

O ENSINO DE ORTOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL¹

SPELLING TEACHING IN THE ELEMENTARY SCHOOL

**Maria do Carmo Pivetta Cielo²
Laurindo Dalpian³**

RESUMO

O ensino de ortografia é motivo de preocupação para os professores de Língua Portuguesa, pois sempre houve polêmica quanto a sua validade. O aluno que não souber usar a ortografia oficial poderá sofrer o preconceito de uma sociedade que valoriza a língua padrão e zela pela unidade lingüística. Por outro lado, se essa correção lhe for muito cobrada, poderá ser desestimulado a expressar o seu pensamento, ficando atrelado apenas às questões formais da língua. Tomando-se como referência os estudos de alguns teóricos e a observação de alguns textos, produzidos em situações espontâneas, de alunos de 5^a série, buscou-se refletir sobre a importância de um posicionamento do professor de Língua Portuguesa quanto ao ensino da ortografia oficial, como forma de preservação da unidade da língua e como meio de inclusão social, sem nunca deixar de considerar e valorizar a variante do aluno, útil para sua comunicação em seu ambiente lingüístico.

Palavras-chave: ortografia, unidade lingüística, inclusão social.

ABSTRACT

The teaching of spelling is a concern for Portuguese Language teachers, for there has always been a controversial issue toward its validity. The student who does not know how to use the official spelling can deal with the prejudice of a society which values the standard language and is zealous for the linguistic unity. On the other hand, if this accuracy

¹ Trabalho Final de Graduação - UNIFRA.

² Acadêmica do Curso de Letras - UNIFRA.

³ Orientador - UNIFRA.

is required, he may be discouraged from expressing his thought and will only be attached to formal issues of the language. Taking as reference the study of some theorists and observing some texts written by fifth-grade students in spontaneous situations, it was intended to reflect on the importance of the Portuguese Language teacher's position toward the teaching of the official spelling, as a way of preserving the language unity and as a means of social inclusion, without failing to consider and value the student variant, which is useful for his communication in his linguistic environment.

Keywords: spelling, linguistic unity, social inclusion.

A ortografia é um conteúdo polêmico no ensino de Língua Portuguesa. A correção gráfica, de acordo com a norma padrão, é cobrada do indivíduo enquanto ele fizer parte da comunidade escolar ou quando, em muitas situações, precisar usar a língua escrita fora da escola. E, se ele não souber usá-la com correção, estará sujeito à discriminação de uma sociedade que privilegia a variante padrão. Por outro lado, acredita-se que a unidade lingüística de um país é favorecida pela observância da ortografia oficial e pela difusão da língua comum. O professor, então, em sua atividade docente, estará diante de alguns impasses. Corrigir ou não corrigir o aluno? Privilegiar a variante padrão ou valorizar a linguagem popular usada pela criança? Exigir a correção gráfica, em favor de uma possível unidade lingüística, ou respeitar a forma de expressão do estudante?

A partir dessas questões e com base em análise de alguns textos de alunos de 5^a série do Ensino Fundamental, foram perseguidas orientações para uma ação docente em relação ao ensino da ortografia, mais comprometida com a valorização do indivíduo, tomando-o como centro do processo educativo e permitindo-lhe o acesso ao conhecimento lingüístico já institucionalizado pela sociedade a que pertence.

A invenção da escrita foi um grande passo da humanidade no caminho do progresso. Mas, ao mesmo tempo em que isso representava um marco na evolução humana, também se constituiu em um desafio para quem tem de usar a escrita no seu dia-a-dia. Ela representa a identidade de um povo e da mesma forma que significou, nos primórdios da história humana, uma conquista rumo à civilização, atualmente, para o homem que a conhece e sabe usá-la com correção representa a possibilidade de acesso a uma condição social melhor e oportunidades de conquistar prestígio. Cagliari (2001, p. 10 e 40) confirma que o domínio da expressão escrita e o acesso ao estudo dão poder social a quem os possui.

