

## CATEGORIZAÇÃO DE ALTERAÇÕES ORTOGRÁFICAS, ENSINO E APRENDIZAGEM DE ORTOGRAFIA

Maria Aldetrudes de Araújo Moura Paula Quadros

(Secretaria de Educação do Piauí – SEDUC-PI, [aldetrudes@gmail.com](mailto:aldetrudes@gmail.com))

**RESUMO:** É relevante entender a forma como os alunos adquirem conhecimentos sobre a norma ortográfica, por isso é importante um processo de ensino-aprendizagem de ortografia realizado de modo reflexivo, o qual possibilita ao alunos compreender melhor as relações entre grafemas e fonemas. Assim, este trabalho apresenta resultados de um estudo que objetivou: Identificar as alterações ortográficas mais produtivas na escrita de alunos do 6º ano, a partir da categorização proposta por Zorzi (1998). A relevância desta pesquisa está fundamentada na necessidade de se compreender como os alunos estão aprendendo a ortografia e quais as dificuldades maiores que enfrentam, nessa aprendizagem. A análise investigativa, que foi realizada por meio de pesquisa quantitativa-descritiva, bem como de campo, partiu de oito produções escritas, feitas por alunos do 6º ano, de uma escola pública municipal da cidade de São Raimundo Nonato-Piauí. Em relação ao arcabouço teórico, pautou-se em estudos de autores como Cagliari (1994), Zorzi (1998, 2009), Moraes (1999, 2000, 2007), Simões (2006). Esta investigação, tal como os estudos de Zorzi (1998, 2009) e Miranda, Medina e Silva (2005), concluiu que as representações múltiplas são os tipos de erros mais recorrentes nas produções escritas dos alunos. Essas representações ocorrem porque um único fonema pode ser grafado com diferentes letras e uma única letra pode representar diferentes fonemas e esse fato acaba dificultando a escrita de várias palavras da língua, o que, conseqüentemente, ocasiona os desvios ortográficos, que devem ser entendidos como hipóteses que os alunos formulam para se apropriar do conhecimento sobre o sistema de língua escrita e não, simplesmente, como falta de atenção ou descuido na hora de escrever.

**Palavras-chave:** Categorização de alterações ortográficas, Ensino, Aprendizagem, Ortografia.

### INTRODUÇÃO

É consenso, entre os professores, que as escolas enfrentam muitas dificuldades para efetivar um ensino-aprendizagem eficiente. Dentre essas, as relativas às questões da convenção ortográfica estão sempre em evidência. Nesse panorama, notamos que para o ensino de Língua Materna (LM) ocorrer de forma significativa, é relevante entender melhor sobre tal convenção.

Neste trabalho, discute-se questões referentes à norma ortográfica, que apresenta situações regulares e irregulares, e, especialmente, às alterações ortográficas produzidas com mais frequência em produção escrita de oito alunos de uma turma de 6º ano, de uma escola pública e estadual.

Nesse contexto, partiu-se da seguinte questão norteadora: Quais os desvios ortográficos mais produtivos na escrita de alunos do 6º ano? Assim, para desenvolver esta pesquisa e entender a aprendizagem dos alunos do referido ano sobre a ortografia, teve-se como objetivo maior: Identificar as alterações ortográficas mais produtivas na escrita de alunos do 6º ano, a partir da categorização proposta por Zorzi (1998).

Defende-se que a relevância desta pesquisa está fundamentada, dentre outros aspectos, na necessidade de se compreender como os alunos estão aprendendo a ortografia e quais as dificuldades maiores que enfrentam, nessa aprendizagem. Enfoca-se que este estudo não tem função apenas acadêmica, já que os subsídios por ele ofertados poderão ajudar os professores da educação básica a entender melhor a natureza da escrita dos alunos e a importância do ensino-aprendizagem realizado de forma diferenciada e sistemática.

Durante o processo de apropriação da ortografia, os alunos cometem muitos erros, motivados tanto por questões fonético-fonológicas, como por desconhecimento da convenção ortográfica. Acredita-se, então, que é imprescindível compreender os tipos de desvios que os aprendizes estão produzindo com mais frequência, para tentar minimizá-los.

