



XI Colóquio Internacional
“Educação e Contemporaneidade”
São Cristóvão/SE/Brasil
21 a 23 de Setembro de 2017
ISSN: 1982-3657



Recebido em:
01/07/2017
Aprovado em:
02/07/2017
Editor Respo.:
Veleida Anahi
Bernard Charlort
Método de
Avaliação: Double
Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi:

ANÁLISE DE ERROS ORTOGRÁFICOS COMETIDOS POR ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II

RAMAIA NE COSTA SANTOS DA SILVA

EIXO: 21. MESTRADO PROFISSIONAL, PESQUISA APLICADA NO ENSINO E NA SALA DE AULA

Resumo: Este trabalho é um recorte da dissertação de mestrado, ainda em andamento, “*Dificuldades ortográficas no Ensino Fundamental II: uma proposta para o ensino da ortografia*”, realizada no PROFLETRAS – Campus V, UNEB. Nesse sentido, a finalidade desta comunicação é expor os resultados da primeira etapa de pesquisa. Os resultados iniciais apontam que os indicadores socioeconômicos têm relação direta com o rendimento ortográfico dos estudantes, que apresentaram também dificuldades em utilizar a nasalidade, o H inicial; S/Z; U/L no final de sílabas/ coletivos terminados com L; Som do S, Som do X, monotongação e apagamento do R final.

Palavras-chave: Ensino de Ortografia. Sistema alfabético. Interferência da fala na escrita.

Resumen: Esta investigación es una parte de la disertación de máster, que se encuentra en desarrollo, *Dificuldades ortográficas no Ensino Fundamental II: uma proposta para o ensino da ortografia*, realizada en PROFLETRAS – Campus V, UNEB. En ese sentido, la finalidad de esta comunicación es expor los resultados de la primera etapa de investigación. Los resultados iniciales apuntan que los indicadores socioeconomicos tienen relación directa con los redimientos ortograficos de los estudiantes, que presetaran también dificultades en utilizar la nasalidad; el H inicial; U/L en el final de sílabas/colectivos terminados con L, Sonido del S; Sonido del X; monotongación y Borrado de R final.

Palabras-clave: Enseñanza de ortografia. Sistema alfabetico. Interferencia de la oralidade en la escritura.

Introdução

A norma ortográfica tem ocupado um lugar preocupante no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, pois o que se busca é uma avaliação da escrita correta. Desse modo, o ensino tem sido pautado em uma abordagem mecanicista de memorização e fixação da forma adequada, além de partir dos elementos mais simples aos mais complexos que constituem a escrita. Nesse sentido, o que se aborda inicialmente são palavras-chave, em seguida as sílabas chave, partindo para as famílias silábicas regulares, a formação de palavras e, por fim, a escrita de frases (ZORZI, 1998). Essas frases são isoladas e apenas cumprem a função de fixar o que foi aprendido até o momento, desconsiderando a leitura e escrita, e a prática da linguagem por meio dos gêneros textuais. A metodologia utilizada não leva o estudante a refletir sobre o sistema, mas faz com que o aluno decore a escrita correta das palavras.

A escola não considera o erro como indício de dificuldade apresentada pelo aluno. Assim, tudo que se desvia da forma correta é visto como algo negativo e deve ser rapidamente abolido. Nesse contexto, aborda-se a questão da ortografia, desde a alfabetização, quando considera a escrita como reflexo da fala, mas condena práticas de interferência da fala na escrita. Essa forma de ensino prioriza as regularidades, mas deixa de lado as

irregularidades, que são mais presentes na língua escrita. Os professores que trabalham com esse modo de ensino da ortografia não compreendem que os erros são formas da criança se apropriar ativamente de uma nova língua.

A aprendizagem da ortografia deve constituir-se como um trabalho reflexivo sobre a escrita, permitindo que o aluno faça um uso consciente da língua.

Embora a ortografia não interfira diretamente no texto, ela é considerada por muitos como uma competência básica para que se tenha um texto bem escrito, bem organizado: “No caso do Brasil ele [o ensino de ortografia] mostra o sentido legal exigido por lei. Assim quem não escreve de acordo com a lei está cometendo uma contravenção e poderá ser penalizado com sanções” (CAGLIARI, 2010, p. 17).