A sociedade, assim como estabelece padrões de conduta, também

determina padrões lingüísticos a serem seguidos por quem desejar participar dessa mesma sociedade. O indivíduo que não os seguir estará fadado à exclusão ou discriminação lingüística, tanto na escrita quanto na fala. As dificuldades começam, então, a aparecer e, segundo Soares (1991, p. 17), é na escola que as diferenças sociais entre os indivíduos ficam mais evidentes, principalmente em relação à língua. As variantes da língua consideradas inferiores são discriminadas. A escola prima pelo ensino da variante padrão, já que esta é que vai dar prestígio social ao indivíduo que atingir o seu uso efetivo.

Assim, a partir do momento em que a criança entra na escola e inicia o seu processo de alfabetização, a escrita passa a fazer parte do conjunto de dificuldades a serem enfrentadas pelos alunos, ao longo de todo o período escolar ou até de toda a vida. É como se a criança tivesse que aprender uma nova língua, uma nova maneira de se expressar que, em muitos contextos, não faz parte do que ela já conhece da língua materna.

O ensino da língua escrita é a principal preocupação da escola, desde os primeiros anos, já no processo de alfabetização, até os últimos anos do ensino médio. Pode-se observar que, quando a criança chega à escola, vem acompanhada de um considerável conhecimento lingüístico em relação à língua falada, pois consegue expressar-se e comunicar-se oralmente na variante de sua comunidade lingüística.

Soares (1991, p. 41) pondera que os grupos sociais “inferiores” são discriminados por causa de sua linguagem não-padrão. Os rótulos de “incorretos”, “ilógicos” e até “feios” surgem para demonstrar o preconceito das classes dominantes pela forma de expressão das classes menos favorecidas. A expressão lingüística revela a cultura de um povo e a sociedade discrimina os dialetos não-padrão, sem considerá-los expressão cultural e estendendo esse preconceito aos indivíduos que não souberem usar com correção a norma convencionada, tanto na forma oral quanto escrita..

Dessa forma, a escola tem uma responsabilidade muito grande na inserção desse indivíduo na sociedade. Em comunidades menos favorecidas, a escola constitui-se no único meio de acesso a materiais em linguagem padrão. É aí que a criança terá a possibilidade de ter o primeiro contato com a norma convencionada e a escola não pode furtar-se dessa incumbência. Pelo contrário, a ela deve dar especial atenção, de modo que a criança não se sinta reprimida em sua linguagem particular, mas, ao mesmo tempo, possa ter o direito de apropriar-se do conhecimento lingüístico instituído pela sociedade da qual faz parte. Se a escola menosprezar o conhecimento que a criança já tem da língua ou desconsiderar e punir as falhas ou as tentativas que ela faz para acertar, poderá causar-lhe

dificuldades para que se expresse tanto oralmente quanto graficamente. A criança poderá formar-se insegura quanto a sua criatividade, expressão lingüística e condição social.

Quando o aluno, ao iniciar o processo de alfabetização, precisar escrever as palavras da língua, ele elaborará, internamente, as suas regras para solucionar o seu dilema na representação dos sons que utiliza na fala. Na maioria das vezes, segundo Cagliari (2001, p. 18 e 30), a fonética da língua influenciará de maneira marcante nessa decisão do aluno, fazendo com que a oralidade seja determinante da expressão escrita, tanto na formulação da sentença quanto na grafia das palavras. Esse processo, conforme Piaget (1967, p. 29), faz parte da fase pré-lógica. Ao iniciar a alfabetização, a criança terá em torno de 6 ou 7 anos, sendo que, nesse período, prevalece o pensamento intuitivo na tomada de decisões.

