

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO LATO SENSU EM DOCÊNCIA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Ana Paula Amaral Ribeiro

ENSINO E APRENDIZAGEM DA ORTOGRAFIA: O USO DO S

Belo Horizonte

2010

Ana Paula Amaral Ribeiro

ENSINO E APRENDIZAGEM DA ORTOGRAFIA: O USO DO S

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Alfabetização e Letramento, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Clenice Griffó

Belo Horizonte

2010

R484e
T Ribeiro, Ana Paula Amaral
Ensino e aprendizagem da ortografia : o uso do s / Ana
Paula Amaral Ribeiro. - UFMG/FaE, 2010.
60 f., enc.

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização
apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de
Especialista em Alfabetização e Letramento, pelo Curso de Pós-
Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Básica, da
Faculdade de Educação da - Universidade Federal de Minas
Gerais, Faculdade de Educação.

Orientadora: Clenice Griffó.

Bibliografia: f. 39.

Anexos: f. 40-47.

1. Educação -- Teses. 2. Língua portuguesa -- Ortografia e
silabação. 3. Alfabetização -- Teses.

I. Título. II. Griffó, Clenice. III. Universidade Federal de
Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 372.632

Catálogo da Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG

Ana Paula Amaral Ribeiro

ENSINO E APRENDIZAGEM DA ORTOGRAFIA: O USO DO S

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Alfabetização e Letramento, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Clenice Griffo

Aprovado em 11 de dezembro de 2010

BANCA EXAMINADORA

Clenice Griffo – Faculdade de Educação da UFMG

Gilcinei Teodoro Carvalho – Faculdade de Educação da UFMG

RESUMO

Este trabalho é resultado de um Plano de Ação e Intervenção da prática pedagógica, em que se fez a análise do ensino e da aprendizagem de ortografia de dez alunos do 5º ano do ensino fundamental de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. O objetivo primordial era que os alunos fizessem uso adequado da letra S na escrita de palavras. Para isso, os estudos de teóricos na área de alfabetização e apropriação do sistema de escrita ortográfico, principalmente Morais (2001 e 2007), embasaram as metodologias específicas para o ensino e a aprendizagem da ortografia. O trabalho encontra-se organizado em três grandes capítulos. No primeiro capítulo é feita a apresentação do trabalho, a caracterização da escola e o perfil da turma de alunos envolvidos no Plano de Ação. O segundo capítulo foi dividido em três partes: a justificativa do Plano de Ação; a fundamentação teórica do projeto (breve histórico dos sistemas de escrita e da atividades humana de comunicação, as concepções de aprendizagem da escrita, e a importância do ensino das normas ortográficas); e a metodologia de aplicação do Plano. No terceiro e último capítulo, fez-se, primeiro, uma análise específica dos dez sujeitos-alunos envolvidos e analisados na ação, bem como dos resultados obtidos durante o desenvolvimento do trabalho, além das considerações finais a cerca do mesmo.

Palavras-chave: Educação -- Teses. Língua portuguesa -- Ortografia e silabação. Alfabetização -- Teses.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	06
1.1. Identificação e caracterização da escola	06
1.2. Perfil da turma	09
2. DESENVOLVIMENTO	11
2.1. Justificativa	11
2.2. Fundamentação teórica	13
2.2.1. Sistemas de escrita e atividade de comunicação humana	13
2.2.2. Concepções de aprendizagem	15
2.2.3. A importância do ensino das normas ortográficas	17
2.3. Objetivos	20
2.3.1. Objetivo geral	20
2.3.2. Objetivos específicos	20
2.4. Metodologia	21
2.4.1. Cronograma descritivos da atividades realizadas	23
3. CONCLUSÃO	26
3.1. Análise	26
3.1.1. Dos sujeitos envolvidos na ação	26
3.1.2. Dos dados da ação e o que eles revelam	28
3.2. Considerações finais	36
4. REFERÊNCIAS	39
5. ANEXOS	40
5.1. Atividade do livro didático adotado pela escola	40
5.2. Outras atividades	47

1. INTRODUÇÃO

O presente Plano de Ação foi elaborado e desenvolvido, dos meses de fevereiro a junho do ano de 2010, com o propósito de auxiliar os alunos a avançar na ortografia, grafando palavras escritas com S que representam o fonema /z/ ou com os grafemas que representam o fonema /s/, capacitando-os a escrever ortograficamente.

Entendendo o trabalho com a ortografia como um trabalho de reflexão sobre a palavra escrita, cabe aos professores de língua portuguesa oportunizar situações de aprendizagem que possibilitem tal reflexão.

Contudo, muitos professores ainda têm suas práticas calcadas numa concepção de aprendizagem em que só se aprende a grafia correta das palavras treinando-as e memorizando-as¹.

É importante deixar claro que muitos desses professores assim desenvolvem seu fazer pedagógico por lhes faltar um embasamento teórico que os leve a rever suas práticas e a adotar metodologias de ensino que realmente levem os alunos a refletir sobre a escrita de palavras. O professor deve saber que os problemas de escrita possuem naturezas distintas relacionadas às hipóteses feitas pelos alunos durante o processo de apropriação do sistema de escrita ortográfico.

Este Plano de Ação surgiu diante desse problema que se impõe ao ensino da ortografia e dos “erros” cometidos pelos alunos quando do USO DO S.

A metodologia de trabalho escolhida para que os objetivos propostos fossem alcançados foi fundamentada, principalmente, nas obras de Artur Gomes de Morais, Luiz Carlos Cagliari e Marco Antônio de Oliveira.

1.1. Identificação e caracterização da escola

A Escola Municipal Aires da Mata Machado, localizada à Avenida Senador Levindo Coelho, 132, Vale do Jatobá, Regional Barreiro, Belo Horizonte, Minas Gerais, foi fundada em 10/11/1985 – Decreto 5173.

A escola oferece cursos regulares de Ensino Fundamental: 1º ciclo completo no turno da tarde e uma turma do 3º ano deste mesmo ciclo pela manhã, bem como

¹ No caso das irregularidades ortográficas, que serão tratadas mais adiante neste Plano de Ação, a memorização da grafia de algumas palavras é necessária.

o 2º ciclo completo no turno da manhã, perfazendo um total aproximado de 900 alunos. A noite, o espaço da escola é utilizado pelo Pró-Jovem Urbano.

A direção da escola eleita para o triênio 2009–2011 é composta pelas professoras Márcia da Costa Braga Moura (diretora) e Silvana Aparecida Alves de Carvalho de Moraes (vice-diretora).

As coordenações pedagógicas dos turnos da manhã e da tarde são constituídas por técnicas superiores de ensino (TSE), concursadas, e por professoras coordenadoras eleitas por seus pares de trabalho. As TSE são Soráia Fernandes Coelho (turno da manhã) e Nadir Maria de Jesus Paixão (turno da tarde). As professoras eleitas são Denise Ribeiro Gomes (turno da manhã) e Roseli Alves Costa Barbosa (turno da tarde).

A Escola Municipal Aires da Mata Machado encontra-se instalada em um prédio composto de dois blocos de dois pavimentos em bom estado de conservação, passando, sempre que necessário, por reformas, reparos, ampliação e adaptação. Conta com 19 salas de aula (sendo uma reservada ao Projeto de Intervenção Pedagógica e outra ao Atendimento ao Aluno Especial), sala de professores com banheiro, secretaria, biblioteca, laboratório de informática, sala da coordenação pedagógica, sala da direção, sala de mecanografia e almoxarifado, vestiários masculino e feminino para uso dos funcionários, auditório com palco e 100 lugares, quadra de esporte coberta, quadra de esporte aberta com arquibancadas, cantina (com cozinha, despensa dos vasilhames, mesas e bancos para refeição), vestiários como banheiros masculino e feminino para uso dos alunos, banheiros para os funcionários, sala ecológica com mesas e bancos, playground para uso dos alunos do 1º ciclo, duas piscinas em funcionamento durante as aulas de Educação Física, áreas livres e local para estacionamento.

As salas de aula são amplas e arejadas, porém as carteiras não são próprias, em tamanho, para os alunos iniciantes do 1º ciclo nem para os alunos do final do 2º ciclo.

Em relação ao laboratório de informática, nem sempre é possível realizar um trabalho organizado com uma turma inteira, pois os equipamentos estão obsoletos, muitas vezes estragados e, às vezes, a rede de acesso à internet está com problemas ou fora do ar, impossibilitando consultas, pesquisas e desenvolvimento de atividades. Sendo assim, para que os alunos tenham acesso a esse ambiente digital, no horário estipulado para cada turma, o agente de informática atende

metade de uma turma em meio horário, enquanto a outra metade permanece com a professora referência em sala de aula e vice-versa.

Em relação à materialidade, a escola encontra-se equipada com aparelhos de TV, aparelhos de vídeo cassete e DVD's, sons portáteis, aparelho de som profissional com caixas acústicas afixadas em diversos pontos da escola e acessórios, filmadora, máquina fotográfica digital, retroprojetor, data show, máquina de xerox e copiadoras, mimeógrafos a álcool, acervo de aproximadamente 5.000 volumes catalogados na biblioteca (além de mapas, vídeos e jogos pedagógicos), microcomputadores, impressoras, scanner. Materiais escolares, pedagógicos e de escritório encontram-se à disposição de professores e funcionários no almoxarifado. A reprodução de cópias é racionalizada em cotas mensais.

Por oferecer os 1º e 2º ciclos completos, a escola conta com 51 professoras em seu quadro pedagógico, organizadas, por turno, em: uma professora referência/turma, duas professoras de Educação Física, duas professoras de Arte/Ética, 4 professoras do Projeto de Intervenção Pedagógica, além da professora coordenadora.

Administrativamente, há, na secretaria, uma secretária escolar, 4 auxiliares de secretaria e uma professora em desvio de função no turno da tarde. A biblioteca conta com duas auxiliares de biblioteca (uma em cada turno de trabalho) e duas professoras em desvio de função nos turnos da manhã e da tarde. Ainda compondo o quadro de pessoal, são 3 auxiliares concursados e uma cantineira. Contratados pela Caixa Escolar, são dois porteiros, dois vigias noturnos, e 10 auxiliares de serviços gerais.

A Escola Municipal Aires da Mata Machado não está localizada dentro de uma comunidade específica de um bairro, mas no entroncamento de vários bairros, atendendo alunos de seu entorno, bem como recebendo alunos de bairros mais afastados cujas escolas não comportam a demanda do número de alunos. Entretanto, conhecer a comunidade escolar, adequando a ela seu trabalho pedagógico e social, é a melhor maneira e estratégia para que a escola cumpra com seus objetivos e alcance suas metas – formar cidadãos conscientes e capacitados através de um trabalho com conteúdos significativos e que os tornem hábeis para o mundo em que vivem.

A clientela da escola não se difere da de outras escolas da periferia de Belo Horizonte: carente econômica e emocionalmente, vulnerável por causa da violência.

Tal contexto se reflete dentro da escola, em relações muitas vezes turbulentas entre os próprios alunos ou entre os alunos e professoras/funcionários. Porém, a escola procura construir um relacionamento humano e pedagógico com a comunidade, pois todos que nela trabalham creem no sucesso do vínculo escola/família/comunidade, embora a comunidade não participe efetivamente das atividades regulares a ela oferecidas (assembleias escolares, reuniões de pais, festividades, mostras culturais, palestras), ficando a participação restrita a um número pequeno e costumeiro de pais/responsáveis pelos alunos.

1.2. Perfil da turma

A turma na qual o Plano de Ação foi desenvolvido encontra-se no 5º ano de escolaridade. É formada de 30 alunos, sendo 15 meninas e 15 meninos, com idades entre 9 e 11 anos. A maioria dos alunos estuda na escola desde o 1º ciclo, muitos, inclusive, no mesmo agrupamento. Chegaram 6 alunos de transferência.

Leem e interpretam, razoavelmente, variados gêneros textuais, porém não apresentam bom domínio da organização textual dos gêneros trabalhados. Dominam, razoavelmente, a ortografia – motivo pelo qual a professora referência desenvolveu o Plano de Ação, trabalho final requisito para conclusão do curso de especialização *lato sensu* LASEB/FAE-UFMG/SMED. A maioria ainda não apresenta domínio de alguns conhecimentos linguísticos relacionados à escrita ortográfica, dentre outros.

