

AS HIPÓTESES DAS CRIANÇAS SOBRE A LÍNGUA E O ENSINO DE ORTOGRAFIA NA ESCOLA

Patrícia de Andrade Lima*

RESUMO: Neste trabalho, apresenta-se uma sistematização dos resultados de uma pesquisa realizada no âmbito da graduação do curso de Pedagogia da Universidade Católica do Salvador – UCSal, sob a orientação da disciplina Metodologia e Prática de Ensino II, responsável pelas atividades de estágio do curso. A pesquisa de campo foi realizada em uma escola da rede municipal de Ensino de Salvador, especificamente, numa classe de 3ª série do Ensino Fundamental. Este estudo tem por objetivo compreender como as crianças podem aprender na escola, de modo significativo, a ortografia, aproveitando as suas hipóteses sobre a língua. A pesquisa fundamenta-se numa abordagem etnográfica, pois esta possibilita a inserção no contexto da pesquisa pelo pesquisador, oferecendo vantagens, como, visão analítica da realidade, atenção aos mecanismos ocultos e oportunidade de articulação, teoria e prática, essenciais à atuação docente. A apreensão dos dados foi possível graças à observação da realidade docente em que o pesquisador estava inserido, aos registros escritos, à análise das produções das crianças e de suas expressões diante das hipóteses sobre a ortografia. Os resultados apontam que o aproveitamento das hipóteses das crianças sobre a língua, a valorização dos seus conhecimentos prévios, o respeito ao processo de desenvolvimento e às suas diferentes formas de expressão, o incentivo e o respeito ao aluno são condições essenciais para que a prática docente contribua na construção de aprendizagens significativas em torno dos conhecimentos de ortografia.

Palavras-chave: Ortografia na escola; Aprendizagem significativa; Hipóteses das crianças.

INTRODUÇÃO

O ensino de ortografia na escola ainda se constitui em um desafio para os professores que atuam no Ensino Fundamental. Na maioria das vezes, a concepção norteadora desse ensino fundamenta-se, ainda, numa visão tradicional da aprendizagem, em que as crianças não são estimuladas a pensar sobre a língua, nem incentivadas a colocar em jogo o que sabem para aprender o que não sabem. Um estudo dessa natureza torna-se indispensável para provocar reflexões e, conseqüentemente, contribuir para uma mudança na forma de conceber e praticar uma docência comprometida com a efetiva aprendizagem das crianças.

Antes de prosseguir, é fundamental elucidar que a ortografia é uma convenção social, um grandioso instrumento que uniformiza a escrita, essencial para que as pessoas não materializem na grafia as diversas formas de pronunciar uma palavra. Nesse sentido, para haver comunicação entre o leitor e o autor de um texto, as palavras precisam ser grafadas corretamente, obedecendo às normas ortográficas que regem a escrita. Não se deve perder de vista que tais regras são definidas pela norma culta da língua de um país ou nação.

O processo de ensino-aprendizagem de ortografia se configura em algo imprescindível. No entanto, esse processo não pode constituir-se em uma ação mecânica, impregnada de autoritarismo e perseguição diante dos erros das crianças. Um grande equívoco ocorre quando os

* Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Universidade Católica do Salvador – UCSAL; sissaandrade@yahoo.com.br. Orientadora: Ana Sueli Teixeira de Pinho, Mestre em Educação e Contemporaneidade, Professora de Metodologia e Prática de Ensino II do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Católica do Salvador – UCSAL; anasueli@svn.com.br.

profissionais de educação punem seus alunos diante dos erros ortográficos. Tal atitude funciona como uma espécie de bloqueio à capacidade dos indivíduos de produzir textos. Algumas pessoas, mesmo adultas, têm aversão em produzi-los com receio das críticas que possam vir a sofrer diante das falhas cometidas.

Ao contrário do que pensam muitos educadores, não se deve punir os erros ortográficos dos alunos, por serem ricos instrumentos de ensino, através dos quais se torna possível analisar se os alunos refletem ou não sobre a escrita e quais as hipóteses que levantam durante a produção.

Além disso, é comum encontrar crianças que escrevem de acordo com a ortografia, mas não ousam dizer o que pensam, pois se limitam a repetir a escrita de palavras já memorizadas sem a devida reflexão e, em frente da possibilidade de escrever palavras novas, recusam-se, com o argumento de que essas ainda não foram ensinadas pela professora.