A sociedade cobra que as pessoas escrevam de acordo com a norma; no entanto, não volta a sua atenção, sobretudo no fundamental II, para o ensino explícito dessa norma ortográfica. O que se espera é que o estudante aprenda ortografia, sem fazer uma reflexão da ortografia.

Na escola, pouco se tem reservado um espaço para a discussão dos princípios da norma ortográfica a natureza dos erros cometidos pelos alunos. Dessa forma, os estudantes são cobrados a escrever corretamente, mas não tiveram o contato suficiente com estratégias que os levem a ter uma consciência ortográfica estruturada; assim, continuam cometendo erros ortográficos que já poderiam ter sido superados, durante o ensino fundamental I. Para modificar certas práticas preconceituosas é necessário modificar a maneira como observamos esse objeto de estudo. Dessa forma, o professor precisa estar ciente da natureza dos erros do seu estudante, para, a partir deles, criar estratégias eficazes para o aprendizado da norma, indo de encontro ao medo que muitos alunos têm de escrever errado.

É nesse sentido, que pretendemos expor neste trabalho os resultados da etapa inicial de nossa pesquisa, que é a de análise do diagnóstico feito para levantar as principais dificuldades ortográficas de uma turma do 6º ano, de uma escola municipal de Santa Terezinha, Bahia, uma vez que, o trabalho final se dará com esta mesma turma, agora, 7º ano. Para tanto, fizemos uso de atividades diagnósticas, que variam entre menos e mais monitoradas. São elas: um relato pessoal, uma descrição a partir do quadro “*O quarto de Chico Bento*” e um ditado, a partir de imagens. Além de um questionário socioeconômico que levou-nos a perceber que os indicadores sociais têm relações estritas com o nível ortográfico dos estudantes.

Ortografia e escola

Conforme Vargens e Freitas (2010), no que se refere à escrita, recorrendo ao trabalho de Elias e Koch (2009), podemos encontrar três grandes modelos de concepção escrita. O primeiro modelo, por um lado, considera o texto como produto da codificação realizada pelo autor, que, por sua vez, necessita conhecer as regras gramaticais de determinada língua para, assim, poder elaborar um texto consistente e transparente. Por outro lado, o segundo modelo considera o sujeito o controlador do texto, ou seja, o texto é fruto do pensamento da pessoa que escreve e de suas intenções. O terceiro modelo consiste na interação dialógica entre escritor e leitor, em uma perspectiva de interação. Nesse sentido, ambos os sujeitos interferem na construção do texto, assim como são construídos a partir do próprio texto como sujeitos ativos. Desse modo, a produção textual exige algumas estratégias, a saber: ativação de conhecimentos acerca dos componentes da situação comunicativa (interlocutores), seleção, organização e desenvolvimento das ideias que permitirão a continuidade e progressão do tema, assim como informações explícitas e implícitas presentes no texto, levando em consideração o leitor e o objetivo da produção textual, além da revisão da escrita.

Dessa forma, Geraldi (1995), baseado nos pressupostos bakhtinianos, afirma que a linguagem envolve a comunicação entre os sujeitos no processo de interação social. No livro *Portos de Passagem*, o autor afirma que a linguagem é essencial no desenvolvimento de todo e qualquer homem. Nesse sentido, “a linguagem é condição *sine qua non* na apreensão de conceitos que permitem aos sujeitos compreender o mundo e nele agir” (GERALDI, 2003, p. 4-5). O autor ressalta, no entanto, que as interações não ocorrem fora de um contexto social. Na verdade, elas se tornam possíveis no interior e nos limites de uma determinada formação social, a partir da apreensão de conceitos que levam os indivíduos a compreender o mundo que estão inseridos. Nessa perspectiva, Geraldi (1995) pontua que é fundamental dar a linguagem a importância que de fato tem. Mas, para isso, se deve pensar no ensino de língua a luz da própria linguagem, pois pensar no processo educacional exige entender o sujeito em contínua constituição,

principalmente pelo fato do sujeito completar-se e construir-se através do seu próprio discurso nas práticas sociais da linguagem.