Nos domínios lógico-matemáticos, quantificam e registram números até a classe dos milhões, a maioria realiza operações de adição, subtração, multiplicação e divisão. Alguns apresentam dificuldade para resolver situações-problema. Demonstram conhecimento sobre as idéias de medidas, de fração e de geometria.

A maioria tem interesse nas aulas, mas se dispersam com facilidade, devido à conversa excessiva. São participativos e realizam atividades com certa autonomia. Alguns alunos são dependentes para com as professoras ou a ajuda de colegas, demonstrando imaturidade e dificuldade para se concentrar na realização das atividades propostas.

Procuram ser frequentes às aulas e pontuais para com os horários e tarefas escolares.

Realizam as tarefas de casa como obrigação, não como momento de estudo – algumas famílias parecem não assistir aos alunos no que precisam, fazendo com que o aprendizado dessas crianças encontre-se aquém ao das demais.

Relacionam-se bem entre si, mas, em atividades coletivas, como nas aulas de Educação Física, Arte e Ética alguns apresentam dificuldade para compartilhar com o outro, solucionar conflitos e, principalmente, aceitar as outras disciplinas e professoras como parte do currículo e cotidiano escolar. São solidários uns com os outros, mas críticos para com atitudes indevidas ou negativas dos colegas.

Alguns alunos apresentam dificuldade em cuidar dos materiais escolares básicos, perdendo-os, deixando-os espalhados pela sala e esquecendo-os em casa.

Do grupo, apenas um aluno se encontra alfabetizado em processo de alfabetização. Por isso participa diariamente do Projeto Intervenção Pedagógica em Língua Portuguesa (no turno) e em Matemática (extra-turno).

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. Justificativa

Quais fundamentos teóricos o professor de língua portuguesa precisa dominar para que o trabalho com a ortografia produza resultados concretos, bem como que metodologia(s) de ensino deve(m) ser adotada(s) para o aprendizado da ortografia?

A(s) resposta(s) para a questão posta acima converge(m) para o tema escolhido para este trabalho: ENSINO E APRENDIZAGEM DA ORTOGRAFIA. E por que esse tema?

No início do ano letivo de 2010, foram aplicadas atividades diagnósticas de Língua Portuguesa e Matemática na turma 19, 2º ano/2º ciclo (5º ano do Ensino Fundamental), turno da manhã, da Escola Municipal Aires da Mata Machado – Regional Barreiro/Belo Horizonte, em alunos com idades entre 9 e 11 anos. Em ambas as disciplinas, os alunos apresentaram dificuldades.

Em Língua Portuguesa, foco deste Plano de Ação, as atividades avaliavam: leitura e interpretação de uma fábula, e produção de frases.

Após análise das atividades, verificou-se que a ortografia ainda é um problema a ser solucionado. Nas escritas dos alunos, sejam em cópias ou em produções de textos, as principais dificuldades são: usos do S (com som /z/ e representações do som /s/), L e U em final de sílaba e sons do X. Ainda puderam ser notados problemas com relação à pontuação e ao uso da inicial maiúscula em frases e nomes.

Depois de tabulados os dados referentes às atividades diagnósticas, os resultados foram retornados e discutidos com os alunos. Poucos não deram importância para os resultados. A maioria se mostrou, mesmo que somente pela expressão facial de desânimo, chateada com os “erros”.

Sendo indagados sobre o porquê dos “erros”, não se dispuseram a opinar. Entretanto, os comentários de alguns alunos ofereceram pistas que indicavam o caminho a ser trilhado durante a execução do trabalho. Disseram que ler é fácil, pensar uma história é fácil, mas escrever no papel é muito difícil. Então, para tentar levar os alunos à reflexão a cerca de seus “erros”, foi proposta uma atividade com o texto “Lição de casa”.

LIÇÃO DE CASA

Era uma vez um menino que tinha que repetir sempre a mesma lição. Por que ele não aprendia a ler facilmente? Na hora de juntar as letras ele se confundia: *j* às vezes era *g*; *c* às vezes tinha o som de *s* e *s* o som de *c*, como em *você*. Uh! Que língua complicada! O português é uma parada! Antes do *b* e do *p* sempre *m*. *Jacaré* é com *j* mas *garagem* é com *g*. *Jurubeba* é com *j* mas *margem* é com *g*. E *canjica*? É com *g* ou *j*? *Palhaço* é com cedilha, mas *ganso* é com *s*. Pois é: o menino se confundia que se confundia e escrevia *poço* com dois esses. “Eu posso com isso?” O menino continuou sua vida se confundindo e passando de ano tão mal e porcamente, que à vezes passava com *ç* mesmo. Foi “paçando” que chegou à universidade. Acreditem, se... Falando nisso: *quizzer* é com *z* ou com *s*?!

Diléa Frate. *Histórias para acordar*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1999.

1. Como o menino do texto, você também tem dúvidas na escrita das palavras?
2. O que você acha que deve ser feito para aprendermos a escrever corretamente as palavras?
3. Por que nas palavras **lição** e **palhaço** aparece cedilha (ç) e na palavra **você** não aparece a cedilha?
4. Que palavras você pode formar se trocar as letras destacadas por outras, como lh, t, s, p, m etc? Brinque de formar palavras com seu colega, mudando letras.

lição som matar rio mata gente

5. Produza uma frase com cada palavra.

POSSO

POÇO

A atividade foi realizada coletivamente. Ao socializar as respostas, pode-se constatar:

- ✓ na questão 1, todos os alunos disseram SIM. A partir dessa afirmativa, foi-lhes perguntado em quais palavras havia dificuldade: a maioria disse não saber quando usar S ou Z; muitos ainda disseram ter dúvidas entre X e CH ou L e U.
- ✓ na questão 2, os alunos propuseram “consultar o dicionário”, “estudar mais” (aqui estudar é sinônimo de ler), “prestar atenção” (quando for escrever), “consultar a internet”, “fazer listas de palavras”, “ler com atenção”, “guardar algumas palavras na cabeça”, “perguntar para a professora”. É interessante notar que não surgiu como proposta fazer cópia de palavras, frases ou textos – resposta esperada.

- ✓ na questão 3, poucos sabiam que Ç só escrito acompanhado de A, O e U.
- ✓ na questão 4, nenhum aluno teve dificuldade para executá-la.
- ✓ para realizar a questão 6, os alunos consultaram o dicionário com o objetivo de estabelecer a distinção entre POSSO e POÇO.

Portanto, após as constatações acima, para o desenvolvimento deste Plano de Ação e para a análise dos resultados, delimitou-se como objeto de ensino e aprendizagem o USO DO S, letra extremamente complexa que demanda um trabalho específico minucioso – diversos grafemas (Ç, C, X, SC, SÇ, XC, Z, SS, o próprio S) representam o fonema /s/ e o grafema S representa mais de um fonema.

Além dos argumentos utilizados para justificar o objeto da ação, é preciso explicitar também que o ensino da ortografia deve ser feito de maneira sistemática, uma vez que a ortografia é uma convenção social que tem como finalidade normatizar a grafia de palavras e auxiliar a comunicação escrita entre os usuários da língua portuguesa. Segundo MORAIS (2001), a ortografia é um instrumento capaz de “cristalizar” na escrita os diversos falares do usuários da mesma língua para se comunicar. O autor ainda é categórico em dizer que enquanto convenção social, a ortografia tem que ser ensinada, o aluno não a descobre sozinho.

(...) a ortografia é uma norma, uma convenção social. Embora muitas vezes existam regras por trás da forma como se convencionou escrever as correspondências letra-som que usamos hoje, essas regras não deixam de ser convenção que, em sua gênese, não têm em si um sentido de obrigatoriedade, de necessidade. Tudo em ortografia é fruto de um acordo social, isto é, tudo foi arbitrado, mesmo quando existem regras que justificam por que em determinados casos temos que usar uma letra e não outra. Assim como não se espera que um indivíduo descubra sozinho as leis de trânsito – outro tipo de convenção social –, não há por que esperar que nossos alunos descubram a escrita correta das palavras. (MORAIS, 2001, p. 23)

2.2. Fundamentação teórica

2.2.1. Sistemas de escrita e atividade de comunicação humana

O caminho percorrido pelo ser humano para chegar à palavra escrita foi longo. Quando ainda habitava as cavernas, era nômade, o homem pensava e se expressava artisticamente, pintando, geralmente animais, nas paredes das

cavernas, em rochas. Essa forma de comunicação, embora considerada simples e rudimentar, é conhecida como *escrita pictórica* (CAGLIARI, 1992).

Através dos milênios, a escrita foi se transformando, evoluindo, adequando-se à necessidade do ser humano de “escrever” coisas mais completas e até complexas. Paulatinamente, as pessoas foram se habituando a escrever e, com isso e por isso, veio a simplificação e a padronização dos símbolos visando que todos compreendessem o que quer que fosse escrito. Daí surgiu a escrita ideográfica, cujos ideogramas representam qualquer conceito relacionado ao conceito original do que foi desenhado, não precisando mais guardar o caráter icônico do símbolo, o que acontece numa representação pictórica. À medida que o tempo passa, os símbolos simplificaram-se mais – as letras do alfabeto latino que se usa atualmente originaram-se desse tipo de evolução (CAGLIARI, 1992).

O primeiro alfabeto de que se tem notícia é o babilônico, denominado *cuneiforme* devido ao modo que eram feitos os registros escritos. Os símbolos escritos eram marcas feitas em argila fresca com uma cunha (estilete de ponta triangular).

Os egípcios criaram uma ideia de escrita pautada na durabilidade e posteridade dos registros. Os hieróglifos eram gravados sobre pedras.

Conforme Cagliari (1992), os gregos inventaram o sistema de escrita alfabética, que representa um conjunto reduzido de símbolos e possibilita mais combinações de caracteres na escrita. Posteriormente, os romanos tomaram o alfabeto grego para si e fizeram adaptações, constituindo o sistema alfabético greco-latino. Os gregos modelaram as letras e estabeleceram regras de escrita, como a sequência da escrita na página da esquerda para a direita, e também implantaram o uso das vogais.

Embora o sistema de escrita da língua portuguesa lance mão de diversos tipos de alfabeto, ele não é totalmente alfabético – utiliza, além das letras, outros caracteres de natureza ideográfica, como os sinais de pontuação e os números (OLIVEIRA, 2005).

Pelo fato de a escrita ser uma representação da linguagem, a relação entre as letras e os sons da fala é conflituosa. Há elementos da língua falada que não se encontram na língua escrita e vice-versa. Por isso, em muitas situações, recorre-se a recursos especiais da escrita para representar alguns sons da fala, como é o caso dos dígrafos – duas letras para representar um só som. Cagliari (1992) diz que “é

uma ilusão pensar que a escrita é um espelho da fala. A única forma de escrita que retrata a fala, de maneira a correlacionar univocamente letra e som, é a transcrição fonética” (p.17). Na escrita, utiliza-se também letras que não têm nenhum valor sonoro na fala, como o H inicial, por exemplo, que se apresenta em algumas palavras por causa da etimologia dessas palavras (hora, hoje, humano e outras).

Na escrita da língua portuguesa há também sinais gráficos que conferem um valor sonoro especial às letras ou ao conjunto de letras: acentos agudo e circunflexo, crase, til e os sinais de pontuação, que são sinais modificadores da entonação da fala.

No Brasil, o ensino da língua escrita passou por várias etapas, sendo muito influenciado pela pedagogia tradicional, de caráter normativo. A escrita, no passado, era privilégio das classes favorecidas. Atualmente, é necessidade e direito de todos. A escrita, enquanto instrumento e recurso de comunicação entre os homens, é utilizada desde um pedido de ajuda até a constituição de normas, decretos e leis que regulam e doutrinam a vida de toda uma sociedade. A escrita, seja ela pictórica, ideográfica ou alfabética, foi, é e será uma forma de representar a memória de um povo.

2.2.2. Concepções de aprendizagem da escrita

OLIVEIRA (2005) afirma que existem diversas Teorias de Aprendizagem da Escrita que procuram explicar como os alunos aprendem a escrever. Dentre essas teorias, ele destaca três: transferência de um produto; processo de construção do conhecimento baseados nas características da própria escrita; e processo de construção da escrita intermediada pela fala.

