

**A ORTOGRAFIA
NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
UMA PROPOSTA DE ATIVIDADE
PARA UM ENSINO REFLEXIVO**

Andreza de Oliveira Pullig Bastos (UERJ)
andrezasioli@hotmail.com

RESUMO

O ensino de ortografia é um ponto polêmico no estudo de Língua Portuguesa nas escolas, pois se de um lado há professores, que seguindo uma visão tradicional de aquisição da linguagem, dão à ortografia um peso enorme na construção do texto dos seus alunos, penalizando como insuficientes àqueles que cometem desvios ortográficos, por outro lado há professores que, em nome de um ensino moderno, deixam de ensinar as normas ortográficas e acreditam que os alunos as incorporarão naturalmente. Refletindo, então, sobre a construção de uma prática pedagógica, o presente trabalho visa elaborar uma proposta de atividade para trabalhar o desvio ortográfico mais recorrente entre textos produzidos por alunos de uma escola pública do estado do Rio de Janeiro. Para isso, serão feitas algumas reflexões sobre o ensino de ortografia, baseadas principalmente em estudos de Artur Gomes de Moraes (2009) e Maria José Nóbrega (2013), conteúdo importante para a formação dos nossos alunos, tanto no que diz respeito ao desenvolvimento da competência ortográfica, como para que aprendam a pensar sobre a língua e sejam capazes de explicitar seus pensamentos acerca de seu funcionamento.

Palavras-chave: Ortografia. Práticas escolares. Sociolinguística.

1. Introdução

Em uma sociedade grafocêntrica, como a brasileira, a escrita é um produto cultural e os cidadãos são estimulados desde crianças a aprender a escrever e a ler. A escola em nossa sociedade é a instituição social responsável por sistematizar o ensino da escrita, sendo exatamente sobre tal ensino que muitas pesquisas acadêmicas têm se focado nos últimos tempos no Brasil, principalmente devido a constantes pesquisas que indicam o fracasso escolar brasileiro no processo de alfabetização³⁴.

O Indicador de Alfabetismo Funcional – INAF 2011/2012, pes-

³⁴ Para saber mais sobre o conceito de alfabetização e sua relação com o conceito de letramento, leia "Letramento e alfabetização: as muitas facetas" de Magda Soares.

quisa feita pelo instituto Paulo Montenegro e pela ONG Ação Educativa, mostra que, no Brasil, nos últimos 10 anos, houve uma redução do analfabetismo absoluto e um incremento do nível básico de habilidades de leitura, escrita e matemática. No entanto, apesar do percentual da população alfabetizada subir de 61% em 2001 para 73% em 2011, apenas um em cada quatro brasileiros domina plenamente as habilidades de leitura, escrita e matemática³⁵. Esses resultados demonstram, portanto, que o Brasil avançou nos níveis iniciais do alfabetismo, mas que ainda não conseguiu progressos visíveis no alcance do pleno domínio de habilidades que são hoje condição ímpar para a inserção em uma sociedade letrada.

Observando, então, os níveis de alfabetismo em relação também ao conhecimento da escrita, nasce uma enorme preocupação em relação ao ensino de ortografia nas escolas brasileiras. Isso ocorre, principalmente, por sabermos que realmente o baixo rendimento ortográfico é uma realidade nas escolas brasileiras atuais e também por sabermos que em nossa sociedade, voltamos a sua caracterização como grafocêntrica, tal rendimento é indicação de fracasso escolar e preconceito social, pois concordamos com a posição de Cecília M. A. Goulart, em seu texto *O conceito de letramento em questão: por uma perspectiva discursiva da alfabetização*, em relação ao papel da escrita na nossa sociedade:

O fato de a escrita ocupar o espaço político-social de forma tão contundente a coloca em destaque na vida dos sujeitos, inscrevendo-os e atribuindo-lhes valor, ainda que muitas vezes os sujeitos não se apercebam disso. Ou seja, a escrita atravessa a vida social, as nossas vidas particulares, de uma infinidade de maneiras, marcando-as por meios de registros gráficos, misturados a imagens e números, na arte, no direito e na política, entre muitas outras áreas. (GOULART, 2014, p. 44)

Assim, sendo a escola o lugar de ensino sistemático do sistema ortográfico, os professores de língua portuguesa assumem um papel essencial na busca de uma prática pedagógica mais reflexiva. Como metodologia a ser aplicada aos objetivos de ensino da língua portuguesa, os PCN sugerem que o trabalho com a língua em sala de aula privilegie os seguintes eixos: USO -> REFLEXÃO -> USO. O *uso* da língua deve ocorrer com a produção e compreensão de textos orais e escritos em diferentes gêneros discursivos, seguidas de atividades de *reflexão* sobre a língua

