivinhas com repetição de consoantes) - Data: 30/08/2018	
PRODUÇÕES LF	OBSERVAÇÕES
Pipoca – IEH	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e somente o primeiro grafema corresponde ao fonema da primeira sílaba /i/.
Caracol – HAL	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os últimos grafemas correspondem aos fonemas das últimas sílabas /a//l/.
Borboleta – BOLPAP	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos

	fonemas da palavra /b//o//l//a/.
Papagaio – DADAO	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//o/.
Banana – BADA	Grafemas a mais do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//b/.
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema.	

Coleta 09 – Análise da Ortografia (Adivinhas com repetição de consoantes) - Data: 30/08/2018	
PRODUÇÕES LS	OBSERVAÇÕES
Pipoca – MTALY(?)O*	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Caracol – MASDBYI(?)Y*	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Borboleta – DMTY	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Papagaio – (?)AM(?)LORB*	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Banana – (?)X(?)AMN(?)YA(?)X(*)*	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
* Temos dúvida sobre a correspondência do registro gráfico e a letra.	
Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema (apenas sílaba inicial).	

Coleta 09 – Análise da Ortografia (Adivinhas com repetição de consoantes) - Data: 30/08/2018	
PRODUÇÕES LG	OBSERVAÇÕES
Pipoca – AIAT	Grafemas a mais do que o número de sílabas, nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Caracol – OGB	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.
Borboleta – OBL	Grafemas a menos do que o número de sílabas, e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /b//o//l/ fora da ordem.
Papagaio – EO	Grafemas a menos do que o número de sílabas, e alguns grafemas correspondem aos fonemas do final da palavra /e//o/.
Banana – PAR	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e somente um grafema corresponde ao fonema da sílaba do meio /a/.
Tendência: Ora registra a quantidade de grafemas correspondendo ao número de sílabas, ora registra grafemas a menos do que o número de sílabas.	

Coleta 09 – Análise da Ortografia (Adivinhas com repetição de consoantes) - Data: 30/08/2018	
PRODUÇÕES VB	OBSERVAÇÕES
Pipoca – IOA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba (vogais).
Caracol – AO	Grafemas a menos do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//o/.
Borboleta – AOH	Grafemas a menos do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas l da palavra /a//o/.
Papagaio – AHO	Grafemas a menos do que o número de sílabas e alguns grafemas correspondem aos fonemas da palavra /a//o/.
Banana – AP	Grafemas a menos do que o número de sílabas e somente um grafema corresponde ao fonema da palavra /a/.
Tendência: grafemas a menos do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema (apenas sílaba inicial).	

ATIVIDADE 11 – VAMOS ESCREVER OS NOMES DESSES BRINQUEDOS?

Coleta 11 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 04/12/2018	
PRODUÇÕES AC	OBSERVAÇÕES
Boneca - BONECA	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Carro – CARO	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma não-convencional.
Dinossauro - DNOCA	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Bola – BLA	Ora registra um grafema para representar a sílaba “b”, ora registra a própria sílaba “la”.
Bicicleta – BISI	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Peteca – PEA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba
Corda – ODA	Ora registra um grafema para representar a sílaba “o”, ora registra a própria sílaba “da”.
Patinete – PNUL	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Robô – ROBO	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Boliche – BOEX	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Pipa – PIPA	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Dominó – DOMO	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Gude – GDI	Ora registra um grafema para representar a sílaba “g”, ora registra a própria sílaba “di”.
Bambolê – DLUL	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Tendência: Ora registra um grafema para representar a sílaba, ora registra a própria sílaba.	

Coleta 11 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 04/12/2018	
PRODUÇÕES AG	OBSERVAÇÕES
Boneca - BONECA	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Carro – CARO	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma não-convencional.
Dinossauro - TINOSARO	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma não-convencional.
Bola – BOLA	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Bicicleta – TISLETA	Ora registra um grafema para representar a sílaba “s”, ora registra a própria sílaba “ti”.’ta’
Peteca – PETECA	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Corda – OCA	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Patinete – PAINEI	Ora registra um grafema para representar a sílaba “i”, ora registra a própria sílaba “pa”’ne’.
Robô – ROBO	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Boliche – BTI	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba

Pipa – PIPA	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Dominó – DUT	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Gude – GUDI	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma não-convencional.
Bambolê – BALR	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Tendência: Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.	

