



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ**

**CENTRO DE HUMANIDADES**

**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

**CÍNTIA RODRIGUES ARAÚJO COELHO**

**DESVIOS ORTOGRÁFICOS NO REGISTRO DAS FORMAS VERBAIS: UMA  
PROPOSTA DE ENSINO**

**FORTALEZA- CEARÁ**

**2015**

CÍNTIA RODRIGUES ARAÚJO COELHO

DESVIOS ORTOGRÁFICOS NO REGISTRO DAS FORMAS VERBAIS: UMA  
PROPOSTA DE ENSINO

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras. Área de Concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientador: Prof. Dr. Wilson Júnior de Araújo Carvalho

FORTALEZA-CEARÁ

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Coelho, Cíntia Rodrigues Araújo.

Desvios ortográficos no registro das formas verbais: uma proposta de ensino [recurso eletrônico] / Cíntia Rodrigues Araújo Coelho. - 2015.

1 CD-ROM: il.; 4 ¼ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 112 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, Fortaleza, 2015.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.  
Orientação: Prof. Dr. Wilson Júnior de Araújo Carvalho.

1. Ortografia. 2. Verbos. 3. Reflexão. 4. Ensino.  
I. Título.

**CÍNTIA RODRIGUES ARAÚJO COELHO**

**DESVIOS ORTOGRÁFICOS NO REGISTRO DAS FORMAS VERBAIS: UMA PROPOSTA DE ENSINO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras, do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Letras.

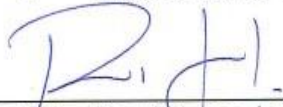
Área de Concentração: *Linguagens e letramentos*

Aprovada em: 31 / 8 / 2015.

**BANCA EXAMINADORA**



Prof. Dr. Wilson Júnior de Araújo Carvalho (Orientador)  
PROFLETRAS- UECE



Prof. Dr. Ricardo Lopes Leite (1º Membro)  
PPGL-UFC



Profa. Dra. Juliana Bertucci Barbosa (2º Membro)  
PROFLETRAS-UFTM

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por todas as vitórias conquistadas ao longo da minha vida;

Às minhas mães, Socorro e Naíza, pelas orações diárias e pelo apoio emocional;

Ao meu esposo, Régis Coelho, por estar presente em todos os momentos, apoiando incondicionalmente minhas decisões e compartilhando as alegrias e angústias dessa caminhada;

Aos meus filhos, Vítor e Clarice, por suportarem pacientemente dois anos de ausência da mãe que tanto amam;

Ao meu orientador, Prof. Dr. Wilson Júnior de Araújo Carvalho, pela credibilidade, apoio e incentivo constantes;

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Nukácia Meyre Silva Araújo, coordenadora do PROFLETRAS/UECE, pelo apoio e pelas sábias palavras nos momentos decisivos dessa caminhada;

Aos professores do Programa de Mestrado Profissional em Letras da UECE (PROFLETRAS), pelos conhecimentos partilhados ao longo do curso;

Aos colegas de turma, em especial às amigas Claudênia Costa e Diana Andrade, pelo apoio mútuo nos momentos difíceis;

À amiga Marta Colaço, por incentivar minha participação na seleção do PROFLETRAS;

À Franci Queiroz, diretora da E.E.F.M. Maria Thomásia, por ter me recebido de braços abertos em sua escola e ter apoiado, desde o primeiro dia, a realização desta pesquisa;

Às amigas, Regiane, Patrícia e Ive Marian, pelo constante apoio logístico e emocional;

Às minhas queridas vizinhas, pelo cafezinho nas tardes de estudos e por cuidarem dos meus filhos em vários momentos ao longo desses dois anos;

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa concedida.

## RESUMO

Neste trabalho, apresentamos uma proposta didática para o ensino das convenções de escrita das formas verbais presentes em textos narrativos. Delimitamos o objeto de estudo desta pesquisa a partir da investigação sobre os desvios ortográficos presentes nas produções textuais de alunos do último ciclo do ensino fundamental. Os dados foram coletados em textos narrativos produzidos por alunos do sétimo ao nono ano do ensino fundamental, pertencentes a uma escola da rede pública estadual de ensino, no município de Fortaleza. Durante o processo de investigação, verificamos que os desvios ortográficos no registro das formas verbais apresentavam um grande número de ocorrências, o que nos motivou a pesquisar estratégias para o ensino da ortografia das formas verbais. O foco desta pesquisa é apresentar uma proposta didática para as convenções de escrita das seguintes formas verbais: infinitivo dos verbos pertencentes a todas as conjugações; 3ª pessoa do singular no presente do indicativo dos verbos da 2ª e 3ª conjugações; 3ª pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo dos verbos pertencentes à 1ª conjugação. A partir da análise dos dados, constatamos que os desvios ortográficos foram motivados, dentre outros fatores, pela influência da fala sobre a escrita. A análise dos resultados revela que três processos fonológicos, presentes na variedade linguística dos sujeitos participantes da pesquisa, influenciaram os desvios ortográficos no registro das formas verbais: monotongação do ditongo /ow/; não-realização do fonema /R/ em coda final; alteamento da vogal média /e/ em posição postônica final. Considerando os resultados obtidos, apresentamos uma proposta didática para o ensino da ortografia das formas verbais com foco na percepção das motivações que geraram os desvios. Para cada forma verbal explorada na pesquisa, elaboramos uma sequência de atividades dividida em três eixos distintos: reflexão, sistematização e emprego da norma. A proposta é composta também por um manual direcionado ao professor, com esclarecimentos teóricos sobre os desvios e orientações para a condução das atividades apresentadas. A partir da proposta didática apresentada nesta pesquisa, sugerimos uma abordagem diferenciada da ortografia na escola, pautada na reflexão sobre os preceitos que regem a norma ortográfica do português brasileiro e na sistematização das regularidades que constituem a referida norma. Dessa forma, proporcionamos uma aprendizagem significativa da norma ortográfica das formas verbais, contribuindo para o desenvolvimento da escrita formal dos alunos do ensino fundamental.

**Palavras-chave:** Ortografia. Verbos. Reflexão. Ensino.

## ABSTRACT

This research presents a didactic proposal for the teaching of writing conventions of verbal forms present in narrative texts. The study object of this research was delimited from the investigation of orthographic deviations present in textual students productions in the last cycle of primary education. Data were collected in narrative texts produced by students, from the seventh to the ninth year of elementary school, belonging to a public school in the city of Fortaleza. During the investigation process, it was found that the orthographic deviations on the register of verbal forms had a large number of occurrences, what motivated us to investigate strategies for teaching orthography of verb forms. This study was designed to present a didactic proposal for the writing conventions of the following verbal forms: infinitive verbs belonging to all conjugations; 3rd person singular present tense of the verbs of the 2nd and 3rd conjugations; 3rd person singular in the past tense indicative of verbs belonging to the 1st conjugation. From data analysis, we found that orthographic deviations were motivated, among other factors, by the influence of the speech on writing. The analysis of the results reveals that three phonological processes, present in the linguistic variety of subjects participating in the research, influenced orthographic deviations on the register of the verbal forms: monophthongization of the diphthong /ow/; non-realization of /R/ in final coda; raising of the middle vowel /e/ in posttonic final position. Considering the results, we present a didactic proposal for teaching orthography of verb forms focusing on the perception of the motivations that led to the deviations. For each verbal form explored in the research, we developed a sequence of activities divided into three distinct areas: reflection, systematization and use of the standard. The proposal also consists of a manual directed to the teacher, with theoretical explanations about the deviations and guidelines for conducting presented activities. From the didactic proposal presented in this research, it is suggested a differentiated approach of the orthography in school, based on reflection on the precepts that guide orthographic standard of Brazilian Portuguese and on the systematization of regularities that composes this standard. Thus, we provide a meaningful learning of the standard orthography of verb forms, through reflection on the specificities of the written language category, contributing to the development of formal writing of elementary school students.

**Keywords:** Orthography. Verbs. Reflection. Teaching

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Exemplo de atividade ortográfica S/Z .....	13
Figura 2 - Exemplo de atividade ortográfica Irregularidades .....	14
Figura 3 - Estrutura interna da sílaba .....	26
Figura 4 - Porcentagem de simplificação do morfema desinencial <ou> por série analisada .....	52
Figura 5 - Porcentagem do apagamento do grafema <r> por série .....	54
Figura 6 - Porcentagem dos desvios ortográficos em relação ao total de ocorrências .....	55
Quadro 1 - Resenhas de livros didáticos PNLD 2013 .....	38
Quadro 2 - Atividade de Geração 01 .....	61
Quadro 3 - Atividade de Geração 02 .....	62
Quadro 4 - Atividade de Geração 03 .....	63
Quadro 5 - Atividade de Sistematização 01 .....	64
Quadro 6 - Atividade de Sistematização 02 .....	66
Quadro 7 - Atividade de Sistematização 03 .....	67
Quadro 8 - Atividade de Manutenção 01 .....	68
Quadro 9 - Atividade de Manutenção 02 .....	70



## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 01 - Quantidade de redações analisadas por série .....	43
Tabela 02 - Quantidade de ocorrências dos desvios ortográficos por série .....	51

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>18</b>
2.1	A ESCRITA ALFABÉTICA E A ESCRITA ORTOGRÁFICA .....	18
2.2	A ORGANIZAÇÃO DA NORMA ORTOGRÁFICA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO .....	20
2.2.1	<b>Regularidades diretas .....</b>	<b>21</b>
2.2.2	<b>Regularidades contextuais .....</b>	<b>22</b>
2.2.3	<b>Regularidades morfosintáticas .....</b>	<b>23</b>
2.2.4	<b>Irregularidades .....</b>	<b>24</b>
2.3	A INTERFERÊNCIA DOS PROCESSOS FONOLÓGICOS NA ESCRITA .....	25
2.3.1	<b>Monotongação .....</b>	<b>27</b>
2.3.2	<b>Apagamento de /R/ em coda final .....</b>	<b>28</b>
2.3.3	<b>Alteamento da vogal média em posição postônica final .....</b>	<b>30</b>
2.4	A IMPORTÂNCIA DA CONSCIÊNCIA MORFOLÓGICA PARA O APRENDIZADO DA ORTOGRAFIA .....	31
2.5	O ENSINO DA ORTOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA .....	35
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA .....</b>	<b>41</b>
3.1	PESQUISA .....	41
3.1.1	<b>Tipologia da pesquisa .....</b>	<b>41</b>
3.1.2	<b>Contexto da pesquisa .....</b>	<b>42</b>
3.1.3	<b>Sujeitos da pesquisa .....</b>	<b>42</b>
3.1.4	<b>Os instrumentos da pesquisa .....</b>	<b>43</b>
3.1.5	<b>Procedimentos .....</b>	<b>44</b>
3.2	INTERVENÇÃO .....	46
3.2.1	<b>Contexto da intervenção .....</b>	<b>46</b>
3.2.2	<b>Sujeitos da intervenção .....</b>	<b>46</b>
3.2.3	<b>Instrumentos da intervenção .....</b>	<b>47</b>
3.2.4	<b>Procedimentos .....</b>	<b>47</b>
<b>4</b>	<b>ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>50</b>

4.1	SIMPLIFICAÇÃO DO MORFEMA DESINENCIAL <ou> NAS FORMAS VERBAIS DE 3ª PESSOA DO SINGULAR NO PRETÉRITO PERFEITO DO INDICATIVO .....	52
4.2	APAGAMENTO DO GRAFEMA <r> NAS FORMAS VERBAIS DE INFINITIVO ..	53
4.3	SUBSTITUIÇÃO DA LETRA VOCÁLICA <e> POR <i> NA REPRESENTAÇÃO DA VOGAL POSTÔNICA FINAL NAS FORMAS VERBAIS DE 3ª PESSOA DO SINGULAR NO PRESENTE DO INDICATIVO .....	54
<b>5</b>	<b>PROPOSTA DIDÁTICA</b> .....	<b>57</b>
	PROPOSTA DIDÁTICA: ORGANIZANDO O CONTEÚDO A PARTIR DOS OBJETIVOS DE ENSINO .....	58
5.1	PROPOSTA DIDÁTICA: DETALHES E EXEMPLOS .....	60
<b>5.2.1</b>	<b>Atividades de Geração</b> .....	<b>60</b>
5.2.1.1	Atividade de Geração 01 .....	60
5.2.1.2	Atividade de Geração 02 .....	61
5.2.1.3	Atividade de Geração 03 .....	62
<b>5.2.2</b>	<b>Atividades de Sistematização</b> .....	<b>63</b>
5.2.2.1	Atividade de Sistematização 01 .....	64
5.2.2.2	Atividade de Sistematização 02 .....	65
5.2.2.3	Atividade de Sistematização 03 .....	66
<b>5.2.3</b>	<b>Atividades de Manutenção</b> .....	<b>67</b>
5.2.3.1	Atividade de Manutenção 01 .....	68
5.2.3.2	Atividade de Manutenção 02 .....	70
<b>6</b>	<b>CONCLUSÃO</b> .....	<b>72</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>74</b>
	<b>APÊNDICES</b> .....	<b>77</b>
	APÊNDICE A – CADERNO DE ATIVIDADES .....	78
	APÊNDICE B – PROPOSTA DE INTERVENÇÃO .....	99
	<b>ANEXOS</b> .....	<b>109</b>
	ANEXO A – TERMO DE ANUÊNCIA.....	110
	ANEXO B – PARECER CONSELHO DE ÉTICA	111

## 1 INTRODUÇÃO

A aquisição da língua escrita configura-se como um estágio importante no desenvolvimento comunicativo do usuário de uma língua. Através da escrita, o indivíduo pode lançar-se em um mundo novo, ampliando seu direito de comunicação através do registro de seus interesses.

Muitas são as questões envolvidas no desenvolvimento de um texto escrito, desde a manipulação correta do código linguístico até a funcionalidade da produção em relação à situação comunicativa. Quanto à manipulação do código linguístico, podemos destacar a apropriação da ortografia como fator primário no desenvolvimento do texto, considerando-a um instrumento para a padronização da língua na modalidade escrita.

Segundo Cagliari (1999), ao adquirir o conhecimento sobre o sistema gráfico de sua língua, ou seja, ao ser alfabetizado, o aprendiz passa a refletir sobre a organização desse código em termos sistemáticos e percebe que, diferentemente da fala, a escrita sofre um processo de homogeneização na representação de seus constituintes a fim de garantir a qualidade da comunicação.

O conhecimento da norma ortográfica passa a ser, então, um segundo estágio no domínio da escrita: após compreender as relações entre fonemas e grafemas possíveis no sistema de escrita da língua, o aprendiz precisa reconhecer quais grafias são impostas pela norma ortográfica a fim de tornar sua escrita um produto validado socialmente.

O processo de aquisição da escrita ortográfica, diferentemente do processo de aquisição da escrita alfabética, não se restringe aos anos iniciais do ensino fundamental. Sua aquisição é um processo lento e gradual que está associado a diferentes conhecimentos sobre a língua escrita, como, por exemplo, o conhecimento sociocultural envolvido na determinação das convenções de escrita, o conhecimento gráfico das palavras, além dos conhecimentos gramaticais. Nunes e Bryant (2014) apresentam resultados de pesquisas que demonstram a relação entre consciência linguística e ortografia e defendem que sua apropriação engloba a compreensão das regras fonológicas, morfológicas e sintáticas envolvidas nas restrições ortográficas da língua.

O uso da escrita como instrumento de cidadania, ou seja, como inserção do sujeito em mundo regido pela palavra escrita, pressupõe a adequação às normas estabelecidas socialmente. Nesse sentido, a apropriação da ortografia é um dos elementos para o desenvolvimento social do sujeito, considerando que a ortografia é uma convenção social, de caráter prescritivo, a qual o texto escrito formal deve estar submetido. Além disso, os desvios

relacionados às convenções de escrita são pouco tolerados em diferentes esferas sociais. Todos esses fatores demonstram a importância do domínio da norma ortográfica da língua por seus usuários.

Neste trabalho, adotamos a terminologia *norma ortográfica* para referenciar as convenções de escrita do português brasileiro, utilizando o termo apresentado em Morais (2007) que considera

[...] ‘norma ortográfica’ como o conjunto de convenções que fixa as formas sob as quais as palavras devem ser grafadas. Não usamos a expressão “normas ortográficas” como sinônimo de regras de ortografia, já que a norma em questão inclui tanto casos regulares como irregularidades. Tampouco falamos de ‘sistema ortográfico’, já que entendemos que a ortografia não constitui um sistema notacional, como o da escrita alfabética, mas, sim, uma ‘norma’ que, respeitando as propriedades daquele, define quais os grafemas devem ser usados. (MELO; MORAIS; SILVA 2007, p.17)

Por ser uma norma estabelecida, a ortografia constituiu-se como um objeto de ensino, presente nas gramáticas normativas e nos programas curriculares de língua portuguesa. Apesar disso, sua aprendizagem não tem sido favorecida pelas metodologias de ensino presentes em nossas escolas. Tecemos, em seguida, algumas considerações acerca dessa afirmação.

Nossa prática docente mostra que muitos alunos, sobretudo da escola pública, chegam ao ensino médio com graves problemas no reconhecimento e aplicação das convenções de escrita, como a falta de compreensão sobre as regularidades que compõem a norma ortográfica. Entre esses desvios é frequente a escrita incorreta de certas formas verbais, o que, além de acarretar inadequações no texto, pode levar a um julgamento negativo sobre a competência do escritor.

Essa constatação, feita após oito anos de trabalho com produções textuais de alunos do ensino fundamental e médio, suscitou o primeiro questionamento que motivou a opção por essa pesquisa: por que os alunos, mesmo expostos a vários anos de educação formal, ainda apresentam graves desvios da norma ortográfica em suas produções textuais?

O questionamento inicial também nos fez pensar sobre a outra ponta no processo de ensino e aprendizagem da ortografia: por que a escola, sobretudo na esfera pública, não tem conseguido demonstrar um nível satisfatório de aprendizagem da ortografia por parte de seus alunos? Seria a norma ortográfica um objeto assim tão complexo para ser apreendido ao longo da educação básica?

Essas inquietações direcionaram nossas reflexões para a forma como a ortografia vem sendo abordada na educação básica. Constatamos que o ensino da ortografia, no Brasil, não tem acompanhado o avanço dos estudos linguísticos observado nas últimas décadas. Essa estagnação didática, segundo Morais e Silva (2007), está relacionada a uma concepção tradicional que aborda a ortografia a partir de seu caráter normativo. A visão predominante entre os docentes e os manuais didáticos que adotam essa perspectiva é a de que a ortografia é um conjunto de regras necessárias à escrita formal e que, portanto, sua aprendizagem deve ser pautada na memorização, sem a necessidade de reflexão sobre sua constituição.

Ao analisar atividades presentes em livros didáticos, observamos que uma metodologia bastante comum é a aplicação de exercícios de fixação, ou seja, apresenta-se uma lista de palavras que ilustram a regra ortográfica a ser explorada e solicita-se que o aluno aplique esta regra em novos vocábulos, sem nenhuma reflexão ou discussão sobre a norma ortográfica. Há ainda os exercícios que apenas apontam um desvio ortográfico e solicitam que o aluno faça a reescrita de acordo com a norma ortográfica. As atividades apresentadas nas Figuras 1 e 2 ilustram nossa afirmação.

Figura 1- Exemplo de atividade ortográfica S/Z

**Memórias**

## II. S com som de Z

1. Você já notou que em algumas palavras a letra **S** tem o mesmo som da letra **Z**? Observe:
 

"Como é **gostoso** um chuveiro."

Na palavra **gostoso**, a letra **S** aparece duas vezes. Em qual delas o **S** tem som de **Z**? *Na segunda.*
2. Copie no caderno as palavras da frase abaixo que são escritas com **S**, mas apresentam som de **Z**: *casa, mesa*

"Hoje tomo banho na minha casa e almoço e janto na mesa."
3. O substantivo **gosto** dá origem aos adjetivos **gostoso** e **gostosa**. Escreva os adjetivos formados a partir das seguintes palavras:
 

amor – nervo – calor – sabor – ânsia

Fonte: Pinto e Diaféria (2015)

Figura 2 – Exemplo de atividade ortográfica - Irregularidades

**Estudos de língua e linguagem**

2. Seguem palavras de origem africana, árabe e indígena. Observe as possibilidades de letras e copie no caderno as palavras grafadas corretamente. 2 (Ver resposta na lateral do Guia do professor)

X ou CH?	J ou G?	Ç, SS ou S?
_arope	_equitibá	Mi_anga
_ingar	_irau	A_afração
Mu_o_o	_enipapo	Ca_ula
		A_úcar

3. As palavras no quadro abaixo são de origem árabe, tupi e africana. Copie no caderno as que completam adequadamente as lacunas nas orações.

xadrez	jiló
almoxarife	jinga
paçoca	xavante

a) O ★ registrou toda a mercadoria manualmente, antes de ir para casa.  
3a (Ver resposta na lateral do Guia do professor)

b) Desde pequeno gostava de jogar ★ com o pai.  
3b (Ver resposta na lateral do Guia do professor)

c) A ★ é um prato de origem indígena.  
3c (Ver resposta na lateral do Guia do professor)

d) No Brasil, o ★ é um fruto apreciado cozido.  
3d (Ver resposta na lateral do Guia do professor)

Fonte: Balthasar, Figueiredo e Goulart (2012)

De fato, a ortografia constitui-se como uma norma estabelecida socialmente a fim de tornar a escrita um produto homogêneo, livre das variações atestadas na comunicação oral. Entretanto, seu caráter normativo não impede que os alunos reflitam sobre suas especificidades, tornando a aprendizagem mais significativa. Além disso, muitos estudos defendem o papel ativo do aluno na apreensão da ortografia (CAGLIARI, 1999; MORAIS, 2003; NUNES; BRYANT, 2014).

Outra constatação acerca do tratamento dado à ortografia na escola é de que muitos educadores simplesmente abandonam o ensino de ortografia em nome de um construtivismo mal interpretado. Moraes (2003) afirma que, motivados por uma interpretação errônea do aspecto reflexivo envolvido no aprendizado de ortografia, muitos educadores acreditam que o aprendizado desse objeto de estudo possa acontecer sem intervenções, a partir de um processo “construtivo” inerente ao sujeito aprendiz. Essa visão distorcida do papel do educando no processo de aquisição da escrita ortográfica é incompatível com a alta valorização da ortografia dentro e fora da escola. Nesses casos, o aluno está suscetível a ser avaliado por um conhecimento que não adquiriu, prejudicando o processo de desenvolvimento de sua competência escrita.

Sabemos que o conhecimento ortográfico possui certa independência do conhecimento necessário à construção lógica do discurso e que ao partir dessa observação muitos estudiosos consideram o conhecimento da norma ortográfica o fator menos importante

na construção da escrita. Entretanto, é notório que tanto a escola como outras instituições sociais privilegiam a norma ortográfica, utilizando-a, muitas vezes, como instrumento de exclusão social. Mollica (1998) também compreende a importância da escrita ortográfica no âmbito social, quando afirma que,

O nível ortográfico, ainda que possa ter independência dos níveis propriamente da gramática e/ou das construções lógicas do discurso e ser considerado menos importante, pode oferecer problemas ao indivíduo de tal maneira que obstaculize suas possibilidades de ascensão profissional. (MOLLICA, 1998, p.10)

A ilusão de que a ortografia é algo desnecessário do ponto de vista constitutivo do texto desfaz-se ao constatarmos que seria improdutiva a comunicação escrita produzida com grafias diferentes, seguindo a irregularidade da fala. A ortografia atua como neutralizadora das variações comuns de uma língua constituindo-se uma convenção social necessária à compreensão de textos produzidos por falantes de diferentes variedades linguísticas.

Para Morais (2003), “o caráter convencional e reprodutivo do objeto de conhecimento ‘norma ortográfica’ não implica supor que o aluno o adquira de forma passiva.” (MORAIS, 2003, p. 16). Baseando-nos nessa reflexão, pesquisamos diferentes estudos e metodologias voltados para a aprendizagem da ortografia, como os estudos empreendidos por Morais (2003, 2007) e os trabalhos desenvolvidos por Carvalho (2009) e Nóbrega (2013). As pesquisas e metodologias apresentadas nos referidos trabalhos foram essenciais para a elaboração da proposta didática apresentada nesta pesquisa, pois, além de aprofundarmos o conhecimento acerca da organização e da aquisição da norma ortográfica, também analisamos propostas inovadoras de ensino para a ortografia. Nas propostas analisadas, o aluno é levado a refletir sobre as regularidades que compõem a norma ortográfica, assumindo um papel ativo no processo de aprendizagem, em oposição à abordagem tradicional pautada somente na memorização das regras ortográficas.

Neste trabalho apresentamos os percursos e resultados da nossa pesquisa. Após investigar quais os desvios ortográficos mais frequentes nas produções textuais de alunos do último ciclo do ensino fundamental, delimitamos como objeto de análise os desvios ortográficos no registro das formas verbais. Optamos por esse recorte ao constatar que este tipo de inadequação traz prejuízos para a compreensão da narrativa, tipo textual bastante presente no sétimo ano do ensino fundamental, série na qual desenvolvemos a etapa de intervenção desta pesquisa. A partir da investigação dos desvios e das motivações que



geraram esses desvios, elaboramos uma proposta didática para o ensino ortográfico das formas verbais analisadas.

O objetivo desta pesquisa é, portanto, apresentar uma proposta de ensino para as convenções de escrita das formas verbais. Mais especificamente, buscamos sistematizar o ensino dos princípios que regem a norma ortográfica das formas verbais de infinitivo, das formas verbais de 3ª pessoa do singular no presente do indicativo e das formas verbais de 3ª pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo.

A proposta didática apresentada nesta pesquisa foi aplicada em uma turma de sétimo ano, pertencente a uma escola pública estadual, no município de Fortaleza. Essa etapa foi essencial para o aprimoramento das atividades, além de confirmar a aplicabilidade da proposta em um contexto real de ensino. Assim, as atividades que compõem a proposta didática são sugeridas para o sétimo ano do ensino fundamental, o que não exclui a possibilidade de aplicação em outras séries do ensino fundamental, desde que sejam realizadas as devidas adaptações.

Esta pesquisa justifica-se por ser uma alternativa ao professor da educação básica que necessite explorar a ortografia das formas verbais, considerando que o objeto de estudo desta pesquisa, geralmente, não se configura como tópico de ensino nos livros didáticos adotados na escola. Além disso, a proposta didática apresentada nesta pesquisa adota uma metodologia de ensino reflexivo para as convenções de escrita, diferenciando-se de outros materiais didáticos que utilizam uma abordagem essencialmente prescritiva para o ensino da ortografia. A discussão acerca das diferentes metodologias adotadas no ensino da ortografia e a abordagem da norma ortográfica nos livros didáticos encontra-se na seção 2, na qual refletimos sobre o ensino da ortografia na educação básica.

Pretendemos oferecer ao professor de língua portuguesa, que atua no ensino fundamental, uma alternativa para o tratamento da ortografia, auxiliando-o no desenvolvimento de uma prática reflexiva, baseada em metodologias que tornem a aprendizagem mais significativa para o aluno. Para alcançar nossos objetivos, desenvolvemos esta pesquisa a partir dos seguintes questionamentos:

- a) Quais as motivações dos desvios ortográficos no registro das formas verbais?
- b) Que tipo de intervenção pedagógica seria adequado para minimizar a ocorrência dos desvios ortográficos das formas verbais?
- c) Quais conhecimentos linguísticos seriam relevantes para o ensino das regularidades ortográficas das formas verbais?

