

# AQUISIÇÃO DO SISTEMA ORTOGRÁFICO: DESEMPENHO NA EXPRESSÃO ESCRITA E CLASSIFICAÇÃO DOS ERROS ORTOGRÁFICOS

## *Acquisition of the orthographic system: proficiency in written expression and classification of orthographic errors*

Clarice Costa Rosa <sup>(1)</sup>, Erissandra Gomes <sup>(2)</sup>, Fleming Salvador Pedroso <sup>(3)</sup>

### RESUMO

**Objetivo:** analisar o desempenho na expressão escrita e classificar os erros da produção ortográfica que ocorrem durante as quatro primeiras séries do ensino fundamental, identificando os erros ortográficos mais freqüentes e descrevendo a evolução dos mesmos, comparando-os por série e gênero. **Método:** foi realizado um estudo transversal na população de alunos de 1ª a 4ª série de uma escola estadual do município de Porto Alegre. Foram avaliados 214 sujeitos por meio do ditado de palavras do subteste da escrita do Teste de Desempenho Escolar. **Resultados:** foram observados maiores níveis de suficiência no domínio da expressão escrita nas séries iniciais; os sujeitos da 4ª série demonstraram dificuldade no domínio das regras de acentuação. Por meio da análise do ditado, constatou-se que os erros de representações múltiplas (14,76%) foram os mais freqüentes nesta população. Quando comparado os diferentes tipos de erros ortográficos verificados nas quatro séries em conjunto, observou-se que houve diferença significativa entre as mesmas no decorrer das séries ( $P < 0,05$ ), exceto para os erros de junção-separação ( $P = 0,09$ ), confusão nas terminações am x ão ( $P = 0,36$ ) e confusão entre letras parecidas ( $P = 0,27$ ). Houve maior freqüência de erros ortográficos e menor domínio na expressão escrita para o gênero masculino, mas estatisticamente esta diferença não foi significativa. **Conclusão:** os erros ortográficos tenderam a diminuir progressivamente com a escolaridade, entretanto o mesmo não ocorreu com o nível de suficiência no domínio da expressão escrita que envolve regras contextuais complexas.

**DESCRITORES:** Escrita Manual; Educação; Aprendizagem

### ■ INTRODUÇÃO

A linguagem escrita necessita de um aprendizado formal. Este aprendizado envolve maturação, desenvolvimento e integração do sistema nervoso central, exigindo habilidades lingüísticas

e metalingüísticas, influenciadas por fatores sócio-culturais <sup>1-4</sup>. A aquisição e o desenvolvimento do sistema ortográfico é evolutivo, sendo elaborado à medida que os graus de conhecimentos lingüísticos estão sendo constituídos <sup>3,5</sup>. As habilidades visuais, em conjunto com as lingüísticas, são preditoras para a evolução da ortografia <sup>6</sup>.

Para atingir o domínio da ortografia a criança precisa deixar de se apoiar exclusivamente no aspecto fonológico e se apropriar dos aspectos ortográficos e morfossintáticos. A influência das regras contextuais <sup>7,8</sup> e morfossintáticas <sup>2,7</sup> tem sido objeto de estudo, pois são importantes para o desenvolvimento da leitura e da escrita, especialmente para o entendimento da evolução do sistema ortográfico <sup>5</sup>.

Os erros fazem parte da aprendizagem, são implícitos a ela e revelam hipóteses que as crianças

<sup>(1)</sup> Fonoaudióloga; Prefeitura do Município de Viamão; Mestre em Reabilitação e Inclusão pelo Centro Universitário Metodista IPA.

<sup>(2)</sup> Fonoaudióloga; Docente do Curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS; Doutora em Ciências Médicas: Pediatria pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

<sup>(3)</sup> Médico Neurologista; Docente do Curso de Fonoaudiologia do Centro Universitário Metodista IPA; Doutor em Ciências Médicas: Pediatria pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

Conflito de interesses: inexistente

elaboram até o domínio ortográfico<sup>8-11</sup>. Alguns infantes podem necessitar de um período mais prolongado para o aprendizado do sistema ortográfico pela complexidade do mesmo, ou podem apresentar maior diversidade e freqüência de alterações de escrita<sup>11,12</sup>. Estudos transversais com crianças com desenvolvimento típico demonstram a evolução do conhecimento ortográfico, principalmente entre o terceiro e o quarto ano de escolarização<sup>1,5,8,11,13,14</sup>.

