



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

Pâmela Lopes Vicari

Cópia e ditado: vilões ou aliados? Como a cópia e o ditado têm sido retratados em pesquisas acerca do seu papel no ensino e na aprendizagem da leitura e da escrita?

Florianópolis

2024

Pâmela Lopes Vicari

Cópia e ditado: vilões ou aliados? Como a cópia e o ditado têm sido retratados em pesquisas acerca do seu papel no ensino e na aprendizagem da leitura e da escrita?

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para a obtenção do título de Mestre em Linguística.

Área de concentração: Linguística Teórica, Descritiva e Experimental

Linha de Pesquisa: Aquisição, Aprendizagem e Processamento da Linguagem

Orientadora: Prof. Ana Cláudia de Souza, Dra.

Florianópolis

2024

Vicari, Pâmela Lopes

Cópia e ditado: vilões ou aliados? Como a cópia e o ditado têm sido retratados em pesquisas acerca do seu papel no ensino e na aprendizagem da leitura e da escrita? Pâmela Lopes Vicari ; orientadora, Ana Cláudia de Souza, 2024.

91 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Florianópolis, 2024.

Inclui referências.

1. Linguística. 2. Cópia. 3. Ditado. 4. Leitura. 5. Escrita. I. Souza, Ana Cláudia de. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Linguística. III. Título.

Pâmela Lopes Vicari

Cópia e ditado: vilões ou aliados? Como a cópia e o ditado têm sido retratados em pesquisas acerca do seu papel no ensino e na aprendizagem da leitura e da escrita?

O presente trabalho em nível de Mestrado foi avaliado e aprovado, em 26 de março de 2024, pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.(a) Cristiane Lazzarotto Volcão, Dr.(a)
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.(a) Cristiane Seimetz Rodrigues, Dr.(a)
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.(a) Margarete Gonçalves Macedo de Carvalho, Dr.(a)
Instituto Federal de Santa Catarina

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Mestre em Linguística.

Insira neste espaço a
assinatura digital

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Insira neste espaço a
assinatura digital

Prof.(a) Ana Cláudia de Souza, Dr.(a)
Orientador(a)

AGRADECIMENTOS

Agradeço o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES), instituição que forneceu suporte financeiro a esta pesquisa por meio de bolsa.

À Universidade Federal de Santa Catarina e ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, pela oportunidade de ser aluna no programa e experimentar a humanidade de uma instituição federal de ensino em meio a tantas adversidades, como foi a Pandemia do Covid-19.

À minha orientadora, Ana Cláudia de Souza, a quem sou muito grata pelo aceite em fazer parte deste desafio, por acreditar em mim e não largar minha mão. Agradeço pela dedicação, por compartilhar conhecimento e, especialmente, por todos os momentos de apoio e força para que eu pudesse chegar até aqui.

À banca de avaliadora, que desde a qualificação do projeto compartilhou todo seu conhecimento e experiência em educação e linguística e principalmente em fazer pesquisa. Obrigada por acreditarem na relevância desta pesquisa e pelos olhares atentos e cuidadosos, contribuindo significativamente no desenvolvimento desta dissertação.

À minha filha, Antônia, que me inspira a viver a minha melhor versão todos os dias!

Aos meus pais, Marciano e Isabel, que acreditaram em mim e nos meus sonhos e me deram todo suporte para que eu pudesse me dedicar a esta pesquisa e a minha formação profissional.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto duas atividades escolares usualmente aplicadas nas salas de aula para o ensino da leitura e da escrita: a cópia e o ditado. A aplicação de ambas as tarefas têm sido alvo de críticas que as qualificam como mecânicas; no entanto, são atividades que continuam marcando presença nas salas de aula brasileiras. À vista disso, propomo-nos desenvolver essa pesquisa com o intuito de responder à seguinte questão: O que as evidências presentes na literatura acadêmico-científica revelam sobre o emprego das tarefas de cópia de texto e ditado nas práticas pedagógicas escolares no Brasil?. A partir dessa questão, nossos objetivos são: a) mapear os estudos que tratam da cópia e do ditado no âmbito da educação nacional; b) identificar quais olhares os pesquisadores brasileiros direcionam à cópia e ao ditado; e c) buscar indícios acerca de como a cópia e o ditado vêm sendo concebidos e empregados nas salas de aula. Para alcançar nossos objetivos, escolhemos como método de pesquisa a revisão sistemática, cuja fonte de dados é a própria literatura. Esta é, portanto, uma pesquisa bibliográfica. A coleta de dados foi realizada no Portal de Periódicos da Capes, no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), nos meses de junho de 2022 e fevereiro de 2023, considerando combinações dos seguintes descritores: “cópia”, “ditado”, “escola”, “ensino”, “aprendizagem”, “leitura”, “escrita”, “aula” e “língua portuguesa”. Foram selecionados 14 estudos, mapeados conforme as características a respeito de quem fala de cópia e ditado, seu lugar e tempo, sob quais métodos de pesquisa as atividades são investigadas e os resultados alcançados, e quais as perspectivas acerca dessas atividades que as pesquisas identificam como recorrentes nas salas de aula. Analisamos os estudos a partir de quatro categorias: 1) data de publicação; área da ciência; local de realização da pesquisa; autoria; 2) método e resultados; 3) perspectiva dos pesquisadores sobre as tarefas de cópia e ditado; 4) indícios de concepção dessas tarefas no campo escolar. Na primeira categoria, foi possível verificar que: o recorte temporal dos estudos compreende 16 anos: de 2002 a 2018; a área que mais pesquisa sobre cópia e ditado é a Educação; as instituições de pesquisa que se destacam são as de ensino público federal; os autores não mantiveram projetos sobre a temática. A segunda categoria de análise revelou as informações sobre do método e dos resultados dos estudos. A pesquisa de campo foi a mais empregada. A terceira categoria identificou que os pesquisadores concebem cópia e ditado como tarefas mecanicistas, repetitivas e até penosas. Na quarta categoria, observamos os indícios de como as tarefas são empregadas nas escolas, os quais sugerem um uso descontextualizado, sendo o ditado aplicado com ênfase no objetivo de verificação de escrita das palavras, e a cópia como fixação da escrita correta. Observamos que a concepção sobre das tarefas varia ao longo do tempo, destacando-se uma concepção mecânica e questionando, inclusive, o aprendizado que as tarefas podem gerar. Dos estudos analisados, apenas um dedicou-se a pesquisar os efeitos dessas práticas em relação ao aprendizado de habilidades de leitura; os demais, discutiram as tarefas a partir de abordagens qualitativas, levantando questionamentos sobre o uso delas nas práticas pedagógicas escolares. Os resultados sugerem que a cópia e o ditado podem estar sendo condenados sem a devida pesquisa acerca de suas características, sejam potencialidades ou fragilidades, relativas ao ensino e à aprendizagem da leitura. Concluímos, portanto, que as tarefas de cópia e ditado merecem ser objetos de estudo que os analisem quanto aos seus possíveis usos produtivos e ativos e aos seus efeitos, sem tomar

como ponto de partida a pressuposição de que as atividades não possuem significância na aprendizagem da leitura e da escrita.

Palavras-chave: Cópia; Ditado; Leitura; Escrita; Escola; Revisão sistemática.

ABSTRACT

This study has as its research object two school activities usually applied in classrooms for the teaching of reading and writing: copying and dictation. The application of both tasks has been the target of criticism that qualifies them as mechanical. However, these are activities that continue to be present in Brazilian classrooms. In view of this, we propose to develop research in order to answer the following question: What does the evidence present in the academic-scientific literature reveal about the use of text copying and dictation tasks in school pedagogical practices in Brazil? From this question, our goals are: a) to map the studies that deal with copying and dictation in the context of national education; b) to seek clues about how copying and dictation have been conceived and used in classrooms; and c) to identify which perspectives Brazilian researchers direct on the teaching and learning of reading through copying and dictation. To achieve our objectives, we chose the systematic review as a research method, whose data source is the literature itself. This is, therefore, bibliographic research. Data collection was carried out on the Capes Journal Portal, the Capes Thesis and Dissertation Catalog and the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD), based on fourteen combinations of descriptors, in June 2022 and February 2023. The selection of texts was based on the inclusion and exclusion criteria previously elaborated, according to our objectives, resulting in a corpus composed of 14 studies. The review maps the studies, describing characteristics about who speaks of copying and dictation, their place and time, and under which methodologies the activities are investigated. The studies were analyzed in four categories: 1) publication date; scientific area; research location; authorship; 2) method and results; 3) researchers' perspectives on copying and dictation tasks; 4) indications of the conception of these tasks in the school field. In the first category, it was observed that the temporal scope of the studies spans 16 years, from 2002 to 2018; Education is the most researched area regarding copying and dictation; federal public education institutions stand out; authors did not maintain projects on the subject. The second category revealed information about the method and results of the studies. Field research was the most employed. The third category identified that researchers perceive copying and dictation as mechanistic, repetitive, and even burdensome tasks. In the fourth category, indications of how tasks are employed in schools were observed, suggesting a decontextualized use, with dictation focused on verifying the correct spelling of words and copying as a means of fixing correct writing. It was noted that the conception of these tasks varies over time, with a mechanical understanding, even questioning the learning these tasks may generate. Of the analyzed studies, only one focused on researching the effects of these practices on reading skills learning; the others discussed the tasks from qualitative approaches, raising questions about their use in school pedagogical practices. The results suggest that copying and dictation may be condemned without adequate research on their characteristics, whether potentials or weaknesses, related to reading and writing teaching and learning. In conclusion, we argue that copying and dictation tasks deserve to be objects of study that analyze them regarding their possible productive and active uses and their effects, without assuming from the outset that the activities lack significance in reading and writing learning.

Keywords: Copy; Dictation; Reading; Writing; School; Systematic review.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Grafemas, fonemas, fones e letras na escrita.....	35
Figura 2 - Esquema de seleção das pesquisas.....	42

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Linha do Tempo: Uso do Ditado e da Cópia como Método de Aprendizagem nas Escolas Brasileiras	23
Quadro 2 - Dados de referência dos estudos em análise	45
Quadro 3 - Focos temáticos	47
Quadro 4 - Dados metodológicos dos estudos em análise	48
Quadro 5 – Resultados dos estudos	50
Quadro 6 – Percepções dos pesquisadores acerca das tarefas e indícios de como elas são empregadas.....	51

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
2.1 DITADO E CÓPIA: DIFERENÇAS E APROXIMAÇÕES HISTÓRICAS E CONCEITUAIS.....	19
2.2 DITADO E CÓPIA: UMA PERSPECTIVA MULTICOGNITIVA NA ABORDAGEM DE PINTO (2022)	24
2.3 CONCEPÇÕES DE LEITURA E ESCRITA	29
2.3.1 Relação leitor, texto, contexto	32
2.3.2 Relação entre escrita e escrevente	34
2.3.3 Ensino e aprendizagem da leitura e da escrita.....	35
3 MÉTODO	38
3.1 DESCRITORES E FERRAMENTAS DE BUSCA.....	39
3.2 CRITÉRIOS DE ELEGIBILIDADE	41
3.3 SELEÇÃO DAS PESQUISAS	41
3.4 CRITÉRIOS DE ANÁLISES DOS DADOS	43
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	45
4.1 MAPEAMENTO DOS ESTUDOS.....	45
4.1.1 Quem fala e de onde fala – dados de referência.....	45
4.1.2 Sobre o que se fala – focos de pesquisa.....	47
4.1.3 De que forma se pesquisa cópia e ditado – métodos e resultados	48
4.1.4 O que se fala sobre cópia e ditado – percepções	51
4.2 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS ESTUDOS.....	54
4.3 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	81
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS	88
APÊNDICE A	92
REFERÊNCIAS DOS ESTUDOS MAPEADOS	92

1 INTRODUÇÃO

É comum, quando pensamos em escrita e leitura, nos recordarmos das nossas vivências quando alunos da educação básica. Teatro com fantoches, desenhos e pinturas sobre algum personagem de alguma leitura, o caderno de caligrafia para desenvolver a coordenação motora na hora da escrita, a cópia das atividades e dos textos, o ditado de palavras ou imagens para o professor avaliar nosso aprendizado, entre outras tantas. Dessas atividades, destacam-se a cópia e o ditado. O ditado é a atividade pedagógica na qual o professor dita palavras, frases ou textos para os alunos, que devem escrever aquilo que estão ouvindo. Já a cópia pode ser entendida como a atividade de transcrever – copiar mesmo – um texto já escrito (por outra pessoa ou mesmo por quem copia, já que podemos copiar nossos próprios textos também). Ambas as atividades podem ser usadas em qualquer contexto da educação básica; contudo, é na aprendizagem e no ensino da escrita e da leitura que se destacam.

Nesta pesquisa, buscamos estudar essas duas atividades escolares. Cabe esclarecer que, quando falamos em cópia, estamos nos referindo a ela como cópia de texto como tarefa escolar e não como plágio ou algum tipo de reprodução e nem como aquela realizada durante as aulas, a fim de ter as anotações sobre o conteúdo.

As tarefas escolares de cópia e ditado são alvo de críticas, sobretudo conferindo a elas um caráter mecanicista e de pouco esforço cognitivo, sendo aplicadas com maior destaque no ensino de ortografia e na memorização da escrita das palavras. Um artigo publicado na Revista Nova Escola¹ (2010), revista que possui notoriedade no cotidiano escolar, assinado por Iracy Paulina (jornalista e produtora de conteúdo na área da educação), afirma que a cópia possui destaque nas salas de aula brasileiras e que a atividade não ensina ninguém a ler e escrever, inclusive sugere que a prática seja banida, principalmente nas turmas de alfabetização.

¹ A Revista Nova Escola faz parte das ações da Associação homônima, uma organização sem fins lucrativos, e publica reportagens, artigos, planos de aulas e também promove formações para toda a comunidade escolar. De acordo com as informações da plataforma, a revista é acessada por cerca de 2,7 milhões de pessoas por mês. Contudo, cabe destacar que a revista não é disseminadora de conhecimento científico; por isso, deixamos claro que a citação deste artigo nesta pesquisa se justifica pelo fato de possuir destaque no cotidiano escolar, não se tratando de texto de fundamento do nosso estudo.

É de conhecimento geral que ambas as atividades sempre foram muito presentes nas práticas docentes e não é raro ouvir relatos de ex-alunos, independentemente da faixa etária ou época de estudo, que seguidamente faziam ditado. Além disso, quando erravam a ortografia da palavra eram obrigados a copiar a escrita correta diversas vezes com a finalidade de memorizá-la (Lacerda, 2017; Monteiro, 2016; Silva; Morais, 2007; Parisotto; Massini-Cagliari, 2017; Peres, 2012).

Além da cópia para a memorização da palavra, verificamos também a aplicação da atividade como uma tentativa de iniciação à alfabetização já na educação infantil. Correa (2011), em suas observações de estudo realizado em 2008 e 2010, relata e discute o uso da cópia como uma atividade preparatória para as crianças em transição escolar da educação infantil para o ensino fundamental. A pesquisadora acredita que a tarefa possui caráter mecanicista, devido à sua execução que se dá por meio do treino e da repetição. A aplicação da tarefa nessa etapa escolar se justificaria em atenção ao uso frequente da cópia durante a alfabetização nos anos iniciais, sobretudo 1º e 2º anos. Segundo a autora, esse tipo de atividade na educação infantil limita as possibilidades de expressão das crianças.

Parisotto e Massini-Cagliari (2007) apontam que uma das dificuldades da escola está em não dar conta de um ensino reflexivo e olham, especialmente, para a ortografia, revelando um ensino de ortografia como análise do certo e do errado, tomando como base atividades como o ditado. Na pesquisa das autoras, foram entrevistados 32 alunos que cursavam o último semestre do curso de Pedagogia de uma universidade pública do interior de São Paulo. Chamou a atenção das pesquisadoras que a maioria das respostas (40,6%) para a pergunta “Como você aprendeu ortografia?” foi ditado. Quando perguntados sobre como propoariam o ensino de ortografia, 21,9% dos futuros professores responderam que ensinaria a partir dos textos produzidos pelos alunos, ou seja, acreditam na importância de atender as dificuldades apresentadas em seus próprios textos; por outro lado, 15,6% ensinariam da mesma forma que aprendeu²; 15,6% disseram que por meio de ditado, e 9,4% ensinariam por meio de repetição exaustiva de palavras. Esse dado pode ser revelador sobre como os professores reproduzem, em termos metodológicos e didáticos, aquilo que experienciaram enquanto estudantes da educação básica. Tardif

² As pesquisadoras não descrevem como ou quais abordagens compõem o item “da mesma forma que aprendeu”.

(2014) afirma que os saberes docentes não se constituem apenas daquilo que estudamos na universidade, mas também daquilo que vivenciamos como alunos e professores. O saber profissional, de acordo com Tardif, também está relacionado à nossa história de vida individual, familiar, da sociedade, da instituição escolar, do lugar de formação e outros atores educativos.

Não é nosso objetivo de pesquisa analisar e discutir a formação do professor; no entanto, é interessante trazê-lo para essa discussão, uma vez que pode gerar alguns questionamentos sobre a aplicação das tarefas. Qualquer tarefa quando mal-empregada pode não dar conta de alcançar os propósitos de ensino e, conseqüentemente, não haverá aprendizagem. A partir dessa consideração, nos questionamos: A característica mecanicista das tarefas poderia estar mais relacionada à abordagem do docente do que às tarefas propriamente ditas?

Notamos, a partir dessa pequena contextualização, que tanto o ditado como a cópia são atividades que fizeram e ainda fazem parte das práticas pedagógicas, desde os primeiros anos de escolarização. Às duas tarefas, é atribuída a característica mecanicista, o que leva a pensar que podem ser atividades que não demandariam muito ou nenhum tipo de esforço cognitivo elaborativo de quem as pratica e, por isso, não são atividades bem-vindas nas salas de aula.

A fim de investigar essas duas tarefas tão comuns no cotidiano escolar, nos propomos a responder ao seguinte problema de pesquisa: O que as evidências presentes na literatura acadêmico-científica revelam sobre o emprego das tarefas de cópia de texto e ditado nas práticas pedagógicas escolares no Brasil? A partir dessa questão, nossos objetivos são: 1) mapear os estudos que tratam da cópia e do ditado no âmbito da educação nacional; 2) identificar quais olhares os pesquisadores brasileiros direcionam à cópia e ao ditado; e 3) buscar indícios acerca de como a cópia e o ditado vêm sendo concebidos e empregados nas salas de aula.

Para dar conta desses objetivos, escolhemos desenvolver pesquisa teórica bibliográfica, a partir do método de revisão sistemática. A pesquisa foi conduzida a partir da revisão da literatura sobre cópia, ditado, leitura e escrita, seguida pela busca de dados no Portal de Periódicos da Capes, no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). A busca abrangeu diversas combinações dos descritores selecionados: "cópia", "ditado", "escola", "ensino", "aprendizagem", "leitura", "escrita", "aula" e "língua portuguesa". No total, foram identificados e selecionados 14 estudos. Estes foram cuidadosamente

mapeados e analisados com base em categorias específicas, incluindo quem fala dos temas de cópia e ditado, o contexto temporal e espacial dessas abordagens, os métodos de pesquisa empregados nas atividades investigadas, os resultados obtidos e as perspectivas recorrentes identificadas nas salas de aula.

Visto que qualquer fenômeno pode ser estudado sob diferentes perspectivas teóricas, assumimos aqui, antes de seguir adiante no texto, o nosso lugar de pesquisa, a Psicolinguística. A aprendizagem da leitura e escrita iniciais são processos fundamentais no desenvolvimento escolar e, sem dúvidas, também social dos sujeitos, e a Psicolinguística desempenha um papel importante na compreensão dos processos cognitivos e linguísticos envolvidos.

Nas palavras de Pinto (2019a, p. 91), a Psicolinguística é “uma ciência explicativa que procura ir à raiz da linguagem e da comunicação e que liga os fatos da linguagem às bases psicológicas do indivíduo que se encontra empenhado nesses processos”. O fato de constituir uma ciência explicativa quer dizer que se levam em consideração realidades concretas e sujeitos reais (Pinto, 2019a). A lente da Psicolinguística olha para aspectos cognitivos, metacognitivos e afetivos do processamento e para a aprendizagem de estímulos linguísticos (Souza; Lazzarotto-Volcão, 2022).

A partir de Souza e Carvalho (2019), é possível depreender que no ensino e na aprendizagem, sob o olhar da Psicolinguística, está implicada a relação entre estudante e objeto de conhecimento, orientado por um professor, em um dado contexto e conforme determinados objetivos. De acordo com Heinig (2019), leitor (estudante) e professor lançam mão de diferentes ações durante o processamento. O primeiro usa estratégias para construir sentido e vale-se da representação textual que foi construída em suas experiências anteriores. Já o professor faz uso do conhecimento do processo de construção textual a fim de usar as estratégias mais eficientes para o ensino da leitura. Precisamos salientar que cópia e ditado não são objetos de conhecimento, são tarefas aplicadas com vistas a aprender sobre determinado objeto. Da mesma forma, também buscamos tentar compreender qual o papel que essas tarefas exercem nessa relação para que se construa a aprendizagem da leitura e da escrita.

Nessa perspectiva, concordamos com Heinig (2019) quando destaca que compreender a interação de professor e leitor, no ambiente de aprendizagem, possibilita refletir sobre as práticas que cada docente promove em sala de aula, de

maneira que se possa compreender também o ambiente de aprendizagem, seus atores, ações e mobilização teórica.

Este estudo aqui reportado é uma pesquisa teórica do tipo bibliográfica, que se caracteriza pela realização de um levantamento de referências já publicadas sobre o tema escolhido. Essa ação confere à pesquisa uma cobertura mais ampla de dados do que aquela que se obteria a partir de dados primários. Em pesquisas nas quais a pergunta-problema requer dados muito dispersos, como é o nosso caso, a pesquisa bibliográfica é de grande importância (Gil, 2010). Tal característica se torna uma vantagem na medida em que seria dificultoso o processo de percorrer o território brasileiro em busca dos dados que nos propomos a analisar.

Escolhemos como método a revisão sistemática, pois esse tipo de investigação científica utiliza a própria literatura como fonte de dados, constituindo um mapeamento das evidências encontradas acerca de um determinado objeto de conhecimento, por meio de uma busca sistematizada, apreciação crítica e síntese da informação obtida (Costa; Zoltowski, 2014; Ramos-Vosgerau; Romanowski, 2014). Esse método possibilita um *corpus* de pesquisa mais robusto do que outros tipos de revisões e, para isso, requer um procedimento claro, sistemático e rigoroso. Uma revisão que leva em consideração apenas a perspectiva do pesquisador pode correr o risco de que a busca fique enviesada (Costa; Zoltowski, 2014). Sendo assim, cabe esclarecer que a nossa perspectiva não vai se impor aos estudos analisados aqui, tampouco eles se restringem apenas ao campo da Psicolinguística.

Ramos-Vosgerau e Romanowski (2014) afirmam que estudos de revisão favorecem examinar as contribuições das pesquisas, na perspectiva teórica de determinada área, do campo e das disciplinas que o constituem. Entendemos, então, que tornar amplo o conhecimento do que vem sendo pesquisado poderá resultar em mais precisas implicações pedagógicas do resultado desse estudo (Franzen; Souza, 2020).

Esta pesquisa é motivada por duas razões. A primeira é uma motivação pessoal, uma inquietude de quando a mestranda trabalhou em uma escola de ensino fundamental como monitora no programa Mais Educação. Durante o período em que esteve nessa escola, comumente presenciava episódios em que a tarefa de cópia de texto era usada como uma ameaça para alunos que não conseguiam realizar determinadas tarefas dentro do prazo estipulado pelo docente e/ou para aqueles que demonstravam desinteresse pela proposta. Frases como: “Vai ficar copiando texto

durante o intervalo”, direcionadas a crianças de 7, 8, 9 anos, atribuíam à tarefa um caráter punitivo e, é claro, geravam aversão por ela quando usada de maneira pedagógica. Albuquerque e Salles (2020) corroboram essa observação em sua análise de relatos de estudantes dos primeiros anos do ensino fundamental. Eles verificaram que quanto maior o mau comportamento e a faixa etária das crianças, maior a frequência da cópia. Seu uso parece estar associado a uma forma de impor silêncio às crianças na escola.

Também é fonte de motivação (e inspiração) o texto “A cópia e o ditado numa abordagem multissensorial e multicognitiva” (Pinto, 2022a), da professora Maria da Graça Lisboa Castro Pinto. A partir da leitura do artigo, foram desbloqueadas memórias, as quais foram descritas no parágrafo acima, levantando alguns questionamentos, especialmente envolvendo essas tarefas que pesquisamos. Pinto (2022a) sugere um novo olhar sobre cópia e ditado, amparado por uma abordagem multissensorial e multicognitiva. Na perspectiva da autora, a cópia diferida, que tem por base grupos de sentido, e o ditado podem se tornar fortes aliados ao ensino da leitura, uma vez que demandam processos cognitivos importantes, como maior investimento da atenção, e requerem o uso da memória.