Nesse sentido, a ortografia é um conteúdo que deve ser ensinado aos estudantes através de textos já que ela está, por vezes, ligada ao entendimento do texto. É necessário o estímulo à reflexão por parte dos estudantes, sobre a necessidade de uma escrita ortográfica, considerando que existem muitas variedades linguísticas e uma comunicação, caso todos escrevessem do modo como falam, seria impossível. Então, a ortografia nasce de uma necessidade de padronização das formas escritas, para facilitar a comunicação. De acordo com Moraes (1998, p. 19):

a ortografia funciona assim como um recurso capaz de “cristalizar” na escrita as diferentes maneiras de falar dos usuários de uma mesma língua. Escrevendo de forma unificada podemos nos comunicar mais facilmente. E cada um continua tendo a liberdade de pronunciar o mesmo texto à sua maneira quando, por exemplo, o lê em voz alta.

A partir das ideias pontuadas por Moraes (1998) notamos que o entendimento da norma ortográfica é de extrema importância para o estudante, para que ele se faça compreender.

No entanto, muitos professores acabam por transformar a aprendizagem da ortografia em um dilema para vários alunos. A quantidade de regras a ser dominadas, memorizadas, os erros que não podem ser cometidos, acabam por transformar o trabalho da escrita em algo enfadonho e digno de medo, já que, muitas vezes o texto está bem produzido, ideias coerentes e coesas, no entanto, devido a erros que são considerados simples, e, que por meio de uma reflexão da norma podem ser solucionados, todo trabalho de escrita realizado no texto é desconsiderado e criticado.

Moraes (1998) afirma que a escola não proporciona um ensino consistente da norma ortográfica, no entanto exige que o aluno aprenda aleatoriamente, sem um ensino sistemático. O autor condena essa prática e fala que existem coisas na norma que podem ser compreendidas através da análise do contexto interno da palavra, por exemplo, e outras que precisam ser memorizadas, para tanto, é necessário que o professor proporcione o contato dos estudantes através de atividades com as irregularidades do sistema ortográfico, pois só assim os alunos poderão ir progressivamente dominando o sistema ortográfico.

A partir então do que o estudante for escrevendo, e errando, o professor pode refletir sobre a natureza do erro que o seu aprendiz está cometendo e percebendo as hipóteses que ele constrói. Bortoni-Ricardo (2004) pontua que o erro que estudante comete deve tornar-se alvo de reflexão e discussão em sala de aula.

Nesse sentido, o professor deve proporcionar ao estudante o contato com os diversos gêneros textuais, já que o domínio da escrita é lento, como afirma Bortoni-Ricardo (2004). Moraes (1998, p. 62) nos diz que:

a leitura de materiais impressos é assim uma importantíssima fonte alimentadora para a reflexão ortográfica, especialmente para os alunos da classe popular: como em seus lares tem menos chances de conviver com textos escritos que sigam a norma, precisam ter na escola a oportunidade de conviver, cotidianamente, com bons modelos de escrita correta, sobre os quais possa refletir.

Dessa forma, o professor deve levar variados textos para a sala de aula e estimular seus estudantes a ler, pois só assim, com uma leitura constante será desenvolvida a competência ortográfica.

Apresentando as atividades diagnósticas[1]

Selecionamos para participar desta etapa do trabalho uma turma de 6º ano do ensino fundamental II, composta por 27 alunos, de um colégio municipal de Santa Terezinha, Bahia. Nessa turma, realizamos o questionário socioeconômico e as atividades diagnósticas, ditado, a partir de imagens, relato pessoal e descrição do quadro *O quarto de Chico Bento*.

O questionário socioeconômico foi composto de dezoito perguntas, divididas em três blocos: um relacionado aos pais, um relacionado à leitura e um terceiro direcionado para a escrita. Escolhemos dividir as questões por blocos, pois ao terminar de elaborá-las notamos que o questionário ficou muito grande, dessa forma, os blocos nos nortearam a selecionar os questionamentos que tivessem relação direta com a ortografia.

Para a construção das outras atividades diagnósticas partimos daquilo que os alunos já conheciam. Nesse caso, já tinham tido contato, em outra atividade, com a imagem de Maurício de Souza, *O quarto de Chico Bento*, assim ficou mais fácil fazer a descrição. Quanto ao gênero relato pessoal, já havia sido estudado por eles, então não tiveram tanta dificuldade em relação à estrutura do texto e nem para falarem de si mesmos.

O ditado já é uma forma consolidada no ensino tradicional de ortografia, todavia, resolvemos acrescentar imagens para tornar o processo mais dinâmico. A forma tradicional de uso do ditado desconsidera o contexto social do estudante, este, por sua vez, implica nos resultados que o aluno apresenta e, por não observar todo esse conjunto, não há um direcionamento de um trabalho voltado para as dificuldades ortográficas apresentadas por cada turma.

