

Para além do erro: variação linguística e heterogeneidade na aquisição da escrita

Beyond error: linguistic variation and heterogeneity in the acquisition of writing

Flávio Brandão-Silva

Doutor em Estudos da Linguagem, pela UEL. Docente da graduação e da pós-graduação em Letras da UEM. Grupo de pesquisa: "Pró-norma plural: do continuum fala-escrita para a norma-padrão" Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2911-9449>. E-mail: fbsilva@uem.br.

Cristiane Carneiro Capristano

Doutora em Linguística Aplicada, pela Unicamp. Grupo de pesquisa: GPLEC Grupo de Pesquisa Leitura e Escrita da Criança. o Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1225-5716>. E-mail: cccpristano@uem.br.

Submetido em: 19/01/2026
Aceito em: 19/03/2026
Publicado: 31/03/2026

e-Location: 20503



ISSN: 2317-9945 (On-line)
ISSN: 0103-6858 (Impressa)

Flávio Brandão-Silva

Universidade Estadual de Maringá, Brasil.

Cristiane Carneiro Capristano

Universidade Estadual de Maringá, Brasil.

Resumo

Este artigo discute a relevância da variação linguística para a reinterpretação do erro ortográfico no processo de aquisição da escrita, tomando como referência as contribuições de Bortoni-Ricardo (2005, 2006) e articulando-as com pesquisas contemporâneas sobre a escrita infantil, desenvolvidas no campo dos estudos da linguagem. O estudo adota uma abordagem teórico-analítica, baseada em pressupostos da Sociolinguística Educacional e em pesquisas que concebem a escrita como uma prática social heterogênea e historicamente constituída. Por meio da análise qualitativa de uma produção escrita de uma criança, o trabalho busca demonstrar que a coexistência de erros, de acertos e de rasuras na produção escrita infantil é pista inequívoca da natureza processual e heterogênea da escrita da criança. Conclui-se que o conhecimento sobre variação linguística e sobre a heterogeneidade constitutiva da escrita oferece condições para que professores e professoras possam redirecionar o tratamento dado à ortografia no ensino de línguas, valorizando o encontro entre as práticas linguísticas das crianças e aquelas que elas passam a vivenciar no contexto escolar.

Palavras-chave: erro ortográfico; variação linguística; aquisição da escrita; heterogeneidade da escrita.

Abstract

This article discusses the relevance of linguistic variation for the reinterpretation of spelling errors in the writing acquisition process, drawing on contributions from Bortoni-Ricardo (2005, 2006) and articulating them with contemporary research on children's writing conducted in the field of language studies. The study

adopts a theoretical-analytical approach, based on assumptions of Educational Sociolinguistics and research that conceives of writing as a heterogeneous and historically important social practice. Through the qualitative analysis of a child's written production, the work seeks to demonstrate that the coexistence of errors, correct answers, and erasures in children's written production is an unequivocal clue to the procedural and heterogeneous nature of children's writing. It concludes that knowledge about linguistic variation and the constitutive heterogeneity of writing provides conditions for teachers to redirect the treatment given to spelling in language teaching, valuing the encounter between children's linguistic practices and those they experience in the school context.

Keywords: *Spelling error. Linguistic variation. Writing acquisition. Heterogeneity of writing.*

INTRODUÇÃO

O reconhecimento de que a língua é um fenômeno intrinsecamente variável foi um dos principais postulados dos estudos sociolinguísticos. Tal pressuposto fez com que (socio)linguistas e educadores, em geral, começassem a repensar a noção de erro linguístico, tanto na fala como na escrita. No entanto, a dicotomia “certo x errado” ainda está muito presente nas crenças dos falantes sobre a língua e circula amplamente no contexto educacional. Nesse cenário, a obra de Bortoni-Ricardo emerge como referencial teórico essencial para repensar o tratamento do erro linguístico, especialmente no âmbito educacional, ao defender que todas as variedades são funcionalmente equivalentes; bem como para reavaliar a noção de erro ortográfico no processo de aquisição da escrita, não mais pensado apenas com um desvio em relação às convenções ortográficas ou como “problemas de interferência da fala na escrita”, mas como pista do funcionamento complexo da escrita da criança e, muitas vezes, indício da eventual distância dialetal entre a fala das crianças e as convenções escritas.

Bortoni-Ricardo (2006) propõe uma ressignificação do erro ortográfico, distinguindo aqueles que se originariam da presença sistemática de traços da fala na escrita daqueles vinculados à complexidade das convenções arbitrárias das convenções ortográficas, as quais, por certo, ainda não são dominadas completamente pelas crianças nesse momento de aquisição da escrita. Nessa ressignificação, a autora busca

deslocar o erro da esfera moral ou do *déficit* individual para um plano descritivo e explicativo, permitindo compreendê-lo tanto como indício relevante do processo de aprendizagem quanto no que se refere ao contato entre sistemas linguísticos. Essa nova perspectiva sobre a noção de erro se apresenta como uma alternativa às visões normativo-punitivas do erro e fundamenta a construção de uma pedagogia da variação linguística, conforme defendida por Faraco (2008), sensível à realidade sociolinguística do país e das crianças.

Este artigo tem como objetivo, portanto, discutir a importância do conhecimento da variação linguística para o tratamento do erro ortográfico, tomando como ponto de partida contribuições de Bortoni-Ricardo (2005, 2006) e colocando essas contribuições em diálogo com pesquisas contemporâneas sobre a escrita, em geral, e, em particular, sobre a escrita da criança, especialmente feitas no campo mais amplo dos estudos da linguagem. Trata-se de uma primeira tentativa de produzir uma articulação teórico-metodológica entre a Sociolinguística Educacional, que concebe o erro como fenômeno previsível/sistemático e socialmente marcado, e uma teoria discursiva da escrita, entendida como heterogeneamente constituída (ver, por exemplo, Corrêa, 2004 e 2013). Com esse diálogo, busca-se ampliar uma importante discussão realizada pela autora sobre a natureza heterogênea e complexa da produção escrita da criança e, por hipótese, a natureza complexa e heterogênea da escrita em geral, reavaliando o estatuto do erro ortográfico.

Para desenvolver a reflexão proposta neste artigo, na seção seguinte, são apresentados alguns pressupostos teóricos a respeito da variação linguística e sua relação com o ensino de Língua Portuguesa; depois, ainda numa perspectiva teórica, desenvolve-se uma reflexão sobre a Sociolinguística Educacional e sua contribuição para o ensino de línguas; na sequência, retoma-se a discussão de Bortoni-Ricardo (2006) sobre o estatuto do erro ortográfico, apresentando o modo como a autora, de forma original, propõe uma importante distinção funcional para a descrição e a análise desses erros; por fim, numa visada transdisciplinar e seguindo o exemplo de Bortoni-Ricardo (2006), é feita uma releitura da noção de erro ortográfico, a partir da análise qualitativa de uma produção escrita de uma criança em processo de escolarização, com base no estabelecimento de um diálogo entre a proposta de Bortoni-Ricardo

(2006) e as pesquisas contemporâneas sobre a escrita, desenvolvidas no campo dos estudos da linguagem.