Posto isso, este estudo se justifica pela necessidade de reflexão sobre as práticas de ensino. Cópia e ditado são atividades comuns e frequentes em sala de aula, ainda que não haja consenso sobre seus usos: há os que condenam a cópia e o ditado; há os que os adotam; há os que os defendem. Queremos saber quais pesquisas têm sido conduzidas sobre o tema, o que elas têm dito sobre essas duas atividades no campo educacional e como cópia e ditado vêm sendo compreendidos e empregados em sala de aula, sobretudo no que diz respeito ao ensino e aprendizagem da leitura.

Esta dissertação está organizada em capítulos, conforme descrito a seguir. Neste primeiro capítulo, apresentamos a contextualização inicial do estudo, delimitamos o objeto e os objetivos que buscamos estudar, assim como apresentamos nossa justificativa, motivações de pesquisa e o método que adotamos. O capítulo dois apresenta os fundamentos teóricos que embasam este estudo; são abordados os conceitos e concepções teóricas acerca da cópia e do ditado, leitura e escrita. No terceiro capítulo, descrevemos o método e as questões pertinentes aos procedimentos de pesquisa, tais como descritores e ferramentas de busca, critérios de inclusão, percurso de seleção das publicações e análise dos textos. O quarto

capítulo aborda a descrição, a análise e a discussão dos dados à luz da literatura. No quinto capítulo, apresentamos as nossas considerações finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Organizamos este capítulo em pequenas seções nas quais são desenvolvidos os conceitos pertinentes a cada um dos seguintes temas: leitura, escrita, cópia e ditado. Primeiro, começaremos explorando o que a literatura apresenta sobre cópia e ditado, analisando as diferenças e aproximações (históricas e conceituais) entre as atividades do ditado e da cópia e, de maneira distinta, da chamada cópia diferida. Em seguida, abordaremos as definições conceituais mais amplas relacionadas à leitura e escrita.

2.1 DITADO E CÓPIA: DIFERENÇAS E APROXIMAÇÕES HISTÓRICAS E CONCEITUAIS

Chartier (2017, p. 33) revela que o uso do ditado em sala de aula remonta ao século XIX. Segundo a autora, “nessa época, o ditado torna-se um exercício habitual para aprender a ortografia francesa”, e a cópia e reescrita, sem erros, de trechos de livros, o exercício para a prática da escrita. Em 1840, com vistas a tornar a cópia mais eficaz, os professores tinham à disposição materiais nos quais se encontrava uma progressão: textos cada vez mais extensos e com maiores dificuldades.

Historicamente, havia no exercício de ditado duas finalidades claras: o controle da correção ortográfica e o controle da turma. Por ser uma tarefa coletiva, era mobilizada a atenção geral e o silêncio, impostos não apenas pela atividade, mas pela postura docente, permaneciam durante todo o tempo.

Ainda segundo a autora, por mais que o exercício fosse “modesto” e “cômodo” para o professor – palavras da autora –, tornou-se tão usual nas salas de aula, que indica certa concepção de escrita como algo mecânico e não apenas plenamente reproduzível, mas de “natureza” reprodutiva. Além da atenção geral e silêncio, também era possível controlar o tempo disponível para a tarefa, já que durava exatamente o mesmo tempo para todo mundo. Em alguns casos, a correção era feita na mesma hora pelos próprios alunos sob o controle do professor, e a nota era dada de imediato. Mesmo sendo uma atividade simples, tornou-se um ritual consagrado e de elite (Chartier, 2007).

Além disso, o processo do ditado, ao contrário do processo da cópia, fragmentava o processo de aprender a escrever, tornando a leitura como uma ação à

parte e, de certa maneira, até mesmo “dispensável” do aprendizado da escrita – por mais que possa parecer contraintuitivo, tudo se passa como se fosse possível (e até mesmo desejável) aprender a escrever sem aprender a ler. Por este motivo, cópia e ditado aparecem como métodos complementares, mas somente a cópia seria essencial, enquanto o ditado aparece como método de reforço do processo cognitivo de aprendizagem (Chartier, 2007).

Durante boa parte do século XIX, o ensino da escrita nas escolas brasileiras era baseado na cópia de textos escritos pelo professor na lousa ou em cartilhas. De acordo com Nóvoa (1992), o objetivo era ensinar a caligrafia e a ortografia correta das palavras. O uso do ditado também era comum, mas apenas como forma de avaliar a capacidade dos alunos de escrever corretamente as palavras e memorizar seus fonemas.

Em relatos trazidos por Monteiro (2016) em sua tese sobre a história do ditado, o ensino da ortografia é muito presente no ensino da escrita e se consolida principalmente sob a forma de cópia de textos e ditado. Segundo a autora, ambas as atividades são caracterizadas ao longo do tempo como tarefas que conferiam ao professor o controle da turma, assim como evidenciado por Chartier (2007). Isso garantia a ordem em sala de aula, já que são tarefas que requerem silêncio e concentração. Um exemplo de manutenção de controle apontado por Monteiro (2016) é a aplicação das atividades com a intenção de ocupação do tempo durante a aula, sem qualquer propósito de ensino. Outra característica fortemente destacada é que o ditado possuía grande destaque como um exercício de avaliação individual dos alunos, não somente pela verificação da escrita correta como também pela escrita legível.

No Brasil, com a implantação do método de ensino denominado "Escola Nova" na década de 1930, o uso do ditado e da cópia foi criticado por educadores que defendiam a aprendizagem mais ativa, baseada na participação dos alunos e em atividades práticas. Segundo Lopes e Faria Filho (2002), a Escola Nova valorizava o trabalho em equipe, a pesquisa e a experimentação como formas de aprendizagem. Contudo, com o retorno de uma educação mais tradicional na década de 1950, sob o nacionalismo pungente da Era Vargas, o ditado e a cópia voltaram a ser valorizados como práticas pedagógicas. O objetivo era aprimorar a ortografia e o vocabulário dos alunos. De acordo com Carvalho, Tonelli e Cocco (2018), o ditado era uma das principais atividades de ensino da língua portuguesa nesse período.

Na década de 1980, com o surgimento de novas teorias pedagógicas, o uso do ditado e da cópia voltou a ser questionado. Muitos educadores passaram a considerar essas práticas mecânicas e pouco eficazes para a aprendizagem. De acordo com Silva (2017), a cópia era vista como uma atividade repetitiva que não estimulava a criatividade e a reflexão dos alunos. Ferreira (2006) destaca que, nesse período, a cópia passou a ser vista como uma atividade pouco valorizada e o ditado também passou a ser menos utilizado em muitas escolas. De acordo com Carvalho, Tonelli e Cocco (2018), o ditado ainda é utilizado em algumas escolas como forma de avaliar a escrita e a ortografia dos alunos.

Cagliari (2002) acredita que a prática de ditado e de cópia de textos tinham objetivo de disciplinar os alunos. Usando a expressão “procedimentos castilhescos”³, o autor afirma que a prática intensa de ditados, a falta de reflexão do erro, o controle excessivo do que o aluno pode ou não pode fazer, “estragam” a educação e não contribuem para resolver problemas.

O autor reflete ainda que o ensino da escrita com base na ortografia tinha o propósito de fixar a grafia das palavras; por essa razão, os manuais de ensino, como as cartilhas, prestigiavam muito a cópia e o ditado. Mais além da memorização, a cópia “representa uma atividade fundamental em qualquer processo de ensino e aprendizagem, não só da linguagem, mas de todas as atividades humanas” (Cagliari, 2002, p.4). Para o autor, copiar sempre foi uma atividade fundamental para a aprendizagem, mas não pode ser considerada plenamente satisfatória e nem exclusiva. À medida que a aprendizagem vai progredindo, a cópia vai deixando de representar a aquisição de habilidade e torna-se mais parte de um processo de documentação.

Parisotto e Massini-Cagliari (2017) discutem a mesma problemática em relação às aplicações dessas tarefas: a falta de reflexão. As autoras evidenciam e ressaltam o uso dessas duas atividades como forma de ensino de ortografia pautada

³ O uso do termo “castilhescos” refere-se ao excesso da prática de ditados com a finalidade de controle e ordem na sala de aula. Castilhesco, neste contexto, se refere à prática do “castilhismo”, uma corrente de pensamento linguístico que defende a língua portuguesa falada no Brasil como sendo distinta da língua portuguesa falada em Portugal e propõe a elaboração de uma norma gramatical brasileira própria. O termo “castilhismo” é derivado do nome de Antônio Feliciano de Castilho, escritor português do século XIX que defendia a unificação da língua portuguesa em Portugal e nas colônias. Porém, no Brasil, o termo passou a ser utilizado para se referir à defesa da autonomia da língua portuguesa falada no país – de todo modo, ainda vinculada às práticas de padronização. No sentido atribuído acima, Cagliari se refere ao castilhismo como processo de padronização em sentido negativo, se remetendo ao sentido original da expressão.

na verificação do certo e do errado. De acordo com elas, a questão é que, em atividades como a cópia e o ditado, não é solicitada à criança a reflexão sobre as diferenças das grafias utilizadas por ela e as consideradas corretas.

Peres (2012, p.103) observou e atestou o uso recorrente dessas atividades. Em seus relatos, as principais atividades relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, nos anos 1940 a 2000, na região Sul do Brasil, eram cópias de pequenos textos, frases e palavras, e ditado. Nesse sentido, a autora também afirma que o ditado “se impõe, por mais de meio século, como atividade essencial no processo inicial de aprendizagem da língua escrita”. Nas observações da estudiosa, o ditado é registrado sob diferentes formas: ditado, autoditado (a partir de figuras coladas no caderno), ditado de frases, ditado mudo (provavelmente a partir da visualização de imagens). Em suas análises, verificou a predominância da cópia repetidas vezes em várias linhas das palavras em que havia erros ortográficos (Peres, 2012).

Lacerda (2017, p.72), por sua vez, acredita que na atividade de ditado “o conhecimento é reduzido à reprodução fidedigna daquilo que se ouve, naquilo que se escreve”. Para a autora, a atividade demandaria pouco esforço cognitivo para além dos processos de repetição, implicando o não reconhecimento da escrita como registro de sua cognição, isto é, de sua própria atividade intelectual e criativa. Além disso, a autora reconhece a atividade como forma de avaliação, mas afirma que ela difere de outros tipos de provas, porque, durante o ditado, o tempo e o espaço são regulados de forma que sejam os mesmos para todos.

Observamos nos relatos e estudos apresentados aqui que as atividades de cópia e ditado são fortemente caracterizadas como mecanicistas e de pouco esforço cognitivo, especialmente no que se refere ao ensino e aprendizagem da escrita. Em muitos casos, aparecem intimamente associadas uma à outra, principalmente quando o propósito é a fixação da escrita correta de determinadas palavras. Além disso, as referências mencionadas aqui corroboram com o fato de as atividades serem práticas recorrentes nas salas de aula desde muito tempo. Por outro lado, a cópia, especialmente, aparece como fundamental para a aprendizagem, ainda que não possa ser considerada plenamente satisfatória.

Elaboramos uma linha do tempo resumida sobre o uso do ditado e da cópia nas escolas, de forma a elucidar o seu desenvolvimento e estado atual.

Quadro 1 - Linha do Tempo: Uso do Ditado e da Cópia como Método de Aprendizagem nas Escolas Brasileiras

<ul style="list-style-type: none"> • Século XIX: O ensino da escrita era baseado na cópia de textos escritos pelo professor na lousa ou em cartilhas. O objetivo era ensinar a caligrafia e a ortografia correta das palavras.
<ul style="list-style-type: none"> • Década de 1930: Com a implantação do movimento pedagógico denominado "Escola Nova", o uso do ditado e da cópia foi criticado por educadores que defendiam a aprendizagem mais ativa, baseada na participação dos alunos e em atividades práticas.
<ul style="list-style-type: none"> • Década de 1950: Com o retorno de uma educação mais tradicional, o ditado e a cópia voltaram a ser valorizados como práticas pedagógicas. O objetivo era aprimorar a ortografia e o vocabulário dos alunos.
<ul style="list-style-type: none"> • Década de 1980: Com o surgimento de novas teorias pedagógicas, o uso do ditado e da cópia voltou a ser questionado. Muitos educadores passaram a considerar essas práticas mecânicas e pouco eficazes para a aprendizagem.
<ul style="list-style-type: none"> • Década de 1990: O ditado ainda era comum em muitas escolas como forma de avaliar a compreensão dos alunos sobre os conteúdos.
<ul style="list-style-type: none"> • Década de 2000: Com o aumento da popularidade dos <i>smartphones</i> e <i>tablets</i>, a cópia manual e a digitação foram substituídas cada vez mais pelo uso de dispositivos eletrônicos para a produção e leitura de textos. O ditado também passou a ser menos utilizado em muitas escolas, em razão das críticas relacionadas ao pouco estímulo cognitivo e à mecanicidade da tarefa.
<ul style="list-style-type: none"> • Década de 2010: Com o aumento do acesso à internet e às redes sociais, a produção de textos digitais tornou-se cada vez mais comum entre os jovens. No entanto, a cópia manual e o ditado ainda são utilizados por muitas escolas como forma de avaliar a escrita e a ortografia dos alunos.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Nóvoa (1992); Carvalho, Tonelli e Cocco (2018); Ferreira (2006); Silva (2017); Lopes e Faria Filho (2002).

Observamos, a partir da elaboração do quadro, que há um movimento em espiral quanto à cópia e ditado, com um vai-e-vem de percepções. Apesar de tantas críticas que se estendem por décadas, cópia e ditado não saem de cena. Isso é um indício de que elas possuem uma razão de ser.

Recentemente, uma nova discussão sobre essas tarefas vem sendo fomentada. A professora Maria da Graça Castro Pinto (2022) lança um outro olhar para a cópia e o ditado, a partir de uma perspectiva multicognitiva. À luz da Psicolinguística, ela sugere que as tarefas podem ser favoráveis quando se trata de ensino e aprendizagem da escrita e da leitura, questão pouco relacionada às tarefas nos textos que lemos para esse embasamento teórico. É essa abordagem que discutiremos na seção a seguir.

2.2 DITADO E CÓPIA: UMA PERSPECTIVA MULTICOGNITIVA NA ABORDAGEM DE PINTO (2022)

Solicitar à criança que escreva de modo iterado palavras cujas grafias tenham apresentado alguma dificuldade a ela bastaria para se obterem produções textuais sem erros ortográficos? O questionamento apresentado por Pinto (2022a) nos leva a refletir sobre o que a cópia e o ditado na escola podem oferecer aos que os praticam. Respondendo à própria pergunta, Pinto afirma que a cópia, por meio de técnicas de leitura, pode pôr à prova atividades cognitivas. O que se coloca é que tanto a cópia quanto o ditado podem parecer pouco exigentes para muitos no âmbito escolar no sentido de que não estimulam os processos intelectuais, criativos e cognitivos dos alunos para além da “mera” repetição; contudo, é possível atribuir-lhes uma designação mais rigorosa, ancorada em uma abordagem multissensorial e multicognitiva.

Temos, assim, o que a autora nomeia como cópia diferida. Na perspectiva psicolinguística da autora, o termo “cópia diferida” se refere a um fenômeno em que o falante repete ou repara em uma parte de sua fala anterior depois de ter continuado a falar por um período, quando o aluno, por exemplo, começa a escrever uma frase, mas interrompe o processo no meio para pensar em uma palavra específica. Em seguida, ele continua a escrever e menciona a palavra que estava procurando anteriormente. Esse tipo de repetição ou reparação tardia é chamado de cópia diferida. É um processo que se remete muito mais à língua falada do que a escrita,

um exemplo de como a fala é planejada e produzida em tempo real, com o falante monitorando continuamente o que está dizendo e fazendo ajustes quando necessário. A cópia diferida também pode ser usada por falantes para esclarecer ou corrigir mal-entendidos que possam ter ocorrido em uma conversa anterior.

A cópia diferida é pautada na escrita de grupos de sentido; diferencia-se da cópia direta (sobre a qual discutimos até o momento) por requerer mais investimento de atenção no processo de retenção da informação na memória de curto prazo para se obter uma reprodução perfeita do modelo, que é apresentado aos alunos como sendo o “objetivo”, o “alvo” a ser atingido. Dito em outras palavras, a cópia diferida, ao exigir mais atenção dos alunos no modelo grafofonológico apresentado como correto, “alarga” a memória de curto prazo, como em um exercício de alongamento muscular. De acordo com a autora,

[o] papel da memória na retenção do modelo gráfico após a sua percepção visual e também auditiva, a fim de que seja reproduzido com correção depois de ter sido ocultado, não é pois de somenos relevo, dado que lhe passam a ser reclamados tanto o armazenamento da informação, como o cumprimento da sua organização apoiada em correspondências baseadas num código grafofonológico, nem sempre isomórficas, que têm de ser aprendidas no início da alfabetização (Pinto, 2022a, p.268).

Percepção, retenção e reprodução correspondem a uma tríade que deve ser empregada por quem pratica a cópia diferida. Nessa versão da tarefa, as palavras soltas e descontextualizadas (sem critérios rigorosos de escolha) dão lugar aos grupos de sentido, obedecendo à natureza morfológica e função sintática dos elementos que integram as frases. No exemplo “Ler enriquece o vocabulário”, elucidado pela professora, “a frase toda é um grupo de sentido, bem como são grupos de sentido na frase em causa ‘Ler’, ‘enriquece’ e ainda ‘o vocabulário’ ou ‘Ler’ e ‘enriquece o vocabulário’” (Pinto, 2022, p.269). É preciso que os grupos de sentido sejam respeitados, levando em consideração também a capacidade de retenção do sujeito praticante. Assim, no exemplo citado, temos:

Grupo de sentido 1: “Ler”

Grupo de sentido 2: “enriquece”

Grupo de sentido 3: “o vocabulário”

Grupo de sentido 4: “enriquece o vocabulário”

Grupo de sentido 5 (geral): “Ler enriquece o vocabulário”

O papel da leitura, neste contexto, é apresentado como um dos caminhos para a adequação das dificuldades ortográficas. Como bem firmado pela professora, para que a criança fale, precisa estar exposta a uma língua, da mesma forma que para escrever é fundamental que ela tenha tido contato com as palavras escritas. Scliar-Cabral (2013) corrobora essa perspectiva e afirma que a leitura antecede a escrita; isto é, antes de aprender a escrever, a criança precisa estar em contato com textos escritos e saber reconhecer e diferenciar as representações gráficas da escrita, saber diferenciar uma letra de outro desenho qualquer, além de reconhecer o que cada sinal representa. O ensino e incentivo da leitura por grupos de sentido propicia a aproximação da leitura à fala, isto é, estimula a fluidez e velocidade de leitura.

A compreensão e a produção da linguagem em grupos de sentido são importantes tanto para o desenvolvimento da linguagem quanto para a leitura. A identificação de grupos de sentido é essencial para uma compreensão efetiva da linguagem, já que a combinação de palavras em grupos de sentido ajuda a minimizar a carga cognitiva do processamento da informação. Por exemplo, a frase "O rato roeu a roupa do rei de Roma" é um grupo de sentido composto por três unidades semânticas: "O rato roeu", "roeu a roupa" e "roupa do rei de Roma". Ao identificar essas unidades semânticas, o leitor pode compreender a frase com mais facilidade, uma vez que a informação é organizada de forma lógica.

A identificação de grupos de sentido também é importante para a produção da linguagem. Quando os falantes produzem a linguagem, eles constroem frases e sentenças usando grupos de sentido para organizar as informações de maneira clara e coerente, por uma lógica de aglutinação de significados.

Incentivar a leitura por meio dos grupos de sentido pode ser uma estratégia eficaz para melhorar a compreensão da linguagem. Isso porque, ao ler textos que utilizam grupos de sentido, os leitores são expostos a uma linguagem organizada de forma lógica e coerente, o que ajuda a desenvolver habilidades de compreensão da linguagem. Além disso, a leitura de textos que utilizam grupos de sentido pode ajudar a melhorar a habilidade de produção da linguagem, uma vez que os leitores são expostos a exemplos de como a linguagem pode ser organizada de forma clara e eficaz.

Mas, como trabalhar a leitura por grupos de sentido com crianças ainda em fase de alfabetização e que ainda não sabem ler? Mediante a leitura indireta. A sugestão é de que a leitura possa ser mediada por terceiros e reproduzida pela criança

logo após o mediador ter lido, respeitando os grupos de sentido e a capacidade de retenção na memória da criança. Nesse sentido, Pinto (2022^a, p. 273) afirma que essa prática requer um esforço multicognitivo por parte da criança, pois exige:

1) uma atenção desdobrada do que lhe estão a ler para que a percepção auditiva/acústica seja correta; 2) uma boa capacidade de retenção sem intromissão de qualquer imagem auditiva armazenada que não corresponda ao modelo apresentado e que exista no léxico mental da criança canalizada pela linguagem com que está familiarizada; 3) uma reprodução precisa do que ouviu.

Por outro lado, para aquelas crianças que já são capazes de ler minimamente, sugere-se a leitura direta, visto que é nessa fase que surgem as dificuldades com a ortografia. Essa técnica possui maior respaldo na visualização das palavras; daí a designação do termo direta, e pode ser praticada de maneira silenciosa ou em voz alta por meio da mediação de terceiros, caso ainda seja necessário.

Após a leitura, seja silenciosa ou em voz alta, a criança poderá voltar ao texto e verificar se o que escreveu corresponde ao modelo, de tal maneira que também será capaz de observar seus próprios erros no processo. A cópia diferida, seja por meio da leitura direta, silenciosa ou não, proporciona à criança o contato com a pontuação e com a divisão do texto em parágrafos, aprimorando a aprendizagem sobre a estrutura do texto escrito.

Fica claro no texto de Pinto que sua intenção não é de excluir a prática do ditado, tampouco atribuir mais críticas à tarefa. Seu intuito é mostrar as potencialidades de ambas as atividades e de que maneira o ditado poderia se valer do procedimento de cópia diferida no ensino da leitura e da escrita. Ao contrário de uma atividade mecanicista, que poderia ser executada de modo automático, como a cópia direta e o ditado, a cópia diferida demanda diferentes atividades cognitivas, como atenção, percepção, memória (com seus processos de recuperação e evocação), e diferentes sentidos, como visão, audição e tato. Essas abordagens multicognitivas e multissensoriais contribuem, segundo a autora, para o desenvolvimento da flexibilidade mental.

Diante da argumentação apresentada pela pesquisadora, concordamos que é possível e favorável olhar a partir de um novo enquadramento e com uma nova lupa para as tarefas de cópia e ditado, pois, embora sejam tão criticadas, especialmente pela mecanicidade das atividades, são ainda muito frequentes no ambiente escolar. Declaramos, portanto, que a perspectiva sobre ditado e cópia adotada neste estudo

vai ao encontro das afirmações de Pinto. Parece-nos oportuno que nos questionemos (e, evidentemente, pesquisemos) por que essas atividades, especialmente o ditado, que recebem duras críticas, ainda permanecem sendo práticas recorrentes no ensino.

Em outro artigo, publicado em 2022, Pinto discute as tarefas de cópia e ditado, com ênfase na escrita impulsionadora da neuroplasticidade, a qual, segundo a autora (2022b) é importante para qualquer processo de aprendizagem. A neuroplasticidade refere-se à capacidade do cérebro de se adaptar e mudar estruturalmente em resposta a estímulos e experiências. Novos desafios, novos conhecimentos, novos problemas resultarão em benefícios essenciais para a neuroplasticidade.

Pinto (2022b) afirma que a escrita envolve múltiplos meios para a sua concretização, sugerindo que nela se gera um reforço de vias similar ao que consolida o processo de aprendizagem. Nesse sentido, a escrita convoca três grandes processos: a) Enativo, quando aprendemos “fazendo”, relacionado à mão; b) Icônico, quando aprendemos “representando numa imagem”, pertinente à visão; e c) Simbólico, quando aprendemos “reformulando com outras palavras”, relativo ao cérebro. A partir dessa perspectiva, a autora acredita que o papel de neuroplasticidade na escrita implica também o uso da mão e da visão em ações como segurar instrumentos de escrita com diferentes espessuras e tamanhos, bem como desenhar maiúsculas e minúsculas ou letras cursivas ou impressas. Assim, a prática da escrita, dada a variedade ações envolvidas, pode contribuir significativamente para a neuroplasticidade cerebral.

Recorre-se, então, a três categorias de tarefas de escrita: a) cópia de palavras escritas; b) palavras escritas por meio de ditado; e c) a escrita criativa de um ensaio. A atenção consciente, na primeira categoria, está na configuração gráfica das letras. Na segunda, o objetivo consciente é lembrar ou imaginar a ortografia correta da palavra, uma vez que a configuração das letras já se tornou automática. Por fim, na terceira categoria, o foco consciente está em expressar as próprias ideias, com a ortografia emergindo como uma operação automática.