Coleta 11 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 04/12/2018	
PRODUÇÕES CR	OBSERVAÇÕES
Boneca - OAME	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Carro – COM	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Dinossauro - IUOOAMO	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Bola – OARCA	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Bicicleta – IAEC	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Peteca - CEARG	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Corde - OAMR	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Patinete – IALM	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Robô – OT	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Boliche – IOCM	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Pipa – AIMTA	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Dominó – OIMT	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Gude – UICE	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Bambolê – OMC	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Tendência: Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.	

Coleta 11 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 04/12/2018	
PRODUÇÕES ER	OBSERVAÇÕES
Boneca - BONECA	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Carro – CARRO	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Dinossauro - DINOCARO	Registra todas as sílabas da palavra (omite NR), com correspondência entre grafema-fonema, de forma não-convencional.
Bola – BOLA	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Bicicleta – BECECETA	Registra todas as sílabas da palavra (omite AR), com correspondência entre grafema-fonema, de forma não-convencional.
Peteca – PETECA	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Corde – CODA	Registra todas as sílabas da palavra (mas omite a coda), com correspondência entre grafema-fonema, de forma não-convencional.
Patinete – PATINETI	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma não-convencional.

Robô – ROBO	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Boliche – BOLICI	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma não-convencional.
Pipa – PIPA	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Dominó – DOMINO	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Gude – GUDI	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma não-convencional.
Bambolê – BABALE	Registra todas as sílabas da palavra (mas omite a coda), com correspondência entre grafema-fonema, de forma não-convencional.
Tendência: Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.	

Coleta 11 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 04/12/2018	
PRODUÇÕES EF	OBSERVAÇÕES
Boneca - BONECA	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Carro – CARO	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma não-convencional.
Dinossauro - DINOSARO	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma não-convencional.
Bola – BOLA	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Bicicleta – BISIGETA	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma não-convencional.
Peteca - PETCA	Ora registra um grafema para representar a sílaba “t”, ora registra a própria sílaba “pe”ca”.
Corde – RODA	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma não-convencional.
Patinete – PAINETI	Ora registra um grafema para representar a sílaba “i”, ora registra a própria sílaba “pa”ne’ ‘ti’
Robô – ROBO	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Boliche – BOLIXI	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma não-convencional.
Pipa – PIPA	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Dominó – DOMINO	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Gude – GUI	Ora registra um grafema para representar a sílaba “i”, ora registra a própria sílaba “gu”.
Bambolê – BOL	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba
Tendência: Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.	

Coleta 11 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 04/12/2018	
PRODUÇÕES GB	OBSERVAÇÕES
Boneca - OECA	Ora registra um grafema para representar a sílaba “o”e”, ora registra a própria sílaba “ca”.
Carro – KO	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Dinossauro - IOAO	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Bola – OLA	Ora registra um grafema para representar a sílaba “o”, ora registra a própria sílaba “la”.

Bicicleta – IVLE	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Peteca - ETA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Corda - OD	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Patinete - AIEI	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Robô - OP	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Boliche - OIL	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Pipa - IA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Dominó - OIO	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Gude – GI	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Bambolê - UOL	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Tendência: Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba com correspondência grafema e fonema.	

Coleta 11 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 04/12/2018	
PRODUÇÕES HC	OBSERVAÇÕES
Boneca - BONECA	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Carro – CARRO	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Dinossauro - DINORO	Correspondência total entre grafema-fonema, mas omite uma sílaba.
Bola – BOLA	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Bicicleta – BISIGE	Correspondência total entre grafema-fonema, mas omite uma sílaba.
Peteca - PECA	Correspondência total entre grafema-fonema, mas omite uma sílaba.
Corda - QDA	Ora registra um grafema para representar a sílaba “c”, ora registra a própria sílaba “da”.
Patinete - PATI	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Robô - ROBO	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Boliche - BOLI	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma não-convencional.
Pipa - PIPA	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Dominó - DOMINO	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
Gude - GUDI	Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma não-convencional.
Bambolê - BOLE	Correspondência total entre grafema-fonema, mas omite uma sílaba.
Tendência: Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.	

