

**O ENSINO DA ORTOGRAFIA
UM ESTUDO COMPARATIVO**

José Ricardo Carvalho
ricardocarvalho.ufs@hotmail.com

O domínio ortográfico tem sido uma dos desafios para os professores de língua materna quando convocam os alunos a refletirem sobre a língua escrita. A percepção de certas regularidades ortográficas e a identificação de um conjunto de arbitrariedades do sistema gráfico pode ser internalizada por meio do exercício constante da produção de textos e da leitura de variados gêneros textuais com rico vocabulário. Além das duas atividades mencionadas, para se apropriar de certas convenções do código escrito há necessidade de outros momentos de interação com sistema de notação a fim de perceber certas regularidades. Sendo assim, propomos neste trabalho investigar os processos de apropriação das convenções ortográfica, tomando como ponto de partida os dados obtidos na pesquisa, inscrita no PAIRD, 2008 (projeto: A relação escrita e a oralidade no ensino da ortografia) e de gravações realizadas pelas alunas bolsistas do projeto PIBIC: “Oralidade e ensino da escrita: um jogo com muitas lógicas”. Neste projeto adotamos como linha teórica a sociolinguística interacional para observar evento ensino de ortografia.

Dentro do conjunto de estratégias dos professores para o aluno dominar as convenções ortográficas, observa-se a realização de *ditados, o treino ortográfico e os erros ortográficos mais recorrentes*. Para expor um conjunto de práticas heterogêneas, apresentamos um estudo comparativo sobre o ensino da ortografia entre duas escolas públicas localizadas em dois estados e municípios distintos nas séries iniciais (2º a 5º escolar): Niterói (Rio de Janeiro) e Itabaiana (Sergipe). Descrevemos um conjunto de estratégias de ensino ortográfico pelos dois grupos de professores e a análise da produção dos alunos, diante dos procedimentos selecionados das práticas educativas desenvolvidas pelas duas escolas onde se realizou esta pesquisa.

Diante desta perspectiva, este estudo propõe analisar as dificuldades de compreensão das normas ortográficas dos alunos, investigando os processos de interação em sala de aula quando os profes-

sores desenvolvem atividades voltadas para o ensino das normas ortográficas. A produção de texto, os ditados e as aulas de treino ortográfico são estratégias que muitos professores desenvolvem para levar os alunos a escreverem de acordo com as convenções. Tais atividades revelam uma concepção de língua e linguagem assumidas pelos professores quando se voltam para o domínio da escrita em seu aspecto ortográfico.

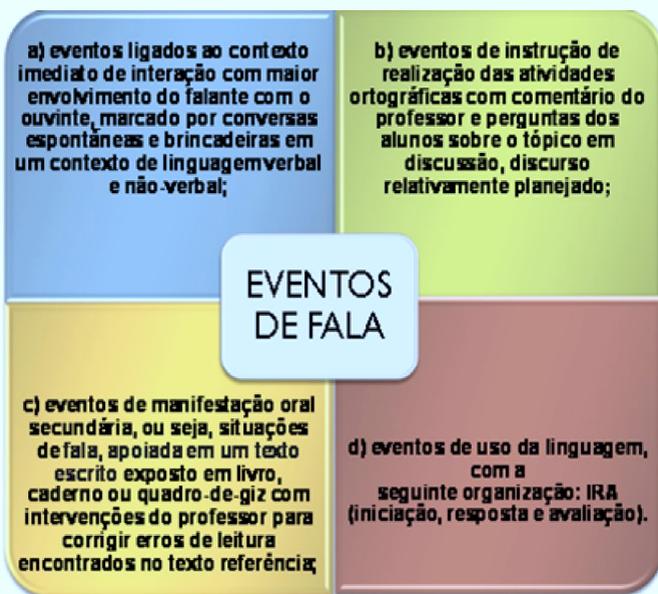
1. As aulas de ditado e de treino ortográfico

Encontramos nas duas escolas, onde realizamos nossa pesquisa, estratégias de atividades diagnósticas para identificar as dificuldades dos alunos similares. O ditado e o treino ortográfico são estratégias utilizadas pelos professores para avaliar a escrita do aluno do ponto de vista ortográfico, bem como para promover a aprendizagem da escrita correta das palavras. Vale ressaltar que o ditado e o treino ortográfico são duas atividades distintas. De acordo com Simões (2006, p. 43), o treino ortográfico é visto como um exercício enquanto o ditado se configura como uma tarefa. Na visão da autora, o treino ortográfico corresponde atividades mais repetitivas orientadas para a fixação das convenções ortográficas, já os ditados estabelecem uma finalidade avaliativa no percurso do domínio ortográfico.

