

AS DIFICULDADES NO ENSINO DE ORTOGRAFIA E A PRÁTICA DOCENTE

Anelise Semino e Silva¹

Isabela Semino e Silva²

Nayara Alcantara³

Resumo

Apesar das cartilhas e dos manuais técnicos do professor terem sido substituídos por materiais didáticos elaborados que procuram divulgar novas ideias, ainda hoje vivenciamos um ensino de Língua Portuguesa com base em práticas que se apoiam majoritariamente na memorização de palavras e regras no âmbito da ortografia. Observamos desvios ortográficos sendo reproduzidos por adultos letrados, indicando que ainda temos um longo caminho a ser traçado na construção de práticas efetivas para construir uma consciência ortográfica nos estudantes, principalmente quando lembramos que o domínio da ortografia é considerado um indicador de grau de instrução e nível de sucesso alcançado na aprendizagem escolar para os avaliadores no mercado de trabalho e no Ensino Superior. Nessa perspectiva, analisamos sob uma abordagem qualitativa a prática docente e reflexões sobre o ensino de ortografia.

Palavras-chaves: Ortografia. Práticas docentes. Formação de professores. Processo de aprendizagem. Ensino de Letras.

DIFFICULTIES IN TEACHING SPELLING AND TEACHING PRACTICE

Abstract

Although teacher's spelling books and handbooks have been replaced by elaborated courseware that aims to spread new ideas, even today we experience a Portuguese Language teaching that is based on practices that lean mostly on word memorization and rules in the scope of orthography. We notice spelling deviations being reproduced by literate adults, indicating that we still have a long way to go in the elaboration of effective practices to build an orthographic awareness in the students, especially when

¹Graduanda em Letras pelo UGB/FERP.

²Graduanda em Letras pelo UGB/FERP.

³Mestranda em Ensino pelo Centro Universitário de Volta Redonda. Especialista em Língua Portuguesa, Gestão e Docência Escolar e Gestão e Docência em Ensino Superior pelo UGB/FERP.

we consider that the mastery of orthography is taken by job market and higher education evaluators as an indicator of the level of instruction and success achieved in school learning. In this perspective, we analysed teaching practice and reflections about the teaching of orthography under a qualitative approach.

Keywords: Orthography. Teaching practices. Teacher training. Learning process. Teaching of Language Studies.

Introdução

O presente artigo parte da racionalização da ortografia, entendendo que essa é mais do que apenas o conceito da “escrita correta das palavras”, mas sim uma convenção social, um ato político/geopolítico, ideológico e econômico. Além disso, ressaltamos que a ortografia não é um conhecimento estático, pois ela busca se aproximar da língua falada.

Tendo o conceito de ortografia bem definido, podemos ampliar nossa compreensão sobre o ensino de ortografia e os ditos “erros de português”, e sob quais vieses devemos analisar esses “erros”, uma vez que se tratam, em grande parte, de ocorrências previamente catalogadas. Ora, se esses erros são catalogados, por que continuam sendo perpetuados? A partir de uma análise qualitativa, pretendemos discorrer sobre pesquisas que sugerem que esses erros previsíveis são perpetuados pelas formas de ensino aplicadas nas escolas que dificultam o aprendizado das regras contextuais e morfossintáticas da língua portuguesa. Neste trabalho avaliaremos como se dá o ensino de ortografia nos dias de hoje em comparação com o ensino disseminado antigamente, e como ainda precisamos progredir nesse aspecto, analisando desde aspectos da formação do docente até fatores políticos e metodologias consideradas insuficientes para o aprendizado.

O ensino da ortografia de forma reflexiva é um desafio para educadores e educandos, pois se faz necessário repensar diversas metodologias e programas de educação linguísticos aplicados hoje.

A norma ortográfica da língua portuguesa

Ao consultar um dicionário, podemos encontrar a seguinte definição da palavra ortografia: “escrita correta das palavras de uma língua” (ORTOGRAFIA, 2021). A ortografia, porém, vai muito além do conceito de escrita correta. Ela é uma convenção social, um ato político, resultado de uma série de negociações ideológicas, geopolíticas e econômicas. Além disso, a ortografia é um conhecimento adquirido e monitorado, equivalente a aprender um instrumento, andar de bicicleta, usar um smartphone etc., ou seja, exige do indivíduo um certo nível de treinamento e prática. Segundo Bagno (2013), saber ortografia não é saber a língua, pois a ortografia não faz parte da língua, visto que mesmo uma pessoa sem estudo consegue distinguir uma construção gramatical de uma agramatical. É importante que os professores se conscientizem disso.