Coleta 11 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 04/12/2018	
PRODUÇÕES IC	OBSERVAÇÕES
Boneca - BONECA	Correspondência total entre grafema-fonema.
Carro – CARO	Correspondência total entre grafema-fonema.
Dinossauro - TNOCARO	Ora registra um grafema para representar a sílaba “t”, ora registra a própria sílaba “no, ca,ro”.
Bola – BOLA	Correspondência total entre grafema-fonema.
Bicicleta – BISCETA	Ora registra um grafema para representar a sílaba “s”, ora registra a própria sílaba “bi, ce, ta”.
Peteca - PTECA	Ora registra um grafema para representar a sílaba “p”, ora registra a própria sílaba “te,ca”.
Corda – CDA	Ora registra um grafema para representar a sílaba “c”, ora registra a própria sílaba “da”.
Patinete – PTNETI	Ora registra um grafema para representar a sílaba “p, t”, ora registra a própria sílaba “ne, ti”.
Robô – ROBO	Correspondência total entre grafema-fonema.

Boliche – BLICI	Ora registra um grafema para representar a sílaba “b”, ora registra a própria sílaba “li, ci”.
Pipa - PIPA	Correspondência total entre grafema-fonema.
Dominó - DMINO	Ora registra um grafema para representar a sílaba “d”, ora registra a própria sílaba “mi”no”.
Gude - GDI	Ora registra um grafema para representar a sílaba “g”, ora registra a própria sílaba “di”.
Bambolê - BLOLBO	Grafemas a mais que o número de sílabas.
Tendência: Ora registra um grafema para representar a sílaba, ora registra a própria sílaba.	

Coleta 11 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 04/12/2018	
PRODUÇÕES JL	OBSERVAÇÕES
Boneca - RISCOS	Aluno com necessidade especial.
Carro – RISCOS	
Dinossauro - RISCOS	
Bola – RISCOS	
Bicicleta – RISCOS	
Peteca - RISCOS	
Corda - RISCOS	
Patinete - RISCOS	
Robô - RISCOS	
Boliche - RISCOS	
Pipa - RISCOS	
Dominó - RISCOS	
Gude - RISCOS	
Bambolê - RISCOS	

Coleta 11 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 04/12/2018	
PRODUÇÕES KV	OBSERVAÇÕES
Boneca - AUNE	Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Carro – ORNE	Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Dinossauro - ORUE	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Bola – OARN	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Bicicleta – IAER	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Peteca – ERNU	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Corda – AURN	Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Patinete – AUN	Grafemas a menos do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Robô – ORNU	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Boliche – ARN	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Pipa – AUN	Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Dominó - AUN	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Gude – UAN	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Bambolê – AUN	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Tendência: Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.	

Coleta 11 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 04/12/2018	
PRODUÇÕES LM	OBSERVAÇÕES
Boneca - ROHN	Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Carro – POAM	Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Dinossauro - KCB	Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Bola – OCB	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Bicicleta – RHCI	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Peteca - AMRN	Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Corda – GLM	Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Patinete - AOHAVS	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Robô - FILBUD	Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Boliche - TWRCI	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Pipa - COINA	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Dominó - AOBNI	Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Gude - NBDM	Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Bambolê - SFOT	Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Tendência: Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.	

Coleta 11 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 04/12/2018	
PRODUÇÕES LF	OBSERVAÇÕES
Boneca - BONEGA	Correspondência parcial entre grafema-fonema.
Carro – CARO	Correspondência total entre grafema-fonema.
Dinossauro - DINLO	Ora registra um grafema para representar a sílaba “n,l,o”, ora registra a própria sílaba “di”.
Bola – BOLA	Correspondência total entre grafema-fonema.
Bicicleta – BISGETALA	Grafemas a mais que o numero de silabas.
Peteca - BETECA	Correspondência parcial entre grafema-fonema.
Corda - GODA	Correspondência parcial entre grafema-fonema.
Patinete - BATINE	Grafemas a menos que o numero de silabas.
Robô – RBDA	Grafemas a mais que o numero de silabas.
Boliche - BOLJI	Correspondência total entre grafema-fonema.
Pipa - IPA	Ora registra um grafema para representar a sílaba “ni”, ora registra a própria sílaba “pa”.
Dominó - DOMI	Correspondência parcial entre grafema-fonema. Faltou uma silaba.
Gude – GUIDI	Correspondência total entre grafema-fonema.
Bambolê – BRLE	Ora registra um grafema para representar a sílaba “nb,r”, ora registra a própria sílaba “le”.
Tendência: Ora registra um grafema para representar a sílaba, ora registra a própria sílaba.	