A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

A consolidação da Linguística como ciência autônoma representou um marco nos estudos da linguagem, em virtude de buscar descrever a estrutura interna e sistemática das línguas. Esse enfoque estruturalista foi, sem dúvida, um avanço importante para a compreensão do objeto linguístico. Como aponta Camacho (2013), além de consolidar a disciplina, o período estruturalista também começou a manifestar, ainda que inicialmente, a importância de se considerarem os fatores sociais no processo de descrição linguística, reconhecendo que as “diferenças socioculturais” são um elemento constitutivo de qualquer língua em uso. Foi a partir desse entendimento que surgiu a Sociolinguística, ramo disciplinar que procura descrever as línguas colocando no centro do debate a relação indissociável entre língua e sociedade. Tal perspectiva permite observar a diversidade étnica e cultural de uma comunidade, mostrando seus valores e visões de mundo, os quais se materializam nas estruturas linguísticas heterogêneas efetivamente realizadas pelos falantes em suas práticas discursivas.

Nesse contexto, a variação surge como um fenômeno natural e constitutivo das línguas naturais (Labov, 1972; Herzog, Labov, Weinreich, 2006). Conforme define Tarallo (1997, p. 8), “em toda comunidade de fala são frequentes as formas linguísticas em variação. A essas formas em variação dá-se o nome de variantes. Variantes linguísticas são as diversas maneiras de dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, e com o mesmo valor de verdade”.

Portanto, a variação linguística se refere às modificações que a língua sofre em função de grupos sociais específicos, fatores temporais, espaciais e regionais, frequentemente sinalizando identidades sociais que podem ser estigmatizadas pela falta de reconhecimento de seu valor intrínseco. Nas palavras de Camacho (2013, p. 35), a “variação é o reflexo de diferenças sociais, como origem geográfica e social, e de circunstâncias de comunicação”. Uma abordagem linguística que contempla a

dimensão social deve, segundo o autor, fundamentar-se em quatro premissas básicas relacionadas à função cognitiva da linguagem:

a) todas as línguas fornecem a seus usuários mecanismos adequados para a conceituação e expressão de proposições lógicas; b) todas as línguas e variedades dialetais são perfeitamente adequadas a todos os usos que delas fizerem os membros de uma comunidade; c) natureza altamente estruturada, regular e sistemática de qualquer uma de suas manifestações; d) aquisição do sistema linguístico (Camacho, 2013, p. 31-33).

A compreensão dessas premissas leva à percepção de que toda variedade linguística, independentemente dos fatores que a originou, é capaz de expressar um raciocínio lógico e coerente. Contudo, a essas variedades são, comumente, atribuídos graus diferenciados de prestígio ou estigma. As variedades de prestígio são frequentemente promovidas à condição de padrão ou norma, tomadas como modelo de correção, conforme a adequação a situações de comunicação mais formais. É importante destacar, seguindo Camacho, que todas as variantes são resultado de processos regulares e sistemáticos, derivados das regras do próprio sistema linguístico, as quais são adquiridas por qualquer indivíduo no processo de socialização primária, independentemente de seu grupo social de origem.

Desse modo, a variação linguística transcende as categorizações espaço-temporais, constituindo-se nas diversas formas de interação entre os falantes, os quais se expressam de acordo com seu grau de letramento e com as demandas específicas de cada evento interacional. Ao se assumir a premissa de que a variação é inerente ao funcionamento das línguas, emerge a necessidade social de padronização, sem a qual a implementação de políticas linguísticas se tornaria complexa. No entanto, como adverte Camacho (2013), esse processo não é neutro:

A discussão desse assunto costuma enveredar para um campo aparentemente neutro, em que se entende por padronização o processo de escolha entre as variantes para obter uniformização em alguns usos mais formais da modalidade oral e da modalidade escrita. Entretanto, essa noção tem valores simbólicos que ultrapassam muito seus aspectos puramente pragmáticos. Mesmo nos casos em que o processo padronizador é atribuído ao trabalho das academias, as pessoas acreditam que a língua apresentada nas gramáticas e nos

dicionários é a mais correta, sendo as demais variedades incorretas (Camacho, 2013, p. 56).

A definição de uma variante como padrão frequentemente ocorre com base no prestígio social atribuído ao grupo que a utiliza, induzindo outros falantes a adotá-la como norma para seu comportamento verbal. O valor de “correção” implícito na padronização consolida a crença de que a variante padrão corresponde à “língua real” e genuína. Além disso, uma variante se consolida como padrão quando as gramáticas prescritivas a legitimam como a forma prestigiada, ratificando-se essa visão, e, posteriormente, por instituições como a escola, o sistema jurídico e o político. Em síntese, uma variante se torna padrão quando seu uso se torna regular e frequente entre os estratos socialmente prestigiados, convertendo-se no modelo ideal para os demais membros da comunidade linguística.

A SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Diante desse quadro, o ensino de Língua Portuguesa precisa adotar parâmetros que privilegiem, no processo de aprendizagem, o aprimoramento da língua materna em sua relação com a história, com o sujeito e com o seu contexto. Deve superar a simples transmissão de regras gramaticais ou a nomenclatura da gramática tradicional, para se aproximar das práticas sociais letradas e das demandas da cidadania. Ao discutir os objetivos desse ensino, Travaglia (2002, p. 136) propõe uma distinção fundamental: “a) ensinar a língua, o que resulta em habilidades de uso da língua, e b) ensinar sobre a língua, o que resulta em conhecimento teórico (descritivo e explicativo) sobre a língua e pode desenvolver a habilidade de análise de fatos da língua”. O que se objetiva, portanto, é formar “usuários competentes da língua, ou seja, que tenham competência comunicativa” (Travaglia, 2002, p. 136), capazes de se comunicar eficazmente nas mais diversas situações de interação. Paralelamente, espera-se que o trabalho com a teoria linguística possibilite ao aluno um conhecimento metalinguístico que lhe permita: “a) aprofundar seus conhecimentos sobre a língua, caso tenha necessidade disso; b) atender necessidades sócio-culturais; c) utilizar esse

conhecimento como meio para auxiliar [em] trabalhos com a língua” (Travaglia, 2002, p. 137).