Pinto (2022b) sugere transformar a cópia e o ditado em atividades que promovam a flexibilidade neuronal, que tirem partido da neuroplasticidade, pondo à prova atitudes não mecânicas, menos acomodadas, mais esforçadas e conscientes. O primeiro passo é substituir a cópia de palavras escritas ou a escrita de palavras ditadas por cópia ou ditado de grupos de sentido, a cópia diferida. A autora enfatiza que a cópia e o ditado não devem se tornar exercícios artificiais, mas sim fortalecer a

ideia de que a linguagem está em foco. Optar por cópia e ditado baseados em grupos de sentido significa tratar diretamente de linguagem, visto que esta é constituída por conjuntos de palavras que devem corresponder a ideias, que façam sentido.

Vista dessa maneira, a cópia diferida pode levantar questionamentos sobre a exigência cerebral e o potencial cansaço para a criança; em razão dessa possibilidade, Pinto sugere que essa tarefa pode ser realizada em fases, e não de modo constante até que seja concluída. Ainda assim, mesmo diante de uma abordagem exigente, não se exclui a contribuição vital do cérebro no processo de escrita, lembrando que mão e visão, parte sensorial da escrita, também estão sob o controle do cérebro. Essa discussão suscita o quão benéfico seria se as crianças fossem expostas a desafios cognitivos, promovendo a neuroplasticidade, a flexibilidade neuronal, em benefício de sua aprendizagem e bem-estar mental futuro (Pinto, 2022b).

Assim como no primeiro artigo, Pinto reforça que a cópia diferida invoca atividades cognitivas, como atenção, percepção, retenção e reprodução, e atividades sensoriais, como motor, visual e auditiva, e dessa forma, confere à tarefa uma abordagem multicognitiva e multissensorial.

À medida que avançamos em nossos estudos, entendemos que é importante assumir as perspectivas em relação às nossas concepções e percepções sobre cópia e ditado. A argumentação de Pinto dá indícios de que temos condenado a cópia e o ditado por vilania, talvez em razão de falta de objetivos claros (ou inadequados, como controle da turma) no emprego dessas tarefas ou ainda por confundir processos que devem ser automatizados ao longo do processo de aprendizagem com processos mecânicos, caracterizados por procedimentos padronizados e por não exigir um alto grau cognitivo.

2.3 CONCEPÇÕES DE LEITURA E ESCRITA

Tanto a leitura quanto a escrita são competências requeridas do sujeito durante as atividades de cópia e ditado. Tomando como exemplo o ditado clássico, o sujeito deve ouvir a palavra falada pelo professor, acessá-la em seu léxico mental, transferi-la para a escrita e fazer a conferência por meio da leitura. Ou seja, por mais que a escrita seja a competência mais associada à tarefa, a leitura não é menos importante, visto que o sujeito necessariamente precisa saber ler a palavra escrita por

ele mesmo e tê-la lido antes, em algum momento. Ele ainda tem que conhecer o sistema de escrita para conseguir fazer uma inferência de como a palavra pode ser escrita, e para isso, ele precisa aprender a ler. Por essa razão e porque este é um aspecto central a este estudo, é necessário assumir aqui as nossas concepções de escrita e de leitura.

Iniciamos com a afirmação de que aprender a ler e escrever são capacidades exclusivas da espécie humana (Scliar-Cabral, 2013). No caso da linguagem oral, Morais (2013) afirma que a criança está preparada para compreendê-la e produzi-la, em virtude de que o processo de aquisição da língua é biológico, ambiental e maturacional, mas não para ler e escrever, já que essas duas atividades são invenções sociais e requerem maturidade cognitiva, linguística e emocional da criança e, por conta disso, precisam de orientação sistêmica para a sua aprendizagem (Scliar-Cabral, 2013; Morais, 2013).

De uma maneira geral, entende-se que a escrita tem a função de representar a linguagem verbal oral e de codificar a fala, e a função da leitura, pelo menos uma delas – a mais elementar –, é decodificar a escrita (Morais; Kolinsky, 2015). Ademais, ler é um processo complexo de recepção ativa do texto escrito de sorte que se saiba o que fazer e como fazer diante dele (Souza; Seimetz-Rodrigues; Weirich, 2019; Souza, 2011; Carvalho, 2022). Heinig (2019) completa que a leitura é um processo de construção de sentidos, o que exige do leitor uma ação sobre o texto lido, a fim de estabelecer relações com o que se apresenta; nesse sentido, a construção do sentido exige do leitor ações sobre o dito e o não dito.

Entendemos que a leitura é uma competência que envolve um conjunto de conhecimentos, habilidades, comportamentos e atitudes, que se acionam e definem a partir da relação entre o leitor, o texto e o contexto, sob determinados objetivos. Dizer que a leitura é uma competência implica dizer que se constitui desse conjunto de fatores, que precisa ser desenvolvido e praticado para que se cumpram os propósitos de produção de sentido, ou seja, para que seja possível desencadear um processo de representação mental do escrito (Souza; Seimetz-Rodrigues; Weirich, 2019; Carvalho, 2022). Esta representação mental refere-se à forma como as informações são elaboradas, armazenadas e organizadas na mente humana.

Embora a leitura e a escrita tenham em comum os mesmos sistemas linguísticos, Heinig (2003) esclarece que possuem diferenças quanto ao processamento. Se por um lado há a receptividade, do outro há a produtividade. A

relação entre esses dois processos é fundamental, pois, nas palavras da autora, “a escrita se apoia na leitura, entretanto, por ser um processo produtivo, escrever é mais complexo que ler” (Heinig, 2003, p.25).

Nesta perspectiva, Scliar-Cabral (2013) explica que a codificação (escrita) é um processo mais complexo que a decodificação (reconhecimento da palavra/leitura), em razão de que a leitura antecede a escrita, já que não se aprende a escrever sem antes aprender a ler. Para a autora, sem saber ler, a criança não compreenderá nem mesmo o que ela própria “escreveu”. Vale ressaltar que “escrita”, neste caso específico mencionado pela autora, não se trata da escrita propriamente dita, como processo de aprendizagem dos códigos e sistemas de escrita, e sim, de cópias “icônicas”, no sentido de desenho das letras, ou seja, apenas a cópia da grafia visualizada. Isso acontece bastante com palavras icônicas para uma criança, como seu nome, marcas de produtos, imagens em brinquedos etc.

A escrita é constituída a partir de uma “relação de representação com o sistema linguístico oral (sem o sistema linguístico primário, o secundário, que é a escrita, sequer pode existir!)” (Souza; Lazzarotto-Volcão, 2022, p.47). Para Scliar-Cabral (2013), no processo inicial da aprendizagem da leitura e escrita, a criança deverá compreender e desenvolver, aos poucos, essa relação entre a escrita e a fala, e que essa representação não acontece exatamente como é percebida. Percebe-se que os alunos, especialmente em fase de alfabetização e escrita iniciais, apresentam modos de escrita altamente marcados pela oralidade, em sua ortografia e na organização e construções sintáticas. Portanto, a relação entre escrita e fala é desenvolvida mediante o exercício de leitura. É a leitura que vai trazer aos alunos a matéria-prima e o insumo do texto escrito.

O que essas concepções sugerem é que o trabalho com cópia e ditado pode demandar maiores esforços cognitivos do aluno. Ambas as atividades empreendem o uso da escrita e da leitura; logo, requerem dois processamentos diferentes durante a realização das tarefas. Diante desses entendimentos e tendo em vista o objeto de pesquisa deste estudo, consideramos importante abordar alguns aspectos que estão intimamente ligados à leitura e à escrita, especialmente os relacionados aos sujeitos que as praticam: o leitor e o escrevente.

2.3.1 Relação leitor, texto, contexto

A leitura acontece por meio da relação leitor, sujeito ativo e responsável pela construção de sentido, texto, estímulo que propicia a leitura, e o contexto, a situação de leitura, o entorno de cada encontro com o texto. A dinâmica da leitura se desenrola na interação complexa entre esses três elementos fundamentais. Sendo assim, leitor, texto e contexto estão inter-relacionados, abordando situações de pré-leitura (referindo-se ao conhecimento prévio adquirido pelo leitor), propósitos de leitura, leitura e pós-leitura (Souza, 2011; Snow, 2002).

Nessa relação, entende-se como leitor aquele que compreende, o sujeito que constrói a compreensão a partir e através da leitura, junto com todas as suas capacidades (por exemplo, atenção, memória, análise crítica, inferência, capacidade de visualização), habilidades, conhecimentos (vocabulário, domínio e conhecimento do tópico, linguística e discurso, conhecimento de estratégias específicas de compreensão), motivação (propósito para a leitura), e experiências (Snow, 2002). Leitores autorregulados e/ou leitores proficientes, conscientes e ativos do processo de compreensão, possuem uma ampla variedade de estratégias para ajudá-los a compreender. "Leitores autorregulados" é um termo usado na Psicolinguística para descrever indivíduos que possuem habilidades e estratégias eficazes para regular e monitorar seu próprio processo de leitura. Esses leitores têm a capacidade de se envolver ativamente com o texto, ajustando sua compreensão, aplicando estratégias de solução de problemas e adaptando seu comportamento de leitura de acordo com as demandas do material (Zimmerman, 2000). Já "leitores proficientes" é outro termo utilizado na Psicolinguística para descrever indivíduos que demonstram habilidades avançadas e competência na leitura. Esses leitores possuem um alto nível de fluência, compreensão e domínio das estratégias de leitura. Os leitores proficientes têm um amplo repertório de estratégias de leitura à sua disposição e são capazes de selecionar e empregar as estratégias adequadas de acordo com as demandas do texto. Eles têm uma compreensão sólida das estruturas linguísticas, vocabulário e conhecimento do mundo, o que lhes permite fazer conexões entre o texto e seu conhecimento prévio (Perfetti, 2003).

O texto, material que deve ser compreendido, envolve todas as suas características que incluem desde o código da superfície (relacionado ao texto) até as representações mentais (relacionado ao leitor). O texto pode apresentar diferentes

níveis de dificuldade a depender da relação desse material com os conhecimentos e habilidades do leitor e as atividades em que o leitor se engajadas. O vocabulário do texto e sua estrutura linguística, o estilo e o gênero do discurso são aspectos que interagem com o conhecimento do leitor e influenciam no grau de dificuldade do texto (Snow, 2002).

A situação de leitura inclui os objetivos e os processos associados ao ato de ler e às condições materiais, sociais e psicológicas de leitura (temporalidade, local de leitura, condições acústicas etc.). A leitura acontece com algum propósito, seja resolver uma tarefa escolar ou tomar conhecimento de algum fato ou fenômeno, por exemplo. Esse propósito é motivado pelos interesses e conhecimentos prévios do leitor; por isso, seu engajamento é fundamental para que a compreensão aconteça (Snow, 2002).

Esses três elementos estão intimamente associados a um contexto sociocultural que molda e é moldado pelo leitor. Um exemplo citado por Snow (2002) são as próprias salas de aula, que refletem as disparidades econômicas da sociedade e as diferenças socioculturais de cada comunidade. Essa relação entre leitor, texto, situação de leitura, ligada ao contexto sociocultural, é fundamental para que a leitura aconteça. Mas há de se considerar também que a leitura e a produção de sentido dependem dos traços textuais relativos a gênero, circulação, público-alvo, função etc.; do conhecimento prévio de que o leitor dispõe, de suas emoções, motivações e competências linguísticas gerais e específicas à tarefa; e ainda, das condições de recepção do material lido (Souza, 2011).

Tudo isso reforça a complexidade da leitura e exige preparo dos professores na hora de selecionar o material escrito, de propor objetivos claros e ações de leitura, e de conduzir a prática. A tarefa de ditado, por exemplo, poderia ser bem elaborada a partir dos conhecimentos e habilidades já adquiridos pelos sujeitos, com objetivos bem determinados e em concordância com o contexto sociocultural desses alunos.

Posto isso, levando em consideração a perspectiva de Pinto (2022a), entende-se que o papel do sujeito como leitor durante a atividade está ligado à reflexão sobre a própria escrita. Ao ler a palavra com a grafia incorreta, ele pode se sentir inseguro ou desconfiado sobre a forma correta, ainda que não saiba identificar o erro, a menos que tenha uma devolutiva da professora. Para além da aprendizagem da ortografia, reflexões como essas podem favorecer o sujeito na tomada de consciência das suas competências linguísticas e na produção de sentido do texto ou

mesmo da tarefa.

Cientes de que as atividades de cópia e ditado aparecem muito mais associadas à escrita do que à leitura, é conveniente que também abordemos questões e concepções sobre a relação entre a escrita e aquele que escreve.

2.3.2 Relação entre escrita e escrevente

Pinto (2019b) esclarece que a escrita implica não apenas criar como também originar um construto verbal registrado de forma gráfica. Em virtude disso, optamos por utilizar o termo “escrevente” em lugar de “escritor”, pois as tarefas de cópia e ditado não são produções criadas (originadas) por quem as pratica; por isso, o emprego de escritor neste caso seria equivocado. Portanto, o termo escrevente empregado aqui se refere àquele que escreve.

Assim como a leitura, a escrita também é um processo (não apenas um produto) e também acontece em decorrência de algum propósito. De acordo com Scliar-Cabral (2003), somos movidos pelas mais variadas intenções; por isso, a motivação de escrita pode ir de uma lista de compras de mercado ao desejo de expressar nossos sentimentos. A partir desse propósito, o escritor planeja suas ações, isto é, define o assunto, o registro a ser empregado, que pode depender das pessoas para quem se escreve, e o gênero (Scliar-Cabral, 2003).

Quem escreve está realizando um processo de codificação. Neste caso, a realização dos fonemas é convertida em grafemas e essa conversão, segundo Scliar-Cabral (2003), ocorre a partir da variedade sociolinguística do sujeito. Souza e Lazzarotto-Volcão (2022) esclarecem o processo da escrita por meio da relação entre grafema, fonema, fones e letras através do esquema apresentado na Figura 1.

Figura 1 - Grafemas, fonemas, fones e letras na escrita



Fonte: Adaptado de Souza; Lazzarotto-Volcão (2022, p.49).

Esse processo de escrita da palavra esquematizado por Souza e Lazzarotto-Volcão (2022) sinaliza uma das maiores dificuldades que os sujeitos aprendizes têm logo no início da alfabetização, que é relacionar fala (especificamente os fones) e materialidade escrita (especificamente as letras), quando na verdade a relação é entre a língua (especificamente os fonemas) e sistema de escrita (especificamente os grafemas). Para que o escrevente tenha a capacidade de realizar a palavra escrita, ele precisa aprender essas relações.

Ler e escrever são processos distintos, ainda que interdependentes, e complexos. Observando esses estudos, ainda que de maneira despreziosa, é possível inferir que as tarefas de cópia e ditado requerem do sujeito mais do que somente uma reprodução gráfica. Talvez, o que podemos pensar é que o maior problema da cópia e do ditado, e que atribuiu a elas o caráter mecanicista, é o método e objetivo de aplicação. Em razão dessa suposição, as próximas seções refletem brevemente sobre questões importantes para o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita.

2.3.3 Ensino e aprendizagem da leitura e da escrita

Em razão de a leitura ser um invento social, não existe um modelo de leitura universal (Souza, 2011). Portanto, o sistema linguístico escrito, com todas suas

especificações, regras e articulações, requer um ensino bem orientado e sistematizado (Souza, 2011).

O processo de aprendizagem da leitura deve resultar no desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e estratégias para que o leitor alcance a proficiência. Por isso, esse processo se constitui “em um empreendimento de natureza cognitivo-social-motivacional dinâmico, que se desenvolve ao longo da vida, exigindo prática constante” (Carvalho, 2022, p.41). Essa característica cognitivo-social-motivacional mobiliza as motivações do leitor, suas crenças socioculturais e seu conhecimento linguístico (Heinig, 2019).

À vista do que compõe o processo de aprendizagem de leitura, as atividades de ensino devem levar em consideração os conhecimentos, habilidades de leitura, o objetivo da leitura e também as condições afetivas dos sujeitos em relação à atividade (Rodrigues; Souza, 2008). É papel do professor olhar para os seus alunos e identificar as habilidades já desenvolvidas, assim como as dificuldades, para então planejar propostas pedagógicas mais eficazes com objetivo mais bem definido. Na proposta de Pinto (2022a), a cópia diferida por meio da leitura direta ou indireta de grupos de sentido se aproxima mais da fala natural, estimulando velocidade e fluidez de leitura, e se afasta da fala silabada e das palavras, muitas vezes, desconexas.

Além dos processos de ensino e aprendizagem da leitura, cópia e ditado também fazem parte dos processos de ensino e aprendizagem da escrita, uma vez que o produto dessas atividades é o registro gráfico.

É preciso compreender antes de produzir. Conforme já mencionado, Scliar-Cabral entende que a compreensão antecede qualquer produção, ou seja, antes de falar, a criança precisa compreender o que é dito pelos falantes para que assim consiga dominar a língua. Com a língua escrita ocorre o mesmo, a leitura precede a escrita. Por conta disso, não se inicia a alfabetização pelo ensino isolado da escrita (Scliar-Cabral, 2018).

O ensino da escrita não se restringe à alfabetização ou à ortografia. Esses são pontos iniciais do ensino, mas não únicos. Dito isso, é fundamental que o professor que atua na alfabetização e no ensino de língua portuguesa tenha conhecimento fundamentado sobre o sistema da língua e suas variedades, assim como as diferenças entre oralidade e escrita e os processos psicolinguísticos da leitura e da escrita (Heinig, 2018).

Heinig (2018) alerta para dados de pesquisas que sinalizam a aprendizagem da ortografia, na maioria das vezes, dentro de uma perspectiva mecanicista. Esse fato pode ser compreendido, já que diferentes concepções de língua conduzem a diferentes escolhas de estratégias e métodos de ensino.

Acerca dessa perspectiva mecanicista, Cagliari (2009) afirma que, em ditados tradicionais, que objetivam o trabalho com a ortografia, não é raro erros sem razão aparente; enquanto em textos livres, grande parte dos erros possui explicações relacionadas ao processo de reflexão que levou o sujeito a escrever daquele jeito. Daí, a técnica de cópia diferida, que tem como base grupos de sentido, poder ajudar a reduzir os erros sem justificativa e levar o sujeito a refletir sobre sua própria escrita, seja em relação à ortografia ou a outro aspecto.

3 MÉTODO

Este capítulo descreve o método empregado no desenvolvimento desta pesquisa. Para responder ao problema por meio do qual se questiona o que as evidências presentes na literatura acadêmico-científica revelam sobre o emprego das tarefas de cópia de texto e ditado nas práticas pedagógicas escolares no Brasil, escolhemos como método a revisão sistemática, sendo, portanto, uma pesquisa do tipo bibliográfica.

A pesquisa bibliográfica é realizada a partir de pesquisas já publicadas, em documentos impressos ou digitais, como livros, artigos, teses etc. Dessa forma, os dados utilizados para este estudo já foram explorados por outros pesquisadores (Severino, 2013). Trata-se de retomada e reanálise da literatura. Conforme já mencionamos, a possibilidade de compreender um maior número de estudos é fundamental para o nosso estudo, uma vez que nos interessa conhecer o que, como e o quanto se pensa e produz a respeito da cópia e do ditado nas ciências que vinculam estudos da linguagem à educação, além de identificar de que maneira são conduzidas essas atividades.

Mergulhar na literatura disponível assegura ao pesquisador uma oportunidade de confronto crítico dos autores consultados, identificando olhares plurais acerca de elementos ou questões semelhantes (Nóbrega-Therrien; Therrien, 2004). Para desbravar a literatura, como já anunciamos, decidimos que o método mais apropriado de revisão bibliográfica para esta pesquisa seria a revisão sistemática, em razão de que é utilizada a própria literatura como fonte de dados e assim pode-se disponibilizar um mapeamento das evidências encontradas, por meio de uma busca sistematizada, apreciação crítica e síntese da informação obtida (Sampaio; Mancini, 2007). Outra razão importante é que este tipo de revisão minimiza os riscos de uma supervalorização dos estudos que estejam de acordo com as nossas perspectivas e de ignorar aqueles que estão em desconcontro, tornando a análise dos dados menos parcial e evitando enviesamento na seleção das publicações (Costa; Zoltowski, 2014; Ramos-Vosgerau; Romanowski, 2014).

Também é característica da revisão sistemática a possibilidade de compreensão do movimento da área ou tema pesquisado, sua configuração, propensões teóricas e metodológicas, análise crítica indicando tendências, recorrências e lacunas. Esse tipo de estudo pode desenvolver análises comparativas

entre pesquisas sobre temas semelhantes, indicar a evolução das teorias ou dos aportes teórico-metodológicos em diferentes contextos, apontar as tendências metodológicas na área de estudo e também apontar tendências das abordagens das práticas educativas (Ramos-Vosgerau; Romanowski, 2014).

A revisão sistemática deve seguir procedimentos claros durante a sua realização. Nesse sentido, Costa e Zoltowski (2014) sugerem um roteiro de oito passos a serem observados nesta ordem: 1) delimitação da questão a ser pesquisada; 2) escolha das fontes de dados; 3) eleição das palavras-chave para a busca; 4) busca e armazenamento dos resultados; 5) seleção de artigos pelo resumo, de acordo com critérios de inclusão e exclusão; 6) extração dos dados dos artigos selecionados; 7) avaliação dos artigos; 8) síntese e interpretação dos dados.

Dessa forma, entendemos que esse método poderá dar conta de responder ao nosso problema de pesquisa, pois permite maximizar o potencial de busca, abrangendo e incorporando o maior número possível de resultados e de uma maneira organizada, constituindo um trabalho reflexivo, crítico e compreensivo (Costa; Zoltowski, 2014).

As próximas seções deste capítulo descrevem o percurso metodológico de seleção de descritores, critérios de inclusão e exclusão de dados, coleta dos dados e seleção dos textos para o *corpus* da pesquisa. Também serão detalhadas as categorias de análise das pesquisas.

3.1 DESCRITORES E FERRAMENTAS DE BUSCA

O levantamento dos estudos para a revisão sistemática foi realizado em junho de 2022 e em fevereiro de 2023. Utilizando como bases de dados eletrônicas o Banco de Teses e Dissertações da Capes, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Portal de Periódicos da Capes, empregamos como estratégias de busca os descritores “cópia”, “ditado”, “escola”, “ensino”, “aprendizagem”, “leitura”, “escrita”, “aula” e “língua portuguesa”. Optamos por não utilizar nenhum tipo de recorte temporal, a fim de que fosse possível obter um resultado expressivo.

O Banco de Teses e Dissertações da Capes é uma base de dados multidisciplinar, que reúne referências e resumos das teses e dissertações defendidas em programas de pós-graduação *stricto sensu* do país. A Biblioteca Digital Brasileira

de Teses e Dissertações (BDTD), também multidisciplinar, integra os textos completos das teses e dissertações defendidas nas instituições brasileiras de ensino e pesquisa. Já o Portal de Periódicos da Capes é um metabuscador cujo acervo reúne mais de 49 mil periódicos com texto completo e 455 bases de dados de conteúdos multidisciplinares, englobando uma vasta cobertura de material científico e disponibiliza acesso à comunidade acadêmica brasileira.

Com o objetivo de realizar uma busca ampla (ainda que não exaustiva) para obter resultados mais robustos e pesquisas mais relevantes, combinamos esses descritores em pares, mantendo sempre um principal (relativo ao objeto da pesquisa - cópia/ditado) e um variante, de acordo com a lista a seguir.

- 1) cópia AND escola;
- 2) cópia AND ensino;
- 3) cópia AND aprendizagem;
- 4) cópia AND leitura;
- 5) cópia AND escrita;
- 6) cópia AND aula;
- 7) cópia AND língua portuguesa;
- 8) ditado AND escola;
- 9) ditado AND ensino;
- 10) ditado AND aprendizagem;
- 11) ditado AND leitura;
- 12) ditado AND escrita;
- 13) ditado AND aula;
- 14) ditado AND língua portuguesa.

Em todas as combinações foi usado o operador booleano inclusivo “AND”, porque resulta apenas em registros que contenham os dois termos. Na pesquisa dentro do Banco de Teses e Dissertações da Capes, o operador booleano foi substituído pelo símbolo “+”, conforme as instruções de pesquisas sugeridas no site; essa estratégia representa a busca por dois termos, tal como seria com o operador AND. Optamos por utilizar o filtro de busca “qualquer campo”, de maneira que pudesse contemplar maiores resultados, não restringindo os registros que contivessem os termos apenas no título, autor ou assunto.

