

## **O ENSINO DA ORTOGRAFIA NAS SÉRIES INICIAIS**

*Layssa de Jesus Alves Duarte* (UFT)

[layssa77@hotmail.com](mailto:layssa77@hotmail.com)

*Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira* (UFT)

[luizpeel@uft.edu.br](mailto:luizpeel@uft.edu.br)

### **RESUMO**

Este trabalho pretende defender a importância do ensino da ortografia nas séries iniciais do ensino fundamental. Para tanto, defende o ensino da convenção ortográfica considerado como fenômeno complexo, adotando diversas perspectivas em sua investigação. Trata-se de uma pesquisa predominantemente qualitativa, de base indutiva, no tocante ao estudo do *corpus* (livros didáticos adotados no ensino oficial de língua portuguesa), e de base dedutiva, no que se refere ao seu norte teórico, ou seja, aos autores que servem de referencial teórico (LEMLE, CARRAHER, CAGLIARI, MORAIS, ZORZI, SILVA & BORTONI-RICARDO). Discorreremos sobre o sistema ortográfico do português e a importância do ensino de ortografia e, por fim, pretendemos fazer uma breve investigação sobre a abordagem didática empregada por uma coleção de livros didáticos, no que se refere ao ensino de ortografia e escrita alfabética.

**Palavras chave:** Ortografia. Ensino. Material didático.

### **1. Introdução**

Objetivamos, neste trabalho, defender o ensino sistemático e flexível da escrita alfabética e ortográfica. Para isso, discorreremos, inicialmente, sobre a estrutura e formação do sistema de escrita do português. Nesse sentido, temos um sistema de origem fonográfica, que, inicialmente, pretendia representar na escrita os sons da fala. Esse fato nos leva a concordar com autores (CAGLIARI, 2001 e BORTONI-RICARDO, 2006) que argumentam sobre a importância de se considerar as relações entre letras e sons no ensino de escrita alfabética e ortográfica.

No entanto, se a escrita funcionasse como transcrição fonética da fala, as variações linguísticas dificultariam a decodificação de um texto

por leitores que falassem variantes diferentes daquela utilizada pelo autor. Assim, surge a ortografia, com intenção de anular a variação linguística na escrita das palavras. Segundo Morais (2007, p. 14),

diferentemente da pontuação – que permite opções/variações conforme o estilo ou interesse de quem escreve –, no caso da ortografia as convenções estabelecidas são avaliadas taxativamente: a grafia de uma palavra ou está certa ou errada.

Dessa forma, tomamos a ortografia como conhecimento normativo, arbitrado e historicamente construído, o que dificulta o aprendizado sem a intervenção de um professor, sendo necessário, ao educador, possuir pleno conhecimento sobre o sistema de escrita do português. Assim, na segunda parte deste trabalho, defenderemos que o ensino de ortografia e escrita alfabética ocorram de maneira sistematizada, considerando as relações fonográficas e fazendo uso não só da memorização e da cópia, mas também da reflexão.

Por fim, trataremos sobre o enfoque dado atualmente ao ensino da escrita alfabética e ortográfica, sobretudo nos materiais didáticos, para isso, faremos uma breve análise da coleção de livros didáticos *Porta Aberta* (1º a 5º ano) de língua portuguesa, escolhemos essa coleção por ser a mais adotada pelas escolas públicas brasileiras. Também consideramos, em nossa proposta, os estudos linguísticos contemporâneos que influenciaram as atuais abordagens de ensino de escrita alfabética e ortográfica, sobretudo o construtivismo e estudos do letramento.

## 2. *O sistema ortográfico do português*

Um dos argumentos para a defesa do ensino sistemático de ortografia na escola se baseia no fato de que a escrita ortográfica é um conhecimento normativo que se constituiu de forma arbitrada em um relativamente longo processo histórico. Atualmente, os estudos de vários autores (dentre eles Cagliari, Morais e Bortoni-Ricardo) defendem, com base nas características fonográficas do sistema de escrita do português, um ensino que considere as relações entre letras e sons e que desenvolva a consciência fonológica do aluno. Em relação ao sistema de escrita do português, Cagliari o caracteriza como sistema fonográfico alfabético, segundo o autor,