Na atividade do ditado a partir de imagens, consideramos 48 palavras, escolhidas, previamente, a partir das categorias: C/Qu; nasalidade; uso do S/Z; H inicial; som do X; som do S; Som do G; O/U no final de palavras/sílabas, U/L no final de sílabas/ coletivos terminados em L; monotongação; apagamento do R final; ditongação; rotacismo; iotização/palatização, são elas:

- quadra, quadro, quarto, aquário.
- sardinha, caminhão, bomba.
- pobreza, nobreza, portuguesa, francesa.
- harpa, hélice, escada.
- enxada, axila, faxina, enxurrada.
- pulseira, cassino, cimento.
- jiló, tangerina, jenipapo, acarajé.
- bambu, brinco, tatu.
- barril, anzol, milharal.
- açougue, galinheiro, caixote, tesoura.
- nadador, cumprimentar, acorrentar.
- rapaz, feroz.
- bicicleta, bloco, classificador, plástico.
- sandália, óleo, mulher, molhado.

As palavras acima listadas foram escolhidas considerando as categorias abordadas anteriormente, segundo o que propõe Moraes (1998). Além disso, foi observado o nível de dificuldade que elas apresentam: não poderiam estar muito distantes do vocabulário comum dos alunos, pois assim a tendência era que eles errassem mais, mas também não poderiam ser muito do cotidiano deles, tendo em vista que as grafias já poderiam ser memorizadas.

Para compor a análise das três atividades diagnósticas, consideramos como categorias gerais as seguintes: “Erros”[2] relacionados ao sistema ortográfico e “Erros” decorrentes de interferência da fala na escrita. Essa categorização se baseia no que propõe os autores Bortoni- Ricardo (2006); Cagliari (2010); Carraher (1986); Lemle (1997); Moraes (1998) e Zorzi (1998). Dentro de cada categoria, existem algumas específicas e elencamos as seguintes.

Para o primeiro caso, temos: C/Qu; O/ U no final de palavras; U/ L no final de sílabas/ Coletivos terminados com L; Nasalidade; S/Z; Emprego do H inicial; Som do X; Som do S; Som do G.

Moraes (1998) pontua que, para muitas palavras, é possível prever o uso de determinadas letras, ao se considerar, por exemplo, contexto e a morfologia. No entanto, para alguns casos, nem sempre podemos utilizar de regras para acertar a escrita de uma palavra, mas, muitas vezes, é preciso memorizar como se dá a grafia de uma palavra.

assim, o professor é de extrema relevância, pois é ele quem vai direcionar o aluno a compreender as regras, que envolvam a regularidade do sistema, ou auxiliar na memorização de vocábulos que os alunos usam mais e que fazem parte da categoria das irregularidades do sistema ortográfico, uma vez que estas são mais frequentes e precisam de um trabalho mais direcionado e consciente.

Na categoria dos “Erros relacionados ao sistema ortográfico” foi considerado como casos de regularidades, seguindo Moraes (1998), aqueles relacionados ao uso do C/Qu, nasalidade e S/Z e como irregularidades da norma linguística: emprego do H inicial, som do S, som do X, som do G.

Para o segundo caso, o dos “Erros” decorrentes de interferência da fala na escrita, foi utilizado: Monotongação; Apagamento do R final; Ditongação; Rotacismo; Lotização/ palatalização.

A interferência da fala na escrita ocorre quando determinada palavra é escrita do modo como ela é pronunciada, por desconhecimento das diferenças entre língua oral e escrita. Segundo Carraher (1986), à medida que a criança descobre que há diferenças entre a língua falada e a escrita, tais “erros” diminuem.

Esses casos de “erros” decorrentes da interferência da fala na escrita ocorrem, pois, muitas vezes, o aprendiz recorre à oralidade para criar hipóteses sobre o uso da escrita. Assim, é importante que o professor saiba que existem semelhanças entre essas duas modalidades da língua e crie estratégias para conscientizar o aluno que as duas formas são importantes, no entanto, as empregamos em contextos específicos de uso.

É importante salientar que o uso da atividade diagnóstica em sala de aula é de extrema relevância para o ensino da norma ortográfica, uma vez que, para um ensino reflexivo e eficaz da ortografia é necessário que o professor parta do que o aluno já sabe, para o que ele ainda necessita conhecer, realidade que só se conhece através de um diagnóstico da turma.

