

NOTAÇÃO DE PALAVRAS COM REGRAS ORTOGRÁFICAS MORFOLÓGICAS: OS CASOS DO ÊS/EZ, ESA/EZA

Tarciana Pereira da Silva Almeida; Sandra Cristina Oliveira da Silva; Thais Thalyta da Silva

Universidade Federal de Pernambuco - E-mail: tarciana_almeida@hotmail.com

Prefeitura da Cidade do Paulista/PE - E-mail: sandracristinao@yahoo.com.br

Universidade Federal de Pernambuco - E-mail: thaislyta@hotmail.com

Resumo: O presente artigo busca discutir o aprendizado da ortografia no 3º ano do Ensino Fundamental em uma escola da rede municipal e em uma escola de ensino particular, ambas na cidade do Recife. Os objetivos da pesquisa foram: a) Comparar o desempenho ortográfico de duas turmas do 3º ano de dois diferentes grupos socioculturais; b) Verificar se a regularidade contida em um sufixo pode ser transposta para outro semelhante e ; c) Analisar os principais tipos de erros cometidos pelas crianças na grafia dos sufixos ÊS, EZ, ESA e EZA. A pesquisa consistiu na aplicação de um ditado lacunado onde foram mapeadas as principais dificuldades dos alunos na escrita de palavras, em cuja escrita apresentasse regularidades de tipo morfológico. Participaram da pesquisa 30 crianças, sendo 15 de cada rede de ensino, todas no nível de escrita alfabético. Os resultados das turmas pesquisadas revelaram indícios de que alunos de classe média tem desempenho ortográfico superior aos da classe popular, sobretudo nas regras ÊS e EZ e que alunos da rede pública não conseguem transferir a aprendizagem de uma regra a outra, mesmo tratando-se de regras com bastante similaridade, o que sugere que não está acontecendo ensino voltado para o estudo dos morfemas. A análise dos erros produzidos pelos dois grupos de alunos, no entanto, evidenciaram que os erros cometidos por ambos os grupos, são semelhantes, indicando que as crianças passam por hipóteses parecidas. Os dados nos levam a pensar na necessidade de investimento no ensino da ortografia, que seja sistemático e considere os conhecimentos dos aprendizes, principalmente nas escolas públicas.

Palavras chaves: Ortografia, aprendizagem, regras morfológicas, geratividade.

1- Introdução

Atuando como docentes, temos nos deparado com a grande dificuldade dos aprendizes em grafar certas palavras que constituem-se como regularidades e também com as irregularidades na ortografia de nossa língua.

A escola tem se preocupado com o ensino dos diferentes eixos da língua portuguesa, mas não parece haver um investimento no ensino da ortografia. Morais (1998) afirma que, a partir dos anos 1980, os professores passaram a ressignificar suas práticas à luz das teorias construtivistas, no que diz respeito ao ensino de leitura e produção de textos, ao passo que o ensino da ortografia, não pareceu avançar.

Em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997), já salientava as práticas tradicionais no ensino da ortografia, tais como uso de ditados e cópia, correta, de palavras que haviam sido grafadas, anteriormente, com violação à norma ortográfica. Até então, acreditava-se que se aprendia ortografia pela via da memorização.

Em uma pesquisa realizada por Morais e Biruel (1998) com 65 professoras da rede de ensino de Recife, mostrou que as professoras não tinham metas especificadas para o ensino de ortografia a cada série, o “ensino” que promoviam normalmente se restringia à realização de ditados e revisão coletiva. Reconheciam que houve uma mudança no modo de tratar a ortografia, mas faltavam-lhe subsídios para que reorientassem suas práticas. Apesar de um pequeno universo de pesquisa, os dados sinalizavam para o fato de que a ortografia não era objeto de um ensino sistemático, que as professoras não conseguiam tratar de forma diferenciadas as regularidades e as irregularidades da norma ortográfica e que haviam uma prática de verificação dos conhecimentos das crianças, sem um investimento na reflexão sobre as regras.