Nosso sistema principal de escrita é o alfabeto. O alfabeto é um sistema fonográfico, portanto, um sistema que parte da representação de sons para compor palavras e chegar, assim, ao significado. O alfabeto foi inventado

através de um princípio acrofônico ou princípio alfabético. Esse princípio afirma que no nome das letras (em geral no início) ocorre o som que a letra tem. (CAGLIARI, 2005, p. 77)

Cabe mencionar a existência de dois tipos de escrita utilizados pelo homem: a escrita ideográfica e a fonográfica. Todos os sistemas de escrita possuem traços tanto ideográficos quanto fonográficos, porém, um desses traços sempre prevalecerá sobre o outro. No caso da escrita ideográfica, as grafias representam ideias, como é o caso dos pictogramas, ideogramas e da nossa escrita numérica. Já a escrita fonográfica toma como base os sons da fala e procura formar sequências que representam fonemas, compondo palavras.

Nesse sentido, no sistema de escrita alfabética, cada letra deveria representar um som da fala, o que geraria um grande problema. Se a escrita é transcrição fonética da fala, então cada falante escreveria de acordo com a sua variante linguística e com as características da fala de sua época, o que dificultaria a decodificação da escrita por leitores que falassem de forma diferente ou que vissem em épocas distintas.

Como uma solução para esse problema, surgem as normas ortográficas, que, segundo Moraes (2000, 2007), são invenções relativamente recentes, já que há cerca de 300 anos, línguas neolatinas como o espanhol e o francês ainda não tinham uma norma ortográfica definida.

No caso do português, a demora foi ainda maior para se fixar uma ortografia adotada por todos os usuários do idioma, e até hoje, ainda há algumas pequenas diferenças entre a ortografia dos países onde se tem a língua portuguesa como oficial. Assim, Moraes (2007, p. 12) concebe a ortografia como “convenção social: norma necessária para superar as limitações da notação alfabética e que precisa ser tratada como objeto de conhecimento em si”.

A ortografia anula a variação linguística na escrita no nível da palavra. Devido à ortografia, nosso sistema de escrita é constituído por aspectos fonéticos e por traços etimológicos. Segundo Moraes (2007, p. 14), desde a antiguidade já havia a tendência para se respeitar o princípio fonográfico “segundo o qual a ortografia deveria estar o mais próximo da pronúncia das palavras”, por outro lado, havia a defesa de um princípio etimológico “segundo o qual as palavras provenientes de uma outra língua deveriam preservar as grafias que tinham nas línguas de origem” (MORAIS, 2007, p. 14). A mistura entre princípio fonográfico e etimológico, junto à incorporação de formas escritas que surgiram por mera

tradição de uso, são componentes da ortografia que conhecemos atualmente, como afirma Morais:

Nessa disputa entre perspectivas diferentes, a história de evolução das normas ortográficas das línguas aqui mencionadas [português, francês e espanhol] revela que não só tendeu-se a fazer um “casamento” dos dois princípios (fonográfico e etimológico), como a incorporar formas escritas que surgiram por *mera tradição de uso*. Tudo em ortografia precisa ser visto, conseqüentemente, como fruto de uma convenção arbitrada/negociada ao longo da história (MORAIS, 2007, p. 14).

Nesse sentido, até chegar a sua forma atual, a escrita ortográfica em língua portuguesa passou por três momentos históricos distintos: o “período fonético”, o “período pseudoetimológico” e o “período histórico-científico”, segundo Silva (2010). No primeiro momento, chamado “fonético”, a escrita das palavras era caracterizada por grande apego à forma falada, segundo Silva (2010, p. 97), esse período “começa com os primeiros documentos redigidos em português e termina no século XVI”.

No período denominado como “pseudoetimológico”, que se inicia no século XVI e se estende aos séculos XVII e XVIII, nessa época, devido ao florescimento dos estudos clássicos, os autores, segundo Silva (2010), começam a se preocupar com uma espécie de “eruditismo”. Assim, nessa época, surgiram etimologias verdadeiras e falsas e a preocupação de manter, no português, as grafias advindas do latim e do grego, no entanto, para Silva (2010), “com a pretensão de ser etimológica, tal ortografia estava inçada de erros, de formas absurdas, totalmente contrárias à etimologia”.