É nesse âmbito que a Sociolinguística, como ramo da Linguística dedicado ao estudo dos fenômenos variáveis, assume especial relevância. Para além da descrição dos processos de variação e mudança, os estudos sociolinguísticos têm se dedicado a refletir sobre a relação entre variação e ensino, dando origem ao subcampo conhecido como Sociolinguística Educacional. No Brasil, os trabalhos de Stella Maris Bortoni-Ricardo destacam-se como referenciais fundamentais. Segundo a autora:

A principal influência dos estudos sociolinguísticos para a educação provém da ênfase veemente na premissa de que todas as variedades que compõem a ecologia linguística de uma comunidade, sejam elas línguas distintas ou dialetos de uma ou mais de uma língua, são funcionalmente comparáveis e essencialmente equivalentes. Nenhum deles é inerentemente inferior, e, portanto, seus falantes não podem ser considerados linguística ou culturalmente deficientes. [...] Muito embora os preconceitos linguísticos não tenham desaparecido, a sociolinguística forneceu munição teórica e tecnológica para combatê-los, bem como para que os sistemas escolares começassem a se preocupar com a adequação de seus métodos às peculiaridades linguísticas e culturais de seus alunos que não provinham das camadas dominantes da sociedade (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 151).

A Sociolinguística Educacional busca, assim, contribuir para a desconstrução de crenças e estereótipos equivocados associados às variedades linguísticas utilizadas por falantes de estratos sociais avaliados como menos prestigiados. Nesse processo, a escola desempenha um papel central, pois, à luz dessas contribuições, deve promover a conscientização de professores e de alunos acerca dos aspectos positivos e naturais da variação linguística. Dessa forma, a Sociolinguística Educacional oferece subsídios para a elaboração de alternativas didático-pedagógicas, como também para a formulação de políticas públicas educacionais mais inclusivas. Para Possenti (2004), duas questões devem nortear tais políticas: a primeira se refere à criação de medidas eficazes para a prática da leitura e da escrita; a segunda, ao estabelecimento de escalas de uso da chamada norma culta, de modo que a escola apresente também outras possibilidades de realização linguística, além da variedade considerada de maior prestígio.

O sistema público de ensino recebe, majoritariamente, alunos provenientes de camadas sociais consideradas menos favorecidas, os quais trazem consigo usos linguísticos próprios de suas comunidades. Nesse sentido, conforme defende Barroso (2014):

[a] identidade linguística e cultural dos alunos deve ser valorizada pela escola, deve ser fonte de estudo e pesquisa para que o professor tenha condições de construir, em sua sala de aula, um caminho de inclusão que respeita as diferenças e, ao mesmo tempo, permite desenvolver práticas de letramento ideológico com seus alunos (Barroso, 2014, p. 88).

Um ensino de Língua Portuguesa que privilegia apenas a norma culta, desconsiderando o repertório linguístico do aluno, tende não a promover sua emancipação social e intelectual, mas a reforçar as desigualdades preexistentes. Na visão de Bortoni-Ricardo (2005, p. 26), “a aprendizagem da norma culta deve significar a ampliação da competência linguística e comunicativa do aluno, que deverá aprender a empregar uma variedade ou outra, de acordo com as circunstâncias da situação de fala”. Um trabalho pedagógico que aborde a diversidade linguística e a adequação situacional do uso tende, portanto, a ser mais eficaz e socialmente justo.

Torna-se, pois, necessário que o ensino de Língua Portuguesa contemple o estudo da diversidade linguística, permitindo ao aluno desenvolver a consciência de que o sistema da língua é variável e que oferece um leque de possibilidades de uso (variedades mais ou menos formais), a serem mobilizadas conforme as situações de interação. É fundamental que a escola favoreça o reconhecimento dessa diversidade, particularmente relevante em um país de dimensões continentais e com uma riqueza cultural e linguística tão heterogênea. Para Faraco (2008), é urgente

[c]onstruir uma pedagogia da variação linguística que não escamoteie a realidade linguística do país, não dê um tratamento anedótico ou estereotipado aos fenômenos da variação. Mas, acima de tudo, uma pedagogia que sensibilize as crianças e os jovens para a variação, de tal modo que possamos combater os estigmas linguísticos, a violência simbólica, as exclusões sociais e culturais fundadas na diferença linguística (Faraco, 2008, p. 182).

Existem, assim, esforços consistentes no sentido de se desenvolver um ensino de Língua Portuguesa que não vise apenas à aquisição das formas de prestígio dominantes, mas que também valorize as variedades linguísticas trazidas pelos alunos. Aceitar a diversidade linguística no espaço escolar significa acolher a cultura e o falar próprios do educando e de seu grupo social, em diálogo com a norma-padrão, em uma sociedade multicultural e estratificada. Esta é uma das premissas basilares da obra de Stella Maris Bortoni-Ricardo, a qual convida para a reflexão sobre caminhos para práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas e sintonizadas com a realidade sociolinguística brasileira. Nesse sentido, destaca-se a relevância do conhecimento da variação para o tratamento do erro linguístico e, em particular, sobre o erro ortográfico. Dessa forma, um novo olhar sobre o estatuto do erro, sobretudo no processo de aquisição da escrita infantil, apresenta-se como um tema promissor.

O ESTATUTO DO ERRO ORTOGRÁFICO

Entre os seus diversos interesses acadêmico-científicos, a professora e linguista Stella Maris Bortoni-Ricardo preocupou-se, como adiantado, com a discussão sobre o estatuto do erro ortográfico, entendendo-o como um fenômeno complexo, com fortes conexões com fatores sociais e dialetais. Essa discussão aparece em vários dos seus trabalhos no campo da Sociolinguística Educacional, sobretudo nos trabalhos voltados para a formação de professores alfabetizadores e das séries iniciais e, mais particularmente, em “O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita” (2006), estudo no qual a autora propõe uma análise da natureza do erro ortográfico fundamentalmente distinta daquelas que, ainda hoje, concebem o erro como mera incapacidade individual.

Partindo do pressuposto de que a língua é heterogênea e varia sistematicamente, a autora desafia a visão normativa e punitiva, tradicionalmente associada ao erro, e estabelece uma distinção funcional entre duas grandes categorias ligadas aos também chamados “desvios gráficos”: aqueles que são resultantes do que se entende como interferência de traços da oralidade na escrita e aqueles que se explicariam pela própria natureza da escrita como um sistema regulado por

convenções, muitas vezes, de caráter arbitrário. Esta organização tem por finalidade dar luz aos mecanismos linguísticos subjacentes a cada tipo de erro, atribuindo-lhes estatutos explicativos diferentes.