As respostas a estes questionamentos norteiam a proposta didática apresentada nesta pesquisa que visa melhorar a aprendizagem dos alunos em relação à norma ortográfica. Este estudo contribui para o desenvolvimento de pesquisas que reflitam sobre o aperfeiçoamento do ensino de língua portuguesa, promovendo o diálogo entre academia e escola, conforme os objetivos do Programa de Mestrado Profissional em Letras, pós-graduação a qual estamos vinculados.

O presente trabalho consta de seis seções, precedidos por esta reflexão introdutória. Na segunda seção apresentamos a fundamentação teórica sobre a qual construímos a pesquisa. Tratamos da aquisição da escrita ortográfica e da organização da ortografia do português brasileiro. Também refletimos sobre a importância da consciência morfológica para o aprendizado das regularidades presentes na norma ortográfica e sobre a interferência da fala na escrita, além de discutirmos as abordagens metodológicas utilizadas no ensino de ortografia na escola.

Na terceira seção descrevemos a metodologia da pesquisa e a metodologia da intervenção, com a apresentação do contexto, dos sujeitos, dos instrumentos e dos procedimentos adotados nas duas etapas distintas deste estudo.

A quarta seção apresenta a análise dos dados obtidos na etapa de investigação, discutidos à luz das teorias que norteiam esta pesquisa.

Na quinta seção apresentamos a proposta didática, embasada nas reflexões feitas a partir da análise dos dados obtidos. A sequência completa das atividades que compõem a proposta didática, denominada *Cadernos de atividades*, encontra-se ao final da pesquisa (APÊNDICE A).

A sexta e última seção apresenta nossas conclusões.

Esta pesquisa, também apresenta, como material complementar, um manual direcionado ao professor de língua portuguesa que atua no ensino fundamental. O manual, denominado *Proposta de intervenção*, é composto por dois capítulos, nos quais apresentamos: as motivações envolvidas nos desvios ortográficos das formas verbais analisadas na pesquisa e os direcionamentos para a aplicação e correção das atividades que compõem a proposta didática (APÊNDICE B).

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 A ESCRITA ALFABÉTICA E A ESCRITA ORTOGRÁFICA

A criação do sistema alfabético propiciou uma verdadeira revolução na comunicação verbal em termos de produtividade. Concebida como a representação da língua oral, a escrita encontrou na notação grafêmica uma forma de representar os sons da fala e, assim, registrar o discurso.

Cagliari (1999) afirma que o princípio acrofônico, segundo qual no início dos nomes das letras encontram-se os sons que elas representam, acabou por estabelecer uma relação entre *letra e som* que, inicialmente, parecia favorecer a escrita. Bastava observar os sons da fala e registrar a palavra escrita com os grafemas que representavam os fonemas. De acordo com o autor, esse seria o princípio adotado por alunos no processo de alfabetização quando, buscando referência na fala, registram escritas semelhantes às transcrições fonéticas.

De fato, no processo de aquisição da escrita, os alunos precisam dominar inicialmente o sistema de escrita alfabética e, como afirma Cagliari (1999), tendem a adotar o princípio acrofônico como base para o registro de sua escrita. De acordo com Morais (2012), na fase alfabética da escrita<sup>1</sup>, o educando estabelece uma relação biunívoca entre os elementos sonoros e os elementos gráficos. Assim, nessa fase, prevalece a lógica originalmente idealizada para o sistema de escrita alfabética, ou seja, cada grafema deveria corresponder a um único fonema e cada fonema deveria ser representado por um único grafema.

Entretanto, o sistema de escrita alfabética por si só não consegue viabilizar a comunicação escrita de forma eficiente. Ao tomar como base a oralidade para registrar a escrita, o aluno considerará sua variação dialetal como parâmetro para a associação entre grafema e fonema. Dessa forma, um sistema de escrita baseado apenas nessa relação estaria fadado ao fracasso.

Como exemplifica Cagliari (1999),

poderíamos ter publicações que revelassem, pela escrita, as características fonéticas da língua do escritor, mas, sem dúvida alguma, um grande caos tomaria conta da

---

<sup>1</sup> Segundo a Teoria da Psicogênese, desenvolvida por Ferreiro; Teberosky (1979), a aquisição da escrita está dividida em quatro fases: fase pré-silábica, na qual a criança não distingue desenho e escrita; a fase silábica, na qual a criança estabelece uma relação aleatória entre os segmentos silábicos pronunciados e o registro de letras (ou pseudoletas) na escrita; a fase silábico-alfabética, quando a criança associa uma letra a cada sílaba pronunciada na fala, de forma correspondente e a fase alfabética, quando a criança estabelece uma relação direta entre os fonemas e grafemas da língua.

escrita e da leitura. Por exemplo, alguém observando a própria fala poderia escrever coisas como *pf̄sora*, *psicr̄éta*, *pótch*, *parato(prato)*, *drobá(dobrar)*... e aí o trabalho de decifração linguística da escrita seria, sem dúvida alguma, uma tarefa extenuante. (CAGLIARI, 1999, p.67)

Percebemos então, que mesmo considerado alfabetizado, o aluno que finaliza a fase alfabética ainda não é capaz de produzir uma escrita de acordo com as convenções estabelecidas pela norma ortográfica. Assim como a escrita alfabética encontrou um impasse ao constatar que seria inviável a comunicação escrita baseada puramente em critérios fonológicos, o aluno também precisa reconhecer que somente a consciência fonológica sobre a língua não é suficiente para tornar sua escrita um produto reconhecido socialmente.

Nesse sentido, a ortografia surge como neutralizadora das variações atestadas na fala, estabelecendo novas relações entre grafemas e fonemas e desfazendo a principal ideia que permeou a criação do sistema de escrita alfabética. Assim, para realmente ser considerado um usuário da língua escrita, o aluno recém- alfabetizado precisa iniciar outro processo de aprendizagem: a aprendizagem da escrita ortográfica. Esse processo prevê um novo ciclo de desenvolvimento cognitivo e metalinguístico necessário à compreensão das convenções de escrita.

Segundo Bortoni- Ricardo (2004), a aquisição da escrita ortográfica é um processo contínuo, que pode durar a vida inteira. A autora afirma que o conhecimento acerca da ortografia de uma língua desenvolve-se a partir da conscientização sobre os aspectos linguísticos e socioculturais envolvidos na determinação das convenções de escrita. Após o processo inicial de aquisição da escrita – a alfabetização – o aluno precisa percorrer um longo caminho de reflexão sobre a normatização da língua escrita, reconhecendo as regularidades e as irregularidades que compõem a norma ortográfica. Nesse sentido, a aprendizagem da ortografia não se restringe às séries iniciais do ensino fundamental, mas, deve estar presente ao longo dos nove anos que completam este nível do ensino. Assim, à medida que o aluno reconhece as estruturas linguísticas básicas - como os morfemas e as classes de palavras - torna-se apto a refletir sobre a normatização ortográfica, aprimorando o conhecimento acerca da língua escrita e favorecendo o desenvolvimento da competência discursiva.

É importante ressaltar as distinções entre os dois tipos de aprendizagem apresentados nesta seção. A aprendizagem da escrita alfabética requer do aluno o domínio das especificidades de um sistema de escrita que envolve não só a relação grafema/fonema como uma série de outras relações intrínsecas a esse sistema: as sequências de letras possíveis em sua língua, a posição dessas letras na organização silábica, além da própria noção de sílaba. Todo esse conhecimento é ativado no momento em que o usuário tenta registrar por escrito o

que faz parte da língua oral. O uso de estratégias fonológicas é dominante na etapa alfabética do processo de apropriação da escrita, visto que, o aluno procura estabelecer, na escrita, uma reprodução fiel dos segmentos sonoros atestados na fala.

De acordo com Morais (2012), ao iniciar o processo de aquisição da escrita ortográfica o aluno precisa reconhecer que há outras relações entre fonemas e grafemas, além da relação fonológica. Nesse momento, a lógica fonológica envolvida na notação da escrita alfabética precisa ser desestabilizada para que o aluno compreenda que as relações linguísticas envolvidas na formação da norma ortográfica não são as mesmas previstas para a escrita alfabética.

Segundo Moreira (1995), as convenções de escrita são baseadas em critérios fonéticos, morfológicos, etimológicos ou pragmáticos. A adoção de diferentes critérios viabilizou a formação de uma escrita ortográfica capaz de cristalizar em uma única representação as diferentes formas de pronunciar uma palavra, favorecendo a compreensão do material escrito. Assim, no processo de aprendizagem da escrita ortográfica, o aluno precisa refletir sobre como a ortografia utiliza diferentes critérios para estabelecer a grafia das palavras, além de reconhecer que a escrita não representa fielmente a fala.

Para validar o processo de aquisição da língua escrita, é necessário, portanto, que o aluno percorra dois caminhos distintos, mas complementares: inicialmente é necessário o reconhecimento e o domínio do sistema de escrita alfabética, instrumento primário para a inserção no mundo letrado. Posteriormente, o aluno necessitará adquirir o conhecimento acerca da escrita ortográfica a fim de validar sua produção escrita e ser considerado, socialmente, um usuário da língua escrita.

## 2.2 A ORGANIZAÇÃO DA NORMA ORTOGRÁFICA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO

A criação da ortografia surgiu a partir da necessidade em se estabelecer uma unificação da língua na modalidade escrita. Era necessário que as variações presentes na modalidade oral fossem neutralizadas a fim de facilitar a comunicação entre os diversos usuários da língua. A invenção da ortografia possibilitou a produção de textos com maior alcance social, considerando que, a uniformidade ortográfica proporciona a compreensão de um texto escrito independente da variedade linguística utilizada pelo usuário da língua.

A adequação do texto escrito à norma ortográfica requer o conhecimento de regras estabelecidas sócio e historicamente. É necessário compreender que essas regras foram estabelecidas ao longo da constituição da língua como elemento representativo da nacionalidade de um povo e que, portanto, possuem uma multiplicidade de motivações na constituição de seus preceitos.

Ao estudar a ortografia da língua, o aluno precisa reconhecer que as convenções estabelecidas pela norma ortográfica podem ter sua origem em diferentes motivações e que refletir sobre essas motivações é essencial para compreender as arbitrariedades presentes nas convenções de escrita. O conhecimento sobre os critérios adotados pela norma ortográfica pode tornar a aprendizagem da ortografia mais significativa para o aluno.

Moreira (1995) afirma que a normatização ortográfica de uma palavra pode ser definida por diferentes critérios. Além do critério fonológico, a ortografia de uma palavra pode estar baseada em critérios morfológicos, etimológicos ou diferenciais (no caso das homônimas). Para Morais (2007), a norma ortográfica pode ser organizada em critérios irregulares e regulares, sendo este último motivado por fatores fonográficos ou morfossintáticos. Silva (1993) aborda a organização da ortografia do português brasileiro a partir de sua relação com a fonologia.

Nas subseções seguintes, apresentamos uma síntese da organização da ortografia do português brasileiro baseada nos critérios apontados por Morais (2003), Moreira (1995) e Silva (1993).

### **2.2.1 Regularidades diretas**

Morais (2003) insere no grupo das regularidades diretas a notação gráfica dos seguintes fonemas:

- a) Oclusivas bilabiais /p/ /b/;  
Ex.: <pula>, <bula>
- b) Oclusivas alveolares /t/ /d/;  
Ex.: <tato>, <dado>
- c) Fricativas labiodentais /f/ /v/;  
Ex: <faca>,<vaca>
- d) Nasais bilabial /m/ e alveolar /n/ no início de sílaba;  
Ex.: <macaco>, <navio>, <anel>, <ameixa>

Segundo o autor, como não há grafemas concorrentes na representação desses fonemas, a notação ortográfica segue as orientações do sistema alfabético, promovendo uma relação direta entre grafema e fonema, não constituindo problema para a maioria dos usuários.

Silva (1993) também organiza esses fonemas em um mesmo grupo ressaltando que sua aprendizagem se resume a relacionar um único fonema a um único símbolo gráfico que não possui nenhum outro valor sonoro.

Moreira (1995) conceitua como *correspondência simétrica* a relação de equivalência entre fonemas e grafemas na escrita ortográfica.

### 2.2.2 Regularidades contextuais

O grupo das regularidades contextuais é composto pelas notações ortográficas determinadas pelo contexto intravocabular. Nesses casos, além da correspondência fonográfica, a posição dessa correspondência na palavra determinará o uso de certos grafemas. Nesse grupo, Morais (2003) insere tanto os casos em que o usuário tem mais de uma opção para grafar o mesmo fonema quanto os casos em que só há uma opção de representação do fonema, sendo ambas determinadas pela sequência de segmentos anteriores ou posteriores a estes. Além desses casos, Morais (2003) também insere nesse grupo as convenções determinadas pela tonicidade silábica, no caso da representação dos fonemas /i/ e /u/ em final de palavra.

Fazem parte do grupo das regularidades contextuais:

- a) Oclusiva velar desvozeada /k/, que pode ser representado por <c>, <qu> ou <k>;  
Ex.: <Carlos>, <Quixadá>, <Keila>
- b) Oclusiva velar vozeada /g/, que pode receber a notação gráfica <g> ou <gu>;  
Ex.: <garoto>, <guerra>
- c) Fricativa alveolar vozeada /z/ em *onset* inicial;  
Ex.: <zebra>
- d) Fricativa alveolar desvozeada /s/ seguida por /a/ /o/ /u/ e suas correlatas nasais em *onset* inicial;  
Ex.: <sapo>, <sorte>, <suado>
- e) Fricativa alveopalatal vozeada /ʒ/ seguida por /a/ /o/ /u/ e suas correlatas nasais em qualquer posição da palavra;  
Ex.: <jato>, <jogo>, <ajuda>

- f) Fricativa glotal desvozeada [h], realização do fonema /r/ que pode ser representado por <r> ou <rr>, dependendo do contexto silábico-lexical;  
Ex.: <rato>, <errado>
- g) Nasalização em coda medial, ora ocorrendo como transição nasal [ᵐ] ou [ⁿ], realização do /N/ pós-vocálico. A notação ortográfica é determinada pelo segmento posterior e segue o princípio da semelhança articulatória entre os sons contíguos;  
Ex.: <bambu>, <banda>
- h) Alta posterior arredondada /u/, que pode ser representada por <o> ou <u> dependendo da tonicidade do segmento vocálico;  
Ex.: <bambo>, <bambu>
- i) Alta anterior não arredondada /i/, que pode ser grafada com <e> ou <i> dependendo da tonicidade do segmento na sílaba.  
Ex.: <perde>, <perdi>

Silva (1993) classifica os casos acima como *entidades fonológicas com representação cruzada*, nos quais agrupa dois tipos de relação fonográfica: (1) fones com múltipla representação gráfica, como é o caso do fonema /s/ e (2) símbolos gráficos com valor fonológico múltiplo, como no caso do grafema <x>.

Moreira (1996), em trabalho que investiga a produção escrita de alunos dos primeiros anos do ensino fundamental através da reescrita do conto *Chapeuzinho Vermelho*, funde os dois grupos, mencionados em Silva (1993), em um só, adotando o princípio fonético-gráfico defendido por Gak (1976). De acordo com esse princípio, a representação dos fonemas seria determinada pelos grafemas disponíveis na língua e pelo ambiente em que esse som será notado no interior da palavra. Moreira (1995) conceitua essa relação contextual entre fonemas e grafemas como *assimétrica*, já que, em muitos casos, não há equivalência quantitativa entre os pares.

### 2.2.3 Regularidades morfossintáticas

Morais (2003) relaciona no grupo das regularidades morfossintáticas os casos que envolvem morfemas derivacionais ou desinenciais. As características gramaticais das palavras envolvidas nesse tipo de regularidade orientam a determinação da notação ortográfica. Estão inseridas neste grupo:

- a) A representação do /R/ em coda nas formas verbais de infinitivo;



Ex.: <cantar>

- b) A representação da nasalidade nas formas verbais de 3ª pessoa do plural do indicativo em que a opção pela notação <ão> ou <am> será determinada pelo tempo verbal e pela tonicidade;

Ex.: <beberão>, <beberam>

- c) A representação do fonema /z/ pelo grafema <s> no sufixo <esa> formador de adjetivos pátrios ou títulos de nobreza;

Ex.: <francesa>, <duquesa>

- d) A escolha pelo grafema <z> para representar o som /z/ no sufixo <eza> formador de substantivos derivados de adjetivos;

Ex.: <beleza>

Moreira (1995) dialoga com os estudos de Morais (2003) quando defende que a notação gráfica também pode ser determinada por princípios morfológicos. Em estudos anteriores, Moreira (1995) destaca que o conhecimento gramatical acerca das palavras é necessário ao reconhecimento das regularidades morfossintáticas envolvidas nas convenções de escrita.

Silva (1993) não trata das relações ortográficas relacionadas a morfemas, pois seus estudos concentram-se nas relações fonológicas presentes nas determinações ortográficas.

#### 2.2.4 Irregularidades

Nesse grupo, encontram-se os casos de grafias que não são regidas por nenhuma regra específica, mas que adotam critérios diversificados na determinação de uma convenção de escrita. Esses critérios podem ser baseados na etimologia da palavra ou na tradição de uso que impôs uma determinada forma ortográfica para certas palavras. Vejamos:

- a) A notação da fricativa alveolar desvozeada /s/ em diversos contextos;

Ex.: <sítio>, <cidade>, <exceto>

- b) A notação da fricativa alveolar vozeada /z/ entre vogais;

Ex.: <casa>, <exame>, <azia>

- c) A notação da fricativa alveopalatal desvozeada /ʃ/;

Ex.: <xícara>, <chuva>

- d) A notação da fricativa alveopalatal vozeada /ʒ/ diante de <i> e <e>;

Ex.: <girafa>, <jiló>, <gelo>, <jejum>

- e) A notação da vogal alta anterior não arredondada /i/ em posição átona não – final;  
Ex.: <cigarro>, <seguro>
- f) A notação da alta posterior arredondada /u/ em posição átona não –final;  
Ex.: <bonito>, <bueiro>
- g) O emprego do grafema <h> em início de palavra.  
Ex.: <hora>

Morais (2003) afirma que, nesse tipo de convenção, o usuário não dispõe de um critério norteador para a escolha da forma gráfica determinada pela norma ortográfica. Logo, as dúvidas podem surgir tanto em aprendizes da língua escrita como em escritores proficientes, sendo que, para esses últimos, a dificuldade surgirá nas palavras de pouco uso ou desconhecidas.

Moreira (1995) também reconhece que o princípio etimológico está presente na determinação gráfica das palavras, afirmando que, nesses casos, a ortografia recupera a origem histórica das palavras.

Silva (1993) relaciona no grupo das irregularidades ortográficas os casos em que razões etimológicas determinam a multiplicidade de símbolos gráficos para representar um único elemento fônico. Para a autora, esses casos constituem-se como a aquisição mais difícil no processo de aprendizagem da norma ortográfica do português brasileiro.

### 2.3 A INTERFERÊNCIA DOS PROCESSOS FONOLÓGICOS NA ESCRITA

A produção de um texto escrito demanda a mobilização de diferentes conhecimentos linguísticos, entre eles, o conhecimento das convenções de escrita. A norma ortográfica é um dos instrumentos para que o texto seja socialmente aceito, entretanto, a aprendizagem desse conhecimento é um processo lento e gradual que exige do aluno a reflexão sobre diferentes processos linguísticos envolvidos na formação da ortografia de uma língua.

No início do processo de aquisição da língua escrita, o aprendiz tende a mobilizar, majoritariamente, o conhecimento fonológico envolvido na relação entre fonemas e grafemas, buscando referência na fala para o registro escrito. Nesse caso, os processos fonológicos<sup>2</sup>

---

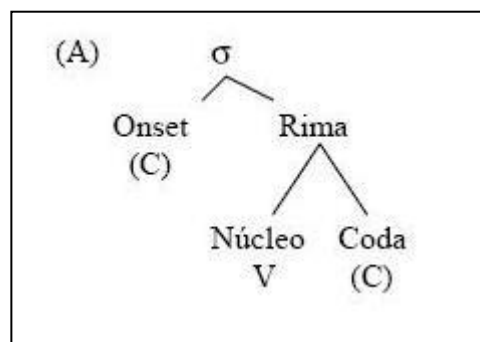
<sup>2</sup> Fenômenos que provocam alterações na composição fonética das palavras. (ALVARENGA; OLIVEIRA; 1997)

atestados na fala do aprendiz podem exercer influência sobre a escrita, sendo comum o registro de formas desviantes da norma ortográfica.

O registro apoiado na oralidade confirma a forte influência da organização sonora da língua sobre a escrita, sobretudo nas séries iniciais. Espera-se que ocorra uma diminuição progressiva dessa influência nas séries mais avançadas. Entretanto, muitas pesquisas mostram que os desvios apoiados na oralidade ainda são frequentes nas séries do último ciclo do ensino fundamental, sobretudo nos educandos pertencentes a classes sociais em que a escrita padrão é pouco utilizada. Segundo Alvarenga e Oliveira (1997) um dos fatores possíveis para esta constatação seria a exposição menos frequente destes alunos a textos formais, se comparados a alunos de classes sociais em que a escrita formal está mais presente.

Para analisar os desvios ortográficos no registro das formas verbais, adotamos a organização silábica apresentada em Silva (2003), que, a partir dos pressupostos da Fonologia Autossegmental, define a estrutura silábica conforme a figura abaixo:

Figura 3- Estrutura interna da sílaba



Fonte: Silva (2003)

Segundo Silva (2003), do ponto de vista fonético, toda sílaba possui um segmento proeminente, ou seja, mais sonoro que os outros. No português brasileiro, as vogais são inerentemente mais sonoras do que as consoantes. Isso explica porque o elemento mais sonoro – a vogal – sempre ocupa o núcleo silábico e os elementos menos sonoros – as consoantes e os glides<sup>3</sup> – ocupam as suas margens.

Outro aspecto silábico a ser considerado no estudo dos desvios ortográficos das formas verbais é a existência, na estrutura da sílaba, de uma sonoridade crescente em direção

<sup>3</sup> Segundo Silva (2003), glides são segmentos que podem apresentar características fonéticas de segmentos vocálicos ou consonantais. Não possuem proeminência acentual e por isso são consideradas vogais assilábicas no português brasileiro.

ao núcleo e decrescente a partir desse. Conforme Alvarenga e Oliveira (1997) a posição de coda, ou seja, a posição final da sílaba é uma posição de frequente instabilidade no português falado no Brasil. Considerando que os desvios ortográficos na representação das formas verbais ocorrem, principalmente, nos morfemas desinenciais que se encontram em coda final, podemos concluir que a instabilidade dessa posição a torna vulnerável a variações na fala que podem ser reproduzidas na escrita.

Nas subseções seguintes, apresentamos algumas reflexões acerca de três processos fonológicos que podem gerar desvios ortográficos na escrita das formas verbais. O estudo desses processos fonológicos justifica-se por estarem relacionados à ocorrência de desvios ortográficos encontrados no *corpus* analisado nesta pesquisa. A discussão acerca dos desvios encontra-se na seção 4 - Análise dos dados.

### 2.3.1 Monotongação

O morfema desinencial que marca a 3ª pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo, dos verbos pertencentes à 1ª conjugação, é constituído por um ditongo decrescente /ow/. Silva (2003) define ditongo como um grupo de dois segmentos vocálicos pronunciados em uma mesma sílaba sonora.

Considerando a estrutura silábica exposta anteriormente e as definições apresentadas em Silva (2003), podemos afirmar que o segmento vocálico principal /o/ encontra-se no núcleo da sílaba enquanto o segmento vocálico com menor proeminência acentual /w/ ocupa a posição de coda, ou seja, a margem direita da sílaba.

O processo de monotongação ocorre quando temos a supressão do elemento vocálico presente na posição de coda. Nesse caso, há o apagamento do glide /w/. A monotongação é um fenômeno fonológico, ou seja, atestado na fala. Quando esse fenômeno interfere na escrita dos verbos, há o apagamento do grafema <u>, gerando uma escrita semelhante à representação da 1ª pessoa do singular no presente do indicativo, conforme os exemplos<sup>4</sup> abaixo:

(1) *Ele atravesso a avenida.*

(2) *Aí ele pego o sapato e comeu.*

O processo de monotongação atestado na fala tem sido analisado por diferentes pesquisadores. Hora (2006), em pesquisa que investiga o processo de monotongação em

---

<sup>4</sup> Os exemplos apresentados fazem parte do *corpus* de nossa pesquisa.

ditongos decrescentes, ressalta que a proximidade articulatória entre os segmentos que formam o ditongo /ow/ resulta em pouca produtividade no português falado no Brasil.

Ao resenhar os resultados obtidos em Paiva (1996), Mollica (1998) afirma que a supressão do fonema /w/ é motivada exclusivamente pela estrutura interna do ditongo. A autora destaca que, um grupo vocálico formado por uma vogal plena e uma semivogal, resulta em um padrão silábico complexo, sendo comumente rejeitado no português falado no Brasil. Além disso, Mollica (1998) afirma que “a monotongação da semivogal posterior /w/, na fala, constitui mudança em progresso em seus últimos estágios no português atual brasileiro.” (MOLLICA, 1998, p. 59).

A posição do morfema, considerando a canonicidade silábica, também é um fator relevante para o desvio no registro da forma verbal em análise. Alvarenga e Oliveira (1997) afirmam que a posição de coda é uma posição de frequente instabilidade no português falado no Brasil. Assim, é comum também que a posição de coda seja um ambiente vulnerável às variações na escrita, sobretudo se considerarmos a forte relação entre a modalidade oral e a modalidade escrita em aprendizes no processo de aquisição da escrita ortográfica.

Moreira (1995) destaca a relação assimétrica<sup>5</sup> entre a forma oral e a representação escrita da forma verbal em questão: não há um paralelismo na sucessão de grafemas e fonemas, pois temos dois elementos gráficos para um elemento fônico. Em pesquisa que analisa a simplificação do morfema desinencial <ou> na produção escrita de crianças fortalezenses, Moreira (1995) ressalta que o processo de monotongação do ditongo /ow/ vem sendo atestado na fala desde a década de 1970 e que a aplicação correta da convenção de escrita só seria justificada pela relevância semântica da desinência e pela frequência de uso da forma verbal de pretérito perfeito em sequências narrativas.

### 2.3.2 Apagamento de /R/ em coda final

Nas formas verbais de infinitivo temos o grafema <r> que, associado à vogal temática, representa o morfema desinencial de infinitivo. Na fala, esse morfema é reduzido à vogal temática devido ao apagamento do /R/, em coda, que não é realizado foneticamente na

---

<sup>5</sup> Moreira (1995) define como relação assimétrica a falta de paralelismo, no plano sintagmático, entre a forma oral e a forma escrita de uma palavra, ou seja, a não compatibilidade na sucessão de fonemas e grafemas.

maioria dos dialetos do português brasileiro. Em consequência, há o apagamento do <r> na representação escrita das formas verbais do infinitivo.