Segundo Santos e Varela (2007, p. 4):

a avaliação diagnóstica é constituída por uma sondagem, projeção e retrospectiva da situação de desenvolvimento do aluno, dando-lhe elementos para verificar o que aprendeu e como aprendeu. É uma etapa do processo educacional que tem por objetivo verificar em que medida os conhecimentos anteriores ocorreram e o que se faz necessário planejar para selecionar dificuldades encontradas.

Assim, essa forma de avaliação auxilia o professor a detectar os problemas que seu aluno possui e repensar como seu planejamento pode se realizar de modo a solucionar as necessidades ao longo de todo trabalho.

De acordo com Moraes (2007), as atividades diagnósticas cumprem três funções para o ensino da ortografia: **a de permitir acompanhar a evolução dos alunos; dar subsídios para o planejamento de atividades** a ser desenvolvidas em sala de aula **e constituir um objeto de estudo** importante na formação continuada do professor.

Com base nisso, para identificar aquilo que os estudantes já sabem e o que precisam aprender, é que o professor pode fazer uso de atividades diagnósticas. Elas são fundamentais para estabelecer critérios e prioridades no ensino da norma ortográfica.

Nesse sentido, o ensino da ortografia não deve mais ser realizado como muitos professores costumam fazê-lo, apenas como preenchimento de lacunas e de modo aleatório. É preciso, então, que haja um ensino sistemático e frequente da ortografia para que seu aprendizado seja eficaz.

As atividades diagnósticas utilizadas neste trabalho são alternativas que podem ser seguidas pelos professores, feitas as devidas adaptações à realidade de cada turma. Os textos espontâneos, como o caso do gênero relato pessoal, permitem que os aprendizes demonstrem como estão avançando naquele processo, quais hipóteses fazem sobre a escrita ortográfica, quais dúvidas ainda apresentam. Todavia, o professor deve ficar atento, pois por ser espontâneo, o aluno pode fazer determinadas escolhas lexicais, substituindo as palavras cuja grafia não têm certeza por outras que já estão incorporadas ao seu repertório, não permitindo sondagem por parte do docente. Além disso,

o aluno pode ainda passar a errar mais, já que, naquele momento, o estudante precisa acionar vários conhecimentos de uma vez para compor seu texto, como estrutura do gênero, conhecimento gramatical, temático, estar atento à quantidade de linhas, por exemplo.

Nesse caso, outro instrumento que pode complementar o texto espontâneo é o ditado. Moraes (2007, p. 52) afirma o seguinte:

se não podemos abrir mão da análise de produções de autoria dos alunos, é preciso recordar que, naquelas ocasiões, eles tendem a cometer mais “erros”, porque a tarefa de compor o texto (selecionar e articular o que vão pôr por escrito) compete com a tarefa de notar no papel o discurso que estão produzindo. Na situação de ditado, por sua vez, eles podem se sair melhor, em razão da redução daquela sobrecarga cognitiva. Enfim, cremos que os dois tipos de abordagem podem se combinar, sem prejuízo.

É importante ficar claro que muito se utiliza o ditado achando que ele é em si um instrumento de ensino de ortografia. É como se, fazendo o ditado, o professor já estivesse ensinando a norma ortográfica, o que não procede, já que pelas dificuldades que os estudantes de fundamental II ainda possuem, notamos que não tem sido um instrumento eficaz da forma como tem sido apresentado. Se considerarmos esse recurso como um instrumento útil para diagnosticar o domínio que o estudante já possui, podemos ter um panorama mais seguro sobre os avanços conseguidos pela turma ao longo do processo de ensino.

Podemos notar que a atividade diagnóstica é de suma importância para um trabalho de reflexão sobre a língua. Através desse instrumento, o professor possui uma visão segura de sua clientela, tanto individualmente, quanto da turma como um todo. Esse aspecto é importante, pois é o diagnóstico que proporcionará um trabalho mais direcionado para as dificuldades da turma. Na nova abordagem de ensino da ortografia, as atividades e dificuldades não serão unificadas, como se todas as turmas fossem iguais, com os mesmos avanços e problemas, mas será proporcionado um trabalho específico voltado para as necessidades individuais de cada classe.