A primeira categoria é aquela em que o registro gráfico manifestaria diretamente aspectos fonético-fonológicos da variedade dialetal falada pelo escrevente. Nesses casos, o "erro" operaria como um indício do contato entre sistemas: a representação gráfica seria fiel à realização falada pelo escrevente, mas infiel à convenção ortográfica. Exemplos citados pela autora incluem a não realização do "R" final nos infinitivos verbais – como "conhecê" em vez de "conhecer"¹ – e o registro da nasalização da palavra "muito" (muinto)². Sob essa ótica, esse tipo de erro ortográfico seria, antes de tudo, um sintoma da variação linguística materializada no contato entre as práticas faladas (dominantes na experiência primária das crianças) e as práticas escritas, nas quais as crianças passam a circular com maior intensidade quando adentram no universo escolar. Nesse sentido, como pontua Bortoni-Ricardo, é necessário considerar a distância entre a variedade linguística do aluno e as convenções ortográficas, uma vez que é nesse hiato que se instalam os erros desse primeiro tipo.

A segunda categoria, por sua vez, englobaria erros ortográficos cuja origem não se encontra na fala (ou nas práticas faladas) do escrevente, mas nas especificidades da escrita como sistema simbólico convencional. Aqui, as dificuldades residem em dominar um conjunto de regras normalmente arbitrárias, frequentemente desvinculadas da pronúncia, que são próprias da escrita. Incluem-se nesta esfera registros não convencionais como "paraízo" em vez de "paraíso" e "foce" em vez de "fosse", ambos citados pela autora. No primeiro caso, o registro não convencional se

¹ Bortoni-Ricardo (2006) retira esse exemplo de uma produção textual feita por uma menina de 9 anos, cursando a (antiga) 3ª série do Ensino Fundamental, no seguinte contexto: "[...] Meu sonho é ser feliz, é conhecê novos lugares, é conhecê o mundo[...]". A organização morfossintática da produção é o que garante que a criança escreveu conhecer como conhecê e não outra coisa, como, por exemplo, a forma verbal "conhece" (3ª pessoa singular).

² A palavra "muinto" é a única no português que se realiza na fala com uma nasalização regressiva. Nela, a consoante nasal bilabial /m/, no início da palavra, atua como uma espécie de gatilho, estendendo sua característica de ressonância para o ditongo subsequente /ui/. Essa nasalização fonética singular não é, no entanto, registrada pelas convenções escritas. Nesse sentido, do ponto de vista fonético-fonológico, o registro de "muinto" pode ser interpretado como efeito de uma tentativa de transcrever esse fenômeno.

fundamenta na concorrência de grafemas para a representação do fonema fricativo alveolar sonoro /z/. O fonema /z/, em posição intervocálica, representa uma irregularidade ortográfica (cf. Moraes, 1998), uma vez que as convenções ortográficas, nesse contexto específico, potencialmente permitem tanto o registro com o grafema S quanto com o grafema Z, como exemplificam as palavras *vaso*, *casa* e *mesa*, por um lado, e as palavras *vazio*, *amizade* e *prazer*, por outro.

No segundo caso, o fonema /s/, também em posição intervocálica, é um dos pontos de maior complexidade do sistema ortográfico do português, sendo uma zona de irregularidade. Isso ocorre porque não há uma regra única que determine a escolha do grafema que deve representar esse fonema no contexto intervocálico. Potencialmente, esse registro pode ser feito pelos grafemas SS (*assado*), X (*máximo*), Ç (*maçã*), C (*doce*), SC (*nascor*), SÇ (*nasça*), XC (*excerto*) e S (*biosistema*). A definição sobre qual grafema deve registrar este fonema nesta posição depende, em larga escala, da etimologia e da morfologia de cada palavra. O registro gráfico do verbo "fazer", conjugado como "fosse", embora esteja incluído nesse amplo espectro de irregularidade, é determinado por uma regularidade de natureza morfológico-gramatical: o morfema de tempo e modo do pretérito imperfeito do subjuntivo é invariavelmente grafado com o grafema SS. Os erros incluídos nessa segunda categorização não são, portanto, "erros de transcrição da fala", mas erros envolvendo a natureza da escrita, clivada por convenções. Eles sinalizam, com isso, que a escrita tem uma organização interna, com regras morfossintáticas, etimológicas e históricas que lhe são peculiares.

Como se vê, a distinção proposta por Bortoni-Ricardo (2006) é importante porque permite ressignificar o estatuto do erro ortográfico, transferindo-o de uma esfera moral ou de déficit para um plano estritamente linguístico-descritivo. Os erros do primeiro tipo – aqueles que sinalizariam para traços fonético-fonológicos da variedade linguística falada pelo escrevente – funcionam como pistas sociolinguísticas: tornariam visível e mensurável a distância dialetal entre a norma falada pelo escrevente e a norma que serviu de base para a constituição da nossa ortografia. São, portanto, fenômenos sistemáticos e previsíveis, que sinalizam a presença constitutiva da fala na escrita. Em contrapartida, os erros da segunda

categoria – ligados às regras arbitrárias, etimológicas ou morfossintáticas das convenções ortográficas – expõem uma distância de natureza distinta: aquela entre o conhecimento vivencial da língua e da escrita, experienciado de forma complexa pelo escrevente em suas práticas faladas e escritas, e o conhecimento exigido para transitar pelo funcionamento das convenções ortográficas do português.

Na descrição da natureza dupla do erro ortográfico, assim delineada, é possível ver uma importante intuição da autora, ainda que não plenamente explicitada: a natureza heterogênea e complexa da produção escrita da criança e, por hipótese, a natureza complexa e heterogênea da escrita, em geral. Transcorridos 20 anos da produção do texto a que fazemos alusão (“O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita”), parece possível ampliar e/ou aprimorar essa importante intuição, reavaliando o estatuto do erro não apenas problematizando sua natureza dupla, como o fez Bortoni-Ricardo (2006), mas também considerando: (a) um questionamento sobre a natureza da escrita; e (b) o contraste entre erros, acertos e rasuras.

ENTRE ERROS, ACERTOS E RASURAS: REAVALIANDO O ESTATUTO DO ERRO E DA ESCRITA

Para ampliar e/ou aprimorar a importante intuição de Bortoni-Ricardo (2006) supramencionada e reinterpretar o estatuto do erro ortográfico³, sobretudo o erro ortográfico que aparece na produção escrita infantil, torna-se imperativo, como adiantado, (re)avaliar os paradigmas que fundamentam a nossa compreensão de escrita. Visões tradicionais, que a reduzem a um código ou a um sistema de representação derivado da fala, frequentemente a apresentam como uma estrutura estável, dissociada do sujeito escrevente e das condições sociais e históricas de sua produção e de sua circulação (Corrêa, 2013, p. 68). Trata-se, como adverte Tfouni

³ Como antecipado, este artigo propõe uma incursão inicial na redefinição do erro ortográfico, fundamentada em uma articulação teórico-metodológica que busca integrar domínios de saber distintos e, simultaneamente, convergentes: a Sociolinguística Educacional e o campo dos estudos sobre Letramentos — especificamente no que tange à compreensão da escrita como enunciação e como acontecimento. Tal articulação, entendida como promissora, embora ainda em estágio inicial e demandando maior investimento teórico-analítico, estabelece um ponto de partida necessário para a superação de visões puramente prescritivas e para o reconhecimento da complexidade intrínseca ao fenômeno ortográfico, apreendido, ao mesmo tempo, como um objeto passível de ser analisado em sua dimensão descritiva, pedagógica e enunciativo-discursiva.