O presente estudo objetivou verificar o aprendizado do sistema ortográfico durante as quatro primeiras séries do ensino fundamental de uma escola pública do município de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, por meio da análise do desempenho da aquisição na expressão escrita e da classificação dos erros da produção ortográfica.

## ■ MÉTODO

Estudo transversal, em grupo, observacional e contemporâneo, onde o fator em estudo foram crianças de primeira a quarta séries do ensino fundamental de uma escola pública. O desfecho principal foi o desempenho nos testes de representação ortográfica.

Fez parte deste estudo a população de alunos de primeira a quarta de uma única escola estadual do município de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. A instituição educacional utilizava, predominantemente, o método tradicional de ensino. Foram incluídos no estudo todos os 245 alunos pertencentes às dez turmas das quatro primeiras séries da escola. Com as perdas decorrentes dos critérios de exclusão, foi avaliado um total de 214 alunos, com idade entre 7 a 15 anos (média de  $8,8 \pm 1,3$  anos, com leve predominância do gênero feminino – 51,8% (111) dos sujeitos. Consideraram-se como critérios de exclusão os alunos cujos pais ou responsáveis se negaram a participar do estudo e os alunos que não realizaram o ditado. As principais variáveis estudadas foram: acertos e erros ortográficos (classificação e números), série de escolaridade e gênero.

Para a avaliação das habilidades de escrita manual foi utilizado o subteste de escrita do Teste de Desempenho Escolar (TDE)<sup>15</sup>. O subteste de escrita do TDE possui como objetivo quantificar o desempenho do acadêmico em escrita em função da série escolar que a criança está. Esse subteste é composto por duas tarefas: a escrita do próprio nome e a escrita de 34 palavras isoladas apresentadas sob a forma de ditado. As palavras são monossílabas e polissílabas de tonicidade variada, com grau de complexidade gradativo. Cada palavra do teste foi dita isoladamente, depois dentro da frase correspondente e, só após, repetida

novamente, podendo então ser escrita pelo examinado. As instruções acima expostas têm o intuito de evitar a interferência da pronúncia ou da prosódia.

As avaliações foram aplicadas dentro do ambiente escolar, em horário de aula, coletivamente, conforme os dias e horários estipulados pela instituição para a coleta de dados. Todos os sujeitos presentes, e nas datas estabelecidas, realizaram as avaliações com seu grupo de aula. A aplicação do TDE foi realizada pela pesquisadora.

Como critérios de correção para o ditado, foram utilizadas a análise e a classificação descritas no próprio subteste de escrita do TDE<sup>15</sup>. Cada acerto corresponde a 1 ponto (total= 34 pontos), acrescidos de 1 ponto, caso a criança escrevesse seu nome corretamente. A classificação do score bruto por série escolar é definida da seguinte forma: a) 1ª série: superior  $\geq 19$  pontos; médio superior de 12 a 18 pontos; médio inferior de 2 a 11 pontos; inferior  $\leq 1$  ponto. b) 2ª série: superior  $\geq 27$  pontos; médio de 20 a 26; inferior  $\leq 19$  pontos; c) 3ª série superior  $\geq 30$  pontos; médio de 24 a 29 pontos; inferior  $\leq 23$  pontos; d) 4ª série: superior  $\geq 32$  pontos; médio de 27 a 31 pontos; inferior  $\leq 26$  pontos.