Silva (2011) define o apagamento como um

Fenômeno fonológico em que um segmento consonantal ou vocálico é cancelado. Utiliza-se o símbolo Ø para indicar que houve o cancelamento ou o apagamento da vogal ou da consoante. Apagamento é sinônimo de **cancelamento** e **queda**. O apagamento de consoantes ocorre, tipicamente, nas bordas das palavras ou em encontros consonantais. O apagamento equivale ao fenômeno de **lenição**, ou seja, de enfraquecimento consonantal, em grau máximo (SILVA, 2011, p. 59-60 “grifo do autor”)

Muitos estudos evidenciam o fenômeno do apagamento do /R/, em coda final, em diferentes dialetos do português brasileiro. Mollica (2003), em trabalho que analisa a influência deste fenômeno na escrita de alunos cariocas do ensino fundamental, destaca que o apagamento do /R/, em coda, encontra-se em estágio avançado, tornando mais difícil a recuperação do segmento na escrita.

Bortoni – Ricardo (2004) inclui o fenômeno do apagamento em final de palavra, nas regras fonológicas de traços graduais, ou seja, regras variáveis sem distinção social ou \_\_ geográfica. A autora ressalta que, nesse caso, a ausência de estigmatização na fala exige do aluno maior monitoramento na escrita.

Moreira (1995) destaca que a relação assimétrica entre a realização oral e a representação escrita da forma verbal de infinitivo propicia a incidência de desvios ortográficos. A superioridade de grafemas em relação aos fonemas levaria o aluno, que apoia a escrita em critérios fonológicos, a suprimir o grafema <r> constituinte do morfema desinencial que marca ortograficamente o infinitivo, gerando escritas semelhantes às formas de 3ª pessoa do singular no presente do indicativo, como exemplificado abaixo:

(3) *Então ele foi corre e quase foi atropelado por um carro.*

(4) *O menino foi liga mas o celular tava descarregado.*

Outro fator importante na análise desse fenômeno é a predominância de ocorrência dos desvios de escrita na classe dos verbos. Em pesquisas que analisam o apagamento do morfema desinencial de infinitivo na produção escrita de crianças fortalezenses, Moreira (1995) apresenta dados que mostram a predominância do apagamento do grafema <r> nas formas verbais em comparação a outras classes de palavras. Para a autora,

o fato do morfema desinencial de infinitivo ser aspectualmente neutro seria uma justificativa para o desvio ser tão frequente nas produções textuais dos aprendizes.

Ao analisar a influência da oralidade na escrita de alunos do terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental, Ribeiro (2013) afirma que a variável classe gramatical foi preponderante no apagamento de <r> em final de palavra, sendo encontrada nos verbos a maior ocorrência de desvios no registro escrito.

Os estudos anteriormente citados mostram que a posição do segmento consonantal na coda silábica favorece a instabilidade e o apagamento. Além disso, o fato do fenômeno do apagamento do /R/ ser observado em muitas variedades linguísticas do português brasileiro exige uma reflexão monitorada do registro escrito, nem sempre realizada pelos usuários da língua.

### **2.3.3 Alteamento da vogal média em posição postônica final**

Segundo Mollica (1998), na maioria das variedades linguísticas do português brasileiro, há uma tendência ao alteamento da vogal média em posição postônica. O fenômeno é observado tanto em formas verbais como em outras categorias lexicais, gerando na escrita um desvio ortográfico na representação do fonema /i/.

A realização de /I/ como vogal alta anterior [i] em posição postônica final encontra-se justificado em Bisol (1999). Ao analisar os fonemas vocálicos do português brasileiro, a autora salienta a redução no número de segmentos vocálicos na posição postônica em final de palavra. Seguindo a classificação apresentada em Câmara Jr. (1970), Bisol (1999) afirma que “nas sílabas átonas finais, as vogais ficam reduzidas a três - /i/ /u/ /a/ - ocorrendo a neutralização entre as médias e as altas”. (BISOL, 1999, p.162)

O processo de neutralização é apresentado em Câmara Jr. (1970). O autor explica que o desaparecimento da oposição dos segmentos vocálicos anteriores ou posteriores, em posição átona, acarreta a redução de fonemas nesse ambiente. No caso das formas verbais analisadas nessa pesquisa - 3ª pessoa do singular no presente do indicativo dos verbos de 2ª e 3ª conjugações – Câmara Jr. (1970) destaca também que o processo de neutralização atestado nos fonemas /e/ e /i/ acarreta uma certa *neutralização mórfica* entre os verbos de 2ª e 3ª conjugações, que perdem a distinção da vogal temática em formas como <teme> e <parte>.

Acreditamos que o processo fonológico de neutralização interfere na escrita de aprendizes que não dominam as regras contextuais envolvidas na representação escrita do

fonema /l/, considerando que a norma ortográfica estabelece uma convenção de escrita que soluciona a questão da neutralização. A perda do traço distintivo entre os fonemas /e/ e /i/, em posição postônica final que ocorre na fala, é recuperada, na escrita, pela concorrência dos grafemas <e> e <i> em contexto átono e tônico, respectivamente. Moraes (2003) classifica o registro ortográfico envolvido nesse processo como regra contextual, pois, o contexto de ocorrência do fonema determina a opção por um ou outro grafema.

No caso do registro das formas verbais, a oposição entre o registro com o grafema <e> ou com o grafema <i> também está relacionado ao contexto morfossintático no qual o vocábulo está inserido, pois os grafemas assumem o papel de morfemas desinenciais distintivos de pessoa e tempo. Quando não há a reflexão ou o conhecimento sobre a regra contextual envolvida na representação do fonema /l/ nas formas verbais de 3ª pessoa do singular no presente do indicativo, o registro escrito pode apoiar-se na oralidade, gerando um registro semelhante à 1ª pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo, como nos exemplos abaixo:

(5) *Ele conseguiu atravessa a pista*

(6) *O carro apareci do nada.*

A interferência dos processos fonológicos na escrita deve ser considerada no ensino e aprendizagem da ortografia. Reconhecer que os aprendizes mantêm uma estreita associação entre a oralidade e escrita permite ao professor elaborar estratégias de ensino direcionadas para a percepção das distinções entre essas duas modalidades linguísticas. Além disso, trabalhar a distinção entre variedade linguística e padronização escrita, favorecerá o reconhecimento do papel da ortografia na unificação da comunicação escrita.

#### 2.4 A IMPORTÂNCIA DA CONSCIÊNCIA MORFOLÓGICA PARA O APRENDIZADO DA ORTOGRAFIA

A aquisição da ortografia inclui diferentes estratégias cognitivas. Nesta seção, explicitamos a importância da sensibilização morfológica para a aquisição das regras contextuais envolvidas nas notações ortográficas. Iniciamos nossa exposição, tecendo o caminho do desenvolvimento da escrita ortográfica. Em seguida, discutimos os resultados de pesquisas que envolvem o conhecimento morfológico da língua e a importância desse aprendizado para o reconhecimento das regularidades envolvidas na ortografia das formas verbais.



Durante o processo de aquisição da escrita alfabética, o aluno busca estabelecer uma relação biunívoca entre fonemas e grafemas. Essa correspondência satisfaz as necessidades iniciais de sua produção escrita. Após esse período inicial de inserção no mundo do texto escrito, o aluno precisa refletir sobre as convenções estabelecidas pela norma ortográfica da língua, objetivando tornar sua produção escrita um produto socialmente aceito.

Nesse estágio do processo de aquisição da ortografia, o conhecimento fonológico parece ser o mais relevante, sendo as relações entre fonemas e grafemas as mais significativas para o aluno. Entretanto, essas relações são desestabilizadas quando o aluno compreende que a palavra falada e sua representação escrita nem sempre constituem uma unidade grafofônica. O aluno passa, então, a refletir sobre como os fonemas podem ser representados e começa a buscar as correspondências entre o sistema alfabético e a ortografia da língua.

Nesse momento, o aluno reconhece que somente o conhecimento fonológico não é suficiente para auxiliá-lo na difícil tarefa de adequar a sua escrita à norma estabelecida socialmente. O caráter arbitrário da norma leva-o a compreender que nem sempre o conhecimento fonológico poderá ser usado com segurança como instrumento para reflexão sobre a escrita ortográfica, pois, ao utilizar apenas os aspectos sonoros da língua para apoiar a escrita, o aluno tende a considerar a variedade linguística adotada na fala como referência para a escrita, reproduzindo, assim, as variações da fala no registro escrito.

Para que o desenvolvimento da escrita ortográfica ocorra, é necessário o reconhecimento de outras estruturas, além dos fonemas, para a compreensão das regularidades contextuais que compõem uma parte da norma ortográfica. Essas estruturas seriam os morfemas, que podem ser definidos como unidades mínimas de significado que atuam na formação de palavras. (CUNHA; CINTRA, 2001)

Nunes e Bryant (2014) defendem a concepção de que as palavras não são unidades fonológicas, mas unidades morfológicas e gramaticais. Nessa concepção, ao fazer o registro escrito de uma palavra, não estamos simplesmente representando uma sequência de fonemas, mas sim realizando a representação de unidades linguísticas definidas pela gramática da língua. Assim, o reconhecimento dos morfemas faz parte do aprendizado da escrita ortográfica, como afirmam Nunes e Bryant (2014):

A conexão entre morfemas e ortografia é extremamente importante e pode ser resumida facilmente: os morfemas são escritos da mesma forma em palavras diferentes e tornam a ortografia mais previsível em português, assim como em inglês e muitas outras línguas. (NUNES; BRYANT, 2014, p. 120)

Leite (2002) cita o conhecimento acerca dos morfemas da língua como uma das estratégias cognitivas utilizadas na aquisição das regularidades da norma ortográfica. A consciência morfológica seria “o reconhecimento e uso na escrita de constituintes internos da palavra, como as desinências nominais ou verbais”. (LEITE, 2002, p. 19)

Morais (2003) ressalta que o conhecimento das regras morfológicas da língua possibilita ao aluno um avanço na aquisição da escrita ortográfica, considerando que a norma ortográfica do português brasileiro possui vários casos de regularidades consistentes que podem ser apreendidas a partir da sensibilização sobre os elementos mórficos das palavras.

Um exemplo clássico da eficiência desse conhecimento é o uso dos morfemas derivacionais *esa* e *eza*, formadores, respectivamente, de adjetivos pátrios ou títulos de nobreza e substantivos abstratos, no português brasileiro. Nesse caso, o conhecimento apenas fonológico de que o fonema /z/ pode ser representado pelos grafemas <s> ou <z>, não forneceria ao aluno subsídios para a escrita correta de palavras como *duquesa*. Seria necessário que o aluno refletisse sobre as regras morfológicas e gramaticais que envolvem a palavra, reconhecendo a formação com um sufixo e optando pela representação ortograficamente determinada.

Regras condicionais como a que acabamos de expor, refinam a concepção alfabética da língua que o aluno possui. Ao compreender que, mesmo um fonema podendo ser representado por grafemas distintos essa representação não é aleatória, o aluno apresenta um avanço no desenvolvimento da escrita ortográfica que possibilita a aprendizagem de novas regras contextuais.

Entretanto, algumas pesquisas demonstram que o aprendizado de regras condicionais relacionadas a morfemas acontece de forma lenta, pois o conhecimento morfológico parece estar associado aos conhecimentos gramaticais que o aluno possui a respeito da língua.

O progresso dos alunos na escrita de palavras que envolvem regras morfológicas foi verificado em pesquisas realizadas com a língua inglesa (NUNES; BRYANT; BINDMAN, 1997). Durante três anos, os pesquisadores acompanharam o desenvolvimento de um grupo de crianças quanto à aquisição da ortografia dos verbos regulares no passado. A fim de verificar a relevância do conhecimento fonológico e do conhecimento morfológico dos alunos, os pesquisadores avaliaram tanto a escrita de verbos quanto a escrita de substantivos que não possuíam correspondência biunívoca entre a pronúncia e a escrita do sufixo <ed>.

Apesar do sufixo *ed* - que representa a desinência de passado na língua inglesa - ser bastante comum na ortografia da língua inglesa, as crianças que participaram da pesquisa

demonstraram um progresso lento em relação ao uso correto das convenções de escrita das formas verbais. Mesmo as crianças que tinham idade em torno de nove anos e que, portanto, vinham sendo alfabetizadas há quatro anos, não mostraram avanços significativos quando os pesquisadores compararam os resultados obtidos na escrita de verbos e na escrita de substantivos. Segundo a pesquisa (NUNES; BRYANT; BINDMAN; 1997), os erros observados na escrita dos verbos em contraste aos acertos observados na escrita dos substantivos confirmaram que as crianças ainda não faziam uso do conhecimento morfológico para gerar a ortografia das palavras e que, nesse estágio, as correspondências entre fonemas e grafemas ainda são as mais relevantes.

Moreira (1995) investigou o uso do conhecimento morfológico em crianças brasileiras no início do processo de aquisição da escrita ortográfica. Suas pesquisas concentraram-se no registro dos morfemas desinenciais de infinitivo e de 3ª pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo dos verbos da 1ª conjugação. Essas formas verbais possuem uma relação assimétrica entre fonemas e grafemas na maioria dos dialetos presentes no Brasil. Moreira (1995) salienta que esse foi um dos motivos para a escolha do objeto de estudo, pois havia a possibilidade de ocorrências apoiadas no aspecto fonológico das formas verbais. Os resultados mostraram que a aquisição da escrita ortográfica dos verbos não aconteceu de forma concomitante. As crianças demonstraram maior índice de acertos na escrita do morfema desinencial de pretérito perfeito do indicativo em comparação à escrita do morfema desinencial de infinito.

Para Moreira (1995) os dados da pesquisa mostram que as crianças realizam diferentes percursos em suas hipóteses sobre a escrita ortográfica das palavras. Ao contrastar as duas formas verbais analisadas, a pesquisadora concluiu que a saliência das informações semânticas das formas verbais foi o fator de interferência preponderante nos resultados, pois, para os sujeitos da pesquisa, o valor semântico da forma verbal de 3ª pessoa é mais saliente do que a forma verbal de infinitivo. Nesse caso, o conhecimento morfológico explícito não foi verificado, embora Moreira (1995) admita que as crianças possam fazer relações intuitivas sobre os morfemas desde o início da aquisição da linguagem.

Segundo Nóbrega (2013), muitos erros ortográficos podem ser evitados a partir do reconhecimento das regularidades ortográficas presente nos morfemas, pois,

O processamento morfológico, isto é, a capacidade de segmentar a palavra em unidades menores, pode ser usado como estratégia para homogeneizar a escrita de palavras derivadas ou flexionadas que compartilham os mesmos morfemas. (NÓBREGA, 2013, p. 53)

Reconhecer que as palavras são unidades semânticas definidas pela gramática da língua parece fundamental para que os alunos avancem no processo de aquisição da escrita ortográfica. Operar com o nível morfosintático das palavras pode favorecer o aprendizado da ortografia, sobretudo, em aprendizes nas séries finais do ensino fundamental. Nunes e Bryant (2014) afirmam que alunos desse ciclo de ensino têm mais chances de prever corretamente a escrita de uma palavra quando observam o contexto oracional na qual estão inseridas.

## 2.5 O ENSINO DA ORTOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

A ortografia sempre teve um papel de destaque nos conteúdos de língua portuguesa abordados na escola. O conhecimento da norma ortográfica constituiu-se, por muito tempo, como o cerne do ensino de língua portuguesa, configurando-se como instrumento de validação do aprendizado adquirido.

Apesar da importância dada à ortografia na escola, a aprendizagem desse conteúdo nem sempre tem sido exitosa, sobretudo se considerarmos o desempenho dos alunos pertencentes à rede pública de ensino. O alto índice de desvios ortográficos nos textos produzidos por alunos das séries finais do ensino fundamental (e também do ensino médio) é um sintoma de que a abordagem da ortografia na escola precisa ser revista.

Para compreender o lugar ocupado pela ortografia no ensino de língua portuguesa é necessário refletir sobre as concepções de ensino que embasam as metodologias utilizadas na escola, assim como discutir a contribuição dos materiais didáticos disponíveis para o trabalho com a norma ortográfica.

Em estudo que aborda o ensino da ortografia, Morais e Silva (2007) apresentam um panorama do tratamento dado à ortografia na escola. Os autores destacam que três concepções de ensino coexistem no ambiente escolar: a concepção tradicional, a concepção progressista e a concepção reflexiva. Traçamos a seguir uma breve discussão sobre as diferentes concepções de ensino.

Segundo Morais e Silva (2007), na concepção tradicional de ensino, a ortografia é abordada pela repetição e memorização de regras. Os exercícios de treino ortográfico e a recitação de regras prontas são exemplos da metodologia adotada nessa abordagem da ortografia. O foco dessa concepção é verificar a aplicação ou não da norma ensinada. Ao aluno compete reproduzir os preceitos apresentados pelo professor, o que induz o educando a adotar uma atitude passiva e mecânica diante da norma ortográfica.

Em oposição à concepção tradicional adotada no ensino de ortografia, muitas escolas adotam a concepção progressista de ensino, que, conforme Morais e Silva (2007), configura-se como a ausência ou a falta de sistematização do ensino de ortografia. Considerando que o ensino de língua portuguesa deve priorizar a função social da leitura e da escrita, muitos educadores simplesmente abandonam o ensino da ortografia, pois acreditam que as convenções de escrita possam ser apreendidas espontaneamente, através do contato do aluno com os textos escritos. Nessa concepção, o aluno é o único responsável pela aquisição do conhecimento acerca da norma ortográfica.

As duas concepções de ensino mencionadas anteriormente - tradicional e progressista - são as concepções presentes em grande parte das metodologias de ensino adotadas na educação básica. Podemos citar como exemplos da concepção tradicional de ensino, as metodologias que abordam a ortografia a partir da prescrição e da fixação de regras, investindo, preferencialmente, em atividades de pesquisa e cópia de palavras associadas às regras estudadas. Além disso, é comum, em muitas escolas, a prática de ditados de palavras descontextualizadas a fim de avaliar o desempenho ortográfico dos alunos, sem nenhuma reflexão sobre as regras exploradas.

Na metodologia baseada na concepção progressista de ensino, verificamos a falta de sistematicidade na exploração da ortografia. Nessa metodologia, é comum que a norma ortográfica não seja abordada como conteúdo escolar, pois a aprendizagem da ortografia é vista como consequência do processo de leitura e escrita que o aluno desenvolve na escola. Há coleções didáticas que adotam essa concepção, excluindo totalmente de seus manuais os conteúdos relacionados à ortografia.

Conforme exposto em Morais e Silva (2007), o ensino de ortografia, na escola, não tem avançado, pois, as metodologias adotadas não contribuem para o aprendizado da ortografia. Os autores defendem que a concepção de ensino reflexivo seria a mais adequada para o tratamento da ortografia na escola.

A concepção de ensino gramatical reflexivo seria aquela, na qual o aluno reflete sobre a língua e torna-se capaz de investigar e descobrir as especificidades que a compõem. Nesse sentido, refletir sobre a ortografia significa pensar sobre a constituição da norma ortográfica, investigando e descobrindo as regularidades envolvidas nas notações de escrita.

A concepção reflexiva de ensino trata a ortografia como um objeto de estudo a ser sistematizado, ou seja, a ortografia deve ser abordada através da reflexão sistemática de seus princípios geradores, assim,

[...] precisamos compreender que a ortografia é um objeto de conhecimento que pode e deve ser incorporado através da reflexão. Não é demais destacar que a aprendizagem da ortografia não é um processo passivo, mas, ao contrário, uma construção em que os aprendizes elaboram hipóteses sobre como se escrevem corretamente as palavras de sua língua. (MORAIS; SILVA, 2007, p. 65)

Na concepção reflexiva de ensino, o aluno é levado a adotar uma postura ativa frente ao objeto de estudo. Assim, a ortografia é vista como um conteúdo a ser descoberto e analisado pelo aprendiz, sem excluir a mediação do professor nesse movimento de aprendizagem. Nessa perspectiva, a ortografia é considerada um aspecto importante do aprendizado da língua portuguesa, sendo sua apreensão necessária ao desenvolvimento da competência discursiva do aluno na modalidade escrita.

Ao adotar a concepção reflexiva de ensino, a escola reelabora o caráter prescritivo das convenções de escrita e passa a assumir o papel de agente sistematizador da norma ortográfica. Assim, não há negação do caráter normativo da ortografia, mas sua abordagem prevê a reflexão sobre os elementos constituintes das convenções de escrita, pois, de acordo com os PCN,

[...] ainda que tenha um forte apelo à memória, a aprendizagem da ortografia não é um processo passivo: trata-se de uma construção individual, para a qual a intervenção pedagógica tem muito a contribuir. (BRASIL, 1997, p. 57)

A reflexão sobre as concepções de ensino adotadas no tratamento da ortografia na escola leva à reflexão sobre os materiais didáticos disponíveis para o ensino da ortografia. Considerando que os livros didáticos norteiam a prática pedagógica na escola, faz-se necessário pensar sobre as concepções de ensino presente nos manuais de apoio ao ensino de ortografia.

A análise de alguns manuais de ensino mostra que a ênfase na ortografia tem cedido lugar à ênfase nos aspectos de textualidade presentes no desenvolvimento da leitura e da escrita (BIRUEL; MORAIS, 2001; BIRUEL, 2002;). Assim, verifica-se que, em alguns casos, o espaço dedicado à ortografia torna-se cada vez menor, cedendo lugar para os conteúdos relacionados à recepção e produção de textos.

Dados apresentados no relatório do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), no ano de 2008, mostram que, ao abordar os conteúdos de análise linguística – incluindo-se aqui a ortografia – os livros didáticos privilegiam a abordagem tradicional dos conteúdos gramaticais. Apesar disso, os dados também revelam que há uma tentativa de mudança metodológica em algumas coleções direcionadas ao ensino de língua portuguesa,

pois algumas coleções sinalizam uma postura reflexiva no tratamento dos conhecimentos gramaticais, conforme apontam documentos oficiais.

No que se refere à reflexão e à análise sobre a língua e a linguagem, e em particular à construção de conhecimentos linguísticos, as obras aprovadas no PNLD/2008 ainda recorrem majoritariamente à tradicional abordagem transmissiva, presente em dezoito coleções (75%). Em seis delas (25%), esta é a metodologia visivelmente privilegiada, o trabalho com conhecimentos linguísticos pouco ou nada se distanciando do tradicional, principalmente no que diz respeito aos tópicos de gramática. Entretanto, em sete outras coleções (29,16%), a postura construtivo-reflexiva também se manifesta muito significativamente, alternando-se momentos em que o aluno é levado a observar, refletir e inferir, com outros, em geral posteriores, em que os conteúdos correspondentes são expostos organizadamente. (BRASIL, 2008, p 73)

A percepção de que há uma tentativa de mudança metodológica nos manuais de ensino submetidos ao PNLD não é ocasional. Um dos objetivos que deve ser considerado na análise dos livros inseridos no programa é que “as atividades referentes à análise linguística estimulem a reflexão e propiciem a construção e sistematização dos conceitos abordados” (BRASIL, 2012, p. 103)

A leitura das resenhas referentes às coleções didáticas presentes no PNLD 2013 mostram que algumas modificações, no âmbito da análise linguística, foram percebidas nas coleções selecionadas naquele ano. As resenhas nos permitem verificar as concepções que embasam as atividades propostas nos livros didáticos disponíveis para a educação básica.

Apresentamos um recorte da análise de três manuais didáticos presentes nas escolas públicas do município de Fortaleza, região de aplicação da nossa pesquisa. As análises mostram como os conteúdos gramaticais, e conseqüentemente, a ortografia, são abordados nas coleções destinadas ao terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental.

Quadro 1 - Resenhas de livros didáticos PNLD 2013

<p><b>Coleção Singular e Plural: leitura, produção e estudos da linguagem (Moderna)</b></p> <p>Balthasar; Figueiredo e Goulart (2012)</p>	<p><b>Coleção Português: linguagens (Saraiva)</b></p> <p>Cereja e Cochar (2012)</p>	<p><b>Coleção: Vontade de Saber Português (FTD)</b></p> <p>Alves e Brugnerotto (2012)</p>
<p><i>A coleção investe em um trabalho com a aquisição do sistema de escrita –</i></p>	<p><i>A seção “De olho na escrita” dedica-se à ortografia e à acentuação. A pontuação é</i></p>	<p><i>Além de explorar conteúdos semânticos e morfossintáticos, a</i></p>

<p><i>especialmente importante no ensino fundamental –, explorada por meio de diferentes estratégias didáticas. Assim, são apresentadas propostas de atividades relacionadas ao conhecimento do sistema ortográfico do português que exploram as relações entre fonemas e grafemas, as relações que dependem do contexto e as irregularidades ortográficas, bem como os diferentes casos de acentuação gráfica.</i></p>	<p><i>trabalhada em relação à frase e ao discurso; a ortografia, a acentuação, bem como questões referentes à pronúncia são tratadas em seção específica. As atividades desse eixo partem de um texto (tirinha, anúncio, poema), que é explorado como fonte de exemplos, mas também é contemplado como texto em questões que demandam compreensão e, quase sempre, análise da relação entre linguagem e contexto comunicativo. A abordagem mescla momentos transmissivos e reflexivos; as atividades demandam tanto identificação e classificação de formas e construções sintáticas quanto análise de efeitos de sentido suscitados pelo emprego de recursos linguísticos</i></p>	<p><i>coleção explora também o ensino-aprendizagem das convenções da escrita, enfatizando sua relevância para a construção dos sentidos do texto lido, mas não para a produção de textos escritos. No entanto, há um elevado número de atividades metalinguísticas e conceitos prontos pautados na gramática normativa. No tratamento didático dado aos conhecimentos linguísticos, percebe-se a tentativa de produzir compreensão e reflexão sobre os conteúdos abordados, com a intenção de levar o aluno, indutivamente, a construir determinados conceitos. Entretanto, uma vez estabelecido o conceito em foco, a abordagem segue, em geral, uma perspectiva predominantemente transmissiva, pautada no ensino de metalinguagem.</i></p>
---	--	---

Fonte: Elaborado pelo autor

A análise das resenhas apresentadas revela que há uma multiplicidade de metodologias nos livros didáticos disponíveis para o ensino da ortografia na escola. A diversidade de metodologias mostra que os livros didáticos oscilam entre a concepção tradicional de ensino e a concepção reflexiva, ora construindo conceitos, ora transmitindo as regras que constituem a norma ortográfica.

Através da leitura das resenhas, observamos que a concepção de ensino tradicional ainda é bastante presente nos manuais de ensino que embasam uma parcela significativa das práticas de análise linguística na escola. A perspectiva transmissiva, ilustrada por atividades com foco na repetição de conceitos, é encontrada em dois dos três manuais resenhados no quadro, o que demonstra certa hegemonia da concepção tradicional sobre as demais concepções de ensino anteriormente apresentadas.



Entretanto, é possível perceber, através da descrição apresentada no Quadro 1, que há uma sinalização de reformulação dessas práticas. As resenhas apontam para uma tentativa de construção dos conceitos gramaticais, através de diferentes estratégias didáticas, como a reflexão sobre o contexto fonológico e morfossintático envolvido na determinação das convenções de escrita. Essa reformulação pode ser interpretada como uma tentativa de adequação às orientações dos documentos oficiais de ensino que defendem o ensino reflexivo e interacionista dos conceitos linguísticos, através de práticas pedagógicas nas quais o aluno assumia um papel ativo no processo de aprendizagem.