A partir da segunda metade década de 1980, várias pesquisas foram realizadas, indicando como as crianças aprendiam esse objeto de conhecimento (CARRAHER, 1985; NUNES, 1992; MORAIS, 1995; REGO e BUARQUE, 1997; MELO, 2001; PESSOA, 2007) e mostraram que as crianças se apropriam da ortografia não apenas por meio da memorização, mas também através de reflexão sobre as regras ortográficas. Essas pesquisas levaram ao surgimento de outras, que objetivavam investigar didáticas promotoras de aprendizagem da ortografia, já que “ao aprender ortografia, a pessoa não atua de modo passivo, mas reelabora mentalmente as informações que recebe do meio sobre a forma correta das palavras” (MORAIS, 1998, p. 49).

O professor, para ensinar ortografia, tem que saber como se estrutura a norma ortográfica da língua. Nessa pesquisa adotamos a classificação de Morais (1995, 1998), que divide a norma ortográfica em regularidades e irregularidades. As regularidades podem ser compreendidas, por ter por base um princípio gerativo, que o aluno tem acesso ao estabelecer reflexões que desvelem quais as regras por trás de um grupo de palavras. Elas podem ser divididas em: a) regularidades diretas (quando não há “competição” entre as letras, por só existir uma letra para notar o som. É o caso dos pares mínimos P/B, T/D, F/V e M/N no início de palavras. As crianças erram essas notações quando ainda estão consolidando as relações letra/som); b) regularidades contextuais (são as relações onde o contexto, dentro da palavra, determina qual a letra ou dígrafo deve ser utilizado, como é o caso do R em várias posições na palavra, o C/QU, o G/GU, o M/N/NH/~ para indicar a nasalização, dentre outros), e; c) regularidades morfológicas (onde a relação letra/som está ligada à categoria gramatical da palavra, como por exemplo o caso do ESA para indicar adjetivos pátrios ou títulos de nobreza ou EZA relativo aos substantivos derivados de adjetivos ou ainda o ãO para indicar verbos na

3ª pessoa do plural do futuro do indicativo ou SSE para verbos no imperfeito do subjuntivo). Além dessas regularidades, há palavras que não possuem regularidade para orientar a escrita e só podem ser aprendidas por meio de memorização.

Nesse artigo, nos deteremos em apenas algumas regras de tipo morfológico, que é um dos tipos mais difíceis de regras por exigir dos alunos um raciocínio metacognitivo mais complexo, que foge à questão sonora e prende-se à compreensão de morfemas, que são as unidades mínimas significativas da palavra (KEHDI, 1990) e que traz informações relevantes dos processos de composição e derivação que, por sua vez, encontram-se relacionadas às regras ortográficas.

Alguns restrições ortográficas mostram-se mais difíceis de ser superadas pelos alunos do que outras, apesar de partirem do mesmo princípio, como é o caso dos sufixos ÊS, EZ, ESA e EZA. A questão que nos mobilizou então foi a seguinte: “Será que ao compreender o emprego correto do ÊS e do EZ, as crianças conseguem relacioná-los ao emprego do ESA e EZA?”

Diante disso, definimos como nossos objetivos: a) Comparar o desempenho ortográfico de duas turmas do 3º ano de dois diferentes grupos socioculturais; b) Verificar se a regularidade contida em um sufixo pode ser transposta para outro sufixo semelhante e; c) Analisar os principais tipos de erros cometidos pelas crianças na grafia dos sufixos ÊS/EZ e ESA/EZA.

Vejamos agora o percurso metodológico adotado.

2- Metodologia

Adotamos para essa pesquisa uma metodologia quali-quantitativa. Utilizamos os dados quantitativos que nos permitiram compreender a realidade, atribuindo sentido a ela.

Como queríamos observar a escrita dos alunos, optamos por realizar a coleta de nossos dados em duas turmas do 3º ano do ensino fundamental (uma em escola pública e uma na escola privada, na cidade de Recife). Optamos pelo 3º ano pois, na rede pública, é quando temos um maior número de alunos na hipótese de escrita alfabética.