A descrição dos erros ortográficos ocorridos no ditado fundamentou-se no Roteiro de Observação de Ortografia<sup>16</sup>, classificados em onze diferentes categorias: representações múltiplas – indica que o mesmo som pode corresponder a diferentes letras ou uma mesma letra pode representar diferentes sons; apoio na oralidade – quando as palavras são produzidas da maneira como são pronunciadas, aproximando-se de uma transcrição fonética; omissões – corresponde a ausência de uma ou mais letras da palavra; junção / separação – indica os erros na junção ou separação das palavras; confusão entre as terminações am e ão – influenciada pelos padrões de pronúncia, devido a estas terminações serem foneticamente semelhantes; generalização de regras – ocorre quando a criança aprende a fazer distinção entre a língua falada e a escrita e começa a se autocorrigir; trocas surdas/sonoras – diz respeito à substituição de letras representadas por fonemas que se diferenciam pelo traço de sonoridade; acréscimo de letras – corresponde ao caso oposto às omissões, onde a palavra foi escrita com mais letras do que o convencional; letras parecidas – indica que a criança optou por usar uma letra semelhante à que deveria ser utilizada por serem visualmente semelhantes; inversão de letras – apresenta letras ou sílabas invertidas no interior da palavra; outras alterações – erros que não se enquadraram nas demais categorias; expressados por uma outra criança em particular.

Embora sejam fundamentais para a compreensão da linguagem escrita, questões referentes

à acentuação gráfica e ao uso indevido de letras maiúsculas e minúsculas, bem como sinais de pontuação não foram contabilizados para a classificação dos tipos de erros<sup>16</sup>. Entretanto, os erros de acentuação gráfica foram registrados para a obtenção do escore bruto do TDE<sup>15</sup>.

A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética do Centro Universitário Metodista IPA tendo como registro o nº 224/2007. A diretora da escola pesquisada assinou o Termo de Autorização Institucional. Os pais/responsáveis das crianças foram devidamente esclarecidos sobre os propósitos deste estudo e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A partir dos dados coletados foi montado um banco de dados no Programa *Statistical Package for Social Science* (SPSS) versão 11.5, onde foram

feitas todas as análises. Para os dados demográficos gerais, o número dos erros ortográficos e o desempenho na redação, utilizou-se a análise descritiva de freqüências absolutas e percentuais, média e desvio padrão. Para comparação entre os desempenhos da expressão escrita entre gêneros e entre duas séries contíguas, foi utilizado o Teste U de Mann-Whitney, e o Teste de Kruskal-Wallis para comparações entre as quatro séries. O nível de significância utilizado foi de 5%.

## ■ RESULTADOS

O desempenho da aquisição da expressão escrita avaliado pelo ditado do TDE, por série, está discriminado na Tabela 1.

**Tabela 1 – Desempenho da aquisição na expressão escrita com base no Teste de Desempenho Escolar (TDE) a partir de escores brutos e percentuais, conforme a série escolar (n=214)**

Séries	1ª		2ª		3ª		4ª	
	N	%	N	%	N	%	n	%
Superior	15	31,3	14	23,0	14	28,6	9	16,1
Médio-superior	17	35,4	-	-	-	-	-	-
Médio	-	-	23	37,7	16	32,7	17	30,4
Médio-inferior	15	31,3	-	-	-	-	-	-
Inferior	1	2,1	24	39,3	19	38,8	30	53,6
<b>Total</b>	<b>48</b>	<b>100</b>	<b>61</b>	<b>100</b>	<b>49</b>	<b>100</b>	<b>56</b>	<b>100</b>

n= número de sujeitos

Na Tabela 2 é apresentada a freqüência dos erros ortográficos encontrados no ditado, discriminados por série. Os erros de representações múltiplas, outras alterações, omissões e apoio na oralidade foram, por ordem, os mais freqüentes nesta população. A porcentagem dos erros totais das representações múltiplas correspondeu a aproximadamente 1/3 dos valores totais do valor da somatória percentual dos outros erros (33,72%). Ainda, os erros ortográficos diminuíram progressivamente com a escolaridade.

