

ENTRE LETRAS E REGRAS: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO DA ORTOGRAFIA NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Paulo Santiago de Sousa¹
Gleiciany de Jesus Almeida²
Quérica de Kássia Ferreira Ramos³

RESUMO: O presente trabalho decorre de uma experiência vivenciada no Estágio Supervisionado III - Língua Portuguesa e suas Literaturas em contextos de Inclusão, componente curricular obrigatório do curso de Letras Língua Portuguesa, da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Pará, *Campus* de Bragança. Esse estudo tem o objetivo de analisar os desafios enfrentados no ensino-aprendizagem da ortografia do português brasileiro em período pós-pandemia em uma turma do 7º ano do ensino fundamental de uma escola pública estadual localizada no meio urbano do município de Bragança, Pará. Assim sendo, tomaram-se por base teórica os estudos de Moraes (1999, 2003, 2005, 2007), Antunes (2007), Bechara (2011) e Ferreira e Teberosky (1986), que discutem abordagens da área de ensino-aprendizagem da ortografia em sala de aula. A metodologia deu-se por meio da aplicação de um questionário estruturado aos discentes da referida unidade escolar, cujas perguntas estavam relacionadas às dificuldades na aprendizagem do sistema ortográfico vigente. O resultado da pesquisa aponta para a necessidade de se usar metodologias diversificadas para melhor eficácia na assimilação e uso adequado da ortografia.

6099

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem. Ortografia. Ensino fundamental.

INTRODUÇÃO

Ao longo do dia a dia, o uso da ortografia é recorrente; por isso, é um assunto bastante comentado nos diversos espaços sociais e culturais, com predominância para âmbito escolar. É a escola que mais se preocupa em mediar o ensino das regras ortográficas aos alunos, principalmente os professores de língua portuguesa.

Ortografia é o sistema onde a escrita das palavras está consolidada. E é por meio dela que a grafia dos vocábulos é preservada, porque prescreve regras e usos. Partindo dessas reflexões, e a fim de averiguar o ensino-aprendizagem da ortografia, bem como observar a dinâmica do professor na mediação do ensino voltado para os usos ortográficos, tomamos por

¹Doutor em Linguística e Língua Portuguesa (UNESP).

²Licenciada em Letras - Língua Portuguesa (UFPA).

³Licenciada em Letras - Língua Portuguesa (UFPA).

base as experiências vivenciadas, o estágio supervisionado III, realizado no primeiro semestre de 2022.

O estágio citado realizou-se presencialmente na turma do 7º ano B, do turno da tarde, na escola Estadual de Ensino Fundamental Casa da Amizade, localizada na TV Senador José Pinheiro, s/n, no bairro Centro, na cidade de Bragança, sendo escolhido dentre outros três estágios realizados por, principalmente, tratar-se de um componente curricular voltado para o contexto de inclusão. Cabe salientar que se iniciavam as aulas, após quase dois anos sem atividades escolares presenciais devido à pandemia da Covid-19, e em algumas realidades, havia a possibilidade de continuação dos estudos através de aulas *on-line*. Ficou bem perceptível que os alunos estavam com enormes dificuldades em retomar os estudos após esse período de distanciamento social e muitos deles tinham dificuldades em se concentrar para fazer uma leitura, em casos mais preocupantes estavam alguns que não conseguiam transcrever pequenos textos do quadro para o caderno.

Durante o estágio foram observadas as necessidades de aprendizagens dos alunos desta turma, composta por adolescentes com a faixa etária entre 11 e 16 anos, contando com dois discentes em situação de inclusão, um com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e outro com deficiência Intelectual, entretanto, somente o aluno autista estava frequentando as aulas no período de realização do estágio. As maiores dificuldades observadas foram em leitura e escrita, e consoante às próprias falas dos discentes, o maior causador desse problema foi à ausência de aulas presenciais por um longo período e quando surgiu a oportunidade do ensino emergencial *on-line*, poucos que tinham sequer um celular em casa para acompanhar as aulas, e ao conseguir um equipamento precisavam se deslocar para casa de parentes em busca de conexão à internet. Quando conseguiam acompanhar as aulas, não entendiam o que o professor estava explicando, e somente confirmavam presença.