Nesse contexto, ressalta-se que a análise das alterações ortográficas, por meio de categorizações, permite averiguar se tais alterações são de natureza ortográfica ou fonético-fonológica e, a partir disso, o professor pode organizar suas ações didáticas de forma que promova a reflexão dos alunos na hora de aprender sobre a ortografia.

Para que a aprendizagem de ortográfica ocorra de forma sólida e eficaz, é indispensável um ensino feito de forma reflexiva, o qual possibilite aos alunos entender as regularidades e irregularidades do sistema e perceber que em alguns casos as palavras serão grafadas seguindo regras, enquanto que em outros não haverá regra que garanta a escrita correta de dada palavra.

## **CONHECIMENTO SOBRE A ORGANIZAÇÃO, A ESTRUTURA E O FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA**

Trabalhar de forma sistemática com o ensino de norma ortográfica não é tarefa fácil, especialmente se o docente não tiver conhecimento linguístico para lidar com essa situação. Esse tipo de conhecimento dá suporte teórico para que o professor, ao mediar o conhecimento sobre a língua portuguesa, saiba como promover uma aprendizagem mais significativa e relevante para o educando, especialmente no que concerne aos conhecimentos sobre o sistema ortográfico.

Nesse contexto, percebe-se que o trabalho com o ensino de língua é um desafio para os professores em geral. Além disso, ensinar a estrutura, organização e funcionamento de uma dada língua é uma atividade que exige do docente, segundo Simões (2006), uma formação inicial adequada e coerente com as necessidades dos educandos.

Assim, a falta de uma formação linguística sólida, para trabalhar com a ortografia, pode ser um problema para o professor de língua portuguesa nos anos iniciais (CAGLIARI, 1994) e, conseqüentemente, nos demais anos da educação básica. Assim, defende-se que conhecer as diferentes relações entre grafemas e fonemas, é tarefa de todos que trabalham com o ensino do português brasileiro (PB), todavia, não é incomum, perceber, em diversas salas de aula, profissionais sem o conhecimento linguístico eficiente.

Também não é raro notar que alguns professores tratam dos vários erros ortográficos, produzidos pelo aluno, como se todos fossem iguais, isto é, como se não houvesse diferentes categorias para se englobar determinados tipos de alterações ortográficas. De acordo com Zorzi (1998), os professores, em geral, não consideram o erro como um processo construtivo.

Há ainda quem pense que os erros são decorrentes, ou da inabilidade do aluno em aprender a ortografia, ou da falta de atenção na hora de escrever. Todavia, estudiosos do assunto (MORAIS, 1999, 2000, 2007 a, b; MIRANDA, 2010) atestam que essas incorreções são ocasionadas porque o aprendiz não é um ser passivo quando está aprendendo, dessa forma, ele formula hipóteses, que vai testando na escrita para aprender a ortografia.

Nesse contexto, segundo Morais (2007 b), para realizar um ensino da norma ortográfica, é necessário fazer com que os aprendizes reflitam sobre as particularidades dela, planejando as atividades com base no que eles já sabem, bem como no que eles ainda precisam adquirir de conhecimento. Assim, é relevante que o professor esteja atento com o planejamento, buscando sempre refazer os instrumentos que usa para ensinar, bem como o material didático que utiliza para efetivar esse ensino.

É preciso, também, que o docente saiba que as crianças, no início da vida escolar, já têm conhecimento da língua em sua modalidade oral, o que lhe falta é o desenvolvimento de habilidades formalizadas de uso dessa língua, não apenas na referida modalidade, como também na escrita. De acordo com Miranda (2010),

A criança, ao chegar à escola, tem o domínio da língua nas suas dimensões estruturais e pragmático discursivas e traz consigo as condições necessárias, não apenas linguísticas, mas também cognitivas, para interagir com a escrita, um objeto de conhecimento sobre o qual ele já tem algumas hipóteses construídas (MIRANDA, 2010, p. 159 e 160).