³⁵ O INAF define quatro níveis de alfabetismo: O analfabetismo, o nível rudimentar, o nível básico e o nível pleno. É importante ler o relatório completo do INAF 2011/2012, disponível em: <http://www.ipm.org.br/ptbr/programas/inaf/relatoriosinafbrasil/Paginas/default.aspx>.

e a linguagem, as quais terão por finalidade aprimorar as possibilidades de *uso*. Em conformidade com essa abordagem, o texto, em seu contexto de produção/circulação e funcionamento, é tomado como unidade mínima do trabalho com a língua, enquanto a noção de gênero do discurso é invocada como forma de articulação entre atividades de leitura, produção de texto e análise linguística.

Seguindo essa perspectiva, as principais dificuldades ortográficas dos alunos devem ser trabalhadas usando estratégias que os levem a refletir sobre o conhecimento que está sendo construído. Deixando de lado a mera transcrição das regras ortográficas para o uso de práticas que façam o educando perceber como se dá a construção de uma norma de ortografia.

Refletindo, então, sobre a construção dessa prática pedagógica, o presente trabalho visa elaborar uma proposta de atividade para trabalhar o desvio ortográfico mais recorrente entre dez textos produzidos por alunos de uma escola pública do estado do Rio de Janeiro, na qual leciono. Para isso, serão feitas algumas reflexões sobre o ensino de ortografia, baseadas principalmente em estudos de Artur Gomes de Morais (2009) e Maria José Nóbrega (2013), conteúdo importante para a formação dos nossos alunos, tanto no que diz respeito ao desenvolvimento da competência ortográfica, como para que aprendam a pensar sobre a língua e sejam capazes de explicitar seus pensamentos acerca de seu funcionamento.

2. O ensino de ortografia

O ensino de ortografia é um ponto polêmico no estudo de língua portuguesa nas escolas, pois se de um lado há professores, que seguindo uma visão tradicional de aquisição da linguagem, dão à ortografia um peso enorme na construção do texto dos seus alunos, penalizando como insuficientes àqueles que cometem desvios ortográficos, por outro lado há professores que, em nome de um ensino moderno, deixam de ensinar as normas ortográficas e acreditam que os alunos as incorporarão naturalmente. Tais visões são distorcidas e preocupantes, sendo necessária uma revisão dos conceitos de estudos linguísticos para que tais posturas sejam reformuladas e para que os alunos que enfrentam problemas com as normas ortográficas sejam realmente ajudados pela escola em sua função de ensinar sistematicamente o processo de escrita.

Primeiramente, é preciso entender que a aquisição do sistema alfabético (Cf. FERREIRO & TEBEROSKY, 1999) deve ocorrer nas séries iniciais da escolarização e nesse processo espera-se que a criança consiga compreender o repertório das letras que são usadas para escrever as palavras de uma língua, percebendo, assim, que não é possível criar novas letras. Além disso, espera-se que a criança também perceba que a escrita alfabética representa os segmentos sonoros das palavras e compreenda as combinações de letras permitidas, assim como as posições em que podem aparecer e os valores sonoros que podem assumir.

No entanto, é preciso compreender que apesar da criança já ter assumido o sistema alfabético, ela ainda não domina as normas ortográficas. Artur Gomes de Morais aponta que a ortografia é uma convenção social e que:

Quando compreende a escrita alfabética e consegue ler e escrever seus primeiros textos, a criança já aprendeu o funcionamento do sistema da escrita alfabética, mas ainda desconhece a norma ortográfica. Esta é uma distinção importante para entendermos por que os alunos principiantes cometem tantos erros ao escrever seus textos e por que temos que ajudá-los na tarefa de aprender a "escrever segundo a norma". (MORAIS, 2009, p. 28)

Assim, reconhecendo a norma ortográfica como uma convenção social, passamos a entender que ela é usada para unificar as formas de escrita das palavras diante das diferentes formas de falar que os usuários de uma língua podem assumir. O português falado no Brasil está repleto de exemplos de variações na fala, sejam elas por variáveis internas ou variáveis externas³⁶, assim, por exemplo, coexistem no português falado as palavras *paia* e *palha*, *tiu* e *tchio*, oriundas de uma variação diatópica. Aqui, é importante ressaltar que não estamos fazendo juízo de valor em relação às variações linguísticas, e também não estamos afirmando que a norma ortográfica deve ser ensinada para menosprezar, tentar coibir ou dizer que é errada alguma variação linguística. Pelo contrário, à luz da sociolinguística, entendemos a variação como um princípio geral e universal, possível de ser descrita e analisada, contribuindo para desconstru-