### **3 METODOLOGIA**

#### **3.1 PESQUISA**

##### **3.1.1 Tipologia da pesquisa**

A presente pesquisa tem como objetivo principal apresentar uma proposta de ensino que contemple a ortografia das formas verbais. Para o alcance desse objetivo, optamos pela realização de uma pesquisa aplicada, na qual, segundo Gerhardt e Silveira (2009), “se pretende gerar conhecimentos para a aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos.” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 35).

Os procedimentos de intervenção realizados durante a pesquisa objetivaram promover uma visão reflexiva sobre a norma ortográfica, modificando o contexto de ensino e aprendizagem desse conhecimento. Assim, definimos os procedimentos adotados nessa pesquisa como pesquisa – ação, sobretudo, se analisarmos a definição deste tipo de procedimento apresentada em Fonseca (2002).

A pesquisa- ação pressupõe uma participação planejada do pesquisador na situação problemática a ser investigada. O processo de pesquisa recorre a uma metodologia sistemática, no sentido de transformar a realidade observada, a partir da sua compreensão, conhecimento e compromisso para a ação dos elementos envolvidos na pesquisa. O pesquisador quando participa na ação traz consigo uma série de conhecimentos que serão o substrato para a realização da sua análise reflexiva sobre a realidade e os elementos que a integram. A reflexão sobre a prática implica em modificações no conhecimento do pesquisador. (FONSECA, 2002, p. 35).

Quanto à abordagem, esta pesquisa adotou predominantemente uma análise qualitativa dos dados, o que nos permitiu captar o fenômeno do desvio ortográfico das formas verbais em sua totalidade. Esse procedimento, entretanto, não excluiu um tratamento quantitativo dos dados, o que nos possibilitou verificar a realidade do referido fenômeno no conjunto de variáveis adotadas na etapa de análise. No capítulo 4, expomos detalhadamente a análise quantitativa e qualitativa dos dados.

### 3.1.2 Contexto da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola pública estadual localizada no município de Fortaleza. A escola está situada na periferia da cidade e atende, majoritariamente, estudantes das classes D e E<sup>6</sup>, totalizando 515 alunos matriculados nos três turnos de funcionamento. O quadro docente é composto por professores efetivos e temporários, todos graduados na área de atuação. O grupo de professores de língua portuguesa é composto por seis professores que possuem, em média, cinco anos de atuação docente.

A escola possui turmas do sétimo ano do ensino fundamental ao terceiro ano do ensino médio. Em nossa pesquisa, participaram alunos pertencentes ao sétimo, oitavo e nono anos do ensino fundamental matriculados no turno matutino.

As turmas envolvidas na pesquisa possuem 117 alunos matriculados, entretanto, esse número não corresponde aos estudantes que frequentam regularmente a escola, sendo o *corpus* composto por um número inferior de produções, ou seja, 90 redações foram avaliadas. O material didático utilizado nessas turmas é a coleção *Singular e Plural*, (BALTHASAR; FIGUEIREDO; GOULART, 2012), adotada pela primeira vez na escola.

A escolha por essa instituição justifica-se pelo desenho do programa ao qual está vinculada esta pesquisa, pois, o projeto deveria ser realizado no campo de atuação profissional do pesquisador. O vínculo como docente da instituição nos permitiu investigar, analisar e intervir diretamente em nosso campo de trabalho, agregando conhecimento teórico às práticas de ensino.

### 3.1.3 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos envolvidos na pesquisa são alunos pertencentes ao sétimo, oitavo e nono anos do ensino fundamental que frequentam a escola no período matutino. Os alunos possuem entre 12 e 16 anos de idade, sendo o grupo composto por novatos e veteranos. Na etapa inicial da pesquisa, ou seja, durante a coleta e investigação dos dados, foram analisadas redações produzidas nas três séries envolvidas na pesquisa. Cada aluno produziu uma única redação nesta etapa, sendo o *corpus* formado por noventa redações, distribuídas conforme tabela abaixo:

---

<sup>6</sup> De acordo com dados do IBGE, pertencem às classes D e E, os sujeitos cuja renda familiar varia entre 2 a 4 salários mínimos.

Tabela 1- Quantidade de redações analisadas por série

Série	Redações Analisadas
7º Ano	35
8º Ano	33
9º Ano	22
Total	90

Fonte: elaborada pelo autor

A justificativa para a escolha desses sujeitos é o fato de apresentarem, à época da investigação, um número considerável de desvios ortográficos em suas produções escritas. Em relação à norma ortográfica, as turmas apresentavam um nível de conhecimento insatisfatório para o ciclo de ensino em que se encontravam, considerando que os PCN de Língua Portuguesa preveem que as dificuldades ortográficas regulares possam ser superadas até o final do segundo ciclo do ensino fundamental (BRASIL, 1997). Também constatamos que poucos alunos apresentavam preocupação com a revisão ortográfica dos textos produzidos em sala de aula.

Esse quadro nos permitiu verificar se a instrução explícita acerca da norma ortográfica favoreceria o desempenho ortográfico dos alunos e auxiliaria na elaboração de textos formalmente adequados.

### 3.1.4 Os instrumentos da pesquisa

A etapa inicial da pesquisa visava responder às seguintes questões:

- a) Quais as formas verbais mais frequentes em sequências textuais narrativas?
- b) Entre as formas verbais mais frequentes em sequências narrativas, quais apresentam uma incidência significativa de desvios ortográficos?
- c) Entre as formas verbais suscetíveis ao desvio ortográfico, quais apresentam recorrência em diferentes séries do segundo segmento do ensino fundamental?

Nessa etapa, utilizamos dois instrumentos distintos, mas relacionados entre si. O primeiro instrumento utilizado foi uma animação de oito minutos que mostra as desventuras de um garoto que fica isolado no canteiro central de uma avenida movimentada quando tenta atravessá-la (A ILHA, 2010). A animação foi utilizada como pré-texto, pois tínhamos o objetivo de fornecer aos alunos subsídios para a produção de um texto narrativo.

O segundo instrumento utilizado nesta etapa foram os textos produzidos pelos alunos na atividade de retextualização<sup>7</sup>. O texto foi produzido logo após a exibição do vídeo. A proposta de produção solicitava que os alunos produzissem um texto, a partir da perspectiva de um narrador observador, recontando os fatos apresentados na animação. Os textos produzidos nessa atividade foram utilizados para investigarmos os desvios ortográficos nas formas verbais, auxiliando na composição do *corpus* da pesquisa.

### 3.1.5 Procedimentos

Inicialmente, esta pesquisa foi motivada por uma análise empírica dos fatos, ou seja, nossa investigação surgiu a partir da observação da realidade profissional na qual estamos inseridos. A experiência como docente de língua portuguesa, nos níveis fundamental e médio, nos possibilitou o contato com inúmeros problemas na aprendizagem da escrita formal e fomentou a necessidade inicial de discutirmos algum aspecto relacionado às convenções de escrita.

Assim, iniciamos nossa pesquisa, questionando o quanto os desvios ortográficos nas formas verbais eram prejudiciais à composição de um texto escrito. Esse questionamento nos levou à investigação inicial sobre quais os desvios ortográficos mais recorrentes nas formas verbais presentes em textos narrativos.

O procedimento inicial foi escolher as séries que participariam da etapa de investigação dos dados. Optamos pela investigação nas três séries finais do ensino fundamental (sétimo, oitavo e nono anos) a fim de verificar se a incidência dos desvios ortográficos nas formas verbais poderia ser afetada pelo avanço na escolarização.

Após a delimitação das turmas que participariam da etapa de coleta de dados, procedemos à escolha do vídeo que serviria de pré-texto para a produção textual na qual investigaríamos os desvios. O vídeo escolhido (A ILHA, 2010) proporcionava a elaboração de um texto narrativo, com ausência de diálogos e foco nas ações do personagem.

A coleta de dados aconteceu durante o primeiro bimestre de 2014. Disponibilizamos duas horas-aulas para a exibição do vídeo e a produção do texto. Inicialmente, os alunos assistiram à animação e, após a exibição, expomos a proposta de

---

<sup>7</sup> Para Marcuschi (2001), a retextualização é o processo de transformação de uma modalidade textual em outra, envolvendo operações específicas de acordo com o funcionamento da linguagem. Vale ressaltar que, segundo Marcuschi (2001), antes de qualquer atividade de retextualização, ocorre uma atividade cognitiva denominada compreensão, pois para dizer de outro modo, em outra modalidade, ou em outro gênero o que foi dito ou escrito por alguém, é preciso compreender o que esse alguém disse ou quis dizer.

produção textual ao grupo. Os alunos solicitaram uma nova reprodução do vídeo a fim de captar melhor os detalhes da narrativa. O vídeo foi novamente exibido e os alunos iniciaram a produção do texto. Os alunos foram informados que a produção seria analisada em uma pesquisa acadêmica, mas não houve orientação relacionada a questões ortográficas nesse momento. Por tratar-se de investigação que envolve seres humanos, esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Ceará (CEP- UECE), tendo sido aprovada sob o parecer número 1.115.337 (ANEXO A).

Ao coletarmos os dados, iniciamos a quantificação dos desvios ortográficos nas formas verbais apresentadas no texto. Esse procedimento nos permitiu avaliar quais as formas verbais mais suscetíveis a erros, considerando a totalidade dos textos, e quais os desvios recorrentes nas três séries de ensino envolvidas na pesquisa. A análise quantitativa desses resultados encontra-se no capítulo 4, no qual apresentamos e discutimos os dados coletados durante a etapa de investigação.

O cruzamento dessas variáveis – quantidade dos desvios no total de redações analisadas e frequência dos desvios nas três séries envolvidas na pesquisa – resultaram no recorte dos objetos investigados nessa pesquisa. Delimitamos como objetos de pesquisa as formas verbais de infinitivo pertencentes a todas as conjugações, as formas verbais de 3ª pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo dos verbos pertencentes à 1ª conjugação e as formas verbais de 3ª pessoa do singular no presente do indicativo dos verbos de 2ª e 3ª conjugações.

A partir da determinação dos objetos a serem investigados, iniciamos o levantamento bibliográfico acerca das convenções de escrita e dos desvios ortográficos envolvidos no registro das formas verbais. Essa etapa foi essencial para compreendermos as motivações envolvidas nos desvios das formas verbais, além de ser crucial para o desenvolvimento de uma proposta de intervenção pedagógica específica para o problema apresentado.

## 3.2 INTERVENÇÃO

### 3.2.1 Contexto da intervenção

A etapa de intervenção iniciou-se no segundo semestre letivo de 2014, após realizarmos o levantamento bibliográfico acerca da norma ortográfica e das motivações envolvidas nos desvios ortográficos das formas verbais contempladas nesta pesquisa.

Na etapa de intervenção, optamos pela exclusão das turmas de oitavo e nono anos, uma vez que estas turmas foram incluídas na pesquisa apenas com o objetivo de verificar se a incidência dos desvios ortográficos nas formas verbais permanecia com o avanço da escolarização. A partir desse recorte, focamos nossa pesquisa na turma de sétimo ano do ensino fundamental que participou da etapa de investigação dos desvios.

A turma escolhida para a aplicação da intervenção possuía 37 alunos matriculados, mas apenas 28 alunos frequentavam regularmente as aulas e participaram efetivamente das atividades propostas. As atividades foram aplicadas durante um bimestre letivo, entre os meses de outubro e novembro de 2014, durante o horário regular das aulas de língua portuguesa. Dispomos de duas horas-aula, por semana, para aplicação da proposta, entretanto, como as atividades contemplavam momentos de produção e revisão textual, necessitamos adequar a quantidade de horas-aula conforme as necessidades da turma.

Após a aplicação da proposição, procedemos à análise das atividades propostas a fim de verificar se a metodologia aplicada foi, de fato, produtiva para o ensino das convenções de escrita. A análise foi feita a partir do acompanhamento do desenvolvimento da escrita ortográfica dos sujeitos participantes da etapa de intervenção, além da realização de uma nova produção textual após o período de aplicação das atividades.

Ao final da intervenção, os alunos realizaram uma nova produção textual semelhante à produção realizada para a coleta de dados, ou seja, um texto narrativo em 3ª pessoa. Esses textos foram utilizados como material de análise comparativa sobre os dados explorados neste trabalho.

### 3.2.2 Sujeitos da intervenção

Na etapa de intervenção foram selecionados os alunos pertencentes à turma do sétimo ano. A turma era composta por alunos novatos e veteranos e alguns eram repetentes na

referida série. Os alunos possuíam entre 12 e 15 anos de idade e frequentavam a escola no horário matutino.

### **3.2.3 Instrumentos da intervenção**

Durante a etapa de intervenção utilizamos os seguintes instrumentos:

- Textos narrativos
- Atividades de análise linguística
- Músicas

Cada instrumento foi utilizado a partir dos objetivos de ensino a serem alcançados com as atividades: reflexão, sistematização e emprego da norma. Além disso, os instrumentos foram selecionados de acordo com os aspectos linguísticos destacados na atividade: aspectos fonológicos, aspectos morfológicos, aspectos morfossintáticos. Os instrumentos utilizados na etapa de intervenção compõem a sequência de atividades da proposta didática. (APÊNDICE A.)

### **3.2.4 Procedimentos**

As atividades de intervenção foram organizadas em blocos e seguiram uma sequência de aplicação determinada pelos objetivos de ensino a serem alcançados: reflexão, sistematização e emprego da norma. A organização da sequência baseia-se no “ciclo de ações para o ensino das regularidades ortográficas” apresentado em Nóbrega (2013). Este ciclo prevê a descoberta da regularidade ortográfica, a sistematização da regularidade ortográfica e a aplicação da regularidade ortográfica em atividades de produção textual. As atividades foram elaboradas a partir das sugestões explicitadas em Morais (2003) e em Carvalho (2009).

Cada bloco de atividades correspondia a um desvio ortográfico a ser superado, portanto, cada forma verbal foi trabalhada individualmente através de um ciclo completo de atividades que correspondiam aos objetivos de ensino citados.

Na primeira aula disponibilizada para a aplicação da intervenção, explicamos aos alunos que o propósito das atividades era reforçar o estudo sobre os verbos, contribuindo para o uso adequado das formas verbais nas produções textuais.



Iniciamos a intervenção com as atividades de reflexão sobre a forma verbal de infinitivo, compostas por: classificação de palavras, ditado de enunciados e questionamentos sobre as formas verbais concorrentes<sup>8</sup>. Após as discussões sobre os resultados das atividades, concluímos a aula com a explicação sobre a formação da forma verbal de infinitivo, trabalhando o conceito de morfema desinencial e a regularidade desse morfema nos verbos de todas as conjugações. As atividades desse bloco foram realizadas em duplas.

No segundo encontro, iniciamos as atividades de sistematização sobre a forma verbal de infinitivo, compostas por: leitura para correção ortográfica, produção textual e registro da norma estudada. As atividades de leitura e produção textual foram realizadas individualmente e o registro da norma foi realizado coletivamente a partir das sugestões dos alunos e com a mediação da professora/pesquisadora.

No terceiro encontro, aplicamos as atividades de emprego da norma, um teste *cloze* a ser preenchido com as formas verbais concorrentes, ou seja, infinitivo e 3ª pessoa do singular do presente do indicativo.

Realizamos a correção coletiva do teste *cloze* e aplicamos a última atividade do bloco: a revisão ortográfica de um dos textos produzidos como atividade de casa. O texto foi disponibilizado voluntariamente pelo autor que concordou com a digitação e a projeção da produção. A correção foi realizada coletivamente.

Os encontros posteriores foram destinados à aplicação das atividades sobre as formas verbais de 3ª pessoa do singular do pretérito perfeito e do presente do indicativo. As atividades foram aplicadas na mesma sequência utilizada no primeiro bloco da intervenção, porém, foram necessárias algumas modificações na realização das atividades.

No quarto encontro, iniciamos as atividades de reflexão acerca da forma verbal de 3ª pessoa do singular do pretérito perfeito do indicativo. As atividades de reflexão e uma parte das atividades de sistematização foram realizadas no mesmo encontro, pois os alunos demonstraram familiaridade com a proposta de intervenção, respondendo de forma mais ágil às atividades. A atividade com teste *cloze*, prevista na etapa de emprego da norma, foi enviada como atividade para casa. A alteração na sequência das atividades propostas tinha o objetivo de verificar o grau de autonomia dos alunos em relação à metodologia adotada.

---

<sup>8</sup> Os exemplos analisados no capítulo seguinte mostram que, ao cometer um erro ortográfico na escrita das formas verbais, os alunos não produziram uma forma aleatória, mas registraram uma forma verbal existente na língua, porém inadequada para o contexto comunicativo no qual estava inserido. Por isso, em alguns momentos, utilizamos a expressão *formas concorrentes*.

No quinto encontro, realizamos a correção coletiva do teste *cloze* e aplicamos a proposta de produção textual que, nesse bloco, foi realizada individualmente, em sala. Os textos foram retomados posteriormente, no sétimo encontro, para a realização da revisão ortográfica. Aproveitamos o tempo disponível para retomar as regras relacionadas à forma verbal em estudo, revendo as observações feitas na aula anterior.

No sexto encontro, iniciamos o bloco de atividades relativas à forma verbal de 3ª pessoa do singular do presente do indicativo. Nesta aula, realizamos as atividades de reflexão e sistematização, pois os alunos necessitaram de um tempo menor para a realização das atividades propostas. Nesse encontro, as atividades foram realizadas em duplas, o que proporcionou a troca de conhecimento entre os sujeitos e favoreceu o nivelamento da turma em relação ao conteúdo abordado.

No sétimo encontro, realizamos as atividades de emprego da norma. Nessa etapa as atividades foram realizadas individualmente. Após a realização das atividades previstas para a aula, retomamos os textos produzidos no quinto encontro e disponibilizamos alguns minutos para que os alunos realizassem a revisão ortográfica das produções. Os textos foram previamente digitados e distribuídos aleatoriamente entre os alunos para que realizassem a revisão ortográfica das formas verbais. Os alunos realizaram a correção ortográfica dos textos de uma forma geral, considerando, além da ortografia das formas verbais, outros aspectos das convenções de escrita.

Após a conclusão da etapa de intervenção, os alunos foram convidados, em encontro posterior, a realizar uma nova produção textual a partir do processo de retextualização. O objetivo dessa atividade era verificar se os alunos, após participarem das atividades de intervenção, apresentavam maior domínio da norma ortográfica em relação ao início do ano letivo, quando participaram da etapa de coleta dos dados. A análise das produções mostrou que os sujeitos apresentaram maior monitoramento da escrita além de refletirem sobre as regularidades presentes na escrita ortográfica das formas verbais.

#### 4 ANÁLISE DOS DADOS

No percurso de produção do texto escrito, o aprendiz tende a mobilizar de forma mais incisiva o conhecimento acerca dos aspectos de textualidade, negligenciando, muitas vezes, o aspecto ortográfico da produção escrita. Assim, é comum o registro de formas desviantes da norma ortográfica, sobretudo, em alunos que ainda não internalizaram as distinções entre a modalidade oral e a modalidade escrita da língua.

A interpretação dos desvios ortográficos pode revelar bem mais que o descumprimento de uma norma de escrita. Cagliari (1995) defende que os desvios encontrados nas produções dos alunos pertencem ao processo de aprendizagem da escrita e revelam a reflexão que o aprendiz faz ao interpretar o fenômeno que estuda.

Para Moreira (1996), classificar os desvios ortográficos dos alunos em certo ou errado é irrelevante do ponto de vista pedagógico, pois nada revela sobre o nível de conhecimento que o aluno possui acerca da norma ortográfica. A autora defende uma postura investigativa do professor em relação ao texto dos alunos, afirmando que,

descobrir o conhecimento linguístico interferente em uma opção gráfica, dentre as diversas possíveis, embora não padronizada, talvez leve o professor a descobrir as motivações do aluno escritor para o que definimos como omitir, adicionar, transpor ou substituir. (FERREIRO; HIDALGO; MOREIRA; PONTECORVO; 1996, p.78)

Investigar os desvios ortográficos presentes nos textos produzidos pelos alunos parece ser um caminho bastante produtivo no processo de ensino da norma ortográfica. A análise dos desvios possibilita ao professor ter acesso ao percurso de aprendizagem do aluno, favorecendo a elaboração de estratégias de ensino específicas e eficazes.

Nesta pesquisa, investigamos os desvios ortográficos no registro das formas verbais frequentes em textos narrativos. Os dados foram coletados em textos produzidos por alunos das séries finais do ensino fundamental. O recorte das ocorrências mais relevantes gerou a seguinte categorização dos desvios:

- a) simplificação do morfema desinencial <ou> nas formas verbais de 3ª pessoa do singular do pretérito perfeito do indicativo, que resulta da monotongação de /ow/;
- b) apagamento do grafema <ɾ> nas formas verbais de infinitivo, resultante da não realização do /R/ em coda final;

- c) substituição da letra vocálica <e> por <i> na representação escrita da vogal postônica final nas formas verbais de 3ª pessoa do singular no presente do indicativo, resultante da realização de /I/ como vogal alta anterior[i].

O *corpus* é composto por noventa redações, produzidas por alunos do sétimo, oitavo e nono anos do ensino fundamental, matriculados em uma escola pública no município de Fortaleza. A tabela a seguir apresenta a quantidade de ocorrências dos desvios ortográficos em cada série analisada.

Tabela 2 - Quantidade de ocorrências dos desvios ortográficos por série

Série	Redações Analisadas	Apagamento do grafema <r>	Simplificação de<ou>	Substituição de <e> por <i>
7º Ano	35	20	19	8
8º Ano	33	17	15	3
9º Ano	22	24	7	3
Total	90	61	41	14

Fonte: Elaborada pelo autor

A análise qualitativa dos referidos desvios está organizada nas seções seguintes, exemplificada com as inadequações ortográficas retiradas do *corpus* da pesquisa. A quantificação comparativa dos desvios encontra-se, também, nas seções seguintes.

A análise dos dados revelou a intensa influência da oralidade sobre a escrita. Dois aspectos observados nos desvios confirmam nossa afirmação: 1) todos os desvios ocorreram na posição de coda, ou seja, no final da sílaba, ambiente suscetível a variações na fala; 2) os desvios ortográficos encontrados nos textos estavam relacionados a processos fonológicos atestados na fala dos sujeitos participantes da pesquisa.

Estes fatores parecem interferir na escrita, sobretudo, se considerarmos que os aprendizes usaram como apoio para a ortografia a correspondência entre grafemas e fonemas, pois os desvios mostram o uso da reflexão fonológica sobre a língua em detrimento do conhecimento morfológico que deveria apoiar a escrita correta das desinências verbais.

#### 4.1 SIMPLIFICAÇÃO DO MORFEMA DESINENCIAL <OU> NAS FORMAS VERBAIS DE 3ª PESSOA DO SINGULAR NO PRETÉRITO PERFEITO DO INDICATIVO

Nos verbos pertencentes à 1ª conjugação, houve o apagamento do grafema <u> no morfema desinencial da 3ª pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo. Esse apagamento gerou um registro semelhante à representação da 1ª pessoa do singular no presente do indicativo, conforme os exemplos abaixo:

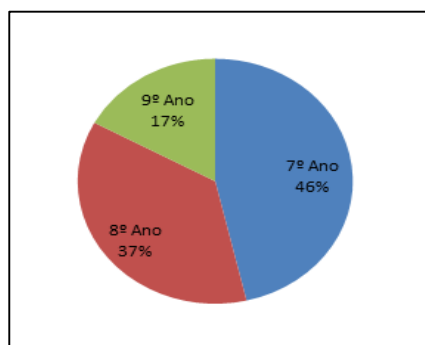
(1) *Um dia o sinal fico vermelho*

(2) *Então ele olho para os dois lado*

A partir dos estudos resenhados na seção 2.3, podemos concluir que a escrita não padronizada das formas verbais de 3ª pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo foi motivada por fatores fonológicos. O morfema desinencial que representa a 3ª pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo, dos verbos da 1ª conjugação, é constituído por um ditongo decrescente /ow/ que, na fala dos sujeitos pesquisados, sofre um processo de monotongação. Nesse caso, há o apagamento do glide /w/, embora a tonicidade do vocábulo seja mantida na pronúncia. Ao registrar a escrita desta forma verbal, o aluno que apoia sua escrita na percepção fonológica da palavra tende a não registrar o grafema <u>, gerando assim a escrita inadequada dos verbos da 1ª conjugação.

A simplificação do morfema desinencial <ou> nas formas verbais de 3ª pessoa do singular no presente do indicativo foi verificada nas produções textuais das três séries envolvidas na etapa de coleta dos dados, representando uma porcentagem significativa do total de desvios encontrados, conforme podemos verificar no gráfico abaixo:

Figura 4 - Porcentagem de simplificação do morfema desinencial <ou> por série analisada



Fonte: Elaborado pelo autor

Os dados mostram que a redução do morfema desinencial <ou> é um processo bastante comum na escrita de aprendizes da norma ortográfica. Apesar dos alunos pertencerem às séries finais do ensino fundamental, verificamos que não houve a utilização do conhecimento morfológico no momento da produção escrita, pois, o apoio para o registro da forma verbal foi essencialmente fonológico.

#### 4.2 APAGAMENTO DO GRAFEMA <r> NAS FORMAS VERBAIS DE INFINITIVO

Nas formas verbais de infinitivo houve o apagamento do grafema <r>, que representa o /R/ em coda final presente na forma nominal. O fenômeno foi atestado em verbos de todas as conjugações e gerou escritas semelhantes às formas de 3ª pessoa do singular no presente do indicativo, como exemplificado no excerto seguinte:

(3) *Ele preferiu comeØ a árvore*

(4) *Ele tentava passaØ mais não conseguia*

Na variedade linguística adotada pelos sujeitos participantes da pesquisa, o /R/ em coda final sofre um processo de apagamento, portanto, não se realiza na fala. Esse apagamento interfere na escrita, sobretudo em usuários que não dominam as regras de formação das formas verbais.

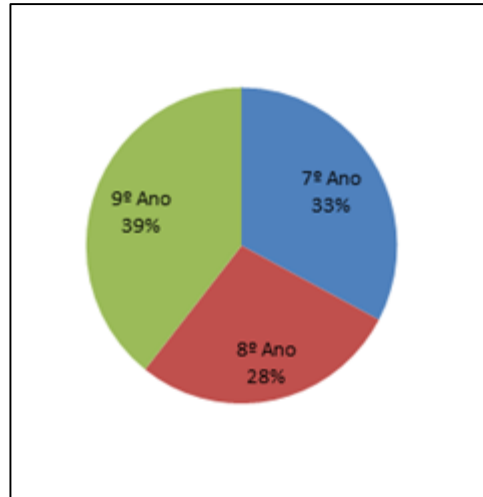
Novamente verificamos que os alunos não utilizaram o conhecimento morfológico no momento da produção escrita, pois, o fato de produzirem registros desviantes para a forma verbal em questão demonstra que não houve a reflexão sobre o aspecto morfológico envolvido no registro do grafema <r> nas formas verbais de infinitivo.

Segundo Bortoni-Ricardo (2004), o apagamento do /R/ em coda final é atestado tanto na norma culta padrão quanto em variedades não padrão do português brasileiro, sendo sua recuperação mais difícil na escrita. Dessa forma, o conhecimento morfossintático que envolve a formação do infinitivo seria o ponto determinante entre a escrita ortograficamente correta e o desvio no registro das formas verbais.