Seguindo essas ideias, o professor deve estar atento aos critérios que serão utilizados para construir seu diagnóstico. Seu trabalho deve contemplar, sobretudo, o contexto social e econômico em que aquele estudante está inserido, pois isso vai justificar o porquê de muitas vezes determinados “erros” estarem presentes em suas atividades. Além disso, as palavras selecionadas para compor a atividade não devem estar fora do vocabulário comum dos estudantes, já que dessa forma a chance de o estudante cometer “erros” será maior, mas devem ser palavras que estejam em seu vocabulário comum, que não fujam daquilo que ele costuma falar e escrever. Outro ponto importante e que tem implicação para o resultado do diagnóstico é o nível de dificuldade das atividades propostas. Atividades que não contemplem a idade/série do estudante tenderão ou a fazer com que ele acerte mais, caso seja para uma faixa etária e série abaixo da que ele se encontra, ou farão com que ele erre mais, caso esteja acima. Assim, é necessário que haja um contraponto, partindo sempre do conhecimento prévio que o aluno já possui.

O emprego do diagnóstico proporciona a discussão de metas coletivas para o seu ensino, já que ele permite que o professor da série seguinte tenha uma visão geral dos progressos conseguidos pelos alunos e discuta com os colegas instrumentos, metodologia e métodos para um ensino eficaz da norma ortográfica durante todo ensino fundamental.

Resultado das atividades diagnósticas

Foi encontrada uma grande quantidade de “erros” considerando as atividades diagnósticas: ditado a partir de imagens, descrição do quadro *O quarto de Chico Bento*, relato pessoal. Esses dados corroboram com os resultados do questionário socioeconômico.

Iniciaremos a explanação desses resultados pelo questionário socioeconômico, que nos mostrou que os estudantes que possuem pais mais escolarizados, com nível superior, foram aqueles que menos desvios cometeram no momento da escrita. Pode ser que isso ocorra pelo fato deles estarem inseridos em um contexto letrado e ter acesso a livros e diversos textos. O contrário ocorre com os demais estudantes. Ao analisarmos as mesmas perguntas do

questionário socioeconômico que consideramos para os estudantes de pais com nível superior (Sua mãe sabe ler e escrever Seu pai sabe ler e escrever Qual nível de escolaridade dos seus pais Você gosta de ler Seus familiares têm o hábito de ler Com que frequência você lê Você gosta de escrever), eles afirmaram, em grande maioria, que não sabem o nível de escolaridade dos pais, mas que estes têm o hábito da leitura; no entanto, a frequência de leitura que ocorre em sua casa, não tem sido suficiente para uma melhora do nível ortográfico.

O único sujeito que marcou que os pais cursaram do 1º ao 3º ano do ensino médio (sujeito 16) mostrou que, mesmo que seus pais não tenham o hábito da leitura, como ele afirma no questionário socioeconômico, ele grafia com uma menor ocorrência de desvios se comparado aos outros alunos que, ou o pai ou a mãe não sabe ler e escrever. Este sujeito 16 afirma que gosta de ler, o faz diariamente e utiliza diversos suportes para a sua leitura, como livro, computador e celular. Nesse caso, embora os pais não tenham esse hábito, proporcionam diversos contextos de letramento ao seu filho, consequentemente, isso implica em um melhor rendimento ortográfico.

Dessa maneira, os educadores precisam estar atentos para a relação existente entre os indicadores sociais, como é o caso do nível de escolaridade dos pais, com o rendimento ortográfico do aluno, é notável que quanto menor o nível de escolaridade menor é o rendimento ortográfico do estudante. Conhecendo a realidade do estudante o docente perceberá que o contexto justifica muitos dos problemas ortográficos que o estudante possui.

No que diz respeito às outras atividades diagnósticas (ditado a partir de imagens, descrição e relato pessoal) tivemos os seguintes resultados, considerando as três atividades juntas, mas subdividindo os “erros” em “erros” decorrentes do sistema ortográfico e “erros” decorrentes da interferência da fala na escrita.