Assim, ao precisar escrever e não tendo o domínio completo da ortografia, ela formulará a sua própria regra de escrita, utilizando o conhecimento pré-escolar que possui da língua, para realizar o registro escrito do que ainda não conhece suficientemente. A criança, quando necessita produzir o seu texto, utiliza a língua que aprendeu **fora da escola**. Faz uma transcrição da língua oral, analisa as possibilidades de representação dos sons que produz na fala por letras que já conhece e que, nem sempre correspondem ao que dita a norma ortográfica. Porém, isso não acontece só com a criança iniciante nas letras. O aluno de classes mais avançadas, quando não domina a norma ortográfica convencional, também decide pela transcrição da fala, de acordo com a sua intuição lingüística, como é possível observar na escrita das palavras *reçabiado* (<ressabiado) e *trazeiro* (<traseiro), recolhidas dos textos analisados para este trabalho. Ao escrever tais palavras, a criança buscou, através de sua percepção sonora, um modo de solucionar a sua dúvida quanto à notação gráfica.

Em outros momentos, a criança, por influência do modo de falar de sua comunidade lingüística, poderá fazer uma transcrição da fala ao precisar escrever. Para exemplificar, pode-se observar as palavras *qué* (<quer) e *cachão* (<caixão).

Soares (1991, p. 40) destaca que, apesar de uma comunidade usar a mesma língua, isso não é sinônimo de homogeneidade e uniformidade lingüística. A diferença geográfica e social dos indivíduos leva a uma conseqüente expressão lingüística diferenciada que se pode manifestar em nível fonológico, léxico ou gramatical. Em relação ao aspecto geográfico, podem-se observar as variações regionais, como, por exemplo, no Brasil, os diferentes modos de expressão lingüística das regiões Sul, Norte, Nordeste e ainda a distinção entre a linguagem urbana e rural. A diferença

lingüística manifesta-se na expressão de grupos socialmente distintos, levando-se em conta os aspectos etário, sexual, racial e de classe social. Nesse caso, ocorre o aparecimento dos dialetos sociais ou socioletos, que se manifestam no uso que o falante faz da língua em situações formais ou informais, em nível de fala ou de escrita. Para Elia (1963, p. 122), de fato, essas modificações da língua dão-se em nível fonético pelo princípio da simplificação, ocorrendo, então, uma supressão de algumas letras, principalmente no final das palavras e, em especial, nos dialetos mais populares. Nos textos dos alunos, notou-se esse fenômeno em palavras como *dormi* (< dormir) e *pegá* (<pegar).

Assim, essa variedade de notações poderia sugerir que houvesse a possibilidade de reformulação das regras ortográficas, criando-se outras que adequassem a forma escrita ao modo de falar de cada grupo lingüístico. De acordo com Kato (1986, p. 122), porém, o problema ortográfico persistiria, pois, além de haver as diferenças provocadas pelos diversos dialetos, há ainda a diferença individual de fala, particular a cada falante, que essa reforma jamais poderia contemplar.

Por outro lado, estaria sendo prejudicada a unidade lingüística, pois cada falante teria a liberdade de escrever os vocábulos de sua língua como bem lhe aprouvesse, sem preocupar-se com o aspecto etimológico da palavra. Gerar-se-ia, possivelmente, uma confusão ainda maior, prejudicando a comunicação de indivíduos pertencentes a um mesmo território lingüístico. Segundo Cagliari (2001, p. 32), justamente porque, na língua portuguesa, a escrita ortográfica não admite variações é que ao seu ensino deve-se dar uma atenção especial. Desde as primeiras séries escolares, o aluno deverá aprender que existe uma forma da língua portuguesa que pode ser usada na fala e que existe outra forma para a escrita. Quando ele quiser comunicar-se oralmente, em situações informais, poderá utilizar o seu dialeto. No entanto, no momento em que for produzir o seu texto escrito, precisará valer-se das regras que regem a norma padrão da expressão escrita, sem esquecer-se das convenções ortográficas. O não seguimento dessas normas poderá colocar em risco a sua comunicação, podendo não ser entendido pelos demais usuários da língua. Esse ensino não deve ficar restrito à alfabetização, mas deve estender-se a todos os anos em que o indivíduo estiver em contato com a escola. Esse cuidado propiciará ao aluno a idéia clara de que existe uma distinção entre fala e escrita e poderá ajudá-lo a entender melhor os fenômenos que regem a sua língua, tornando-o um usuário competente da mesma.