Quando comparado os diferentes tipos de erros ortográficos das quatro séries em conjunto, observou-se que houve uma diferença significativa entre as mesmas ( $P < 0,05$ ), exceto para os erros de junção-separação ( $P = 0,09$ ), confusão nas terminações am x ão ( $P = 0,36$ ) e confusão entre letras parecidas ( $P = 0,27$ ). No que se refere à comparação

entre a 1ª e a 2ª série, encontraram-se diferenças significantes na maioria dos erros ortográficos ( $P < 0,05$ ), exceto para os erros de confusão am x ão ( $P = 0,35$ ), trocas surdas/sonoras ( $P = 0,86$ ) e confusão entre letras parecidas ( $P = 0,19$ ). Quando comparada a 2ª com a 3ª série, verificaram-se diferenças significantes ( $P < 0,05$ ) para os erros de apoio na oralidade, generalização, letras parecidas e inversões. Em relação à 3ª e a 4ª série, apenas os erros de omissões apresentaram diferença significativa ( $P = 0,021$ ).

A média e o desvio padrão dos tipos de erros ortográficos de toda a população no ditado, bem como a comparação entre os gêneros, estão apresentados na Tabela 3. Houve, em geral, maior número de erros no gênero masculino, mas estatisticamente esta diferença não foi significativa.

Tabela 2 – Frequência dos erros ortográficos no ditado dos escolares de 1ª a 4ª séries (n = 214)

Séries		1ª	2ª	3ª	4ª	Total
Número de alunos		(48)	(61)	(49)	(56)	(214)
<b>Tipos de erros</b>						
Representações múltiplas	n	356	318	174	205	1053
	%	21,81	15,33	11,44	10,77	14,76
Apoio na Oralidade	n	180	97	75	54	406
	%	11,03	4,68	4,50	2,84	5,67
Omissões	n	249	135	64	41	489
	%	15,26	6,51	3,84	2,15	6,80
Junção/separação	n	0	7	6	4	17
	%	0,00	0,34	0,36	0,21	0,23
Confusão ão x am	n	3	1	0	1	5
	%	0,18	0,05	0,00	0,05	0,06
Generalização	n	36	20	18	34	108
	%	2,21	0,96	1,08	1,79	1,46
Trocas surdas/sonoras	n	73	79	21	23	196
	%	4,47	3,81	1,26	1,21	2,80
Acréscimo de letras	n	68	46	26	34	174
	%	4,17	2,22	1,56	1,79	2,40
Letras parecidas	n	13	8	10	5	36
	%	0,79	0,39	0,60	0,26	0,49
Inversão	n	53	36	13	20	122
	%	3,25	1,74	0,78	1,05	1,69
Outras alterações	n	251	161	65	59	536
	%	15,38	7,76	3,90	3,10	7,40

n = número de erros

Tabela 3 – Comparação das médias dos tipos de erros ortográficos no ditado quanto ao gênero (n = 214)

Tipos de erros	Gênero	Total Média±DP	Masculino Média±DP	Feminino Média±DP	P
Representações múltiplas		5,02±3,62	5,17±0,31	4,88±0,38	0,57
Apoio na oralidade		1,93±2,06	2,07±0,20	1,80±0,20	0,35
Omissões		2,31±2,89	2,30±0,21	2,32±0,28	0,95
Junção / separação		0,08±0,27	0,08±0,03	0,08±0,03	0,93
Confusão ao x am		0,02±0,18	0,03±0,02	0,02±0,02	0,65
Generalização		0,50±0,71	0,55±0,07	0,46±0,07	0,46
Trocas surdas/sonoras		0,95±2,34	1,08±0,26	0,84±0,19	0,62
Letras parecidas		0,82±1,15	0,17±0,05	0,17±0,04	0,93
Inversões		0,17±0,50	0,50±0,08	0,64±0,11	0,32
Acréscimo de letras		0,57±1,00	0,78±0,11	0,86±0,11	0,98
Outras alterações		2,52±3,74	2,52±0,34	2,51±0,38	0,57

DP = Desvio Padrão, P = Significância

## ■ DISCUSSÃO

Na análise dos resultados quanto ao gênero, observou-se que os meninos apresentaram em relação às meninas mais erros ortográficos e pior desempenho no TDE, mas esse valor não foi significativo, concordando com um estudo internacional delineado para analisar as diferenças entre os gêneros em relação às habilidades ortográficas<sup>17</sup>. Noutro estudo<sup>13</sup>, os resultados também não mostraram uma diferença significativa entre os gêneros, embora, os meninos tenham apresentado menos erros na escrita. Em relação ao desempenho na expressão escrita e o gênero, os achados corroboram com outro estudo que utilizou a mesma testagem<sup>4</sup>.