³⁶ Maria Cecilia Mollica em seu texto "Fundamentação teórica: conceituação e delimitação", que faz parte do livro *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2003, indica que a natureza dos fatores atuantes na variação configura-se em variáveis internas, que são os fatores de natureza fono-morfossintáticos, os semânticos, os discursivos e os lexicais, e em variáveis externas, que são os fatores inerentes ao indivíduo (como etnia e sexo), os propriamente sociais (como escolarização, nível de renda, profissão e classe social) e os contextuais (como o grau de formalidade e tensão discursiva).

ção do preconceito linguístico e para a relativização da noção de erro. A norma ortográfica trabalha, então, na unificação da escrita das palavras para facilitar a comunicação entre os falantes de uma mesma língua.

Seguindo por esse princípio, também passamos a entender que o ensino das normas ortográficas não deve ocorrer apenas nas séries iniciais de escolarização, ele, como prática de uma convenção social, deve ser ensinado ao longo de todo o processo de escolarização, a cada vez que o professor identificar uma dificuldade da sua turma. É, portanto, dever da escola criar, adaptar e renovar estratégias para o ensino dos fatos ortográficos.

Foi pensando nisso que Artur Gomes de Moraes explica o que são as categorias ortográficas e a partir delas define princípios norteadores para o ensino de ortografia, deixando de lado os princípios de ensino ortográfico a partir de meras transcrições de regras. As categorias ortográficas são definidas por ele como categoria regular, que estará veiculada a uma norma ortográfica que explique a relação letra-som e deverá ser incorporada pelos alunos através da compreensão, e categoria irregular, que precisará ser memorizada pelos alunos. Essa diferenciação faz com que os professores não mais vejam os variados erros ortográficos como as mesmas coisas e que possam pensar em estratégias específicas dependendo da categoria que o erro estiver relacionado.

As categorias explicadas por ele em seu livro também são indicadas no PCN de língua portuguesa – segundo ciclo do ensino fundamental – como norteadoras para o trabalho com a ortografia, conforme se vê a seguir:

(...) é possível desenvolver um trabalho que permita ao aluno descobrir o funcionamento do sistema grafo-fonêmico da língua e as convenções ortográficas, analisando as relações entre a fala e a escrita, as restrições que o contexto impõe ao emprego das letras, os aspectos morfossintáticos, tratando a ortografia como porta de entrada para uma reflexão a respeito da língua, particularmente, da modalidade escrita.

Para que tal reflexão possa ocorrer, as estratégias de ensino devem se articular em torno de dois eixos:

- a) privilégio do que é regular, permitindo que, por meio da manipulação de um conjunto de palavras, o aluno possa, agrupando-as e classificando-as, inferir as regularidades que caracterizam o emprego de determinada letra;
- b) preferência, no tratamento das ocorrências irregulares, dos casos de frequência e maior relevância temática. (1998, p. 85)

Para os casos de categoria irregular, Artur Gomes de Morais deixa claro que é imprescindível a exposição do aprendiz aos modelos de escrita dessas palavras através de textos impressos ou com listas de palavras (que serão definidas com os alunos como tarefa de aprendizagem). Ainda sobre esses casos, ao autor afirma que:

No caso das dificuldades irregulares, lembro que elas nos acompanharão até o fim da vida, por mais letrados que sejamos. Sempre haverá palavras "raras", que nunca tivemos a oportunidade de ler e escrever, ou cuja grafia não recordamos. Se pensamos no aprendiz dos anos iniciais, devemos, então, ter bom senso: em lugar de nos assustarmos quando ele erra ao escrever qualquer palavra que contenha irregularidades, mais útil será ajudá-lo a dominar, pouco a pouco, a escrita das palavras (com dificuldades irregulares) que, por serem frequentes, são de fato importantes. (2009, p. 44)

Portanto, tendo como base esse ensino reflexivo da ortografia será possível redimensionar o ensino desde as séries iniciais do ensino fundamental até o ensino médio para, quem sabe, melhorar os índices das pesquisas que usam o conhecimento da escrita como indicativo de nível de alfabetismo, como a já apontada no início do trabalho.