A rede municipal de Recife orienta os professores a adotar uma abordagem de ensino sócio-construtivista. Para tentar minimizar as diferenças quanto ao ensino ofertado nas duas diferentes escolas, resolvemos procurar uma escola particular também guiada por essa

abordagem, até mesmo pelo motivo de compreendermos a ortografia como um objeto de conhecimento que exige do aprendiz um processo reflexivo para a construção de suas aprendizagens.

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um ditado, aplicado por uma das pesquisadoras. O ditado consistia em frases com lacunas onde os alunos deveriam escrever as palavras ditadas. Nele eram investigados 16 sufixos derivacionais e 6 sufixos de flexão verbal, onde para cada um, os alunos deveriam escrever 3 palavras, para evitar a aparição de acertos ao acaso, o que totalizava a escrita de 66 palavras. Apesar desse repertório de palavras ser bastante extenso, apenas contabilizamos, para efeito desse artigo, os sufixos ÊS, EZ, ESA e EZA.

O ditado foi aplicado nas duas turmas de 3º ano, sendo uma em cada escola. Como na escola pública, dos 20 alunos, apenas 15 estavam alfabetizados, realizamos a análise de apenas 15 alunos. Para igualar as quantidades, selecionamos, dentre os alunos da escola particular, apenas 15 instrumentos de diagnose, de forma aleatória, já que todos os alunos estavam alfabetizados.

Para cada sufixo de derivação investigado, solicitamos aos alunos a escrita de 3 palavras, o que nos possibilitou perceber se os acertos eram aleatórios ou seguiam alguma forma de reflexão.

Depois contabilizamos os totais de acertos, analisando os dados de acordo com a análise de conteúdo de Bardin.

Na análise dos dados, consideramos como acerto as palavras cuja escrita do sufixo estava totalmente correta, no entanto, as crianças podiam cometer infrações às regras em outras posições da palavra. Podemos exemplificar afirmando que, quando uma criança escrevia *inlesa* para a palavra “inglesa”, consideramos como acerto, ao passo se escrevesse *frances* para “francês” era considerado como erro.

Pelos resultados mostrarem-se bem heterogêneos, utilizamos o teste não paramétrico de Mann-Witney que nos permitiu uma análise mais fidedigna.

3- Resultados e discussão

As escolas, apesar de compartilhar a mesma perspectiva de ensino, trabalhavam com clientela bastante diferenciada. Enquanto que na escola pública, doravante denominada como

Escola 1, atendia alunos de classe popular, a escola particular, ou Escola 2, atendia a alunos de classe média alta.

Será que a origem sociocultural entre os dois grupos de alunos implicaria em uma diferença em seus desempenhos ortográficos? Eis o que iremos discutir agora.

3.1- Relação entre origem sociocultural e desempenho ortográfico

A tabela, a seguir, nos revela as médias (X) e o desvio-padrão (SD) em cada um dos sufixos de derivação, fonte de nossa investigação. Temos também, na análise quantitativa o valor U de Mann-Whitney (U) e o grau de significância do teste (p). Esse grau de significância determina a possibilidade do efeito observado ser devido ao acaso. Nessa pesquisa, usamos como grau de significância $p=0,05$, que indica que o resultado teria 5% de chance do acerto ter sido ao acaso. Quando encontrarmos esse valor ou mais baixo, destacamos esse grau de significância usando o negrito.

Tabela 1- Desempenho ortográfico dos alunos das duas escolas

SUFIXOS	ESCOLA 1		ESCOLA 2		U	p
	X	SD	X	SD	U	p
ÊS	4,3	11,7	44,3	35	38	0,0003*
EZ	6,7	13,7	51	33	27	0,0001*
ESA	48,7	32,3	59,7	35	88	0,3
EZA	44,3	41	42,3	42,6	112,5	0,91

Conforme observamos acima o desempenho dos alunos da Escola 1 foi muito baixo, tanto no sufixo ÊS (4,3%) como no EZ (6,7%), revelando uma dificuldade bastante grande das crianças na compreensão da regra que orienta a escrita de palavras com essas terminações. Ao compararmos com o grupo de alunos da Escola 2 vemos que a diferença foi bastante significativa nesses dois sufixos ($p=0,0003$ e $p=0,0001$, respectivamente).