1. *Transferência de um produto* – nessa teoria, o aprendizado acontece de dentro para fora e o aluno tem que memorizar tudo o que lhe for ensinado. As atividades de treino ortográfico em que o aluno escreve/memoriza exaustivamente uma lista de palavras preestabelecidas ou palavras que porventura tenha “errado” em uma situação de escritas, geralmente o ditado, é um bom exemplo de como acontece o aprendizado nessa concepção.
2. *Processo de construção de conhecimento baseado nas características da própria escrita* – o aluno aprende a escrever escrevendo. Essa concepção de

aprendizagem foi adotada pela teoria construtivista. Enquanto processo, o aluno formula e reformula hipóteses sobre seu objeto de aprendizagem, nesse caso, a escrita de palavras. É um processo contínuo de reelaboração do conhecimento sobre a escrita, uma vez que o conhecimento está sendo construído e o aluno utiliza de sua capacidade de raciocinar, generalizar, inferir e de estabelecer modelos e padrões de escrita.

3. *Processo de construção da escrita intermediada pela oralidade* – o aprendizado é controlado pelo aluno, que formula e reformula hipóteses ao interagir com a escrita. O que difere essa concepção da anterior é o fato de o conhecimento sobre a língua falada controlar o processo de aprendizado da língua escrita.

Relativo à terceira concepção, OLIVEIRA (2005) salienta que “nem tudo que constitui o nosso conhecimento da escrita tem origem no nosso conhecimento da língua falada, que (...) é diferente de grupo para grupo” e que “nem tudo aquilo que se escreve pode ser atribuído à oralidade” (p. 17), como é o caso do USO DO S.

A partir do que OLIVEIRA (2005) apresentou como Teorias de Aprendizagem da Escrita, o mesmo propõe uma *hipótese geral* do que seja aprender a escrever.

HIPÓTESE GERAL

- a) Aprendemos através de esquemas mentais inatos;
- b) interagimos como objeto de aprendizado;
- c) formulamos hipóteses sobre a natureza desse objeto;
- d) no caso da escrita, baseamos nossas hipóteses iniciais no nosso conhecimento sobre nossa língua (o que tem sido chamado de “Conhecimento Linguístico Internalizado”, CLI);
- e) o CLI é de natureza oral. (p. 17)

Norteando-se por essa hipótese geral, é possível afirmar que todos aprendem por ser da condição humana a capacidade de aprender racionalmente na interação com o outro e com o objeto de aprendizagem.

Ainda é pertinente afirmar que, por ser o aprendizado da escrita uma construção do conhecimento a cerca do que seja escrever, os desvios ortográficos cometidos e apresentados pelos aprendizes em suas escritas iniciais são a materialização da relação entre que esses aprendizes falam e o que eles escrevem.

2.2.3. A importância do ensino das normas ortográficas

No volume 2 da Coleção Instrumentos da Alfabetização, Capacidades da alfabetização, o eixo apropriação do sistema de escrita apresenta como capacidade a ser INTRODUZIDA, TRABALHADA e CONSOLIDADA durante o 1º ciclo (1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental) dominar as relações entre grafemas e fonemas, tanto no que diz respeito às regularidades ortográficas² quanto às irregularidades ortográficas³, significando o domínio da ortografia.

Apropriar-se do sistema de escrita depende fundamentalmente de compreender um princípio básico que o rege: os fonemas, unidades de som, são representados por grafemas na escrita. **Grafemas** são letras ou grupos de letras, entidades visíveis e isoláveis. Exemplos: a, b, c, são grafemas; qu, rr, ss, ch, lh, nh também são grafemas. Os fonemas são as entidades elementares da estrutura fonológica da língua, que se manifesta nas unidades sonoras mínimas da fala. É preciso, então, que o aluno aprenda as regras de correspondência entre fonemas e grafemas, a partir do tratamento explícito e sistemático encaminhado pelo professor na sala de aula. (Coleção Instrumentos da Alfabetização, 2005, v. 2, p. 51)

Portanto, espera-se que os alunos cheguem ao 2º ciclo com poucas dúvidas em relação à ortografia das palavras, visto que o ensino das regras ortográficas é parte indispensável do processo de alfabetização. Vale a pena ressaltar, em tempo, que o trabalho com as normas ortográficas deve ser desenvolvido ao longo de todo o ensino fundamental, considerando a progressão da complexidade das regras e as situações de uso.

A discussão sobre qual é o papel da ortografia, a ser considerado durante o processo de alfabetização, tem gerado muita polêmica no interior das escolas. Os debates mais frequentes têm se voltado ora para o excesso de rigor com os erros ortográficos dos alunos, ora para a ausência de rigor, justificada pela concepção de que os erros são elementos importantes do processo de ensino e aprendizagem. Uma posição defende que os alunos devem ter aprendido a ortografia correta de todas as palavras ao final do primeiro ano de alfabetização, sob pena de serem reprovados. Nessa

² Dominar regularidades ortográficas diz das correspondências entre grafemas e fonemas em dois sentidos. No primeiro sentido, o valor dos grafemas cujo valor não depende do contexto (é o caso das letras P, B, T, D, F, V). Já no segundo sentido, o valor dos grafemas depende das relações contextuais: as consoantes e suas posições na sílaba, na palavra ou nas letras anteriores e posteriores (C, G, H, L, M, N, R, S, X, Z, os dígrafos LH, NH e CH), as vogais orais e nasais e a morfologia.

³ Dominar irregularidades ortográficas diz das situações em que é impossível formular uma regra geral, visto que não há como se amparar nem na posição nem no contexto. Aqui nesse campo reside boa parte do trabalho deste Plano de Ação, já que o primeiro tipo de irregularidade ortográfica considerada como caso mais difícil é o do fonema /s/ antes de vogal, por ter o maior número de grafemas que o representem na escrita da língua portuguesa (S, C, Ç, SS, X, XC, SÇ, SC, SÇ, Z).

perspectiva, quando a escola decide pela aprovação de alunos que ainda não dominaram as regras ortográficas, reconhecendo seus avanços e sua capacidade de superação desses problemas, surgem críticas severas ao trabalho do professor alfabetizador por parte dos professores dos anos posteriores. Em contraponto a esse excesso de rigor, uma outra posição é a de que os erros ortográficos não devem ser corrigidos nem tomados como objeto de reflexão, porque o que o é considerado importante é incentivar o aluno a escrever sem medo de errar, sem se preocupar com as regras que organizam o sistema de escrita. De acordo com essa concepção, a ortografia deveria ser estudada somente após o domínio, pelo aluno, da base alfabética.

É preciso achar o caminho do meio entre essas duas posições radicais. O ensino das regras ortográficas é parte indissociável do processo de alfabetização. (...)

No início do processo de alfabetização, quando o aluno começa a compreender as regras que organizam o sistema da escrita e, assim, a descobrir como funcionam os mecanismos de codificação e decodificação, não é preciso que o professor atrepele com preocupações sistemáticas com a ortografia. (...)

Mas, à medida que os alunos vão aprendendo a escrever com certa fluência, o professor precisa organizar de maneira sistemática o estudo de algumas regras ortográficas. (...)

Para esse aprendizado, são muito úteis as discussões coletivas da adequação ortográfica de textos produzidos pelos alunos, bem como a orientação do trabalho de autocorreção, a partir do estabelecimento de critérios compatíveis com o desenvolvimento já alcançado pelas crianças e os avanços que o professor pretende desencadear. (Coleção Instrumentos da Alfabetização, 2005, v. 2, p. 53 - 54)

Assim, diante dos dados obtidos nas atividades diagnósticas e das constatações do trabalho com o texto *Lição de casa*, pode-se afirmar que os alunos vêm a ortografia como problema por não terem aprendido a norma ortográfica, ou seja, as convenções que normatizam, unificam a escrita das palavras.

Dada a sua natureza de convenção social, o conhecimento ortográfico é algo que a criança não pode descobrir sozinha, sem ajuda. Quando compreende a escrita alfabética e consegue ler e escrever seus primeiros textos, a criança já aprendeu o funcionamento do *sistema de escrita alfabético*, mas ainda não desconhece a *norma ortográfica*. (MORAIS, 2001. p. 20)

Em apresentação de alguns resultados e constatações referentes à leitura e escrita do “S” (intervocálico), por crianças de alfabetização à quarta série, MONTEIRO (2007), diz que “embora nosso sistema de escrita seja alfabético, não ocorre sempre como uma relação única de uma determinada letra para um determinado som, como deveria ser quando nos referimos a um sistema alfabético puro” (p.45). Além disso, a dificuldade para lidar com as identidades complexas ou com os padrões de regras contextuais tem sido tanto para os alunos quanto para os professores.

O aprendiz de ortografia deve apropriar-se das restrições irregulares e regulares socialmente convencionadas, de modo a gerar não só a escrita de palavras, mas a escrita correta de palavras. Mesmo dentro do que chamamos casos regulares há peculiaridades: ora o aprendiz precisa refletir sobre a categoria gramatical das palavras, ora precisa atentar para a posição do segmento dentro da palavra, ora precisa observar a tonicidade do segmento. (MORAIS, 2007, p. 15)

De acordo com MORAIS (2001), a ortografia é objeto de reflexão, de conhecimento. Por isso, o pesquisador propõe que é preciso que o professor conheça o porquê da existência da ortografia e como ela se organiza, capacitando-se melhor no sentido de ajudar o aluno a “escrever certo”, a ser competente para tal.

Então, aqui diz-se de metodologia de ensino e, ainda segundo MORAIS (2001),

(...) formular didáticas é uma tarefa de reconstrução permanente, que sempre envolverá soluções alternativas, em função das pequenas – ou grandes- diferenças entre os que praticam a educação: diferenças de valores, crenças e propósitos que elaboramos em nossas histórias de vida, a partir dos quais defendemos o que consideramos “a melhor maneira de ensinar e aprender”.. (p. 12 - 13)

Sendo assim, o professor de língua portuguesa deve desenvolver nos alunos atitudes de curiosidade sobre a língua escrita, enquanto objeto de conhecimento, de maneira que esses se tornem usuários eficientes do e no processo de comunicação escrita. Os alunos precisam saber que como a norma ortográfica da língua portuguesa se organiza (MORAIS, 2001):

a) que as correspondências letra-som são regulares, podendo ser compreendidas e

b) quais são as irregularidades da língua que exigem de quem aprende a memorização.

TONELLI (1998), em sua dissertação de mestrado, justifica a escolha da apropriação do sistema de escrita ortográfico como tema afirmando que saber ortografia não é fácil para os alunos, o que reflete no baixo rendimento ortográfico dos mesmos, fonte de fracasso escolar e de manutenção e/ou aumento das desigualdades e discriminações sociais.

O ensino sistemático de ortografia (...) é apenas uma estratégia a mais para avançarmos na perspectiva de formar leitores e produtores de textos reais. Creio que quando ajudamos o aluno a internalizar a norma ortográfica como um objeto de conhecimento, como uma faceta da língua que ele pode revelar a partir da reflexão, estamos contribuindo para democratizar o acesso ao mundo da escrita. Estamos ajudando o aluno não só a internalizar conhecimentos que lhe permitirão comunicar-se melhor (e deixar de ser alvo de discriminações), mas também ampliar os sentidos que ele pode estabelecer quando interage com a linguagem escrita – e especificamente com as palavras. Vejo, na prática, que é possível ter sucesso nessa luta para que a maioria de nossos alunos viva uma relação prazerosa com os textos e as palavras, tomando-os como objetos de curiosidade, de descoberta e recriação. (MORAIS, 2001. p. 126-127)

2.3. Objetivos

2.3.1. Objetivo geral

- Desenvolver a capacidade de escrever ortograficamente.

2.3.2. Objetivos específicos

Durante o desenvolvimento e ao término do Plano de Ação esperou-se que os alunos fossem capazes de:

- compreender que o som [s] pode ser representado por diferentes grafemas;
- refletir sobre algumas regras de utilização de S e Z na formação de palavras;
- compreender e utilizar as regras da escrita de palavras que terminam com -ICE ou -ISSE;
- elaborar listas e grupos de palavras a partir das normas ortográficas estudadas;
- utilizar nas produções escritas as normas ortográficas estudadas;
- escrever ortograficamente palavras com S.

2.4. Metodologia

O ponto de partida para a adoção de uma metodologia de trabalho com a ortografia mais adequada para os objetivos propostos foi a análise das atividades diagnósticas em língua portuguesa realizadas pelos alunos no mês de fevereiro, assim como suas primeiras produções escritas em 2010.