O “período histórico-científico” se inicia com a publicação de “Ortografia Nacional”, de Gonçalves Viana, em 1904, e chega aos nossos dias. Nessa época, a filologia começa a se consolidar em Portugal e é dado início à simplificação ortográfica, o que deu origem ao Acordo de 1931, entre a Academia Brasileira de Letras e a Academia das Ciências de Lisboa, de que “resultou o sistema ortográfico vigente” (SILVA, 2010, p. 98). Para Silva (2010), A reforma de Gonçalves Viana se baseou na fonética histórica, dando ao sistema traços verdadeiramente etimológicos. Considerando o caráter convencional da ortografia, concluímos que convém toma-la como objeto de ensino formal e sistemático, como defenderemos adiante.

### 3. *Porque é preciso ensinar ortografia?*

Diante do que já foi mencionado, é notável o caráter arbitrário da norma ortográfica, o que dificulta sua aprendizagem sem a intervenção de um professor. Por outro lado, temos um sistema que, em suas origens, pretendia ser fonográfico, o que faz com que o ensino de escrita alfabética e ortográfica pautado nas relações entre letras sons, seja defendido por vários autores (BORTONI-RICARDO, 2006; CAGLIARI, 2002, 2001, 2006; MORAIS, 2000, 2007; SILVA, 2010). Segundo Bortoni-Ricardo,

Pesquisadores da área de alfabetização, em muitos países de escrita alfabética, argumentam, enfaticamente, que o reconhecimento das palavras desempenha um papel central no desenvolvimento da habilidade de leitura. Aprender a reconhecer palavras é a principal tarefa do leitor principiante, e esse reconhecimento é mediado pela fonologia. Por meio da decodificação fonológica, o aprendiz traduz sons em letras, quando lê, e faz o inverso, quando escreve. Reconhecem esses pesquisadores, entretanto, que tanto o processo da leitura quanto o da escrita envolvem muito mais que a compreensão do princípio alfabético, que estabelece a correspondência entre grafemas e fonemas. (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 204)

Dessa forma, é importante considerar que o ensino das correspondências fonográficas, embora deva fazer parte do processo inicial de aprendizagem da escrita alfabética e ortográfica, não pode ser tomado como uma maneira exclusiva de levar o aluno ao desempenho significativo em suas atividades de leitura e escrita, ou seja, aprender, de fato, a ler e a escrever, não se resume à capacidade de codificação e decodificação da escrita.

Cabe ressaltar que há uma distinção entre aprender o sistema de notação alfabética e a norma ortográfica. Segundo Morais (2000), inicialmente o aprendiz compreende o funcionamento da escrita alfabética, e aos poucos, incorpora a norma ortográfica. Cagliari (2001), defende que o ensino da ortografia deve se iniciar paralelamente ao ensino da escrita alfabética.

Para o ensino tanto da escrita alfabética quanto da escrita ortográfica, é desejável que se faça uso de conhecimentos fonéticos, com defesa de Silva (2010, p. 97), “a ortografia apresenta, mormente para o principiante, dificuldades que só podem ser resolvidas à luz dos conhecimentos da fonética”.

Para Morais (2000, p. 12), devido às características do nosso sistema ortográfico, há nela “o que pode ser aprendido por meio da compreensão – por que tem regras – e o que precisa ser, de fato, memorizado”.

Nesse sentido, diversos autores (LEMLE, 1982; CARRAHER, 1986; CAGLIARI, 1992; MORAIS, 2000) elaboraram propostas sobre a aquisição ortográfica do português. Essas propostas, que, de forma geral, possuem semelhanças entre si, buscam analisar as correspondências entre sistema fonológico e ortográfico. Falaremos sobre a proposta de Morais, por ser a mais recente e por ter características semelhantes às das demais propostas.

Em relação às correspondências fonográficas, segundo a proposta de Morais (2000), há correspondências regulares biunívocas (o caso das grafias de "p", "b", "t", "d", "f", "v", representadas por apenas um fonema cada uma), correspondências de tipo regular contextual (nos casos em que o contexto determina qual grafema será utilizado, dentre dois ou mais que representam o mesmo som, como no caso de /k/ que pode ser representado por "c" – em "casa", "comércio", "cura" – e por "qu", representado em "queijo" e "quiabo"), correspondências de tipo regular morfológico, em que a morfologia influencia a ortografia da palavra (como no caso do uso dos sufixos "eza" e "esa") e correspondências de tipo irregular (que são aprendidas por meio da memorização, como é o caso de muitas palavras com o fonema /s/, que pode ser representado por nove formas gráficas diferentes).