3. *Análise dos textos produzidos pelos alunos*

O presente trabalho trará uma elaboração de uma proposta de atividade de aula de língua portuguesa que trabalhe um desvio gramatical a partir da análise de dez textos produzidos por alunos do segundo ciclo do ensino fundamental. As produções textuais que servirão de análise para nosso trabalho foram feitas por alunos do nono ano de uma escola municipal localizada no município de Magé, estado do Rio de Janeiro, e aconteceu como a primeira produção escrita de uma sequência didática montada pela professora para trabalhar o gênero textual artigo de opinião³⁷.

Com a leitura de tais produções, percebeu-se que dentre os variados problemas ortográficos encontrados, o mais recorrente, ou seja, que aparece ao menos uma vez em todos os dez textos, foi o erro relacionado ao uso dos grafemas que podem representar o fonema /s/. Vejamos os casos:

- Há sete casos de troca do grafema c pelo grafema s em meio de palavra:

³⁷ Os textos produzidos pelos alunos estão no anexo 01 deste trabalho.

1- “Favoresida” – Nos textos de duas alunas; 2- “Benefísio” – No texto de uma aluna; 3- “Insentivo” - No texto de uma aluna; 4- “Pre-siça” - No texto no texto de uma aluna; 5- “Pasiência”- No texto de uma aluna; 6- “Nesessidade”- No texto de um aluno.

- Há três casos da troca do grafema ss pelo grafema s entre vogais:
 - 1- “Asola” - No texto de uma aluna; 2- “Esa” - No texto de um aluno 3- “Necesitadas”- No texto de um aluno.
- Há dois casos de não utilização da terminação sse para indicar futuro do subjuntivo:
 - 1- “Recebe-cem” – No texto de um aluno 2- “Calarorazem”- No texto de uma aluna.
- Há um caso de troca do grafema c pelo sc:
 - 1- “Prescisam”- No texto de um aluno.
- Há um caso de troca do grafema s pelo c em início de palavra:
 - 1- “Cítuação” – No texto de um aluno.
- Há um caso de troca do grafema z pelo s em final de palavra:
 - 1- “Talves” – No texto de um aluno.
- Há um caso de troca do grafema s pelo z no meio da palavra e entre vogais:
 - 1- “Brazil” – No texto de uma aluna.

Para analisar tais desvios ortográficos e pensar em uma proposta de atividade que ajude os alunos na aquisição da escrita correta dessas e outras palavras que também tenham essa característica, o professor de língua portuguesa precisa entender que tais erros não acontecem devido à relação entre fala e escrita. Tais desvios ortográficos acontecem porque há uma possibilidade de grafemas que podem representar o fonema /s/ em nossa língua e que as relações múltiplas entre esse fonema e seus grafemas podem envolver tanto regras contextuais, as quais através da observância do contexto há uma relação de possibilidades de representações gráficas disponíveis em determinadas palavras, mas também podem envolver regras arbitrárias, as quais exigem o conhecimento etimológico da palavra, ou o reconhecimento que fazem parte da convenção social ortográfica que o coloca na categoria de irregularidades ortográficas, conforme Artur Gomes de Morais (2009).

A seguir temos o quadro com as possibilidades de grafemas para o fonema /s/:

/s/	C	Cidade
	Ç	Cre <u>ç</u> a
	S	Saudade
	Ss	Interesse
	Sc	Piscina
	Sç	Cre <u>sç</u> a
	X	Texto
	xs ³⁸	Ex <u>s</u> udar
	Xc	Ex <u>cc</u> esso
	Z	Veloz

É apresentada abaixo uma possibilidade³⁹ de exemplos com regras contextuais e arbitrárias para a representação gráfica do /s/, mesmo sendo ele um caso de contexto irregular de ortografia. Essa possibilidade será norteadora para a proposta de atividade que será apresentada a seguir. Quanto à arbitrariedade, é importante ressaltar o que Maria José Nóbrega coloca:

Como os valores que os grafemas assumem dependem da posição que ocupam na palavra e de seu entorno, é possível afirmar que eles não são totalmente arbitrários. Quem conhece as regularidades contextuais tem como antecipar inclusive em os contextos em que vários grafemas concorrem para representar um mesmo fonema. A antecipação desses contextos permite que o escritor possa consultar o dicionário e certificar-se da forma correta sem o risco de incorrer em erros. (NÓBREGA, 2013, p. 28)

³⁸ De todas as dez opções o dígrafo “XS” é tão raro que não vale a pena considerá-lo, uma vez que só há em apenas três itens: ‘exsicar’, ‘exsolver’ e ‘exsu(d)ar’ (Luft, 1986: 238). Não o consideramos porque é preciso dar preferência por palavras que realmente fazem parte da linguagem cotidiana dos alunos.