Coleta 11 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 04/12/2018	
PRODUÇÕES LS	OBSERVAÇÕES
Boneca - OEAC	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Carro – FAAE	Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Dinossauro - TUNG	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Bola – OAFB	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Bicicleta – RBATL	Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Peteca – TANZF	Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Corde - ATLRB	Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Patinete - DAF	Grafemas a menos do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Robô - ON	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba, pouca correspondência grafema-fonema.
Boliche – OPH	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba, pouca correspondência grafema-fonema.
Pipa – PDI	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Dominó – OP	Grafemas a menos do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Gude -GP	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba, pouca correspondência grafema-fonema.
Bambolê - PAT	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Tendência: Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.	

Coleta 11 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 04/12/2018	
PRODUÇÕES LG	OBSERVAÇÕES
Boneca - ODCA	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Carro – TO	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Dinossauro - CICO	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Bola – BC	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Bicicleta – TACI	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Peteca - CAPE	Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Corde – DA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Patinete - DICI	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Robô - OU	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Boliche - LIE	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Pipa – PA	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Dominó - OCCO	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Gude – IC	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Bambolê - CBOGC	Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Tendência: Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba, pouca correspondência grafema-fonema.	

Coleta 11 – Análise da Ortografia (Lista de Brinquedos) - Data: 04/12/2018	
PRODUÇÕES VB	OBSERVAÇÕES
Boneca - OREBO	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Carro – QUCOR	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Dinossauro - ICOCA	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Bola – BOAL	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Bicicleta – ICQCA	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Peteca - NCAE	Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Corda - OCFA	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Patinete - EICI	Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba
Robô - ORFO	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Boliche - BOIE	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Pipa – ICAFA	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Dominó - OIEO	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Gude - UIEF	Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.
Bambolê - FEOG	Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema-fonema.
Tendência: Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema-fonema.	

Tendências que podemos observar nos dados:

1) Não correspondência entre o número de grafemas e o número de sílabas:

A mais ou a menos?

2) Correspondência entre o número de grafemas e o número de sílabas:

3) Não Correspondência entre grafema e fonema.

4) Correspondência entre grafema fonema:

- sílaba inicial (consoante ou vogal)

- sílaba final (consoante ou vogal)

- correspondência total

APÊNDICE E

Tendências Observadas em Relação à Escrita de Palavras

Crianças	Coleta 1 Data: 10/05/2018	Coleta 4 Data: 08/06/2018	Coleta 5 Data: 18/07/2018	Coleta 7 Data: 16/08/2018	Coleta 9 Data: 30/08/2018	Coleta 11 Data: 04/12/2018
AC	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema (apenas sílaba inicial).	Tendência: Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba. Existe relação grafema / fonema na maioria das palavras.	Tendência: Ora registra um grafema para representar a sílaba, ora registra a sílaba completa.	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, a maioria das palavras apresentam correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: Ora registra a sílaba completa em algumas palavras, ora representa a sílaba com um único grafema.	Tendência: Ora registra um grafema para representar a sílaba, ora registra a sílaba completa e os grafemas correspondem ao fonema da sílaba.
AG	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, poucas correspondências entre o grafema/fonema (sílaba inicial de bola e final de dinossauro).	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, a maioria das palavras apresentam correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba.	Tendência: Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.
CR	Tendência: Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema (só aparece em três palavras na sílaba inicial).	Tendência: grafemas a menos do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema (apenas sílaba inicial).	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: cada grafema aparece relacionado a uma sílaba, pouca correspondência entre o grafema/fonema (vogais).	Tendência: grafemas a menos do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: Registra grafemas a mais do que o número de sílabas com pouca correspondência entre o grafema-fonema (início e/ou final da palavra).
ER	Tendência: Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema (só aparece em duas palavras na sílaba	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, existe correspondência entre o grafema/fonema nas sílabas iniciais.	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema das sílabas iniciais.	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, nos registros ocorre a correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência entre grafema-fonema, de forma convencional.