3.2 CRITÉRIOS DE ELEGIBILIDADE

Nossos objetivos de pesquisa são mapear os estudos que tratam da cópia e do ditado no âmbito da educação nacional; identificar quais olhares os pesquisadores brasileiros direcionam à cópia e ao ditado; e buscar indícios acerca de como a cópia e o ditado vêm sendo concebidos e empregados nas salas de aula. Por isso, entendemos que para compor o *corpus* era necessário que os textos: a) tivessem sido desenvolvidos no Brasil; b) fossem sobre a educação ou o ensino nacional em língua portuguesa brasileira; c) contemplassem como parte do objeto de investigação, direta ou indiretamente, cópia de texto e/ou ditado na esfera educacional; d) estivessem abertamente disponíveis por meio de *login* UFSC. Nos casos em que se localizaram artigos frutos de pesquisas de teses ou dissertações foi considerada a publicação original/primeira. Foram excluídos trabalhos repetidos, fora da temática ou tangentes a ela. Levando em consideração esses critérios, empregamos uma seleção das publicações composta por três fases, as quais descrevemos na seção a seguir.

3.3 SELEÇÃO DAS PESQUISAS

Para a seleção das pesquisas, adotamos um procedimento de três etapas visando obter um *corpus* consistente e relevante para atender aos nossos objetivos e pergunta de pesquisa. A primeira etapa, realizada como uma pré-seleção durante as buscas, compreendeu a leitura do título e a rápida verificação dos termos elegidos como descritores presentes no texto, especialmente no que diz respeito ao termo “cópia”, o qual apareceu em diversos resultados com significados diferentes do que estamos pesquisando, como plágio, imitação ou exemplar de alguma obra, entre outros. Ou seja, se levássemos em consideração todos os resultados iniciais com o descritor “cópia”, teríamos um número maior. Ao final, foram somados 374 resultados nas ferramentas de busca por meio das combinações de descritores.

Não utilizamos nenhum critério de seleção em relação a data de publicação dos textos, contudo, devemos informar que foram encontrados alguns estudos que datavam dos anos 90, mas só estava disponível para acesso na internet a referência do texto e não o estudo completo; por essa razão, esses estudos não foram considerados nesta amostra. Seguindo para a segunda etapa, realizamos a leitura do título, resumo e palavras-chave. Inicialmente foram selecionadas 121 publicações.

Até a etapa dois, os dados seguiram agrupados por base de dados e descritor para que pudéssemos manter uma boa organização. No entanto, verificamos nesta etapa que muitos resultados se repetiam, justamente, em virtude das combinações de descritores. Inicialmente, cada publicação foi selecionada e agrupada de acordo com a combinação de termos em cada base de dados; por isso, alguns registros acabaram sendo contabilizados mais de uma vez. Fazendo este novo escrutínio, foram excluídos 60 textos repetidos, contabilizando, ao final, 61 publicações.

É importante mencionar aqui que foram encontradas muitas pesquisas em que ditado e cópia, sobretudo o ditado, são utilizados como instrumentos de coleta de dados para a verificação de questões relativas à aprendizagem da escrita e ao controle da ortografia. Nessa segunda fase da seleção, foi possível observar que esse grupo de pesquisas reuniu pelo menos 45 publicações. Não é nosso objetivo avaliar as tarefas enquanto instrumentos de pesquisa; o presente estudo se debruça a responder o que a literatura acadêmico-científica revela sobre o uso da cópia e do ditado nas práticas pedagógicas escolares; para isso objetivamos mapear os estudos e identificar quais os olhares que são direcionados às tarefas enquanto instrumentos de ensino e aprendizagem e não de avaliação. Em razão disso, essas 45 pesquisas não fazem parte do *corpus* desta dissertação. Realizamos a exclusão dessas pesquisas e dos estudos repetidos, reduzindo o banco de dados para 16 publicações.

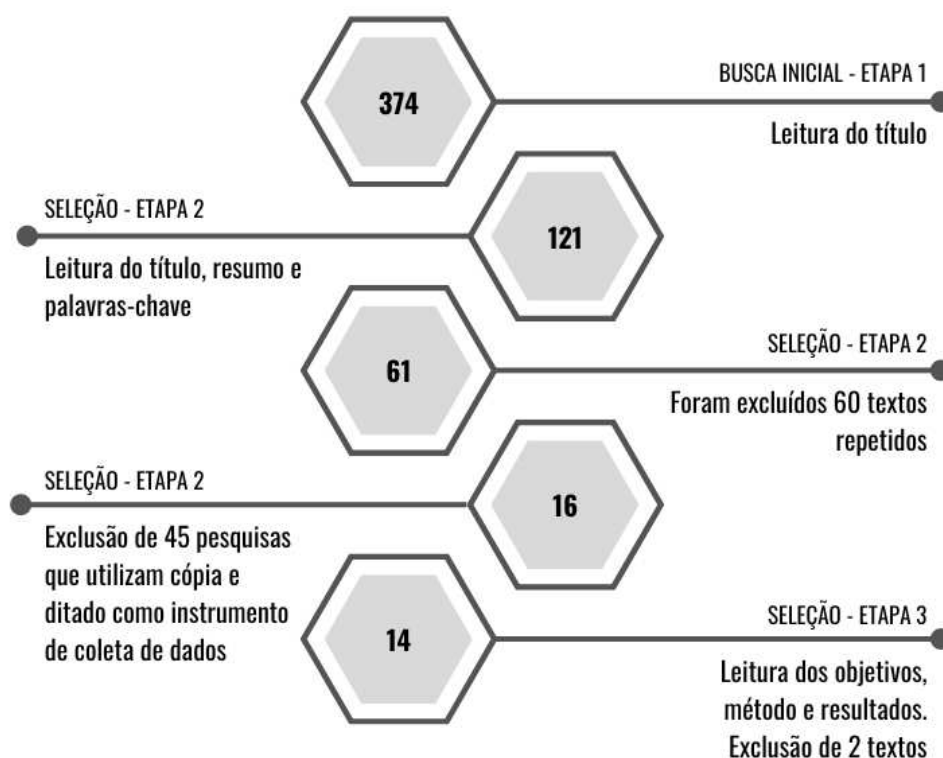
Por último, a terceira etapa teve o objetivo de ampliar a leitura para as seções de objetivos das pesquisas, método e resultados. Dessas 16 publicações, dois artigos foram excluídos. Um em virtude de ser resultado de uma tese cuja pesquisa já está incluída nos dados, e o outro por que se tratava de cópia apenas como anotação/registro de conteúdo. O *corpus* dessa pesquisa fica constituído, por tanto, por 14 estudos, dos quais três são teses, seis são dissertações e cinco são artigos.

Nos casos de pesquisas de conclusão de mestrado e doutorado – dissertações e teses – cujo texto ou parte dele tenha sido transformado em artigo de periódico, a publicação derivada foi considerada apenas quando o trabalho original/primeiro não foi localizado nas bases de dados.

Abaixo, apresentamos na Figura 2 os resultados de cada etapa da seleção dos textos por ferramenta de busca.

Figura 2 - Esquema de seleção das pesquisas

SELEÇÃO DAS PESQUISAS



Fonte: A autora (2023).

Para facilitar a localização dos textos selecionados, optamos por apresentar as referências bibliográficas dos estudos em uma lista única e separada das demais referências, a qual pode ser conferida no Apêndice A.

3.4 CRITÉRIOS DE ANÁLISES DOS DADOS

A análise dos dados foi realizada a partir da abordagem qualitativa, aplicada a categorias propostas com base nos objetivos desta pesquisa. Visando alcançar parte do primeiro objetivo específico, que é de mapear os estudos, criamos uma categoria que leva em consideração as informações básicas das publicações, tais como data de publicação, área e local de desenvolvimento do estudo e autoria. Por meio desta categoria, observou-se o recorte temporal dos estudos, além das áreas, instituições e pesquisadores que se dedicam mais a analisar esses objetos.

A segunda categoria de análise inclui informações descritivas dos textos, fornecendo os dados sobre os métodos de pesquisa, incluindo os participantes e os instrumentos ou técnicas de coleta de dados, e os resultados encontrados. Essa categoria visa ao alcance do segundo objetivo específico desta revisão sistemática, possibilitando o delineamento de como cópia e ditado estão sendo pesquisados, além de também participar do mapeamento dos estudos, primeiro objetivo.

Como parte do segundo objetivo, visamos também identificar o que os pesquisadores brasileiros pensam e escrevem sobre a cópia e o ditado como tarefas de ensino e aprendizagem da leitura. Por isso, a terceira categoria de análise revela as percepções dos pesquisadores quanto ao ensino e a aprendizagem da leitura por meio da cópia e do ditado.

A quarta categoria de análise abarca elementos indiciários acerca de como a cópia e o ditado vêm sendo concebidos e empregados nas salas de aula, observando aspectos de como essas tarefas são conduzidas pelos docentes e como são compreendidas também pela escola, o que diz respeito ao terceiro objetivo específico deste estudo bibliográfico.

Considerando nossos propósitos e categorias de análise, o capítulo que segue apresenta os dados, resultados e discussões, por meio de quadros seguidos de textos explicativos, a fim de assegurar que todas as informações sejam apresentadas de maneira clara e concisa, garantindo a legibilidade do texto e a compreensão.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo tem como propósito apresentar e discutir os resultados obtidos nesta revisão sistemática, à luz dos objetivos da pesquisa e da literatura que embasa este estudo. Consiste no mapeamento das publicações, englobando as descrições e análises dos estudos que compõem o *corpus* desta pesquisa. Inicialmente, realizamos um mapeamento detalhado dos dados de referência dos estudos, incluindo informações como autoria, título, data, área, local e tipo. Após essa contextualização, são abordados os métodos e técnicas utilizados nas pesquisas, visando compreender de que maneira cópia e ditado são investigados, bem como os resultados e considerações dos pesquisadores. Será também considerada a perspectiva de cópia e ditado no contexto educacional, com base no que se pode depreender do que anunciam os estudos. Em seguida, avançamos para a discussão dos resultados.

4.1 MAPEAMENTO DOS ESTUDOS

4.1.1 Quem fala e de onde fala – dados de referência

No Quadro 2, a seguir, são descritos todos os estudos de maneira catalogada por ordem crescente referente à data de publicação, cuja primeira é do ano de 2002 e a última de 2018. Não se estabeleceu nenhum critério de recorte temporal; sendo assim, os dados das pesquisas refletem todos os estudos publicados ao longo do tempo e disponibilizados no Banco de Teses e Dissertações da Capes, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no metabuscador Portal de Periódicos da Capes. Dessa forma, a abrangência temporal do *corpus* desta pesquisa é de 16 anos; nos anos de 2004, 2005, 2008, 2009, 2013 e 2014 não houve ou não encontramos nenhuma publicação.

Quadro 2 - Dados de referência dos estudos em análise

Autores	Título	Data	Área	Local	Tipo*
Anabela Almeida Costa Santos	Cadernos escolares na primeira série do ensino fundamental: funções e significados	2002	Psicologia escolar	USP	D

Maria Masello Leta	Relações de professores com a escrita: Um estudo em duas escolas de Formação	2002	Educação	PUC-Rio	T
Sônia Maria Nogueira	Ortografia: o lúdico e algumas reflexões da in/eficácia da cópia	2006	Linguística	UEM	A
Giuliana Carmo Temple	Alunos Copistas: Uma Análise do Processo de Escrita a partir da Perspectiva Histórico-Cultural	2007	Psicologia Escolar	USP	D
Amara Rodrigues de Lima	Educação infantil e alfabetização: um olhar sobre diferentes práticas de ensino	2010	Educação	UFPE	D
Alexandre Barbosa Pereira	"A maior zoeira": experiências juvenis na periferia de São Paulo	2010	Antropologia Social	USP	T
Bárbara Sabrina Araújo de Souza	As práticas de leitura e escrita: a transição da educação infantil para o primeiro ano do ensino fundamental	2011	Educação	UFPE	D
Elvira Martins Tassoni	A leitura e a escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental: a prática docente a partir da voz dos alunos	2012	Educação	PUC-Campinas	A
Eliane Peres	Um estudo da história da alfabetização através de cadernos escolares (1943-2010)	2012	História da educação	UFPEl	A
Lúcia Helena Gazólis de Oliveira; Alicia Bonamino	Efeitos diferenciados de práticas pedagógicas no aprendizado das habilidades de leitura	2015	Educação	PUC-Rio	A
Carolina Monteiro	Ditado: concepções, orientações e práticas de um dispositivo escolar (1939-1971)	2016	História da educação	UFRGS	T
Lorita Helena Campanholo Bordignon	Alfabetização e letramento: concepções presentes no ensino da linguagem escrita	2016	Educação	UFFS	D
Mitsi P. de Lacerda	O ditado	2017	Ensino	UFF	A
Maysa Mamedio Martins Viana	Nas trilhas do dito e do escrito: práticas de ensino de leitura na educação infantil em Catalão – GO	2018	Educação	UFG	D

Legenda: * "D" = dissertação; "T" = tese; e "A" = artigo
 Fonte: A autora (2023).

No que diz respeito às titulações acadêmicas, verificamos 10 autores com título de doutor, dos quais cinco em Educação, dois em História da Educação, um em

Língua Portuguesa, um em Ciência Social e um em Psicologia Escolar; cinco pesquisadores com título de mestre, sendo três em Educação e 2 em Psicologia Escolar. Observamos, portanto, que a área em que há maior concentração de estudos é a da Educação, seguida pela Psicologia Escolar. Conhecer o lugar de pesquisa dos autores desses estudos pode nos ajudar a compreender melhor cada pesquisa.

Um dos nossos propósitos é conhecer o que se pensa e produz sobre cópia e ditado em âmbito nacional, por isso consideramos válido destacar as instituições nas quais os estudos foram desenvolvidos. A Universidade de São Paulo (USP) aparece três vezes, com uma tese e duas dissertações, seguida da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), com duas dissertações, e da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), com uma tese e um artigo. Esse artigo é fruto de uma tese que não estava na íntegra para acesso livre. Os outros oito estudos foram realizados em instituições diferentes, quais sejam: Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas); Universidade São Francisco (USF); Universidade Federal Fluminense (UFF); Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Universidade Federal de Pelotas (UFPe); Universidade Estadual do Maranhão (UEM); Universidade Federal de Goiás (UFG); Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). É relevante pontuar a presença expressiva de universidades públicas de ensino, o que reflete na importância dessas instituições no desenvolvimento de pesquisas no Brasil.

4.1.2 Sobre o que se fala – focos de pesquisa

Há pesquisas que tratam especificamente de cópia e outras de ditado; e há também aquelas que discutem práticas pedagógicas de forma mais abrangente, mas que abordam questões relacionadas às tarefas que são relevantes para o nosso estudo. O Quadro 3, abaixo, aponta os focos temáticos de cada estudo.

Quadro 3 - Focos temáticos

Abordam cópia	Abordam ditado	Abordam cópia e ditado
Leta (2002) Santos (2002) Nogueira (2006) Temple (2007) Pereira (2010) Tassoni (2012) Viana (2018)	Monteiro (2016) Lacerda (2017)	Peres (2012) Oliveira; Bonamino (2015) Bordignon (2016) Souza (2011) Lima (2010)

Fonte: A autora (2023).

Observando o quadro acima, percebemos um considerável número de pesquisas que se concentram especialmente sobre a tarefa de cópia; sete dos 14 textos selecionados abordam essa atividade escolar com maior ênfase. Enquanto isso, dois estudos focam em ditado, e outros cinco discutem ambas as tarefas. Desse último conjunto, é importante destacar que Souza (2011) e Lima (2010) embora abordem ditado em suas pesquisas, a ênfase se dá na discussão sobre cópia.

4.1.3 De que forma se pesquisa cópia e ditado – métodos e resultados

Para compreendermos o que os estudos revelam sobre cópia e ditado, é fundamental conhecer a natureza das pesquisas que têm se dedicado a estudar essas tarefas. Nesta seção, antes de prosseguirmos com a descrição completa e individual de cada estudo, apresentamos de forma resumida e objetiva os métodos, instrumentos de coletas de dados e participantes. Para facilitar a leitura e a organização das informações, elaboramos o Quadro 4, que reúne de maneira concisa esses dados.

Quadro 4 - Dados metodológicos dos estudos em análise

Autores	Tipo de pesquisa	Procedimentos Instrumentos	Participantes
SANTOS (2002)	Pesquisa etnográfica – estudo de campo durante todo o período de um ano letivo	Observações de sala de aula; encontros informais com a professora e alunos; análise dos cadernos escolares.	33 alunos de primeiro ano do ensino fundamental; 1 professora
LETA (2002)	Pesquisa de campo com abordagem qualitativa	Observação de aulas; análise de documentos; entrevistas; questionário	Duas escolas públicas; 9 professores; 2 entrevistas coletivas com alunos
NOGUEIRA (2006)	Pesquisa de campo com abordagem qualitativa	Observação de aula e análise de cadernos escolares	120 alunos de 1º ano de ensino médio de uma escola da rede pública
TEMPLE (2007)	Pesquisa etnográfica e estudo de caso	Observações participantes; entrevistas com alunos e professora; análise dos cadernos dos alunos	4 alunos (2 meninos e 2 meninas) de 9 anos; 1 professora
LIMA (2010)	Pesquisa longitudinal e estudo de caso	Observação de aulas; entrevistas	2 professoras do último ano da educação infantil (1 da rede pública e 1 da privada)
PEREIRA (2010)	Pesquisa etnográfica	Entrevistas informais com jovens e professores; observação de aulas	5 escolas públicas

SOUZA (2011)	Pesquisa de campo	Observações de aula e entrevistas semiestruturadas com alunos e professoras	4 professoras (2 da rede pública e 2 da privada); 2 turmas de educação infantil
TASSONI (2012)	Pesquisa de campo	Observação de aula; entrevistas	37 alunos de 1º a 5º ano do EF
PERES (2012)	Pesquisa documental sobre história da alfabetização	Análise de 119 cadernos escolares coletados no RS	Acervo datado de 1940 a 2000; Material coletado no RS.
OLIVEIRA; BONAMINO (2015)	Estudo Longitudinal da Geração Escolar 2005*	Foram usadas respostas dos professores ao questionário aplicado ao final de cada ano letivo, analisadas a partir de escalas	17 mil alunos e 600 professores do 2º e do 3º anos do ensino fundamental
MONTEIRO (2016)	Pesquisa empírica	Análise documental (cadernos, boletins e outros)	Programas de ensino; cadernos escolares e boletins entre os anos 1939 e 1971
BORDIGNON (2016)	Pesquisa documental de abordagem qualitativa	31 cadernos de alunos, dos anos de 2012, 2013 e 2014	6 escolas urbanas da rede pública
LACERDA (2017)	História oral	Entrevistas	8 sujeitos (5 deles já haviam concluíram seu processo de escolarização básica há mais de vinte anos, e 3 ainda se encontravam em fase escolar)
VIANA (2018)	Pesquisa etnográfica; qualitativa	Observação participante; entrevista semiestruturada; análise documental	3 professoras da rede pública

Legenda: * Pesquisa que coletou dados de leitura e de matemática de alunos do 2º ao 5º ano do ensino fundamental em cinco cidades brasileiras, no período de 2005 a 2008.

Fonte: A autora (2023).

Observamos que grande parte dos estudos desenvolveu a pesquisa utilizando como procedimentos metodológicos observações de aulas, entrevistas com estudantes e professores. Essas técnicas fazem parte da caracterização de pesquisa de estudo de campo. De acordo com Gil (2002), esse tipo de estudo focaliza uma comunidade que não precisa ser geográfica, já que pode ser uma escola ou uma sala de aula, e é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo pesquisado e de entrevistas.

Conhecer e compreender o que os pesquisadores brasileiros pensam e escrevem sobre cópia e ditado é de nosso interesse. Logo, saber como esses agentes pesquisam essas tarefas é fundamental para a compreensão dos olhares e percepções acerca das práticas e, conseqüentemente, podem revelar quais abordagens têm sido priorizadas no uso das tarefas em sala de aula.

Além de conhecer os tipos de pesquisas e métodos, é igualmente importante observar para este estudo de revisão os resultados aos quais os pesquisadores chegaram. Em razão disso, apresentamos o Quadro 5, abaixo, que reúne uma síntese dos resultados apresentados por estudo.

Quadro 5 – Resultados dos estudos

Autores	Resultados
SANTOS (2002)	<ul style="list-style-type: none"> • Os alunos apresentavam dificuldades no uso dos cadernos escolares. • O ato de escrever no caderno parecia, nas observações da autora, estar associado à cópia. • Os alunos se preocupavam em reproduzir no caderno aquilo que estava escrito na lousa.
LETA (2002)	<ul style="list-style-type: none"> • Nas observações de aula, a autora constatou a frequente presença da atividade de cópia nas práticas docentes no Magistério. • A autora verificou a recorrência de desistências dos docentes. Sentimentos como descaso podem estar relacionados a atividades repetitivas, de pouca reflexão, e mecânicas.
NOGUEIRA (2006)	<ul style="list-style-type: none"> • Ao examinar os cadernos dos alunos, a autora observa que, embora a cópia seja frequentemente empregada, muitas vezes, trata-se de uma reação mecânica que não propicia a reflexão. • Os resultados revelam hesitação dos estudantes na escrita durante a realização de ditado, oscilando entre grafias corretas e incorretas.
TEMPLE (2007)	<ul style="list-style-type: none"> • Os alunos considerados copistas eram capazes de realizar cópias, no entanto tinham dificuldade para realizar as atividades em sua totalidade. • Exercícios de cópia eram frequentes.
LIMA (2010)	<ul style="list-style-type: none"> • A autora evidenciou o frequente uso de cópia na educação infantil. • A comparação entre duas turmas evidenciou que a turma submetida a uma prática mais tradicional, centrada na cópia e no ditado, apresentou resultados inferiores no processo de aquisição da escrita em comparação à turma que experimentou uma prática mais reflexiva e centrada na linguagem.
PEREIRA (2010)	<ul style="list-style-type: none"> • A partir da sua pesquisa, o autor observou a prática de cópia como uma atividade mecanicista e que não amplia os horizontes de leitura e escrita dos alunos.
SOUZA (2011)	<ul style="list-style-type: none"> • A autora categorizou as práticas em dois eixos de trabalho: "atividades de alfabetização", como cópia e ditado, e "atividades de letramento", que envolvem contextualização de textos e a utilização de materiais do cotidiano dos alunos. • No que se refere à cópia e ao ditado como métodos, a autora acredita que o problema está no propósito e no nível de ênfase atribuído a essas práticas, bem como na sua centralidade na concepção do que é considerado como alfabetização e letramento.
TASSONI (2012)	<ul style="list-style-type: none"> • A partir de relatos de alunos, a autora constatou que alguns deles percebem a cópia como uma atividade importante para a aprendizagem da escrita, por outro lado, outros alunos a percebem como uma atividade sem sentido e penosa.
PERES (2012)	<ul style="list-style-type: none"> • Ditado é uma das atividades mais presentes nos cadernos escolares, aparecendo sob diversos formatos e com diferentes tipos de correções. • Em relação às correções da atividade, se destaca a cópia repetida das palavras.
OLIVEIRA; BONAMINO (2015)	<ul style="list-style-type: none"> • Nas testagens realizadas, no que diz respeito à aprendizagem da escrita, as práticas de cópia e ditado tiveram efeito positivo no 2º ano. Já no 3º

	ano, os resultados foram mais baixos em relação à aprendizagem de habilidades de leitura.
MONTEIRO (2016)	<ul style="list-style-type: none"> • O ditado é uma prática frequente, que perdura ao longo das décadas, no entanto, seus objetivos não são os mesmos ao longo do tempo. • Uso de ditado para: controle de tempo e turma; verificação de ortografia; fixação de escrita.
BORDIGNON (2016)	<ul style="list-style-type: none"> • Em relação ao ensino da escrita, as atividades de cópia de texto e ditado são recorrentes em todos os cadernos escolares analisados. • Uso de ditado para treino ortográfico e fixação da grafia. • No contexto da pesquisa, a análise do uso de cópia e ditado como metodologias de ensino ainda se baseia em concepções tradicionais, centradas na memorização mecânica de letras, sílabas e palavras.
LACERDA (2017)	<ul style="list-style-type: none"> • Identificação da presença do ditado em quase todos os anos de escolarização. • Os entrevistados que estavam em fase de escolarização relatam a prática de ditado principalmente para treino ortográfico. Já os participantes escolarizados reconheciam no ditado a prática que oportunizou a aprendizagem.
VIANA (2018)	<ul style="list-style-type: none"> • Identificação da presença da cópia em turmas de educação infantil. • As docentes investigadas apresentavam distintas concepções de leitura, conseqüentemente, as práticas pedagógicas se diferenciavam. Enquanto duas trabalhavam fundamentalmente a partir de apostilas, outra proporcionava aos alunos diversas situações de leitura.

Fonte: A autora (2023).

Com base nos dados apresentados pelo quadro acima, é possível observar um consenso quanto à presença recorrente das práticas de cópia e ditado no contexto escolar. Os resultados, de maneira geral, apontam para um cenário em que as atividades, embora frequentes, muitas vezes são realizadas (e concebidas) de maneira mecanicista, sem proporcionar efetiva reflexão por parte dos alunos.