Uma hipótese plausível seria que os alunos da Escola 2 teriam uma maior facilidade de acesso a materiais impressos (livros, gibis, revistas, etc) no espaço extra-escolar, ao passo que na Escola 1, pode ser que o único espaço onde as crianças convivam com esse tipo de materiais.

Outra hipótese possível poderia ser o fato de que, nas escolas particulares, as crianças costumam estar ao final da Educação Infantil em uma hipótese de escrita alfabética ou silábico-alfabética e os professores podem fazer um investimento em reflexões sobre a ortografia das palavras, ao passo que na rede pública, os alunos chegam nessa hipótese

alfabética até o 3º ano do Ensino Fundamental, sendo esse o ano escolar onde o aprendizado do SEA deve se efetivar e até então a preocupação é que eles façam relações som/letra.

Os motivos que provocaram essa diferença entre os desempenhos dos dois grupos ficarão só na especulação, já que não entrevistamos pais ou alunos, nem tampouco nos empenhamos em observar as professoras.

Já nos sufixos ESA e EZA a diferença entre os dois grupos não mostrou-se significativa do ponto de vista estatístico.

Dessa forma podemos verificar que nem todas as regras mostram o mesmo grau de dificuldades, pois nos sufixos ÊS e EZ apresentou-se bem mais difícil para os alunos de escola pública, enquanto que nos sufixos ESA e EZA o grau de dificuldades foi semelhante para ambas as turmas.

Vejamos agora se dominar uma regra implica no domínio de outra, que parta do mesmo princípio.

3.2- Relação entre geratividade e transposição de aprendizagem de regras

A tabela abaixo mostra a relação entre a escrita do ÊS e ESA, tendo em vista que, para escrever corretamente, a criança precisava saber que tanto um quanto outro sufixos são empregados apenas para indicar adjetivos pátrios ou títulos de nobreza, tais como: japonÊS, japonESA; francÊS, francESA, marquÊS, marquESA.

Mostra-nos, também, qual o grau da relação entre os sufixos de derivação EZ e EZA, utilizados para a formação de substantivos derivados de adjetivos, como por exemplo: surdEZ, viuvEZ, palidEZ ou belEZA, levEZA, certEZA.

Tabela 2: Emprego da geratividade de uma regra a outra, nas duas escolas.

SUFIXOS	ESCOLA 1		ESCOLA 2	
	U	p	U	p
ÊS/ESA	23	0,001*	77,5	0,13
EZ/EZA	58,5	0,01*	95	0,47

Ao compararmos esses dados por escola, podemos dizer que os alunos da Escola 1 tinham dificuldade em transpor a informação de uma regra de uso à outra, pois a diferença foi significativa (uso gerativo do ÊS/ESA $p=0,001$ e no EZ/EZA $=0,01$), ao passo que, na Escola 2, pareceu haver uma transferência da regra para o outro contexto.

Para justificar essa diferença significativa vamos insistir na hipótese apresentada no bloco anterior: a de que as crianças da escola pública são ensinadas tendo como objetivo dominar as relações som/letra, de forma a se apropriar do sistema de escrita alfabético, mas sem atentar para a ortografia, enquanto que as da escola particular já tem, desde o 1º ano, a possibilidade de refletir sobre aspectos ortográficos, sendo expostos a situações de ensino onde pensem sobre a regularidade da norma. Vale salientar que, nessa escola, a proposta é de um ensino reflexivo, inclusive no que tange ao ensino de ortografia.