(2010, 2005), de uma visão de escrita calcada no que ficou conhecido entre nós como “modelo autônomo de letramento”, modelo regido por uma concepção que isola a escrita de suas raízes socioculturais, históricas e ideológicas, tratando-a como uma tecnologia cognitiva neutra, autossuficiente e portadora de um conjunto fixo de habilidades cognitivas universais. As investigações e os debates desenvolvidos sobre letramento no Brasil, especialmente no campo dos estudos da linguagem — iniciados no final da segunda metade do século XX e intensificados no século XXI —, têm apontado que essa visão reducionista, tecnicista e estreita de escrita se mostra limitada e insuficiente para abarcar a complexidade inerente ao fenômeno escrito.

Sob a influência desses estudos e de suas conseqüentes problematizações, modernamente, no campo dos estudos da linguagem, convivem, ora em conflito, ora em solidariedade, diferentes modos de conceber a escrita, que buscam distanciar-se dessa visão e alçar a escrita à condição de prática social e, eventualmente, também à condição de prática historicamente constituída. Pesquisas e reflexões como as de Tfouni (2010, 2005) e Corrêa (2001, 2004, 2013), entre outras ponderações que exploram temas como letramento, alfabetização e escrita têm defendido uma compreensão da escrita que valoriza a sua constituição como um processo sociocultural e histórico, intrinsecamente ligado a relações de poder, às ideologias, às identidades e aos contextos historicamente situados.

Essas reflexões conduzem a uma revisão da noção de erro ortográfico à luz de uma concepção renovada da escrita, compreendida concomitantemente como modo de enunciação e como acontecimento — dupla dimensão teorizada por Corrêa (cf., em especial, os trabalhos de 2001, 2004 e 2013).

Como modo de enunciação, a escrita demanda um estatuto analítico equivalente ao conferido à enunciação oral. Esta última, conforme observa Corrêa (2013), é, em geral, entendida como fenômeno plasmado em suas realizações concretas, em gêneros discursivos e textos falados, em enunciados e palavras pronunciadas (Corrêa, 2013, p. 68). Por analogia, a escrita, segundo essa visão, deveria ser concebida também como uma prática que “se reinstala, no mundo social, por meio de encontros, sempre inéditos, entre os participantes do discurso” (Corrêa, 2013, p. 68). Ela se materializa, assim, em sua concretude histórica, por meio de uma

pluralidade de gêneros, textos e enunciados escritos, e articula, conseqüentemente, de maneira indissociável, a singularidade do evento discursivo que a gera e a atualização de uma memória (no sentido de Pêcheux, 2015), mobilizando dimensões tanto singulares quanto sociais e históricas da linguagem.

É precisamente nessa articulação entre o novo e o preexistente que a noção de acontecimento assume caráter central. A escrita, em sua “natureza histórico-discursiva” (Corrêa, 2013, p. 69), configura-se como “um ponto de encontro entre uma atualidade e uma memória” (Pêcheux, 2015, p. 16). Como acontecimento, ela não apenas se insere em redes de memória e trajetos sociais preestabelecidos, como também tem a potencialidade de intervir neles, sinalizando “a possibilidade de uma desestruturação-reestruturação dessas redes e trajetos” (Pêcheux, 2015, p. 56).

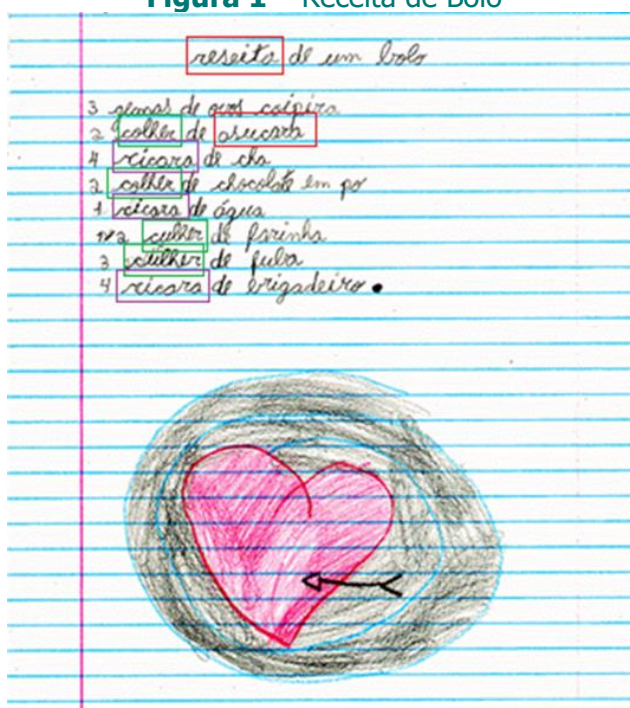
Entendida como modo de enunciação e como um acontecimento, como registro de uma história, ao mesmo tempo, individual e coletiva de linguagem, a produção escrita dos sujeitos situados social e historicamente deixa ver, ou ainda, deixa marcas da circulação do escrevente pelas práticas orais/faladas e letradas/escritas. Nesse modo de compreender a escrita, a relação entre o oral e o escrito, ou a presença do oral no escrito é, pois, um fator que marca “a heterogeneidade **da** escrita e não a heterogeneidade **na** escrita” (Corrêa, 2001, p. 144, grifo do autor). A heterogeneidade é tida como constitutiva da escrita e não como uma característica acessória, dispensável e pontual que se presentifica nas produções escritas. Como destaca o autor, a heterogeneidade é “interior a escrita e não exterior a ela” (Corrêa, 2001, p. 145).

O registro ortográfico e, em particular, o erro ortográfico são lugares que permitem ver essa heterogeneidade e, conseqüentemente, a circulação do escrevente pelas práticas orais/faladas e letradas/escritas, como já pontuado, embora de forma diferente, por Bortoni-Ricardo (2006), quando propõe uma dupla interpretação para o erro ortográfico. Além disso, essa heterogeneidade (da escrita, e, também, do escrevente), mostra-se pela convivência de erros, acertos e rasuras ligados à dimensão ortográfica da escrita, sobretudo no tocante à escrita da escrita.