Quanto ao desempenho do número de acertos por série, pelo TDE, nas 2ª e 3ª séries houve percentuais em torno de 60% para os níveis: médio e superior, contradizendo outro estudo realizado com crianças da 3ª série onde foi observado que 60% das crianças apresentaram desempenho inferior no TDE<sup>4</sup>. Entretanto, na 4ª série, obteve-se escores brutos elevados do nível inferior, onde mais da metade (53,6%) não alcançou nível suficiente para ser considerada apta nas habilidades da expressão escrita. Quanto à 1ª série, não foi possível avaliar comparativamente com as demais séries, pois o TDE adota uma classificação específica dos níveis para esta série.

Na 4ª série se observou um grande número de erros de regras contextuais complexas, ou seja, excesso de acentuação gráfica. Este fato demonstra que estes alunos ainda não dominam completamente essas regras, embora transpareçam ter se esforçado em aplicá-las. Pela preocupação em grafar corretamente cometem excessos de acentuação, sendo induzidos a errar mais. Há também o fato de que as crianças realizam o uso indiscriminado de uma nova aquisição<sup>7</sup>; neste caso, estavam em fase de aprendizagem das regras de acentuação. Salienta-se que, para que os sujeitos da 4ª série atingissem ao menos o nível médio no teste, necessitariam acertar no mínimo 27 das 34 palavras ditadas, o que exige um aperfeiçoado domínio da linguagem escrita. Segundo dados da literatura<sup>7,8,18</sup>, dificuldades com regras contextuais complexas aparecem mais com crianças que estão começando a dominar a escrita e tendem a diminuir com a escolaridade, fato que não aconteceu neste estudo.

Com base no pressuposto de que a escrita tem um caráter evolutivo, procurou-se verificar se o instrumento utilizado para medir o desempenho das crianças em relação à escrita, neste caso o TDE,

detectaria eficazmente os tipos de erros por elas cometidos e a frequência com que ocorrem, tanto em relação às séries quanto ao gênero.

A análise dos erros obtidos pelos participantes da pesquisa confirmou a ocorrência de um decréscimo do número de erros por série, na maioria das vezes, apresentando uma diferença significativa, concordando com outros estudos<sup>2,5,8,9,11, 19-21</sup>.

Dentre todos os erros cometidos pelo conjunto de sujeitos, os mais recorrentes foram as representações múltiplas. Este tipo de erro é o mais presente na escrita de todas as crianças, pois englobam uma área complexa de conhecimentos, como as regras contextuais e morfosintáticas. Os erros de representação múltipla revelam que ainda há uma insuficiência genérica na aquisição da linguagem escrita e conhecimentos reduzidos das características ortográficas da língua<sup>22</sup>.

O segundo maior grupo dos erros encontrados diz respeito às outras alterações. Nesta categoria enquadraram-se os erros não classificáveis nas demais categorias. Em geral, tais erros revelam falhas em substituições fonológicas inadequadas<sup>22</sup>. Acredita-se que esta grande diferença em relação às demais séries seja decorrente do grau de complexidade da maioria das palavras do subteste de escrita do TDE e a correspondente dificuldade destas crianças em compreendê-las. Trata-se de palavras não usuais do vocabulário infantil, dificultando a representação mental e a memorização imediata das mesmas. Este erro pode ser explicado pelo fato de muitos estudantes do ensino público iniciarem o processo de alfabetização diretamente na 1ª série. No entanto, o material foi colhido para análise no final do ano letivo, possibilitando aos escolares uma experiência de quase um ano de contato com a escrita. Existe também a possibilidade do sujeito estar hipotetizando a ortografia inadequadamente ou ter compreendido mal alguma palavra ditada<sup>16</sup>.