³⁹ É uma possibilidade baseada no livro *Como eu ensino- Ortografia*, pois não há nas gramáticas e nem em livros didáticos regras ortográficas fechadas para os usos dos grafemas do fonema /s/, isso porque sabemos que esses usos seguem uma convenção social e necessitam o conhecimento etimológico da palavra. Estamos tentando delimitar essas possibilidades de regras, assim como aparece no livro de Maria José Nobrega, *Como eu ensino- Ortografia*, mesmo sabendo que fazem parte de uma categoria ortográfica irregular, para ajudar os alunos na aquisição da escrita de palavras que tenham o uso desse fonema.

3.1. Regras contextuais

- ‘ss’ somente entre vogais (essa, nesse);
- ‘ç’ antes de ‘a’, ‘o’, ‘u’, em início de sílaba e nunca em início de palavra (caçador, moço, açúcar, criança);
- ‘s’ início de palavra, antes de ‘a’, ‘o’, e ‘u’ (sapo, sopa e suco)
- ‘s’ indicando o plural (rosas-exemplo de regra contextual morfológica).

3.2. Regras arbitrárias

- ‘ss’ ou ‘ç’ entre vogais (massa, maçã, travessa, assar)
- ‘s’ ou ‘c’ no meio de palavra entre uma consoante e uma das vogais E ou I (conseguir, incentivo, inseto, favorecida, necessidade, benefício)
- ‘s’ ou ‘ç’ no interior da palavra entre uma consoante e uma das vogais A, O ou U (excursão, distorção, pretensão, atenção, falso)
- ‘s’ ou ‘c’ em início de palavra, antes de ‘e’ e ‘i’ (cigarro, silêncio e cenoura, sentado).

Assim, é importante frisar o que diz Maria José Nóbrega sobre o ensino de tais regras ortográficas:

A finalidade de um ensino reflexivo de ortografia não é erradicar o erro, pois só não erra quem não escreve. A finalidade é antecipar quais são os contextos em que mais de um grafema concorre para representar um mesmo fonema e escapar das armadilhas. (NÓBREGA, 2013, p. 50)

Concordando com a fala da autora e partindo da análise feita dos erros e das possibilidades de regras contextuais e arbitrárias, será apresentada a proposta de atividade que visa que os alunos identifiquem os desvios cometidos por eles, reflitam sobre as possibilidades de uso dos grafemas do fonema /s/, se apropriem de algumas regras contextuais e façam o uso do dicionário toda vez que a dúvida surgir devido a categoria irregular de ortografia que está se pensando.

4. A proposta de atividade

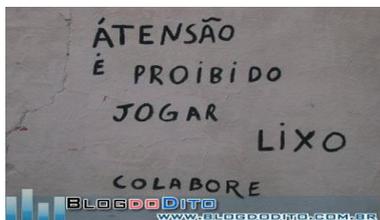
Inicialmente, é importante ressaltar que devido ao maior número de desvios estarem relacionado com a troca do grafema C pelo S em meio de palavra e do SS pelo S, a proposta focará as palavras que ocorrem essas grafias concorrentes, sendo idealizada para que ocorra com turmas do nono ano do ensino fundamental.

1º Passo – Sensibilização para o tema da aula:

O professor deverá iniciar a aula mostrando três imagens de placas comerciais que tenham desvio ortográfico referente aos grafemas do fonema /s/. Após a leitura e visualização das placas com os alunos, o professor irá questionar o que tem de errado nelas. (Espera-se que os alunos apontem os desvios ortográficos presentes, mas se os alunos não identificarem, o professor faz as indicações.)

Com isso, o professor poderá explicar que a aula será sobre os desvios ortográficos que estão relacionados com a escrita do fonema /s/ e que tais desvios são muito comuns na língua portuguesa, porque o fonema /s/ tem alguns possíveis grafemas para lhe representar e que nem sempre há regras para a utilização de um grafema ou outro que concorrem. (Nesse momento, o professor mostra a relação do fonema /s/ e seus grafemas. Ele também deve explicar o caráter de convenção social da ortografia, estando as palavras que serão estudadas em contexto ortográfico irregular, conforme estudado em Artur Gomes de Moraes (2009) e que a utilização dos grafemas do fonema /s/ está veiculada a regras contextuais e arbitrárias, conforme estudado em Maria José Nóbrega (2013).) O professor também deve levar um dicionário para a sala de aula e explicar a importância que ele tem para a consulta de palavras com contexto irregular.