- a. “Erros” decorrentes do sistema ortográfico: C/Qu- 15 ocorrências; Nasalidade- 42 ocorrências; O/ U no final de palavras/sílabas- 6 ocorrências; S/Z-44 ocorrências; U/ L no final de sílabas/ Coletivos terminados com L- 60 ocorrências; Emprego do H inicial- 48 ocorrências; Som do X- 81 ocorrências; Som do S- 68 ocorrências; Som do G-23 ocorrências.
- b. “Erros” decorrentes da interferência da fala na escrita: Monotongação- 44 ocorrências; Apagamento do R final- 41 ocorrências; Ditongação- 19 ocorrências; Rotacismo- 10 ocorrências; lotização/palatização-27 ocorrências. Desse modo, as maiores ocorrências de “erros” estão nas subcategorias: nasalidade, apagamento do R final, monotongação, uso do H inicial, S/Z, U/L no final de sílabas/ coletivos terminado em L, som do S, som do X.

Considerações finais

O desenvolvimento dessa pesquisa permite aliar teoria e prática, para uma melhoria dos estudos sobre ortografia oportunizando a reflexão sobre como vem sendo realizado o trabalho com este objeto em sala de aula e o que pode ser feito para tornar o ensino desse conteúdo mais reflexivo e significativo para os estudantes.

Pensando nisso, é necessário que o contexto socioeconômico dos alunos seja conhecido, uma vez que ele demonstra pistas sobre determinadas ocorrências de “erros” nas produções. O professor não deve considerar, por exemplo, o ditado como uma forma de ensino da ortografia, mas sim, como um mecanismo para acompanhamento dos avanços e dificuldades dos estudantes, permitindo que o professor crie estratégias eficazes para a necessidade de cada turma especificamente, já que a forma como o trabalho tem sido desenvolvido não está dando conta de minimizar os problemas ortográficos que já não deveriam existir desde o ensino fundamental I, no caso da etapa da pesquisa que aqui está sendo discutida os “erros” são: nasalidade, apagamento do R final, monotongação, uso do H inicial, S/Z, U/L no final de sílabas/ coletivos terminado em L, som do S, som do X.

Acreditamos que um trabalho dessa natureza é extremamente importante, ainda mais nesse momento que o ensino de Língua Portuguesa tem minimizado a importância de um ensino sistemático da ortografia, dessa forma, é preciso um repensar desse ensino, partindo sempre de uma reflexão sobre a língua e do contexto socioeconômico dos estudantes.

Referências

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2010.

CARRAHER, T. **Explorações sobre o desenvolvimento da ortografia do Português**. Isto se aprende com o Ciclo Básico. Projeto Ipê. Secretaria da Educação. São Paulo: SE/CENP, 1986.

FAYOL, M. **Aquisição da escrita**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

GERALDI, J. W. (Org.). **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

_____. (org). **O Texto em sala de aula**, São Paulo: Ática. 2003.

MORAIS, A. G. **Ortografia: ensinar e aprender**. São Paulo: Ática, 1998.

_____. O diagnóstico como instrumento para o planejamento do ensino de ortografia. In: SILVA, A. MORAIS, A.G. MELO, K.L.R. **Ortografia na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 45-60.

SANTOS, M.R; VARELA, S. **A avaliação como um instrumento diagnóstico da construção do conhecimento nas séries iniciais do ensino fundamental**. Disponível em: http://web.unifil.br/docs/revista_eletronica/educacao/Artigo_04.pdf . Acesso em 14 de nov. de 2016.

VARGENS, D. P; FREITAS, L. M. A. Ler e escrever: muito mais que unir palavras. In: **Coleção Explorando o ensino**. Espanhol: Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

ZORZI, J. L. **Aprender a escrever: a apropriação do sistema ortográfico**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

A pesquisa está sendo desenvolvida na Universidade do Estado da Bahia, Campus V, no Programa Mestrado Profissional em Letras- PROFLETRAS, sob a orientação do Professor Doutor Gredson dos Santos (UFRB/PROFLETRAS). Email: gredsons@bol.com.br . Email da pesquisadora: ramaianecosta@gmail.com.

[1] Faço uso neste artigo de trechos da minha dissertação, que ainda está em desenvolvimento, e que, *a priori*, intitula-se: “Dificuldades ortográficas no Ensino Fundamental II: uma proposta para o ensino da ortografia”.

[2] Entendemos “erro” neste trabalho não apenas como uma inadequação da forma utilizada, mas sim, como oportunidade de reflexão sobre as hipóteses que o estudante cria em sua escrita ortográfica, como aquilo que demonstra a apropriação que o estudante tem e o que ele ainda precisa adquirir sobre a ortografia, além de revelar ao professor pistas para o planejamento do seu ensino, ordenando o que o aluno já sabe e o que ele ainda precisa aprender.