Portanto, temos na norma ortográfica do português, características regulares, que podem ser aprendidas através da compreensão, e características irregulares, que precisam ser aprendidas por meio da memorização (MORAIS, 2001, p. 19).

Sendo assim, essas propostas são úteis para orientar uma abordagem que considere a reflexão, cabendo ao professor o pleno conhecimento de como nosso sistema ortográfico se organiza, para que, segundo Morais (2007, p. 12), seja possível "optar por estratégias que ajudem nossos alunos a aprendê-la de forma mais eficaz e prazerosa."

O ensino reflexivo de ortografia não deve apenas punir os erros, ou simplesmente substituí-los pela forma correta, como defende Cagliari:

O professor deve olhar não o resultado do erro, mas a sua causa, porque somente assim poderá instruir o aprendiz a não errar. Um erro não se corrige apenas ignorando-o, fazendo de conta que ele não ocorreu, substituindo o errado pelo certo, mas somente através de um processo de reflexão que convença o indivíduo de que chegou a uma conclusão errada e que a conclusão correta é obtida de outra maneira (CAGLIARI, 2001, p. 54)

A concepção que se tem de erro ortográfico pode se transformar em um fator bastante influente na abordagem de ensino. Em relação a isso, consideramos necessária a correção dos erros de acordo com a perspectiva de Cagliari. No entanto, não é desejável, ao avaliar produções textuais, que se considere somente os acertos ortográficos como indicativos da boa qualidade do texto produzido pelo aluno.

Após defender a importância do ensino sistemático de ortografia, analisaremos a maneira como tal ensino é veiculado em materiais didáticos, considerando que diversas teorias e perspectivas são, atualmente, incorporadas a esses materiais.

#### **4. O enfoque dado à escrita alfabética e ortográfica nos livros didáticos atuais**

De forma geral, no que diz respeito ao ensino de língua, é visível que as abordagens defendidas pelos parâmetros curriculares e implementadas pelos livros didáticos atuais carregam certa multiplicidade de enfoques teóricos e metodológicos. O mesmo ocorre com o ensino de escrita alfabética e ortográfica.

Sobretudo após o surgimento da linguística moderna, diversas teorias têm perpassado a abordagem dos livros didáticos de língua portuguesa. Diante disso, podemos citar os estudos sobre a psicogênese da língua escrita, que originaram o construtivismo, e os estudos do letramento como teorias que influenciaram as atuais abordagens, no que diz respeito ao ensino de escrita alfabética e ortográfica. Para Cagliari,

No campo da alfabetização, as muitas e contraditórias teorias do século XX, vindas das Universidades, trouxeram boas e más contribuições para as atividades dos professores alfabetizadores. Talvez, o melhor comportamento em meio a tantas propostas diferentes, tenha sido o bom-senso. Com ele, os professores puderam alfabetizar, quando as teorias não os ajudavam. De um modo geral, essas falhas vieram da falta de conhecimentos linguísticos específicos a respeito do sistema e do funcionamento da linguagem oral e pelo desconhecimento da natureza, função e usos dos sistemas de escrita (CAGLIARI, 2001, p. 52)

Nesse sentido, é essencial ao professor o pleno conhecimento sobre o sistema de escrita e a capacidade de distinguir aspectos positivos e negativos de cada método ou teoria, e assim desenvolver uma abordagem de ensino que considere a reflexão sobre os aspectos da ortografia e o uso que o aluno fará da escrita.

Para Cagliari (2002) os professores alfabetizadores sempre tenderam a seguir métodos prontos, disso decorre o grande sucesso, no passado, das cartilhas e de materiais semelhantes, esses materiais incorporavam os métodos tradicionais de alfabetização<sup>21</sup> e, segundo Cagliari, (1998) davam grande ênfase à ortografia, o problema disso, é que para esses materiais a criança sempre deveria escrever da maneira correta, e em decorrência disso, se fortaleceu a ideia de que o aluno nunca deveria errar de que o erro deveria ser punido. Para Cagliari (2002), essa é uma das ideias tradicionais que, se adotada, geralmente, não traz contribuições positivas, para ele, em vez de evitar que a criança veja ou escreva grafias erradas, é melhor ensiná-la a proceder diante de qualquer escrita.