Placas comerciais utilizadas





2º passo- Reflexão sobre regras contextuais e arbitrárias para os usos dos grafemas do fonema /s/ e a montagem de cartazes;

O professor levará uma lista de palavras que tenham o grafema c/ç e o grafema s, ambos representando o fonema /s/, e que estejam no meio da palavra, e uma outra com palavras que usem o grafema s e o ss. Após a apresentação das listas, o professor dividirá a turma em dois grupos, um grupo ficará responsável pela atividade com a lista das palavras com o C/Ç e o S concorrentes e o outro grupo com as das palavras com o S e o SS.

Com a lista das palavras apresentadas, os alunos deverão fazer as seguintes atividades:

- 1- Na lista com as palavras com S e SS eles deverão separá-las em

três colunas: 1- As que começam com S ou SS, 2- As que têm essas letras no meio e 3- As que têm no final.

Lista de palavras com S e SS: Sabão, atrás, situação, semana, através, simpatia, sapo, saúde, massa, pausa, afastar, costas, expressar, travessa, expulsar, passado, presente, grosso, essa/esse, assola, excursão, ingresso, conselho, bússola, compasso, necessidade, assalto, falso, sossego, gesso, casa, conseguir, ônibus, versos, óculos, semanas.

Após separá-las eles deverão explicar quais as semelhanças e se há alguma regra ortográfica possível entre as palavras que ficaram na mesma coluna. Espera-se que eles percebam as seguintes regras contextuais:

- a- As palavras nunca começam com SS, sempre com S;
- b- No meio da palavra e entre vogais o som de /s/ é representado sempre pelo grafema SS, pois quando se usa o grafema S entre vogais ele terá o som de /z/. Ex: Casa e assalto.
- c- No meio da palavra o grafema S terá o som de /s/ quando vier precedido de consoante. Ex: falso, conselho.
- d- No final de palavras o grafema S representa o plural, como em versos e semanas. No entanto, há outras palavras que terminam com esse grafema e que terão que ser memorizadas, pois se trata de uma convenção social, há uma arbitrariedade, uma vez que temos através, mas também temos talvez, dois grafemas distintos que concorrem para representar o mesmo fonema.

2- Na lista com as palavras com C/Ç e S eles deverão separá-las em duas colunas: 1- As que começam com C/Ç ou S e 2- Palavras que tenham C/Ç ou S no meio da palavra.

Lista com palavras com C/Ç e S: Consumo, benefício, favorecida, conseguir, incentivo, consenso, necessário, excursão, distorção, pretensão, atenção, berço, criança, açúcar, cigarro, silêncio, sentar, cenoura, cebola, espaço, cinema, encerrar, acidente, calçada, incêndio, abraço, parcela, princesa, pedaço, paçoca e acender, cidade, silêncio.

Após separá-las eles deverão explicar as semelhanças e se há alguma regra ortográfica possível entre as palavras que ficaram na mesma coluna. Espera-se que eles percebam o seguinte:

- a- ‘ç’ é usado apenas antes de ‘a’, ‘o’, ‘u’, em início de sílaba e nunca em início de palavra. É importante lembrar-se da palavra *consumo* e comentar da arbitrariedade.
- b- Em início de palavra com as vogais E e I concorrem o S e o C, com em cidade e silêncio. É uma arbitrariedade e o dicionário deve ser usado sempre que houver dúvida. É importante lembrar que em início de palavra com A, O e U usa-se sempre o S, como em sapo, suor, socorro)
- c- As terminações *çã* e *são* são concorrentes e também arbitrárias.
- d- No meio da palavra junto com as vogais E e I o S e o C são concorrentes e também é uma arbitrariedade. Ex: Incentivo, conseguir (consigo), favorecida.

Essas listas de palavras e conclusões ortográficas que os alunos produziram serão afixadas em cartazes na sala de aula, pois para palavras de contexto irregular, ou seja, com regras arbitrárias, é preciso oferecer ao aluno o contato imagético com a palavra para que consiga fazer a sua memorização. Além disso, essas palavras das listas são aquelas que os alunos não poderão mais errar, conforme acordo feito entre o professor e a turma, uma vez que as listas servirão de consulta na hora da escrita de algum texto, para qualquer disciplina, caso não haja dicionário na sala de aula.