É de conhecimento de todos que a aquisição da língua escrita deve acontecer durante o processo de alfabetização dos educandos, todavia, em muitas instituições educacionais isso não é efetivado. De acordo com Zorzi (1998), isso pode ser consequência dos métodos defasados usados

no processo de alfabetização, que além de não contribuir para que o aluno se aproprie dessa língua escrita, ainda o leva a cometer dados tipos de alterações ortográficas.

Morais (2007 a, p. 17) defende que é durante o processo de alfabetização que a criança começa perceber que a escrita alfabética representa “os segmentos sonoros das palavras (e não seus significados ou as características físicas dos objetos que elas nomeiam) e que, para registrar a pauta sonora das palavras, colocamos no papel mais letras que as sílabas que pronunciamos.” O aprendiz precisa ainda, segundo o autor, assimilar as sequências de letras que são permitidas em uma determinada língua e entender as posições em que elas podem aparecer, bem como os valores sonoros que possuem.

Quem trabalha com o ensino do PB deve, pois, conhecer bem a estrutura, a organização e o funcionamento dessa língua e organizar suas metodologias de ensino para que sejam adequadas e condizentes com as necessidades de aprendizagem dos alunos (CAGLIARI, 1994), dessa forma, o professor estará contribuindo para atenuar as dificuldades dos seus alunos em entender melhor sobre sua LM.

Além disso, para que as crianças se desenvolvam bem na escola, nos aspectos da leitura, bem como da escrita, é preciso o docente ter habilidade técnica e pedagógica, dessa forma ele terá ferramentas didáticas que auxiliarão para atenuar as dificuldades de efetivar ambas as habilidades (SIMÕES, 2006).

É relevante, ainda, no que reporta ao ensino ortográfico, que esse ensino seja realizado de modo a garantir aos educandos uma conscientização acerca da organização da ortografia, bem como do conhecimento do que é regular e irregular. Portanto, para que isso ocorra é proeminente que o professor, como mediador do saber dito formalizado, conheça as especificidades da língua que ensina. Menciona-se também que, apesar de não resolver todos os problemas referentes ao ensino de ortografia, o conhecimento linguístico é basilar e imprescindível no ensino do PB, já que dará ao docente o suporte teórico para saber lidar com as questões relativas à estrutura, organização e funcionamento da língua que ensina.

## **O ENSINO E A APRENDIZAGEM DA ORTOGRAFIA**

Ao se falar sobre o ensino do PB, um dos assuntos mais debatidos é o relacionado à ortografia. Ela é concebida como “uma convenção social cuja finalidade é ajudar na comunicação escrita” (MORAIS, 2000, p. 18), já que existe uma forma única, convencionada socialmente, para se escrever no PB.

Nesse sentido, de acordo com Leal e Roazzi (1999), a uniformização da escrita viabiliza que um texto escrito em qualquer lugar do país seja entendível por todas as pessoas, possibilitando assim, a todos os usuários da língua resgatar o significado das palavras utilizadas em um determinado texto. Sobre esse assunto, Miranda, Medina e Silva (2005), mencionam:

a natureza fonêmica da ortografia portuguesa, assim como a dos sistemas ortográficos de outras línguas, garante a unidade do sistema de escrita. Se a escrita fosse fonética, isto é, se representasse exatamente os sons da fala, teríamos uma diversidade tamanha que a unidade da língua ficaria comprometida. Isso porque a escrita reproduziria, não só a imensa variedade dialetal brasileira, mas também aquela que se verifica entre os falares do português europeu e africano. A escrita perderia, assim, o seu papel unificador (MIRANDA, et.al., 2005, p. 2).

Percebe-se, então, que a ortografia surgiu pela necessidade de se “congelar” a escrita, pois se cada um escrevesse, ou da forma como falava, ou como quisesse poderia, em dado momento, não haver mais entendimento. Assim, em um país continental como é o caso do Brasil, a presença de uma ortografia estável é muito importante, já que os falares regionais são muitos, bem como as variações dialetais.