Provamos que a ortografia é uma convenção social ao verificarmos grafias como “*épochá, phosporo, lyrio, diphthongo*”, palavras tais que o corretor ortográfico virtual aponta como “erros ortográficos” enquanto esses exemplos são escritos em um dispositivo eletrônico. Essa grafia foi usada até o início do século XX em Portugal e no Brasil, baseada no latim e no grego. As regras ortográficas para Portugal, Brasil e todos os países que têm o português como língua oficial foram modificadas pelo Acordo Ortográfico de 1990. No Brasil, o Novo Acordo Ortográfico entrou em vigor em 2009 e tornou-se obrigatório em 2016. Assim como a língua está em constante mudança, a escrita também a acompanha, e, embora a ortografia pareça algo invariável por valorizar padrões literários mais restritos, ela busca se aproximar da língua falada.

O ensino de ortografia e os erros ortográficos

Ainda hoje, alguns mitos são repercutidos em sala de aula, como o mito de que “a escrita representa a fala”. A ortografia oficial tem função de servir como um sistema de representação único das palavras. Portanto, busca adquirir uma certa “neutralidade”, mas está longe de alcançar a riqueza da fala, visto que ela não considera sotaques (não existe grafia para o “R caipira”, por exemplo), variações linguísticas e outros critérios.

Por isso, no processo de alfabetização, o agente alfabetizador precisa ter plena consciência de que nem tudo o que se escreve se pronuncia, nem tudo o que se pronuncia se escreve, e que a ortografia é um conjunto de símbolos, em boa medida arbitrariamente escolhidos, empregados para escrever, os quais, como todo símbolo, exigem um conhecimento prévio para sua interpretação, uma iniciação, uma vez que seu significado não pode ser deduzido apenas de sua figura. Nem tudo o que parece um O soa como [o]. Por isso, a ortografia nunca deve ser considerada como um “retrato fiel” da língua falada. (BAGNO, 2013, p.90)

Há muito vêm sendo criticadas as práticas pedagógicas que impõem a aprendizagem da língua escrita como cumulativa, com programas de ensino que visam a repetição de conteúdos beirando à exaustão. Mesmo sob graves críticas, é esse tipo de ensino que vemos ser reproduzido nas salas de aula até os dias de hoje. “Nessa abordagem tradicional de natureza comportamentalista, os erros produzidos pelos alunos não constituem objeto de interpretação nem de reflexão por parte do professor, sendo, portanto, desconsiderados no seu planejamento pedagógico” (REGO, 2005, p. 29-30). Rego (2005) também aponta que a aprendizagem acontece através de constantes aproximações e intervenções pedagógicas durante o processo de construção do objeto de conhecimento por parte do aluno, capacitando-o para evoluir e aprender efetivamente.

Ao considerarmos a ortografia como uma convenção que define as regularidades da língua escrita, os “erros de português” são, então, apenas desvios

dessa regularidade. Esses “erros” devem ser analisados levando em consideração duas categorias: “1. hipóteses e analogias sobre a relação fala-escrita que não correspondem às convenções da ortografia oficial; 2. incidência da variedade linguística do indivíduo sobre a produção da escrita.” (BAGNO, 2013, p. 93). Essas categorias evidenciadas por Bagno implicam em 1 que os indivíduos cometem erros ortográficos por fazerem analogias intuitivas entre a fala e a escrita, uma vez que a ortografia envolve representar a fala usando um sistema gráfico. A categoria 2 considera os desvios ortográficos gerados por variedades linguísticas, isto é, formas próprias regionais e/ou sociais adquiridas com a convivência em comunidade. O autor ressalta que “Como a sociolinguística tem comprovado há bastante tempo, toda e qualquer variedade linguística tem uma gramática, seus falantes seguem regras perfeitamente demonstráveis e coerentes.” (BAGNO, 2013, p. 96).