Em nossos estudos observamos um conjunto de procedimentos adotados pelos professores quanto desenvolvem a tarefa do ditado. O ditado se configura como o carro chefe das atividades de avaliação ortográfica, correspondendo também um exercício de reflexão sobre os aspectos ortográficos. Podemos dizer que há vários tipos de ditados que utilizam recursos variados para levar os alunos a grafar as palavras corretamente. Destacamos os seguintes ditados observados nas práticas dos professores: *ditado silencioso*, o *ditado de texto* e o *ditado de palavras*. Os dois últimos tipos de ditados são mais utilizados pelos professores, revelando aspectos envolvendo a relação oralidade e escrita de uma forma mais nítida. No *ditado silencioso* o aluno precisa escrever o nome de uma figura representada. No *ditado de texto* o professor dita o texto para que o aluno redija. E no *ditado de palavras* o aluno grava as palavras pronunciadas pelo professor, considerando as dificuldades a serem superada pelos alunos.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

Para estudarmos as aulas de ortografia, mais particularmente as aulas de ditados, enquanto evento discursivo, seguimos a proposta metodológica de Bortoni-Ricardo (2005) que visa descrever a estrutura de participação dos alunos nas interações em sala de aula com o professor. A pesquisadora ao refletir sobre a relação oralidade e escrita no espaço escolar identifica quatro eventos de fala que ocorrem regularmente quando o professor ministra uma aula. Ela observa que a monitoração da fala tende a ser menos monitorada quando o professor mantém um maior envolvimento com os alunos em diálogos informais, ocorre geralmente no início de aula ou em momentos de brincadeiras ou discussão. Já nos momentos em que o professor se apóia em um material escrito sua fala tende a ser mais monitorada. Apoiados nos estudos de eventos de fala desenvolvidos por Bortoni-Ricardo (2005), resumimos a sua proposta com o seguinte quadro.



Esta proposta nos ajudou a observar que os professores não só monitoram sua fala como também modificam a sua forma de pronunciar as palavras quando realizam uma aula de ditado. Sendo assim, conseguimos identificar um conjunto de estratégia do professor para refletir sobre a escrita das palavras nas aulas de ditado. Nor-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

malmente, as palavras selecionadas são aquelas que objetivam verificar se aluno se apropriou de regras ortográficas ou dificuldades condizentes às irregularidades do sistema ortográfico. Sobre o ditado de palavras destacamos a seguinte transcrição de uma gravação realizada em uma escola do município de Itabaiana-SE.

P: primeira palavra... bom-bom... em-pa-da... em::pa-da... outra... pom-bO... pom:::bO... pom-bO... depois de escrita leia a palavra... quando a gente escreve... a gente lê pra vê se ta correta... pronto... quarta palavra... em::bru-lhO... em::bru/ em-bru-lhO... **continuandu**... sam::ba... não repete por favor... vamos lá... não falem... escutem a professora... vamos lá... samba... outra depois de samba... UM:::bi-gO... um-bi-gO

A: imbigu

P: um-bi-gO... outra palavra... em::pre-gO... em- pre::gO... em-pre-go... outra palavra... tam-boR... **tam:::bô**... tam-boR... outra palavra... ca-chim:::bO... vamos lá gente... Ca-chim-bO...outra palavra... bom-bei-rO... bom:::... bom:::bei-rO... bom-bei::rO... bom-bei-ro... outra palavra... vamos lá... de-zem-brO... de-zem-brO... de::zem::brO... de-zem-bro... depois de **dezembru**... [...] outra palavra... tam::bO::rim... tam:::bO::rim... tam::tam::bo-rim... tamborim... Rim... Rim... Rim... tamborim... outra... outra palavra... vamos lá... cam-pe-ão... cam:: cam::pe-ão... cam-pe-ão... cam-pe-ão... **sempri**... **sempri**... sem-prE... sem-prE... prE... prE... ói sem:::prE... sempriE... outra a última palavra... cam::pO... cam:: cam:: cam::pó.