O ensino de ortografia, durante muito tempo, ocorreu de forma tradicional. As atividades eram realizadas, quase que exclusivamente, por meio de ditados e as palavras erradas tinham que ser reescritas várias vezes, para que o aluno as memorizassem (SILVA; MORAIS, 2007 a). Sabe-se, porém, que esse tipo de ensino além de não auxiliar o aluno na compreensão da norma, não deveria mais se configurar nas salas de aulas, entretanto, até hoje essa prática tradicional ainda acontece em muitas escolas.

Em relação ao ensino ortográfico, é preciso diagnosticar quais as dificuldades mais urgentes que os aprendizes enfrentam para se apropriar do sistema de escrita alfabética, assim é preciso trabalhar de forma sistemática, possibilitando que o aluno reflita sobre o que está aprendendo (MORAIS, 2000). Nesse contexto, Monteiro (1999, p. 58 e 59) menciona que é indispensável o ensino sistemático sobre as regularidades ortográficas, bem como é necessário “[...] que a escola crie oportunidades para que as crianças possam fazer suas descobertas e só então sistematizá-las de forma tranquila e agradável. Deve-se levar as crianças a ler e a escrever, bem como refletirem sobre o que leem e escrevem.”

Dessa forma, acredita-se que os aprendizes não podem mais serem considerados como seres passivos na hora de aprender, uma vez que eles refletem sobre o que estão aprendendo e, no que concerne à ortografia, os erros ortográficos que cometem devem ser entendidos como hipóteses que eles levantam para lidar com a apropriação da convenção ortográfica. Tais erros são “um manancial

de pistas e de informações para o professor, as quais não podem ser desperdiçadas” (MIRANDA, 2010).

O conhecimento e domínio da ortografia é extremamente relevante para a formação básica do aluno. Para Santos et al. (2009),

Considera-se que o domínio ortográfico é um dos elementos necessários para a produção de uma escrita de qualidade comunicativa, na medida em que as ideias expressas por meio de um registro gráfico precisam obedecer a normas comuns para que possam ser compreendidas por todos. Nesse sentido, conhecer aspectos do processo de aprendizagem da ortografia pelo aprendiz de uma língua alfabética e ortográfica, como é o caso do português, pode subsidiar práticas pedagógicas que favoreçam essa aquisição (SANTOS, et al., 2009, p. 110).

Defende-se ainda que o conhecimento acerca do sistema ortográfico também seja um instrumento indispensável para a inserção na cultura letrada, já que se vive em uma sociedade na qual o domínio não só da leitura, como da escrita são elementos exigidos para se inserir de forma adequada no meio social.

Sobre o domínio da língua escrita, ou melhor, da falta dele, Simões (2006) ressalta que há muito se discute sobre os problemas fono-ortográficos e muito professores não “conseguem chegar a conclusões objetivas sobre como minimizar as incongruências decorrentes da grafiação da língua por meio do sistema alfabético” (SIMÕES, 2006, p. 48). Dessa forma, crê-se que é preciso o desenvolvimento de estratégias de ensino, que viabilizem uma compreensão mais efetiva das correspondências fonográficas e auxiliem os alunos nessa árdua tarefa que é se apropriar da língua escrita.

Assim, no desenvolvimento dessas estratégias, que conduzem ao ensino reflexivo, é importante que os professores instrumentalizem o aluno a aprender as questões referentes à norma ortográfica e o conscientize de que em alguns casos ele compreenderá a grafia de determinadas palavra, enquanto que em outros ele terá que memorizar a forma correta de grafá-la. Assim, é importante capacitar os alunos para que eles façam o uso gerativo dos princípios ortográficos (MELO, 2007).

Ao ensinar os conteúdos ortográficos, o professor pode iniciar pelas regularidades, ou seja, pelos casos em que há uma regra que assegure a escrita correta de uma determinada palavra, sem, contudo, desconsiderar as irregularidades, isto é, os casos em que não há regra que garanta a grafia correta das palavras. Conforme Monteiro (1999), o ensino deve ser baseado entre o que se tem de aprender e a forma como se aprende, assim como, nas atividades desenvolvidas para efetivar tal

aprendizagem. O professor deve possibilitar ao aluno se apropriar dos conhecimentos que dizem respeito à convenção ortográfica por meio da reflexão, os alunos devem entender o porquê de terem que escrever correto.