A fim de observar as dificuldades ortográficas que a criança apresenta na sua escrita, realizou-se uma atividade de produção de texto es-

pontânea, com alunos de 5ª série. Preferiu-se essa modalidade de trabalho, pois, em situações espontâneas, acredita-se, pode-se observar e avaliar melhor o desempenho da criança.

A partir da análise das dificuldades desses alunos, observadas em seus textos, pôde-se constatar que, na maioria dos casos, a ocorrência dos problemas de grafia foram ocasionados pela influência da fala na escrita. Percebeu-se que, apesar de já conhecerem o alfabeto, ainda não tinham o domínio do conhecimento ortográfico. Para Kato (1986, p. 41), isso ocorre porque “não há isomorfia perfeita” entre os sons das letras, ao constituírem palavras na oralidade, e a sua notação gráfica, que é convencionalmente arbitrária.

Houve também a constatação de que o aluno ao chegar a esse nível escolar ainda tem dificuldades em identificar qual letra representa alguns sons de sua fala, como em *sego* (< cego) e *quiz* (< quis), nos quais a notação gráfica foi influenciada pela semelhança entre fonemas, que podem ser representados por letras diferentes.

Em relação a isso, Silva (1993, p. 27–28) acrescenta que diversos problemas ortográficos são ocasionados pelas diferenças entre o som (fone) e a letra. Há letras na língua portuguesa, que, na fala, podem assumir diferentes sons que, às vezes, são fruto das diferenças dialetais ou de razões internas da língua. Um exemplo disso é a letra x que, dependendo da palavra, pode ter som de [s], [z], [ʌs], [ks]. Também pode ocorrer que um mesmo fonema admita diversas representações na escrita, como o [s] que pode ser grafado c, ç, ss, s, x, xc, sc, sç. Nesse caso, a razão para essas múltiplas representações será a etimologia da palavra, o que não é do conhecimento da criança.

Assim, em diversos momentos, os alunos realizaram uma transcrição da fala ao escreverem as palavras do seu texto. Cagliari (2001) considera que, se o aluno insistir na atitude de querer representar a fala na escrita, sem levar em conta as particularidades de cada uma, terá sérias dificuldades em continuar seus estudos na língua materna. Esse problema refletir-se-á não apenas no estudo da Língua Portuguesa, mas em todo e qualquer estudo que envolva o registro escrito da língua. Representações contraditórias sempre ocorrerão e o estudante deverá estar consciente de que a grafia das palavras obedece a regras próprias, convencionadas e institucionalizadas.

Nesse ponto é que a figura do professor de Língua Portuguesa deve fazer-se notar, a fim de esclarecer o seu aluno quanto ao uso da língua materna. Segundo Ferreira & Teberoski (1999), trata-se de permitir ao aluno perceber que há uma forma distinta, para falar, outra para escrever e

ambas devem fazer parte da competência lingüística do usuário da língua. E aqui se faz referência não apenas à estrutura do texto, mas também à grafia das palavras usadas nesse texto.

Possivelmente, os alunos não cometem erros só em suas produções, mas a sociedade não aceita o que está em desacordo com os padrões por ela impostos e, da mesma forma, a escola, como uma instituição que perpetua os valores dessa sociedade, promove a forma padrão aceita nacionalmente.

Se o professor estiver atento ao modo como o aluno escreve, permitir que se expresse na escrita com a liberdade que tem na fala, o ensino da ortografia oficial da língua poderá ser menos traumático.