Erros comuns vêm sendo catalogados, e até pessoas bem letradas têm dificuldades, por exemplo, com as grafias para o som do [s]. Levando em conta que a representação do [s] estabelece relações com outros sons como [k], [ʃ] e [z], é fácil entender a dificuldade na grafia durante e após o processo de alfabetização. Segundo Rego (2005) esses erros são comuns pois existem muitas regras contextuais na ortografia do português, e o ensino não facilita a apropriação consciente dos mesmos, uma vez que a memorização de regras ou de um conjunto de palavras que ilustrem essas regras não é suficiente para assegurar o uso gerativo dela.

Resultados de diversas investigações sugerem que os erros de ortografias são previsíveis, e que o aprendizado de regras contextuais e morfossintáticas é dificultado pelas formas de ensino aplicadas nas escolas. Silva e Morais (2005) discorrem sobre como a ortografia vem sendo ensinada nos anos iniciais: o professor dita algumas palavras, corrige os erros e demanda que as palavras sejam escritas novamente na forma correta outras vezes para “fixar”.

Essas práticas de ensino se apoiam principalmente na memorização de palavras e regras. O que vemos, então, é a perpetuação da “Educação Bancária” criticada por Freire (1987), onde o educador conduz os estudantes à memorização

mecânica do objeto de estudo, como em um ato de “depositar” o conhecimento na mente dos estudantes, que nesse contexto tornam-se os “depositários”. Esse método de ensino é obsoleto e está provado que ele:

Reduz a atuação do professor a um trabalho de ‘mera passagem de conteúdos’ em função de uma cobrança posterior; privilegia a informação e tira de foco a formação integral da pessoa; faz com que os cursos se esgotem numa simples sucessão de lições; favorece a supremacia de um ‘dizer’, sem a necessidade correspondência com o ‘ser’; estimula a compreensão de uma formação acabada, estabilizada, pronta; propõe um estudo “para os outros”. (ANTUNES, 2009, p. 41)

É importante salientar que o processo de aprendizagem com base na memorização não está errado. Ele é eficiente até certo ponto na identificação das irregularidades, porém, não é um método completo, uma vez que depende da frequência com que o estudante é exposto às palavras. Sendo assim, esse método é insuficiente, pois não favorece a consciência gramatical do estudante. Para desenvolver essa consciência gramatical é crucial que o professor:

Tenha um conhecimento profundo de fonética e fonologia do PB, tenha se apoderado dos postulados básicos da sociolinguística e de um sólido conhecimento da história e dos desdobramentos políticos que levaram à instituição da ortografia da língua da forma como existe hoje e não de outra. Alfabetizar é trabalhar com a linguagem, e não é possível trabalhar com a linguagem sem recorrer às ciências da linguagem. (BAGNO, 2013, p. 101)

Ao antecipar as dificuldades que o aluno possa ter diante do sistema ortográfico, o educador consegue promover estratégias de ensino que busquem lidar com essas dificuldades mais efetivamente e sanar possíveis dúvidas. Para que isso aconteça, é necessário que o educador possua uma base sólida de conhecimentos gramaticais e linguísticos. Bagno (2013) aponta que os cursos superiores de Pedagogia que formam os alfabetizadores só costumam recorrer às teorias psicológicas e pseudocognitivistas acerca da aquisição da escrita, deixando de lado

uma formação de linguística, sociolinguística e história da língua, fonética etc. que são indispensáveis para a alfabetização.

A consciência gramatical está diretamente relacionada com a aquisição de regras ortográficas de forma significativa. A aprendizagem da ortografia de forma reflexiva é um desafio tanto para o educador quanto para o educando, pois se faz necessário repensar e reestruturar o sistema de ensino e os programas de educação linguística aplicados hoje. Vale lembrar também o enorme número de aulas que são destinadas para as aulas de gramática, em comparação com o pequeno número de aulas destinadas à Literatura e à Redação, competências que são muitas vezes tratadas até mesmo como um conteúdo desconexo da língua portuguesa, mesmo quando o desenvolvimento da leitura e da escrita são essenciais para a construção do léxico ortográfico.