Reafirmando que a reflexão sobre o objeto de estudo da ortografia – a palavra escrita –, é primordial e que a (re)formulação de hipóteses a cerca desse objeto é parte imprescindível para o aprendizado das normas ortográficas, foram consideradas propícias para o desenvolvimento deste Plano de Ação práticas de observação, comparação e análise do USO DO S, em suas representações sonoras e gráficas.

Orientado-se pelas propostas para o ensino de ortografia sugeridas por MORAIS (2001), a seleção e a elaboração de atividades pautou-se pelos seguintes princípios:

- o aluno precisa conviver com modelos que apresentem a norma ortográfica, convivendo com materiais impressos;
- o professor deve promover situações de ensino-aprendizagem que deem condições ao aluno de expor seus conhecimentos sobre a ortografia;
- o professor precisa estabelecer objetivos para a eficiência ortográfica de seus alunos durante sua escolarização;
- a reflexão sobre a ortografia deve acontecer em todas as situações de escrita;
- a escrita espontânea dos alunos não deve ser controlada ou cerceada;
- a nomenclatura gramatical não é condição para a aprendizagem de regras contextuais e morfológico-gramaticais;
- os conhecimentos expressos pelos alunos sobre a ortografia devem ser levados à discussões coletivas;
- as descobertas dos alunos devem ser registradas em listas de palavras, quadros de regras, cadernos de anotações e outros;
- as atividades a serem desenvolvidas no trabalho com a ortografia podem ser coletivas, em duplas, em grupos;

- e, por último, mas de suma importância, o professor, mesmo com seus objetivos estabelecidos, deve considerar a heterogeneidade de avanços dos alunos.

Todas as atividades selecionadas, elaboradas e desenvolvidas foram realizadas por todos os alunos da turma. Porém, para fins de análise do Plano, fez-se um recorte de dez alunos que inicialmente apresentavam dificuldade no uso do S.

Os instrumentos do Plano de Ação foram as atividades propostas pelo livro didático adotado pela escola⁴ e outras atividades que vieram complementar as do livro, favorecendo um melhor aprendizado.

As atividades sugeridas pelo livro didático no trabalho com a ortografia serviram como orientadoras para todo o planejamento desta ação, pois os conteúdos explorados pelas mesmas, o USO DO S em suas dimensões fonológicas e gráficas, bem como os objetivos traçados para cada estratégia de ensino, encontram-se em sintonia com o que se pretendeu alcançar: que os alunos escrevessem ortograficamente ao final da ação.

As demais atividades foram selecionadas⁵ ou elaboradas pela regente como o intuito de reforçar a regra ortográfica aprendida e dar um outro tratamento ao assunto, uma vez que terem sido estratégias diferentes de estudo, mas como o mesmo enfoque.

Todas as atividades visaram à construção e sistematização de regras para a escrita, além da memorização da grafia de palavras, tudo dentro das normas ortográficas estudadas em relação ao USO DO S:

a) regularidades – após ditongo, em adjetivos e adjetivos que indicam lugar de origem, o S representando o som [z] e todas as flexões do imperfeito do subjuntivo que terminam com SS, e

b) irregularidades – os diversos grafemas que representam o fonema /s/.

As atividades desenvolvidas neste Plano de Ação e no trabalho com a ortografia durante o ano letivo de 2010 foram registradas em caderno próprio, intitulado *Ortografia - Pensar sobre a escrita*.

⁴ Ver referência bibliográfica.

⁵ Ver referência bibliográfica.

2.4.1. Cronograma descritivo das atividades realizadas

DATA	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS
fevereiro	Atividades diagnósticas <ul style="list-style-type: none"> • leitura e interpretação da fábula A RAPOSA E AS UVAS; • ditado da fábula; • reconto da fábula.
15 e 16/3 ANEXO 1	Livro didático: As letras e os seus sons / Uso do S ou Z depois de ditongo b <p>O objetivo da atividade era retomar com os alunos as noções de que um som pode ser representado por letras diferentes e que uma mesma letra, dependendo da posição em que é empregada na palavras, pode representar mais de um som. Porém, os alunos devem se conscientizar de que uma palavras só pode ser grafada de uma única maneira.</p> <p>Inicialmente, os alunos verificaram que um determinado fonema (fonema / z/) está sendo representado por diferentes letras (s, z e x). na sequência, viram palavras que os fonemas /j/, /z/ e /s/ são simbolizados por diferentes letras. Assim, puderam concluir que um mesmo som pode ser representado por letras distintas.</p> <p>Na atividade 3, os alunos sintetizaram as conclusões oriundas das reflexões anteriores.</p>
25/3 ANEXO 4	Após realizar a atividade anterior, os alunos, coletivamente, montaram um quadro listando palavras de acordo com as regras aprendidas.
30/3 ANEXO 5	Atividade com o texto informativo “No palco”, enfatizando o estudo das palavras em que o S é pronunciado ou não com o som de Z, além das palavras não escritas com S, mas cujas letras representam o som do S. <p>O objetivo da atividade era refletir e constatar em que situações o S é pronunciado com som de Z e quando o S é pronunciado com seu próprio som.</p>
7/4 ANEXO 2	Livro didático: Som de S <p>Como é um caso de irregularidade das normas ortográficas, a atividade propôs um trabalho, com grupos de palavras, em que os alunos viessem a compreender que o fonema /s/ pode ser representado por diferentes grafemas. Além disso, trabalhou-se a separação silábica adequada de palavras que continham os dígrafos SS, XC e SC.</p>
9/4 ANEXO 6	Atividade com o texto informativo “Você já viu como é feito um quadro” reforçando o S representando som de Z.
14/4 ANEXO 7	Atividade explorando os diversos grafemas que representam o fonema /s/. <p>Cada aluno montou grupos de 5 palavras com cada um dos grafemas, consultando material impresso.</p>

23/4	Atividade de verificação, sem consulta a material impresso e individual. Cada aluno escreveu 5 palavras com cada um dos seguintes grafemas: S, SS, Ç.
29/4	Atividade com a fábula “A raposa e a cegonha”, destacando palavras do texto escritas com S no início da palavra, depois de consoante, entre vogais e SS. A atividade também requisitava dos alunos a regra de quando o S é pronunciado com som de Z.
30/4 ANEXO 8	Atividade com o texto informativo “De vassoura” enfatizando regras estudadas. A partir de dicas, os alunos completaram uma cruzada com palavras do texto.
6/5 ANEXO 9	Palavras-cruzadas: S pronunciado com som de Z nos sufixos -OSO e -OSA formadores de adjetivos. A cruzada foi preenchida a partir de dicas dadas.
13/5 ANEXO 10	Atividade de completar palavras com S/SC, X/XC ou Ç/SS, reescrevendo-as. Formação de frases com essas palavras.
21/5 ANEXO 11	Atividade explorando diminutivos formados com os sufixos -INHO/A ou -ZINHO/A a partir de palavras no grau normal escritas com S entre vogais u depois de ditongo representando som de Z, S em final de sílaba e palavras que não escritas com S.
28/5 ANEXO 12	Atividade de formação de palavras derivadas de uma palavra primitiva dada, a partir de sílabas dadas.
2/6 ANEXO 13	Atividade com o texto “Cadê a Infância?” que faz uma resenha do livro <i>Serafina e a criança que trabalha</i> . O objetivo da atividade foi explorar palavras terminadas com -ANÇA e -ANSA. Ao final da atividade esperava-se que os alunos chegassem à conclusão a acerca do número reduzido de palavras escritas com -ANSA e quais são elas.
10 e 11/6 ANEXO 3	Livro didático: Uso de S ou Z na formação de palavras A atividade teve como objetivo que os alunos refletissem sobre algumas regras de utilização de X ou Z na formação de palavras, como: <ul style="list-style-type: none"> os adjetivos pátrios e os títulos de nobreza, no feminino terminam com ESA; quando um substantivos é escrito com S, o verbo também é grafado com essa letra. Quando não há S no substantivo, o verbo é escrito com Z.

Livro didático: Uso de SS ou C na formação de palavras

Foi apresentado aos alunos regras da escrita de palavras que terminam com -ICE ou -ISSE: os verbos terminam com ISSE e os substantivos terminam com ICE.

Propôs-se a elaboração de um cartaz contendo as regras e as palavras estudadas.

3. CONCLUSÃO

3.1. Análise

Quando se fala de análise, pensa-se logo em falar de resultados. Entretanto, é preciso esclarecer que o que aqui se apresentará e se lerá não é um resumo do que alcançou como “produto” ao final da ação, mesmo porque nenhum aprendizado se esgota em meses.

Como já foi mencionado durante a explanação da metodologia adotada para o desenvolvimento do plano, foi feito um recorte para fins de análise. Tal recorte aconteceu porque além da heterogeneidade dos alunos em suas escritas, no caso específico dos dez alunos, cujas atividades e aprendizados serão enfocados na análise, todos apresentam como avaliações escolares anteriores dos anos anteriores a não escrita ortográfica de palavras e até o ano letivo anterior, 2009, a maioria participava do Projeto de Intervenção Pedagógica⁶.

Todavia, durante a execução da ação, percebeu-se que esses alunos não escreviam ortograficamente pelo simples fato de não terem vivenciado momentos que lhes dessem condições para refletir sobre a escrita e, por conseguinte, construir um aprendizado.

Portanto, antes de se fazer uma análise dos dados obtidos com o Plano de Ação, achou-se conveniente traçar um perfil dos sujeitos envolvidos na ação, quem eram e quem são, não só cognitivamente falando, mas socialmente se posicionando.

3.1.1. Dos sujeitos envolvidos na ação

Como foi dito anteriormente, todos os já tinham como marca registrada em seus currículos escolares e de vida, a incapacidade de escrever ortograficamente. E, infelizmente, tão incapacidade já estava internalizada em cada um deles. E cada um trazia, a seu modo, para o mundo todo ver, suas marcas: seja através de atitudes de

⁶ O Projeto de Intervenção Pedagógica é um projeto da Secretária Municipal de Educação de Belo Horizonte que visa atender alunos/as com defasagem de aprendizado. A princípio, o objetivo era o trabalho era focado em alfabetização e letramento. A partir de 2010, realiza-se o trabalho também com Matemática. No caso específico da E. M. Aires da Mata Machado, os agrupamentos de Língua Portuguesa e de Matemática acontecem durante o turno de estudo dos alunos. Para evitar que alguns alunos se ausentassem demais de seus agrupamentos originais (em que se encontram matriculados), alguns alunos são atendidos extra-turno.

rebeldia e indisciplina para como a escrita, os pares de estudo, os professores e até a família; seja através de uma timidez crônica, que os impedia de falar, como que querendo se encasular em si mesmos; seja através do apoio de colegas, que já os julgando incapazes, davam-lhe “respostas prontas”.

A maneira como cada um desses dez alunos se fez notar no universo da sala de aula foi específica e singular, assim como a maneira de chegar até e entrar em cada um deles também foi específica e singular. Porém, acima de qualquer metodologia de ensino ou forma de aproximação, um elemento foi essencial para tocar todos: envolvimento.

Para qualquer ser humano, é muito claro quando alguém está envolvido ou não em um propósito, em uma empreitada. E quando se identifica aquele que se envolve, percebem-se características muito únicas desse ser envolvido e envolvente: compromisso, planejamento, objetivos definidos, vontade de fazer, desejo. Então, quando menos se espera, todos ao entorno do envolvido tornam-se envolvidos e envolventes de um mesmo plano, realizando uma mesma ação.

No caso dos dez alunos em questão, envolver-se em e como um propósito exigia-lhes romper com todo um estereótipo “escolarmente” (se assim se pode dizer) construído, para se reconstruir e constituir-se um novo ser-aluno. Não foi fácil. Convencer uma pessoa, já convencida do seu fracasso, de que há outras possibilidades além da indisciplina, do encasulamento, do rótulo, é um trabalho árduo. Convencer alguém que é possível ser capaz de, é desgastante. Desvendar os olhos, abrindo-os para um mundo de aprendizagens, que são julgadas chatas, cansativas, mas que podem ser atraentes, divertidas e simples, é fazer com que outro descubra em si mesmo a competência para realizar escolhas, para argumentar o sim e o não, para se fazer sujeito e não objeto de seu próprio mundo.