Embora possa parecer óbvio, é necessário lembrar que, dificilmente, encontraremos um enunciado produzido por crianças que já descobriram o princípio

alfabético da escrita constituído apenas por “erros ortográficos”, ou seja, enunciados escritos totalmente inadequados e/ou distantes das convenções ortográficas. Por mais que um enunciado escrito por uma criança possa ser ou parecer inadequado do ponto de vista ortográfico, há sempre lá a convivência entre erros e acertos e, muitas vezes, a convivência entre erros, acertos e rasuras, fenômenos que têm funcionamentos diferentes e que exigem uma distinção funcional e estatutos explicativos diferentes. Vejamos um exemplo:

Figura 1 – Receita de Bolo



Fonte: Arquivo do Grupo de Pesquisa (CNPq) GEPL (Estudos sobre a linguagem).

Esse enunciado escrito foi produzido em contexto escolar por uma criança que, à época, frequentava a primeira série do Ensino Fundamental, em uma escola da rede pública de ensino de uma cidade do interior do Estado de São Paulo. O enunciado é resultado de uma proposta de produção de texto no qual a criança deveria registrar uma receita de sua preferência. Esse enunciado exemplifica, em termos de funcionamento, o que ocorre com os enunciados produzidos no período de escolarização inicial das crianças. Embora seja um evento singular, único e irrepetível, o enunciado em questão ratifica, em termos de funcionamento, aquilo que, em geral,

acontece com outros enunciados escritos infantis⁴. A fim de mostrar como nele convivem erros, acertos e rasuras e a fim de problematizar como essa convivência exige uma redefinição do que entendemos por erro e, conseqüentemente, por acerto e por rasura, interessa destacar três fenômenos ligados aos erros ortográficos que se manifestam nesse enunciado: (1) a oscilação no registro do fonema /s/; (2) a oscilação no registro da palavra “colher”; e, por fim, (3) a oscilação no registro da palavra “xícara”.

Começamos pelo erro ortográfico relativo ao registro do fonema /s/, nas palavras “receita” e “açúcar” – na figura acima, destacados em vermelho –, registradas como “reseita” e “asucara”. Como vimos, erros ortográficos como esses, para Bortoni-Ricardo (2006), não teriam origem na fala (ou nas práticas faladas) do escrevente – não seriam, pois, “transcrições da fala”, como muitas vezes quer o senso comum –, mas nas especificidades da escrita como sistema simbólico convencional. Esses erros ortográficos se explicariam pela própria natureza da escrita como um sistema regulado por convenções, muitas vezes, de caráter arbitrário. Aqui, mais uma vez, vemos a escrita da criança às voltas com o registro do fonema /s/, em posição intervocálica, que, como adiantado, é um dos pontos de maior complexidade do sistema ortográfico do Português. Essa irregularidade, vale lembrar, decorre do fato de não haver uma regra que determine a escolha do grafema que deve representar esse fonema, sobretudo no contexto intervocálico. Potencialmente, esse registro pode ser feito pelos grafemas SS (assado), X (máximo), Ç (maçã), C (doce), SC (nasc^{er}), SÇ (nasc^a), XC (excerto) e S (biosistema).

Convém destacar que o erro ortográfico relativo ao registro do fonema /s/ nas palavras “receita” e “açúcar”, registrado como “reseita” e “asucara”, convive com

⁴ A proposta analítica aqui esboçada encontra respaldo no Paradigma Indiciário (cf., por exemplo, Ginzburg, 1989, e Rojas, 2012) e no desdobramento crítico desse paradigma para as pesquisas sobre a aquisição da escrita (cf., por exemplo, os estudos precursores de Abaurre et al., 1997). Ainda que o aprofundamento dessa discussão teórico-metodológica exceda o escopo do presente artigo, é ela quem oferece o suporte epistemológico para a compreensão da produção escrita infantil aqui examinada. Sob essa ótica, cada registro da criança é “tomado como sintomático”, constituindo um “evento singular de um funcionamento que se pressupõe como sendo de toda a escrita”. Tal reivindicação teórico-metodológica permite sustentar que a heterogeneidade é um traço constituinte de qualquer escrita; assim, o detalhe marginal ou o erro ortográfico deixam de ser vistos como falhas para se tornarem indícios do modo de funcionamento mais geral da escrita, quando entendida, ao mesmo tempo, como um modo de enunciação e como acontecimento.

acertos ortográficos desse mesmo fonema, nas palavras “gemas” e “ovos”. Essa flutuação ortográfica, não desprezível, sinaliza para uma instabilidade na representação do fonema /s/. A oscilação entre o erro ortográfico e o acerto mostra uma sensibilidade da escrita da criança à natureza morfológica das palavras, uma vez que a estabilidade gráfica, ou melhor, a concordância com as convenções ortográficas se manifesta precisamente na marcação do morfema flexional de plural. Essa distinção sugere que a representação do fonema /s/ em posição de coda silábica (caso de “gemas” e “ovos”), quando investida de função gramatical, opera sob restrições estruturais distintas daquelas que regem o preenchimento de *onset* em radicais, no contexto intervocálico (como em “receita” e “açúcar”), no qual inexistente, para o /s/, função morfológica demarcada⁵.

Outro fenômeno ocorre no registro da palavra “colher”. Essa palavra foi registrada duas vezes em dissonância com as convenções ortográficas como “culher” – na figura acima, registros destacados em verde. Esse erro ortográfico se explicaria, seguindo a proposição de Bortoni-Ricardo (2006), por sua vinculação com o que a autora entende como “interferência de traços da oralidade na escrita”. A grafia variante “culher”, em substituição à forma “colher”, exigida pela ortografia, como sinalizado por Bortoni-Ricardo (2006), constitui um fenômeno linguístico legítimo e analiticamente previsível, fundamentado na interação entre fonologia, variação e ortografia, também observado em palavras como *costume*, *cozinha*, *moleque*, *polícia*, que podem ser produzidas (na fala) variavelmente e registradas na escrita como *custume*, *cuzinha*, *muleque*, *pulícia*.

Esse fenômeno decorre primordialmente do processo fonético-fonológico de neutralização e elevação da vogal média posterior /o/ para [u] em sílaba pretônica átona — uma variante amplamente atestada em múltiplos dialetos do Português Brasileiro. No sistema fonológico do Português Brasileiro, as vogais médias /e/ e /o/, em posição pretônica, tendem a sofrer um “alçamento” na escala de altura articulatória, transformando o /e/ em /i/ e o /o/ em /u/. Muitas vezes, o alçamento é provocado pela vogal tônica da sílaba seguinte, em um processo de harmonização

⁵ Para uma discussão mais ampla sobre as relações entre morfologia e fonologia na aquisição da escrita, sugere-se a leitura de trabalhos como os de Goulart e Miranda (2023) e Silva e Chacon (2026).

vocálica. Se a sílaba tônica contém uma vogal alta ou fechada, ela "atrai" a vogal anterior.