Em relação aos entraves que algumas crianças encontram para aprender a ortografia, Guimarães e Rozzi (1999) apontam que um dos primeiros e mais relevantes, é o fato de elas terem de desvendar a escrita alfabética, notando a palavras como encadeamento de sons, que independem do significado. Nesse contexto, a escola pode e deve ser entendida como local de reflexão sobre os vários usos da língua. É relevante motivar o aluno a buscar reflexão sobre o uso que faz da língua, tendo por base o saber metalinguístico que relacione ortografia e significado, pois isso o subsidiará a ter um bom desempenho ao usar a escrita convencional.

Acredita-se, portanto, que uma aprendizagem sólida da convenção ortográfica é mediada por um ensino sistemático e reflexivo das regularidades e arbitrariedades do sistema ortográfico, o qual propiciará ao alunos adquirir conhecimento sobre as relações assimétricas entre grafemas e fonemas.

## **METODOLOGIA**

Este estudo, quanto à metodologia adotada, é, com base nas análises dos dados, de cunho quantitativo, já que se analisou quantidade/frequência das alterações ortográficas presentes nas escritas dos alunos participantes deste estudo. Para Gil (2002, p. 134), nesse tipo de pesquisa “ as categorias são frequentemente estabelecidas *a priori*, o que simplifica sobremaneira o trabalho analítico”. Em relação aos objetivos, este estudo será descritivo, já que há a descrição das particularidades dos erros ortográficos encontrados nas produções escritas dos alunos do 6º ano. No que reporta aos procedimentos, esta investigação é de campo, pois os dados foram coletados durante aulas de língua portuguesa, por meio de oficinas de produção de textos.

Para realizar este trabalho escolheu-se analisar a escrita de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, de uma escola estadual, da cidade de São Raimundo Nonato-PI. A turma era composta por 38 alunos, mas foram selecionados apenas oito (8) textos para realizar o presente estudo. Destaca-se que, na turma em que os dados foram coletados, os alunos apresentavam rendimento escolar crítico e alguns ainda revelam sérias dificuldades de leitura e de escrita, fato que não deveria ser mais tão evidente no 6º ano.

Os dados desta pesquisa foram coletados por meio de recontos de fábulas. Antes da coleta de dados, os alunos estiveram em contato com diversos tipos de impressos - fábulas, histórias em

quadrinhos, narrativas em geral, poemas e outros. As informações coletadas tiveram os resultados agrupados, organizados e analisados, visando diagnosticar a apropriação do sistema da língua escrita, mais notadamente, as dificuldades que os alunos enfrentam nessa apropriação.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A apropriação do sistema ortográfico é um processo contínuo, que demanda tempo, diversos tipos de conhecimentos, inferências, leitura ampla e outras habilidades para que possa ser efetivada. Muitos pensam que aprender a escrever é tarefa fácil, mas não é. Dessa forma, as alterações ortográficas encontradas nos textos foram agrupadas e classificadas conforme a categorização proposta por Zorzi (1998), que adotada neste trabalho. Os dados estão evidenciados no quadro 1:

<b>Representação múltipla do fonema /s/</b>	<b>Ocorrências - 19/130:</b> Veis (2), pacar, felies, dansando, sigara, seta, dosa, dansa, sigara, dasava, presiza, presizamos, lisão, edise. Feis, comecou, sigara
<b>Representação múltipla do fonema /z/</b>	<b>Ocorrências - 4/130:</b> Disia, presiza, presizamos, coiza
<b>Representação múltipla do fonema /ʃ/ representado por x ou ch</b>	<b>Ocorrências - 4/130:</b> Aronxou, achou, xase, xega
<b>Representação múltipla dos fonemas /r/ ou /ʎ/</b>	<b>Ocorrências - 7/130:</b> Cigara (3), sigara, aronxou, erra, acigara
<b>Omissão de letra</b>	<b>Ocorrências - 29/130:</b> Quato, fomica, trabaiando, fomiginhas, seta, araian, dasava, pofavo, poque, quado, xega, agete, noiveno, vamo, dasa, catado, sote, pota, quete, efalo, equato, bricado, xase, pesou, morreno, bricava, fomiga, bricar, brica.
<b>Apoio na oralidade</b>	<b>Ocorrências - 23/130:</b> Veis (2), trabaiando, passa, augei, incostou, di, voceis, nois xega, efalo, tudubem, queta balha, morreno, começo, chegãodo, pedi, abri, baudes, colou, péis, queiti
<b>Alterações caracterizadas por junção ou separação não convencional de palavra</b>	<b>Ocorrências - 18/130:</b> Detodicasa, e quanto, pofavo, em veno, agete, arimnha, em quato, queta g dbalha, tudubem, oim veno, noinveno, efalo, edise, em quanto, lhuinveno, acigara, acigarra, comfeme
<b>Acréscimo de letras</b>	<b>Ocorrência - 8/130:</b> Veis (2), felies, voceis, nois, feis, lhuinveno, péis
<b>Erros decorrentes do uso de <u>m</u> e <u>n</u> para indicar nasalidade das vogais</b>	<b>Ocorrências - 7/130:</b> Emquanto, em veno, camto, trimcado,
<b>Generalização de regras</b>	<b>Ocorrências - 7/130:</b> Bateo, aprio, coidou, caio, cail, sail, vio
<b>Troca de fonemas surdos e sonoros</b>	<b>Ocorrências - 6/130:</b> Fomica, fífia, barica, lenfou, trabalhato, inferno
<b>Outros</b>	<b>Ocorrências: 4/130:</b> Formidas, raimnha, trimcado, trabalhada
<b>Confusão -ão, am</b>	<b>Ocorrências - 2/130:</b> Trabalhavãom, trabalhão
<b>Inversão de letras</b>	<b>Ocorrências - 2/130:</b> Fromiga, gritra

Quadro 1: Pesquisa direta

Conforme se observa, os alunos do 6º ano cometeram 130 alterações ortográficas, nos oito (8) textos analisados. Destaca-se que algumas dessas alterações foram incluídas em mais de uma categoria, apesar disso, só foram contabilizadas uma vez, para efeito de análise.

As representações múltiplas ocorrem quando uma unidade sonora pode ser representada por diferentes letras ou uma mesma letra/grafema pode notas diferentes unidades sonoras. Nessa categoria, teve-se um percentual de 26,2% de alterações gráficas, sendo, pois, o tipo de erros mais produtivo nos textos analisados.

Concernente às omissões de letras, que ocorrem porque os vocábulos são escritos de forma incompleta, excluindo uma ou mais letras, às vezes até uma sílaba completa, 22,3% das alterações de ortografia foram decorrentes dessa categoria.

As incorreções ortográficas resultantes do apoio na oralidade acontecem pelo fato de o aluno se espelhar na fala para grafar as palavras, notou-se que 17,7% dos erros observados foram enquadrados nessa categoria.

Os desvios por junção ou separação não convencional de palavra resultam da segmentação, as palavras aparecem unidas ou fracionadas de maneira inadequada, o percentual de incorreções nessa categoria foi de 13,8%.

As generalizações de regras decorrem do fato de o indivíduo universalizar certos aspectos da escrita, que nem sempre são apropriados para escrever as palavras, tal tipo de alteração gráfica correspondeu a um percentual de 5,4%.

Os desvios ocorridos por substituições que envolvem a escrita de fonemas surdos e sonoros decorrem do fato de a sonoridade ser a única distinção entre determinados pares, constatou-se um percentual de 4,6% de ocorrências resultantes dessa categoria.

O acréscimo de letras é consequência do fato de as palavras serem grafadas com mais letras do que devem ter. Os desvios dessa natureza tiveram uma porcentagem de 6,1% de ocorrências nos textos estudados.