Observando o quadro acima, vemos que os alunos da Escola 2 tem índices elevados de acertos, sobretudo no par de sufixos EZ/EZA, o que revela indícios de um investimento pedagógico nas regularidades da regra e que as compreendem o princípio gerativo existente nos sufixos, ou seja, os alunos sabem que esses sufixos não se relacionam à origem, mas sim a palavras derivadas de adjetivos, mesmo que não consigam explicitar esses conhecimentos usando uma nomenclatura gramatical.

Agora vamos à análise dos tipos de erros cometidos pelos alunos quando escreviam palavras com esses sufixos.

3.3- Análise dos tipos de erros

Os tipos de erros mais cometidos pelos alunos ao grafar palavras com esses sufixos derivacionais foram os seguintes:

a) **Emprego do sufixo ÊS em adjetivos pátrios:** Verificamos que, na escrita de palavras com esse sufixo, apenas 6,7% das palavras escritas pelos alunos da Escola 1 e 40% dos da Escola 2 escreveram conforme a regra. As crianças produziram grafias como *japones*, *franceis* ou *inglês*. Verificamos que um percentual bem elevado de respostas foram produzidas usando o final ES (46,7% na Escola 1 e 48,9% na Escola 2) e houve também a notação EIS, com os respectivos percentuais de 20% e 8,9%. O uso do *ES* ao invés de ÊS revela indícios de que a tonicidade não vem sendo trabalhada sistematicamente nas escolas onde ocorreu a pesquisa. A maior parte das escritas apresentavam desvios quanto à regra pela omissão do acento circunflexo, que parece ser considerado como algo dispensável. Já nas escritas onde havia o uso de EIS ou ÊIS, revelava como a pronúncia influencia a escrita dos aprendizes. Em todos os casos, há o desconhecimento do morfema ÊS como indicativo de adjetivos pátrios.

b) **Emprego do sufixo EZ em adjetivos derivados:** Foram verificadas a escrita correta de 36,7% e de 44,4% das palavras notadas pelos alunos da Escola 1 e 2, respectivamente. A escrita equivocada que aparece de forma mais recorrente nas duas turmas é *ES* (64,4% e 33,3% das respostas), seguida por *EIS* (com 15,6% e 13,3%). No caso da escrita com *ES* final, novamente salientamos uma falta de atenção à tonicidade, enquanto que a escrita *EIS* revela a influência da fala. As crianças mostram desconhecer que o sufixo *EZ* é usado para indicar substantivos derivados de adjetivos.

c) **Emprego do sufixo ESA em adjetivos pátrios:** As escritas infantis foram acertadas em 44,4% das palavras notadas pelos alunos da Escola 1 e 53,3% da Escola 2. As crianças tendem a usar o sufixo *EZA* (24,4% em ambas as escolas). Observamos que na Escola 2 as crianças colocaram outras grafias alternativas: *ÊSA* e *ÉSA* (15,6% e 4,44%). Os erros apresentados pelos aprendizes mostram relação com a pronúncia, pois tanto *ESA* quanto *EZA* são pronunciados da mesma forma. Isso nos sinaliza sobre a necessidade de promover a reflexão sobre os morfemas da língua portuguesa.

d) **Emprego do sufixo EZA em substantivos derivados de adjetivo:** As crianças da Escola 1 produziram 42,2% de palavras com o uso correto do morfema, enquanto que, na Escola 2, esse percentual foi de 37,8%. Na primeira escola, os erros apresentados foram a escrita do *ESA* (44,4%) e *ESAR* (4,44%), enquanto que, na segunda, a única notação alternativa foi *ESA*, com 57,8% de palavras escritas dessa forma.

Analisando as escritas das crianças vimos que as hipóteses de escrita das crianças, tanto na escola pública como na privada são semelhantes, baseadas na pronúncia e com dificuldades relativas à tonicidade. É necessário um trabalho de reflexão sobre os morfemas de nossa língua para que as crianças consigam superar dificuldades na escrita desses sufixos e demais sufixos e flexões verbais que envolvem regras morfológicas.