Diante desse contexto e dos desafios postos, torna-se imperativo que a ação de ensinar e aprender ortografia na escola seja “passada a limpo”, isto é, que os professores passem a questionar a concepção mecanicista de educação, que privilegia a repetição e a reprodução, ao tempo em que suprime as hipóteses das crianças nesse processo. O ensino de ortografia na escola não pode ser perpetuado como um ato mecânico e sem sentido.

Tal problemática justifica a realização dessa pesquisa, que tem por objetivo trazer para o eixo das discussões acadêmicas a necessidade de repensar o processo de ensino-aprendizagem de ortografia, pautado ainda numa concepção de aprendizagem mecânica. A intenção é compreender como é possível às crianças aprenderem ortografia na escola, de modo significativo, a partir das hipóteses que levantam sobre a língua.

Para alcançar os objetivos propostos neste trabalho, foram definidas algumas questões orientadoras que funcionaram como uma espécie de “bússola”, capazes de apontar caminhos que me aproximassem do objeto da pesquisa. Dentre elas, pode-se destacar: de que maneira é possível ensinar ortografia na escola sem recorrer às atividades conhecidas como ditados mecânicos e cópias? Como ensinar ortografia a partir das hipóteses levantadas pelas crianças? Ao analisarem a escrita das palavras regulares, as crianças são capazes de formular regras que se aproximam das convenções?

A busca de resposta para as questões acima se tornou viável graças à inserção do pesquisador no contexto da pesquisa, qual seja, uma classe de 3^a série do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal de ensino de Salvador. Com a abordagem etnográfica, concepção metodológica adotada, identificamos vantagens para a análise do presente objeto de estudo – as hipóteses das crianças sobre a língua e o ensino de ortografia na escola –, quais sejam: visão analítica da realidade, atenção aos mecanismos ocultos e a articulação entre o fazer docente e a reflexão teórica em torno desse fazer. Além disso, os instrumentos utilizados – registros escritos, análises das produções dos alunos, suas expressões diante das hipóteses ortográficas – enriqueceram substancialmente esta investigação. A partir da análise da dinâmica da sala de aula, foi possível fazer considerações e propor caminhos pedagógicos que pudessem contribuir para a construção de aprendizagens significativas da ortografia.

A relação entre a teoria e a prática foi estabelecida a partir das contribuições de alguns autores, como Artur Gomes de Moraes, Emília Ferreiro e Marco Antônio Moreira, os quais ofereceram relevantes subsídios ao embasamento do referido tema. O diálogo inicial tornou-se profícuo somente quando foi possível tecer os fios da trama com o campo da pesquisa, pois neste estudo não bastava pensar a ortografia da língua, mas, sobretudo, refletir sobre o modo pelo qual esse objeto vem sendo ensinado e aprendido na escola.

O ENSINO DA ORTOGRAFIA NA ESCOLA: REFLETINDO SOBRE O QUE DIZEM OS AUTORES

Segundo o estudo *Ortografia: ensinar e aprender*, de Artur Gomes de Moraes (2002), foi possível compreender que precisamos escrever as palavras de acordo com as normas ortográficas, a fim de que possamos nos comunicar mais facilmente. Do contrário, pode-se promover um desentendimento entre o leitor e o autor de um texto. Tudo isso porque uma mesma palavra pode ser pronunciada de forma variada, em diferentes regiões ou grupos socioculturais. Contudo, na escrita, esta variação não deve ocorrer, sob pena de sacrificar o processo comunicativo.

Moraes faz uma significativa reflexão acerca da importância da ortografia “a ortografia funciona como um recurso capaz de cristalizar na escrita as diferentes maneiras de falar dos usuários da língua” (MORAES, 2002, p. 19). Ao entendermos as razões que justificam as normas ortográficas, torna-se relevante considerar que a ação de ensinar e aprender ortografia na escola seja resultado da reflexão de professores e alunos em torno do objeto que está sendo estudado. Para isso, é uma exigência que haja, por parte do professor, a valorização das hipóteses das crianças sobre a língua, uma vez que somente dessa maneira pode se pensar em aprendizagem significativa das convenções ortográficas da língua.