O processo de apagamento do grafema <r>, nas formas verbais de infinitivo, foi verificado nas três séries envolvidas na pesquisa, sendo o desvio ortográfico com maior número de ocorrências, considerando-se o total de redações analisadas, conforme demonstramos na tabela 2 (cf. p. 51).

Ao analisarmos o fenômeno a partir da variável série escolar, verificamos que o nono ano, última série do ensino fundamental, apresenta o maior percentual de desvios no registro das formas verbais de infinitivo, conforme verificamos na Figura 3.

Figura 5 - Porcentagem do apagamento do grafema <r> por série



Fonte: Elaborado pelo autor

É importante ressaltar que a maior frequência do referido desvio no nono ano deve-se ao fato das produções textuais dessa série conter o maior número de ocorrências de locuções verbais, favorecendo assim o uso da forma verbal de infinitivo.

#### 4.3 SUBSTITUIÇÃO DA LETRA VOCÁLICA <e> POR <i> NA REPRESENTAÇÃO DA VOGAL POSTÔNICA FINAL NAS FORMAS VERBAIS DE 3ª PESSOA DO SINGULAR NO PRESENTE DO INDICATIVO

Nas formas verbais de 3ª pessoa do singular no presente do indicativo ocorreu a troca da vogal postônica nos verbos da 2ª e 3ª conjugações. Esse desvio foi motivado pelo processo fonológico de alteamento da vogal em ambiente postônico, ou seja, nas variantes orais empregadas em Fortaleza, a vogal /I/ postônica tende a ser realizada como [i] em vez de [e], o que leva o aprendiz a estabelecer uma relação grafofônica entre a realização do som vocálico [i] e a letra vocálica <i>. Em outras palavras, o aluno apoia-se na oralidade para representar a forma escrita, trocando a letra vocálica neste ambiente e cometendo um desvio nas convenções de escrita das formas verbais da 2ª e 3ª conjugações.

Ao realizar a escrita da forma não padronizada, os alunos registraram a forma semelhante à 1ª pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo acarretando inadequações sintáticas no texto produzido. Vejamos os exemplos:

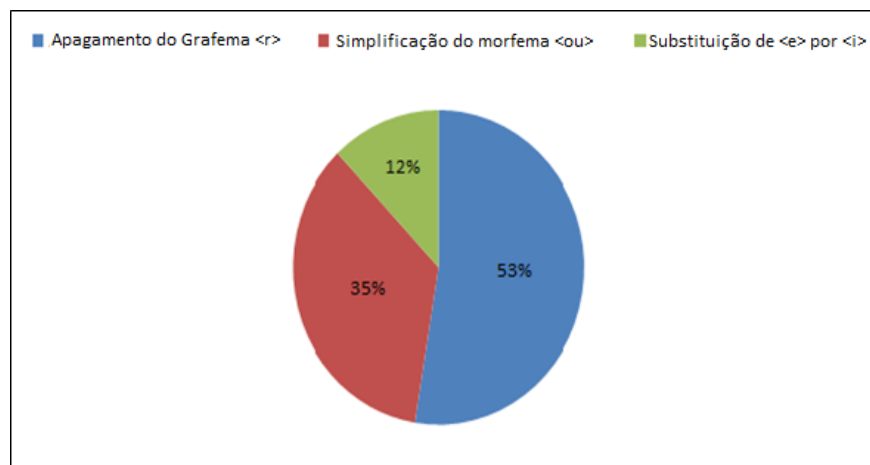
(5) Ele não consegui mais sair do canteiro.

(6) Edu pedi socorro em uma garrafa.

No caso do registro das formas verbais, a oposição entre o registro com o grafema <e> ou com o grafema <i> também está relacionado ao contexto morfossintático no qual o vocábulo está inserido, pois os grafemas assumem o papel de morfemas desinenciais distintivos de pessoa e tempo. Nesse caso, os dados analisados na presente pesquisa mostram que os alunos desconhecem a regra morfossintática envolvida na escrita das formas verbais em questão.

É interessante ressaltar que o uso da forma verbal de 3ª pessoa do singular no presente do indicativo é mais frequente em textos narrativos orais do que em textos narrativos escritos. Essa constatação justifica o fato do desvio da troca de vogais nas formas verbais de 3ª pessoa do singular no presente do indicativo ser o que apresenta o menor número de ocorrências se considerarmos o total de ocorrências dos desvios, como exemplifica o gráfico a seguir, construído a partir dos dados analisados na tabela 2 (cf.p.51)

Figura 6 - Porcentagem dos desvios ortográficos em relação ao total de ocorrências



Fonte: Elaborado pelo autor

Analisando os desvios apresentados neste capítulo, é possível concluir que há uma intensa relação entre a variedade linguística falada pelos alunos e o registro não padrão das



formas verbais. Considerar a variedade linguística do aluno parece ser um ponto importante no processo de ensino e aprendizagem da norma ortográfica, pois permite ao professor identificar com maior precisão as motivações envolvidas nos desvios ortográficos produzidos pelos alunos.

Os desvios analisados nesta pesquisa são catalogados por Nóbrega (2013) como desvios resultantes do dialeto falado pelo aprendiz. Para a autora, é necessário que o aluno compreenda as distinções entre oralidade e escrita e que o ensino da norma ortográfica oriente os educandos em relação às regularidades envolvidas na notação das formas verbais.

## 5 PROPOSTA DIDÁTICA

A proposta didática apresentada nesta pesquisa foi elaborada com o objetivo de oferecer uma alternativa ao ensino tradicional de ortografia, geralmente pautado em exercícios de treino ortográfico e sem reflexão sobre a norma. Morais (2003), ao analisar alguns exemplos de exercícios retirados de livros didáticos, atesta que a maioria das atividades baseia-se em verificar os erros e acertos cometidos pelos alunos, demonstrando que não há reflexão sobre as dificuldades específicas de cada convenção de escrita.

Embora a ortografia seja um objeto de ensino de caráter normativo, sua aprendizagem não implica uma atitude passiva do aluno, pois grande parte da norma ortográfica pode ser apreendida através da reflexão sobre as regularidades presentes na determinação das convenções de escrita. Como afirma Nóbrega (2013),

o ensino reflexivo de ortografia sustenta-se em aprendizagem por descoberta sempre que o conteúdo selecionado orientar-se por uma regularidade. A observação, a ordenação e a classificação de palavras que contenham o grafema ou morfema cuja regularidade se quer tornar observável permitem que os estudantes possam extrair conclusões e formular as regras que orientam o uso. (NÓBREGA, 2013, p. 126)

A escola geralmente tem tratado a ortografia como um objeto de conhecimento que se adquire pelo treino. Alterar esse paradigma não é uma tarefa fácil, porém, a busca por uma alternativa metodológica para o ensino de ortografia deve fazer parte do contínuo desafio do professor de língua portuguesa para melhorar a aprendizagem dos educandos. Para que o conceito tradicional de ensino seja alterado, é necessário refletir sobre quais metodologias são válidas para promover um ensino mais significativo desse objeto de estudo. Segundo afirma Morais (2003),

uma boa parte dos desafios que se impõem no processo de ensino- aprendizagem da ortografia consiste em elaborar situações didáticas que permitam à criança compreender as conexões ente os diferentes níveis de análise da língua e a ortografia das palavras a partir de uma seleção de textos e de palavras que forneçam particularmente a evidência necessária a uma adequada apropriação das restrições contextuais da língua. Esse tipo de conhecimento certamente amenizaria a sobrecarga de memória na aprendizagem da ortografia. (MORAIS, 2003, p.39-40)

Acreditamos que a aprendizagem das regularidades ortográficas envolvidas na formação das desinências verbais não é mera questão de memorização, mas uma questão de compreensão dos processos gerativos da regra presente nas convenções de escrita dos verbos. Dessa forma, o ensino reflexivo de ortografia é a base que norteia nossa proposta didática.

Buscamos organizar uma sequência de atividades baseada nas orientações dos PCN quando indicam que

o trabalho com a normatização ortográfica deve estar contextualizado, basicamente, em situações em que os alunos tenham razões para escrever corretamente, em que a legibilidade seja fundamental porque existem leitores de fato para a escrita que produzem. Deve estar voltado para o desenvolvimento de uma atitude crítica em relação à própria escrita, ou seja, de preocupação com a adequação e correção dos textos. No entanto, diferentemente de outros aspectos da notação escrita — como a pontuação —, as restrições da norma ortográfica estão definidas basicamente no nível da palavra. Isso faz com que o ensino da ortografia possa desenvolver-se por meio tanto de atividades que tenham o texto como fonte de reflexão como de atividades que tenham palavras não necessariamente vinculadas a um texto específico. (BRASIL, 1997, p. 58)

Nosso objetivo principal é romper com a memorização dos aspectos regulares da ortografia, apresentando uma diversidade de estratégias para a abordagem do tema, através da interação entre alunos e professor na sala de aula. Assim, em nossa proposta, substituímos a metodologia de treino e memorização pela reflexão e sistematização dos princípios que regem a ortografia das formas verbais analisadas nesta pesquisa. Através das atividades, buscamos promover a discussão com os alunos sobre a organização da norma ortográfica, levando-os a observar a grafia das palavras em busca das regularidades, classificando-as por aspectos comuns, construindo regras e relacionando a grafia das formas verbais com os aspectos morfosintáticos relacionados ao uso dessas formas.

## 5.1 PROPOSTA DIDÁTICA: ORGANIZANDO O CONTEÚDO A PARTIR DOS OBJETIVOS DE ENSINO

A organização da proposta didática baseia-se no “ciclo de ações para o ensino das regularidades ortográficas” apresentado em Nóbrega (2013). Este ciclo prevê a descoberta da regularidade ortográfica, a sistematização da regularidade ortográfica e a aplicação da regularidade ortográfica em atividades de produção textual (APÊNDICE B)

Nosso objetivo é trabalhar com diferentes estratégias cognitivas relacionadas à aprendizagem da ortografia das formas verbais. As atividades instigam os alunos a refletirem e formularem hipóteses sobre as formas verbais ortograficamente corretas e as formas verbais desviantes a partir das relações entre: a tonicidade do vocábulo (âmbito fonológico), a representação gráfica das desinências (âmbito morfológico) e a percepção, a nível oracional, das diferenças entre as formas padrão e as formas não padrão (âmbito sintático).

A partir da perspectiva de ensino apresentada em Nóbrega (2013), elaboramos atividades que levam o aprendiz a pensar sobre a norma ortográfica, compreendendo a notação de escrita ao invés de simplesmente reproduzi-la. As atividades foram elaboradas a partir das sugestões explicitadas em Morais (2003) e em Carvalho (2009).

A maior parte das atividades é composta por gêneros textuais para que os alunos reflitam sobre a utilização da norma ortográfica a partir de um contexto comunicativo. Considerando a complexidade envolvida na recepção e produção de um texto escrito, acreditamos que esse seja um ambiente propício para que o professor verifique o nível de aprendizagem em que o aluno se encontra, pois, se o aluno consegue automatizar o uso das convenções de escrita nesse ambiente, então a aprendizagem foi de fato satisfatória.

O ensino de ortografia com a utilização de gêneros textuais não exclui a reflexão sobre os verbos ou sobre os morfemas desinenciais. Nossa proposta também apresenta atividades que proporcionam a análise e discussão sobre a dimensão sonora e as características morfossintáticas das formas verbais analisadas.

Para cada forma verbal analisada nesta pesquisa elaboramos uma sequência de atividades específicas, organizadas de acordo com os objetivos de ensino a serem alcançados: reflexão, sistematização e emprego da norma. A sequência completa de atividades, denominada *Caderno de atividades* (APÊNDICE A), foi planejada para ser aplicada em um bimestre letivo, salvo as adequações necessárias de acordo com a realidade de cada turma.

Para o primeiro bloco de atividades (Atividades de Geração) disponibilizamos duas horas-aula. Para o segundo bloco (Atividades de Sistematização) são necessárias duas horas-aula, enquanto o terceiro bloco (Atividades de Manutenção) pode ser realizado em casa, necessitando de uma hora-aula para a correção em sala de aula. Nesse caso, são necessárias cinco horas-aula para cada desvio contemplado na intervenção. O tempo disponibilizado é apenas previsível, pois, as atividades podem ser estendidas a outras aulas de acordo com as necessidades de aprendizagem dos alunos. As orientações sobre os procedimentos de aplicação das atividades encontram-se em anexo, no manual denominado *Proposta de intervenção* (APÊNDICE B).

Ressaltamos que esta proposta foi desenvolvida a partir dos problemas apresentados em nossa realidade docente e, que, portanto, está aberta a adaptações de acordo com a realidade vivenciada pelo professor em seu ambiente de atuação.

## 5.2 PROPOSTA DIDÁTICA: DETALHES E EXEMPLOS

Nas seções seguintes apresentamos um exemplo de cada tipo de atividade da proposta didática. Os exemplos apresentados referem-se às atividades para o trabalho com a forma verbal de infinitivo. A proposta completa, composta por nove sequências didáticas, denominada *Caderno de atividades* e um manual com orientações para o professor, denominado *Proposta de intervenção* encontram-se em anexo nos Apêndices A e B.

### 5.2.1 Atividades de Geração

As Atividades de Geração (AG) são as atividades introdutórias de cada bloco da intervenção. Essas atividades têm como objetivo principal propor aos alunos a investigação sobre a organização da norma ortográfica envolvida no desvio a ser trabalhado. Durante o processo de investigação sobre as regularidades presentes nas formas verbais, o aluno ativará os conhecimentos metalinguísticos necessários à identificação e à compreensão dos processos de composição envolvidos nessas regularidades. As atividades desse bloco permitem aos alunos levantar hipóteses sobre a dificuldade ortográfica a ser trabalhada e explorar as especificidades linguísticas presentes na notação de escrita.

Segundo Nóbrega (2013), as atividades cognitivas de reflexão metalinguística ampliam a capacidade do aluno de pensar sobre a língua, proporcionando o desenvolvimento de uma postura investigativa frente ao objeto de estudo.

As AG são atividades para serem realizadas em sala com a mediação do professor. Neste bloco, apresentamos atividades autorais, elaboradas a partir das sugestões explicitadas em Carvalho (2009) e em Morais (2003), assim como, reformulamos algumas metodologias tradicionais utilizadas no ensino de ortografia.

#### 5.2.1.1 Atividade de Geração 01

Essa atividade foi elaborada com o objetivo de levar o aluno a contrastar, fonologicamente, a forma verbal padrão e a forma verbal desviante, compreendendo que a tonicidade do vocábulo possui relação com a notação de escrita adequada. Nunes e Bryant (2014) defendem que a tonicidade é um diferencial importante na formação ortográfica de muitas palavras da língua portuguesa.

No caso das formas verbais analisadas nesta pesquisa, verificamos que a oposição entre a forma verbal desviante e a forma verbal padrão poderia ser explorada a partir dos aspectos suprasegmentais dos vocábulos, pois a oposição, em todos os casos, aconteceu entre palavras oxítonas e palavras paroxítonas. Observamos que apesar do desvio cometido no registro escrito dos verbos, os alunos pronunciavam a forma verbal com a tonicidade adequada, dificultando assim a percepção do desvio no registro da forma verbal.

#### Quadro 2 - Atividade de Geração 01

**ATIVIDADE:** Classificação de palavras em grupos determinados pelo contexto

**OBJETIVO:** refletir sobre as diferenças fonológicas entre a forma verbal adequada para o contexto comunicativo e a forma desviante.

**PROCEDIMENTOS:** disponibilizar um conjunto de palavras com a dificuldade ortográfica a ser trabalhada e solicitar aos alunos que as organizem em grupos distintos. O critério utilizado para a formação dos grupos é a tonicidade das formas verbais. No momento da aplicação/correção é importante que o professor discuta eventuais conflitos entre as escolhas feitas pelos alunos, reforçando a percepção fonológica das formas verbais.

Separe os verbos abaixo em dois grupos observando a sílaba tônica. No grupo 1 agrupe as palavras paroxítonas e no grupo 2 as palavras oxítonas:

acende - dançar – passa – chegar- morrer – atravessar - acender – corre – morre – comemora- olhar – pede – pedir – começar – passar – correr – joga – passar- enche – dança- encher – chega – atravessa –olha- morrer – comemorar

Fonte: Elaborado pelo autor

#### 5.2.1.2 Atividade de Geração 02

Os questionamentos sobre o uso das formas verbais foi elaborado com o objetivo de promover a reflexão sobre o contexto sintático nos quais as formas verbais estão inseridas. Além disso, também instigamos o aluno a observar a regularidade do morfema desinencial da forma verbal a ser apreendida.

Observamos que ao cometer o desvio ortográfico no registro das formas verbais os alunos não produziram uma forma aleatória, mas uma forma verbal existente na língua portuguesa. Assim, fez-se necessário confrontar os aspectos morfológicos e sintáticos

envolvidos na forma verbal explorada, promovendo a percepção das diferenças de uso das formas verbais analisadas.

### Quadro 3 - Atividade de Geração 02

**ATIVIDADE:** Questionamentos reflexivos sobre as formas concorrentes

**OBJETIVO:** refletir sobre os aspectos morfossintáticos envolvidos na determinação das formas verbais

**PROCEDIMENTOS:** após a separação dos vocábulos em grupos distintos, os alunos devem elaborar orações com as formas verbais apresentadas nos grupos. Solicitar que respondam ao questionário sobre o uso das formas verbais em contextos comunicativos distintos.

1. Escolha dois verbos do grupo 1 e forme frases com cada verbo. Que pessoa verbal aparece nas frases?
2. Agora, escolha dois verbos do grupo 2 e forme frases usando a mesma pessoa verbal das frases do grupo 1.
3. Quantos verbos você utilizou para formar as frases com as palavras do grupo 2?
4. A utilização das formas verbais paroxítonas e oxítonas são iguais? Explique as semelhanças e diferenças.
5. Observe os verbos do grupo 2. Qual a semelhança na escrita desses verbos?

Fonte: Elaborado pelo autor

#### 5.2.1.3 Atividade de Geração 03

O ditado apresentado nesta proposta é um exemplo de reformulação de uma prática escolar comum para averiguar a aprendizagem das convenções de escrita. Em nossa proposta, optamos pelo ditado de enunciados e, para evitar a artificialidade da fala no momento da pronúncia, elaboramos os ditados com trechos de canções. Os textos foram escolhidos de modo a assegurar que as palavras que o compõem favoreçam a reflexão sobre a forma verbal a ser explorada. Assim, levamos os alunos a confrontar a percepção fonológica presente na verbalização oral com a normatização das convenções de escrita.

#### Quadro 4 - Atividade de Geração 03

**ATIVIDADE:** Ditado de enunciados com foco no desvio a ser explorado

**OBJETIVOS:** confrontar as diferenças entre oralidade e escrita

**PROCEDIMENTOS:** reproduzir o trecho de uma canção que contenha a forma verbal a ser explorada e solicitar aos alunos que copiem a letra no caderno. Após ouvir e registrar o trecho da canção, os alunos receberão uma cópia da letra a fim de verificar se há, em seus registros, algum erro ortográfico nas formas verbais. Essa é a última atividade da etapa de Geração. Assim, após aplicação deste bloco, o professor deverá expor a formação do morfema desinencial de infinitivo, explicando também o contexto sintático de uso dessa forma verbal.

- Copie os trechos da música que seu professor irá reproduzir. Depois compare sua cópia com o texto original da canção e observe se, no seu texto, há algum erro ortográfico na escrita das formas verbais.

#### **Só Os Loucos Sabem**

##### Charlie Brown Jr

*Compositor: Chorão E Thiago Castanho*

Agora eu sei exatamente o que fazer,  
Bom recomeçar, poder contar com você,  
Pois eu me lembro de tudo irmão, eu estava lá também,  
Um homem quando está em paz,  
Não quer guerra com ninguém

Eu segurei minhas lágrimas,  
Pois não queria demonstrar a emoção,  
Já que estava ali só pra observar  
E aprender um pouco mais sobre a percepção,  
Eles dizem que é impossível encontrar o amor  
Sem perder a razão,  
Mas pra quem tem nensamento forte.

Fonte: Elaborado pelo autor

### **5.2.2 Atividades de Sistematização**

As Atividades de Sistematização são atividades que visam à organização das descobertas feitas pelos alunos sobre a notação ortográfica a ser trabalhada. Essas atividades têm ainda o objetivo de fazer o aluno aplicar em novos contextos as observações feitas nas



AG, sistematizando o conhecimento elaborado nas atividades anteriores. Nóbrega (2013) defende que as atividades de sistematização são necessárias para assegurar que as descobertas realizadas nas AG possam ser assimiladas.

As atividades desse bloco podem ser realizadas em dupla ou individualmente, exceto a atividade 03, que deve ser realizada coletivamente. A intervenção do professor acontecerá no momento da correção, quando haverá espaço para a discussão de respostas divergentes e sistematização das regras ou ocorrências analisadas.

### 5.2.2.1 Atividade de Sistematização 01

A atividade de correção ortográfica de um texto leva o aluno a confrontar suas hipóteses iniciais com as regras envolvidas na notação ortográfica da forma verbal em estudo. Ao analisar um texto com o objetivo de encontrar os desvios ortográficos, os alunos também são incentivados a desenvolver uma postura investigativa sobre a língua, favorecendo o aprendizado das regularidades envolvidas na notação de escrita. Além disso, a correção dos desvios encontrados nos textos proporciona ao aluno verificar a notação de escrita de uma forma contextualizada, promovendo uma aprendizagem mais significativa do que simplesmente a aplicação da regra fora de seu contexto de uso.

#### Quadro 5 - Atividade de Sistematização 01

**ATIVIDADE:** Leitura com foco na forma não-padrão

**OBJETIVO:** compreender os contextos sintáticos de ocorrência das formas verbais e refletir sobre a regularidade ortográfica presente no morfema desinencial que sofreu o desvio na escrita.

**PROCEDIMENTOS:** os alunos devem ler um texto que contenha, propositalmente, a transgressão da forma padrão e sinalizar os desvios encontrados. Além disso, devem explicar, oralmente, o motivo da inadequação encontrada no texto.

- O texto abaixo possui vários erros na escrita das formas verbais de infinitivo. Relacione as formas verbais inadequadas em uma coluna e escreva-as corretamente na coluna ao lado. Depois responda: o que estava incorreto na escrita das formas verbais de infinitivo?

### A cigarra e a formiga boa

**Monteiro Lobato**

Havia uma jovem cigarra que tinha o costume de canta ao pé dum formigueiro. Só parava quando cansadinha; e seu divertimento então era observa as formigas na eterna tarefa de abastecer o formigueiro. Mas o bom tempo afinal passou e vieram as chuvas. Os animais todos, arrepiados, passavam o dia cochilando nas tocas. A pobre cigarra, sem abrigo em seu galhinho seco, estava metida em grandes apuros, pois não tinha o que come. Deliberou socorrer-se de alguém. Pensativa, com uma asa a arrasta, dirigiu-se ao formigueiro. Bateu – tique, tique, tique, até aparecer uma formiga, friorenta, embrulhada num xalinho de palha.

– O que você quer? – perguntou, examinando a triste mendiga suja de lama e a tossi.

– Venho busca um agasalho. O mau tempo não passa e eu...

A formiga olhou-a de alto a baixo.

– E o que fez durante o bom tempo, que não construiu sua casa?

A pobre cigarra, toda tremendo, respondeu depois de um acesso de tosse:

– Eu estava a canta, bem sabe...

– Ah! ... exclamou a formiga recordando-se. Era você então quem cantava nessa árvore enquanto nós trabalhávamos?

– Isso mesmo, era eu...

– Pois entre, amiguinha! Nunca poderemos esquece as boas horas que sua cantoria nos proporcionou. Aquela música nos distraía e aliviava o trabalho. Dizíamos sempre: que felicidade é te como vizinha tão gentil cantora! Entre, amiga, que aqui terá cama e mesa durante todo o mau tempo.

A cigarra entrou, sarou da tosse e voltou a canta as alegres canções dos dias de sol.

Fonte: Lobato (1982)

Forma incorreta	Forma correta

Elaborado pelo autor

#### 5.2.2.2 Atividade de Sistematização 02

A atividade de produção textual tem como objetivo levar o aluno a aplicar o conteúdo estudado em uma situação de uso real. Nóbrega (2013) defende que é necessário ensinar os alunos a aplicarem os conteúdos ortográficos estudados em situações complexas, como a produção de um texto escrito. A autora afirma que nesse tipo de atividade os alunos

precisam lidar com operações cognitivas diversas e, portanto, tendem a aplicar ou não as convenções de escrita de forma mais espontânea.

Acreditamos que o direcionamento da atividade de produção textual para o uso da forma verbal analisada, proporciona ao aluno a oportunidade de refletir sobre o conteúdo apreendido, reorganizando as hipóteses levantadas acerca da convenção de escrita. Dessa forma, os alunos realizam uma importante atividade cognitiva no processo de assimilação das regularidades ortográficas.

#### Quadro 6 - Atividade de Sistematização 02

**ATIVIDADE:** Produção textual com foco na forma padrão

**OBJETIVOS:** empregar a forma verbal em uma situação comunicativa formal e verificar a aprendizagem do contexto morfossintático relacionado à forma verbal estudada

**PROCEDIMENTOS:** os alunos são orientados a produzir um texto narrativo em que há a possibilidade de ocorrência das formas verbais exploradas nas atividades anteriores.

- Você já pensou em ser um contador de histórias? Que tal fazer uma pequena tentativa? Para isso você deverá elaborar um texto narrativo a partir da seguinte situação:

Um homem caminha apressadamente em meio à multidão. Ele carrega um pacote que parece conter algo importante. De repente, um guarda o faz parar e questiona-o sobre o conteúdo do pacote. O que acontece então? Pense nas seguintes questões antes de escrever a narrativa:

- a) Quem era esse homem e onde ele estava?
- b) O que havia no pacote e por que era tão importante?
- c) Por que o guarda decidiu pará-lo? O que os dois homens conversaram?
- d) O homem mostrou o conteúdo do pacote ao guarda? O que aconteceu depois?

Fonte: Elaborado pelo autor

#### 5.2.2.3 Atividade de Sistematização 03

A construção coletiva da regra envolvida na escrita das formas verbais é uma atividade que substitui a prática convencional de expor a regra ortográfica para os alunos

memorizarem. Pesquisas realizadas por Morais (1994, 1996) demonstram que a capacidade de explicitar a norma ortográfica é um indício de desenvolvimento do desempenho ortográfico do aprendiz. Assim, acreditamos que ao “construir” a regra ortográfica, verbalizando o conhecimento adquirido, o aluno realiza um processo cognitivo importante para a aprendizagem da convenção de escrita presente no conteúdo estudado.

#### Quadro 7 - Atividade de Sistematização 03

**ATIVIDADE:** Registro coletivo das observações feitas ao longo das atividades

**OBJETIVOS:** possibilitar a construção de um conhecimento compartilhado da escrita, em que as diferentes hipóteses dos alunos são socializadas e problematizadas pelo professor.

**PROCEDIMENTOS:** Nessa atividade os alunos são incentivados a elaborar um pequeno texto explicitando as conclusões acerca da norma ortográfica apreendida. O texto deve ser produzido coletivamente com a mediação do professor e servirá como apoio às atividades de manutenção a serem realizadas posteriormente. No texto devem constar as observações feitas sobre o morfema desinencial da forma verbal explorada, o contexto de ocorrência dessa forma verbal e as motivações que geraram as inadequações ortográficas nas formas verbais escritas pelos alunos.