Considerando-se que os alunos de 5ª série têm em torno de 11 ou 12 anos, pode-se notar que já possuem condições de organizar um conjunto de relações entre as atividades que estão realizando. Para Piaget (1967, p. 51), nessa fase, a criança não realiza uma operação isolada, mas é capaz de efetuá-la em conjunto com o que é incentivada a produzir.

E é nesse momento que o professor deverá estimular o aluno em sua capacidade de formular as próprias conclusões quanto à ortografia de palavras de mesma família. Ou, então, de entender a etimologia de outras que são mais comuns às suas produções escritas e que apresentam maiores dificuldades gráficas, pois a criança tem condições de entender muito mais sobre como a língua escrita funciona do que os professores supõem.

A partir do momento em que o aluno é exigido a solucionar o seu problema de escrita e que o professor for capaz de entendê-lo, sensibilizando-se com a dificuldade que ele manifestar e apresentando-lhe meios para que solucione a sua dúvida, haverá um amadurecimento lingüístico, uma certeza de estar realmente aprendendo. Isso enche o estudante de satisfação e autoconfiança no uso da língua que o acompanha desde o nascimento. Estabelece-se uma relação de parceria ou cumplicidade entre o docente e seu discípulo, havendo busca de apoio mútuo na tentativa de acertar a grafia da língua. Essa se constitui numa missão do professor de língua materna: permitir que o indivíduo realmente se aproprie da variação lingüística que lhe dará prestígio social, que permitirá a sua aceitação em outras esferas da sociedade e seu acesso a outros níveis de conhecimento. Para Cagliari (2001), o aprendizado das regras ortográficas não é difícil e não traumatiza a criança. Pelo contrário, pode proporcionar a ela uma melhor compreensão do que precisa aprender e até tornar-se um motivo para que se dedique mais aos estudos da língua.

A escola deverá, independentemente do nível social, da condição econômica ou origem étnica, valorizar o modo de expressão, seja oral ou escrita,

de seu aluno. E, ao mesmo tempo, fazê-lo refletir sobre sua escrita, mostrando-lhe outras possibilidades que o ajudem a integrar-se em outros meios. Essa tarefa, na maioria dos casos, recai sobre o professor de Língua Portuguesa, pois, teoricamente, acredita-se que ele tem o conhecimento lingüístico necessário para auxiliar o aluno na tarefa de escrever corretamente. O profissional que ensina a língua tem um compromisso maior com a preservação da unidade lingüística. Isso, de certa forma, pressupõe que ele tenha um conhecimento maior sobre a etimologia das palavras, da regularidade da escrita de palavras de mesma família, das diferenças fonéticas e, também, das exceções a essas regras. Isso deve ser explicado ao aluno, num diálogo aberto, sem meios termos, usando a linguagem dele. Dessa forma, o estudante, com certeza, será capaz de entender melhor o funcionamento da ortografia de sua língua e assimilará com mais facilidade as normas de grafia das palavras.

Pode-se também desenvolver, no aluno, curiosidade sobre a língua escrita e observação do que lê e escreve. Em alguns momentos, o professor pode, apesar de ser considerada uma prática um tanto mecânica, promover cópias de textos não muito extensos, mas significativos para o aluno. Ao realizar essa atividade, o estudante deverá ser estimulado a ter um grau maior de atenção à escrita das palavras, podendo, com isso, fazer uma observação mais apurada da grafia dos vocábulos e, gradativamente, introjetar a sua forma gráfica. Também através da leitura oral o aluno poderá aprender a ortografia oficial, observando as ligações entre o som emitido ao ler e a letra que representa esse som na escrita. Esse tipo de exercício requer uma especial atenção do professor, a fim de fazer o aluno perceber essas peculiaridades da língua padrão em relação à oralidade e à escrita.