Vale ressaltar que os erros ortográficos não devem se constituir em empecilho à capacidade de as crianças elaborarem as suas hipóteses sobre a língua. Para Moraes (2002), no processo de ensino-aprendizagem de ortografia, é preciso repensar o modo pelo qual muitos de nós aprendemos, processo que se limitava às atividades mecânicas de cópia e ditado de palavras ou textos.

Por ser automatizado, esse tipo de tarefa reduz o trabalho cognitivo das crianças, retira do indivíduo a possibilidade de refletir sobre a grafia das palavras, limitando-o a armazenar, passivamente, aquilo que ouve, o que contradiz o sentido da aprendizagem significativa, conforme a teoria de Ausubel:

A aprendizagem significativa é um processo de armazenamento de informação, condensação em classes mais genéricas de conhecimentos, que são incorporados a uma estrutura no cérebro do indivíduo, de modo que esta possa ser manipulada no futuro. É a habilidade de organização das informações que deve ser desenvolvida. (MOREIRA, 1982, p.3).

Ao analisar as palavras do autor, torna-se claro que a aprendizagem acontece quando incorporamos um novo conhecimento a uma estrutura cognitiva preexistente, transformando e representando esse conhecimento na nossa realidade. Portanto, ao realizar atividades como ditado mecânico e cópia, o aluno não é estimulado a refletir e a incorporar o novo conhecimento ortográfico às suas estruturas cognitivas, isto é, não elabora nem reelabora os seus saberes sobre a ortografia.

Para que essas atividades sejam relevantes, é preciso discutir com os alunos os porquês das grafias das palavras. Desse modo, o trabalho cognitivo do aluno se enriquece, pois, quando o professor promove a discussão, favorece o confronto de idéias, a interação entre os alunos, tão essenciais à construção do conhecimento. “O bom ensino precisa levar o aprendiz a elaborar, num nível consciente, seus conhecimentos ortográficos. Isto é, é preciso levar o aluno a refletir e explicitar o que sabe sobre a escrita correta das palavras”. (MORAES, 2002, p. 64).

Quando se correlaciona as palavras do autor com as práticas vigentes de ortografia, percebe-se um distanciamento entre elas, pois, diferente do que defende Moraes, o que temos

observado é que as práticas docentes não estimulam a reflexão, tampouco asseguram que o aprendiz verbalize as suas próprias hipóteses sobre as regras ortográficas. Ele repete sem pensar.

Conforme o autor, só podemos considerar que aprendemos algo quando conseguimos explicitar esse conhecimento, ou seja, quando conseguimos explicar os porquês. Logo, torna-se evidente que não podemos recorrer a exercícios como cópia e ditado mecânico para o ensino de ortografia, pois esses não promovem a reflexão sobre o objeto estudado.

Outro fator importante a ser mencionado é que muitos educadores ainda fazem da ação de ensinar e aprender ortografia algo impregnado de autoritarismo. Julgam os erros dos alunos sem, contudo, buscar caminhos pedagógicos para viabilizar a aprendizagem ortográfica. Diante disso, Moraes enfatiza: "Os erros são pistas preciosas para o professor planejar seu ensino, para decidir sobre a seqüenciação das dificuldades ortográficas que ajudarão seus alunos a superar". (MORAES, 2002, p. 72).

Como bem coloca o autor, os erros das crianças representam importantes instrumentos, viabilizando que o professor planeje e repense sua metodologia, na perspectiva de promover o avanço do aluno. Assim, não devemos menosprezar a capacidade das crianças: "Temos uma imagem empobrecida da criança que aprende, a reduzimos a um par de olhos, um par de ouvidos, uma mão que pega um instrumento para marcar e um aparelho fonador que emite sons" (FERREIRO, 1994, p. 40). Torna-se imprescindível revermos essa atitude de reduzirmos as crianças à habilidade de reprodução, pois elas são sujeitos que interpretam a realidade e incorporam o conhecimento ativamente. Logo, não são depósitos de conteúdos. Vale ressaltar que pensam, raciocinam, constroem e reconstroem esse conhecimento.

No processo de ensino-aprendizagem de ortografia, os professores devem mediar um ensino que estimule a elaboração de hipóteses e não a memorização mecânica. Esclarece ainda Moraes: "A ortografia precisa ser vista como um objeto de conhecimento, isto é, como algo que se examina, que se 'cascavilha' sem culpa e que se internaliza por meio da reflexão (e não da mera cópia)". (MORAES, 2002, p.10).