Sugestão de texto

*A forma verbal de infinitivo é formada pela vogal temática (letra que determina a qual conjugação o verbo pertence) seguida da letra R. Todos os verbos que estão no infinitivo possuem a letra R no final, mas, geralmente essa letra não é pronunciada. O infinitivo é bastante usado em locuções verbais, ou seja, em frases nas quais utilizamos um verbo auxiliar + um verbo no infinitivo para expressar a ação verbal.*

Fonte: Elaborado pelo autor

### 5.2.3 Atividades de Manutenção

O objetivo dessas atividades é fazer o aluno realizar uma autoavaliação do conhecimento adquirido. São atividades que podem ser realizadas em casa nas quais, individualmente, o aluno poderá verificar o que aprendeu ou não em relação às regras

estudadas. Essas atividades prezam pela autonomia, fator que consideramos relevante em um ensino reflexivo da ortografia. Entendemos que a autoavaliação é extremamente relevante nessa etapa da intervenção, pois o aluno tem a oportunidade de internalizar o conhecimento construído ao longo das atividades anteriores. Nessa etapa é essencial que o aluno recorra às regras construídas ao longo das atividades.

As atividades desse bloco exploram, majoritariamente, o contexto sintático no qual a forma verbal está inserida. O reconhecimento da dimensão sintática no uso das formas verbais é essencial para que o aluno perceba que o desvio ortográfico nesses vocábulos acarreta alterações no texto, prejudicando a qualidade do processo comunicativo.

Nóbrega (2013) afirma que a aplicação das regularidades ortográficas em contextos de textualização é uma forma de validar o conhecimento adquirido, pois a aprendizagem só ocorre efetivamente quando os alunos são capazes de aplicar o que aprenderam em situações mais complexas de uso da língua.

#### 5.2.3.1 Atividade de Manutenção 01

Nesse bloco, reformulamos o procedimento conhecido como teste cloze a fim de apresentar uma alternativa aos tradicionais exercícios de preenchimento de lacunas. Nessa atividade o foco é confrontar as formas verbais concorrentes a partir do ambiente sintático no qual estão inseridas. Assim, disponibilizamos um banco de palavras para evitar que o aluno não alcance o foco da atividade, considerando que, o importante, nesse caso, é a aplicação correta das formas verbais apresentadas e não a reflexão semântica, comum ao trabalho com textos lacunados.

#### Quadro 8 - Atividade de Manutenção 01

**ATIVIDADE:** Aplicação de teste *cloze* com formas concorrentes

**OBJETIVO:** verificar a aprendizagem das regras de uso das formas verbais apresentadas.

**PROCEDIMENTOS:** os alunos preencherão um teste *cloze* que contenha as formas verbais concorrentes, ou seja, aquelas que não apresentam um desvio propriamente ortográfico, mas um desvio de contexto de aplicação.

- Complete o texto abaixo com os verbos adequados ao contexto comunicativo e à construção oracional. Observe em que contexto deverá ou não ser aplicada a forma de infinitivo. As opções devem ser retiradas do quadro abaixo:

sai – sair- desce- descer- vira- virar- chega- chegar- subir- sobe- salva- salvar- atravessa- atravessar- recolhe- recolher- fazer- ficar- fica- faz- procura- procurar- ficar

### A maior flor do mundo

José Saramago

Havia uma aldeia. ...e um menino. Um dia, \_\_\_\_\_ o menino pelos fundos do quintal, e, de árvore em árvore, como um pintassilgo, \_\_\_\_\_ o rio e depois por ele abaixo.

Em certa altura, \_\_\_\_\_ ao limite das terras até onde se aventurara sozinho. Resolveu \_\_\_\_\_ à direita pelos campos, entre extensos olivais, ladeando misteriosas sebes cobertas de flores brancas, onde havia clareiras macias sem rasto de gente ou bicho, e ao redor um silêncio que zumbia. Quão feliz ia o menino! Andou, andou, foram rareando as árvores, e agora havia um descampado raso, de mato ralo e seco, e no meio dela uma inclinada colina redonda como uma tigela virada. Deu-se o menino ao trabalho de \_\_\_\_\_ a encosta, e quando chegou lá acima, que viu ele? Nem a sorte nem a morte, nem as tábuas do destino... Era só uma flor.

Mas tão caída, tão murcha, que o menino se achegou, de cansado. E como este menino era especial de história, achou que tinha de \_\_\_\_\_ a flor. Mas, e a água? Ali, no alto, nem pinga. Cá por baixo, só no rio, e esse que longe estava!... Não importa. \_\_\_\_\_ o menino a montanha, \_\_\_\_\_ o mundo todo, \_\_\_\_\_ ao grande rio, com as mãos \_\_\_\_\_ quanta água lá cabia, continua a \_\_\_\_\_ o mundo, pelo monte se arrasta, três gotas que lá chegaram, bebeu-as a flor com sede. Vinte vezes o menino teve de \_\_\_\_\_ aquela viagem. E a flor apumada já dava cheiro no ar, e como se fosse uma grande árvore deitava sombra no chão.

O menino adormeceu debaixo da flor. Passaram as horas, e os pais, como é costume nestes casos, começaram a \_\_\_\_\_ preocupados. Saiu toda a família e mais vizinhos à \_\_\_\_\_ do menino perdido. E não o acharam.

Correram tudo, e era quase noite, quando levantaram os olhos e viram ao longe uma flor enorme que ninguém se lembrava que estivesse ali. Foram todos de carreira, subiram a colina e deram com o menino adormecido. Sobre ele, resguardando-o do fresco da tarde, estava uma grande pétala perfumada...

Fonte: Saramago (2014)

### 5.2.3.2 Atividade de Manutenção 02

A atividade de revisão textual proposta nesse bloco permite ao aluno aplicar os conteúdos estudados em uma situação de uso contextualizada além de incentivar o educando a revisar autonomamente os textos produzidos, contribuindo para uma postura ativa e reflexiva sobre o objeto de estudo. A atividade de revisão pode ser realizada individualmente, quando o foco for promover a autonomia do educando em relação ao texto, entretanto, também consideramos válida a metodologia de correção coletiva do texto. Nesse caso, o objetivo é promover a construção de um conhecimento compartilhado relacionado às convenções de escrita estudadas. A interação entre alunos e professor nesse momento é essencial para o processo de aprendizagem da norma ortográfica.

#### Quadro 9 - Atividade de Manutenção 02

**ATIVIDADE:** Revisão ortográfica com foco nas formas verbais

**OBJETIVOS:** desenvolver a autonomia no processo de revisão de textos e verificar a aprendizagem do conteúdo estudado.

**PROCEDIMENTOS:** os alunos devem retomar o texto produzido durante a etapa de sistematização para realizar o procedimento de revisão ortográfica. Propomos duas estratégias distintas para a correção ortográfica dos textos: 1) os alunos podem revisar, individualmente, o texto produzido por outro colega da sala, ou seja, os textos produzidos pela turma serão distribuídos entre os alunos de forma que haja um distanciamento entre leitor e produtor, pois esse distanciamento é essencial para que os alunos investiguem com maior isenção o texto produzido; 2) o professor pode realizar a correção coletiva de um único texto, que poderá ser digitado e projetado para toda a turma. A orientação é de que o foco da revisão recaia sobre as formas verbais, entretanto, os alunos devem ser incentivados a realizar a revisão ortográfica completa do texto.

Fonte: Elaborado pelo autor

A aplicação dessa proposta didática não esgota as possibilidades de intervenção que o professor possa realizar em seu ambiente de atuação. Todas as atividades apresentadas

neste capítulo podem ser facilmente adaptadas para outras dificuldades ortográficas que sejam convencionadas por princípios regulares. Cabe ao professor investigar e selecionar os conteúdos relevantes para cada série de ensino a fim de desenvolver estratégias direcionadas para o desenvolvimento do conhecimento ortográfico.



## 6 CONCLUSÃO

O objetivo desta pesquisa foi apresentar uma proposta didática para as convenções de escrita das formas verbais. Mais especificamente, buscamos sistematizar o ensino dos princípios que regem a norma ortográfica das formas verbais de infinitivo, das formas verbais de 3ª pessoa do singular no presente do indicativo e das formas verbais de 3ª pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo.

Para alcançarmos tal objetivo, desenvolvemos esta pesquisa a partir de três questionamentos básicos (cf. INTRODUÇÃO) que, após serem submetidos ao referencial teórico exposto no capítulo 2, nortearam os encaminhamentos metodológicos da pesquisa, resultando na elaboração de atividades específicas para o problema apresentado: os desvios ortográficos no registro das formas verbais.

Esta pesquisa partiu da necessidade de investigar, na área de língua portuguesa, um problema presente em nossa realidade. Optamos pelo trabalho com as formas verbais a fim de realizar um estudo contextualizado das convenções de escrita, considerando a situação de uso do objeto de estudo. Quanto aos procedimentos metodológicos, realizamos nossa pesquisa em três momentos distintos: coleta de dados, investigação e intervenção (cf. METODOLOGIA).

Considerando os direcionamentos das questões de pesquisa e do referencial teórico adotado, descrevemos, exemplificamos e discutimos as inadequações no registro escrito das três formas verbais analisadas na pesquisa (cf. ANÁLISE DOS DADOS). Também apresentamos, no capítulo 5, uma amostra da proposta didática elaborada a partir dos questionamentos e do referencial teórico, citados anteriormente.

Neste capítulo final, sintetizamos as discussões que respondem às questões formuladas no início da nossa pesquisa a fim de apresentar, de forma concisa, as conclusões do nosso trabalho.

Ao analisar as redações produzidas por alunos do último ciclo do ensino fundamental e submeter nossa investigação ao referencial teórico adotado, concluímos que:

- a) os processos fonológicos presentes na variedade linguística utilizada pelos sujeitos participantes da pesquisa foram o fator preponderante para os desvios ortográficos no registro das formas verbais;
- b) uma metodologia de caráter sistemático e que induza à discussão e reflexão sobre a norma ortográfica seria adequada para trabalhar as regularidades envolvidas nas convenções de escrita das formas verbais;

- c) para abandonar o apoio exclusivo na percepção fonológica, os alunos precisariam ser submetidos a uma sequência de ensino focada nos aspectos morfossintáticos presentes na determinação ortográfica das formas verbais investigadas nesta pesquisa.

Essas conclusões nos levaram a elaborar uma proposta didática que pudesse auxiliar o professor de língua portuguesa a tornar a aprendizagem da ortografia mais significativa para os alunos do ensino fundamental. Assim, construímos uma proposta didática com base em uma concepção reflexiva de ensino (BRASIL, 1997; CARVALHO, 2009; MORAIS, 2007; NÓBREGA, 2013), composta por dois produtos específicos: nove sequências de atividades, denominadas *Caderno de atividades* (cf. APÊNDICE A) e um manual para o professor, denominado *Proposta de intervenção* (cf. APÊNDICE B).

Considerando os objetivos do Programa de Mestrado Profissional em Letras, pós-graduação a que estamos vinculados, esta pesquisa contribui para o aperfeiçoamento do ensino de língua portuguesa na educação básica, pois, os produtos finais apresentados (*Caderno de atividades/Proposta de intervenção*), além de buscar solucionar um problema específico, também auxiliam o professor na elaboração de estratégias de ensino adequadas a outros desvios observados nas produções textuais dos alunos.

Ressaltamos, ainda, que esta pesquisa não esgota as possibilidades de investigação acerca do processo de ensino e aprendizagem da norma ortográfica que rege as formas verbais. Ao contrário, muitos questionamentos foram feitos ao longo do processo de investigação que não foram contemplados na pesquisa devido à incompatibilidade com o objetivo a ser alcançado. Faz-se necessário investigar, por exemplo, o papel que a consciência morfológica assume no reconhecimento das convenções de escrita das formas verbais, considerando as regularidades presentes nos morfemas desinenciais, além de avaliar o grau de interferência dos processos fonológicos nas inferências ortográficas de alunos das séries finais do ensino fundamental.

Esta pesquisa possibilita ainda a investigação acerca da relevância de uma metodologia de ensino de base reflexiva para a aprendizagem da ortografia, pois, apesar de realizarmos pós- testes que indicaram avanços no desenvolvimento ortográfico dos sujeitos envolvidos na pesquisa, estes resultados não podem ser validados até que a pesquisa seja aplicada em novos contextos didáticos e/ ou confrontada com outras metodologias de ensino. Além disso, nossa pesquisa pode suscitar a organização de uma proposta didática similar para o ensino de outras regularidades da norma ortográfica do português brasileiro.

## REFERÊNCIAS

- A ILHA. Direção: Alê Camargo. Produção: Alê Camargo. Brasil, 2010. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=99Dka-twHXI>>. Acesso em: 24 jan. 2015.
- ALVARENGA, D.; OLIVEIRA, M. A. Canonicidade silábica e aprendizagem da escrita. **Revista Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, ano 6, v. 1, n. 5, p. 127 -158, jan./jun. 1997.
- BALTHASAR, M.; FIGUEIREDO, L.; GOULART, S. **Singular e plural: leitura, produção e estudos de linguagem**. São Paulo: Moderna, 2012.
- BANDEIRA, P. O meucalipto. *In*: BANDEIRA, P. **O mistério da fábrica de livros**. São Paulo: Moderna, 2005.
- BIRUEL, A. M. S. **Análise linguística nos livros didáticos recomendados pelo PNLD 2000-2001: o tratamento dado aos aspectos de normatividade**. 2002. 102f. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2002.
- BIRUEL, A. M. S.; MORAIS, A. G. Análise linguística nos livros didáticos de português das séries iniciais: o tratamento dado à variação linguística. *In*: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 13. ed., 2001, Campinas. **Anais...** Campinas: Editora UNICAMP, 2001.
- BISOL, L. (Org.). **Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro**. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Guia do livro didático: Anos finais do Ensino Fundamental**. Brasília, 2008. Disponível em: <[portal.mec.gov.br](http://portal.mec.gov.br)>. Acesso em: 28 mar. 2015.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Guia do livro didático: Anos finais do Ensino Fundamental**. Brasília, 2012. Disponível em: <[portal.mec.gov.br](http://portal.mec.gov.br)>. Acesso em: 28 mar. 2015.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa**. Brasília, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2015.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 1995.
- \_\_\_\_\_. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 1999.
- CAGLIARI, L. C.; MASSINI-CAGLIARI, G. **Diante das letras: a escrita na alfabetização**. São Paulo: Mercado das Letras, 1999.
- CÂMARA JR., J. M. **Estrutura da língua Portuguesa**. Petrópolis: Vozes, 1970.

CARVALHO, C. S. **Construindo a escrita: Textos, Gramática e Ortografia**. São Paulo: Ática, 2009.

CASTANHO, T.; CHORÃO. Só os loucos sabem. Intérprete: Charlie Brown Jr. *In: Camisa 10 (Joga bola até na chuva)*. São Paulo: Sony Music, 2010. (3m30s). Disponível em: <<http://www.vagalume.com.br/charlie-brown-jr/so-os-loucos-sabem.html#ixzz3c6VI7xjj>>. Acesso em: 12 jan. 2015.

COLASSANTI, M. A moça tecelã. *In: COLASSANTI, M. Doze Reis e a Moça no Labirinto do Vento*. São Paulo: Global Editora, 2014.

CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FERREIRO, E.; HIDALGO, I. G.; MOREIRA, N. R.; PONTECORVO, C. **Chapeuzinho Vermelho aprende a escrever**. São Paulo: Ática, 1996.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GAK, V.G. **L'ortographe du français: essai de description théorique et pratique**. Paris: Selaf, 1976.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D.T. (Org.) **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

HORA, D. Monotongação de ditongos orais decrescentes: fala versus escrita. *In: GROSKI, E. M.; COELHO, I. L. (org.) Sociolinguística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006.

LEITE, R. L. **A aquisição das regularidades ortográficas na escrita infantil**. 2002. 85f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2002.

LOBATO, M. A cigarra e a formiga boa. *In: LOBATO, M. Fábulas*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MELO, K. L. R.; MORAIS, A. G.; SILVA, A. (Org.) **Ortografia na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MOLLICA, M. C. **Influência da fala na alfabetização**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1998.

\_\_\_\_\_. **Da linguagem coloquial à escrita padrão**. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2003.

MORAES, V. O Pato. Intérprete: Toquinho. **A arca de Noé**. Rio de Janeiro: Philips, 1980. (2m10s). Disponível em: <<http://www.vagalume.com.br/toquinho/o-pato.html#ixzz3XBznI9yJ>>. Acesso em 25 fev. 2015.

MORAIS, A. G. **Ortografia: ensinar e aprender**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2003.

\_\_\_\_\_. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

\_\_\_\_\_. Escrever como deve ser. *In*: TEBEROSKY, A.; TOLCHINSKY, L. (Org.) **Além da alfabetização**. São Paulo: Ática, 1996.

MORAIS, A.G.; TEBEROSKY, A. Erros e transgressões infantis na ortografia do português. **Discursos**, v. 8, p. 15-51, 1994.

MOREIRA, N. R. Regularidades linguísticas na aquisição da ortografia. **Cadernos de estudos linguísticos**, Campinas, v. 29, p. 91-107, jul./dez. 1995.

NÓBREGA, M. J. **Ortografia**. São Paulo: Melhoramentos, 2013.

NUNES, T.; BRYANT, P. **Leitura e ortografia: além dos primeiros passos**. Porto Alegre: Penso, 2014.

NUNES, T.; BRYANT, P.; BINDMAN, M. Morphological spelling strategies: developmental stages and process. **Developmental Psychology**, v. 33, n. 4, p. 637-649, 1997.

PAIVA, M.C.A. Supressão das semivogais nos ditongos decrescentes. *In*: OLIVEIRA E SILVA, G.M.; SCHERRE, M.M.P. (org.). **Padrões sociolinguísticos**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996

PINTO, M.; DIAFÉRIA, C.; **Palavras em ação: 6º ano**. São Paulo: Cereja Editora, 2015.

RIBEIRO, L. N. S. **O apagamento do R em posição de coda silábica: há influência da fala na escrita discente?** 2013.109f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem). Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2013.

SARAMAGO, J. **A maior flor do mundo**. 12. ed. Porto: Porto Editora, 2014.

SILVA, M. B. **Leitura, ortografia e fonologia**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1993.

SILVA, T. C. **Dicionário de Fonética e Fonologia**. São Paulo: Contexto, 2011.

\_\_\_\_\_. **Fonética e fonologia do Português: roteiro de estudos e guia de exercícios**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

ZAMBIANCHI, K. Primeiros erros. Intérprete: Capital Inicial. **Acústico MTV**. São Paulo: Abril Music, 2000. (4m3s). Disponível em: <<http://www.vagalume.com.br/capital-inicial/primeiros-erros.html#ixzz3c6gr1Hjg>>. Acesso em: 12 fev. 2015.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A – CADERNO DE ATIVIDADES

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA 01**

**Título:** Atividades de Geração

**Assunto:** Infinitivo (verbos de todas as conjugações)

**Duração:** 100 minutos

**Atividade 01:** Classificação de palavras em grupos determinados pelo contexto

**Objetivo:** refletir sobre as diferenças fonológicas entre a forma verbal adequada para o contexto comunicativo e a forma desviante.

**Procedimentos:** disponibilizar um conjunto de palavras com a dificuldade ortográfica a ser trabalhada e solicitar aos alunos que as organizem em grupos distintos. O critério utilizado para a formação dos grupos é a tonicidade das formas verbais.

**Materiais:** quadro e pincel

**Questão proposta:**

- Separe os verbos abaixo em dois grupos observando a sílaba tônica. No grupo 1 agrupe as palavras paroxítonas e no grupo 2 as palavras oxítonas:

acende - dançar – passa – chegar- morrer – atravessar - acender – corre – morre – comemora- olhar – pede – pedir – começar – passar – correr – joga – passar- enche – dança- encher – chega – atravessa –olha- morrer – comemorar
---

**Atividade 02:** Questionamentos reflexivos sobre as formas concorrentes

**Objetivo:** refletir sobre os aspectos morfosintáticos envolvidos na determinação das formas verbais

**Procedimentos:** após a separação dos vocábulos em grupos distintos, os alunos devem elaborar orações com as formas verbais apresentadas nos grupos. Solicitar que respondam ao questionário sobre o uso das formas verbais em contextos comunicativos distintos.

**Materiais:** quadro e pincel

**Questões propostas:**

1. Escolha dois verbos do grupo 1 e forme frases com cada verbo. Que pessoa verbal aparece nas frases?
2. Agora, escolha dois verbos do grupo 2 e forme frases usando a mesma pessoa verbal das frases do grupo 1.
3. Quantos verbos você utilizou para formar as frases com as palavras do grupo 2?
4. A utilização das formas verbais paroxítonas e oxítonas são iguais? Explique as semelhanças e diferenças.
5. Observe os verbos do grupo 2. Qual a semelhança na escrita desses verbos?

**Atividade 03:** Ditado de enunciados com foco no desvio a ser explorado

**Objetivos:** confrontar as diferenças entre oralidade e escrita

**Procedimentos:** reproduzir o trecho de uma canção que contenha a forma verbal a ser explorada e solicitar aos alunos que copiem a letra no caderno. Após ouvir e registrar o trecho da canção, os alunos receberão uma cópia da letra a fim de verificar se há, em seus registros, algum erro ortográfico nas formas verbais.

**Materiais:** mídia de reprodução de áudio e cópias com a letra original da canção

**Questão proposta:**

Copie os trechos da música que seu professor irá reproduzir. Depois compare sua cópia com o texto original da canção e observe se, no seu texto, há algum erro ortográfico na escrita das formas verbais.

### Só Os Loucos Sabem

[Charlie Brown Jr](#)

*Compositor: Chorão e Thiago Castanho*

Agora eu sei exatamente o que fazer,  
Bom recomeçar, poder contar com você,  
Pois eu me lembro de tudo irmão, eu estava lá também,  
Um homem quando está em paz,  
Não quer guerra com ninguém

Eu segurei minhas lágrimas,  
Pois não queria demonstrar a emoção,  
Já que estava ali só pra observar  
E aprender um pouco mais sobre a percepção,  
Eles dizem que é impossível encontrar o amor  
Sem perder a razão,  
Mas pra quem tem pensamento forte,  
O impossível é só questão de opinião

Link: <http://www.vagalume.com.br/charlie-brown-jr/so-os-loucos-sabem.html#ixzz3c6VI7xjj>



## Sequência didática 02

**Título:** Atividades de Sistematização

**Assunto:** Infinitivo (verbos de todas as conjugações)

**Duração:** 100 minutos

**Atividade 01:** Leitura com foco na forma não-padrão

**Objetivos:** compreender os contextos sintáticos de ocorrência das formas verbais e refletir sobre a regularidade ortográfica presente no morfema desinencial que sofreu o desvio na escrita.

**Procedimentos:** os alunos devem ler um texto que contenha, propositalmente, a transgressão da forma padrão e sinalizar os desvios encontrados. Além disso, devem explicar, oralmente, o motivo da inadequação encontrada no texto.

**Materiais:** Cópia do texto *A cigarra e a formiga boa*, quadro e pincel

**Questão proposta:**

O texto abaixo possui vários erros na escrita das formas verbais de infinitivo. Relacione as formas verbais inadequadas em uma coluna e escreva-as corretamente na coluna ao lado. Depois responda: o que estava incorreto na escrita das formas verbais de infinitivo?

### A cigarra e a formiga boa

**Monteiro Lobato**

Havia uma jovem cigarra que tinha o costume de canta ao pé dum formigueiro. Só parava quando cansadinha; e seu divertimento então era observa as formigas na eterna tarefa de abastecer o formigueiro. Mas o bom tempo afinal passou e vieram as chuvas. Os animais todos, arrepiados, passavam o dia cochilando nas tocas. A pobre cigarra, sem abrigo em seu galhinho seco, estava metida em grandes apuros, pois não tinha o que come. Deliberou socorrer-se de alguém. Pensativa, com uma asa a arrasta, dirigiu-se ao formigueiro. Bateu – tique, tique, tique, até aparecer uma formiga, friorenta, embrulhada num xalinho de palha.

– O que você quer? – perguntou, examinando a triste mendiga suja de lama e a tossi.

– Venho busca um agasalho. O mau tempo não passa e eu...

A formiga olhou-a de alto a baixo.

– E o que fez durante o bom tempo, que não construiu sua casa?

A pobre cigarra, toda tremendo, respondeu depois de um acesso de tosse:

– Eu estava a canta, bem sabe...

– Ah! ... exclamou a formiga recordando-se. Era você então quem cantava nessa árvore enquanto nós trabalhávamos?

– Isso mesmo, era eu...

– Pois entre, amiguinha! Nunca poderemos esquecer as boas horas que sua cantoria nos proporcionou. Aquela música nos distraía e aliviava o trabalho. Dizíamos sempre: que felicidade ter como vizinha tão gentil cantora! Entre, amiga, que aqui terá cama e mesa durante todo o mau tempo.

A cigarra entrou, sarou da tosse e voltou a canta as alegres canções dos dias de sol.

**Fonte:** LOBATO. M. *Fábulas*. Ed. Brasiliense

Forma incorreta	Forma correta

**Atividade 02:** Produção textual com foco na forma padrão

**Objetivo:** empregar a forma verbal em uma situação comunicativa formal e verificar a aprendizagem do contexto morfossintático relacionado à forma verbal estudada

**Procedimentos:** os alunos são orientados a produzir um texto narrativo em que há a possibilidade de ocorrência das formas verbais exploradas nas atividades anteriores.

**Materiais:** Folha de redação, quadro e pincel

**Questão proposta:**

Você já pensou em ser um contador de histórias? Que tal fazer uma pequena tentativa? Para isso você deverá elaborar um texto narrativo a partir da seguinte situação:

Um homem caminha apressadamente em meio à multidão. Ele carrega um pacote que parece conter algo importante. De repente, um guarda o faz parar e questiona-o sobre o conteúdo do pacote. O que acontece então? Pense nas seguintes questões antes de escrever a narrativa:

- a) Quem era esse homem e onde ele estava?
- b) O que havia no pacote e por que era tão importante?
- c) Por que o guarda decidiu pará-lo? O que os dois homens conversaram?
- d) O homem mostrou o conteúdo do pacote ao guarda? O que aconteceu depois?

**Atividade 03:** Registro coletivo das observações feitas ao longo das atividades

**Objetivos:** possibilitar a construção de um conhecimento compartilhado da escrita, em que as diferentes hipóteses dos alunos são socializadas e problematizadas pelo professor.

**Procedimentos:** nessa atividade os alunos são incentivados a elaborar um pequeno texto explicitando as conclusões acerca da norma ortográfica apreendida. O texto deve ser produzido coletivamente com a mediação do professor e servirá como apoio às atividades de manutenção a serem realizadas posteriormente. No texto devem constar as observações feitas sobre o morfema desinencial da forma verbal explorada, o contexto de ocorrência dessa forma verbal e as motivações que geraram as inadequações ortográficas nas formas verbais escritas pelos alunos.