4.1.4 O que se fala sobre cópia e ditado – percepções

A partir dos resultados discutidos por pesquisador, foi possível depreender quais as percepções que esses sujeitos apresentam acerca das tarefas, revelando também indícios de como cópia e ditado são empregados em sala de aula. Abaixo, no Quadro 6, delineamos esses aspectos.

Quadro 6 – Percepções dos pesquisadores acerca das tarefas e indícios de como elas são empregadas

Autores	Cópia	Ditado	Indícios de como as tarefas são empregadas
SANTOS (2002)	Santos percebe a atividade de cópia como uma tarefa mecânica. A	A autora não menciona ditado.	Cópia de listas de atividades do dia, conteúdos e exercícios.

	autora questiona o motivo pelo qual a prática é tão frequente.		
LETA (2002)	A cópia, para a autora, evidencia que a linguagem é tratada como uma habilidade mecânica. É uma atividade repetitiva, pouco envolvente e fragmentada.	Ditado não é uma atividade discutida pela autora, mas foi observado o emprego da tarefa nos relatos dos alunos e professores.	Por um lado, há o uso da cópia de maneira descontextualizada, por outro há a cópia para apropriação de conteúdo. Ditado é empregado para substituir a cópia na lousa.
NOGUEIRA (2006)	Na percepção da autora, embora a cópia seja frequentemente empregada, muitas vezes se trata de uma reação (termo usado pela autora) mecânica que não propicia a reflexão.	Embora a autora empregue a tarefa de ditado na sua pesquisa, não fica clara a sua concepção acerca de ditado.	Cópia de palavras a partir da exposição de vídeo. Avaliação por meio de ditado.
TEMPLE (2007)	Para a autora, na pesquisa realizada, a cópia parece ser uma atividade repetitiva e sem reflexão.	A autora não menciona ditado.	Uso frequente de exercícios de cópia, incluindo emprego de cadernos de reforço no qual as atividades se baseavam em cópias.
LIMA (2010)	Para a autora, cópia e ditado são atividades de abordagem tradicional, baseadas na repetição e memorização, não sendo apropriadas para a educação infantil.	Para a autora, cópia e ditado são atividades de abordagem tradicional, baseadas na repetição e memorização, não sendo apropriadas para a educação infantil.	Em uma escola, a pesquisadora evidenciou o ensino da escrita, sobretudo a partir de atividades como cópia e ditado, de maneira fragmentada. Na outra escola, o ensino da escrita envolvia trabalho com rimas e jogos fonológicos.
PEREIRA (2010)	A partir da sua pesquisa, o autor observou a prática de cópia como uma atividade mecanicista e que não amplia os horizontes de leitura e escrita dos alunos. Além disso, acredita que a cópia serve como mecanismo de controle e poder.	O autor não menciona ditado.	Não foi possível inferir como as tarefas são empregadas na escola.
SOUZA (2011)	Na visão da pesquisadora, cópia e ditado são percebidos como ferramentas de alfabetização. No entanto, a autora critica a ênfase que se dá a essas tarefas nos anos finais da educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental.	Na visão da autora, cópia e ditado são percebidos como ferramentas de alfabetização. No entanto, ela critica a ênfase que se dá a essas tarefas nos anos finais da educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental.	A autora descreve brevemente duas abordagens das tarefas. Em um momento, as crianças foram orientadas a escrever os nomes de personagens de uma história conhecida. No entanto, a atividade foi proposta no final do horário, sem uma retomada no dia seguinte.

			Em outro momento, as crianças tinham que copiar palavras no caderno, e, durante a correção, a professora reescrevia as palavras abaixo das escritas pelas crianças.
TASSONI (2012)	Na visão da autora, a cópia sem objetivos explícitos pode não contribuir para o avanço da escrita.	A autora não menciona ditado.	Uso da cópia de exercícios, em que elaboravam lista de palavras que exploravam um aspecto ortográfico específico, faziam uso de dicionário para discussão da escrita e dos significados possíveis. Uso da cópia para melhorar a escrita à mão. Uso da cópia para verificação ortográfica.
PERES (2012)	A autora não menciona cópia.	Na percepção da autora, o ditado é uma atividade tradicional com forte valor simbólico.	Emprego da tarefa de ditado a partir de palavras descontextualizadas. Uso para avaliação da ortografia.
OLIVEIRA; BONAMINO (2015)	Tanto cópia como ditado têm papel relevante no ensino e na aprendizagem do sistema de escrita. Contudo, não apresentam a mesma relevância quando se trata de ensino e aprendizagem da leitura.	Tanto cópia como ditado têm papel relevante no ensino e na aprendizagem do sistema de escrita. Contudo, não apresentam a mesma relevância quando se trata de ensino e aprendizagem da leitura.	Não foi possível inferir como as tarefas são empregadas na escola.
MONTEIRO (2016)	A tarefa de cópia aparece apenas como parte das correções de ditados, sendo usada para fixação da escrita correta.	A autora não condena, nem defende o uso de ditado. Acredita que a tarefa passou por ressignificações ao longo do tempo, adaptando-se às exigências do ensino escolar.	A história do ditado se mostrou descontínua, mas os objetivos que mais se destacaram foram controle de tempo e turma, e verificação e fixação ortográfica.
BORDIGNON (2016)	Na concepção da autora, a atividade é fundamentada em modelos cartilhescos, sendo aplicada de maneira descontextualizada.	Na concepção da autora, a atividade é fundamentada em modelos cartilhescos, sendo aplicada de maneira descontextualizada.	Memorização mecânica de letras, sílabas e palavras. Descontextualização.
LACERDA (2017)	A autora não menciona cópia.	Na visão da autora, o ditado é uma prática sem sentido que não cumpre o que promete. Além disso, a tarefa é vista como mecanicista e de pouco esforço cognitivo.	Uso de ditado com objetivo de verificação da ortografia.

VIANA (2018)	Na percepção da autora, cópia é uma tarefa mecanicista.	A autora não fala sobre ditado.	Prática de cópia a partir de materiais apostilados.
--------------	---	---------------------------------	---

Fonte: A autora (2023).

Observamos, a partir da leitura do quadro, que a importância atribuída às atividades de cópia e ditado varia, sendo percebida tanto como uma ferramenta relevante para alguns alunos, quanto como uma atividade sem sentido e penosa para outros. A cópia, em particular, é abordada como uma prática que, quando desprovida de propósito e contexto, não contribui significativamente para a ampliação dos horizontes de leitura e escrita dos estudantes. Dos 12 pesquisadores que tratam dessa atividade, 10 acreditam que a cópia possui caráter mecanicista.

Em relação ao ditado, há aqueles que enxergam o ditado como uma ferramenta tradicional, associada à repetição e memorização, e há os que destacam seu valor simbólico e ressignificações ao longo do tempo. Enquanto alguns pesquisadores apontam para a relevância tanto da cópia quanto do ditado no ensino do sistema de escrita, outros expressam ceticismo em relação à eficácia e ao sentido dessa atividade, considerando-a descontextualizada, mecanicista e de pouco esforço cognitivo. Observamos que cinco dos sete pesquisadores que falam sobre ditado, apresentam uma percepção voltada a mecanicidade da tarefa. Uma pesquisa se destaca, a de Oliveira e Bonamino (2015), indicando as atividades de cópia como ditado relevantes no ensino e na aprendizagem do sistema de escrita.

Analisando o quadro acima, observamos que os indícios de como as tarefas são empregadas apontam, especialmente, para um ensino descontextualizado, tanto da escrita como da leitura. Essa observação reforça a hipótese de que é possível que a natureza mecanicista das atividades esteja diretamente relacionada à maneira com que elas são abordadas em sala de aula.

4.2 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS ESTUDOS

Conforme já anunciado, este capítulo tem o objetivo de apresentar os resultados desta revisão sistemática. A seção anterior abordou o mapeamento desses estudos. A partir daqui, olharemos os estudos de maneira individual, realizando a descrição detalhada de cada um.

A tese desenvolvida por Monteiro (2016), intitulada “Ditado: concepções, orientações e práticas de um dispositivo escolar (1939-1971)”, teve como objetivo geral a elaboração uma espécie de “arqueologia” – palavras da autora – do ditado na escola primária, a fim de problematizar sua presença secular e sua persistência, na atualidade, como prática escolar. A pesquisa empírica apresenta um *corpus* composto por diferentes tipos de documentos, tais como programas de ensino, manuais de ensino, imprensa pedagógica, cadernos, boletins e memórias escolares. Monteiro dividiu o *corpus* em dois conjuntos: a) os documentos que apresentam prescrições e orientações para o ensino da escrita e b) os documentos que tratam das práticas de escrita escolar.

No que diz respeito ao primeiro conjunto de documentos, Monteiro (2016) investiga diversos materiais, incluindo programas educacionais, manuais de ensino e um artigo da Revista do Ensino/RS, abordando a presença do ditado. No Programa do Ensino Primário de São Paulo (1949) e do Distrito Federal (1950), o ditado é recomendado nos quatro anos, sendo destacado no 3º ano. No Programa de Linguagem do Distrito Federal (1951), o ditado é constante nas fases, concentrando-se na 2ª série. O Programa Experimental de Linguagem do CPOE/RS (1964) sugere o ditado e a cópia nas normativas de ensino, mas com ressalvas críticas, afirmando que “o ditado deve ser usado com parcimônia mais a título de repetição ou verificação” (Monteiro, 2016. p.94). Nos manuais de ensino, os quais consistem em livros escritos por professores, três dos cinco analisados orientam o ditado para fixação e verificação, enquanto dois restringem sua função à verificação. Há uma crítica geral ao ditado como meio de ensino, considerando-o uma prática tradicional e servil aos exames. De acordo com a autora, em um dos manuais a crítica fica ainda mais evidente quando o autor se refere à cópia como “detestável” e ao ditado como “velha prática escolar”, “serva dos exames” e “irmã da cópia”. No primeiro artigo da Revista do Ensino/RS (1939), o ditado é visto com dupla finalidade: como exercício de fixação da ortografia, para evitar o erro, e como verificação, para averiguar os resultados dos exercícios de fixação. Em relação aos outros artigos⁴ da Revista, Monteiro observa aspectos semelhantes àqueles observados com relação aos manuais de ensino. Há autores que defendem o uso do ditado como exercício de fixação e verificação da

⁴ Não foram referenciados os números das edições da Revista do Ensino/RS nas quais constam os demais artigos citados pela autora.

aprendizagem da ortografia e também há aqueles que o defendem apenas como meio de verificação. Segundo a pesquisadora, os artigos revelam orientações e prescrições de práticas para aplicação de vários modos de fazer o ditado e as diversas formas de correção. Esses documentos revelam a dualidade de propósitos atribuídos ao ditado, desde exercício de aprendizado até ferramenta de avaliação.

Na análise do segundo conjunto de dados empíricos, a pesquisadora examinou 33 cadernos escolares, provenientes dos acervos do HISALES e do Memorial do Colégio Farroupilha, datados de 1939 a 1971, identificando 337 registros de exercícios de ditado. Dentre os diferentes tipos encontrados, o ditado de palavras foi o mais frequente, sendo observados casos em que o aluno corrigia suas próprias palavras. Os cadernos do HISALES revelaram diversidade nas temáticas e sistemáticas de correção, enquanto os do Colégio Farroupilha apresentaram um padrão, com ditados numerados e graduação na complexidade dos textos. No contexto do Colégio Farroupilha, o ditado assumiu diversas funções, como exercício de fixação, verificação e revisão. Além dos cadernos, a pesquisadora analisou 17 boletins escolares que destacavam o ditado como item de avaliação, sendo, em alguns casos, requisito para obtenção de notas. A integração do ditado com a ortografia nos boletins reflete a percepção da época sobre a importância desse exercício para alcançar uma escrita correta.

Por outro lado, há os registros de memórias reunidos para análise, os quais correspondem a relatos em diversas e distintas pesquisas desenvolvidas no campo da história da educação, em geral com o intuito de examinar diferentes práticas escolares que não o ditado propriamente dito. Nesta parte da pesquisa, portanto, Monteiro identificou relatos de práticas escolares nas quais o ditado era contemplado. A partir dos depoimentos, a autora identificou diferentes finalidades do ditado, como fixação e verificação, variadas formas de correção, e contrastantes usos do ditado em sala de aula, como estratégia de controle ou como atividade lúdica.

Segundo as considerações de Monteiro, o ditado persiste, secularmente, como prática escolar por envolver três perspectivas: a lição a ser dada, o professor como autoridade e o aluno como o aprendiz. Na sua pesquisa, foram identificados diferentes modos de fazer o ditado e relatado o processo de didatização do ditado, ou seja, os objetivos do ditado na escola, a gradação de sua complexidade, a sua relação, por vezes, conflituosa com a atividade de cópia. Nas palavras da pesquisadora, “o ditado persiste na escola, mas isso não implica afirmar a existência de uma suposta

continuidade quanto aos seus objetivos, às suas funções, aos seus usos e aos significados atribuídos a ele. A história do ditado escolar é descontínua” (Monteiro, 2016, p.184).

Em síntese, a pesquisa apresenta uma análise de diversos documentos importantes no âmbito educacional, como programas de ensino, manuais e uma revista que possuía influência no cotidiano docente, além de mostrar, por meio dos cadernos escolares, como o ditado possuía destaque nas aulas no período de 1939 a 1971. Com esta pesquisa, fica evidente que a tarefa era, de fato, privilegiada no que diz respeito ao ensino da escrita. Inclusive, pode apresentar indícios de como a escrita era concebida neste recorte temporal. A priorização de uma escrita sem erros ortográficos fica evidente. Por outro lado, com o surgimento da Escola Nova, essa atividade foi criticada em relação ao seu uso como meio de ensino da escrita, mas concebida como válida quando aplicada em vistas de verificação de conhecimento.

Há dois pontos a serem observados no estudo de Monteiro: a) a descontinuidade das concepções de ditado ao longo da história; e b) a visão de que no ditado professor é autoridade e aluno é aprendiz. O primeiro ponto evidencia o vai-e-vem de percepções que descrevemos no Quadro 1, na fundamentação teórica. Apesar de tantas críticas que se estendem pelas décadas, cópia e ditado continuam sendo práticas frequentes nas salas de aula. Isso é um indício de que elas possuem uma razão de ser. O segundo ponto vai de encontro ao que acreditamos. Na perspectiva que defendemos, o estudante é sujeito ativo, e o professor é aquele que mobiliza seus conhecimentos teóricos para que a aprendizagem seja construída.

Mitsi P. de Lacerda apresenta em seu artigo “O ditado”, publicado em 2017, uma pesquisa cujo objetivo foi compreender a prática do ditado nas escolas, reunindo contribuições de indivíduos que vivenciaram essa “técnica de ensino” (termo usado pela autora para se referir ao ditado). A pesquisa foi desenvolvida utilizando História Oral com o objetivo de acessar uma memória de assuntos escolarizados em relação à prática de ditado. Foram realizadas entrevistas no formato de conversas, que, na percepção de Lacerda, fazem parte da vida cotidiana e são “terreno fértil para a bricolagem de memórias”, sendo o material de pesquisa, portanto, constituído por memórias de sujeitos escolarizados. Na percepção da autora, o ditado está presente em praticamente todos os níveis de escolarização, mas essa presença, no entanto, não assegura a universalidade de um mesmo formato, já que há modificações com o

decorrer dos anos. É importante destacar que Lacerda não explica em seu texto o que considera ser a universalidade esperada.

Participaram da pesquisa de Lacerda oito sujeitos, sendo que cinco deles já haviam concluído seu processo formal de escolarização há mais de vinte 20 a partir da data da entrevista, e três ainda se encontravam em fase escolar. As idades dos participantes escolarizados variavam entre 30 e 50 anos, e dentre os escolares, as idades variavam entre dez e 15.

Antes de analisar os relatos, a pesquisadora argumenta que o ditado pode mostrar uma engenhosidade mecanicista e, a partir disso lança mão do seguinte questionamento para justificar sua intenção de pesquisa: “Por que não duvidamos de uma prática sem sentido, que não cumpre o que promete?”.

A partir dos relatos de crianças de seis, nove e 13 anos, Lacerda evidencia que esta prática é bastante comum na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Em etapas mais avançadas da escolarização, os ditados foram mantidos, mas, segundo a pesquisadora, sua função foi alterada. No ensino médio e no ensino superior, o uso do ditado como exame da grafia já não é necessário, mas mantém-se com a função de regulação. Não fica claro no texto se a função de regulação tinha objetivo de regular tempo ou manter o silêncio na turma. Nas palavras da autora, “a função é modificada, mas, a concepção permanece” (Lacerda, 2017, p.78).

Lacerda conclui sua pesquisa afirmando que a prática do ditado leva o sujeito a dissimular o que pensa e aprende a ajustar sua temporalidade às dos demais. Apesar de não fundamentar, ela considera também que o aluno que pratica o ditado pode entender que a emissão oral proveniente da professora é a versão oficial da linguagem, uma vez que os relatos dos participantes com mais idade acreditavam que aprenderam bem por conta da prática frequente de ditado. Ao final, Lacerda argumenta que, embora tenha se posicionado com uma abordagem crítica no decorrer do texto, sua pretensão não é anular a prática de ditado, mas, em suas palavras, “a sua conversão enquanto prática que contribua com as aprendizagens (...), somente os sujeitos da prática podem tecer novos sentidos para algo que foi, deliberadamente, produzido para os regular.” (Lacerda, 2017, p.80).

Neste artigo, Lacerda (2017), ainda que afirme não sugerir a anulação do ditado, deixa evidente sua crítica em relação ao seu uso. Na sua visão, a tarefa não contribui para a aprendizagem dos alunos, uma vez que, em seu entendimento,

apresenta caráter mecanicista. A perspectiva da autora e os relatos descritos no artigo reforçam nosso argumento apresentado no capítulo de introdução desta revisão, de que qualquer tarefa quando mal-empregada pode não atender a objetivos educacionais e, conseqüentemente, resultar em falta de aprendizagem. Isso fortalece nossa hipótese de que a natureza mecanicista das tarefas cópia e ditado pode estar mais associada à abordagem do que aos seus efeitos. Além disso, Lacerda (2017) entende o ditado como uma recepção não ativa de conhecimento pelo sujeito que a pratica.

Em seu texto, a autora questiona o uso de ditado, sugerindo ser uma tarefa que não cumpre o que promete. No entanto, não é discutido por Lacerda quais seriam as promessas subjacentes a ela. Pinto, por outro lado, argumenta que o ditado, empregado por meio da técnica da cópia diferida, requer maior atenção, ampliando a capacidade de memória a curto prazo, e permite ao sujeito praticante desenvolver habilidades sensoriais e cognitivas fundamentais para competência leitora.

Lúcia Helena Gazólis de Oliveira e Alicia Bonamino escreveram o artigo “Efeitos diferenciados de práticas pedagógicas no aprendizado das habilidades de leitura”, recorte de uma pesquisa de doutorado, a qual não estava disponível para acesso livre e, por isso, não compõe o *corpus* desta pesquisa. O texto, publicado em 2015, teve como objetivo compreender processos de aprendizagem e de ensino, de forma a lançar pistas sobre decisões pedagógicas e políticas que pudessem indicar caminhos de intervenção. Os dados da pesquisa referem-se aos resultados dos alunos do 2º e do 3º anos do ensino fundamental, obtidos pelo Estudo Longitudinal da Geração Escolar 2005 (GERES)⁵. De acordo com as autoras, no que diz respeito ao 2º ano do ensino fundamental, foram investigados 17.628 alunos, distribuídos em 671 turmas, de 225 escolas, e no 3º ano, foram estudados 16.911 alunos, distribuídos em 632 turmas, de 228 escolas, pertencentes às redes municipal, estadual, federal e privada, das cidades do Rio de Janeiro (RJ), de Belo Horizonte (MG), de Campinas (SP) e de Campo Grande (MS).

Conforme Oliveira e Bonamino, os dados se dividem em dois grupos: os cognitivos e os contextuais. Os primeiros foram coletados através de testes de leitura que focalizaram habilidades básicas, as quais, segundo as autoras, são tipicamente

⁵ De acordo com as autoras Oliveira e Bonamino (2015), GERES é uma pesquisa que coletou dados de leitura e de matemática de alunos do 2º ao 5º ano do ensino fundamental em cinco cidades brasileiras, no período de 2005 a 2008.

demandadas pela escola a alunos dos primeiros anos escolares, incluindo cópia e ditado. No ano de 2005, recorte temporal da pesquisa, o teste iniciou em março com objetivo de medir a proficiência prévia com que os alunos iniciaram o ano; em novembro, o GERES retornou às escolas para avaliar os mesmos alunos, verificando a aprendizagem escolar. O segundo grupo, que diz respeito aos dados contextuais, corresponde aos coletados a partir de um questionário aplicado ao final de cada ano letivo com os professores de cada uma das turmas dos dois anos escolares.

Para a análise dos dados, as autoras construíram dois grupos de escalas. No primeiro grupo, os itens cognitivos respondidos pelos alunos foram analisados e reunidos por meio de interpretação pedagógica e, em seguida, passaram por testes estatísticos, que resultaram nas seguintes escalas de habilidades: processamento do código de leitura; localização de informações explícitas; integração de informações entre texto e contexto; apreensão de aspectos discursivos dos textos. Já o outro grupo de escalas refere-se às práticas relatadas pelos professores e resultaram nas seguintes escalas: estilo menos contextualizado de alfabetizar; estilo mais contextualizado de alfabetizar; leitura realizada pelo professor para os alunos; leitura silenciosa realizada pelos alunos; leitura em voz alta realizada pelos alunos; atividades de cópia, ditado e caligrafia. Apresentamos aqui apenas os dados que correspondem a esse último grupo, no que diz respeito a cópia e ditado, por serem de interesse desta dissertação.

Conforme Oliveira e Bonamino, a escala obtida para cópia, ditado e caligrafia apresentou coeficientes medianos tanto para a escalonabilidade quanto para a confiabilidade ($H=0,48$ e $Rho=0,65$, respectivamente). Para os parâmetros de escalonabilidade (H de Loevinger): entre 0,5 e 1=forte; entre 0,4 e 0,5=médio; entre 0,3 e 0,4=discreto; menor que 0,3=sem escalonabilidade. Para parâmetros de confiabilidade (Rho de Mokken): acima de 0,7=forte; entre 0,6 e 0,7=média; menor que 0,6=fraca. A análise de escalonabilidade e confiabilidade neste contexto permite avaliar quão bem os diferentes itens agrupam-se para representar os construtos de interesse (escalonabilidade) e quão consistentes são essas medidas ao longo do tempo ou em diferentes situações (confiabilidade). Na análise das autoras, no 2º ano, quanto ao processamento do código de leitura, as práticas de leitura silenciosa e de leitura em voz alta, e o conjunto de práticas de cópia, ditado e caligrafia contribuíram para o aumento da proficiência dos alunos no que diz respeito ao aprendizado do

código alfabético⁶. Já o estilo menos contextualizado de alfabetizar está associado a um impacto negativo em relação ao aprendizado do código alfabético. Em relação às práticas de cópia, ditado e caligrafia, quando um professor apresentou uma unidade a mais de desvio padrão nessas práticas, segundo as pesquisadoras, ele contribuiu para um aumento médio do aprendizado do código alfabético dos seus alunos de 4,5% de desvio padrão, com confiabilidade de 95%. Em contraste com os resultados anteriores, cada unidade a mais no desvio padrão, relacionada a professores que apresentam um estilo menos contextualizado para alfabetizar, está associada a um impacto negativo no aprendizado de seus alunos em processamento do código de leitura, em média, de 5,5%.

No 3º ano, também em relação à prática de cópia, ditado e caligrafia, apesar de os coeficientes e de a significância estatística serem mais baixos (95% de confiabilidade), as autoras indicam que seus efeitos se estendem de forma semelhante a todas as habilidades de leitura. De acordo com as análises, as pesquisadoras evidenciaram que quanto mais o professor enfatizou as práticas de cópia, ditado e caligrafia, menos os seus alunos desenvolveram as habilidades de localização, integração e de apreensão de aspectos discursivos.

Em suas considerações a respeito das práticas dos professores, as autoras evidenciaram que enquanto algumas práticas demonstraram associação positiva com o aprendizado, outras demonstraram associação negativa e que apenas essa constatação já é importante para uma priorização entre as práticas. Além disso, também constataram que o efeito apresentado por cada uma das práticas investigadas (cópia, ditado e caligrafia) diz respeito apenas a uma das modalidades de leitura que o professor pode trabalhar e que elas não são excludentes, uma vez que podem e devem ser trabalhadas em conjunto. Por fim, as autoras destacam que os efeitos das práticas foram subdivididos por habilidades e indicam que é importante levar em conta o seu efeito geral para o aprendizado.