3.1.2. Dos dados da ação e o que eles revelam⁷

Para se pensar sobre a escrita, é fundamental considerar tanto o que a língua em uso oferta a seus usuários para representar os sons produzido durante a fala, quanto as regras que definem o emprego das letras de acordo com as situações de uso. Sendo assim, os usuários, ao fazer uso da escrita, encontram-se diante de um sistema que lhes fixa opções possíveis de serem utilizados quando da grafia de diferentes letras para um mesmo som; além disso, nesse mesmo sistema, há casos em que uma determinada grafia se estabelece, não dando chance de que ocorram outras grafias também possíveis.

Considerando essa caráter dúbio do sistema de escrita, que oferece um leque de opções quanto à representação escrita dos sons, mas que ao mesmo tempo cerca, elegendo uma determinada grafia como a padrão, os desvios cometidos pelos aluno envolvidos nessa ação em seus registros escritos iniciais, justificam-se e revelam algumas tendências, como se observa no quadro 1 – partes A e B.

⁷ Ressalva: como o Plano de Ação se propôs desenvolver um trabalho que levasse os alunos a escrever ortograficamente, durante essa análise não serão levados em conta outros aspectos e/ou desvios ortográficos que não digam respeito ao USO DO S. É lógico, que todos os desvios saltam aos olhos, sabendo-se que se trata da escrita de alunos do quinto ano do ensino fundamental, quando já deveriam estar garantidas sistematizações das normas ortográficas. Casos como *cancada*, ao invés de *cansada*, em que a letra C representa o fonema /k/, ou *pulache*, para *pulasse*, *concheguiã*, para *consequiã*, *alquançalos* e *algançalos*, para *alcançá-los*, são erros incabíveis, porém próprios para alunos que não vivenciaram práticas de aprendizagem que os colocassem como construtores de seu próprio conhecimento, refletindo sobre a palavras escrita, objeto de estudo.

QUADRO 1 – parte A							
USO DO S E SUAS REPRESENTAÇÕES GRÁFICAS ditado da fábula “A raposa e as uvas” - fevereiro/2010							
ALUNOS	RAPO- SA	SAIU	CANSA- DA	MADURÍS- SIMAS	EXCE- LENTE	REFEI- -ÇÃO	PULAS- SE
ANT			casada	maduri- cimas	ecelent e	reveisã o	pulace
DAI*	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.
ISA**	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.
JEN				madur- ricimas	eselent e		pulase
LUC				madorisim as	eselent e	refeisã o	pulasi
MAT			cançada	maduri- chimas			pulache
MIR		caiu	cançada	maduri- simas	encelnci		pulaçe
PED			cancada	maduri- simas	ecelent e	refeisã o	pulace
RAF				maduri- cemas	ecelent e	refeicã o	pulace
RIC				maduri- simas	eselent e	refeisã o	pulace

QUADRO 1 – parte B							
USO DO S E SUAS REPRESENTAÇÕES GRÁFICAS ditado da fábula “A raposa e as uvas”							
ALUNOS	CONSE- GUIA	ALCAN- ÇÁ-LOS	ESFOR- ÇO	ORGU- LHOSA	DISSE	SERIAM	DESI- TIU
ANT	conce- quia	aucan- salos	isvorso				
DAI*	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.
ISA**	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.
JEN		alcansa- los	esforso		dise		
LUC		aucan- salos	esfoso		dise		
MAT	conche- guia	alquan- çalos					
MIR	conce- quia	algan- çalos			dice	cerviam	deszis-tiu
PED	conce- gia	alcan- calos	es foco				dessitil
RAF		alcansal- os	esfoso		dise		
RIC		alcansa- los				cerviam	dezistiu

N.A. - não analisada (faltou no dia da atividade)

* DAI ingressou na turma em abril. Por isso não suas escritas não aparecem no quadro acima.

** ISA faltou no dia dessa atividade.

As escritas apontadas no quadro 1⁸ mostram que os alunos pareciam ter domínio do uso do S entre vogais representando o som [z], como em *raposa* e *orgulhosa* (palavras grafadas corretamente). Porém, na escrita da palavra *desistiu*, cujo uso do S é da mesma natureza das outras duas palavras, quatro alunos não aplicaram o mesmo conhecimento utilizado anteriormente. Além disso, se os alunos realmente dominassem o uso do S entre vogais, tanto na escrita quanto na leitura de palavras em que esta letra representa o som [z], provavelmente não apareciam as escritas de *maduríssimas*, *excelente*, *refeição*, *pulasse* e *disse* com um só S grafado entre vogais.

Nos casos de *cansada*, *consequia*, *alcançá-los*, *esforço* e *serviam* é notória, pelas escritas apresentadas, a construção de hipóteses para a grafia dessas palavras. Uma vez que o que se apresenta nas palavras em questão é som [s] depois de uma consoante, esperava-se que os alunos optassem pela escrita de

⁸ Em todos os quadros apresentados nesta análise, as células em branco indicam que o aluno grafou a palavra corretamente.

todas as palavras utilizando a letra S. Entretanto, como sabiam e sabem que o som [s] pode ser representado por diversos grafemas, daí advirem os conflitos durante a escrita, principalmente em uma situação de ditado.

Ainda em análise às escritas iniciais, MONTEIRO (2007), em investigação sobre o desempenho de crianças da alfabetização à quarta série quanto ao uso do S e do SS, aponta algumas estratégias utilizadas pelas crianças na escrita de palavras que ajudam a entender em que estágio da construção e aquisição do sistema de escrita ortográfica os alunos envolvidos na ação encontravam-se em fevereiro/2010.

- 1) o aluno admite apenas uma letra para cada som, usando exclusivamente a letra S para o som [s] – *madorisimas, eselente, refeição, pulasi, aucansalos, esfoso, dise*
- 2) o aluno desperta para a possibilidade do S apresentar mais de um som e para existência de outras grafias para esse som:
 - a) admite que é possível haver mais de uma letra para cada som, usando o S para representar os sons [z] e [s], em qualquer contexto – *dezistiu e deszistiu*
 - b) desperta para a relação entre som, forma de representação e contexto, admitindo as grafias S, SS, C, Ç e Z para representar os sons [s] e [z], às vezes em contexto correto, às vezes em contexto incorreto: *cançada, maduricimas, ecelente, refeição, pulase, pulace, conce gia, alcançalos, alcansalos, esforso, dise, dice, cerviam, dessistiu*
 - c) o aluno apresenta um desempenho ortográfico em que se predomina o uso correto da regra, podendo, de vez em quando, acontecer desvios: *raposa, saiu, desistiu, orgulhosa, serviam.*

No quadro 2, é possível verificar o quanto os alunos melhoraram em suas escritas ortográficas. Embora já tenha sido descrita na metodologia de trabalho, a atividade cujos registros aqui se apresentam, exigiu dos alunos a escrita das palavras sem consulta a colegas e/ou materiais impressos.

QUADRO 2			
USO DO S E SUAS REPRESENTAÇÕES GRÁFICAS			
escrita espontânea de cinco palavras cujos grafemas representem o fonema /s/			
abril/2010			
ALUNOS	S	SS	Ç
ANT	Samuel Páscoa Sabrina bolsa ovos	passarinho sessenta seissentos passado quatossentos	multiplicação operação representação
DAI	N.A.	N.A.	N.A.
ISA	sapo sapato sucuri sacola sala	peço pessoa personagem passagem lassanha	bolçinha açisto caraçol açidente açai
JEN	Sapo fatos campeões Sabrina sapato	pássaro massa exclusivo sessenta	canção coração senção tentação terça
LUC	N.A.	N.A.	N.A.
MAT	N.A.	N.A.	N.A.
MIR	sapo sapato sacola Sara sala	pessoa passarinho classe	palhaço açúcar maça
PED	conselho sapato sabia semana secretaria	pessoa passarinho massa sessenta assasino	voçê açualho açai poça
RAF	sapo sapato Sabrina sapateira sistema	obesservação celessão	caça-palavras
RIC	sapo sapato salada sorvete suco	Larissa pessego	Terça laço

MONTEIRO (2007), em investigação já explicitada anteriormente, também aponta outras estratégias utilizadas pelas crianças na escrita de palavras que podem ser aproveitadas para explicar os registros feitos pelos alunos.

- 3) o aluno demonstra um desempenho ortográfico em que há predomínio do uso correto das regras estudadas, podendo, de vez quando, acontecer erros, mas que não indiciam mais generalizações:
- a) aparecem alguns resíduos de incorreções, cometendo um ou dois erros no máximo – *seissentos, quatrossentos, exlussivo, senção, assasino, obesservação, celessão, você, açoalho*
 - b) a correção ortográfica no uso da regra de contexto – *bolsa, conselho, semana, secretaria, passarinho, sessenta, passado, massa, passagem, pessoa, classe, Larissa, pêssego, multiplicação, operação, representação, açai, canção, coração, tentação, terça, palhaço, açúcar, poça, caça-palavras.*

Mesmo os alunos aqui analisados, e os demais alunos da turma, terem avançado significativamente na escrita ortográfica em que se faz necessário o USO DO S, os desvios na escrita de palavras cuja ortografia é irregular, arbitrária, isto é, em que não há uma regra que auxilie e ampare o aluno na hora da escolha de uma letra ou outra para grafá-las, continuavam se apresentando como um problema.

Entendendo que no caso de irregularidade ortográfica pertinente ao som [s], que pode ser grafado de 9 maneiras diferentes (S, SS, C, Ç, SC, SÇ, X, XC e Z) e que inexistia uma regra que ajude o aluno quando da escrita, fez-se necessária a elaboração de listas e grupos de palavras que viessem servir de modelos autorizados, além da memorização de palavras. Para tal, as palavras constantes nas listas e grupos foram palavras que, de fato, são mais importantes, pois aparecem recorrentemente quando eles escrevem.

MORAIS (2001) afirma que a memorização correta de palavras cuja natureza ortográfica é irregular consiste na conservação das “imagens fotográficas” dessas palavras. E, a mentalização da imagem visual de palavras irregulares acontece quando o aluno é apresentado aos modelos de escrita corretos das palavras. Assim, gradualmente, as principais dificuldades irregulares da ortografia da língua portuguesa serão memorizadas.

No quadro 3, como se vê a seguir, mesmo após todo o desenvolvimento de atividades baseadas numa metodologia de ensino para as irregularidades ortográficas na escrita do som [s], percebe-se que os alunos ainda levarão um certo

tempo para “digitalizar” e “salvar” em suas memórias a grafia de palavras dessa natureza.

QUADRO 3 – parte A							
USO DO S E SUAS REPRESENTAÇÕES GRÁFICAS ditado de palavras trabalhadas – maio/2010							
ALUNOS	PERCE- VEJO	BAGA- ÇO	CICLO- NE	CANSA- DO	MÁXI- MO	PROGRES- -SO	IMPUL- SO
ANT							
DAI		baganço	siclone	casando	masim o	progre-su	impusso
ISA	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.
JEN	perse- vejo	bagasso	çiclone	cansça- do	macim o		inpulso
LUC		bagaso		cançado	massi- mo		impusso
MAT						progre-so	
MIR	perse- vejo	bagasso		cançado	macim o	progre-ço	impuço
PED							
RAF					macim o	progre-ço	inpolco
RIC	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.

QUADRO 3 – parte B								
USO DO S E SUAS REPRESENTAÇÕES GRÁFICAS ditado de palavras trabalhadas – maio 2010								
ALUNOS	TRAÇA	TROU- XE	CINTU- RA	PISCI- NA	AVES- SO	EXCE- ÇÃO	EXCE- LENTE	CRES- CER
ANT								
DAI	trassa	trose				esseçã o	esselen te	
ISA	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.
JEN		trouss e			aveço	eceção	ecelen- te	
LUC	trassa	trousi		picina		exeção	exeleti	crecer
MAT						esseçã o	exelent e	crecer
MIR		troci		picina	aveço	eceção	ecelen- te	crecer
PED					aveso	escs- são		creser
RAF	trasa	trolce		pisina	aveco	eseção	eclente	crecer
RIC	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.