**Materiais:** quadro e pincel

**Questão proposta:**

(Sugestão de texto)

*A forma verbal de infinitivo é formada pela vogal temática (letra que determina a qual conjugação o verbo pertence) seguida da letra R. Todos os verbos que estão no infinitivo possuem a letra R no final, mas, geralmente essa letra não é pronunciada. O infinitivo é bastante usado em locuções verbais, ou seja, em frases nas quais utilizamos um verbo auxiliar + um verbo no infinitivo para expressar a ação verbal.*

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA 03

**Título:** Atividades de Manutenção

**Assunto:** Infinitivo (verbos de todas as conjugações)

**Duração:** 100 minutos

**Atividade 01:** Aplicação de teste cloze com formas concorrentes

**Objetivos:** verificar a aprendizagem das regras de uso das formas verbais apresentadas.

**Procedimentos:** os alunos receberão um texto lacunado preencheram um teste cloze que continha as formas verbais concorrentes, ou seja, aquelas que não apresentam um desvio propriamente ortográfico, mas um desvio de contexto de aplicação

**Materiais:** Cópia do texto *A maior flor do mundo*, quadro e pincel

### Questão proposta:

Complete o texto abaixo com as verbais adequadas ao contexto comunicativo e à construção oracional. Observe em que contexto deverá ou não ser aplicada a forma de infinitivo. As opções devem ser retiradas do quadro abaixo:

sai – sair- desce- descer- vira- virar- chega- chegar- subir- sobe- salva- salvar- atravessa- atravessar- recolhe- recolher- fazer- ficar- fica- faz- procura- procurar- ficar

### A maior flor do mundo

**José Saramago**

Havia uma aldeia. ...e um menino. Um dia, \_\_\_\_\_ o menino pelos fundos do quintal, e, de árvore em árvore, como um pintassilgo, \_\_\_\_\_ o rio e depois por ele abaixo.

Em certa altura, \_\_\_\_\_ ao limite das terras até onde se aventurara sozinho. Resolveu \_\_\_\_\_ à direita pelos campos, entre extensos olivais, ladeando misteriosas sebes cobertas de flores brancas, onde havia clareiras macias sem rasto de gente ou bicho, e ao redor um silêncio que zumbia. Quão feliz ia o menino! Andou, andou, foram rareando as árvores, e agora havia um descampado raso, de mato ralo e seco, e no meio dela uma inclinada colina

redonda como uma tigela virada. Deu-se o menino ao trabalho de \_\_\_\_\_ a encosta, e quando chegou lá acima, que viu ele? Nem a sorte nem a morte, nem as tábuas do destino... Era só uma flor.

Mas tão caída, tão murcha, que o menino se achegou, de cansado. E como este menino era especial de história, achou que tinha de \_\_\_\_\_ a flor . Mas, e a água? Ali, no alto, nem pinga. Cá por baixo, só no rio, e esse que longe estava!... Não importa. \_\_\_\_\_ o menino a montanha, \_\_\_\_\_ o mundo todo, \_\_\_\_\_ ao grande rio, com as mãos \_\_\_\_\_ quanta água lá cabia, continua a \_\_\_\_\_ o mundo, pelo monte se arrasta, três gotas que lá chegaram, bebeu-as a flor com sede. Vinte vezes o menino teve de \_\_\_\_\_ aquela viagem. E a flor apumada já dava cheiro no ar, e como se fosse uma grande árvore deitava sombra no chão.

O menino adormeceu debaixo da flor. Passaram as horas, e os pais, como é costume nestes casos, começaram a \_\_\_\_\_ preocupados. Saiu toda a família e mais vizinhos à \_\_\_\_\_ do menino perdido. E não o acharam.

Correram tudo, e era quase noite, quando levantaram os olhos e viram ao longe uma flor enorme que ninguém se lembrava que estivesse ali. Foram todos de carreira, subiram a colina e deram com o menino adormecido. Sobre ele, resguardando-o do fresco da tarde, estava uma grande pétala perfumada...

**Fonte:** SARAMAGO. J. *A maior flor do mundo*. Ed. Caminho

**Atividade 02:** Revisão ortográfica com foco nas formas verbais

**Objetivos:** desenvolver a autonomia no processo de revisão de textos e verificar a aprendizagem do conteúdo estudado.

**Procedimentos:** os alunos devem retomar o texto produzido durante a etapa de sistematização para realizar o procedimento de revisão ortográfica. Propomos estratégias distintas para a correção ortográfica dos textos: 1) os alunos podem revisar, individualmente, o texto produzido por outro colega da sala, ou seja, os textos produzidos pela turma serão distribuídos entre os alunos de forma que haja um distanciamento entre leitor e produtor. Esse distanciamento é essencial para que os alunos investiguem com maior isenção o texto produzido; 2) o professor pode realizar a correção coletiva de um único texto, que poderá ser digitado e projetado para toda a turma. A orientação é de que o foco da revisão recaia sobre as formas verbais, entretanto, os alunos devem ser incentivados a realizar a revisão ortográfica completa do texto.

**Materiais:** textos produzidos pelos alunos e folha de redação para reescrita

**Questão proposta:**

Faça a revisão ortográfica do texto produzido por um colega na atividade de sistematização observando principalmente o uso correto das formas verbais.

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA 04

**Título:** Atividades de Geração

**Assunto:** Formas verbais de 3ª pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo (verbos pertencentes à 1ª conjugação)

**Duração:** 100 minutos

**Atividade 01:** Classificação de palavras em grupos determinados pelo contexto

**Objetivo:** refletir sobre as diferenças fonológicas entre a forma verbal adequada para o contexto comunicativo e a forma desviante.

**Procedimentos:** disponibilizar um conjunto de palavras com a dificuldade ortográfica a ser trabalhada e solicitar aos alunos que as organizassem em grupos distintos. O critério utilizado para a formação dos grupos é a tonicidade das formas verbais.

**Materiais:** quadro e pincel

**Questão proposta:**

Separe os verbos abaixo em dois grupos observando a sílaba tônica. No grupo 1 agrupe as palavras paroxítonas e no grupo 2 as palavras oxítonas:

atravesso- atravessou- passo- passou- jogo- jogou- danço- dançou-  
chego- chegou- comemoro- comemorou- começo- começou-olho –  
olhou – beijo- beijou- toco- tocou- ligo- ligou-

**Atividade 02:** Questionamentos reflexivos sobre as formas concorrentes

**Objetivo:** refletir sobre os aspectos morfossintáticos envolvidos na determinação das formas verbais

**Procedimentos:** após a separação dos vocábulos em grupos distintos, os alunos devem elaborar orações com as formas verbais apresentadas nos grupos. Solicitar que respondam ao questionário sobre o uso das formas verbais em contextos comunicativos distintos.

**Materiais:** quadro e pincel

**Questões propostas:**

1. Escolha dois verbos do grupo 1 e forme frases com cada verbo.
  - Que pessoa verbal aparece nas frases?
  - Qual o tempo verbal dessas frases?

2. Agora, forme frases com dois verbos do grupo 2.
  - Que pessoa verbal aparece nas frases?
  - Qual o tempo verbal dessas frases?
3. Explique as diferenças nos usos das formas verbais paroxítonas e oxítonas.
4. Observe os verbos do grupo 2. O que todos os verbos têm em comum?

**Atividade 03:** Ditado de enunciados com foco no desvio a ser explorado

**Objetivos:** confrontar as diferenças entre oralidade e escrita

**Procedimentos:** reproduzir o trecho de uma canção que contenha a forma verbal a ser explorada e solicitar aos alunos que copiem a letra no caderno. Após ouvir e registrar o trecho da canção, os alunos receberão uma cópia da letra a fim de verificar se há, em seus registros, algum erro ortográfico nas formas verbais.

**Materiais:** mídia de reprodução de áudio e cópias com a letra original da canção

**Questão proposta:** Copie os trechos da música que seu professor irá reproduzir. Depois compare sua cópia com o texto original da canção e observe se, no seu texto, há algum erro ortográfico na escrita das formas verbais.

### **O Pato**

Toquinho

Compositor: Vinícius de Moraes

Lá vem o pato  
 Pata aqui, pata acolá  
 Lá vem o pato  
 Para ver o que é que há  
 O pato pateta  
 Pintou o caneco  
 Surrou a galinha  
 Bateu no marreco  
 Pulou do poleiro  
 No pé do cavalo  
 Levou um coice  
 Criou um galo  
 Comeu um pedaço  
 De jenipapo  
 Ficou engasgado  
 Com dor no papo  
 Caiu no poço  
 Quebrou a tigela  
 Tantas fez o moço  
 Que foi pra panela

Link: <http://www.vagalume.com.br/toquinho/o-pato.html#ixzz3XBznI9yJ>

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA 05

**Título:** Atividades de Sistematização

**Assunto:** Formas verbais de 3ª pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo)

**Duração:** 100 minutos

**Atividade 01:** Leitura com foco na forma não- padrão

**Objetivos:** compreender os contextos sintáticos de ocorrência das formas verbais e refletir sobre a regularidade ortográfica presente no morfema desinencial que sofreu o desvio na escrita.

**Procedimentos:** os alunos devem ler um texto que contenha, propositalmente, a transgressão da forma padrão e sinalizar os desvios encontrados. Além disso, devem explicar, oralmente, o motivo da inadequação encontrada no texto.

**Materiais:** Cópia do texto *O meucalipto*, quadro e pincel

**Questão proposta:**

O texto abaixo possui vários erros na escrita das formas verbais de pretérito perfeito do indicativo. Relacione as formas verbais inadequadas em uma coluna e escreva-as corretamente na coluna ao lado. Depois responda: o que estava incorreto na escrita das formas verbais?

### O meucalipto

**Pedro Bandeira**

Laurinha sentiu os olhos boiando nas próprias lágrimas. Eles choravam por Adriano. Depois do último sinal daquela manhã de aulas, a menina não quis ir direto para casa. Ando sem rumo, mas seus pés a levaram para onde se dirigiam seus pensamentos. Para o bosque. O lugar onde Laurinha havia vivido o momento mais gostoso de sua vida. O momento de descoberta. Com Adriano.

— Adriano...

Escondida de todos, a menina encostou-se em um tronco, logo na entrada do enorme bosque de eucaliptos. A menina fecho os olhos bem apertado, fazendo mais lágrimas correrem pelo rosto já ardido de tanto chorar. Na escuridão dos seus pensamentos, iluminou-se a tela das lembranças, como um filme que começa a ser projetado na sala escura de um cinema. Os dois, juntinhos, mãos dadas, falando sem palavras, sorrindo carinhos, sentindo um ao outro, sozinhos no mundo. O bosque era aquele. Adriano escolheu uma árvore. Um dos eucaliptos maiores, majestoso, comprido como um mastro em busca do céu. Tiro do bolso um



canivete e começo a riscar a casca do eucalipto. Um coração! Com uma flecha atravessada. Dentro dele, com capricho, duas iniciais: A e L. Ele e ela! Adriano e Laurinha. Dois namorados, unidos, para sempre! O rapazinho fala para Laurinha:

— Aqui está. Este não é mais um eucalipto, Laurinha. Agora, vai ser o seu eucalipto!

— O meu eucalipto!

Adriano abaixa lentamente o rosto em direção ao seu. Laurinha entendeu o que aquilo significava. Seria o carinho maior, com o qual terminam tantos filmes, tantas novelas, tantos livros, deixando no ar uma promessa de felicidade. Ela ergueu o queixo e cerrou os olhos. Os lábios de Adriano pousaram sobre os seus, como um pássaro que chega ao ninho. Quente, úmido, intenso... Uma onda percorreu todo o corpo da menina. Vinha com calor, fazia ferver o sangue, tremer o cérebro, explodir o coração! Ela abraçou o pescoço do garoto, sentindo-se abraçada pela cintura, entregando-se completamente, como se aquele fosse o último e o maior momento de sua vida!

**Fonte: BANDEIRA. P. *O mistério da fábrica de livros*. Editora Rosari**

Forma incorreta	Forma correta

**Atividade 02:** Produção textual com foco na forma padrão

**Objetivo:** empregar a forma verbal em uma situação comunicativa formal e verificar a aprendizagem do contexto morfossintático relacionado à forma verbal estudada

**Procedimentos:** os alunos são orientados a produzir um texto narrativo em que há a possibilidade de ocorrência das formas verbais exploradas nas atividades anteriores.

**Materiais:** Folha de redação, quadro e pincel

**Questão proposta:**

Chegou o momento de você continuar a história. Escreva um trecho que possa dar continuidade à história de Laurinha e Adriano que você acabou de ler. Elabore um texto narrativo pensando nas seguintes questões:

- Por que no início da narrativa Laurinha estava chorando?
- O que aconteceu com Adriano depois daquele encontro no bosque?
- Os dois personagens encontraram-se novamente?

**Atividade 03:** Registro coletivo das observações feitas ao longo das atividades

**Objetivos:** possibilitar a construção de um conhecimento compartilhado da escrita, em que as diferentes hipóteses dos alunos são socializadas e problematizadas pelo professor.

**Procedimentos:** nessa atividade os alunos são incentivados a elaborar um pequeno texto explicitando as conclusões acerca da norma ortográfica apreendida. O texto deve ser produzido coletivamente com a mediação do professor e servirá como apoio às atividades de manutenção a serem realizadas posteriormente. No texto devem constar as observações feitas sobre o morfema desinencial da forma verbal explorada, o contexto de ocorrência dessa forma verbal e as motivações que geraram as inadequações ortográficas nas formas verbais escritas pelos alunos.

**Materiais:** quadro e pincel

**Questão proposta:**

(Sugestão de texto)

*Nos verbos da 1ª conjugação (AR) acrescentamos o morfema desinencial OU para formar a 3ª pessoa do singular (ELE) no pretérito perfeito do indicativo. Esse acréscimo deve ser feito em todos os verbos da 1ª conjugação. Na fala, nem sempre pronunciamos a letra U, por isso, muitos alunos erram a escrita dessa forma verbal, pois deixam de registrar a letra U, causando assim um erro ortográfico e um erro sintático.*

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA 06

**Título:** Atividades de Manutenção

**Assunto:** Formas verbais de 3ª pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo (verbos pertencentes à 1ª conjugação)

**Duração:** 100 minutos

**Atividade 01:** Aplicação de teste cloze com formas concorrentes

**Objetivos:** verificar a aprendizagem das regras de uso das formas verbais apresentadas.

**Procedimentos:** os alunos receberão um texto lacunado preencheram um teste cloze que continha as formas verbais concorrentes, ou seja, aquelas que não apresentam um desvio propriamente ortográfico, mas um desvio de contexto de aplicação

**Materiais:** Cópia do texto *A maior flor do mundo*, quadro e pincel

**Questão proposta:**

Complete o texto abaixo com as formas verbais adequadas ao contexto comunicativo e à construção oracional. As opções devem ser retiradas do quadro abaixo, conjugando o verbo de acordo com a pessoa e o tempo da narrativa:

pensar – esperar – começar- precisar- tirar- ordenar – trabalhar – acordar-  
segurar- girar

### A Moça Tecelã

**Marina Colasanti**

Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite. E logo sentava-se ao tear. Se era forte demais o sol, a moça colocava na lançadeira grossos fios cinzentos do algodão mais felpudo. Em breve, na penumbra trazida pelas nuvens, escolhia um fio de prata, que em pontos longos rebordava sobre o tecido. Leve, a chuva vinha lhe cumprimentar à janela. Mas se durante muitos dias o vento e o frio brigavam com as folhas e espantavam os pássaros, bastava a moça tecer com seus belos fios dourados, para que o sol voltasse a acalmar a natureza. Assim, jogando a lançadeira de um lado para outro e batendo os grandes pentes do tear para frente e para trás, a moça passava os seus dias.

Mas tecendo e tecendo, ela própria trouxe o tempo em que se sentiu sozinha, e pela primeira vez \_\_\_\_\_ em como seria bom ter um marido ao lado. Ela não \_\_\_\_\_ o dia seguinte. Com capricho de quem tenta uma coisa nunca conhecida, \_\_\_\_\_ a entremear no tapete as lãs e as cores que lhe dariam companhia. E aos poucos seu

desejo foi aparecendo, chapéu emplumado, rosto barbado, corpo aprumado, sapato engraxado. Estava justamente acabando de entremear o último fio da ponta dos sapatos, quando bateram à porta. Nem abrir. O moço o chapéu de pluma e foi entrando em sua vida. Aquela noite, deitada no ombro dele, a moça pensou nos lindos filhos que teceria para aumentar ainda mais a sua felicidade.

E feliz foi, durante algum tempo. Mas, como o homem tinha descoberto o poder do tear, em nada mais a não ser nas coisas todas que ela poderia lhe dar. Ele que ela construiu um castelo de pedra com arremates em prata. Dias e dias, semanas e meses, a moça tecendo tetos e portas, e pátios e escadas, e salas e poços. Afinal o palácio ficou pronto. E entre tantos cômodos, o marido escolheu para ela e seu tear o mais alto quarto da mais alta torre. Sem descanso, a mulher teceu os caprichos do marido, enchendo o palácio de luxos, os cofres de moedas, as salas de criados. Tecer era tudo o que azia. Tecer era tudo o que queria fazer. E tecendo, ela própria trouxe o tempo em que sua tristeza lhe pareceu maior que o palácio com todos os seus tesouros. E pela primeira vez, ela em como seria bom estar sozinha de novo.

Esperou anoitecer. Levantou-se enquanto o marido dormia sonhando com novas exigências. Subiu a longa escada da torre, sentou-se ao tear. Desta vez não escolher linha nenhuma. Ela a lançadeira ao contrário, e jogando-a veloz de um lado para o outro, começou a desfazer seu tecido. O marido e, espantado, olhou em volta. Não teve tempo de se levantar. Ela já desfazia o desenho escuro dos sapatos, e ele viu seus pés desaparecendo, sumindo as pernas. Rápido, o nada subiu-lhe pelo corpo, tomou o peito aprumado, o emplumado chapéu. Então, como se ouvisse a chegada do sol, a moça escolheu uma linha clara. E foi passando-a devagar entre os fios, delicado traço de luz, que a manhã repetiu na linha do horizonte.

**Fonte:** COLASANTI, M. *Doze Reis e a Moça no Labirinto do Vento*. Global Editora

**Atividade 02:** Revisão ortográfica com foco nas formas verbais

**Objetivos:** desenvolver a autonomia no processo de revisão de textos e verificar a aprendizagem do conteúdo estudado.

**Procedimentos:** os alunos devem retomar o texto produzido durante a etapa de sistematização para realizar o procedimento de revisão ortográfica. Propomos estratégias distintas para a correção ortográfica dos textos: 1) os alunos podem revisar, individualmente, o texto produzido por outro colega da sala, ou seja, os textos produzidos pela turma serão distribuídos entre os alunos de forma que haja um distanciamento entre leitor e produtor. Esse distanciamento é essencial para que os alunos investiguem com maior isenção o texto

produzido; 2) o professor pode realizar a correção coletiva de um único texto , que poderá ser digitado e projetado para toda a turma . A orientação é de que o foco da revisão recaia sobre as formas verbais, entretanto, os alunos devem ser incentivados a realizar a revisão ortográfica completa do texto.

**Materiais:** textos produzidos pelos alunos e folha de redação para reescrita

**Questão proposta:**

Faça a revisão ortográfica do texto produzido por um colega na atividade de sistematização observando principalmente o uso correto das formas verbais.

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA 07

**Título:** Atividades de Geração

**Assunto:** Formas verbais de 3ª pessoa do singular no presente do indicativo (verbos pertencentes à 2ª e 3ª conjugações)

**Duração:** 100 minutos

**Atividade 01:** Classificação de palavras em grupos determinados pelo contexto

**Objetivo:** refletir sobre as diferenças fonológicas entre a forma verbal adequada para o contexto comunicativo e a forma desviante.

**Procedimentos:** disponibilizar um conjunto de palavras com a dificuldade ortográfica a ser trabalhada e solicitar aos alunos que as organizassem em grupos distintos. O critério utilizado para a formação dos grupos é a tonicidade das formas verbais.

**Materiais:** quadro e pincel

**Questão proposta:**

Separe os verbos abaixo em dois grupos observando a sílaba tônica. No grupo 1 agrupe as palavras paroxítonas e no grupo 2 as palavras oxítonas:

consegui- consegue- aparece- apareci- come- comi- assiste- assisti-  
 corre- corri- desce- desci- sente- senti- vende- vendi- abre – abri- decide-  
 decidi- parte- parti

**Atividade 02:** Questionamentos reflexivos sobre as formas concorrentes

**Objetivo:** refletir sobre os aspectos morfossintáticos envolvidos na determinação das formas verbais

**Procedimentos:** após a separação dos vocábulos em grupos distintos, os alunos devem elaborar orações com as formas verbais apresentadas nos grupos. Solicitar que respondam ao questionário sobre o uso das formas verbais em contextos comunicativos distintos.

**Materiais:** quadro e pincel

**Questões propostas:**

1. Escolha dois verbos do grupo 1 e forme frases com cada verbo.
  - Que pessoa verbal aparece nas frases?

- Qual o tempo verbal dessas frases?
2. Agora, escolha dois verbos do grupo 2 e realize o mesmo procedimento.
    - Que pessoa verbal aparece nas frases?
    - Qual o tempo verbal dessas frases?
  3. Explique as diferenças nos usos das formas verbais paroxítonas e oxítonas.

**Atividade 03:** Ditado de enunciados com foco no desvio a ser explorado

**Objetivos:** confrontar as diferenças entre oralidade e escrita

**Procedimentos:** reproduzir o trecho de uma canção que contenha a forma verbal a ser explorada e solicitar aos alunos que copiem a letra no caderno. Após ouvir e registrar o trecho da canção, os alunos receberão uma cópia da letra a fim de verificar se há, em seus registros, algum erro ortográfico nas formas verbais.

**Materiais:** mídia de reprodução de áudio e cópias com a letra original da canção

**Questão proposta:**

Copie os trechos da música que seu professor irá reproduzir. Depois compare sua cópia com o texto original da canção e observe se, no seu texto, há algum erro ortográfico na escrita das formas verbais.

### **Primeiros Erros**

#### [Capital Inicial](#)

*Compositor: Kiko Zambianchi*

Meu caminho é cada manhã  
 Não procure saber onde estou  
 Meu destino não é de ninguém  
 E eu não deixo os meus passos no chão

Se você não entende não vê  
 Se não me vê não entende  
 Não procure saber onde estou  
 Se o meu jeito te surpreende

Se o meu corpo virasse sol  
 Minha mente virasse sol  
 Mas só chove, chove  
 Chove, chove

Link: <http://www.vagalume.com.br/capital-inicial/primeiros-erros.html#ixzz3c6gr1Hjg>

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA 08

**Título:** Atividades de Sistematização

**Assunto:** Infinitivo (verbos de todas as conjugações)

**Duração:** 100 minutos

**Atividade 01:** Leitura com foco na forma não- padrão

**Objetivos:** compreender os contextos sintáticos de ocorrência das formas verbais e refletir sobre a regularidade ortográfica presente no morfema desinencial que sofreu o desvio na escrita.

**Procedimentos:** os alunos devem ler um texto que contenha, propositalmente, a transgressão da forma padrão e sinalizar os desvios encontrados. Além disso, devem explicar, oralmente, o motivo da inadequação encontrada no texto.

**Materiais:** Cópia do texto *Noite*, quadro e pincel

**Questão proposta:**

O texto abaixo possui vários erros na escrita das formas verbais de 3ª pessoa do singular no presente do indicativo. Relacione as formas verbais inadequadas na primeira coluna e escreva-as corretamente na segunda coluna. Depois responda: o que estava incorreto na escrita das formas verbais de 3ª pessoa do singular no presente do indicativo?

### Noite

**Dalton Trevisan**

Friorento, o sol se recolhi sobre os últimos telhados. O vento balança de leve as plantas na varanda. No quintal, o cãozinho lati aos pardais que se aninham entre as folhas. A magnólia pende a cabeça com sono. A cortina já não mexi. No silêncio da penumbra se ouve cada vez mais alto o coração delator do tempo: um relógio.

Em pé, no balcão, o operário bebi um cálice de pinga e a caixeira deixa a loja com uma bolsinha na mão. Eis a noite que se esgueira em surdina no fundo dos quintais. Os bondes sacolejam nos trilhos, em cada janela um rosto diferente.

Enxugando os dedos no avental, a mãe chama o filho que brinca na rua. O menino senti o cheiro quente da sopa no fogão. Se aquietam as vozes. Os pardais não cantam nas árvores. Nem o cão late no quintal. O menino comi calado e sorri baixinho.

Forma incorreta	Forma correta



**Atividade 02:** Produção textual com foco na forma padrão

**Objetivo:** empregar a forma verbal em uma situação comunicativa formal e verificar a aprendizagem do contexto morfossintático relacionado à forma verbal estudada

**Procedimentos:** os alunos são orientados a produzir um texto narrativo em que há a possibilidade de ocorrência das formas verbais exploradas nas atividades anteriores.

**Materiais:** Folha de redação, quadro e pincel

**Questão proposta:**

Produza um texto, semelhante ao que você leu, cujo título seja **DIA**. Pense nas cenas que possam retratar o amanhecer em uma cidade ou em uma casa. A narrativa deve ser escrita em 3ª pessoa e com verbos no presente do indicativo.

**Atividade 03:** Registro coletivo das observações feitas ao longo das atividades

**Objetivos:** possibilitar a construção de um conhecimento compartilhado da escrita, em que as diferentes hipóteses dos alunos são socializadas e problematizadas pelo professor.

**Procedimentos:** nessa atividade os alunos são incentivados a elaborar um pequeno texto explicitando as conclusões acerca da norma ortográfica apreendida. O texto deve ser produzido coletivamente com a mediação do professor e servirá como apoio às atividades de manutenção a serem realizadas posteriormente. No texto devem constar as observações feitas sobre o morfema desinencial da forma verbal explorada, o contexto de ocorrência dessa forma verbal e as motivações que geraram as inadequações ortográficas nas formas verbais escritas pelos alunos.

**Materiais:** quadro e pincel

**Questão proposta:**

(Sugestão de texto)

*Na forma verbal de 3ª pessoa do singular no presente do indicativo (ELE) temos a letra E como morfema desinencial nos verbos da 2ª (ER) e 3ª conjugações (IR). Apesar da escrita com a letra E, a pronúncia desse morfema é semelhante à pronúncia da letra I. Por isso, muitos alunos podem confundir a escrita dos verbos da 2ª e 3ª conjugações ao conjugarem esses verbos na 3ª pessoa do singular no presente do indicativo. Uma maneira de diferenciar a escrita final desses verbos é observar a tonicidade das palavras, pois quando o verbo é escrito com I, a forma verbal é oxítona e quando o verbo é escrito com E, a forma verbal é paroxítona.*

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA 09

**Título:** Atividades de Manutenção

**Assunto:** 3ª pessoa do singular no presente do indicativo (verbos pertencentes à 2ª e 3ª conjugações)

**Duração:** 100 minutos

**Atividade 01:** Aplicação de teste cloze com formas concorrentes

**Objetivos:** verificar a aprendizagem das regras de uso das formas verbais apresentadas.

**Procedimentos:** os alunos receberão um texto lacunado preencheram um teste cloze que continha as formas verbais concorrentes, ou seja, aquelas que não apresentam um desvio propriamente ortográfico, mas um desvio de contexto de aplicação

**Materiais:** Cópia do texto *Um sonho impossível*, quadro e pincel

**Questão proposta:**

Complete o texto abaixo com as formas verbais adequadas ao contexto comunicativo e à construção oracional. As opções devem ser retiradas do quadro abaixo, conjugando o verbo de acordo com a pessoa e o tempo da narrativa:

CONSEGUIR – DECIDIR- VIVER- COMOVER
-------------------------------------

### *Um Sonho Possível*



O filme é um drama que conta a história de Michael Oher, um jovem negro de 17 anos, que \_\_\_\_\_morar na rua, após ser expulso da casa onde \_\_\_\_\_com um amigo. Num dia de muito frio, sem ter pra onde ir, ele é encontrado por Ligh Anne (Sandra Bullock). Ela se \_\_\_\_\_com o coração bondoso e a inocência do rapaz e \_\_\_\_\_leva-lo pra casa. A partir daí vira sua tutora legal. Com a ajuda de Ligh, Michael muda sua realidade e \_\_\_\_\_se transformar em um homem de sucesso.