Nas considerações finais do estudo, é constatado que as atividades de cópia, ditado e caligrafia apresentaram efeito positivo no 2º ano, somente em relação à aquisição do código alfabético. Já no 3º ano, as pesquisadoras verificaram que a ênfase do professor em cópia, ditado e caligrafia apresentou um efeito negativo no

⁶ Termo empregado pelas autoras. Escolhemos manter o termo “código alfabético” com o objetivo de preservar as percepções do leitor durante a leitura da síntese. No entanto, com base na literatura que embasa este estudo, preferimos utilizar o termo “sistema de escrita”.

aprendizado do conjunto de habilidades de leitura. As autoras concluíram também que as práticas de alfabetização não deveriam priorizar o ensino de letras e sílabas isoladamente e que as práticas de leitura silenciosa e em voz alta são altamente recomendáveis para o ensino das habilidades de apropriação do código alfabético e, conseqüentemente, de localização de informações explícitas nos textos.

No estudo realizado por Oliveira e Bonamino, fica evidente a complexidade das práticas pedagógicas e seu impacto diferenciado nas habilidades de leitura no contexto do ensino fundamental. A pesquisa revela que as práticas de cópia, ditado e caligrafia desempenham um papel significativo no aprendizado do sistema de escrita, apresentando efeitos positivos no 2º ano. No entanto, no 3º ano, essas mesmas práticas mostram um impacto negativo nas habilidades de localização, integração e apreensão de aspectos discursivos. Essa dualidade de resultados destaca a importância de considerar diferentes variáveis na pesquisa, como, por exemplo, o momento de sua aplicação no percurso educacional e o grau de exigência, já que a mesma atividade aplicada em séries diferentes apresentou resultados diferentes.

Além disso, a pesquisa ressalta a necessidade de equilíbrio entre diferentes abordagens, como a ênfase nas práticas de leitura silenciosa e em voz alta, para promover uma aprendizagem mais abrangente das habilidades de leitura. Um dos pontos discutido por Pinto (2022a) é a técnica de leitura indireta, realizada por um mediador, usando a leitura em voz alta. Essa tarefa demanda um esforço multicognitivo, reivindicando uma atenção redobrada ao que está sendo lido, boa capacidade de retenção sem interferência de qualquer imagem auditiva que não corresponda ao modelo apresentado e que esteja presente do léxico mental da criança, e a capacidade de reproduzir o que foi ouvido.

Quanto aos resultados da pesquisa, acreditamos que, dado o efeito positivo observado em uma das testagens, não seria apropriado condenar a atividade de ditado sem o benefício da dúvida. Nesse sentido, acreditamos que o estudo de Oliveira e Bonamino ressalta a importância de uma pesquisa científica mais abrangente, que busque estudar os efeitos cognitivos e sensoriais da cópia e do ditado, como bem sustenta Pinto (2022a).

A dissertação “Cadernos escolares na primeira série do ensino fundamental: funções e significados”, de Anabela Almeida Costa Santos, de 2002, teve o objetivo de compreender a iniciação das crianças no uso dos cadernos, por meio do estudo do cotidiano de uma sala de aula. O estudo foi realizado durante todo o período letivo do

ano de 2000, em uma escola municipal de Hortolândia/SP. A pesquisadora acompanhou uma turma de primeira série (1º ano do ensino fundamental), cuja faixa etária era de sete anos, sendo realizadas 29 observações em sala de aula, registradas em diário de campo. O número de alunos na sala oscilou ao longo do ano. Inicialmente, eram 32 alunos, dos quais apenas 17 permaneceram até o final do ano letivo.

Além do diário de campo, a pesquisadora também coletou dados a partir de conversas informais (sem roteiro prévio) com alguns alunos e professora. Como foi objetivo verificar o primeiro contato dos alunos com os cadernos escolares, a pesquisadora realizou a coleta dos documentos por meio de cópias de cadernos de 4 alunos, no início do segundo semestre. No final do ano letivo, foram solicitados os cadernos originais; apenas sete alunos estavam presentes no momento e todos emprestaram os cadernos. A professora também disponibilizou seu material pedagógico para análise.

Na análise de Santos, foi relatado que a turma enfrentava dificuldades no uso do caderno, sendo que a professora reconheceu a atividade como não sendo natural para as crianças. Em virtude disso, iniciou um trabalho de cópia de lista de atividades que seriam desenvolvidas no dia. A autora observou que essa tarefa demandava tempo e era realizada em velocidades bastante distintas entre os alunos, levando a professora a optar pelo uso de folhas mimeografadas.

Na visão de Santos, a cópia ocupava um lugar de destaque nas aulas, incluindo a cópia da data, dos conteúdos e dos exercícios a serem resolvidos. Para os alunos, o ato de escrever no caderno parecia estar associado à cópia, que neste caso não parece estar relacionada à tomada de notas dos conteúdos e/ou atividades, pois Santos observou que os alunos demonstravam preocupação em reproduzir no caderno aquilo que estava posto no quadro (“é pra copiar?”), logo, o conteúdo daquilo que era copiado parecia ter menos importância. Poucos alunos compreendiam o significado do que era copiado. Por essa razão, a pesquisadora percebe a cópia como sendo uma tarefa mecânica e questiona quais seriam as razões para que esta seja uma prática tão comum no cotidiano escolar. Ela acredita que o privilégio da atividade pode se dar pelo fato de ser um registro permanente e que pode ser consultado por qualquer pessoa, inclusive pelos pais, com o intuito de checar as atividades desenvolvidas. Inclusive, a autora cita que uma das queixas dos pais foi a insuficiência de atividades desenvolvidas em sala de aula.

Na avaliação da autora, um dos alunos deixava de realizar as atividades propostas pela professora pelo fato de estar se dedicando à cópia fiel daquilo que estava na lousa. Esse mesmo aluno demonstrou dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita. Para a autora, essa pode ser uma justificativa para as dificuldades. Esse fato indica que a cópia, neste caso, está interferindo negativamente nos processos de reflexão, ponderação e elaboração, tão necessários à aprendizagem. Retomemos Pinto (2022b) e as três tarefas de escrita: a) a cópia de palavras escritas, b) palavras escritas por meio de ditado, e c) a escrita criativa de um ensaio. Cada tarefa evolui, passando de uma atenção consciente à configuração gráfica das letras para a automatização progressiva, quando a ortografia se torna uma operação automática. Não é possível identificar a limitação desse estudante apenas por esse recorte, no entanto, parece-nos que este aluno enfrenta desafios na automatização da cópia de palavras escritas. Essa observação sugere a hipótese de que a natureza mecanicista da cópia e do ditado também pode ser resultado das dificuldades dos estudantes na progressão das tarefas, podendo parecer que os alunos estão copiando de maneira mecânica, devido às dificuldades na evolução dessas tarefas.

A pesquisadora Elvira Martins Tassoni, em seu artigo intitulado “A leitura e a escrita nos anos iniciais do ensino fundamental: a prática docente a partir da voz dos alunos”, publicado em 2012, objetivou contribuir para discussões sobre as práticas escolares de alfabetização, a partir da voz dos alunos. No texto, a autora apresenta os resultados de duas pesquisas, uma publicada em 2001 e a outra em 2011, realizadas de maneira articulada e complementar, em uma escola estadual localizada na cidade de Campinas (SP). A primeira pesquisa, conforme descrito pela pesquisadora, buscou identificar as atividades pedagógicas de escrita e leitura mais frequentemente propostas nas aulas do 1º ao 5º ano do ensino fundamental dessa escola. A segunda pesquisa, por sua vez, foi elaborada a partir do roteiro baseado nas informações obtidas na primeira, envolvendo entrevistas individuais com parte dos alunos de cada uma das aulas. Essa segunda pesquisa tinha o objetivo de investigar as maneiras de os alunos significarem as atividades realizadas.

A nós, interessa conhecer os resultados da segunda pesquisa, uma vez que é nela que se encontram as percepções e constatações sobre a prática de cópia. Participaram do estudo 37 alunos, distribuídos da seguinte forma: cinco do 1º ano, cinco do 2º, sete cursando o 3º ano, oito no 4º ano e 12 cursando o 5º ano. Nos relatos apresentados, é possível observar uma dualidade de percepções em relação à cópia.

Há alunos que percebem a cópia como uma atividade que contribuía para a aprendizagem da escrita e para melhorar a letra, tornando-a mais legível. Por outro lado, há relatos de alunos em que a tarefa aparece como uma atividade sem sentido e penosa.

O relato de um menino do 3º ano dizia que ele preferia pensar ao invés de copiar, porque dessa forma ele aprendia mais. A partir disso, a autora constatou que a cópia sem objetivos explícitos leva o aluno à distração e ao atraso, pois não parece uma atividade que ajude no avanço da compreensão escrita. Na fala de outra participante, estudante do 5º ano, se destacou o fato de que quando havia erro no texto, a professora corrigia e pedia que copiassem cinco vezes as palavras da forma correta, pois isso ajudava a não errar mais. Segundo a percepção de Tassoni, a atividade de cópia, conforme evidenciada neste relato, configura uma prática que sistematiza as normas ortográficas. Tassoni conclui seu estudo indicando que os alunos demonstram ansiedade por compreender mais sobre como a escrita funciona e que, em razão disso, veem com bons olhos a correção da professora, os exercícios ortográficos e as cópias com a finalidade de memorização da escrita convencional.

Ao explorar as respostas de 37 alunos, a Elvira Martins Tassoni identifica uma dualidade de perspectivas em relação à cópia. Alguns alunos reconhecem a cópia como uma ferramenta positiva para a aprendizagem da escrita, contribuindo para a melhoria da legibilidade e compreensão. Por outro lado, há relatos de estudantes para os quais a tarefa de cópia se apresenta como algo sem sentido e penoso. A dualidade de perspectivas sugere uma variação nas experiências e percepções dos alunos em relação à cópia como prática de escrita à mão. A ideia de que a cópia pode ser uma forma de aperfeiçoar esteticamente a letra desenhada destaca a importância da perspectiva sensorial na abordagem dessa atividade. Isso indica que a cópia pode ter diferentes significados e impactos para os alunos, dependendo de como eles a percebem e experimentam; em razão disso, a forma como as tarefas são empregadas em sala de aula é um ponto importante a ser pensado pelo professor.

O relato do menino do 3º ano, expressando sua preferência por pensar em vez de simplesmente copiar, destaca a importância de recorrer à cópia diferida e às técnicas de leitura direta ou indireta, sugeridas por Pinto (2022a), uma vez que as abordagens multicognitiva e multissensorial contribuem no desenvolvimento da flexibilidade mental.

A constatação da autora de que a cópia sem objetivos explícitos pode levar à distração e ao atraso sugere que essa prática, quando desvinculada de propósitos claros, pode não contribuir significativamente para o avanço da compreensão escrita, reforçando que tarefas mal-empregadas não garantem aprendizagem. No entanto, isso não é determinante para afirmar que a atividade não favorece o avanço da compreensão leitura. A complexidade da leitura enfatiza a importância do preparo dos professores na seleção de materiais, na definição de objetivos claros e na orientação da prática de compreensão leitora (Snow, 2002). O papel ativo dos professores no planejamento e execução de atividades é crucial para garantir que essas tarefas, cópia e ditado, contribuam para o avanço da compreensão leitora dos alunos.

A tese “Relações de professores com a escrita: Um estudo em duas escolas de Formação”, desenvolvida por Maria Masello Leta, publicada em 2002, teve o objetivo de investigar as relações de professores com a escrita, em termos de “compreensão teórica” e “dimensão formadora”, partindo do questionamento: “Como é considerada a escrita, concretamente, na prática pedagógica, nos cursos de formação de professores?”. A pesquisa de campo foi conduzida em duas escolas de formação (normal/magistério) públicas do estado, abrangendo os quatro primeiros anos do ensino fundamental, na cidade do Rio de Janeiro. A pesquisa documental foi realizada através da análise de arquivos e relatórios. Os dados foram coletados a partir de observações de aulas das disciplinas que trabalham com os conteúdos que envolvem a linguagem: Língua Portuguesa, Literatura, Métodos e Técnicas de Alfabetização, Didática da Linguagem e Didática Geral, realizadas durante o ano de 1998, orientadas por um roteiro. Na escola A foram 16 observações, na escola C foram 19⁷. Em relação ao trabalho documental, foram analisados documentos apresentados pelas instituições pesquisadas, incluindo aqueles de natureza administrativa, como fichas de alunos, e de natureza pedagógica, como planos de curso. Foram realizadas 9 entrevistas individuais com professores (uma da Escola A e oito da Escola C) e duas entrevistas coletivas com alunos, uma de cada escola. Na tese foram usadas principalmente as entrevistas feitas com professores. Outro instrumento de coleta foi um questionário respondido por 52 professores.

⁷ Apresentamos os dados referentes às escolas A e C, pois a autora não faz uso dos dados da escola B para a análise descrita aqui.

A autora constata problemas críticos na formação dos professores e enumera as causas desse problema identificadas pela pesquisa. Para os propósitos desta dissertação, para além das causas estruturais, chamam a atenção duas das problemáticas enfrentadas na formação dos professores, conforme listado pela autora: a) o caráter fragmentado da formação das professoras, problema de ordem estrutural curricular, uma vez que o conhecimento é fragmentado, dividido por várias disciplinas. Para a autora, essa fragmentação favorece a simplificação do conhecimento e o seu aligeiramento, dificultando o seu aprofundamento e a integração teoria-prática; e b) a “síndrome da desistência”, derivada tanto de problemas como desvalorização social e salarial, condições de produção dos professores, problemas técnico-pedagógicos (e a subsequente omissão das diretorias escolares em sua resolução) e problemas de ordem política, com a interferência (ou a falta dela) das secretarias de educação.

O que chama a atenção, no entanto, é que a autora cita as atividades de escrita-cópia⁸ como uma evidência de que a linguagem é tratada como uma habilidade mecânica. Isso por conta de seu caráter repetitivo, pouco envolvente e fragmentado, sendo a própria utilização excessiva deste tipo de atividade em sala de aula uma consequência do desânimo e sentimento de impotência dos professores, além de representar uma contradição aos discursos em favor de uma pedagogia mais libertária e crítica, já que seria uma atividade repetitiva e instrumental (“rotina paralisadora”) que não conversa com uma concepção de linguagem como forma de interação. Mais ainda, a autora afirma que a escrita-cópia, entendida como método, é mais uma “prática pedagógica descontextualizada” (expressão empregada pela autora) entre as muitas “sem sentido” (palavras da autora) que formam a base curricular das professoras. Na concepção de Leta, estas práticas não formam uma experiência concreta, já que a escrita fica aprisionada a exercícios repetitivos. Nesse sentido, a autora sugere evitar essas práticas de escrita, de se restringir a escrita-cópia, e “soltar a narrativa, liberar a palavra” (expressão empregada pela autora).

O estudo de Maria Masello Leta tem foco na formação de professores no curso de Magistério. Abordar, diretamente, a formação de professores não é o nosso objetivo, embora alguns aspectos possam ser discutidos. O que a pesquisadora chama de “síndrome da desistência”, relacionada à desvalorização social e salarial,

⁸ Termo empregado pela autora para se referir à cópia.

condições de produção dos professores, problemas técnico-pedagógicos, pode ser um dos motivos pelos quais se sustenta o caráter mecanicista das tarefas de cópia e ditado. Retomamos a assertiva de Tardif (2014) para quem os saberes docentes se constituem não somente daquilo que estudamos na universidade, mas também daquilo que vivenciamos enquanto alunos e professores. O desânimo, a desvalorização, a falta de condições de trabalho, podem influenciar no planejamento e execução das atividades.

Em relação à cópia, Leta argumenta que o emprego da tarefa evidencia que a linguagem é tratada como uma habilidade mecânica, em razão de ser uma atividade repetitiva, pouco envolvente e descontextualizada. Em nossa perspectiva, a cópia não precisa e nem deve ser uma tarefa descontextualizada ou fragmentada. Quanto ao emprego ao termo “habilidade mecânica”, depreendemos em Pinto (2022b) a discussão importante sobre o papel da neuroplasticidade cerebral nas implicações sensoriais na escrita. A autora não menciona o termo, no entanto, entendemos que as habilidades sensoriais precisam ser automatizadas ao longo do processo de aprendizagem do aluno. O uso da mão e da visão durante a escrita, como o manuseio dos instrumentos com diferentes espessuras e pontas, por exemplo, bem como o desenho das letras com suas diferenças entre maiúsculas, minúsculas, cursivas. Parece haver, nesse caso, uma confusão entre aquilo que é mecânico e aquilo que precisa ser automatizado.

Alexandre Barbosa Pereira, em sua tese "A maior zoeira: experiências juvenis na periferia de São Paulo" (2010), teve o objetivo de observar diferentes grupos ou práticas juvenis na periferia de São Paulo, por meio da pesquisa de campo em espaços que reunissem a maior diversidade possível de experiências juvenis relacionadas com diferentes elementos e questões (gênero, classe social, lugar de moradia, condição estudantil etc). O pesquisador escolheu como espaço de pesquisa cinco escolas na periferia de São Paulo, por ser um espaço que permite uma maior aproximação de diferentes práticas juvenis, sendo quatro delas públicas e uma privada. A coleta dos dados aconteceu por meio de observação em sala de aula e fora dela e entrevistas informais. É preciso destacar que, segundo o autor, a proposta do trabalho foi apreender as múltiplas experiências que observou e vivenciou para entender como a questão da juventude era pensada de diferentes formas e em diferentes contextos na periferia de São Paulo.

No bairro Cidade Ademar, foram observadas três escolas, denominadas apenas como Escolas 1, 2 e 3, e sete *lan houses*. Das três escolas, uma delas, a Escola 1, foi acompanhada por um período de cerca de um ano, no segundo semestre de 2006 e primeiro de 2007. As outras duas, por apenas um semestre em 2007 e 2008. Em Brasilândia, a pesquisa acompanhou um estabelecimento de ensino, a Escola 4, e nessa, os jovens que participavam de um projeto social articulado a um bairro da região considerado violento, o Jardim Elisa Maria, e duas *lan houses*. A pesquisa na escola de Brasilândia foi realizada ao longo de um semestre, durante o ano de 2007. Quanto às *lan houses*, a pesquisa de campo se deu de modo contínuo nos dois distritos entre os anos de 2007 e 2009.

No contexto do nosso objetivo, o autor aborda repetidamente e dedica atenção especial à cópia como uma 'tecnologia de escrita', considerando-a parte de uma estrutura tecnológica mais ampla e, conseqüentemente, um mecanismo de controle e poder. Nesse sentido, a cópia aparece em uma posição ambígua, ora como efeito de uma visão pedagógica mecanicista (e, assim, indesejável, como pontua), ora como única possibilidade diante das dificuldades de alfabetização encontradas nos estágios tardios de formação dos alunos, entre outras problemáticas de ordem estrutural. A prática da cópia, portanto, é entendida sob um prisma de *feedback* contínuo: como sendo o único método possível, seja por “incapacidade dos alunos” e força do costume e do hábito com este método de aprendizagem; ora como a causa mesma dessa “incapacidade”, sendo um método formatador que não amplia os horizontes de leitura e escrita dos alunos.

No entendimento de Pereira, a leitura e a escrita envolvem também a assimilação de técnicas corporais específicas que facilitam ou permitem um melhor manejo dessa tecnologia. O aprendizado da leitura não envolveria apenas uma forma de decifrar códigos, mas também um aprendizado de uma maneira particular de se comportar. Assim, além da imobilidade física, a leitura necessitaria do autocontrole do corpo e da mente.

No estudo, a tarefa de cópia é examinada sob diferentes prismas, ora como uma resposta a uma visão mecanicista, ora como a única alternativa diante das dificuldades de alfabetização. Percebe-se aqui descontinuidade das percepções observadas ao longo da história, as quais já mencionamos. Em alguns momentos ou para finalidades específicas, a cópia é retratada como favorável a aprendizagem; por

outro lado, há momentos em que é caracterizada como uma tarefa mecanicista e repetitiva.

A consideração da leitura e escrita não apenas como decifração de códigos, mas também como assimilação de técnicas corporais específicas, adiciona uma dimensão única à compreensão dessas habilidades. De certa forma, esse entendimento se relaciona com as abordagens multicognitiva e multissensorial, descritas por Pinto. Nesse sentido, segundo Pinto (2022b), a cópia, quando empregada por grupos de sentido, evoca atividades cognitivas, como atenção, percepção, retenção e reprodução, e atividades sensoriais, como motora, visual e auditiva.

O artigo “Um estudo da história da alfabetização através de cadernos escolares (1943-2010)”, de Eliane Peres, publicado em 2012, analisou cadernos escolares de crianças em fase de alfabetização, a partir de um acervo de 119 cadernos, cujo período situa-se entre 1940 e o final da década de 2000. Esse material foi coletado em escolas do Rio Grande do Sul e por famílias que o doaram para a pesquisa. O estudo longitudinal, como é caracterizado pela pesquisadora, busca a compreensão da alfabetização em uma perspectiva histórica por meio da análise dos cadernos escolares.

Em relação à caracterização do material, Peres afirma que o acervo é constituído por: 2 cadernos da década de 1940; 1 de 1950; 1 de 1960; 8 de 1970; 11 de 1980; 22 de 1990; 72 de 2000; e 2 sem datas especificadas. Em relação à série ou ano escolar, os 119 cadernos são assim distribuídos: 09 da pré-escola; 86 de 1ª série; 7 de 1º ano do ensino fundamental de nove anos; e em 17 cadernos não há a identificação de série.

De acordo com Peres, uma das atividades recorrentes nos cadernos ao longo das décadas é o ditado, sendo observado sob diferentes formas, nomenclaturas e com diferentes tipos de correções. Aparece como ditado, no qual o aluno escreve a palavra ditada oralmente, como autoditado, no qual o aluno escreve a palavra a partir da identificação de uma figura, aparece também na forma de ditado de frases, e ditado mudo, no qual, segundo a autora, provavelmente era realizado a partir da visualização de imagens e/ou figuras feitas pelo professor.

Um dos cadernos do acervo, da década de 1980, é exclusivo para ditado, e Peres identificou 52 registros da atividade, todos do 2º semestre letivo. No material, a correção é feita pela professora nos primeiros meses e depois passa a ser feita pelo

próprio aluno. Em relação às correções, no conjunto dos cadernos, foram verificadas diferentes maneiras de fazê-las. Em alguns casos, palavras incorretas eram copiadas pela professora à caneta nas linhas seguintes e o aluno repetia várias linhas; em outros casos, a professora completa a caneta a letra omitida sobre a própria escrita do aluno ou reescreve toda palavra sobre a que foi registrada incorretamente. Em cadernos da década de 90, foram observados muitos casos em que mesmo a palavra não sendo escrita corretamente a professora considerava correta no caso em que apenas a primeira sílaba esta grafada corretamente ou mesmo quando há uma letra com o valor sonoro correspondente. Em relação aos cadernos dos anos 2000, Peres acredita que o uso de ditado já não era mais tanto usado com fins avaliação da ortografia, mas mais para que fossem identificados os níveis de compreensão da língua escrita das crianças (pré-silábico, silábico, silábico-alfabético, alfabético).

A partir das análises, a autora constata que a principal atividade desses cadernos é “encher linhas” com sílabas soltas e de palavras, com ênfase em atividades como ditado, o que indica ser uma atividade tradicional da escola primária e com forte valor simbólico, uma vez que está presente no processo inicial de aprendizagem da escrita.

Analisando o estudo de Eliane Peres sobre a história da alfabetização através de cadernos escolares, é possível observar evidências sobre as práticas pedagógicas ao longo das décadas. O exame dos 119 cadernos, abrangendo o período de 1940 até o final da década de 2000, revela a constância da atividade de ditado como uma prática recorrente, adaptando-se a diferentes formas e correções ao longo do tempo. A partir da linha do tempo que elaboramos (Quadro 1), é possível observar que de fato o ditado é uma tarefa frequentemente empregada, ainda que tenha sido alvo de discussão desde muito tempo. Após o surgimento da Escola Nova e a retomada de uma educação mais tradicional, na década de 1950, o ditado era uma das principais atividades de ensino (Carvalho; Tonelli; Cocco, 2018); esse cenário fica evidente na pesquisa de Peres. Chama a nossa atenção também que um caderno de 1980 que era exclusivo para ditado. Nessa década, na literatura acadêmica, o uso do ditado e da cópia passou a ser visto como uma atividade de natureza mecanicista, repetitiva, que não explorava a criatividade (Carvalho; Tonelli; Cocco, 2018).