As atividades de cópia tinham grande importância para os métodos tradicionais de alfabetização, e parecem não ter perdido espaço, mesmo nas abordagens didáticas atuais. Embora esse tipo de exercício não deva ser exclusivo, ele é necessário, sobretudo na fase inicial de aprendizado da escrita alfabética. Segundo Cagliari,

A cópia é outro tipo de atividade muito prestigiada pelo método das cartilhas e que, na verdade, representa uma atividade fundamental em qualquer processo de ensino e aprendizagem, não só da linguagem, mas de todas as atividades humanas. (...) Em geral, representa o começo de um tipo de aprendizagem. Quanto mais se progride na aprendizagem, a cópia passa a representar cada vez menos aquisição de habilidade e torna-se mais importante como processo de documentação. (CAGLIARI, 2002, p. 04)

Os exercícios vistos como mecânicos, a ênfase na cópia e na memorização, a ausência de textos, ou a presença de textos excessivamente escolarizados foram alguns dos motivos que fizeram as cartilhas e seus métodos se tornarem alvos de críticas, levando-os à quase completa extinção. Isso se acentuou, sobretudo nos anos 1980 e 1990, com o advento das pesquisas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985). Para Cagliari,

Com o fim das cartilhas (pelo menos aparentemente), o processo de alfabetização passou a ser uma tarefa da responsabilidade direta do professor em sala de aula, às vezes, auxiliado por material de apoio fornecido por órgãos do governo ou pela escola. Alguns professores viram-se sem armas, em meio ao estardalhaço da artilharia de uma guerra que nunca pensaram que iria acontecer. Sem cartilha, sem poder fazer o que sabiam, do jeito que sabiam, como agir na nova situação? Embora essa questão tenha sido posta de lado por muitos órgãos do governo, o pânico tornou-se muito visível nos rostos de muitos professores. (CAGLIARI, 2002, p. 04)

---

<sup>21</sup> Nos referimos, sobretudo, aos antigos métodos sintéticos: o alfabético, o fônico e o silábico. Para um estudo mais aprofundado sobre métodos de alfabetização, ver Mortatti (1999, 2006);

O construtivismo, trazido por meio das pesquisas de Ferreira e Teberosky (1985) sobre a psicogênese da língua escrita, se constituiu como um marco considerável para as concepções de ensino de escrita. A nova teoria, que questionava o uso das cartilhas e a ênfase dada aos métodos, propunha que as questões relacionadas à metodologia fossem secundarizadas tornando o aprendiz o centro do processo de ensino e aprendizagem.

Para Mortatti (2002), a partir desse momento, que ainda vivenciamos, se instaurou a “desmetodização no processo de alfabetização”, e o mal emprego das ideias construtivistas é um dos fatores responsáveis pelo fracasso dos resultados escolares, segundo a autora,

Tem-se, hoje, a institucionalização, em nível nacional, do construtivismo em alfabetização, verificável, por exemplo, nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN), dentre tantas outras iniciativas recentes. (...) funda-se uma outra nova tradição: a desmetodização da alfabetização, decorrente da ênfase em *quem aprende* e o *como aprende* a língua escrita (*lecto-escritura*), tendo-se gerado, no nível de muitas das apropriações, um certo silenciamento a respeito das questões de ordem didática e, no limite, tendo-se criado um certo ilusório consenso de que a aprendizagem independe do ensino. (MORTATTI, 2002, p. 11)

Para Moraes (2000) e Cagliari (2001), o principal problema da abordagem construtivista reside na atitude “espontaneísta” dos educadores, que acreditam ser possível o ensino da escrita de forma assistemática e sem grandes intervenções do professor, sendo também possível a aprendizagem da língua escrita simplesmente por meio do contato espontâneo do aluno com textos escritos.

Apesar das críticas à abordagem construtivista, é importante mencionar que essa teoria, junto a outros estudos, como os do letramento e do interacionismo, trouxeram importantes contribuições para a abordagem de escrita alfabética e ortográfica. Como a mais notável dessas contribuições, podemos citar a inclusão de enfoques textuais na abordagem dos materiais didáticos atuais, e a ideia de que os objetivos da alfabetização não devem se restringir somente à capacidade de codificar e decodificar a escrita, mas sim à de uso significativo da escrita nos contextos que forem exigidos.