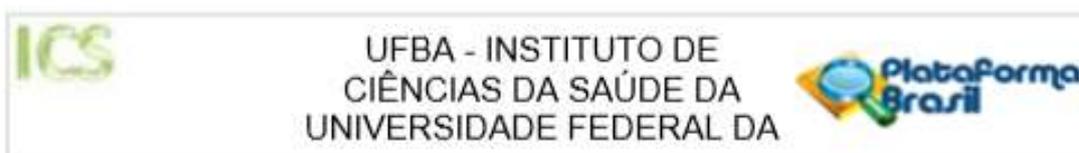
KV	Tendência: Grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência grafema/fonema (só aparece em duas palavras na sílaba inicial).	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: Registra grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema-fonema.
LM	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, apenas uma correspondência entre o grafema/fonema (apenas sílaba inicial da palavra bicicleta).	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e poucos grafemas correspondem a um fonema da sílaba.	Tendência: Registra grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema-fonema.
LF	Tendência: Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema/fonema.	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: Ora registra um grafema para representar a sílaba, ora registra a sílaba completa e os grafemas correspondem ao fonema da sílaba.
LS	Tendência: Grafemas a mais do que o número de sílabas, apenas uma correspondência grafema/fonema (só aparece na sílaba inicial de boneca).	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema (apenas sílaba inicial).	Tendência: Registra grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema-fonema.
LG	Tendência: Cada grafema parece relacionado a uma sílaba, muito pouca correspondência	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o	Tendência: Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra, muito pouca	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o	Tendência: Ora registra a quantidade de grafemas correspondendo ao número de sílabas, ora	Tendência: Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem

	cia grafema/fonema.	grafema/fonema nas sílabas iniciais.	correspondência entre o grafema/fonema.	grafema/fonema.	registra grafemas a menos do que o número de sílabas.	a um fonema da sílaba.
VB	Tendência: Ora registra a quantidade de grafemas a mais do que o número de sílabas, ora registra grafemas a menos do que o número de sílabas. Na maioria dos registros nenhum grafema corresponde ao fonema da respectiva sílaba.	Tendência: grafemas a menos do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema das sílabas iniciais.	Tendência: Ora registra a quantidade de grafemas correspondendo ao número de sílabas, ora registra grafemas a mais/a menos do que o número de sílabas.	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema.	Tendência: grafemas a menos do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema (apenas sílaba inicial).	Tendência: Registra grafemas a mais do que o número de sílabas com pouca correspondência entre o grafema-fonema (início e/ou final da palavra).
	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema (apenas sílaba inicial). 8 crianças AC/AG/CR/ER/GB/KV/LM/LS Tendência: Ora registra a quantidade de grafemas a mais do que o número de sílabas, ora registra grafemas a menos do que o número de sílabas. Na maioria dos registros muito pouco grafema corresponde ao fonema da	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema. 5 crianças AG/ER/EF/GB/LG Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema. 4 crianças KV/LM/LF/LS Tendência: cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema. 5 crianças AG/CR/ER/GB/EF Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema. 4 crianças KV/LM/LF/LS Tendência: Ora registra um grafema para representar a	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema. 6 crianças ER/EF/GB/LF/LG/VB Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, a maioria das palavras apresentam correspondência entre o grafema/fonema. 3 crianças AC/AG/HC Tendência: grafemas a mais do que o número de	Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, pouca correspondência entre o grafema/fonema. 5 crianças GB/IC/KV/LF/ER Tendência: cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba. 2 crianças AG/EF Tendência: cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e poucos grafemas correspondem	Tendência: Registra grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema-fonema. 3 crianças KV/LM/LS Tendência: Registra grafemas a mais do que o número de sílabas com pouca correspondência entre o grafema-fonema (início e/ou final da palavra). 2 crianças VB/CR Tendência:

	<p>respectiva sílaba. 3 crianças EF/HC/VB</p> <p>Tendência: cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba. 2 crianças IC/LG</p> <p>Tendência: Grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência grafema/fonema. 1 criança LF</p>	<p>grafemas correspondem a um fonema da sílaba. 3 crianças AC/HC/IC</p> <p>Tendência: grafemas a menos do que o número de sílabas, pouca correspondência a entre o grafema/fonema das sílabas iniciais. 2 crianças CR/VB</p>	<p>sílaba, ora registra a sílaba completa. 2 crianças AC/HC</p> <p>Tendência: Ora registra a quantidade de grafemas correspondendo ao número de sílabas, ora registra grafemas a mais/a menos do que o número de sílabas. 1 criança VB</p> <p>Tendência: Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba. 1 criança IC</p> <p>Tendência: Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba da palavra, muito pouca correspondência a entre o grafema/fonema. 1 criança LG</p>	<p>sílabas, muito pouca correspondência entre o grafema/fonema. 3 crianças KV/LM/LS</p> <p>Tendência: cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba. 2 crianças CR/IC</p>	<p>a um fonema da sílaba. 1 criança LM</p> <p>Tendência: Ora registra a sílaba completa em algumas palavras, ora representa a sílaba com um único grafema. 2 crianças AC/HC</p> <p>Tendência: grafemas a menos do que o número de sílabas, pouca correspondência a entre o grafema/fonema (apenas sílaba inicial). 2 crianças CR/VB</p> <p>Tendência: Ora registra a quantidade de grafemas correspondendo ao número de sílabas, ora registra grafemas a menos do que o número de sílabas. 1 criança LG</p> <p>Tendência: grafemas a mais do que o número de sílabas, muito pouca correspondência a entre o grafema/fonema. 1 criança LS</p>	<p>Cada grafema aparece relacionado a uma sílaba e os grafemas correspondem a um fonema da sílaba. 2 crianças GB/LG</p> <p>Tendência: Ora registra um grafema para representar a sílaba, ora registra a sílaba completa e os grafemas correspondem ao fonema da sílaba. 3 crianças IC/LF/AC</p> <p>Tendência: Registra todas as sílabas da palavra, com correspondência a entre grafema-fonema, de forma convencional. 4 crianças AG/EF/ER/HC</p>
--	---	--	--	--	--	---

Fonte: Elaboração da autora.

ANEXO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS PARTICIPANTES DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA

Pesquisador: Elaine Cristina de Oliveira

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 88170318.2.0000.5662

Instituição Proponente: Instituto de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Bahia

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.919.032

Apresentação do Projeto:

"O presente estudo consiste em uma análise do processo de alfabetização, especialmente sobre a aquisição da escrita, de crianças em condição de pobreza e extrema pobreza, que participam do Programa Bolsa Família (PBF), por meio de uma reflexão crítica sobre a complexa articulação pobreza e escolarização. Esse estudo, à luz de uma perspectiva histórico-crítica, buscará analisar o processo de alfabetização de crianças em situação de pobreza e extrema pobreza que recebem o benefício do Programa Bolsa Família; identificar e caracterizar alguns aspectos do processo de alfabetização de crianças beneficiadas pelo PBF no que se refere à linguagem escrita; identificar o perfil sociodemográfico das crianças como: faixa etária, problemas de saúde, peso, altura, vacinação, frequência escolar; compreender como o professor avalia o processo de alfabetização das crianças e como ele enxerga a contribuição do PBF para esse processo. O percurso metodológico caracteriza-se por um estudo qualitativo, para tanto, a coleta de dados ocorrerá através de entrevista semiestruturada e análise documental. A instituição escolar pública fornecerá os dados das crianças beneficiadas pelo PBF e os documentos que serão analisados. A escolha das três crianças que participarão desse estudo será feita a partir de critérios de interesse da pesquisa (ser participante do PBF e está frequentando regularmente a escola), levando em consideração o aval das famílias para a participação na pesquisa. Caso existam mais de três crianças na condição mencionada, será realizado um sorteio."