Em pesquisa etnográfica e estudo de caso intitulada “Alunos Copistas: uma análise do processo de escrita a partir da perspectiva histórico-cultural”, publicada em 2007, Giuliana Carmo Temple teve o objetivo de investigar o sentido da escrita para

o aluno copista. Esse termo, segundo a autora, se constitui do sujeito que somente copia atividades de escrita sem compreender o sentido do que está escrevendo. O trabalho foi realizado durante o ano letivo de 2005, entre os meses de junho e dezembro, em uma escola estadual de ensino fundamental da cidade de Marília/SP. Após observações na escola, o 3º ano foi selecionado e participaram quatro alunos. A pesquisadora identificou que todos os participantes não sabiam escrever e mal conseguiam identificar as letras do alfabeto; apesar disso, esses alunos conseguiam reproduzir nos cadernos o que estava na lousa ou copiavam de outros colegas.

Os dados foram coletados a partir de observação participante, entrevistas formais e informais com alunos copistas e professora, de análise dos materiais pedagógicos produzidos pela professora e dos cadernos escolares. De acordo com Temple, foram realizadas 18 observações semanais ao longo de todo o ano, sem um intervalo regular entre uma e outra. Em relação ao diário de campo, a pesquisadora não estabeleceu critérios para as anotações. Já as entrevistas dividiram-se em dois grupos: formais (feitas com as crianças em data previamente combinada) e informais (realizadas dentro da sala de aula ou nos corredores e pátios com as crianças).

Temple observa e relata que esses alunos, os quais considera copistas, apresentavam-se capazes de realizar cópias feitas da lousa e, às vezes, até a escrita de palavras soletradas, no entanto não realizam as atividades em sua totalidade, uma vez que apresentavam dificuldades na compreensão do “fazer”. Exercícios de cópia eram frequentes; entretanto, a pesquisadora presenciou poucos momentos em que havia um retorno ou avaliação das atividades.

Nos relatos da pesquisadora, é destacada a atribuição de cadernos de reforço para alguns alunos, incluindo os copistas. No material, as atividades propostas pela professora eram, em sua grande maioria, de cópias. Em um determinado momento de observação, ela percebe uma aluna realizando a cópia da atividade que foi colada no caderno de reforço. No mesmo dia, observou outro caderno no qual a professora havia colocado colagens com frases para o aluno copiar.

Temple afirma que a atividade de cópia faz parte do cotidiano escolar; no entanto, verificou que esses alunos realizavam cópias, mas não conseguiam escrever sozinhos, tampouco ler o que haviam escrito. Assim, a pesquisadora afirma que para esses alunos a escrita não tem uma finalidade, não tem sentido. No seu entendimento, a atividade de cópia tem a possibilidade de colocar a criança em contato com a linguagem escrita, porém ela não pode ser utilizada como um fim em si mesma.

Diante dos achados da pesquisa, observa-se a complexidade e os desafios enfrentados pelos alunos identificados como copistas. Temple observa e relata que esses alunos demonstravam habilidades para reproduzir cópias da lousa e, por vezes, até para escrever palavras soletradas. Contudo, eles não concluíam as atividades integralmente devido às dificuldades na compreensão. Esse fato indica que a cópia, assim como na pesquisa de Santos (2002), está interferindo negativamente nos processos de reflexão, ponderação e elaboração. A técnica da cópia diferida pode ajudar no processo de conduzir o aluno à reflexão da sua própria escrita. A prática recorrente de cópias, embora presente no cotidiano escolar, revela-se na pesquisa de Temple insuficiente para promover uma compreensão mais profunda da linguagem escrita e, conseqüentemente, da leitura. Justamente porque é uma cópia direta, que não envolve reflexão, tampouco uso efetivo da linguagem.

Maysa Mamedio Martins Viana, em sua dissertação “Nas trilhas do dito e do escrito: práticas de ensino de leitura na educação infantil em Catalão – GO”, defendida em 2018, objetivou conhecer práticas de ensino utilizadas no trabalho das professoras da educação infantil para a formação e o desenvolvimento do leitor. A pesquisa de campo constitui-se de observação guiada por um roteiro, entrevista semiestruturada e análise documental e foi realizada em três instituições de ensino público municipal da cidade de Catalão, interior de Goiás. As turmas pesquisadas foram Jardim II, uma de cada escola, com média de 20 alunos, sendo identificadas como Instituição I, II e III. Trata-se de uma etapa da educação infantil, destinada a crianças de 5 a 6 anos de idade

Em relação a Instituição I, a pesquisadora identificou um trabalho com ênfase na cópia. Os alunos da turma Jardim II, desta escola, recebiam uma apostila e a professora planejava suas aulas conforme esse material. Segundo a pesquisadora, o trabalho com escrita e leitura acontecia de maneira fragmentada, sendo o ensino da escrita limitado à cópia. Na Instituição II, também foi observado um trabalho de escrita baseado na cópia, apoiada pelo livro didático, e neste caso, a leitura se restringia ao enunciado das atividades propostas no livro. Na terceira instituição, conforme observado por Viana, as práticas desenvolvidas pela professora também abordavam atividades de cópia, mas essas eram baseadas em atividades fora da apostila. Nesta turma, a pesquisadora destaca que as atividades de escrita e cópia eram desenvolvidas a partir de algum momento de leitura.

De acordo com a pesquisa, as práticas de leitura realizadas a partir de outros suportes textuais, diferentes da apostila, não foram realizadas com frequência, com exceção da professora da Instituição II, que foi a única que durante as observações mostrou ter o costume de ler todos os dias para seus alunos a partir de situações variadas e planejadas.

Na concepção da pesquisadora, há uma lacuna entre o que está escrito [nos documentos oficiais], o que é dito e o que é feito em sala de aula. Destaca, na Instituição I, um trabalho centrado em atividades mecânicas, em que a leitura foi oportunizada aos alunos, a partir do material apostilado. Em relação à Instituição II, constatou uma prática frequentemente apoiada no material apostilado, possibilitando aos alunos o pouco acesso a outros suportes. Já na Instituição III, a pesquisadora percebeu a presença da estratégia de conexão texto-leitor, evidenciando a escola como a que mais proporcionou aos alunos situações de leitura, diversificando gêneros e tipos textuais.

Analisando o texto, torna-se evidente que a atividade de cópia é uma prática comum em turmas de jardim, como as investigadas por Viana, ainda que por diferentes abordagens. Entendemos que a educação infantil não é tempo e espaço para este tipo de atividade. Nessa etapa, a criança deve vivenciar experiências que lhe permitam explorar a escrita, estando em contato com a língua escrita; o ensino sistemático da escrita deve acontecer nos primeiros anos do ensino fundamental. De acordo com Scliar-Cabral (2013), a criança deverá compreender aos poucos a relação entre a escrita e a fala, mediante o contato com diversos tipos de textos escritos.

O artigo "Ortografia: o lúdico e algumas reflexões da in/eficácia da cópia" (2006), de autoria de Sônia Maria Nogueira, aborda uma análise conduzida sobre as práticas de aprendizado ortográfico em escolas públicas do ensino médio em Imperatriz, Maranhão. A pesquisa, sob uma perspectiva construtivista, focaliza a ortografia como objeto central de ensino-aprendizagem, considerando não apenas as bases teóricas, mas também os resultados da relação familiar dos estudantes como elementos culturais influentes. A autora destaca a importância de compreender a alfabetização e o letramento como processos de aquisição⁹ de um sistema escrito.

A eficácia da cópia como prática pedagógica é minuciosamente analisada no estudo de Nogueira. Ela apresenta exemplos das divergências entre a representação

⁹ Termo empregado pela autora.

lexical construída pelo grupo de falantes em estudo e a representação lexical preconizada pela ortografia oficial. Ao examinar os cadernos dos alunos, a autora observa que, embora a cópia seja frequentemente empregada, muitas vezes, trata-se de uma reação mecânica que não propicia a reflexão. Para a autora, a falta de atenção dos alunos se manifesta na titubeação na transcrição de palavras, evidenciando uma prática ineficaz.

Os métodos utilizados na pesquisa incluem atividades interativas, como a cópia de palavras após a exposição do vídeo "Orto e Grafia" da TV Escola, seguida de ditados para avaliação dos alunos. Os resultados revelam hesitação dos estudantes na escrita, oscilando entre grafias corretas e incorretas. A autora destaca a necessidade de reconhecer o aluno como um agente ativo, capaz de refletir conscientemente sobre os desafios da escrita, ressaltando a ineficácia inerente à prática de cópia mecânica. A conclusão do estudo propõe a fusão de atividades lúdicas com a cópia interativa, proporcionando um espaço propício para reflexão, geração de hipóteses e internalização dos princípios ortográficos.

Analisando o texto de Sônia Maria Nogueira, observamos que novamente há a concepção de cópia como uma tarefa mecanicista. A autora, em tom esclarecedor, ressalta que não vislumbra quaisquer contradições entre a adoção de uma perspectiva construtivista e o ensino da ortografia com atividades mais "mecânicas", como cópia, desde que associadas a outras abordagens e devidamente contextualizada. Pelo contrário, ela sustenta um método sistemático, conduzindo progressivamente à reflexão sobre as diversas complexidades ortográficas. Essa perspectiva de reflexão e emprego sistemático assumida por Nogueira se relaciona, em certa medida, com a assumida nesta dissertação. Defendemos, assim como Pinto (2022a) sugere, que o emprego das atividades de cópia e ditado podem e devem ser propostas a partir de abordagens mais reflexivas e integrativas, para qualquer que seja o aspecto de escrita ou leitura que se deseja trabalhar. A prática de cópia não precisa e nem deve ser empregada a partir de palavras isoladas ou descontextualizadas.

O trabalho de Lorita Helena Campanholo Bordignon, intitulado "Alfabetização e letramento: Concepções presentes no ensino da linguagem escrita" (2016), mergulha nas concepções sobre a escrita e o ensino da linguagem escrita presentes nos cadernos de crianças do 1º ano do ciclo de alfabetização em escolas municipais urbanas de Santa Catarina. A autora questiona a persistência de concepções tradicionais desprovidas de contextualização cultural e social, defendendo a

necessidade de reconhecer a interligação intrínseca entre alfabetização e letramento para a compreensão e uso significativo da escrita no cotidiano.

A metodologia adotada é de natureza qualitativa, baseando-se na análise documental de 31 cadernos de alunos do 1º ano do ciclo de alfabetização, coletados entre 2012 e 2014 em seis escolas urbanas da região oeste de Santa Catarina. A autora utiliza a proposta de Análise de Conteúdo para examinar os registros dos alunos, buscando identificar as concepções subjacentes nas práticas de ensino da linguagem escrita. A abordagem também inclui uma contextualização histórica e profissional da pesquisadora, bem como uma análise histórica da alfabetização e do letramento no Brasil.

Na perspectiva da autora, a análise sobre a utilização de cópia e ditado como metodologias de ensino revela a compreensão variada da língua escrita, desde a concepção mecânica centrada na memorização de letras, sílabas e palavras até a abordagem mais contemporânea, que valoriza a compreensão do sistema de escrita e a promoção de aprendizagens letradas contextualizadas. A autora critica a persistência de práticas mecânicas, como a cópia imitativa, que não favorecem a reflexão crítica sobre a escrita, defendendo uma abordagem que atribua sentido e significado ao processo de aprendizagem.

O estudo de Bordignon reflete a trajetória histórica da educação brasileira, destacando a influência de diferentes momentos históricos nas concepções sobre a escrita. A dicotomia entre alfabetização e letramento é discutida, ressaltando a importância de superar abordagens meramente instrumentais em favor de práticas que conferem à escrita um papel significativo na interação social e cultural. A pesquisa não apenas desvela as concepções presentes nas práticas de ensino, mas também aponta para a necessidade de transformar a escrita em um instrumento efetivo de comunicação e expressão no contexto cotidiano dos alunos.

No contexto da pesquisa, a análise do uso de cópia e ditado como metodologias de ensino ainda se baseia em concepções tradicionais, centradas na memorização mecânica de letras, sílabas e palavras. Na perspectiva de Pinto, com a qual corroboramos, o papel do sujeito (aluno) durante a atividade de cópia diferida está relacionado com a reflexão da própria escrita. Conforme já mencionamos, durante a leitura da sua própria escrita, o sujeito pode se sentir inseguro ou desconfiado, ainda que não saiba identificar o erro, demonstrando que há uma reflexão sobre aquilo que escreveu.

O estudo conduzido por Amara Rodrigues de Lima (2010) tinha o objetivo de analisar práticas educacionais voltadas para a compreensão do sistema de escrita alfabética em turmas da educação infantil, explorando as experiências de duas professoras e suas influências no processo de aprendizagem dos alunos. A pesquisa foi realizada em duas escolas: Escola 1, localizada em Recife, e Escola 2, localizada em Olinda, sendo a primeira de ensino municipal e a última da rede privada. Participaram 34 alunos do último ano da educação infantil, sendo 13 da rede privada e 21 da rede pública. A metodologia empregada envolveu observações de aulas realizadas semanalmente, de março a dezembro de 2009, entrevistas com os professores e testes diagnósticos aplicados ao longo do ano.

Na perspectiva de Lima, a abordagem tradicional, baseada em repetição e memorização, sobretudo utilizando as atividades de cópia e ditado em sala de aula, não é apropriada para essa fase, propondo uma prática pedagógica mais centrada na linguagem, expressão e brincadeiras. A pesquisa destaca a importância da mediação do professor e compara duas abordagens: uma que favorece a reflexão sobre a escrita e o desenvolvimento integral das crianças, e outra mais tradicional, focada na memorização e cópia.

As crianças da Escola 2 foram submetidas a uma prática cotidiana que, no entendimento da pesquisadora, muito se assemelhava àquelas comumente vivenciadas por alunos das séries iniciais do ensino fundamental em processo de alfabetização. Nessa escola, a pesquisadora observou um trabalho mais voltado para conteúdos segmentados e fragmentados, com ênfase na memorização através do ditado e na cópia de letras, palavras e sílabas.

Os resultados da pesquisa indicam que uma prática de ensino sob a perspectiva da alfabetização, com ênfase na leitura em diferentes gêneros e atividades que envolvem trabalhos com rimas e jogos fonológicos, pode favorecer o desenvolvimento do conhecimento na aprendizagem da escrita alfabética. A comparação entre as duas turmas evidenciou que a turma submetida a uma prática mais tradicional, centrada na cópia e no ditado, apresentou resultados inferiores no processo de aquisição da escrita em comparação à turma que experimentou uma prática mais reflexiva e centrada na linguagem.

A análise dos resultados, na perspectiva da pesquisadora, aponta para a importância de práticas pedagógicas que promovam a reflexão sobre a escrita e o desenvolvimento integral das crianças desde a educação infantil. A autora critica

abordagens tradicionais baseadas em repetição e memorização, enfatizando a necessidade de transformar a educação infantil em um espaço de aprendizagem significativa, assegurando o direito das crianças à alfabetização. A conclusão do estudo destaca a necessidade de repensar a concepção de alfabetização na educação infantil, considerando o papel mediador crucial do professor no processo de aprendizagem. A autora defende uma estruturação pedagógica que valorize práticas letradas desde cedo, visando ao desenvolvimento global das crianças e promovendo aprendizagens significativas.

Assim como Viana (2018), Lima também relata o emprego de cópia e ditado na educação infantil. O texto evidencia uma crítica contundente dessas práticas de ensino. Amara Rodrigues de Lima argumenta que a abordagem centrada na repetição e memorização, caracterizada pelo emprego dessas atividades em sala de aula, não é apropriada para a educação infantil. Nós concordamos que essas tarefas não possuem razão de ser nessa etapa de escolarização. Conforme mencionamos, a criança deve, ao contrário, vivenciar experiências que lhes permitam explorar o sistema de escrita, estando em contato com a língua escrita, podendo manusear diferentes tipos de livros com diferentes desenhos de letras, tamanhos, levantando suas próprias hipóteses.

Bárbara Sabrina Araújo de Souza, em seu trabalho intitulado "As práticas de leitura e escrita: a transição do ensino infantil para o primeiro ano do ensino fundamental (2011)", propõe uma investigação sobre as práticas de leitura e escrita nas etapas finais da educação infantil e no 1º ano do Ensino Fundamental. Destacando a escassez de estudos nessa área específica e a relevância de compreender a transição das crianças entre esses estágios, especialmente após a implementação da Lei 11.274, em 2006, a pesquisa busca preencher essa lacuna ao focar na falta de estudos sobre leitura e escrita na educação infantil.

A metodologia adotada na pesquisa envolve a observação de turmas da educação infantil e do 1º ano do ensino fundamental, juntamente com entrevistas realizadas tanto com professoras quanto com as crianças. O objetivo da pesquisa ao adotar esta metodologia foi de mapear, identificar a frequência e analisar as práticas de leitura e escrita em ambos os níveis de ensino, proporcionando uma visão abrangente dessas atividades. A pesquisa concentra-se em duas escolas, uma privada e outra pública, com quatro professoras envolvidas. A seleção dos sujeitos

envolveu critérios como a diversidade de contextos e a expectativa de continuidade das turmas da educação infantil para o 1º ano do ensino fundamental.

Na amostra de salas apresentada, foram observados dois contextos distintos de ensino, representados por escolas particulares (A1 e A2) e escolas públicas (B1 e B2). Cada sala tinha uma composição variada de alunos em termos de quantidade e faixa etária. As observações foram conduzidas em duas fases distintas: na última etapa da educação infantil e no 1º ano do ensino fundamental. Esse delineamento temporal permitiu, segundo a pesquisa, uma análise comparativa das práticas de leitura e escrita em momentos cruciais da transição educacional. A primeira fase ocorreu nos meses de setembro e outubro de 2009, enquanto a segunda fase foi realizada no início do 2º semestre de 2010. Foram observadas 10 aulas em cada uma das quatro salas, totalizando 40 aulas no conjunto da pesquisa. Os relatórios de aula foram elaborados com base em gravações em áudio, proporcionando uma base sólida e documentada para a análise. Essas observações foram distribuídas ao longo de cinco dias consecutivos.

Em relação aos resultados, Souza categoriza as práticas em dois eixos de trabalho: "atividades de alfabetização", como cópia e ditado, e "atividades de letramento", que envolvem contextualização de textos e a utilização de materiais do cotidiano dos alunos. Atividades de alfabetização referem-se à apropriação do sistema alfabético e atividades de letramento relacionam-se ao trabalho de leitura e produção de textos.

No que se refere à cópia e ao ditado como métodos, o problema identificado por Souza não está no método em si, mas sim no propósito e no nível de ênfase atribuído a essas práticas, bem como na sua centralidade na concepção do que é considerado como alfabetização e letramento. A cópia e o ditado são percebidos como ferramentas de alfabetização que devem estar associadas aos preceitos do letramento, não sendo os métodos centrais ou únicos, mas integrados a outras abordagens. Um exemplo citado pela autora destaca a raridade das atividades em que as crianças são solicitadas a escrever com base em suas hipóteses. Em uma situação específica, as crianças foram orientadas a escrever os nomes de personagens de uma história conhecida. A intervenção da professora foi mínima, permitindo que as crianças expressassem suas ideias. No entanto, a atividade foi proposta no final do horário, sem uma retomada no dia seguinte, indicando desafios na continuidade e aprofundamento dessas práticas.

Além disso, a descrição de outra situação revela que, após a leitura e escrita no quadro, as crianças foram incumbidas de copiar as palavras no caderno. A intervenção da professora durante a correção consistia em reescrever as palavras abaixo das escritas pelas crianças sem promover uma reflexão significativa sobre o processo de escrita. Essa abordagem limitada, segundo a autora, não desafiava as crianças a pensar sobre como haviam escrito e como poderiam desenvolver suas habilidades de escrita de maneira mais autônoma.

A conclusão da autora ressalta a importância do diálogo entre a educação infantil e o ensino fundamental, buscando contribuir para o aprimoramento das práticas pedagógicas, especialmente no contexto da leitura e escrita. A autora enfatiza o impacto da pesquisa na compreensão das práticas pedagógicas na educação infantil e no ensino fundamental, visando a um verdadeiro "encontro pedagógico" entre esses segmentos.

Analisando e discutindo seus dados, a pesquisadora sugere uma problemática na ênfase atribuída a práticas como cópia e ditado, destacando a necessidade de integrá-las a abordagens mais amplas. É justamente para suprir essa necessidade apontada por Souza que Pinto sugere considerar a cópia e o ditado a partir das abordagens multicognitivas e sensoriais. No entanto, precisamos, mais uma vez, reforçar que cópia e ditado não são atividades a serem exploradas no contexto da educação infantil.

Na concepção de Souza, as atividades, frequentemente empregadas com vistas à alfabetização, carecem de reflexão sobre o processo de escrita. Heinig (2018) sinaliza que o professor atuante na alfabetização e no ensino de língua portuguesa tenha conhecimento fundamentado sobre o sistema da língua e suas variedades, assim como as diferenças entre oralidade e escrita e os processos psicolinguísticos da leitura e da escrita. Isso é fundamental para que o professor possa conduzir o aluno a refletir sobre a sua prática de escrita, seja por meio de cópia, ditado ou qualquer outra tarefa que possibilite o aprendizado da escrita.

Ao longo desta seção, exploramos as diferentes facetas dos dados disponíveis, examinando detalhes das percepções e empregos das tarefas de cópia e ditado. Agora, avançaremos para a próxima etapa crucial: a discussão dos dados identificados.

4.3 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta revisão sistemática, estudamos duas atividades escolares frequentemente empregadas no ensino da escrita e da leitura: a cópia e o ditado. Com a finalidade de investigar essas duas tarefas, buscamos responder ao seguinte problema de pesquisa: O que as evidências presentes na literatura acadêmico-científica revelam sobre o emprego das tarefas de cópia de texto e ditado nas práticas pedagógicas escolares no Brasil? A partir dessa questão, nossos objetivos foram: 1) mapear os estudos que tratam da cópia e do ditado no âmbito da educação nacional; 2) identificar quais olhares os pesquisadores brasileiros direcionam à cópia e ao ditado; e 3) buscar indícios acerca de como a cópia e o ditado vêm sendo concebidos e empregados nas salas de aula.

Para dar conta de responder aos nossos objetivos de pesquisa, elaboramos quatro categorias de análise. Na primeira categoria, tratamos de apresentar dados referenciais sobre cada um dos estudos e, por meio dela, foi possível verificar que: o recorte temporal dos estudos compreende 16 anos: de 2002 a 2018; a área que mais pesquisa sobre cópia e ditado é a Educação; as instituições de pesquisa que se destacam são as de ensino público federal; os autores não mantiveram projetos sobre a temática. Cada autor tem uma publicação só. Isso indica que fizeram uma pesquisa e não se mantiveram dedicados à temática.

A segunda categoria de análise revelou as informações descritivas dos textos. Nessa análise, observamos que a pesquisa de campo é a mais empregada, usando como métodos observações de aula e entrevistas com alunos e professores. Dez estudos foram classificados como pesquisa de campo; três estudos como pesquisa documental; dois estudos longitudinais; um estudo classificado como história oral.

Para identificar o que os pesquisadores pensam e escrevem sobre cópia e ditado, desenvolvemos a terceira categoria. Nela foi revelado que a perspectiva acerca das tarefas está associada a uma visão mecanicista, concebendo-as como repetitivas e até penosas. Cagliari (2009) apresenta uma assertiva importante sobre a cópia, que vale a pena resgatarmos. Na perspectiva do autor, a cópia sempre desempenhou um papel importante no processo de aprendizagem, embora não seja vista como completamente satisfatória nem exclusiva. Conforme a trajetória educacional avança, a atividade de cópia deixa de ser predominantemente associada à aquisição de habilidades, transformando-se em um elemento mais integrado ao

processo de documentação. O estudo de Oliveira e Bonamino (2015) tem aproximação com essa perspectiva. Os dados revelaram a influência positiva das tarefas no processo de apropriação da escrita, embora o efeito para a aprendizagem de habilidades de leitura fosse negativo.

A partir da quarta categoria, observamos os indícios de como as tarefas são empregadas nas escolas. Os resultados apontam para um uso descontextualizado, sendo o ditado aplicado com ênfase no objetivo de verificação de escrita das palavras e a cópia como fixação da escrita correta.

A partir dos achados desta pesquisa, observamos alguns pontos importantes que precisam ser discutidos: a) a concepção mecanicista acerca das tarefas; b) o emprego das tarefas já na educação infantil; e c) a falta de pesquisa científica sobre cópia e ditado.

Em relação ao primeiro ponto, identificamos que a concepção mecanicista das tarefas é a que mais se destaca em relação ao uso em detrimento da linguagem, seja para o ensino da escrita ou da leitura. Dos 14 estudos analisados, 8 questionam a validade e a legitimidade das atividades, conferindo a elas o caráter mecanicista. Os autores argumentam que as tarefas limitam o ensino de escrita e atuam como uma prática pedagógica descontextualizada, sendo consideradas, portanto, habilidades mecanicistas.