Contudo, acredita-se que não haja fórmulas prontas para o ensino de ortografia, uma vez que nem sempre os exercícios didáticos, como os que mandam preencher lacunas com letras de sons semelhantes, são os melhores e funcionam em todos os casos. Morais (1999, p. 95) acentua que apenas o treino, como se está acostumado a observar na escola, não soluciona o problema dos erros de grafia. O aluno, mesmo em séries do ensino fundamental, tem condições de entender as peculiaridades da notação de sua língua, se adequadamente motivado a refletir sobre isso. E, também, segundo Morais (2000, p. 24), se a criança for levada a apreender certos automatismos da ortografia já no início de sua vida acadêmica, ela terá menos dúvidas na hora de decidir qual letra utilizar para escrever determinada palavra, preocupando-se menos com a escrita dos vocábulos e mais com o conteúdo do seu texto, podendo desenvolver as idéias que comporão a sua produção escrita.

Além disso, a aquisição da ortografia não se encerra com a alfabeti-

zação. Ao contrário do que, muitas vezes, os docentes das séries finais do ensino fundamental e do médio esperam, a criança não chega das séries iniciais pronta para dominar a escrita das palavras. Muito exercício ainda precisa ser feito num empenho constante, principalmente do professor de Língua Portuguesa. Mesmo porque há uma carência de materiais de pesquisa e de atividades pedagógicas que possam embasar os estudos do professor interessado em realizar um trabalho mais sistemático, a fim de auxiliar seus alunos a escreverem corretamente. Algumas vezes se tem a impressão de que a existência de um Manual Ortográfico, contendo as normas da ortografia oficial, seja suficiente para que se escreva com correção, porém, sabe-se que, na prática, não é assim. A aquisição da grafia correta não ocorre apenas estudando-se o manual. Requer um conhecimento mais profundo, um interesse constante em relação à escrita das palavras e uma sensibilidade do docente para a sua realidade de sala de aula, no que se refere às limitações, aos anseios e às características de seus alunos. Muitas vezes, uma mesma metodologia funciona bem com uma turma, mas não com outra; um determinado exercício de ortografia produz efeito com um aluno e não com outro. Não é em todos os momentos que a criança está disposta a realizar a análise de sua escrita com a profundidade necessária para sua correção e assimilação, ou observar nela o que o professor estiver sugerindo. Não se trata, no entanto, de realizar apenas atividades que agradem ao aluno ou que ele as realize apenas no momento em que se sentir disposto. Trata-se, ao contrário, de observar como o aluno reage em determinado momento àquele exercício ortográfico proposto pelo professor e, num momento posterior, fazê-lo retomar com maior atenção o que foi realizado ou concluído naquele trabalho.

Assim, o docente realmente comprometido com o ensino da Língua Portuguesa, independentemente da área de atuação, deverá ser capaz de envolver-se afetivamente com essa prática. Certamente, o aluno percebe quando o professor, que o acompanha naquele momento, está preocupado com a preservação da unidade da língua materna e está interessado, também, em escrever corretamente e mostrar a valorização desse elemento que lhe dá identidade de brasileiro; o aluno, por seu lado, sentir-se-á incentivado a buscar soluções, aprimorar sua escrita e ter cuidado com a grafia. O indivíduo desempenhará, assim, a função de usuário consciente e estudioso da Língua Portuguesa, sem sentir-se menosprezado em sua forma rotineira de expressão, apropriando-se, gradativamente, dos conhecimentos lingüísticos considerados sinais de prestígio social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & lingüística**. São Paulo: Scipione, 2001.

ELIA, Sílvio. **Ensaio de filologia**. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1963.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. São Paulo: Ática, 2000.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita, uma perspectiva psicolingüística**. São Paulo: Ática, 1986.

MORAIS, Artur Gomes de (org.). **O aprendizado da ortografia**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

MORAIS, Artur Gomes de. **Ortografia: ensinar e aprender**. São Paulo: Ática, 2000.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense, 1967.

SILVA, Myriam Barbosa da. **Leitura, ortografia e fonologia**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1993.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 8ª ed. São Paulo: Ática, 1991.