A transcrição do ditado demonstra o modo artificial da pronúncia das vogais “o” e “e”, como também da consoante “r” em posição final. Quando acontece um menor monitoramento da fala, logo em seguida a professora faz a auto-correção, artificializando ainda mais a pronúncia da sílaba: “(...) *sempri... sempri... sem-prE... sem-prE... prE... prE... ói sem:::prE... sempriE...*”. Outro fato relevante desse fragmento foi a exposição, feita por um aluno, adotando a variante estigmatizada “imbigu”. Percebemos que a fala do aluno “umbigu” foi imediatamente corrigida, mas não discutida com a turma. Isso demonstra que não há ponderações sobre a variação linguísticas. Tal fato revela a necessidade de propostas reflexivas que explorem mais as diferenças entre a pronúncia e a representação gráfica, já que a escrita não é espelho da fala e vice-versa. Quando isso não ocorre, o aprendiz encontra obstáculos no aprendizado das normas ortográficas, fazendo generalizações indevidas. Tal forma de pronunciar as palavras e o conduzir o ditado registrou resultados similares pela maior parte dos professores das duas escolas investigadas. Parte das

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

gravações em sala de aula evidenciava a estratégia da artificialização da pronúncia para facilitar a escrita correta das palavras.

Cagliari (1990) ao analisar este procedimento, critica o ditado com o propósito avaliativo do domínio ortográfico, visto que muitos alunos na obediência aos comandos do professor acabam por utilizar em muitos momentos a estratégia do ‘chute’, sem de fato refletir sobre as convenções que estão por traz da escrita. Em muitos momentos, o aluno se guia pela pronúncia da professora, fazendo do ditado um mero exercício de transcrição da fala, desvinculado da real aprendizagem da ortografia.

Juntamente com o ditado, as professoras costumam dar muitas instruções para os alunos, algumas delas muito desorientadoras, e deixam de dar algumas instruções que são imprescindíveis. Por exemplo, as professoras costumam ensinar os alunos a escrever observando os sons da fala e colocando para cada som a letra correspondente. Isto serve para quem escreve alfabeticamente (isto é, fazendo transcrição fonética), mas não serve para quem escreve ortograficamente, porque a ortografia não é um sistema de escrita alfabético desse tipo. (CAGLIARI, 1990, p. 99)

Ao avaliar os procedimentos desenvolvidos no ditado de palavras, Cagliari (1990) problematiza a presença do “dialeto de ditado” como auxílio para grafar as palavras. Normalmente a artificialização da pronúncia funciona como uma bengala para possibilitar mais acertos na escrita das palavras. A utilização do “dialeto do ditado” nas práticas cotidianas, mais confunde do que auxiliam a ortografia. Nesse sentido, o ditado com a pronúncia artificial não ajuda a refletir diferenças entre o discurso oral e sua representação no plano da escrita. Podemos observar o impacto do “dialeto do ditado” sobre a escrita, quando nos atentamos para a grafia de um texto espontâneo de quem vivenciou este processo.

<p>Um gato Sapequinha Sapequinha</p>	<p>Um gato sapequinha</p>
<p>O sapequinha ele era um gato muito sapequinha ele pegava a bola era muito levado</p>	<p>O sapequinha ele era Um gato muito sapequinha Ele pegava a bola Era muito levado</p>
<p>ele levava o tempo pra brincar ele era o gato que queria brincar ele não</p>	<p>Ele só levava o (um) Tempo para brincar Ele era o (um) gato Que só queria Brincar /ele não</p>
<p>comia ração ele queria comer muito carne ele levava</p>	<p>Comia ração Ele só queria comer Muita carne/ Ele só levava</p>
<p>de comer e brincar e dormir ele queria estar</p>	<p>De comer e brincar E dormir/ ele Só quer curtir.</p>

Percebemos em vários textos produzidos pelos alunos que vivenciaram o dialeto do ditado, nas duas redes de ensino, o processos de hipercorreção, ou seja, generalização indevida por motivo de artificialização da pronúncia. Esta generalização se deve, em grande parte, ao modo como a escola trata a relação entre oralidade e a escrita. Ao desconsiderar as diferenças entre as duas modalidades da linguagem, a criança acaba por fazer analogias com base nos dados que são aprendidos na escola, isto é, se aluno pronuncia *cantá, falá, amá* em verbos no infinitivo e recebe a orientação de que deve acrescentar “r” no final destas palavras sem uma justificativa plausível, acha justo acrescentar o “r” no final de outras palavras como foi feito pela dupla que escreveu o texto “Um gato sapequinha”. Encontramos, então, o acréscimo “r”: eler (ele), muior (muito), sapecar (sapecar), levador (levado), queriar (queria), muiar (muita), carner (carne). Julgamos que a prática da artificialização da linguagem ao produzir um típico dialeto do ditado um dos fatores que promoveu este tipo de escrita. Além desse aspecto, ressalta-se a tentativa do aluno de organizar o texto em estrofe, contudo o modo como o segmenta o poema ainda se encontra em fase de elaboração. Ao que tudo indica, a leitura dos textos em voz alta pelo próprio aluno e a observar deste processo de segmentação pode apontar para um momento importante de reflexão sobre a relação oralidade e escrita.