Considerando essa afirmação, defendo que o educador, ao propor atividades ortográficas, deve estimular a dúvida, para que as crianças elaborem suas próprias hipóteses e encontrem respostas que esclareçam por que tal forma de grafar uma palavra é "correta" e a outra é "errada". A idéia central é a de que a criança investigue e construa mentalmente as próprias explicações. A partir da construção dos alunos, o professor pode mediar o processo de ensinar e aprender ortografia.

Nesse sentido, é de extrema relevância que o educando assuma uma atitude ativa nesse processo. Concomitante a isso, o educador deve promover situações de ensino-aprendizagem que levem à explicitação dos conhecimentos das crianças sobre a ortografia.

Segundo Moraes (2002), há diversas formas que se contrapõem às atividades de cópia e ditado mecânico. São elas: atividades de produção espontânea; exercícios de transgressões, nos quais as crianças violam intencionalmente as grafias das palavras; construção de quadros de regras ortográficas pelas crianças; ditados que propiciem a reflexão e a interação entre aluno-aluno e aluno-professor; leitura com focalização. Neste tipo de leitura, o educador dissemina a dúvida, por exemplo, como uma pessoa que não sabe escrever tal palavra a escreveria? Tais atividades fomentam e estimulam o aluno a assumir uma postura ativa na aprendizagem de ortografia.

Vale elucidar que esses exercícios só são válidos quando permitem a explicitação e discussão do que os alunos vão conseguindo elaborar no deslanchar da aprendizagem ortográfica. Ou seja, para que alcancem uma aprendizagem significativa, as crianças precisam verbalizar com suas palavras o que entenderam.

Ao solicitar que uma criança desenvolva exercícios de transgressões acompanhados de explicações, o professor estimula a reflexão e a tomada de consciência. Moraes enfatiza que "ao

criar um contraste explícito entre as formas corretas e as errôneas, contrapondo-as, facilitamos nos aprendizes a reflexão sobre os porquês de uma forma ser a certa e outras serem as erradas” (MORAES, 2002, p.65).

Desse modo, é possível depreender que a explicação dos alunos sobre seus erros é traduzida como uma compreensão, bem como demonstra o nível de conhecimento em que se encontram em relação à ortografia. Além de saberem o porquê dos erros, também são capazes de verbalizar esse porquê.

Entretanto, não podemos reduzir a reflexão sobre ortografia aos momentos de realização das atividades propostas. Durante a leitura de textos de qualquer disciplina, o professor pode disseminar a dúvida, permitindo a reflexão dos alunos. Por conseguinte, isso não deve transformar-se em algo compulsório. Além do mais, é imprescindível trabalhar com palavras frequentes no cotidiano dos alunos, mediante as quais se tornam capazes de escrever corretamente palavras que nunca tiveram oportunidade de ler.

Para favorecer a aprendizagem significativa, o ensino de ortografia carece de priorizar o conhecimento prévio das crianças. Nessa concepção, é relevante o diagnóstico das dificuldades apresentadas por elas para, em seguida, estabelecer metas que promovam a aprendizagem ortográfica. Isso é importante porque as crianças que já internalizaram as regras das palavras presentes em seu cotidiano terão mais facilidade de incorporar as palavras estranhas na sua estrutura cognitiva.

Por isso, é fundamental que os educadores ajudem as crianças a compreenderem a ortografia, partindo dos conhecimentos prévios que elas concretamente possuem, fruto das oportunidades de aprendizagem que tiveram anteriormente. Sendo assim, o ensino sistemático de ortografia só é possível quando as crianças já souberem ler e escrever sozinhas.

Outro fator que Moraes (2002) explica é que a aprendizagem da ortografia não acontece somente por memorização, isto é, nem sempre para acertar a grafia das palavras é necessário decorar a forma correta. Há palavras que aprendemos por memorização e outras, por compreensão. Isso se explica porque a língua portuguesa possui palavras regulares e palavras irregulares.

Conforme Moraes (2002), ao planejar o ensino de ortografia, o professor precisa distinguir palavras regulares e irregulares, pois as palavras regulares permitem que a criança compreenda a forma correta sem nunca ter visto a palavra antes. Para essas palavras, há regras, um princípio gerativo. Já para as palavras irregulares, não há qualquer regra ou princípio gerativo que possa ajudá-la.