**Atividade 02:** Revisão ortográfica com foco nas formas verbais

**Objetivos:** desenvolver a autonomia no processo de revisão de textos e verificar a aprendizagem do conteúdo estudado.

**Procedimentos:** os alunos devem retomar o texto produzido durante a etapa de sistematização para realizar o procedimento de revisão ortográfica. Propomos estratégias distintas para a correção ortográfica dos textos: 1) os alunos podem revisar, individualmente, o texto produzido por outro colega da sala, ou seja, os textos produzidos pela turma serão distribuídos entre os alunos de forma que haja um distanciamento entre leitor e produtor. Esse distanciamento é essencial para que os alunos investiguem com maior isenção o texto produzido; 2) o professor pode realizar a correção coletiva de um único texto, que poderá ser digitado e projetado para toda a turma. A orientação é de que o foco da revisão recaia sobre as formas verbais, entretanto, os alunos devem ser incentivados a realizar a revisão ortográfica completa do texto.

**Materiais:** textos produzidos pelos alunos e folha de redação para reescrita

**Questão proposta:**

Faça a revisão ortográfica do texto produzido por um colega na atividade de sistematização observando principalmente o uso correto das formas verbais.

## APÊNDICE B – PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

### *Proposta de intervenção*

#### **Introdução**

Ensinar ortografia na escola tem sido um desafio constante na prática pedagógica de inúmeros professores de Língua Portuguesa. A interferência da oralidade na escrita e o uso cada vez mais frequente da escrita informal em diferentes contextos comunicativos são obstáculos que alunos e professores precisam superar no processo de ensino e aprendizagem das convenções de escrita.

As fórmulas tradicionais de ensino da ortografia parecem não satisfazer a análise crítica de aprendizes acostumados a questionar aquilo que lhe é imposto como norma, como preceito a ser seguido. Assim, algumas pesquisas têm buscado inovações para o tratamento da ortografia na escola (CARVALHO, 2009; MORAIS, 2007; NÓBREGA, 2013). Esses pesquisadores consideram que a ortografia, apesar de seu caráter normativo, pode ser abordada de forma reflexiva na escola, a partir da investigação de seus constituintes e da sistematização dos princípios que norteiam a formação da ortografia do português brasileiro. Conceber a ortografia como um objeto de estudo a ser descoberto e manipulado pelos alunos parece ser uma alternativa eficaz para o ensino da escrita formal. O presente trabalho visa contribuir para o ensino reflexivo da ortografia na escola. Nosso objetivo é oferecer ao professor de Língua Portuguesa, que atua na educação básica, uma alternativa metodológica para o tratamento deste objeto de estudo. O material apresentado nas próximas páginas foi elaborado a partir de intensos estudos sobre os diferentes aspectos linguísticos envolvidos na constituição da norma ortográfica. Nossa proposta fundamenta-se, sobretudo, em uma concepção psicolinguística do ensino e defende o aprendizado reflexivo dos aspectos da língua escrita, inclusive da ortografia.

Necessitando delimitar nosso objeto de estudo, optamos pela investigação dos desvios ortográficos das formas verbais. Nosso foco recai sobre as formas verbais frequentes em

Esta proposta é parte integrante da dissertação de mestrado intitulada ***Desvios ortográficos no registro das formas verbais: uma proposta de ensino***, produzida por Cíntia Rodrigues Araújo Coelho, sob orientação do Prof. Dr. Wilson Júnior de Araújo Carvalho. A referida dissertação foi produzida como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Letras pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Estadual do Ceará.

**Fortaleza – Ceará /  
2015**

textos narrativos. A opção por esse recorte surgiu ao constatarmos que os desvios ortográficos das formas verbais podem gerar dificuldades na compreensão do texto escrito, prejudicando a qualidade do processo comunicativo. No primeiro capítulo, apresentamos uma breve descrição das motivações linguísticas envolvidas nos desvios ortográficos das formas verbais. No segundo capítulo, encontram-se os procedimentos de aplicação e correção das atividades propostas para o ensino das regularidades ortográficas envolvidas nas convenções de escrita das formas verbais. Esperamos que este material possa auxiliar a prática docente e contribuir para a melhoria do ensino de Língua Portuguesa na educação básica.

## Capítulo 1: Compreendendo os desvios ortográficos

A correção ortográfica de um texto constitui-se uma tarefa desafiadora para o professor de Língua Portuguesa que atua nos níveis fundamental e médio do ensino. Ao analisar os erros ortográficos em produções textuais diversas, costumamos nos inquietar com os registros aparentemente caóticos produzidos por alunos que parecem desconhecer as convenções de escrita estabelecidas pela norma ortográfica. Essa inquietação, compartilhada por professores de outras áreas que também detectam problemas ortográficos na escrita dos alunos, pode ser amenizada se compreendermos as motivações que geraram o desvio da norma ortográfica nos textos dos alunos. Compreender os motivos que levaram à escrita ortograficamente errada de uma palavra auxilia o trabalho pedagógico com a ortografia, pois possibilita ao professor concentrar suas ações nos aspectos linguísticos que interferem diretamente no processo de escrita dos alunos.

“Os chamados *erros* que nossos alunos cometem têm explicação no próprio sistema e processo evolutivo da língua. Portanto, podem ser previstos e trabalhados com uma abordagem sistêmica.” (BORTONI-RICARDO, 2004)

Neste capítulo, pretendemos explicitar as motivações envolvidas nos desvios ortográficos das formas verbais apresentadas em nossa dissertação de mestrado. Durante o período de um ano, coletamos e analisamos os desvios ortográficos nas produções textuais de alunos pertencentes às séries finais do ensino fundamental, matriculados em uma escola pública no município de Fortaleza. Analisando as ocorrências retiradas dos textos, verificamos que a principal motivação para os desvios ortográficos era a forte influência da oralidade sobre a escrita. Dessa forma, investigamos os processos fonológicos atestados na variedade linguística dos sujeitos participantes da pesquisa com o objetivo de compreender os desvios ortográficos encontrados nas produções textuais. Nas seções seguintes, apresentamos, sucintamente, os processos fonológicos investigados em nossa pesquisa e a influência desses processos na escrita dos educandos.

## 1.1 Monotongação nos verbos pertencentes à 1ª conjugação

O morfema desinencial que marca a 3ª pessoa do singular do pretérito perfeito do indicativo, nos verbos pertencentes à 1ª conjugação, é constituído por um ditongo decrescente /ow/, ou seja, um grupo de dois segmentos vocálicos pronunciados em uma mesma sílaba sonora. O processo de monotongação ocorre quando temos a supressão do elemento vocálico presente no final da sílaba. Nesse caso, há o apagamento da semivogal /w/. A monotongação é um fenômeno fonológico, ou seja, atestado na fala. Quando esse fenômeno interfere na escrita dos verbos, há o apagamento do grafema <u>, gerando uma escrita semelhante à representação da 1ª pessoa do singular no presente do indicativo, conforme os exemplos abaixo:

(1) “Ele atravesso a avenida.”

(2) “Aí ele pego o sapato e comeu”

A relação entre o processo de monotongação atestado na fala e o desvio ortográfico verificado na escrita encontra-se justificado em Moreira (1995). Em pesquisa que analisa a simplificação do morfema desinencial <ou> na produção escrita de crianças fortalezenses, Moreira (1995) ressalta que o processo de monotongação do ditongo /ow/ vem sendo atestado na fala desde a década de 1970. A autora destaca a relação assimétrica entre a forma oral e a representação escrita da forma verbal em questão.

Nesse caso, os alunos, que ainda não internalizaram as distinções entre a modalidade oral e a modalidade escrita da língua, tendem a não registrar o grafema <u>, já que, na fala, não verificamos a pronúncia do fonema /w/. Para Moreira (1995) a aplicação correta da convenção de escrita nos verbos só seria justificada pela relevância semântica da desinência e pela frequência de uso da forma verbal de pretérito perfeito em sequências narrativas.

Diversos autores têm analisado o fenômeno da monotongação (HORA, 2006; MOLLICA, 1998; MOREIRA, 1995) e afirmam que a monotongação constitui mudança em progresso no português atual brasileiro, ou seja, é uma tendência natural da língua realizar esse processo na fala, pois a proximidade articulatória entre os fonemas /o/ e /w/ favorece o apagamento do último segmento vocálico.

Relação assimétrica entre a forma oral e a representação escrita da forma verbal de 3ª pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo:

<pe'gou> / 'pego/  
<le'vou> / 'levo/  
<fa'lou> / 'falo/

## 1.2 Apagamento do /R/ nas formas verbais de infinitivo

Nas formas verbais de infinitivo temos o grafema <r> que, associado à vogal temática, representa o morfema desinencial de infinitivo. Na fala, esse morfema é reduzido à vogal temática, pois há o apagamento do /R/, que não é pronunciado na maioria dos dialetos do português brasileiro.

Moreira (1995) destaca que a relação assimétrica entre a realização oral e a representação escrita da forma verbal de infinitivo propicia a incidência de desvios ortográficos.

A superioridade de grafemas em relação aos fonemas levaria o aluno, que apoia a escrita na oralidade, a suprimir o grafema <r> constituinte do morfema desinencial que marca ortograficamente o infinitivo, gerando escritas semelhantes às formas de 3ª pessoa do singular no presente do indicativo, como exemplificado abaixo:

Só para lembrar: as  
ocorrências fonéticas da  
letra R no português  
brasileiro:

[ʁ] [r̃] [r] [ɹ]

[x] [h] [ʁ̃]

- (3) *“Então ele foi corre e quase foi atropelado por um carro.”*  
(4) *“O menino foi liga mas o celular estava descarregado.”*

Para Bortoni – Ricardo (2004) o fato do apagamento do /R/ ser atestado em variedades linguísticas de prestígio e até em situações de comunicação formal, favorece o apagamento do grafema <r> caso o aluno não esteja familiarizado com o morfema desinencial de infinitivo. A autora ressalta que a ausência de estigmatização na fala exige do aluno maior monitoramento na escrita.

Muitos estudos evidenciam o fenômeno do apagamento do /R/, em final de sílaba, em diferentes dialetos do português brasileiro (CALLOU, MORAIS, LEITE, 1998; LEMLE, 1978; PONTES, 1972;). Esses estudos comprovam que o apagamento do /R/, em final de sílaba, encontra-se em estágio avançado no português brasileiro, tornando mais difícil a recuperação do segmento na escrita.

### 1.3 Alteamento da vogal média em posição postônica final

Nas formas verbais de 3ª pessoa do singular do presente do indicativo, dos verbos pertencentes à 2ª e à 3ª conjugações, o grafema <e> é utilizado como morfema desinencial distintivo de pessoa e tempo. Entretanto, na maioria dos dialetos falados no Brasil, a pronúncia desse morfema assemelha-se à pronúncia do fonema /i/. Assim, quando não há a reflexão ou o conhecimento sobre a regra contextual envolvida na representação do fonema /i/, nas formas verbais de 3ª pessoa do singular no presente do indicativo, o registro escrito pode apoiar-se na oralidade, gerando um registro semelhante à 1ª pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo, como nos exemplos abaixo:

- (5) “ Ele consegui atravessa a pista”  
 (6) “ O carro apareci do nada.”

O desvio ortográfico exemplificado acima mostra como o processo fonológico de alteamento das vogais pode influenciar na escrita. O processo de alteamento ocorre quando o falante tende a pronunciar uma vogal alta em um contexto onde seria esperada a pronúncia de uma vogal média.

Segundo Câmara Jr. (1970), esse processo é motivado pela redução das vogais nas sílabas átonas finais, ou seja, nessa posição as vogais ficam reduzidas a três - /i/ /u/ /a/. Dessa forma, os falantes utilizam o fonema /i/ em final de sílaba sem considerar se a representação gráfica é realizada com o grafema <e> ou <i>.

O processo fonológico de alteamento da vogal interfere na escrita de aprendizes que não dominam as regras contextuais envolvidas na notação escrita do fonema /i/, considerando que a norma ortográfica estabelece uma convenção de escrita que soluciona a questão. A perda do traço distintivo, em final de sílaba, entre os fonemas /e/ e /i/, que ocorre na fala, é diferenciada, na escrita, pela concorrência dos grafemas <e> e <i> em contexto átono e tônico, respectivamente. Além disso, no caso do registro das formas verbais, a oposição entre o registro com o grafema <e> ou com o grafema <i> também está relacionado ao contexto morfossintático no qual o vocábulo está inserido, pois estes grafemas assumem o papel de morfemas desinenciais distintivos de pessoa e tempo.

#### Lista das vogais do Português Brasileiro, segundo Camara Jr. (1970)

/i, u, e, o, ε, ɔ, a/	Tônicas
/i, u, e, o, a/	Pretônicas
/i, u, e, a/	Postônicas
/i, u, a/	Postônicas finais

Na maioria das variedades linguísticas do português brasileiro, há uma tendência ao alteamento da vogal anterior /e/ em posição postônica. O fenômeno é observado tanto em formas verbais como em outras categorias lexicais (MOLLICA, 1998).



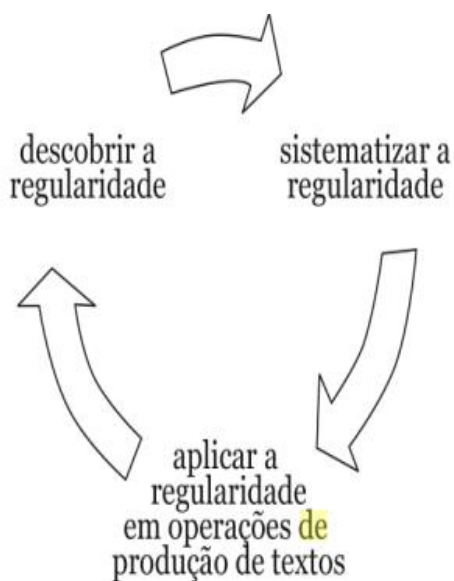
## Capítulo 2

### Procedimentos Metodológicos

Neste capítulo, explicitamos os procedimentos para a aplicação e correção das atividades propostas para o ensino da ortografia das formas verbais, bem como os objetivos de aprendizagem a serem alcançados em cada atividade.

As atividades de intervenção foram organizadas em blocos e seguem uma sequência de aplicação determinada pelos objetivos de ensino a serem alcançados: reflexão, sistematização e emprego da norma. A organização da sequência baseia-se em Nóbrega (2013) e as atividades foram elaboradas a partir das sugestões explicitadas em Moraes (2007) e em Carvalho (2009).

### Ciclo de aprendizagem das regularidades ortográficas



## 2.1 Atividades de Geração (Sequência didática 01, 04 e 07)

As Atividades de Geração (AG) são as atividades introdutórias de cada bloco da intervenção. Essas atividades têm como objetivo principal propor aos alunos a investigação sobre a organização da norma ortográfica envolvida no desvio a ser trabalhado. As AG são atividades para serem realizadas em sala com a mediação do professor. Fazem parte desse bloco as atividades preditivas sobre a notação ortográfica a ser trabalhada.

<b>Atividade</b>	<b>1. Classificação de palavras</b>	<b>2. Formulação de orações</b>	<b>3 Ditado de textos com foco no desvio ortográfico a ser explorado</b>
<b>Objetivo</b>	Levar o aluno a refletir sobre as diferenças fonológicas entre a forma verbal adequada para o contexto comunicativo e a forma desviante.	Gerar a reflexão sobre os aspectos morfossintáticos envolvidos no registro das formas verbais.	Levar o aluno a confrontar as diferenças entre oralidade e escrita.
<b>Procedimentos de Aplicação</b>	O professor disponibilizará um conjunto de palavras com a dificuldade ortográfica a ser trabalhada e solicitará aos alunos que as organizem em grupos distintos. O critério utilizado para a formação dos grupos é a tonicidade das formas verbais.	Após a separação dos vocábulos em grupos distintos, os alunos devem elaborar orações com as formas verbais apresentadas nos grupos. Posteriormente, responderão a um questionário sobre o uso das formas verbais em contextos comunicativos distintos.	O professor reproduzirá o trecho de uma canção que contenha a forma verbal a ser explorada e solicitará aos alunos que copiem a letra em seu caderno. Optamos pela reprodução de uma canção a fim de evitar que a artificialidade de um ditado convencional interferisse no registro escrito dos alunos. Após ouvir e registrar o trecho da canção, os alunos receberão uma cópia da letra a fim de verificar se há, em seus registros, algum erro ortográfico nas formas verbais.

Atividade	1. Classificação de palavras	2. Formulação de orações	3 Ditado de textos com foco no desvio ortográfico a ser explorado
<b>Procedimentos de Correção</b>	Durante a correção, o professor questionará os alunos sobre as diferenças na pronúncia das duas formas, levando-os a perceber que a escrita não pode ser baseada na oralidade, pois cada modalidade linguística possui uma organização específica que deve ser obedecida. Caso haja necessidade, rever os conceitos de tonicidade silábica e a nomenclatura utilizada para classificação dos vocábulos (oxítona, paroxítona e proparoxítona).	No momento da correção, o professor deve chamar a atenção para a formação do morfema desinencial da forma verbal analisada. Além disso, é importante que os alunos formulem conclusões sobre o contexto sintático em que a forma verbal aparece. Essas observações são importantes para que o aluno compreenda que ao cometer um desvio ortográfico na escrita da forma verbal também estará cometendo um erro no registro sintático da forma verbal, prejudicando assim o processo comunicativo.	Após as discursões dos resultados dessa atividade, explicar a formação da forma verbal que está sendo analisada, trabalhando o conceito de morfema desinencial e a regularidade desse morfema em outros verbos.

## 2.2 Atividades de Sistematização (Sequência didática 02, 05 e 08)

As Atividades de Sistematização são atividades de construção do conhecimento acerca da notação ortográfica a ser trabalhada. São atividades para serem realizadas em sala, preferencialmente em duplas, para que a troca entre pares aconteça. A intervenção do professor acontecerá no momento da correção.

Atividade	1. Leitura com foco na forma não- padrão	2. Produção textual com foco na forma padrão	3 Registro coletivo das observações feitas ao longo das atividades
<b>Objetivo</b>	Compreender os contextos sintáticos de ocorrência das formas verbais e refletir sobre a regularidade ortográfica presente no morfema desinencial que sofreu o desvio na escrita.	Proporcionar aos alunos a oportunidade de empregar as formas verbais em uma situação comunicativa espontânea.	Incentivar os alunos a organizar e sistematizar o conhecimento adquirido

<b>Procedimentos de Aplicação</b>	Os alunos, em dupla, farão a leitura de um texto narrativo que apresente, propositalmente, a transgressão da forma padrão e sinalizarão os desvios encontrados, fazendo a correção necessária. Além disso, explicarão, oralmente, o motivo da inadequação no uso das formas verbais.	Os alunos produzirão um texto narrativo no qual haja a possibilidade de ocorrência da forma verbal trabalhada. A proposta de redação deve contemplar o emprego da forma verbal exploradas nas atividades anteriores.	Os alunos deverão elaborar um pequeno texto explicitando as conclusões da turma acerca da norma ortográfica apreendida. O texto será produzido coletivamente com a mediação do professor e servirá como apoio às atividades de manutenção a serem realizadas posteriormente.
<b>Atividade</b>	1. Leitura com foco na forma não- padrão	2. Produção textual com foco na forma padrão	3 Registro coletivo das observações feitas ao longo das atividades
<b>Procedimentos de Correção</b>	A correção poderá ser feita coletivamente, no quadro, para que todos possam discutir os resultados obtidos na realização da atividade. É importante que o professor retome o conceito de morfema desinencial e destaque o contexto sintático de ocorrência da forma verbal analisada.	O professor recolherá as produções para ler posteriormente, mas não fará a correção dos textos. O objetivo principal nesse momento é identificar quais os conhecimentos que o aluno mobilizará no momento da produção escrita, ou seja, verificar se o aluno sistematizou os conceitos explorados nas atividades anteriores. Esse texto será retomado posteriormente, em atividade de revisão textual a ser realizada pelos alunos.	O texto será reproduzido no quadro para que os alunos façam a cópia no caderno.

### 2.3 Atividades de Manutenção (Sequência didática 03, 06 e 09)

O objetivo dessas atividades é fazer o aluno realizar uma autoavaliação do conhecimento adquirido. São atividades que podem ser realizadas em casa, nas quais, individualmente, o aluno poderá verificar o que aprendeu ou não em relação às regras estudadas. Essas atividades prezam pela autonomia, fator que consideramos relevante em um ensino reflexivo da ortografia. Nessa etapa é essencial que o aluno recorra às regras construídas ao longo das atividades.

<b>Atividade</b>	<b>1. Aplicação de teste cloze com formas concorrentes</b>	<b>2. Revisão ortográfica com foco nas formas verbais</b>
<b>Objetivo</b>	Verificar a compreensão das regras de uso das formas verbais apresentadas.	Verificar a compreensão das regras de uso das formas verbais apresentadas.
<b>Procedimentos de Aplicação</b>	Os alunos preencherão um teste cloze com as formas verbais concorrentes, ou seja, aquelas que não apresentam um desvio propriamente ortográfico, mas um desvio no contexto de aplicação. Para que não haja divergência entre as respostas, o professor disponibilizará um banco de palavras com as opções que poderão preencher adequadamente o texto.	Os alunos retomarão o texto produzido durante a etapa de sistematização e realizarão a revisão ortográfica dos mesmos. Individualmente, cada aluno revisará um texto produzido por outro colega da sala com o propósito de verificar o emprego correto da forma verbal estudada. O distanciamento entre leitor e produtor é essencial para que os alunos investiguem com maior isenção o texto produzido. O professor deverá ressaltar que o foco da revisão são as formas verbais.
<b>Procedimentos de Correção</b>	A correção poderá ser feita coletivamente, no quadro, para que todos possam discutir os resultados obtidos na realização da atividade. É importante que o professor retome o conceito de morfema desinencial e destaque o contexto sintático de ocorrência da forma verbal analisada.	O professor recolherá os textos corrigidos e fará um levantamento dos erros encontrados ou não pelos alunos. Listará esses erros no quadro e retomar os conceitos explorados nas aulas anteriores, reforçando o conteúdo apresentado. É importante, nesse momento, ressaltar a importância da revisão no processo de produção de textos escritos.

**ANEXO**

## ANEXO A - TERMO DE ANUÊNCIA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ  
CENTRO DE HUMANIDADES  
Programa de Mestrado Profissional em Letras

Prezada Srª Francisca Moreira  
Diretora da E.E.F.M. Maria Thomásia

Solicitamos autorização do núcleo gestor desta instituição de ensino para realização da pesquisa intitulada "Desvios ortográficos na representação das formas verbais: uma proposta de ensino". A pesquisa tem por objetivo geral apresentar uma proposta didática para o ensino de ortografia das formas verbais recorrentes em textos narrativos. O foco da pesquisa é investigar quais são as formas verbais com maior frequência de desvios de escrita nas produções textuais dos alunos e, a partir do levantamento dos dados, propor atividades que possam ajudá-los a superar essas dificuldades. Nos procedimentos constam atividades de produção textual e de reconhecimento e aplicação das normas ortográficas das formas verbais.

Esta pesquisa é essencial para o desenvolvimento de estratégias de ensino que possam subsidiar o trabalho do professor do ensino fundamental, pois faz parte do programa de pós-graduação voltado para professores da educação básica (Proft.letas), cujas ações são direcionadas para o desenvolvimento dos alunos da escola pública, na área de Língua Portuguesa.

Os participantes selecionados e seus responsáveis serão convidados por meio de cartas-convite. Somente participarão das atividades, os indivíduos que tenham assinado Termo de Assentimento e cujos pais tenham assinado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A coleta de dados da pesquisa será realizada no 1º semestre de 2015 e a aplicação das atividades acontecerá no 2º semestre de 2015, sendo conduzida pela pesquisadora e professora da rede, Cíntia Rodrigues Araújo Coelho.

Os dados coletados serão publicados de maneira a não identificar os participantes e a coleta somente será iniciada após a aprovação do protocolo de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual do Ceará (UECE).

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta gestão agradecemos antecipadamente a atenção, além de ficarmos à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Fortaleza, 05 de fevereiro de 2015.

  
Prof.ª Cíntia Rodrigues Araújo Coelho  
Programa de Mestrado Profissional em Letras  
Termo de Anuência

## ANEXO B – PARECER CONSELHO DE ÉTICA



## DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Desvios ortográficos na representação das formas verbais: uma proposta de ensino

Pesquisador: Cíntia Rodrigues Araújo Coelho

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 42703015.2.0000.5534

Instituição Proponente: Centro de Humanidades

Patrocinador Principal: Financiamento próprio

## DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.115.337

Data da relatoria: 19/06/2015

Apresentação do Projeto:

Trata-se de estudo que envolve coleta de dados sobre o s desvios ortográficos no registro das formas verbais em textos a serem produzidos por alunos do sétimo, oitavo e nono anos do Ensino Fundamental. Quanto aos procedimentos metodológicos, o estudo é de natureza experimental, com testes de escrita que serão aplicados para analisar as dificuldades dos participantes quanto ao emprego da norma ortográfica além da aplicação de atividades de intervenção direcionadas para as dificuldades encontradas. Quanto aos objetivos, o trabalho é de natureza interventiva, uma vez que visa apresentar uma intervenção pedagógica para o tratamento dos desvios ortográficos na representação das formas verbais mais recorrentes nos textos dos alunos das referidas séries.

Objetivo da Pesquisa

Objetivo primário:





O objetivo principal desta pesquisa é apresentar uma proposta didática para o ensino sistemático das convenções de escrita das formas verbais que possa subsidiar o trabalho do professor do Ensino Fundamental.

Objetivo Secundário:

Verificar os efeitos da instrução explícita no que se refere à influência da fala sobre a escrita, favorecendo a aprendizagem da norma ortográfica do português brasileiro.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisa envolve riscos mínimos, pois as estratégias de coleta de dados e a intervenção são semelhantes às tarefas cotidianas a que os participantes já são expostos na escola. Os riscos, então, envolvem um possível desconforto ao realizar as atividades. Os benefícios são evidentes, pois parte dos alunos poderá melhorar sua capacidade escrita ao participar do estudo e o estudo pode gerar materiais para auxiliar o ensino de Português.

Comentários e considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante.

Considerações sobre os termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados e estão adequados.

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências, o projeto segue a resolução 466/2012.

Situação do parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

FORTALEZA, 19 de junho de 2015

Ana Carina Stelko-Pereira

(Coordenador)