2. Outras estratégias para refletir sobre o ensino de ortografia

Novas estratégias para o trabalho de reflexão ortográfica têm sido apontadas a partir do trabalho com gêneros textuais. Apesar disso, as reflexões sobre a relação oralidade e escrita nas atividades de revisão de texto se fixou em alguns momentos na relação de certo e errado. As questões ortográficas na escola do município de Niterói foram observadas a partir da estratégia revisão de texto na lousa com os textos produzidos pelos alunos. Antes deste processo, o professor identificou os erros mais frequentes e as possíveis razões que levaram o aluno a escrever daquela maneira. A saída para esse desafio foi trabalhar ortografia em paralelo com o trabalho de gênero textual. Norteada por este paradigma, a professora Fátima, 3º ano escolar, depois de ter levado a crianças para o pátio e ter brincado de cabra-cega, desenvolveu um trabalho de produção de texto em que cada

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dupla de aluno deveria escrever as instruções do jogo que haviam brincado no pátio. No dia seguinte, a professora escolheu um dos textos produzidos para revisar e discutir com os alunos o que ainda não estava escrito de acordo com a convenção ortográfica e a forma textual exigida.

Criança informa de ciculo escole uma criança prace a cobra cega e o fugitivo A cabra cega dionde vieste do moinho o qui trusse pão e vinho mida um pouquinho não vai procura quem tibateu e o fugitivo corre do cobra cega corre atrais do fugitivo e quando a cabra cega pega eli elis dois escole escole outros dois para brinca. (Carlos e Daiana)

Encontramos nesta escrita a descrição do jogo da cabra-cega, entretanto alguns procedimentos desenvolvidos pela dupla de alunos se afastam da forma composicional do texto instrutivo. A professora, então, propõe a revisão coletiva no quadro negro, observando questões ortográficas e a pontuação do texto. Sobre as questões ortográficas a professora estabeleceu relações entre a palavra falada e a palavra escrita. A dinâmica inicial foi as crianças perceberem se havia no texto escrito palavras que consideravam erradas do ponto de vista ortográfico, explicando o motivo.

- O que vocês observaram na primeira frase?
- Professora se escreve ‘escolhe’ e não ‘escole’.
- Muito bem Roberto. E o que mais vocês perceberam?
- É... eu vi uma coisa... ‘pra ser’ é separado...

Observamos que as crianças se encontram no processo de regulação da escrita do ponto de vista ortográfico, mas não fica claro na discussão com a professora as questões que diferenciam linguagem oral e escrita. Não se comenta sobre o uso do ‘lh’ (consoante lateral palatal) e sua aproximação do som do ‘l’ sozinho (consoante lateral alveolar). Em uma tentativa de grafar de forma mais próxima da oralidade acabam por não distinguir, em um primeiro momento, a diferença de representação dos dois fonemas em seus textos espontâneos.

Vimos que o processo de aprendizagem do código escrito, de acordo com as convenções ortográficas, envolve atividades de regulação do uso das letras por parte de quem está aprendendo a escrever. Podemos dizer que os alunos se encontram em processo de tomada

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

de consciência dos ditames gramaticais, necessitando do professor como mediador.

Observamos que há um acompanhamento sistemático dos professores sobre as questões referentes à escrita, contudo, os enfoques se apresentam de maneira distinta. Apesar da artificialização das palavras nas aulas de ditado, a primeira escola demonstra melhor desempenho no plano ortográfico, visto que os alunos apresentam menor índice de erros, principalmente nas séries mais avançadas. Reconhecemos também que novas estratégias de trabalho com a ortografia ainda precisam focar mais a relação da oralidade com a escrita. Existem, ainda, dificuldades por parte dos professores das duas redes em trabalhar relações entre a oralidade e a escrita. A promoção de propostas didáticas eficazes no processo ensino/aprendizagem é um processo em construção, merecendo ainda ampla discussão.

BIBLIOGRAFIA

BAGNO, Marcos Araújo. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola, 2007.

CAGLIARI, Luiz Carlos. Ditados & ditadores – Entendidos & entendedores: algumas considerações sobre ditado, cópia e interpretação de texto na escola de primeiro grau. **In:** TASCIA, Maria (Org.). *Desenvolvendo a língua falada e escrita*. Porto Alegre: Sagra, 1990. p. 94–101.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegamos na escola, e agora?* Sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola, 2005.

MORAIS, Artur Gomes de. *Ortografia: ensinar e aprender*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2003.

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

WEISZ, Telma. *O diálogo entre o ensino e a aprendizagem*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2006.