Segundo o autor, o contato constante com revistas e jornais favorece mais aos alunos a escrita correta das palavras irregulares, visto que, para tais palavras, não há regras. Contudo, esse contato não é suficiente. Ao ler esses textos, os alunos devem ficar atentos ao interior das palavras e contrastá-las com as suas hipóteses, identificando se há um princípio gerativo para as palavras encontradas.

É cada vez mais urgente que nós, educadores, compreendamos a importância de ensinar a ortografia, levando o aluno à reflexão, pois, segundo Emília Ferreiro (1994), as crianças pensam, constroem sistemas interpretativos, raciocinam, inventam, buscando compreender a escrita. Isso requer uma inovação na metodologia do educador e a criação de uma forma para estimular a criança a duvidar da escrita das palavras. É importante que o professor escute as verbalizações dos alunos, lance questões ortográficas durante as situações de produção da escrita, de maneira a levá-los a tomar consciência das formas ortográficas.

Através desta pesquisa, foi possível depreender que há outras atividades além da cópia e do ditado mecânico para o ensino de ortografia. Vale ressaltar que essas atividades representam procedimentos para a aprendizagem de ortografia. Entretanto, não podem se configurar em um passatempo, tampouco um instrumento para castigar os alunos.

Ao valorizar um processo de ensino-aprendizagem de ortografia calcado basicamente nas contribuições das hipóteses da criança sobre a língua, viabilizaremos o avanço dos alunos e, quem sabe, a formação de sujeitos que escrevem as palavras, compreendendo conscientemente a sua forma de escrita.

ANALISANDO O CONTEXTO DA PESQUISA

A articulação entre a teoria estudada e a prática docente foi realizada em uma instituição da rede municipal de ensino de Salvador, Escola Municipal Professor Freire Filho, situada na Praça Senhor do Bonfim, no bairro do Bonfim. Apesar de estar inserida num bairro de classe média, essa escola atende a crianças que moram, na sua maioria, na Pedra Furada, comunidade desfavorecida socialmente, localizada próxima a esse bairro.

Este estudo focalizou a 3ª série, a partir do estágio na docência, somando uma carga horária de 60 horas. A apreensão dos dados foi possível graças ao processo de observação da realidade docente e organizados a partir de registros escritos, análises de produções das crianças e suas expressões diante das hipóteses ortográficas. Além disso, foram feitas entrevistas semi-abertas com a diretora, a vice-diretora e professores da escola.

Os diálogos com esses sujeitos enriqueceram esta investigação. Expressões, verbalizações, comportamentos e textos produzidos por eles permitiram grandes reflexões, que foram essenciais para esclarecer o objeto de estudo – as hipóteses das crianças e o ensino de ortografia na escola – e entender uma série de questões que perpassam o contexto escolar.

O campo de pesquisa elucidou questões relevantes sobre o objeto de estudo. O fato de a escola contemplar a cópia e o ditado mecânico como únicos procedimentos para o domínio da escrita vem impedindo que as crianças reflitam sobre a ortografia.

Por conseguinte, paulatinamente, durante a experiência do estágio, as crianças conseguiram romper essa lógica, o que favoreceu uma aprendizagem mais significativa da ortografia. Vale ressaltar, contudo, que foi uma mudança muito tímida, devido ao curto espaço de tempo. A pesquisa possibilitou o alcance dos objetivos e ainda incitou uma série de questionamentos pertinentes à escola e à atuação docente.

Com relação à turma, há um total de 24 crianças, com idades entre 9 e 14 anos. Inicialmente, participavam pouco das aulas. No decorrer dos dias, foram se envolvendo gradativamente, no entanto, apenas 6 eram mais questionadoras. Outro fator que acredito válido enfatizar diz respeito às questões sociais, afetivas e econômicas desses sujeitos. A grande maioria deles é pobre, não mora com seus pais biológicos. Alguns foram criados em orfanatos, outros, por outra família, como existem aqueles cujos pais são separados.

Tais questões devem ser mencionadas, pois influenciam diretamente, não somente, na aprendizagem, mas, sobretudo, no comportamento e nas relações com os colegas e professores. Muitos desses alunos carregam traumas que acabam atrapalhando seu processo de formação. Tal conjuntura dificulta a prática do professor que, de alguma maneira, precisa superar esses desafios para promover o avanço desses sujeitos. Careço ressaltar que não é fácil.