O terceiro conjunto de erros observados pertence às omissões. Esta situação indica que os sujeitos avaliados não apresentaram as habilidades necessárias para representar todas as letras da palavra ouvida. Analisando o percentual de erros por série, foi possível verificar que houve uma importante diminuição em sua trajetória da 1ª para a 4ª série, o que está de acordo com os achados de outras pesquisas<sup>16,18</sup>.

O desenvolvimento do processo de aquisição da escrita, baseado em hipóteses ortográficas, é contínuo e não finda com o ensino formal, necessitando do domínio do código alfabético, das normas



sintáticas e gramaticais e, até mesmo, das literárias<sup>20,23</sup>. Ressalta-se que é por meio do desenvolvimento cognitivo obtido pela leitura e escrita que o indivíduo adquire sua inserção social nas comunidades letradas<sup>24</sup>.

Enfatiza-se a importância da prevenção, do diagnóstico e da reabilitação da linguagem, baseada na promoção das habilidades de leitura e escrita<sup>14,25</sup>. Também, vislumbra-se a possibilidade de fornecer aos professores mais conhecimento sobre o tema, por serem eles os principais identificadores dessas dificuldades<sup>21</sup>.

## ■ CONCLUSÃO

As análises dos resultados permitem concluir que houve um rebaixamento moderado no domínio da expressão escrita para os alunos da 4ª série, devido às regras contextuais complexas. Os erros ortográficos mais presentes foram: representações múltiplas, outras alterações, omissões e apoio na oralidade; e, em geral, os erros diminuíram progressivamente com a escolaridade. Não houve diferença estatística entre gêneros, entretanto as meninas tiveram melhor desempenho.

## ABSTRACT

**Purposes:** to analyze the proficiency in written expression, classifying the errors of orthographic production, which occurs during the first four grades of elementary school, identifying the most frequent and monitoring their developments, comparing the performance by grade and by gender. **Method:** a cross-sectional study was conducted in the population of students from 1<sup>st</sup> to 4<sup>th</sup> grade, in the city of Porto Alegre. 214 subjects were assessed by the standardized saying of the School Performance Test. **Results:** we found higher sufficiency levels in the field of writing for the initial series. On the 4<sup>th</sup> grade the level of performance was considered to be lower with grammar emphasis' rules. Analyzing the test, it was evidenced that the errors of multiple representations, were the most frequent in this population. When the different types of orthographic errors of the four grades were analyzed together, we observed that there was a significant difference between them ( $P < 0.05$ ), except for the errors of joining and separating ( $P = 0.09$ ), confusion in the endings *am x ão* ( $P = 0.36$ ), oral/silent exchanges and confusion with letters alike ( $P = 0.27$ ). There were more orthographic errors and less written expression domain for male gender, but it was not statistically significant. **Conclusion:** analysis results show that orthographic errors had a moderate reduction for students in the 4<sup>th</sup> grade, however, the same did not occur with the level of sufficiency in the domain of the written expression that involves complex contextual rules.

**KEYWORDS:** Handwriting; Education; Learning

## ■ REFERÊNCIAS

- Horta IV, Martins MA. Desenvolvimento e aprendizagem da ortografia: implicações educacionais. *Aná Psicológica*. 2004;22(1):213-23.
- Queiroga BAM, Lins MB, Pereira MALV. Conhecimento morfossintático e ortografia em crianças do ensino fundamental. *Psic Teor Pesq*. 2006;22(1):95-9.
- Cai Q, Lavidor M, Brysbaert M, Paulignan Y, Nazir T. Cerebral lateralization of frontal lobe language processes and lateralization of the posterior visual word processing system. *J Cog Neurosc*. 2008;20(4):672-81.
- Rodrigues SD, Castro MJMG, Ciasca SM. Relação entre indícios de disgrafia funcional e desempenho acadêmico. *Rev CEFAC*. 2009;11(2):221-7.
- Berninger VW, Abbott RD, Nagy W, Carlisle J. Growth in Phonological, Orthographic, and Morphological Awareness in Grades 1 to 6. *J Psycholinguist Res*. 2010;39:141-63.
- Mesman GR, Kibby MY. An Examination of Multiple Predictors of Orthographic Functioning. *J Learn Disabil*. 2011;44(1):50-62.
- Meirelles ES, Correa J. Regras contextuais e morfossintáticas na aquisição da ortografia da língua portuguesa da criança. *Psicol Teor Pesq*. 2005;21(1):77-84.
- Silvia C. Aprender ortografia: O caso das regras contextuais. *Aná Psicológica*. 2009;27(4):553-61.
- Ferreiro E, Teberosky. A psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artmed; 1991.
- Zorzi JL. Alterações ortográficas nos transtornos de aprendizagem. In: Maluf MI, organizador. *Tramas*