Contudo, nunca é demais lembrar que, especificamente para os dez alunos envolvidos na ação, o trabalho sistemático com a ortografia lhes fez avançar no desempenho enquanto usuários da língua escrita, adotando uma postura mais participativa e reflexiva em relação à escrita de palavras, seja no caso do objeto dessa ação, o USO DO S, ou seja nos demais casos de aquisição da escrita ortográfica. Nesse sentido, é válido pensar que, durante e mesmo após o percurso escolar desse aluno, muitas dificuldades ortográficas surgirão – e quem, num momento de dúvida, não recorreu à silabação de um palavra, cuja escrita que lhe era desconhecida, para tentar grafá-la ou ao dicionário mais próximo? E, pelo simples fato de a dúvida, a incerteza ser uma constante na vida do ser humano, quando o aluno se desvia do padrão ortográfico de determinadas palavras, cabe ao professor agir com bom senso, ajudando-os a dominar, progressivamente, a escrita dessas palavras, por meio de trabalho sistemático de acordo com a natureza da dificuldade ortográfica.

Com o decorrer do desenvolvimento da ação, os dez alunos cujas escritas foram analisadas, apresentaram um progresso significativo no tocante às suas relações com a ortografia. A maioria assumiu uma postura mais reflexiva e investigativa quanto à escrita: pensavam sobre o estavam escrevendo, procuravam auxílio em colegas, na professora e até em dicionário para sanar dúvidas. Isso não quer dizer que os desvios deixaram de ser cometidos. Desvios ocorriam e ainda ocorrem, só que o grande diferencial está no olhar de cada um dos envolvidos para a palavra escrita.

Em resumo:

- é importante colocar que grande parte dos avanços se deveu à frequência e participação dos alunos às aulas destinadas ao Plano de Ação. Aqueles que não são tão frequente quanto deveriam ser, apresentaram um desempenho aquém dos demais. Além disso, o trabalho planejado, organizado e sistemático da ortografia contribuiu para tais avanços;
- não se pode negar que os alunos não são mais os mesmos do início do ano letivo de 2010 no que diz respeito à ortografia – a relação *de todos* com esse objeto de estudo, tornou-se realmente uma relação de estudo, de investigação; todos alunos passaram a ter um olhar diferenciado à cerca da escrita, não mais tendendo à simples memorização de palavras;

agora, sabem que há um porquê de tal palavra ser escrita com S ou SS, bem como há aquelas palavras às quais não há como fugir da memorização ou do auxílio do dicionário;

- durante a ação, os dez sujeitos envolvidos cresceram, não só em tamanho, pois estão na idade de crescer, e muito, fisicamente. Cresceram enquanto alunos, sujeitos pensantes, que indagam, que tiram dúvidas, que se impõem. Podem não ter crescido o tanto que a sociedade, que as políticas educacionais, que os índices queriam e querem que eles cresçam. Mas todos saíram do lugar em que lhes foi legado, o lugar do “incapazes de”. Avançaram. Leem e interpretam melhor do que não liam e não interpretavam, ou se recusavam em fazê-los. Registram melhor do que não registavam, ou se negavam a registrar;
- no que diz respeito ao Plano de Ação, nenhum dos dez alunos alcançou o nível de escrita ortográfica que os demais alunos da turma alcançaram. Porém, comparado-se ao que não faziam por não saberem, foram os que mais avançaram.

3.2. Considerações finais

Quais fundamentos teóricos o professor de língua portuguesa precisa dominar para que o trabalho com a ortografia produza resultados concretos, bem como que metodologia(a) de ensino deve(m) ser adotada(s) para o aprendizado da ortografia?

A pergunta acima era o problema para o qual a ação foi toda pensada, planejada e aplicada. E, confirmando a hipótese de que a ausência de um trabalho pedagógico sistemático no que diz respeito à construção e aquisição do sistema de escrita é o grande comprometedor do bom desempenho escrito dos alunos, é com grande satisfação que se conclui essa pesquisa-ação.

Acredita-se que a análise de dados, seja ela feita a partir das atividades diagnósticas iniciais do grupo de alunos ou das demais atividades aplicadas durante a execução do plano, permitiu entender como o aluno se posiciona diante da palavra escrita, o que ele tem como hipótese no momento da escrita, o porquê da eleição de uma determinada letra e não outra pra grafar uma palavra.

Atualmente, com todos os estudos e pesquisas realizados em linguística, no campo da aquisição da escrita, nas metodologias de ensino da ortografia, pode-se

afirmar que a ortografia é uma continuação da alfabetização. SOARES e BATISTA (2005) chamam de alfabetização o “ensino e o aprendizado de uma outra tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica.” (p. 24)

(...) O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de **conhecimentos e procedimentos** relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às **capacidade motoras e cognitivas** para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita.

Conhecimentos e procedimentos: a escrita alfabético-ortográfica é um sistema de representação ; ele se distingue de outros sistemas de representação, como o desenho; ele representa certas propriedades do signo linguístico⁹; sua utilização envolve uma automatização das relações entre o escrito e aquilo que representa.

Capacidades motoras e cognitivas: habilidades de ler e escrever seguindo a direção correta da escrita na página, habilidades de uso de instrumentos de escrita (lápiz, caneta, borracha, corretivo, régua...), aprendizagem de uma postura corporal adequada na leitura e na escrita, aprendizagem da caligrafia... (SOARES E BATISTA, 2005, p. 25)

Agora, o cerne da questão posta como problema na justificativa e fundamentação deste trabalho é a metodologia de ensino da ortografia e a relação do professor de língua portuguesa com essa metodologia. Não cabe ficar fazendo julgamentos sobre trabalho que cada um faz em sala de aula. Pertinente é dizer que não dá para ficar reclamando eternamente do mal desempenho ortográfico dos alunos e, ao invés de procurar investigar as causas do fracasso para saná-lo e/ou preveni-lo, manter a mesma e ineficaz metodologia, entra ano letivo, sai ano letivo. E mais, não dá para negar que um trabalho que preveja intervenções, embora difíceis em turmas superlotadas, não surta efeitos.

Ao relegar ou mesmo negar o ensino da ortografia, o professor de língua portuguesa contribui para manter as diferenças sociais, preservando e aumentando o abismo que separa os bons e os maus usuários da língua escrita. Por isso, todo aquele que se propõe e se compromete com o ensino da ortografia, o deve fazer considerando-a como objeto de reflexão, compreendendo como se organiza a norma ortográfica para assim ajudar o aluno a aprender. E mais: deve saber como o aluno (re)constrói a norma ortográfica na mente, como a aprende. Se assim o fizer, provavelmente desenvolverá alunos interessados em escrever com correção,

⁹ A linguagem verbal se realiza por meio de signos linguísticos, dotados de duas faces indissociáveis. Uma das faces é o SIGNIFICADO – ideia que formulamos ao falar ou escrever determinada palavra. A outra face é o SIGNIFICANTE – conjunto de sons articulados ao qual associamos um significado. Ao ouvir ou pronunciar a palavra SAPO, associamos os sons [s]+[a]+[p]+[u] (o significante) a seus significados: dependendo da situação discursiva, um animal anfíbio ou uma coisa difícil de aceitar.

curiosos sobre a língua escrita enquanto objeto de reflexão e conhecimento, além de ser um usuário hábil e eficiente na comunicação de textos produzidos para serem lidos por outros usuários.

O professor que entende o erro de seus alunos sem medo, traz consigo o objetivo de colocar esse erro “na roda”, transformando-o em objeto de reflexão, semeando a dúvida ortográfica, estimulando a construção de aprendizados, a busca de soluções, a autonomia do aluno enquanto usuário da língua escrita. Por isso, é função do professor fazer com que a sala de aula seja um ambiente propício à produção do conhecimento, promovendo situações de ensino da ortografia que contribuam efetivamente para que os alunos avancem.

Por fim, crê-se que o professor tem que conhecer mais profundamente o objeto de conhecimento com o qual trabalha – no caso, as metodologias mais adequadas para que o aluno internalize os conhecimentos linguísticos necessários ao domínio da tecnologia da escrita. Deve ter prazer em escrever e ensinar a tecnologia da escrita como a maior vantagem da aprendizagem, oferecendo ao aluno a oportunidade de expressar, via escrita, emoções, ideais, fantasias, sonhos e desejos. O professor que faz uso apaixonado da língua escrita como meio de comunicação, certamente deixará essa paixão transpirar por todos os poros, e cada gota que pingar no ser-aluno, penetrará em sua pele, contagiando-o com o prazer da escrita.

4. REFERÊNCIAS

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Capacidade da alfabetização**. Belo Horizonte, Ceale/Fae/UFMG, 2005. Coleção Instrumentos da Alfabetização, v. 2.

CARVALHO, Carmem Silvia C. Torres de [et al.]. **Construindo a escrita: textos, gramática, ortografia**. São Paulo: Ática, 2001. 4ª série.

CAVÉQUIA, Marcia Paganini. **A escola é nossa: língua portuguesa: 5º ano, 4ª série: ensino fundamental**. São Paulo: Scipione, 2008. 3. ed. (Coleção A escola é nossa).

FERNANDES, Maria, RAGGIOTTI, Naiara. **Ortografia sem segredos**. São Paulo: Prumo, 2008. v. 4.

MONTEIRO, Ana Márcia Luna. “Sebra – ssono – pessado – asado” o uso do “S” sob a ótica daquele que aprende. In: MORAIS, Artur Gomes de (org.). **O aprendizado da Ortografia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 3. ed. 3. reimp.

MORAIS, Artur Gomes de. **Ortografia: este peculiar objeto de conhecimento**. In: MORAIS, Artur Gomes de (org.). **O aprendizado da Ortografia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 3. ed. 3. reimp.

MORAIS, Artur Gomes de. **Ortografia: ensinar e aprender**. São Paulo: Ática, 2001. 4. ed. 4. reimp.

OLIVEIRA, Marco Antônio de. **Conhecimento linguístico e apropriação do sistema de escrita**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. Coleção Alfabetização e Letramento.

SOARES, Magda Becker; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e letramento**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. Coleção Alfabetização e Letramento.

TONELLI, Neiva Costa. **A construção do sistema ortográfico: uma análise das variações de escrita em pontos de instabilidade silábica**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais, 1998.

5. ANEXOS

5.1. Atividade do livro didático adotado pela escola

ANEXO 1 – Página 22

Uso de s ou z depois de ditongo

1. Anote estas palavras no caderno e circule nelas os ditongos.

lousa causar coisa paisagem

Agora, responda em seu caderno às questões abaixo.

a) Que letra aparece após os ditongos?

b) Qual é o som dessa letra nas palavras acima?

Depois de ditongo, usamos a letra **s** representando som de **z**.

2. Anote as palavras abaixo no caderno, completando-as com os ditongos que estão faltando.

★sência	p★sa	p★sada
rep★so	apl★so	p★sagista
★sadia	c★sador	rep★sar

3. Observe.

pai

↓

ditongo no final da palavra

→ paizinho — diminutivo

→ paizão — aumentativo

Como vimos, as palavras terminadas em ditongo, ao serem passadas para o aumentativo ou diminutivo, são escritas com z.


Passes para o diminutivo e para o aumentativo as palavras a seguir.

Atenção

Não escreva no livro. Anote suas respostas no caderno.

véu pau rei

mingau troféu



Nelson Ishikawa/
Arquivo da editora

COM QUE LETRA?

Som de s

1. Leia as palavras a seguir em voz alta.

paciente caçador salsicha textura giz
pessoal disciplina cresça exceção

Agora, resolva no caderno as questões a seguir.

a) Copie o que aparece destacado nas palavras acima, separando em:

Letras

Dígrafos

b) Essas letras e esses dígrafos estão representando um mesmo som. Qual é esse som?

Vamos agora realizar algumas atividades. Nelas, você vai verificar a escrita de algumas palavras em que há o som de s representado por diferentes letras e dígrafos.

Fique atento 

Ao fazer os exercícios, consulte o dicionário sempre que estiver em dúvida quanto à escrita de uma palavra.

2. Copie no caderno os grupos de palavras abaixo, substituindo as ★ por uma das opções indicadas.

C, SC ou XC

apare★eu flore★er di★ípulo le★ionar
acre★entar mere★imento fa★ínio a★ensorista
e★elente e★epcional pelú★ia e★esso

SS, Ç ou SÇ

a★oalho pre★ágio mi★ão cre★o
baba★u to★e ama★ado apare★o
balan★a dire★ão na★o conhe★o

X, S ou SS

e★petáculo re★oar e★perança a★íduo
e★periência ve★timenta te★to apro★imar
má★imo e★plicar au★ílio te★te

S ou Z

lilá★ xadre★ jui★ rapa★
mê★ compu★ lu★ retró★

S ou SS

val★a men★agem bol★a aniver★ário
ma★agem pa★ado univer★o a★inatura

3. Observe estas palavras.

florescer

fascínio

cresço

desça

Agora, responda no caderno.