Contudo, para superar essa realidade, é imprescindível que tal prática seja alicerçada por vínculos afetivos e incansável dedicação e determinante compromisso. Além disso, coadune ensino, pesquisa e reflexão da prática docente.

O CONDICIONAMENTO DAS CRIANÇAS EM RELAÇÃO ÀS ATIVIDADES MECÂNICAS DE ORTOGRAFIA E O GRANDE DESAFIO PARA TRANSCENDER ESTA REALIDADE

Durante a pesquisa, foi possível constatar que o processo de ensino-aprendizagem de ortografia pode deslanchar através de atividades que não sejam necessariamente a cópia e o ditado mecânico. Ambos são instrumentos para a criança aprender ortografia, mas não são fundamentais, pois inviabilizam a elaboração de representações próprias da criança sobre a escrita das palavras. Com isso, não asseguram uma aprendizagem significativa. “A cópia é um dos procedimentos para os domínios da escrita, mas não é o único e nem o mais importante”. (FERREIRO, 1994, p. 100).

Durante a pesquisa, esta tese pôde ser confirmada. Atividades como produção de textos, recorte e colagem, construção de quadro de regras das palavras regulares e leitura com focalização promovem uma aprendizagem mais significativa, pois a criança processa e organiza ativamente a informação sobre a escrita das palavras na sua estrutura cognitiva. Portanto, são mais relevantes.

Nos primeiros momentos, a realização dessas atividades foi um grande desafio. As crianças ofereceram, inicialmente, muita resistência. As dificuldades encontradas para realizá-las fomentaram muitas reflexões e elucidaram um dado fundamental: atividades dessa natureza não eram comuns no cotidiano daquelas crianças, condicionadas à cópia e ao ditado.

Sendo assim, o motivo da resistência foi esclarecido. Atividades de produção de texto e construção de quadros de regras, por exemplo, incitam o trabalho cognitivo do sujeito, uma vez que requer a organização e elaboração de idéias, a reflexão sobre a grafia das palavras. Assim, exige-se mais do aluno. E, como não estavam acostumados, era normal a resistência. Superada essa barreira, durante a realização destas atividades a participação dos alunos era constante e contagiante. Paulatinamente, foram conseguindo transcender a idéia, incutida em suas mentes, de que apenas a cópia e o ditado eram atividades para a aprendizagem de ortografia.

A riqueza de trabalhos como produção de texto e construção de quadro de regras foi notável, uma vez que disseminaram dúvidas sobre vários aspectos da língua. Isso foi observado nos momentos de produção, quando os alunos, a todo o momento, questionavam: “pró, como se escreve acho?”; “aqui, coloca ponto final ou vírgula?” “Eu coloquei ponto final, então aqui eu coloco letra maiúscula, né?”. Certo dia, quando trabalhávamos o uso do *R* e *RR*, solicitei que procurassem em revistas palavras com *R*, em qualquer sílaba. Em seguida, construímos juntas um quadro de regras daquelas palavras.

Convém ressaltar a participação motivadora e contagiante das crianças diante dessa modalidade de trabalho. Por exemplo, no momento de construção do quadro de regras, elas escolheram inicialmente a palavra “couro”. Então, perguntei: “couro” se escreve com *R* ou com *RR*? Uma aluna respondeu: “Pró, escreve com um *R* só, pois o som do *R* é leve. Mesmo estando entre o *U* e *O*, se escreve com um *R* só”. Fiquei muito feliz com a participação delas. Após a realização das atividades, eu sempre perguntava se elas gostaram, e sempre afirmavam que sim.

Constatei que exercícios como produções de textos são imprescindíveis para estimular os alunos a escreverem corretamente, pois, no momento em que as crianças estão escrevendo, as dúvidas sobre a grafia das palavras vão surgindo, e elas vão sentindo a necessidade de questionar e refletir sobre o modo aceito de grafá-las.

Além disso, através dessas atividades, é possível diagnosticar as hipóteses sobre a língua elaboradas pelas crianças, na perspectiva de buscar caminhos pedagógicos para a superação. Busquei aproveitar e valorizar os momentos de construção dos alunos para mediar e favorecer uma aprendizagem mais significativa em ortografia, ainda que de forma tímida, devido ao curto espaço de tempo do estágio.

AS HIPÓTESES DAS CRIANÇAS SOBRE A LÍNGUA: RICOS INSTRUMENTOS PARA MEDIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ORTOGRAFIA.