Desafios e reflexões sobre o ensino de ortografia na sala de aula

Nos anos 60, o uso dos “manuais do professor” era comum na prática de ensino nas escolas. Esses materiais ditavam como o professor e os alunos desenvolveriam a aprendizagem por meio de uma grande quantidade de tarefas. Já nos anos 80, outras metodologias de ensino desbancaram o uso dos manuais e cartilhas, diminuindo a rigidez do sistema anterior. Apesar disso, o modelo em que se segue uma diretriz a ser cumprida continua até os dias de hoje, porém com materiais didáticos cada vez mais elaborados e programas que cobram do professor posturas e comportamentos específicos. Nesse contexto, percebemos que “a iniciativa do professor esbarrava na necessidade de prestar contas de uma determinada forma, obrigando-os a desenvolver no processo de alfabetização o que era indicado, pois isso seria cobrado mais adiante” (CAGLIARI, 1999, p. 219).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe que o processo de ortografização tenha sua completude nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental

(podendo se estender). Ela considera que para o ato de alfabetizar, é preciso ter conhecimento das complexas relações fono-ortográficas, e que isso envolve a consciência fonológica da linguagem. Mesmo diante desses fatos, o que vemos hoje é um ensino centrado em gramática que não fomenta a reflexão e a consciência fonológica da linguagem.

Muito do que se tem apresentado em público, em congressos, em publicações, em livros e em relatórios de todos os tipos sobre a alfabetização hoje mostra apenas o lado mais interessante do processo: o que deu certo. O lado ruim, que está no índice elevado de reprovação de alunos nas primeiras séries, fica omitido de propósito. E é, de certo modo, fácil entender o porquê. Os educadores têm prestado pouca atenção no equilíbrio entre o ensinar e o aprender e menos ainda no processo de refazer o que não deu certo. Em ambos os casos, os professores precisam ser muito competentes. Não basta aplicar métodos e técnicas, não basta apenas mediar um processo de oferta de oportunidades de aprender. Em primeiro lugar, é preciso conhecer e muito bem tudo o que diz respeito ao processo de letramento. (CAGLIARI, 1999, p. 222-223)

O abandono por parte dos professores quando o seu fazer não promoveu resultados positivos contribui para o sentimento de que não sabem o que deve ser ensinado. Essa incapacidade no ensino é derivada de problemas na formação do professor e da falta de métodos e técnicas necessárias para a alfabetização nos “pacotes educacionais” oferecidos pelos órgãos que regulamentam o ensino. Cagliari (1999) sinaliza que apesar da pressão dos órgãos governamentais que regem o sistema de ensino, impondo metodologias, práticas e demandando resultados específicos em sala de aula, alguns professores não se deixam levar pelas normas compulsórias, agindo de bom senso e restabelecendo o equilíbrio entre o ensino e a aprendizagem. Em um sistema de ensino ideal, o foco seria a aquisição de senso crítico e reflexão, onde o aluno seria estimulado por atividades que promovessem a curiosidade e a vontade de pesquisar, conhecer mais sobre um dado tema. Num viés mais linguístico, o ensino de línguas pensado dessa forma contribuiria para o indivíduo da seguinte forma:

Fomentando a conscientização de grande significado da linguagem para a construção dos sentidos de todas as coisas;
Centrando-se na exploração dos usos da língua – em todos: nos usos informais e nos usos formais, de diferentes gêneros, de diferentes dialetos – de modo que o aluno possa partilhar do mundo da produção, da circulação e da análise da cultura, com destaque, é claro, para a arte literária;
Incentivando toda forma de interação – oral e escrita – como recurso de atuação competente do sujeito nas comunidades (família, trabalho, escola, lazer) em que está inserido;
Fomentando a prática da observação, da análise, do questionamento, da reflexão crítica, com a convicção de que conhecer é um processo em constante desenvolvimento e de que não existe um saber pronto, acabado, inalterável;
Estimulando o desenvolvimento de um saber geral, de uma competência lexical, para ampliação do repertório de informações e da capacidade do usuário para criar, recriar, ressignificar e incorporar novas palavras;
Explicitando as intuições linguísticas já sedimentadas ou ampliando as concepções acerca dos fenômenos específicos aos usos da língua;
Favorecendo a discussão sobre os mitos que se impuseram sobre as línguas em geral, sobre a língua portuguesa e sua trajetória histórica nas muitas terras que Portugal colonizou;
Acatando e valorizando a pluralidade linguística que se manifesta nos mais variados falares nacionais, abominando, assim, todo e qualquer resquício de discriminação ou preconceito por este ou aquele modo de falar. (ANTUNES, 2009, p. 43)

Nessa ementa, a gramática, que toma hoje a maioria das aulas no eixo de língua portuguesa, deixaria de ser o principal objeto de estudo para dar um espaço maior para aulas de literatura e produção textual (redação). Um programa voltado para uma educação linguística que insira de fato o aluno no mundo, na comunicação escrita e virtual principalmente, garantindo uma participação mais consciente e crítica do aluno dentro e fora da escola.