- a) Que vogais aparecem após o **sc**?
- b) Que vogais aparecem após o **sç**?
- c) Copie as palavras a seguir, completando-as com **sc** ou **sç**.

di★ípulo

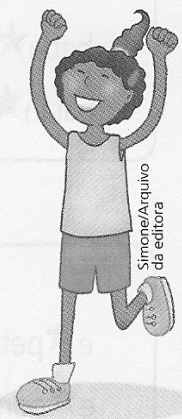
cre★a

na★am

adole★ente

4. Re-escreva as frases abaixo no caderno, colocando o verbo indicado na forma adequada.

- a) Eu sempre ★ as corridas de que participo na escola. (vencer)
- b) A cada mês que passa, eu ★ um centímetro. (crescer)
- c) Eu ★ toda vez que consigo enfrentar aventuras perigosas. (renascer)
- d) Todos os dias, eu ★ na casa da vovó para comer bolo. (aparecer)
- e) Espero que as crianças ★ felizes e saudáveis. (crescer)
- f) No jardim de Elisa, ★ margaridas, gérbas e azaleias. (florescer)



5. Separe em sílabas as seguintes palavras. Faça isso em seu caderno.

sosegado

floresçam

excepcional

excedente

seiscentos

enrubesço

agressivo

ascensorista

assanhado

Na separação silábica, o que ocorreu com os dígrafos **ss**, **sc**, **sç** e **xc**? Responda em seu caderno.

COM QUE LETRA?

Uso de s ou z na formação de palavras

1. Observe o quadro.

Adjetivos pátrios	
masculino	feminino
chinês	→ chinesa
francês	→ francesa
inglês	→ inglesa



Re-escreva e complete os seguintes adjetivos pátrios masculinos. Escreva também o feminino de cada um deles. Faça isso em seu caderno.

portugu★

dinamarqu★

japon★

holand★

noruegu★

2. As palavras seguintes indicam títulos de nobreza. Anote-as no caderno e escreva o feminino delas.

príncipe

barão

marquês

duque

Em seu caderno, informe como terminam as palavras que você formou.

Agora, leia a regra abaixo.

Os adjetivos pátrios e os títulos de nobreza, no feminino, terminam com **esa**.

3. Transforme, no caderno, os substantivos em adjetivos. Observe o exemplo.

substantivo	→	adjetivo
ferocidade	→	feroz

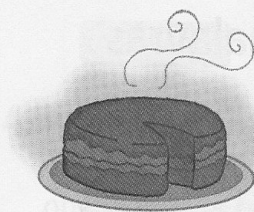
felicidade

velocidade

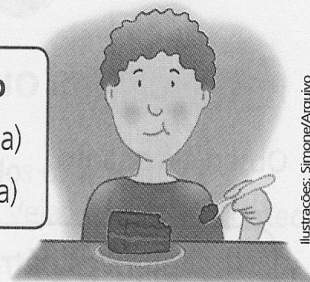
capacidade

Você usou s ou z no final dessas palavras? Anote sua resposta no caderno.

4. Veja mais algumas palavras.



substantivo		adjetivo
sabor	➔	saboroso(a)
cheiro	➔	cheiroso(a)



Ilustrações: Simone/Aquivo da editora

Foi empregado s ou z para escrever as palavras derivadas? Anote sua resposta no caderno.

Agora, escreva um adjetivo para cada um dos substantivos abaixo.

amor

seda

raiva

gosto

creme

luxo

5. Leia os adjetivos e escreva, no caderno, o substantivo formado a partir deles. Veja os exemplos.

adjetivo		substantivo
macio	➔	maciez
belo	➔	beleza

rápido

claro

lúcido

honrado

delicado

sensato

Como você grafou o final dos substantivos?

6. Observe a grafia das palavras a seguir.

substantivo		verbo
análise	➔	analisar
aviso	➔	avisar
autorização	➔	autorizar
cicatriz	➔	cicatrizar

Agora, leia a regra apresentada no quadro abaixo.

Quando um substantivo é escrito com s, o verbo também é grafado com essa letra. Quando não há s no substantivo, o verbo é escrito com z.

8. Anote no caderno os substantivos abaixo e escreva os verbos derivados deles.

revisão
revisar

deslize
deslizar

humanização
humanizar

reprise
reprimir

paralisa
paralisar

piso
pisar

fiscalização
fiscalizar

atualização
atualizar

Uso de ss ou c na formação de palavras

1. Transcreva em seu caderno o quadro abaixo.

Substantivos	Verbos
velhice	dividisse
maluquice	dormisse
meiguice	desistisse
tolice	consequisse

- a) Sublinhe, nas palavras que você transcreveu do quadro, as terminações ice e isse.
b) Em se tratando dessas terminações, podemos dizer que:

Os verbos terminam em isse. Os substantivos terminam em ice.

2. De acordo com essas observações, copie as palavras abaixo no caderno, substituindo as ★ por isse ou ice.

part★^{isse}

doid★^{ice}

burr★^{ice}

reag★^{isse}

crend★^{ice}

serv★^{isse}

fug★^{isse}

caduqu★^{ice}

3. Forme uma equipe com seus colegas. Em seguida, produzam um cartaz contendo as regras e as palavras cuja escrita vocês estudaram nesta Unidade. Depois de pronto, afixem o cartaz na sala de aula, em um lugar visível. Pessoal.



5.2. Outras atividades

ANEXO 4

- Após realizar atividade da página 22 do livro didático (ANEXO 1) de língua portuguesa, montou-se e preencheu-se, coletivamente, o quadro abaixo.

USO DE S OU Z DEPOIS DE DITONGO	
DEPOIS DE DITONGO, USAMOS A LETRA S REPRESENTANDO SOM DE Z	PALAVRAS TERMINADAS EM DITONGO, AO SEREM PASSADAS PARA O AUMENTATIVO OU DIMINUTIVO, SÃO ESCRITAS COM Z

5. Você já foi ao teatro? Ninguém sabe ao certo quando o homem começou a representar, a se imaginar no papel de outras pessoas ou animais. No Ocidente, a arte de representar nasceu com o teatro grego, mais ou menos no século V a.C. Leia o texto abaixo para conhecer algumas curiosidades sobre essa arte que há milhares de anos encanta pessoas do mundo todo.

No palco

Tragédias e comédias

Esses dois tipos de peças nasceram na Grécia antiga. As tragédias eram peças movidas por acontecimentos pra lá de dramáticos. O herói, quase sempre no auge da sua vida gloriosa, é tomado por uma surpresa desgraçadamente terrível. E o pior: ele não poderá fugir de seu destino infeliz...

Já as comédias eram peças engraçadas, preocupadas em satirizar as situações do dia-a-dia. Martins Pena (1815-1848) é considerado o primeiro autor brasileiro de comédias.

Bardo - poeta
Dramaturgo - autor de
peças teatrais

As máscaras

Quando o ator ou a atriz representa um personagem, ele faz de conta que é outra pessoa. Pensando nisso, os gregos logo souberam como aproveitar as máscaras em suas peças. Além de “vestir o rosto” com outra expressão, elas também ajudavam o ator a projetar a voz por causa da acústica que podiam proporcionar.

Ser ou não ser... eis a questão!

O inglês William Shakespeare (1564-1616) escreveu cerca de quarenta peças e é considerado um dos maiores dramaturgos de todos os tempos. O Bardo, como é chamado, criou personagens imortais, como o casal Romeu e Julieta, Macbeth e Hamlet, conhecido pela filosófica frase aí em cima, uma das mais famosas da literatura ocidental.

Texto elaborado especialmente para esta obra.

1. Transcreva do texto palavras escritas com:

S pronunciando som de Z	S sem som de Z

2. Transcreva do texto palavras não escritas com S, mas cujas letras representam som de S.

3. Observando a atividade 1, responda.

- ✓ Em que situação a letra S é pronunciada com som de Z?
- ✓ A letra S, pronunciada com som de S mesmo, aparece escrita em que situações?

Leia o texto e responda às questões.

Você já viu como é feito um quadro?

Muitas vezes o pintor faz vários rascunhos antes de espalhar as tintas sobre a tela. Para isso, usa carvão sobre papel. Quando chega a hora de ir para a tela, mais uma vez o carvão é usado para desenhar as linhas principais do quadro. Mas tudo isso é só um ensaio. É com as tintas e o pincel que a pintura vai tomar forma. E são as tintas que darão os três efeitos necessários a uma boa tela: luz, cor e forma.

Vários temas podem ser pintados num quadro: uma paisagem, um objeto, uma pessoa ou qualquer outra coisa que inspire o pintor, ou ainda pode ser apenas uma mistura de cores na tela, de acordo com a criatividade do artista. De qualquer modo, quando o pincel molhado de tinta toca a tela, ele ao mesmo tempo traz uma cor e determina uma forma: um pingo, um risco, uma curva.

A luz é muito importante, principalmente quando se está pintando paisagens ou retratos. Como conseguir essa luminosidade? Não dá para colocar uma lanterna atrás do quadro, para que ele possa ter luz, não é? (Se bem que tem tanto pintor maluco por aí..) A impressão de grande luminosidade é conseguida pela mistura de cores: laranja, vermelho, branco, azul-claro, amarelo. Assim é possível alcançar toda a beleza luminosa de cenas como uma moça de sombrinha ao meio-dia, uma rua num dia de verão, um moinho ao sol...

Já uma cena noturna, de dentro de uma casa, de um dia nublado ou chuvoso, vai pedir outras cores: marrom, cinza, preto, verde-escuro, azul-escuro...

Disponível em: <http://www.canalkids.com.br/arte/pintura/luzcor.htm>.
Acesso em: 30 out. 2008.

1. De acordo com o texto, por que a mistura de cores é importante?

2. Cores mais escuras, como marrom, cinza e preto ajudam a ilustrar um dia _____ ou _____.

3. Da alternativas abaixo, assinale o único tema que pode ser pintado num quadro e que no nome a letra S pronunciada com som de Z.

PESSOAS PAISAGENS RETRATOS NATUREZA

4. Transcreva do texto palavras escritas com S representando som de Z.

ANEXO 7

- Após realizar atividade das páginas 40, 41 e 42 do livro didático de Língua Portuguesa, os alunos organizaram individualmente grupos de palavras dos grafemas que representam o som de S.

LETRAS QUE REPRESENTAM SOM DE S				
APARECEU	AÇÚCAR	SALSICHA	TEXTO	GIZ
PESSOAL	CRESCER	CRESCA	EXCETO	

4. Há muito tempo, as bruxas são personagens de lendas, mitos, contos de fada, desenhos animados e filmes. E não é difícil reconhecer uma bruxa: é só ficar de olho na vassoura! Mas por que será que toda bruxa tem uma vassoura? Leia o texto para descobrir de onde veio essa história e, depois, com a ajuda das dicas, resolva a cruzada.