Inicialmente, é de extrema relevância ouvir as crianças sem julgá-las, bem como, ao corrigir suas produções, é fundamental que o educador estimule a reflexão dos alunos, pois não se deve reduzir o ensino da ortografia a instrumento de repetição, verificação e punição do aluno.

Com efeito, é relevante que o educador perceba esses momentos de revisão da escrita das crianças como momentos ricos, nos quais ele pode identificar pistas para mediação e, conseqüentemente, contribuir para que as crianças superem suas dificuldades e realmente aprendam. Por exemplo, ao corrigir a produção de uma aluna, diagnostiquei que ela escreve a palavra “Roberto” da seguinte forma: “Robertu”. Careço ressaltar que, nos momentos de revisão da escrita das crianças, solicitava que elas estivessem sempre presentes. Sendo assim, perguntei: Valesca, por que você escreve Roberto com *u* no final? Ela parou alguns segundos para pensar. Em seguida, respondeu: “Pró, se eu colocar o *O*, no final, vai ficar Robertóó”. Aproveitei o que disse, uma vez que a investigação prévia nos escritos dos referidos teóricos foram ricos subsídios para que eu compreendesse o que Valesca construiu mentalmente.

Valesca demonstrou que agiu ativamente para compreender a escrita. Então expliquei: nós só escrevemos o *U* no final das palavras quando o som é forte. Por exemplo, “tatu”. Ao pronunciar a palavra “Roberto”, a última sílaba é forte? Tive como resposta: não. Sendo assim, Valesca, toda vez que for escrever palavras que terminam com o som de *U*, você tem que ficar atenta para perceber se o som é forte, tônico, ou fraco, átono.

Em várias outras situações, foi possível fazer essa mediação. A partir de análises de suas produções, nos momentos de discussão sobre a grafia das palavras, nas leituras com focalização e nas construções de quadros de regras, identifiquei as representações das crianças sobre a língua. Por exemplo, nos casos de correspondência letra-som, algumas crianças trocam o *P* pelo *B*, omitem letras como o *M* e o *N*, escrevem (tepo), ao invés de (tempo), entre outras representações.

Com base nessa investigação, constatei a relevância de aproveitar as hipóteses das crianças sobre a língua para o processo de ensino-aprendizagem de ortografia. Mediante tais hipóteses, pude estabelecer metas para o avanço dos alunos. Ao propor atividades de ortografia, sempre buscava focalizar as dificuldades do grupo, visando à sua superação. O resultado foi muito gratificante, pois foi notável o avanço de alguns alunos.

AS PRÁTICAS TRADICIONAIS DE EDUCAÇÃO INVIABILIZAM QUE AS CRIANÇAS EXPLICITEM SEUS SABERES SOBRE AS REGRAS ORTOGRÁFICAS DAS PALAVRAS REGULARES

Foi possível, e ao mesmo tempo gratificante, entender que algumas crianças conseguiam expressar as regras sem usar termos gramaticais. Isso denota que elas possuem um conhecimento explícito das regras ortográficas das palavras regulares. Não são repetidoras passivas, pois reelaboram em suas mentes informações sobre a escrita correta das palavras. Por exemplo: ao solicitar que explicassem por que ferro se escreve com dois *RR*, tive como resposta: “pró, porque o som do *R* é forte e também porque está entre o *E* e *O*.” Segundo Moraes (2003), evoluímos numa determinada área de conhecimento quando, progressivamente, conseguimos explicar

verbalmente nossos conhecimentos específicos naquela área. Algumas crianças da turma já desenvolveram esta habilidade.

Outro fator importante diz respeito à correlação entre rendimento ortográfico e conhecimento explícito. Os alunos que conseguiram explicitar suas hipóteses foram aqueles que demonstraram melhor rendimento ortográfico.

No entanto, a maioria não expressava seus saberes sobre o conhecimento de ortografia. Essa problemática incitou vários questionamentos: as crianças não conseguem verbalizar porque não se apropriaram da norma das palavras regulares ou, ao contrário, não verbalizam as suas hipóteses com receio das críticas que possam vir a sofrer? Será que esse posicionamento de não falar advém de uma concepção de educação em que o professor não permite a fala dos alunos? Essas e outras questões emergiram ao analisar o contexto do estágio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo se configura em um momento enriquecedor para a formação de um educador, por ter incitado reflexões e fomentado a análise sobre diferentes questões que perpassam o contexto educacional. Essa gratificante construção elucidou que a articulação entre teoria e prática pedagógica é imprescindível. O bom educador deve assumir uma postura, contínua e permanente, de investigador.