No que diz respeito ao ensino de escrita alfabética e ortográfica, notamos que as práticas de ensino e os materiais didáticos atuais possuem traços tanto dos métodos tradicionais quanto dos estudos mais recentes. Em relação a isso, os PCN (1997) confirmam que “as tendências pedagógicas que se firmam nas escolas brasileiras, públicas e privadas, na

maioria dos casos não aparecem em forma pura, mas com características particulares, muitas vezes mesclando aspectos de mais de uma linha pedagógica”.

Em relação aos materiais didáticos atuais, cabe uma breve análise que evidencie a combinação entre as perspectivas de ensino mencionadas. Escolhemos para a análise a coleção de livros didáticos *Porta Aberta de Língua Portuguesa* (1º a 5º ano), por ter sido a mais adotada pelas escolas públicas brasileiras para o ciclo 2013/2014/2015, segundo dados do FNDE<sup>22</sup>.

Em relação ao livro do 1º ano, *Porta Aberta – Letramento e Alfabetização* 1º, notamos o emprego do tradicional método alfabético, porém, apesar de empregar um método denominado “cartilhesco”, a abordagem se dá de forma distinta à das antigas cartilhas.

Como traço procedente de perspectivas mais recentes de ensino, notamos, primeiramente, exercícios de escrita livre, que são defendidos pelo construtivismo como uma forma de familiarizar, aos poucos, a criança com a prática da escrita. Tais exercícios podem ser feitos mesmo que a criança ainda não conheça e nem saiba escrever as letras do alfabeto. No caso do livro *Porta Aberta*, sua primeira atividade pede que a criança escreva “como souber, o seu nome”. O livro somente apresenta o alfabeto cerca de trinta páginas depois.

Antes de apresentar o alfabeto, busca incluir a criança no mundo letrado, para isso, o livro didático traz outras atividades que mostram ao aluno, que mesmo sem estar alfabetizado, já é capaz de ler determinados “textos”, como imagens e símbolos. Tais atividades consideram, de forma geral, a interação no ambiente escolar, trazendo perguntas que incluem a interpretação de imagens e elementos da escrita ideográfica, como placas e sinais. Nota-se que essas atividades estão de acordo com as atuais perspectivas de ensino.

Em relação ao ensino da escrita alfabética, o livro adota o método alfabético, como já mencionado. Nesse método, também conhecido como “soletração” primeiro são ensinadas as letras do alfabeto, seguida de sua representação gráfica, para depois se formar sílabas e palavras. Porém, diferente das tradicionais cartilhas, o livro *Porta Aberta* apresenta cada letra do alfabeto em meio a muitas imagens, atividades lúdicas e textos

---

<sup>22</sup> Dados disponíveis em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>. Acesso em: 09-06-2014

populares que, geralmente, fazem parte do universo infantil, tais como cantigas, parlendas, trava-línguas e textos folclóricos.

A intenção desse material didático é fazer com que a criança domine, minimamente, a escrita alfabética já no primeiro ano de contato com a escola, e que já tenha familiaridade com alguns aspectos da escrita ortográfica. As autoras parecem reconhecer a complexidade do processo de alfabetização, já que os materiais nos levam a considerar que esse processo não se finda no 1º ano, mas se complementa com os demais livros da coleção, que sistematizam o ensino de escrita ortográfica.

Os livros de 2º e 3º ano retomam os ensinamentos da escrita alfabética apresentados no material de 1º ano e incorporam o ensino sistemático de ortografia, que, de forma geral considera as relações entre letras e sons e leva o aluno a refletir sobre a norma, propondo também algumas atividades de cópia e memorização. A abordagem se dá de forma semelhante à do livro de 1º ano. Há certa preocupação com o uso de gêneros textuais comuns à criança e a inclusão de atividades que busquem exercitar a oralidade.