3º passo- Atividades envolvendo textos e as regras contextuais já vistas e as arbitrariedades:

Servirão para colocar em prática o já aprendido e começar a ter a imagem fotográfica de outras palavras que também têm contexto irregular do fonema /s/, ou seja regras arbitrárias para o uso dos seus possíveis grafemas.

Atividade 01 – Jogo dos sete erros e uso do dicionário – O professor entregará um texto aos alunos que já tenha sido lido em sala em aula anterior, dando-se início a uma releitura com focalização, pois assim como aponta Artur Gomes de Moraes: “Ao reler o texto, incentivamos as crianças a focalizar a atenção na grafia das palavras” (2009, p.90)

Essa releitura não será apenas para chamar atenção para a ortografia das palavras, como Moraes (2009) sugere em seu livro, ela servirá para, além disso, fazer com que os alunos identifiquem os sete desvios or-

tográficos que o texto apresenta em relação ao uso dos grafemas do fonema /s/, a partir do que foi explicitado no segundo passo e façam uso o dicionário para reescrever as palavras corretamente. Além da memorização da ortografia das palavras, essa atividade é importante para ensinar os alunos a usarem o dicionário, pois muitos não sabem, além de estimular o seu uso. Para que essa atividade ocorra, o professor deve solicitar anteriormente que os alunos tragam dicionários, ou o professor deve providenciar alguns dicionários que serão divididos entre os alunos. A atividade pode ser feita em dupla de alunos.

O texto escolhido para a releitura é do Gregório Duvivier, *A privada e a bicicleta*, publicado na folha de São Paulo em 29 de junho de 2015, o qual é apresentado no anexo 01.

Se alguma palavra trabalhada no texto não esteja na lista de palavras já afixadas em cartazes pela sala, os alunos junto com o professor deverão acrescentá-la.

Atividade 02 – Trocando textos dos alunos entre os alunos – Os alunos receberão os textos que foram a base de análise para que essa proposta de aula fosse montada. Cada aluno ficará com o texto de algum colega e fará as correções ortográficas relacionadas ao uso dos grafemas do fonema /s/, sempre usando o dicionário e os cartazes com as listas de palavras que foram afixados na sala. Após, eles devolverão o texto corrigido ao colega que o produziu, que, por sua vez, deverá reescrever seu texto, usando as indicações feitas pelos colegas e outras que o tenha julgado pertinentes. Os dois textos deverão ser entregues a professora, que, por fim, os analisará e fará todas as observações necessárias para que sejam devolvidos aos alunos.

5. Considerações finais

Tendo em vista o reconhecimento de que o ensino da língua materna consiste principalmente em desenvolver a competência discursiva do educando, frisamos que é preciso planejar as atividades de sala de aula de modo a levá-lo à aquisição de novos e significativos conhecimentos acerca da língua materna para que ele, de posse de um amplo domínio das variedades linguísticas, possa ter, socialmente, um bom desempenho discursivo.

A aprendizagem de uma língua, portanto, não deve resumir-se a saber classificar termos da oração e orações, nomear classes gramaticais,

informar flexões verbais e nominais ou ainda, ser capaz de identificar os elementos estruturantes de palavras estudadas isoladamente, visto que tais ações, vinculadas a uma visão de língua como código, pouco ou nada contribuirão para a formação de leitores e autores de textos. Aprender uma língua implica ser capaz de utilizar os conhecimentos adquiridos sobre ela para fins comunicativos, por isso, a questão mais relevante que se apresenta é a de como proceder para que o ensino das formas gramaticais atinja um propósito social.

Isso significa que – como a escola deve ser o lugar de sistematização dos fatos da língua pelo efetivo funcionamento da linguagem – o professor, atuando no interior da concepção de linguagem/língua como forma de interação, tem a tarefa de identificar as principais dificuldades dos educandos no uso da língua e trabalhá-las através de estratégias que levem-nos a refletir sobre os recursos linguísticos mobilizados na produção ou na leitura de textos, deixando de lado a prática mais recorrente entre os professores de língua portuguesa, que ainda é de lastrear seu ensino por meras descrições e normatizações num recorte de caráter descontextualizado, como pondera Antunes (2003, p. 19):

Um exame mais cuidadoso de como o estudo da língua portuguesa acontece, desde o ensino fundamental, revela a persistência de uma prática pedagógica que, em muitos aspectos, ainda mantém a perspectiva reducionista do estudo da palavra e da frase descontextualizadas.