A inversão de letras ocorre devido às letras aparecem em ordem inversa no interior das sílabas ou em sílabas diferentes, 1,5% das incorreções foram observadas na referida categoria.

As letras parecidas acontecem quando as palavras são escritas de forma inadequada por existir semelhanças entre as formas gráficas das letras. Não foi observado, nos textos analisados, nenhum tipo de erro nessa categoria.

Na categoria denominada de outros, agrupam-se as incorreções gráficas observadas de forma particular e que não chegam a configurar uma categoria própria, tais desvios ocorreram

quatro vezes nos textos estudados e apresentaram um percentual de 3,1% de ocorrências dos erros de ortografia.

De acordo com os dados, percebe-se que as alterações ortográficas mais frequentes, nas produções de textos dos alunos do 6º ano, foram as relativas às representações múltiplas, seguida das categorias denominadas de omissão de letra, do apoio na oralidade e das segmentações de palavras, que juntas corresponderam a um percentual de quase 80% dessas alterações. As incorreções ortográficas com menos expressividade, nos textos dos alunos foram as consequentes da confusão entre as terminações –ão, am e da inversão de letras, consoante atestam os dados analisados.

Tendo como parâmetro os dados, esta análise averiguou que os erros mais produtivos na escrita dos alunos do 6º ano da turma selecionada, foram decorrentes das representações múltiplas, com ênfase para as relativas ao fonema /s/, especialmente quando esse fonema estava em contexto irregular, isto é, quando não há regras que assegurem a escrita correta de uma dada palavra

De acordo com um estudo realizado por Miranda, Medina e Silva (2005, p.10), a preponderância das alterações gráficas relativas ao fonema /s/ tiveram índices “acima de 70%, o que se explica, provavelmente, pelo fato de ser esse o fonema que possui uma maior diversidade de formas gráficas disponível no sistema ortográfico, oferecendo, conseqüentemente, maior dificuldade para o aprendiz.”

Diante do evidenciado, destaca-se que o professor, ao tomar a decisão do que é mais imediato no ensino da norma ortográfica, pode possibilitar que os alunos explicitem e discutam os critérios que utilizam na hora de grafar as palavras, uma vez que surgem das hipóteses que tais alunos formulam na hora de escrever (MELO, 2007).

Assim, para promover um ensino reflexivo, o professor deve saber os aspectos regulares e irregulares da norma, de forma que seu planejamento esteja voltado para auxiliar os alunos na superação dos problemas relacionados à ortografia, com atividades e sequência didáticas que promovam a compreensão das regras e facilitem a memorização das irregularidades. A partir do momento que os professores compreenderem melhor o que é a norma ortográfica, eles poderão estabelecer estratégias de ensino que ajudem o aluno a aprender com eficácia essa norma (MORAIS, 2007).

Desse modo, menciona-se que, ao ensinar ortografia, é proeminente que o professor esteja consciente das eventuais dificuldades que seus alunos enfrentarão nessa tarefa de entender as diferentes relações fonográficas e efetivem ações didático-pedagógicas de ensino que os ajudem a

superar tais dificuldades, possibilitando a compreensão dessas correspondências regulares e arbitrárias.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao observar as produções escritas dos alunos do 6º ano, observou-se que as alterações ortográficas foram bastante presentes. Com o intento de compreender quais desvios eram mais produtivos, para poder desenvolver atividades que promovessem a reflexão e a aprendizagem das regularidades e irregularidades do sistema, é que se propôs este estudo.

Em relação a objetivo maior proposto por esta investigação, acredita-se que ele foi alcançado, já que a categorização de Zorzi (1998), adotada na análise, deu conta de englobar todos os erros cometidos pelos alunos cujas produções foram analisadas. Assim, caracterizou-se os erros, de acordo com a frequência relativa, e se concluiu que os mais produtivos foram os relativos às representações múltiplas, com ênfase para as concernentes ao fonema /s/, ratificando, dessa forma, os estudos de autores como Zorzi (1998, 2009) e Miranda, Medina e Silva (2005).