A combinação entre investigação, nas pesquisas dos teóricos, e a vivência do estágio propiciou em mim uma ampliação e transformação de visão de mundo. Ou, melhor dizendo, depreendi que, para promover a aprendizagem das crianças, é de extrema relevância a valorização de um caminho epistemológico que respeite o processo de construção do indivíduo, entendido como ser pensante e criativo, influenciado por fatores biológicos, psicológicos, afetivos e sociais.

No tocante à ortografia, os autores investigados e o contexto de pesquisa favoreceram a compreensão de que a escrita correta das palavras é um objeto de conhecimento. Portanto, não é um “pacote” pronto de regras para ser assimilado passivamente pelos sujeitos. Dessa maneira, a ação de ensinar ortografia deve refletir a necessidade de aproveitar as hipóteses das crianças sobre a língua para estabelecer metas que promovam um melhor rendimento ortográfico dos educandos.

Sendo assim, durante a atuação pedagógica, constatou-se que os alicerces desse processo são: o aproveitamento das hipóteses das crianças sobre a língua, a valorização dos seus conhecimentos prévios, o respeito ao desenvolvimento, às construções, às diferentes formas de expressões da aprendizagem e, essencialmente, o incentivo e o respeito ao aluno. O cerne desta reflexão é assegurar uma aprendizagem significativa.

Para tanto, é indispensável que o educador continue a sua formação, aperfeiçoe os seus conhecimentos, pois o mundo anda em constante evolução, apresentando novas descobertas na forma de analisar e compreender o processo ensino-aprendizagem.

Para assegurar uma prática que proporcione a formação de sujeitos autônomos, críticos e criativos, o professor precisa contemplar elementos fundamentais, por exemplo, incansável vontade de aprender e inesgotável curiosidade para saber como as crianças pensam sobre o objeto de conhecimento.

No âmbito desta reflexão, vale elucidar que não podemos criticar e culpar os educadores como os únicos responsáveis pelo fracasso dos alunos, sem levar em consideração que aspectos macros perpassam e influenciam diretamente na sua ação educativa.

Não é correto responsabilizar somente o professor, pois o mesmo está inserido em um contexto neoliberal, em que os aspectos políticos, sociais e econômicos são determinantes,

excludentes, mascarando a realidade, legitimando a sua dominação. Muitos educadores são formatados por esse perverso sistema, e isso implica, diretamente, a sua relação de ensino.

Nessa conjuntura, para transcender essa cruel realidade, os profissionais de educação precisam ser críticos e autônomos, bem como exercerem a contra-hegemonia. Vale ressaltar que os problemas da educação precisam ser resolvidos coletivamente, ou seja, com a participação efetiva dos atores educacionais. Ainda assim é difícil, pois muitos educadores não têm a consciência de que estão sendo formatados pelo sistema. Logo, a mobilização e, conseqüentemente, a transformação desse triste cenário educacional são fragilizadas e, muitas vezes, suprimidas.

Por fim, nós, profissionais de educação, precisamos valorizar as concepções das crianças sobre a língua para mediar esse processo. Devemos respeitar os “erros” das crianças, os quais são construções próprias de um indivíduo que pensa sobre o objeto de conhecimento, de maneira a não reproduzir um modelo pronto. Portanto, não podemos puni-las, mas enxergar nesses “erros” a atitude ativa do aluno na construção do conhecimento. O processo de ensino-aprendizagem de ortografia deve levar em consideração as hipóteses das crianças sobre a língua, visando assegurar uma aprendizagem mais significativa e viabilizar a formação de grandes escritores.

REFERÊNCIAS

MORAES, Artur Gomes de. *Ortografia: ensinar e aprender*. Artur Gomes de Moraes. São Paulo: Ática, 2002.

FERREIRO, Emília. *Reflexões sobre alfabetização*. Emília Ferreiro. São Paulo: Cortez, 1994.

MOREIRA, Marco Antônio; MASINI, Elcie F. Salazano. *Aprendizagem significativa*. A teoria de David Ausubel. Marco Antônio Moreira; Elcie F. Salazano Masini. São Paulo, 1982.