do conhecimento, do saber e da subjetividade. Petrópolis: Vozes; 2006. p.144-62.

11. Silva C. Aprender ortografia: O caso das sílabas complexas. *Aná Psicológica*. 2007;25(2):171-82.

12. Spencer K. Predicting children's word-spelling difficulty for common English words from measures of orthographic transparency, phonemic and graphemic length and word frequency. *Br J Psychol*. 2007;98(Pt 2): 305-38.

13. Vieira RM, Grosso PM, Zorzi JL, Chiappetta AL. Estudos comparativos sobre a influência da leitura nos erros da escrita entre meninos e meninas de quarta série. *Rev CEFAC*. 2006;8(3):281-8.

14. Zorzi JL, Serapompa MT, Faia AT, Oliveira PS. A influência do perfil de leitor nas habilidades ortográficas. *Rev psicopedag*. 2004;21(65):146-56.

15. Stein LM. TDE – Teste de desempenho escolar: manual para aplicação e interpretação. São Paulo: Casa do Psicólogo; 1994.

16. Zorzi JL. Aprender a escrever: a apropriação do sistema ortográfico. Porto Alegre: Artmed, 1998.

17. Berninger VW, Nielsen KH, Abbott RD, Wijsman F, Raskind W. Gender differences in severity of writing and reading disabilities. *J Sch Psychol*. 2008;46(2):151-72.

18. Zuanetti PA, Corrêa-Schnek, Manfredi AK. Comparação dos erros ortográficos de alunos

com desempenho inferior em escrita e alunos com desempenho médio nesta habilidade. *Rev Soc Bras Fonoaudiol*. 2008;13(3):240-5.

19. Suehiro AC. Dificuldade de aprendizagem da escrita num grupo de crianças do ensino fundamental. *PsicoUSF*. 2006;7(1):59-68.

20. Berberian AP, Massi GA, Santana AP, Guarinello AC, Machado ML, Bortolozzi KB et al. Análise de ocorrências ortográficas não convencionais produzidas por alunos do ensino fundamental. *Tuiuti: Ciência e Cultura*. 2008;39:23-39.

21. Bacha SMC, Maia MBA. Ocorrência de erros ortográficos: análise e compreensão. *Pro Fono*. 2001;13(2):219-26.

22. Zorzi JL, Ciasca SM. Caracterização dos erros ortográficos em crianças com transtornos de aprendizagem. *Rev CEFAC*. 2008;10(3):321-31.

23. Maluf MR, Zanella MS, Pagnez KS. Habilidades metalingüísticas e linguagem escrita nas pesquisas brasileiras. *Bol Psicol*. 2006;56(124):67-92.

24. Ferreira SP, Dias MG. A escola e o ensino da leitura. *Psicol Estud*. 2002;7(1):39-49.

25. Landerl K, Wimmer H. Development of word reading fluency and spelling in a consistent orthography: An 8-year follow-up. *J Educ Psychol*. 2008;100(1):150-61.

<http://dx.doi.org/10.1590/S1516-18462011005000087>

RECEBIDO EM: 27/07/2010

ACEITO EM: 12/04/2011

Endereço para correspondência:

Erissandra Gomes

Rua Barão do Triunfo 380/905 – Menino Deus

Porto Alegre – Rio Grande do Sul

CEP: 90130-100

E-mail: erifono@hotmail.com