Como vimos, esse tipo de erro ortográfico seria, antes de tudo, um sintoma da variação linguística materializada no contato entre as práticas faladas (dominantes na experiência primária das crianças) e as práticas escritas, nas quais as crianças passam a circular com maior intensidade quando adentram o universo escolar, como proposto por Bortoni-Ricardo (2006). Em registros como esse, o escrevente parece assumir "a escrita como representação integral do oral falado, supondo como plasmado ao escrito" (Corrêa, 2004, p. 46). Há uma fala presente na escrita da criança quando ela faz registros semelhantes a esse. Não se trata de uma fala que interfere na escrita da criança. Em contraposição a essa visão, entende-se que "a fala que está nessa escrita constitui, como a própria escrita, um tipo de enunciação, cujo processo de construção se dá justamente pela conjunção do oral/falado com o letrado/escrito" (Corrêa, 2004, p. 55).

A análise do registro de "colher" como "culher", no entanto, não pode ser feita sem se considerar a existência, no mesmo enunciado, do registro da palavra "colher" em pleno acordo com as convenções ortográficas. Essa flutuação entre acertos e erros no registro de uma mesma palavra não é algo que as pesquisas que buscam explicar e descrever o funcionamento da escrita infantil possam ignorar. A investigação da flutuação ortográfica (mostrada, por exemplo, pela convivência entre acertos e erros) mostra-se imperativa por desconstruir a concepção de erro como uma falha aleatória ou assistemática, de carácter individual, redefinindo-o como um indício de heterogeneidade linguística constitutiva do sujeito e da (sua) escrita. A flutuação coloca em primeiro plano um fato irrefutável: a criança e os escreventes, em geral, não são afetados por um sistema estático, homogêneo, mas, sim, por modos falados e escritos de enunciar sempre moventes – no caso de "colher" e "culher", por uma zona de tensão entre as pressões das convenções ortográficas institucionalizadas e a atuação das normas variáveis que caracterizam as práticas faladas. Essas flutuações são, portanto, pistas da intrincada intersecção entre o sujeito e a língua, em seu modo de enunciação escrito. Como argumentam pesquisadores como Chacon (2013) e Capristano e Anicias (2022), essas flutuações funcionam como indicadores do encontro

dinâmico entre as práticas faladas e as práticas escritas, mostrando como essas práticas se articulam e se tencionam no momento da produção textual.

Por fim, resta destacar um último fenômeno envolvendo os registros da palavra "xícara", destacados em roxo, na Figura 1. Nesses registros não existe propriamente um erro ortográfico, mas uma rasura. A palavra "xícara" é registrada três vezes de acordo com as convenções ortográficas. Em uma dessas vezes (segundo registro), é possível verificar a presença de um apagamento feito pela criança no qual se vislumbra que, inicialmente, seu primeiro gesto de escrita foi o de registrar a palavra "xícara" como "chícara"; só depois, em um movimento de retorno, essa "decisão" foi revogada e o registro consolidou-se como "xícara". A rasura marca, portanto, uma oscilação amplamente justificável novamente pelo fenômeno mais amplo da irregularidade ortográfica. Nas convenções ortográficas do Português, o fonema fricativo palatal surdo /ʃ/ pode ser representado tanto pelo grafema CH quanto pelo grafema X. No caso de "xícara" (do árabe *shikara*) a convenção fixou o <x>. Contudo, para o falante em processo de apropriação da escrita, há uma concorrência direta entre duas formas (grafemas) que podem registrar o mesmo fonema. É interessante notar que a emergência da rasura ocorre em momento subsequente ao registro ortográfico adequado das palavras "chocolate" e "chá", que envolvem, também, a circulação pelas convenções ortográficas do fonema fricativo palatal surdo /ʃ/.

Diferente dos erros e dos acertos ortográficos, essa rasura (e, de modo mais geral, *as rasuras*) precisa ser considerada em sua especificidade. Trata-se de um fenômeno de natureza distinta do erro e do acerto ortográfico. Ela é emblemática de um movimento de retorno do escrevente sobre o seu dizer e deixa ver a divisão enunciativa do sujeito entre a inscrição e a avaliação da sua própria escrita. As rasuras se manifestam por "marcas como riscos, traços, rabiscos, grifos, borrões, apagamentos, sobreposições e inserções" (Capristano, 2025, p. 341), que sinalizam que um fragmento foi "considerado, pelo escritor/escrevente, como inadequado e, portanto, foi substituído, deslocado, expandido ou cancelado" (Capristano, 2025, p. 341). Do ponto de vista funcional e considerando a concepção de escrita aqui tomada como ponto de partida, as rasuras podem ser interpretadas como "um movimento de retorno do sujeito sobre a (sua) escrita, constitutivo do modo de enunciação escrito"

(Capristano, 2025, p.341), colocando em cena uma divisão interna no ato de escrever, no qual o sujeito se mostra simultaneamente como "utilizador" e como "observador" da (sua) escrita" (Capristano, 2025, p. 344).

A convivência, em um mesmo enunciado, de acertos, erros e rasuras, como demonstrado na análise feita acima, expõe o caráter processual do ato de escrever. Essa convivência testemunha o encontro sempre inédito entre uma memória social e histórica da escrita e a singularidade do sujeito que, ao se apropriar dela, a refaz e a reinscreve no universo das práticas de letramento. Na escrita da criança (e, também, na de outros escreventes, com diferentes graus de escolaridade), o erro ortográfico e os fenômenos que com ele coexistem configuram-se como marcas inequívocas de um percurso de ingresso complexo nas práticas de letramento, no qual a heterogeneidade e a instabilidade não são obstáculos a superar, mas a própria condição de possibilidade da enunciação escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dialogando criticamente com as importantes contribuições de Bortoni-Ricardo (2005, 2006), desenvolvidas no campo da Sociolinguística Educacional, este estudo teve como proposta mais central reavaliar o estatuto do erro ortográfico, tentando ampliar o escopo de sua análise que, a nosso ver, ainda que não explicitamente, incide sobre a heterogeneidade da escrita infantil. Buscou-se articular as contribuições de Bortoni-Ricardo (2006) com investigações contemporâneas no campo dos estudos da linguagem sobre a escrita — tanto em sua dimensão geral quanto no âmbito específico da produção infantil —, a fim de aprofundar e atualizar a discussão proposta pela autora, confirmando, como sugerido nas discussões contemporâneas sobre aquisição da escrita, que a natureza complexa e heterogênea da escrita da criança (e do erro ortográfico, em particular) é um efeito da natureza igualmente complexa e heterogênea da escrita entendida como modo de enunciação e acontecimento histórico-discursivo.