É importante entendermos que o sujeito que escreve realiza um processo de codificação (converter fonemas em grafemas) (Scliar-Cabral, 2003). Esse processo deve ser automatizado ao longo da aprendizagem para que novas habilidades sejam desenvolvidas. Nesse sentido, é necessário um olhar atento às demandas dos alunos, pois não haverá avanço na aprendizagem, tampouco reflexão, se os processos iniciais de codificação não estiverem automatizados. Da mesma forma, Pinto (2022b) argumenta que nas três categorias de tarefas de escrita (cópia de palavras escritas; palavras escritas por meio de ditado; a escrita criativa de um ensaio) haverá um foco consciente em função de uma habilidade já automatizada.

Conforme já mencionamos diversas vezes ao longo desta dissertação, entendemos que qualquer tarefa quando mal-empregada pode não dar conta de alcançar os propósitos de ensino e, conseqüentemente, não promover aprendizagem. A partir dessa premissa, levantamos a hipótese de que a característica mecanicista das tarefas poderia estar relacionada à abordagem do docente e não às tarefas propriamente ditas. Observamos que alguns estudos convergem para que esta

hipótese possa ser considerada válida e mereça ser investigada, algo a que não nos dedicamos neste estudo.

Para ilustrar esse ponto, vamos observar o caso descrito por Souza e Giovani (2023). Em uma turma de 3º ano do ensino fundamental, o ditado é aplicado com o objetivo de avaliação, por meio de palavras descontextualizadas com “x” (treze das vinte palavras ditadas tinham “x” em sua grafia). Eis que um aluno de 8 anos escreve a palavra “Aquizsila”. De acordo com Souza e Giovani (2023), a grafia de palavras com “X” requer: memória de léxico ortográfico; conhecimento da etimologia das palavras. A questão não é o registro da escrita feita pela criança. A questão está em encontrar as razões, os objetivos e os fundamentos da atividade. A escrita “indica a ausência de ensino sobre os modos de funcionamento e os recursos aos quais a escrita alfabética recorre para representar a linguagem verbal oral” (Souza; Giovani (2023, p.8701). O aluno acerta ao decifrar a palavra "aquizsila", identificando as quatro sílabas conforme oralizado pela professora e escolhendo adequadamente os modos de representação gráfica que conhece. Quem erra é aquele que propõe a atividade.

Planejar as atividades a partir de uma perspectiva metacognitiva¹⁰, por exemplo, lançando mão de estratégias cognitivas e metacognitivas, pode contribuir na reflexão ativa e engajada por parte dos alunos, tornando-os mais conscientes dos elementos constitutivos da língua (Maia; Garcia; Fernandes, 2019) e, conseqüentemente, conscientes da sua própria aprendizagem. Esse tipo de trabalho requer do professor práticas em que o estudante possa atuar de forma autônoma durante o processo de aprendizagem, de tal maneira que consiga construir seus conhecimentos e aprimorar sua capacidade leitora (Souza, 2011). Nessa perspectiva, cópia e ditado podem fazer parte de brincadeiras como o telefone-sem-fio, citando um exemplo de aplicação, desde que realizados com objetivos claros e bem-definidos anteriormente pelo professor. Nessa brincadeira, os estudantes podem ditar um grupo de sentido, e não uma palavra isolada e sem contexto, (que pode ser previamente preparado pelo aluno e/ou professor) para outros copiarem e no final fazem a checagem do que foi escrito e discutem os erros e acertos a partir dos objetivos específicos da atividade (Cagliari, 2009). Esse tipo de atividade mostra que nem cópia e nem ditado precisam ser empregados a partir de palavras isoladas e sem contexto.

¹⁰ A metacognição pode ser definida como “o pensar sobre o pensar”. É a habilidade tornar consciente as ações cognitivas (Maia; Garcia; Fernandes, 2019)

Assim, a técnica de cópia diferida, realizada por grupos de sentido, pode ajudar a reduzir os erros sem justificativa e levar o sujeito a reflexão da sua própria escrita, seja em relação à ortografia ou outro aspecto da sua própria escrita.

Por outro lado, verificamos que alguns pesquisadores questionam as contribuições da cópia e do ditado no ensino da escrita e da leitura, mas não as condenam em sua integralidade. Esses estudiosos sugerem a importância de objetivos claros e destacam a necessidade de uma devolutiva do professor. É importante destacar nesse caso a pesquisa de Oliveira e Bonamino (2015), que revela efeitos positivos apresentados pelas práticas de cópia, ditado e caligrafia no 2º ano do ensino fundamental, embora não no 3º ano. Aqui se percebe como a cópia diferida pode favorecer a aprendizagem dos alunos. De acordo com Pinto (2022b), a atividade deve ser realizada de acordo com as habilidades já desenvolvidas, mas também de maneira que os desafie, estimulando a neuroplasticidade cerebral.

Outro ponto a ser discutido é o emprego de cópia e ditado com vistas à alfabetização já na educação infantil. Três estudos tratam dessas tarefas nesse período escolar. Reforçamos que a educação infantil não é tempo e espaço para este tipo de atividade. De acordo com Scliar-Cabral (2013), a criança deverá compreender aos poucos a relação entre a escrita e a fala, em razão disso, a criança precisa, primeiramente, vivenciar experiências que lhe permita conhecer e explorar a linguagem.

Por fim, evidenciamos a falta de pesquisa científica sobre cópia e ditado. A partir de uma busca sistemática, ainda que não exaustiva, e sem recorte temporal pré-estabelecido, conseguimos reunir um número limitado de pesquisas. Por se tratar de uma discussão recorrente no meio educacional e de atividades frequentemente empregadas nas escolas, acreditamos que a literatura acadêmico-científica não possui robustez de pesquisa acerca de cópia e ditado que sustente uma perspectiva de caráter mecanicista e/ou de pouco esforço cognitivo.

Com base nos dados discutidos, levantamos o questionamento: Não estariam a cópia e ditado sendo condenados por vilania sem a devida pesquisa acerca das suas potencialidades e/ou fragilidades?. Observamos, na literatura teórica e mesmo no cotidiano acadêmico, muitos estudiosos que criticam o uso das tarefas e alguns que até as condenam; contudo as nossas pesquisas nas bases de dados resultaram em um número limitado de publicações que se dedicam ao estudo exclusivo de cópia e ditado. Dos 14 estudos selecionados, apenas Lacerda (2017), Monteiro (2016),

Temple (2007) e Nogueira (2006) estudaram diretamente as atividades, enquanto as demais investigam práticas escolares sobre leitura e escrita, das quais resultaram discussões sobre as atividades que investigamos. Ainda que esse questionamento não seja nosso propósito inicial de pesquisa, ele se tornou relevante diante dos dados encontrados. Isso sugere que a comunidade científica partiu do pressuposto de que é fato que o uso de ditado e cópia não são significativos, não merecendo nem o benefício da dúvida, ou, neste caso, da pesquisa.

Retomando nossos objetivos de pesquisa e concluindo a discussão dos dados, observamos que há poucos estudos sobre cópia e ditado, embora essas práticas sejam frequentes em sala de aula e alvo de inúmeras críticas ao longo de décadas. Apesar de não termos verificado muitos relatos sobre como as tarefas eram aplicadas, o emprego delas parece ocorrer sem objetivos claros e de maneira descontextualizada. Em alguns casos, isso chega a interferir negativamente nos processos de aprendizagem. As concepções mais comuns estão relacionadas à caracterização das tarefas como mecanicistas e de pouco esforço cognitivo, sendo geralmente apreciadas de maneira negativa no ensino e aprendizagem da leitura.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta revisão sistemática, propusemo-nos a estudar duas atividades escolares frequentemente empregadas no ensino da escrita e da leitura: cópia e ditado. Ao longo do estudo, buscamos responder ao seguinte problema de pesquisa: O que as evidências presentes na literatura acadêmico-científica revelam sobre o emprego das tarefas de cópia de texto e ditado nas práticas pedagógicas escolares no Brasil? A partir de uma busca sistemática, ainda que não exaustiva, realizada em junho de 2022 e em fevereiro de 2023, em bases de dados eletrônicas, reunimos para análise de dados 14 publicações.

Analisando e discutindo os dados, reiteramos que, de fato, cópia e ditado são atividades frequentes no cotidiano escolar, sendo exploradas já nos primeiros anos de escolarização, na educação infantil. De uma maneira geral, observamos que a concepção acerca dessas tarefas varia ao longo do tempo, refletindo aquilo que vimos na linha do tempo da literatura. Entretanto, destaca-se uma concepção mecânica da tarefa, questionando, inclusive, o aprendizado que as tarefas podem gerar. Quando se fala em mecanicidade, refere-se à repetição sem compreensão profunda, à falta de engajamento cognitivo e à ausência de consideração pela individualidade do aprendiz. Na discussão sobre cópia e ditado, a menção à mecanicidade pode sugerir uma preocupação com a execução dessas práticas de maneira automática e superficial.

Observamos também que novas perspectivas começam a ser delineadas e a ganhar razão de ser. Pinto (2022) atribui à cópia e ao ditado uma designação mais rigorosa, ancorada em uma abordagem multissensorial e multicognitiva. Na perspectiva da pesquisadora, a cópia diferida, pautada na escrita por grupos de sentido, exige mais atenção dos alunos. Nessa atividade, a aplicação da tarefa requer objetivos claros e material bem selecionado. Diante disso, sugerimos que além de novos estudos, também é importante que se façam diferentes tipos de pesquisa para além do âmbito do estudo de caso.

Essa dualidade de concepções reforça nosso questionamento sobre a condenação da atividade sem a devida pesquisa acerca das suas potencialidades e/ou fragilidades. Dos 14 estudos, apenas um, de Oliveira e Bonamino, 2015, relatou pesquisa quantitativa sobre os efeitos das práticas, revelando que as tarefas foram positivas no 2º ano do ensino fundamental. Isso não quer dizer que não consideramos válidas ou importantes as pesquisas qualitativas, ao contrário disso, queremos

reforçar a necessidade de pesquisas que não partam do pressuposto negativo de que as tarefas são mecânicas e automáticas e, por isso, não contribuem para a aprendizagem do aluno. Precisamos compreender que a aprendizagem da escrita e da leitura se constitui também de processos que precisam de automatização. Nesse sentido, nós nos questionamos novamente: A característica mecanicista das tarefas poderia estar relacionada à abordagem e planejamento de ensino do docente e não às tarefas propriamente ditas? A partir dos dados analisados e discutidos, supomos que a resposta seja “Sim”. A característica mecanicista das tarefas pode, de fato, estar relacionada à forma como os professores as aplicam em sala de aula. A maneira como um educador projeta, planeja, apresenta e orienta as tarefas pode influenciar significativamente a experiência de aprendizagem dos alunos.

Identificamos como limitações desta pesquisa a escassez de estudos dedicados à investigação dos efeitos da cópia e do ditado. Ao longo da história, essas tarefas têm sido alvo de críticas em relação ao seu emprego nas salas de aula, uma perspectiva que parece persistir, como evidenciado por estudos recentes, alguns dos quais foram analisados neste trabalho. Ao concluir este estudo, acreditamos que esta dissertação pode servir como um impulso para que as tarefas de cópia e ditado sejam reconhecidas como objetos de pesquisa dignos de atenção. Esperamos que esta contribuição possa inspirar profissionais da educação e fornecer uma base sólida para pesquisas futuras nesse campo.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Fernanda Maria Santos; SALLES, Conceição Gislâne N. L. de. Experiência estética e escola: cartografia dos encontros com a infância e a arte nos anos iniciais do ensino fundamental. **Eccos**, Revista Científica, São Paulo, n. 54, p. 1-22, e16683, jul./set. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n54.16683>. Acesso em set. 2022.

CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização e ortografia. **Educar**. n. 20. Curitiba: Editora UFPR, 2002. p. 43-58. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/2097>. Acesso em dez. 2022.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bú**. São Paulo: Scipione, 2009.

CARVALHO, Margarete Gonçalves Macedo de. **Avaliação da Compreensão leitora: Parâmetros e critérios essenciais para a construção de instrumentos**. 223 p. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Florianópolis, 2022.

CARVALHO, Marília; TONELLI, Gabriela; COCCO, Maria Fernanda. O ditado e a cópia como práticas de ensino da língua portuguesa no ensino fundamental. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 18, n. 1, p. 49-70, jan./mar. 2018.

CORREA, Bianca Cristina. Educação infantil e ensino fundamental: desafios e desencontros na implantação de uma nova política. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.37, n.1, 220p. 105-120, jan./abr. 2011. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1517-97022011000100007>>. Acesso em set. 2022.

COSTA, Angelo Brandelli.; ZOLTOWSKI, Ana Paula Couto. Como escrever um artigo de revisão sistemática. In.: KOLLER, Silvia H.; COUTO, Maria C. P. de Paula; HOHENDORFF, Jean V. (Orgs.). **Manual de Produção Científica**. Porto Alegre: Penso, 2014. pp. 55-70.

DONATO, H.; DONATO, M. Etapas na condução de uma revisão sistemática. **Revista Científica da Ordem dos Médicos**, v.32, n.3, p.227235, março 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.20344/amp.11923>>. Acesso em: jun. 2022.

FERREIRA, Juliana Guimarães. **A cópia no ensino de língua portuguesa: a voz do professor**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Estadual de Campinas, 2006.

FRANZEN, Bruna Alexandre; SOUZA, Ana Cláudia de. Processamento Anafórico e Leitura: revisão sistemática e ponderações para ensinar e aprender a ler. **Signum: Estudos da Linguagem**, Londrina, v. 23, n. 1, p. 9-30, abr. 2020. DOI: 10.5433/2237-4876.2020v23n1p9.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

HEINIG, Otília Lizete de O. M. “**É que a gente não sabe o significado**”: homófonos não homógrafos. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Florianópolis, 2003.

HEINIG, Otília Lizete de O. M. O papel do professor no processo da construção de sentido na leitura. In.: SOUZA, Ana Cláudia de et al (orgs.). **Diálogos linguísticos para a leitura e a escrita**. Florianópolis: Insular. 2019, p.107-129. E-book.

HEINIG, Otília Lizete de O. M. Professora, por que jiboia não é com “g”: reflexões em torno dos saberes de professores acerca da escrita. **ReVEL**, edição especial n. 15, 2018.

LOPES, Alice Casimiro; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Escolas, disciplinas e currículo no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 13-40, mar. 2002.

MAIA, Marcus; GARCIA, Daniela Cid de.; FERNANDES, Mariana. Metacognição e educação linguística. In.: MAIA, Marcus (org.). **Psicolinguística e metacognição na escola**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2019. p. 19-42.

MONTEIRO, Carolina. **Ditado**: concepções, orientações e práticas de um dispositivo escolar (1939-1971). 207 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/149059>>. Acesso em ago. 2022.

MORAIS, José. Criar leitores para uma sociedade democrática. **Revista Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 38, Especial, p. 2-28, jul. dez. 2013.

MORAIS, José; KOLINSKI, Régine. Psicolinguística da leitura. In: MAIA, Marcos (org.). **Psicolinguística, psicolinguísticas**: uma introdução. São Paulo: Contexto, 2015. p.45-58.

NÓBREGA-TERRIEN, Silvia Maria; TERRIEN, Jacques. Os trabalhos científicos e o estado da questão: reflexões teórico-metodológicas. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 15, n. 30, jul.-dez./2004.

NÓVOA, Antônio. As práticas pedagógicas e os saberes escolares. In: NÓVOA, Antônio (org.). **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PARISOTTO, Ana Luzia Videira; MASSINI-CAGLIARI, Gladis. Formação docente inicial e ensino de ortografia: saberes necessários. **Revista Eletrônica de Educação**, v.11, n.1, p.185-200, jan./maio, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/198271991470>.

PERES, Eliane. Um estudo da história da alfabetização através de cadernos escolares (1943-2010). **Cadernos de História da Educação** – v. 11, n. 1 – jan./jun. 2012. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/17532>>. Acesso em ago. 2022.

PERFETTI, C. A. The representation problem in reading acquisition. In GOUGH, Philip B.; EHRI, Linnea C.; Treiman, Rebecca (Eds.). **Reading acquisition** (pp. 145-174). Lawrence Erlbaum Associates, 1992.

PERFETTI, C. A. The Universal Grammar of Reading. **Scientific Studies of Reading**, v. 7, n. 1, p. 3–24, jan. 2003.

PINTO, Maria da Graça L. C. Uma breve abordagem à leitura e à escrita na perspectiva da Psicolinguística. In: SOUZA, Ana Cláudia et al. (org.). **Diálogos linguísticos para a leitura e a escrita**. Florianópolis: Insular, 2019a, p. 164-200. E-book.

PINTO, Maria da Graça L. C. Aprendizagem da leitura e da escrita à luz da psicolinguística genética. **Ilha do Desterro** v. 72, nº 3, p. 063-083, Florianópolis, set/dez 2019b. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8026.2019v72n3p63>.

PINTO, Maria da Graça L. C. A cópia e o ditado numa abordagem multissensorial e multicognitiva. In.: PEREIRA, Vera Wanmacher; SCHERER, Ana Paula R.; GABRIEL, Rosângela; GUARESÍ, Ronei (orgs). **Ensino e aprendizado da leitura e da escrita: contribuições interdisciplinares**. 1ed. Vitória da Conquista, BA: Fonema e Grafema, 2022.

PINTO, Maria da Graça L. C. Uma abordagem à cópia e ao ditado a exemplo de uma escrita vista como modo de aprendizagem e motor da neuroplasticidade. **Lingu@Nostr@**, Vitória da Conquista, Especial Jornada de Alfabetização, p. 2 - 22 out. 2022. DOI: <https://doi.org/10.29327/232521.9.1-10>.

RAMOS-VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr. 2014.

SAMPAIO, R. F.; MANCINI, M. C. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, vol. 11, núm. 1, 2007, p. 83-89. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-3552007000100013>>. Acesso em jun. 2022. SCLiar-CABRAL, Leonor. Textos Essenciais e Fundamentos do Sistema Scliar de Alfabetização. **ReVEL**, edição especial n. 15, 2018. Disponível em: <<http://www.revel.inf.br/files/529cefa8cedce79fe8bd86cb72d0556d.pdf>>. Acesso em dez. 2022.

SCLiar-CABRAL, Leonor. **Sistema Scliar de alfabetização: fundamentos**. Florianópolis: Lili, 2013. SCLiar-CABRAL, Leonor. **Guia prático de alfabetização**, baseado em princípios do sistema alfabético do português do Brasil. São Paulo: Contexto, 2003.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 1ª ed. São Paulo, Editora Cortez, 2013.

SILVA, Alexsandro da; MORAIS, Artur Gomes de. Ensinando ortografia na escola. In.: SILVA, Alexsandro da; MORAIS, Artur Gomes de; MELO, Kátia Leal Reis de (Orgs.). **Ortografia na sala de aula**. 1.ed., 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2007. E-book.

SILVA, Hélio Longo da. A cópia como recurso pedagógico: uma reflexão sobre o ensino da escrita na escola. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 919-931, set./dez. 2017.

SNOW, Catherine E. **Reading for Understanding: Toward a Research and Development Program in Reading omprehension**. Santa Monica, CA: RAND, 2002. p. 1-28.

SOUZA, Ana Cláudia de. **Leitura, metáfora e memória de trabalho: três eixos imbricados**. 232 p. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/87454>>. Acesso em set. 2022.

SOUZA, Ana Cláudia de. Leitura, produção de sentidos e ensino. **Lendu-Linguagem, Ensino e Educação**. v. 2, n. 1, 2011. Edição Especial II SELEP. Disponível em: <<http://periodicos.unesc.net/lendu/issue/view/122/showToc>>. Acesso em 10 ago. 2022.

SOUZA, Ana Cláudia de; CARVALHO, Margarete G. M. de. Professor-leitor: o que dizem as pesquisas brasileiras? **Revista (Con)Textos Linguísticos**, v. 13 n. 26, p. 156-175, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/27596>>. Acesso em: set. 2022.

SOUZA, Ana Cláudia de; LAZZAROTTO-VOLCÃO, Cristiane. Ensino inicial de leitura e escrita no processo de alfabetização: contribuições da fonologia e da psicolinguística. In.: GUESSER, Simone; RECH, Núbia F. (Orgs.). **Gramática e aquisição: propostas para o professor da educação básica**. Campinas, SP, Pontes, 2022. E-book. p.45-73.

SOUZA, Ana Cláudia de; RODRIGUES, Cássio. Aspectos do desenvolvimento e do processamento cognitivo da leitura: uma perspectiva psicolingüística. **ReVEL**. Vol. 6, n. 11, agosto de 2008. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

SOUZA, Ana Cláudia de; SEIMETZ-RODRIGUES, Cristiane; WEIRICH, Helena Cristina. Ensinar a estudar ensinando a ler: potências dos roteiros de leitura. In: SOUZA, Ana Cláudia de; SEIMETZ-RODRIGUES, Cristiane; FINGER-KRATOCHVIL, Claudia; BARETTA, Luciane; BACK, Angela Cristina Di Palma (Org.). **Diálogos linguísticos para a leitura e a escrita**. Florianópolis: Insular, 2019. p. 164-200.

SOUZA, Ana Cláudia de; GIOVANI, Fabiana. As linguísticas da alfabetização para muito além do saber ler e escrever. **Fórum Linguíst!co**, v.20, n.1, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2023.e92377>.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. 17 ed.

ZIMMERMAN, B. J. Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective. **Handbook of Self-Regulation**, p. 13–39, 2000.

APÊNDICE A

REFERÊNCIAS DOS ESTUDOS MAPEADOS	
1	BORDIGNON, Lorita Helena Campanholo. Alfabetização e letramento: concepções presentes no ensino da linguagem escrita . 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, 2016.
2	LACERDA, Mitsi P. de. O ditado. Calidoscópico , [S. l.], v. 15, n. 1, p. 71–80, 2017. Disponível em: < https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2017.151.06 >. Acesso em: jun. 2022.
3	LETA, Maria Masello. Relações de professores com a escrita: Um estudo em duas escolas de Formação . 285 f. Doutorado em Educação Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica Do Rio De Janeiro, Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: < https://grupoinfoc.com.br/publicacoes/doutorado/d19.pdf >. Acesso em jun. 2022.
4	LIMA, Amara Rodrigues de. Educação infantil e alfabetização: um olhar sobre diferentes práticas de ensino . 2010. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010. Disponível em < https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/4673 >. Acesso em jun. 2022.
5	MONTEIRO, Carolina. Ditado: concepções, orientações e práticas de um dispositivo escolar (1939-1971) . 207 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em: < https://lume.ufrgs.br/handle/10183/149059 >. Acesso em jun. 2022.
6	NOGUEIRA, Sônia Maria. Ortografia: o lúdico e algumas reflexões da in/eficácia da cópia. In.: SOARES, Maria Elias (org). Pesquisas em Linguística e Literatura: Descrição, Aplicação, Ensino . Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2006. E-book. Disponível em < https://gelne.com.br/arquivos/anais/gelne-2002/11.htm >. Acesso em jun. 2022.
7	OLIVEIRA, Lúcia Helena Gazólis de; BONAMINO, Alicia. Efeitos diferenciados de práticas pedagógicas no aprendizado das habilidades de leitura. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]. 2015, v. 23, n. 8, pp. 415-435. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/S0104-40362015000100017 >. Acesso em jun. 2022.
8	PEREIRA, Alexandre Barbosa. "A maior zoeira": experiências juvenis na periferia de São Paulo . 2010. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. DOI: 10.11606/T.8.2010.tde-17112010-141417. Acesso em: ago. 2022.
9	PERES, Eliane. Um estudo da história da alfabetização através de cadernos escolares (1943-2010). Cadernos de História da Educação – v. 11, n. 1 – jan./jun. 2012. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/17532 . Acesso em jun. 2022.
10	SANTOS, Anabela Almeida Costa e. Cadernos escolares na primeira série do ensino fundamental: funções e significados . 2002. 152 f. Dissertação (Mestrado

	em Psicologia). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: < https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-08052006-170850/publico/DissertacaoSANTOS2002.pdf >. Acesso em jun. 2022.
11	SOUZA, Bárbara Sabrina Araújo de. As práticas de leitura e escrita: a transição da educação infantil para o primeiro ano do ensino fundamental . 2011. 172 f. Mestrado em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife. Disponível em: < https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/17807 >. Acesso em jun. 2022.
12	TASSONI, Elvira M. A leitura e a escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental: a prática docente a partir da voz dos alunos. EccoS – Revista Científica, 0(27), 191-209, 2012. DOI: https://doi.org/10.5585/eccos.n27.3383 . Acesso em jun. 2022.
13	TEMPLE, Giuliana Carmo. Alunos copistas: uma análise do processo de escrita a partir da perspectiva histórico-cultural . 2007. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: < https://repositorio.usp.br/item/001615127 >. Acesso em jun. 2022.
14	VIANA, Maysa Mamedio Martins. Nas trilhas do dito e do escrito: práticas de ensino de leitura na educação infantil em Catalão – GO . 2018. 189 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2018. Disponível em: < http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8226 >. Acesso em jun. 2022.