Para Antunes (2009), é necessário também considerar a formação dos professores de língua, pois é lá onde se constroem os fundamentos; onde se desenvolvem os currículos das licenciaturas, dos cursos de magistério e das pós-graduações. A produção científica desenvolvida pelos pesquisadores, linguistas,

pedagogos, etc. permanecem no âmbito acadêmico, bem distante do dia a dia das salas de aula da Educação Básica.

Considerações Finais

Entendemos que a ortografia tem um valor social associado ao grau de instrução e letramento do indivíduo, e, por isso, é necessária uma reconstrução das práticas pedagógicas usadas no ensino de atual, uma vez que as metodologias aplicadas nas salas de aula se mostram insuficientes para o aprendizado de ortografia de forma reflexiva, pois ainda dependem muito de métodos repetitivos baseados em memorização. Isso está diretamente ligado à deficiência por parte dos educadores no conhecimento de fonética e fonologia da língua portuguesa, além de programas de ensino que contam majoritariamente com aulas de gramática, deixando de lado a literatura e a produção de textos – conteúdos de extrema importância para a aquisição da ortografia – dificultando que a prática docente explore outros recursos da língua.

Contamos hoje com alguns programas nas universidades que buscam inserir futuros estudantes de licenciatura no cotidiano das escolas públicas, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Esse programa proporciona aos licenciandos uma oportunidade de vivenciar o cotidiano do ensino básico e participar ativamente na criação de atividades, práticas docentes e metodologias. Entendemos a importância de “formar professores para que reconheçam, valorizem e compartilhem os saberes profissionais formados a partir da reflexão sobre a própria prática cotidiana pressupõe oportunidades de vivência profissional ainda durante a formação.” (CHINELLI, 2015, p.21). Essas e outras políticas têm um impacto positivo na formação dos futuros professores que validam a reflexão e os saberes gerados ao longo da prática de ensino.

Referências

- ANTUNES, Irlandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. Parábola, 2009.
- ARAÚJO, Pâmela Renata Machado. **O nível de representação do conhecimento ortográfico de professoras dos anos iniciais**. 2012. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pelotas.
- BAGNO, Marcos. **Gramática de bolso do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- BAPTISTA, Adriana; VIANA, Fernanda Leopoldina; BARBEIRO, Luís Filipe. **O ensino da escrita: dimensões gráfica e ortográfica**. 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2020.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. Algumas questões de linguística na alfabetização. **Univesp, São Paulo**, p. 72-83, 2012.
- CHINELLI, Maura Ventura. Apresentação. In: **Prática cotidiana e formação profissional do professor: reflexões sobre a docência na parceria na Universidade-Escola Pública**. Maura Ventura Chinelli, (organizadora). Nova Iguaçu, RJ: Entorno, 2015.
- CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. LEXIKON Editora Digital Ltda, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17^a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- MASSINI-CAGLIARI, G.; CAGLIARI, L. C. **Diante das letras: a escrita na alfabetização**. Campinas: Mercado de Letras, 1999.
- OLIVEIRA, ND d; GRASSI, L. H.; TEIXEIRA, S. de M. A importância do conhecimento sobre a língua para a prática pedagógica de professores das séries iniciais. **Universidade Federal de Pelotas-UFPel**, 2010.
- ORTOGRAFIA. In: DICIONÁRIO Priberam da Língua Portuguesa. Lisboa: Priberam Informática, 2021. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/ortografia>. Acesso em: 20 nov. 2021.
- SILVA, Alexsandro da; MORAIS, AG de; MELO, KLR de. **Ortografia na sala de aula**. Autêntica, Belo Horizonte, 2005.