A análise dos fenômenos observados na escrita desta criança, aqui tomada como sintomática e, portanto, como um evento singular de um funcionamento que se

pressupõe como sendo de toda a escrita, também fundamenta uma distinção descritiva e analítica fundamental entre erro, acerto e rasura como fenômenos linguísticos materializados na escrita. Vimos, quanto aos erros de ortografia (aqui, centramo-nos nos erros relativos à substituição e omissão⁶), a necessidade de adotar uma perspectiva analítica e descritiva, como o faz Chacon (2021), que transcenda a identificação e a catalogação de desvios na escrita da criança e possa dar conta da dinâmica constitutiva entre erros e acertos, bem como entre erros, acertos e rasuras.

Considerar a convivência dinâmica e complexa do erro, do acerto e da rasura como registros materiais de negociações em curso, na qual formas de expressão oral do sujeito inscrevem-se no texto, interrogando e sendo interrogadas pelas convenções da escrita, permite repensar práticas pedagógicas envolvendo o ensino de línguas e, mais particularmente, o ensino da ortografia. O reconhecimento dessa convivência e da conseqüente heterogeneidade constitutiva da escrita para a qual ela aponta exige uma abordagem que privilegie a reflexão sobre o funcionamento da linguagem em detrimento de uma abordagem calcada na correção punitiva de erros, na exaltação não ponderada de acertos e na invisibilidade das rasuras. Isso implica que a mediação docente deve tratar o texto do aluno como um espaço de diálogo, no qual, por exemplo, a variação linguística seja interpretada como uma característica inerente ao processo de apropriação da escrita. Ao assumir a escrita como um fenômeno histórico-discursivo, a prática educativa pode passar a valorizar a diversidade de vozes e de registros linguísticos, promovendo um ensino que respeite as identidades do sujeito e compreenda a escola como um lugar de circulação de múltiplos saberes e práticas sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

⁶ A análise dos enunciados escritos infantis permite averiguar a existência de erros ortográficos que não se restringem às substituições e às omissões mencionadas por Bortoni-Ricardo (2006), respectivamente, entendidas como trocas de um grafema por outro e como ausência de grafemas. Nesses enunciados, é também possível verificar a presença de transposições, relativas a deslocamentos de grafemas de suas posições convencionais no interior da palavra e, também, de inserções, acréscimos indevidos de grafemas no interior de uma palavra. A esse respeito e para uma importante discussão sobre como esses diferentes tipos de erros “mostram, pelas suas particularidades estruturais, uma gradiência em relação ao acerto” (Chacon, 2021, p. 190), consultar Amarante et al. (2020), Chacon (2021) e Chacon e Pezarini (2018).

- 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, SP: Mercado de Letras, 1997.
- AMARANTE, M. V.; VAZ, S.; VILLEGA, C.; CHACON, L. Ortografia dos fonemas /l/ e /r/ em posições complexas na escrita infantil: uma análise comparativa. **CoDAS**, São Paulo, v. 32, p. 1-7, 2020.
- BARROSO, B. L. A. Variação linguística na escola: desafios e possibilidades. **Inerdisciplinar**, Itabaiana-SE. Ano IX, v. 20, jan./jun. 2014, p. 73-94.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Nós chegemu na escola, e agora?** Sociolinguística e Educação. São Paulo, Parábola, 2005.
- BORTONI-RICARDO, S. M. O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita. In: GORSKI, E. M.; COELHO, I. L. **Sociolinguística e Ensino**: contribuições para a formação do professor de língua. Santa Catarina: Ed. UFSC, 2006.
- CAMACHO, R. G. **Da linguística formal à linguística social**. São Paulo: Parábola, 2013.
- CAPRISTANO, C. C.; ANICIAS, A. K. M. A flutuação no registro ortográfico de palavras: marcas da heterogeneidade da produção enunciativa infantil. Claraboia, v. 1, p. 43-55, 2022.
- CAPRISTANO, C. C. Rasura. In: SOUTO MAIOR, R. C. (Org.). **Dicionário do Ensino de Língua Portuguesa**. 1ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2025, v. 1, p. 341-354.
- CHACON, L. Flutuação na segmentação de palavras: relações entre constituintes prosódicos e 114 convenções ortográficas na escrita infantil. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, 15 (2), p. 369-383, 2013.
- CHACON, L.; PEZARINI, I. O. Gradiência na correspondência fonema/grafema: uma proposta de caracterização do desempenho ortográfico infantil. In: CÉSAR, A. B. P. C.; SENO, M. P.; CAPELLINI, S. A. (org.). **Tópicos em transtornos de aprendizagem**. São José dos Campos: Pulso, 2018, v. 4. p. 165-177. (v. 4).
- CHACON, L. Quatro questões sobre erro ortográfico na escrita infantil. In: FARIA, E; SILVA, W. R. (org.). **Alfabetizações**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021.
- CORRÊA, M. L. G. **O modo heterogêneo de constituição da escrita**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- CORRÊA, M. L. G. Bases teóricas para o ensino da escrita. **Linguagem em (dis)curso**. Tubarão, SC, v. 13, n. 3, p. 481-513, set./dez. 2013.
- FARACO, C. A. Afinando conceitos. In: FARACO, C. A. **Norma culta brasileira**: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 31-100.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história.** Trad. Frederico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989

GOULART, T. P. D.; MIRANDA, A. R. M. Um estudo sobre a grafia de morfemas flexionais em textos de escrita inicial. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, v. 21, p. 283-305, 2023.

LABOV, W. **Padrões Sociolinguísticos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008 [1972]

MORAIS, A. G. **Ortografia: ensinar e aprender.** São Paulo: Ática, 1998.

PÊCHEUX, M. **O discurso: estrutura ou acontecimento.** 7. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

POSSENTI, S. Um programa mínimo. In: BAGNO, M. **Linguística da norma.** São Paulo: Loyola, 2004.

ROJAS, C. A. A. **Micro-história italiana: modo de uso.** Londrina: Eduel, 2012.

SILVA, M. A. A.; CHACON, L. Omissões ortográficas em codas finais de palavra na escrita infantil: aspectos fonológicos e morfológico. **Estudos Linguísticos**, 54(2), 547–563, 2026. Disponível em: <https://doi.org/10.21165/el.v54i2.3887>.

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística.** Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

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

TARALLO, F. **A pesquisa Sociolinguística.** São Paulo: Ática, 1997.

TRAVAGLIA, L. C. Para que ensinar teoria gramatical. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, 2002.