Portanto, o presente artigo teve como objetivo maior, além de elaborar uma proposta de atividade, fazer uma reflexão sobre o ensino de ortografia, mostrando que não se pode mais aceitar que a aprendizagem de normas ortográficas se dê de forma espontânea, como aponta Moraes (2009, p. 31) “Assim como não se espera que um indivíduo descubra sozinho as leis de trânsito – outro tipo de convenção social – não há por que esperar que nossos alunos descubram sozinhos a escrita das palavras”. É preciso propor ao educando uma aprendizagem sistemática, que possibilite a reflexão e que faça com que o aluno atue como sujeito na construção do conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro & interação*. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2003.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino*

fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

GOULART, C. O conceito de letramento em questão: por uma perspectiva discursiva da alfabetização. *Bakhtiniana*, São Paulo, vol. 9, n. 2, p. 35-51, 2014. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/bak/v9n2/a04v9n2.pdf>>

MEY, Jacob L. As vozes da sociedade: letramento, consciência e poder. *DELTA*, São Paulo vol. 14, n. 2, 1998. Disponível em:

<<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-44501998000200003>>.

MOLLICA, Maria Cecília. *Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2003.

MORAIS, Artur Gomes de. *Ortografia: ensinar e aprender*. São Paulo: Ática, 2009.

NÓBREGA, Maria José. *Ortografia*. São Paulo: Melhoramentos, 2013.

RIBEIRO, Vera Mazagão (Coord.). *Indicador de alfabetismo funcional*. INAF Brasil 2011: principais resultados. Disponível em:

<<http://www.ipm.org.br/pt-br/programas/inaf/relatoriosinafbrasil/Documents/inaf2011-2012.pdf>>.

Acesso em: 03-07-2013.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, n. 25, p. 5-17, 2004. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>>.

ANEXO 01

A privada e a bicicleta

Cara elite,

sei que não é fácil ser você. Nasci de você, cresci com você, estudei com você, trabalho com você. Resumindo: sou você. (Vou fazer uma camisa: "Je suis elite"). Sei que você (a gente) quer o bem do país.

Sei que era por bem que você não queria abolir a escravidão. "Se a gente tiver que pagar pelo serviço que os negros faziam de graça, o país vai quebrar." Você não queria que o Brasil quebrasse. Você não precisava ficar nervoso: o Brasil não quebrou.

Sei que era por bem que você pediu um golpe em 64. Você tinha medo do Jango, tinha medo da reforma agrária, tinha medo da União Soviética. Sei que depois você se arrependeu, quando os generais começaram a matar seus filhos. Mas já era tarde.

Sei que você achou que o Collor era honesto. Sei que você achou (acha?) que o Lula é um braço das Farc, que é um braço do Foro de São Paulo, que é um braço do Fidel, que é um braço da Coreia do Norte. Sei que você ainda tem medo de um golpe comunista – mesmo com Joaquim Levy no Ministério da Fazenda. Sei que você tem medo. E o seu medo faz sentido.

Não é fácil ser assaltado todo dia. Dá um ódio muito profundo (digo por experiência própria). A gente comprou um iPhone 6 com o suor do nosso rosto – e pagou muitos impostos. Sei que nessas horas dá uma vontade enorme de morar fora.

Você sabe que lá fora você pode abrir seu laptop na praça, pode deixar a porta aberta, a bicicleta sem cadeado. Mas lá fora, não esqueça, é você quem limpa a sua privada. Você já relacionou as duas coisas?

Nos países em que você lava a própria privada, ninguém mata por uma bicicleta. Nos países em que uma parte da população vive para lavar a privada de outra parte da população, a parte que tem sua privada lavada por outrem não pode abrir o laptop no metrô (quem disse isso foi o Daniel Duclos).

Não adianta intervenção militar, não adianta blindar todos os carros, não adianta reduzir a maioridade penal (SPOILER: isso nunca adiantou em lugar nenhum do mundo).

Sabe por que os milionários americanos doam tanto dinheiro? Não é por empatia pelos mais pobres. Tampouco tem a ver só com isenção fiscal. Doam porque sabem que, quanto mais gente rica no mundo, mais gente consumindo e menos gente esfaqueando por bens de consumo.

Um pobre menos pobre rende mais dinheiro para você e mais tranquilidade nos passeios de bicicleta. A gente quer o seu (o nosso) bem. É melhor ser a elite de um país rico do que a de um país pobre.

Gregório Duvivier – *Folha de São Paulo* – 29/06/15