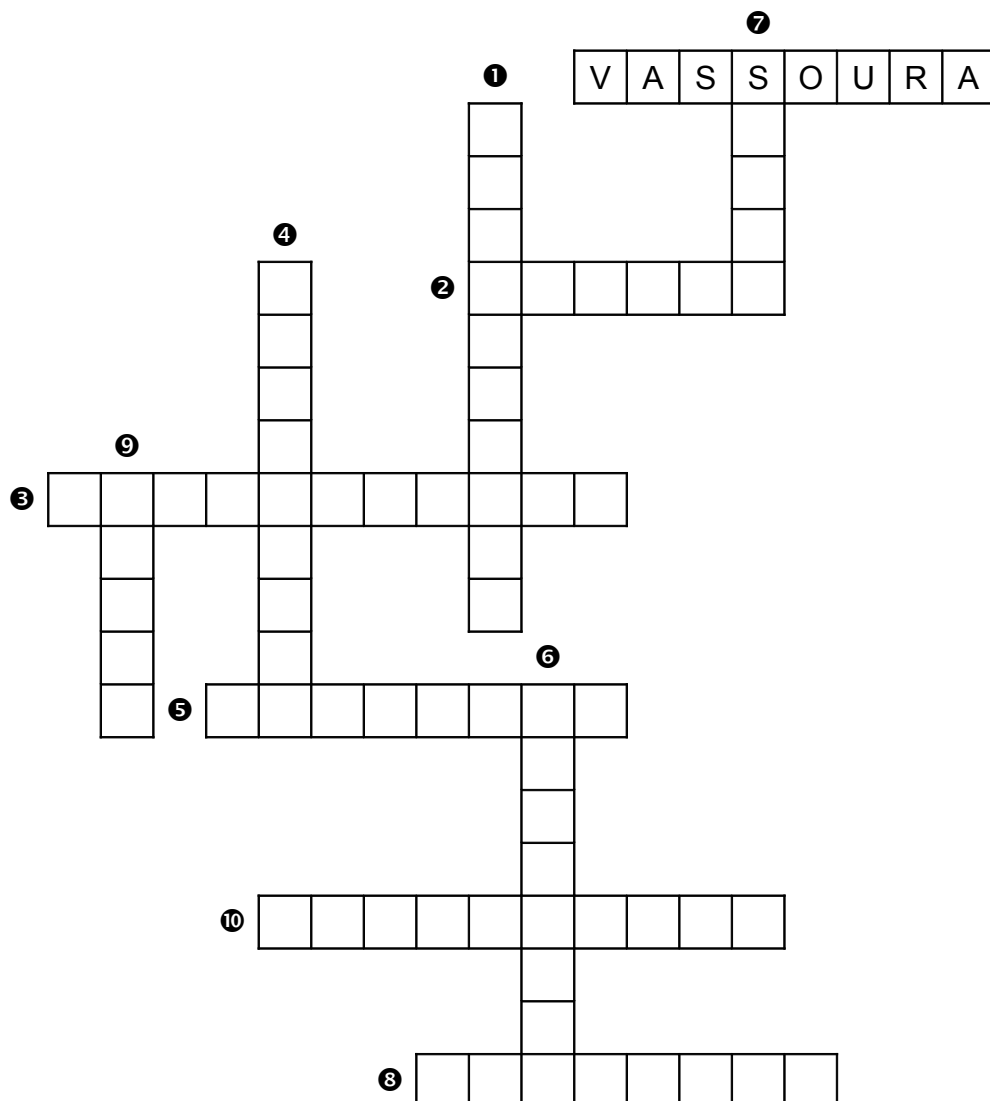
De vassoura

A primeira aparição de uma bruxa voando numa vassoura foi na ilustração do manuscrito "O Campeão das Damas", do escritor suíço Martin Le Franc, no século 15. Assim como o cajado para o mago, a vassoura mágica empresta poderes às bruxas.

Mas como essa história toda começou? Na Antiga Roma, antes do nascimento de um bebê, era preciso varrer as soleiras das casas para espantar os maus-espíritos da mãe. Em certas regiões da Inglaterra, as mulheres deixavam suas vassouras do lado de fora da casa, como proteção contra assombrações. No País de Gales, durante festas de casamento, os noivos deviam saltar sobre uma vassoura colocada na entrada da casa, de modo a ter sorte e felicidade.

Disponível em: www1.folha.uol.com.br/folhinha/dicas/di11100807.htm.

Acesso em: 30 nov. 2008.



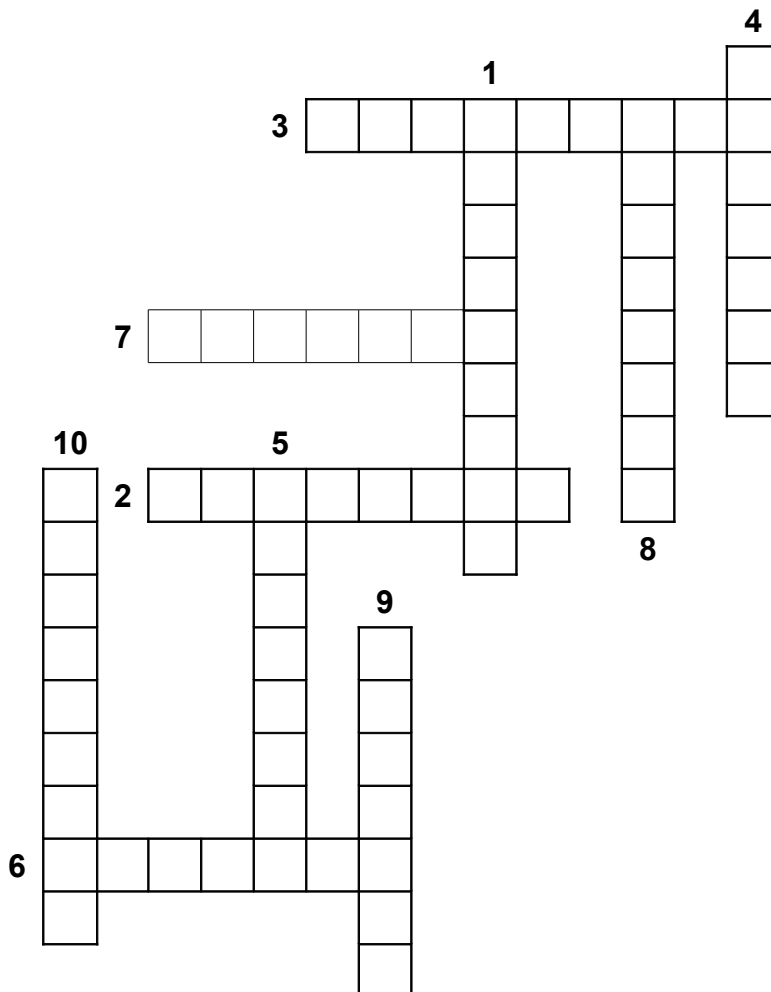
DICAS

- ❶ Escreve-se com Ç e pode ter o mesmo significado que desenho.
- ❷ Esta palavra começa com S e corresponde a cem anos.
- ❸ Escreve-se com SS e também dá nome a fantasmas.
- ❹ Escreve-se com S com som /Z/ e dá nome ao objetivo dos noivos.
- ❺ Esta palavra começa com S e tem R entre vogais.
- ❻ É o contrário de desapareição.
- ❼ Começa com S e na última sílaba tem Ç.
- ❽ Escreve-se com Ç e é da mesma família da palavra proteger.
- ❾ Começa com S, tem R no meio e apenas duas sílabas.
- ❿ Escreve-se com CI e é algo que desejamos às pessoas que queremos bem.

ANEXO 9

Leia as dicas e complete a cruzada.

- ✓ É o que se diz de uma pessoa que toma muito cuidado ao fazer algo.
- ✓ É o que se diz de um lugar que tem muito espaço.
- ✓ Diz-se do homem que tem os músculos bem delineados.
- ✓ É o que se diz de uma pessoa que faz muitas ações boas.
- ✓ É o que se diz de algo que oferece perigo, como os fios de alta tensão.
- ✓ Diz-se daquele que deixou saudades.
- ✓ É o que se diz de uma sobremesa que agrada ao paladar.
- ✓ O mesmo que perfumado.
- ✓ Diz-se de alguém que dedica muito amor às pessoas.
- ✓ Aquele que saiu vencedor.



ANEXO 10

- Complete as palavras com S/SC, X/XC, Ç/SS. Reescreva-as.

PALAVRA	S	SC	X	XC	Ç	SS	REESCRITA
per__evejo							
chuma__o							
baga__o							
bol__o							
__iclone							
can__ado							
má__imo							
tra__a							
pró__imo							
__enário							
extin__ão							
despen__a							
trou__e							
anoite__er							
__intura							
pin__a							
impul__o							
au__ílio							
pi__ina							
e__êntrico							
progre__o							
acre__entar							
ave__o							
a__eio							
de__er							
e__eção							
e__elente							
cre__er							

ANEXO 11

- Marque o diminutivo correto com os sufixos INHO(A) ou ZINHO(A).

PALAVRA	DIMINUTIVO	
mesa	mesinha	mezinha
asa	asinha	azinha
brasa	brasinha	brazinha
coisa	coisinha	coizinha
mão	mãosinha	mãozinha
lápis	lapisinho	lapizinho
pires	piresinho	pirezinho
amor	amorsinho	amorzinho
sinal	sinalsinho	sinalzinho
pastel	pastelsinho	pastelzinho
anel	anelsinho	anelzinho
limão	limãosinho	limãozinho
pão	pãosinho	pãozinho
mão	mãosinha	mãozinha
pães	pãesinhos	pãezinhos

TUDO EM FAMÍLIA

Cada um dos círculos contém sílabas que darão origem a palavras de uma mesma família da palavra que está na placa.

Vamos ver quem descobre o maior número delas?

Para isso, use cada uma das sílabas quantas vezes precisar. Faça as modificações necessárias, inclusive colocando acento caso a palavra exija. Escreva em seu caderno as palavras que você formar.

CA SO
RI LA DES
A MI SA DO RO
TA SE SEI

camisa

SEI SA
RAL RO DA
RA NHA O TA RI
SE SI

rosa

DOR RO
LHA ZEI CRU
ZA ZI DA MEN DES
EN TO ZAR

CRUZ

SA U
SO DO AL
SU IR FRU DE A
O RI VEL

uso

CADÊ A INFÂNCIA?

Um dos graves problemas que atingem o nosso país é o do trabalho infantil, tão bem retratado no livro *Serafina e a criança que trabalha*, de Jô Azevedo, Iolanda Huzak e Cristina Porto.

Nele fala-se da **criança** que **lança** mão de crescer brincando, estudando e se divertindo para trabalhar e ajudar a família na **esperança** de conseguir uma vida melhor, mais digna, com direito a saúde, alimentação e moradia.

Essa é uma realidade cruel que vem crescendo não só no Brasil, mas em outros países pobres. O que se vê é que quanto mais a pobreza **avança**, menos chances essas **crianças** têm de estudar nas pequenas escolas da **vizinhança** (que às vezes ficam a quilômetros de distância dos locais de trabalho) e menos tempo elas têm para brincar e crescer de forma sadia. E parece que a sociedade não se **cansa** dessa realidade, uma vez que tem feito tão pouco para modificá-la.

Veja algumas fotos que mostram crianças de diferentes partes do mundo em trabalhos variados.

Nesta foto duas meninas, de diferentes idades, estão tendo em família, cada uma delas trabalhando em sua trança num dos lados da esteira.

Depois de pronta, a esteira é vendida no mercado.



Meninas de Honduras.

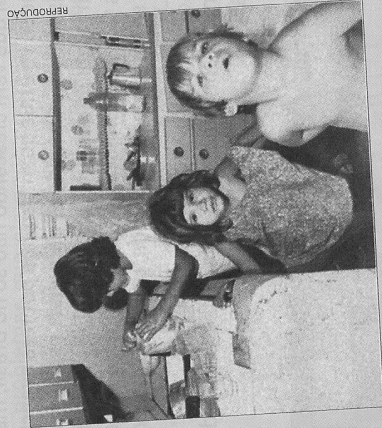
Aqui vemos uma criança aplicando veneno nas plantas sem nenhuma proteção para sua segurança, podendo intoxicar-se e até morrer com o veneno.

Menina da Guatemala.



Esta é uma cena muito comum no Brasil: uma criança tão pequena, que mal alcança a altura da pia da cozinha. Enquanto seus pais saem para trabalhar fora, ela fica em casa cuidando e cuidando de seus irmãos menores.

Crianças do Brasil.



É, infelizmente ainda há muito a fazer para que essa situação mude, e não podemos fingir que esse problema não existe, não é mesmo?

Você percebeu que foram destacadas as palavras terminadas em ANÇA e ANSA? Será que existem outras? Como saber quando uma palavra é escrita com ANÇA ou ANSA?

Aqui vão algumas dicas para você descobrir uma regra que possa ajudá-lo(a) a decidir:

1. Escreva as palavras destacadas do texto em duas colunas: uma das palavras terminadas em ANÇA e outra das terminadas em ANSA.

-ANÇA	-ANSA

2. O que você observa em relação à quantidade de palavras com as duas terminações? Será que essa conclusão é válida para outras palavras? Vamos verificar.

3. Procure em livros, jornais ou revistas outras palavras com as duas terminações. Anote-as, arrumando-as em duas colunas.

-ANÇA	-ANSA

4. Observe bem as palavras que você anotou. O que você pode concluir sobre a ortografia delas?