Os demais livros da coleção (de 4º e 5º ano) seguem com a mesma proposta dos primeiros. A abordagem é textual, possuem atividades lúdicas e trabalham com o ensino sistemático e reflexivo da norma ortográfica através de exercícios que geralmente consideram as relações fonográficas do sistema e que orientam o aluno a memorizar as escritas irregulares e também a incorporá-las por meio da leitura. As orientações ao professor consideram a ortografia como objeto de estudo formal e sistematizado, que deve ser ensinado, utilizando-se da reflexão sempre que possível e também da cópia e memorização, em alguns casos.

Considerando a breve análise acima, podemos concluir que algumas práticas pedagógicas do passado, apesar de serem alvos de críticas, não deixaram de ser adotadas atualmente, e constituem, junto às novas perspectivas de ensino, parte importante de abordagens que propõem o ensino sistemático da norma escrita, buscando, ao mesmo tempo, proporcionar ao aluno o uso significativo da língua.

## **5. Considerações finais**

Este trabalho buscou defender o ensino formal e sistemático de ortografia. Para isso, argumentamos sobre a constituição da norma ortográfica da língua portuguesa, que possui, em sua composição, traços fo-

nográficos e etimológicos, o que torna a ortografia uma convecção estabelecida ao longo da história, devendo, necessariamente, ser tomada como objeto de ensino das aulas de língua portuguesa.

Por ser um sistema de escrita fonográfico em suas origens, defendemos também que o ensino das correspondências entre letras e sons e o desenvolvimento da consciência fonológica são fatores importantes para a aprendizagem da escrita alfabética e da escrita ortográfica.

Por fim, entendemos que diversos métodos e teorias em torno do ensino de escrita, contribuíram para formar as práticas atuais de ensino e a abordagem pedagógica dos materiais didáticos contemporâneos.

Através de uma breve análise da coleção *Porta Aberta*, foi possível notar que esses materiais mesclam características de vários tipos de abordagens, desde os tradicionais métodos de alfabetização, até ideias dos estudos contemporâneos, como o letramento e o construtivismo.

Cabe reafirmar o quão necessário é ao professor de língua portuguesa o conhecimento sobre o sistema ortográfico. Só assim é possível o discernimento sobre quais aspectos de determinadas teorias podem ser adotados em sua abordagem, e, retomando a opinião de Morais (2007), somente através do pleno conhecimento das características da norma ortográfica, é possível optar por estratégias que auxiliem a aprendizagem reflexiva e eficaz dessa norma.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAGLIARI, L. C. *Alfabetização e linguística*. São Paulo: Scipione, 1992.

\_\_\_\_\_. Alfabetização e ortografia. *Educar em Revista*, Curitiba, vol. 20, n. 1, p. 43-58, 2002.

\_\_\_\_\_. *Alfabetizando sem o bá-be-bi-bó-bu*. São Paulo: Scipione, 1998.

\_\_\_\_\_. Como alfabetizar: 20 anos em busca de soluções. *Letras de Hoje*, Porto Alegre. v. 36, n. 3, p. 47-66, 2001.

CARRAHER, T. N. *Explorações sobre o desenvolvimento da ortografia do português*. Isto se aprende com o ciclo básico. São Paulo: SE/CENP, 1986.

FERREIRA, E.; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

LEMLE, M. *Guia teórico do alfabetizador*. São Paulo: Ática, 1982

MORAIS, A. G. de. A norma ortográfica do português: o que é? Pra que serve? Como está organizada? In: SILVA, Alexsandro da et al. (Orgs.). *Ortografia na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 11-27.

\_\_\_\_\_. Consciência fonológica e metodologias de alfabetização. *Presença Pedagógica*, v. 12, p. 58-67, 2006.

\_\_\_\_\_. *Ortografia: ensinar e aprender*. São Paulo: Ática, 2003.

\_\_\_\_\_. Ortografia: objeto de aprendizagem baseada na reflexão. *Educação*, São Paulo, v. 2, p. 30-45, 2010.

MORTATTI, M. do R. L. História dos métodos de alfabetização no Brasil In: *Seminário Alfabetização e Letramento em Debate*. MEC/SEB, 2006, Brasília: MEC/SEB, 2006, v. 1. p. 1-14.

\_\_\_\_\_. *Os sentidos da alfabetização*. São Paulo: Unesp, 1999.

SILVA, J. P. da. *A nova ortografia da língua portuguesa*. Niterói: Impetus, 2009. [2. ed. 2010]

\_\_\_\_\_. *Gramática histórica da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: O Autor, 2010.