Mostrou-se, também, neste trabalho, a relevância de o professor ter conhecimento linguístico para lidar com o ensino sistemático do PB, pois por meio de tal conhecimento ele compreenderá melhor a estrutura, a organização e o funcionamento da língua que ensina.

Ao discutir sobre os erros ortográficos, ressalta-se que esses devem ser considerados como hipóteses que os alunos formulam quando estão se apropriando dos conhecimentos ortográficos e não como simples falta de atenção ou descuido na hora de grafar as palavras. Dessa forma, o diagnóstico dos desvios de erros mais comuns na escrita dos alunos é importante, dentre outras razões, porque por meio dele o professor saberá o que os educandos já aprenderam e o que ainda precisam aprender sobre a convenção ortográfica, assim, o docente poderá planejar ações didáticas baseadas nas necessidades de aprendizagem desses educandos.

Finaliza-se este estudo mencionando que ainda há muito a se discutir sobre o ensino e a aprendizagem da convenção ortográfica. Assim, acredita-se que esta investigação foi relevante por propiciar o entendimento acerca do conhecimento dos alunos do 6º ano sobre a ortografia, bem como pela defesa de que é indispensável se repensar as estratégias de ensino reflexivo acerca do sistema ortográfico.

## REFERÊNCIAS

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. 7. ed. São Paulo: Scipione, 1994.

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

GUIMARÃES, Gilda. ROAZZI, Antonio. A importância do significado na aquisição da escrita ortográfica (pp. 61-75). In MORAIS, Artur Gomes. **O aprendizado de ortografia**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

MELO, Kátia Leal Reis de. Refletindo sobre a ortografia na sala de aula. In: SILVA, Alexsandro da. MORAIS, Artur Gomes de. MELO, Kátia Leal Reis de. **Ortografia na sala de aula**. 1. ed., 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 77-94

MIRANDA, A. R. M.; MEDINA, S. Z.; SILVA, M. R. O sistema ortográfico do português brasileiro e sua aquisição. **Linguagem e Cidadania**. Revista Eletrônica, UFSM. jul/dez; edição 14, 2005.

MIRANDA, A. R. M. Um estudo sobre o erro ortográfico. In: Otília Lizete Heining, Cátia de Azevedo Fronza. (Org.). **Diálogos entre linguística e educação**. 1 ed. Blumenau: EDIFURB, 2010, v. 1, p. 141-162.

MONTEIRO, Ana Márcia Luna. “Sebra – ssono – asado” o uso do “s” sob ótica daquele que aprende. In MORAIS, Artur Gomes. **O aprendizado de ortografia**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

MORAIS, Artur Gomes. Ortografia: este peculiar objeto de conhecimento. In MORAIS, Artur Gomes. **O aprendizado de ortografia**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

\_\_\_\_\_. **Ortografia: ensinar e aprender**. São Paulo: Editora Ática, 2000.

\_\_\_\_\_. A norma ortográfica do português: o que é? para que serve? como está organizada? In: SILVA, Alexsandro da. MORAIS, Artur Gomes de. MELO, Kátia Leal Reis de. **Ortografia na sala de aula**. 1. ed., 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2007 a, p. 11-28

\_\_\_\_\_. O diagnóstico como instrumento para o planejamento do ensino de ortografia. In: SILVA, Alexsandro da. MORAIS, Artur Gomes de. MELO, Kátia Leal Reis de. **Ortografia na sala de aula**. 1. ed., 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2007 b p. 45-60

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

SIMÕES, Darcília. **Considerações sobre a fala e a escrita: fonologia em nova chave**. São Paula: Parábola Editorial, 2006.

ZORZI, Jaime Luiz. **Aprender a ler: a apropriação do sistema ortográfico**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

\_\_\_\_\_. **Como escrevem nossas crianças: estudo do desempenho ortográfico em alunos das séries iniciais do ensino fundamental de escolas públicas**. 1. ed. São José dos Campos: Pulso Editorial, 2009. v. 1. 64p .