4- Conclusões

Os dados analisados no estudo revelaram que, no que diz respeito ao desempenho ortográfico das duas diferentes escolas, os alunos da escola particular apresentaram um desempenho superior em quase todas as regras, especialmente nos sufixos ÊS e EZ, o que revela indícios de que o professor da escola privada, por não estar mais preocupado em alfabetizar, nesse período, pode investir um maior tempo e esforço, na compreensão das regularidades da norma ortográfica.

Com relação à possibilidade do aluno usar o princípio gerativo para transpor o conhecimento de um sufixo para outro semelhante, o do ÊS para o ESA e do EZ para EZA, observamos que não é tão simples para as crianças de escola pública. Apesar de partirem de um mesmo princípio (serem adjetivos pátrios- nos casos de ÊS e ESA ou ser adjetivos derivados de substantivos- nos casos de EZ e EZA), eles não conseguem fazer essa transposição. Conforme dissemos anteriormente, a preocupação dos docentes das redes públicas de ensino é alfabetizar, fazer com que dominem o sistema de escrita alfabético e, não, refletir sobre a morfologia das palavras, algo que já é possível no 3º ano do ensino privado.

Já os tipos de erros cometidos pelos alunos na notação dos sufixos investigados, são bem semelhantes em ambas as escolas. Na escrita de palavras com ÊS, EZ eles apresentam uma maior variação nas notações produzidas, enquanto que no ESA, EZA as notações limitam-se à troca de um sufixo pelo outro, ou seja, ao escrever palavras com o sufixo ESA, a criança engana-se e escreve EZA e vice-versa.

Respondendo à pergunta que mobilizou essa investigação: “Será que ao compreender o emprego correto do ÊS e do EZ, as crianças conseguem relacioná-los ao emprego do ESA e EZA?”, podemos dizer que, quando as crianças já dominam o sistema de escrita alfabética, elas tem maior possibilidade em realizar essa transposição da regra, pois já conseguem analisar o princípio gerativo por trás da escrita, identificando a existência de morfemas.

Observando que, mesmo na escola particular, o índice de escrita correta de palavras não ultrapassa os 60%, defendemos que as escolas devem ofertar um ensino de ortografia sistemático, onde com a utilização de uma diagnose da escrita das crianças e a definição de metas de ensino a cada ano, sejam promovidas situações de ensino que levem as crianças a refletir sobre as regras ortográficas, seja na escola pública, seja na privada, de modo que avancem em seus conhecimentos sobre elas.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CARRAHER, Terezinha Nunes. Explorações sobre o desenvolvimento da competência em ortografia em português. **Psicologia, teoria e pesquisa**. (13), 1985
- MELO, Janaína Paz de. **Alternativas didáticas para o ensino das regras ortográficas de tipo morfológico**: Um Estudo em Didática da Língua Portuguesa. Dissertação de Mestrado: UFPE, 2001
- MORAIS, Artur Gomes de. **Representaciones infantiles sobre la ortografía del portugués**. Universidad de Barcelona. Tesis doctoral no publicada, 1995.
- _____. **Ortografia**: ensinar e aprender. 4.ed. São Paulo: Ática, 1998.
- MORAIS, Artur Gomes de; BIRUEL, Aparecida. **Como os professores das séries iniciais concebem e praticam o ensino e a aprendizagem da ortografia**. IX ENDIPE, 1998.
- NUNES, Terezinha. Leitura e escrita: processos e desenvolvimento. In: ALENCAR, Eunice Soriano de (Org.) **Novas contribuições da psicologia aos processos de ensino e aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 1992.
- PESSOA, Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves. **Relação entre habilidades de reflexão metalinguística e o domínio da ortografia em crianças**. Tese de doutorado: UFPE, 2007.
- REGO, Lúcia Lins Browne; BUARQUE, Lair Levi. Consciência sintática, consciência fonológica e aquisição de regras ortográficas. **Psicologia: reflexão e crítica**. v.10, n. 2, 1997.