Partindo das carências observadas em sala de aula, decidiu-se realizar um questionário como forma de diagnose para analisarmos exatamente quais as maiores dificuldades dos alunos em relação aos usos da ortografia, pois segundo Silva e Andrade (2005), os diagnósticos são instrumentos essenciais nos processos de ensino e de aprendizagem, já que permitem que os professores acompanhem a evolução dos seus alunos em determinado domínio de conhecimento.

Fundamentação teórica

O dicionário Aulete Digital⁴ registra o seguinte conceito para a palavra ortografia: “Conjunto de regras, na gramática de uma língua, destinadas a orientar a maneira correta de escrever as palavras e de usar os sinais de acentuação e pontuação”. Bechara (2011, p. 883) segue praticamente essa mesma linha de pensamento ao dizer que a ortografia é um “conjunto de regras que determinam a maneira correta de escrever as palavras de uma língua e usar seus sinais de acentuação e pontuação”. Diante disso, evidencia-se que se trata de um objeto do conhecimento prescritivo, instituído pelo poder público, obrigando as instituições escolares a “escolher, ensiná-lo sistematicamente, em lugar de deixar que o aluno, entregue à sua própria sorte”, sem orientações linguísticas adequadas, o que permite uma aprendizagem com equívocos normativos (MORAIS, 2005, p. 18)

Para Morais (2007, p. 13), a ortografia das palavras de uma língua é uma convenção social, “tudo em ortografia precisa ser visto, conseqüentemente, como fruto de uma convenção arbitrada/negociada ao longo da história”. Por ser uma convenção, é importante ressaltar que não contém somente regras a serem seguidas, mas irregularidades também.

Sobre a natureza da ortografia, destacamos que ela é, sobretudo a partir do século XX, eminentemente fonêmica, uma vez que a escrita busca representar o que é usual nos sistemas sonoros da língua e que em decorrência disso, os erros ortográficos tem motivação fonética (KATO, 1986). No que se refere à escrita das palavras, isto é, se representasse exatamente os sons da fala, teríamos uma diversidade de formas ortográficas que a unidade da língua ficaria comprometida em sua sistematização.

De acordo com Ferreiro e Teberosky (1986), os erros construtivos cometidos pelo aluno revelam sua participação ativa no processo de aprendizagem. Nesse sentido, a relação entre ortografia e escrita padrão é convencional e exige um grau de planejamento que adote um ensino dinâmico e consistente, uma vez que a escrita tende a ser marcada por acordos rígidos. É o que defende Antunes (2007), ao sugerir um ensino que considere o texto como atividade discursiva, a frase e a palavra, com a finalidade de assimilar e usar adequadamente as “normas da ortografia oficial”. Percebe-se que a autora se preocupa em considerar os aspectos da convenção escrita, uma vez que, em muitas escolas, o ensino é confuso e pouco desenvolve atividades que priorizem o gênero textual e muito menos os traços peculiares da convenção.

⁴Disponível em: <https://aulete.com.br/>. Acesso em Acesso em 02 de fev. de 2022.

Segundo Moraes (1999), na maioria das vezes, as escolas continuam não tendo metas que definam os avanços esperados quanto à promoção dos conhecimentos ortográficos dos alunos. É como se os professores enxergassem a ortografia em sala de aula, sendo simplesmente mais um objeto de avaliação, que de ensino; não importa tanto se os alunos conseguem escrever um texto, por exemplo, mas que eles consigam responder à prova aplicada pelo professor. Mas como proceder, então, se não consegue encontrar onde está a dificuldade? O referido autor afirma que, em lugar de criar uma situação de ensino mais rigorosa, os educadores poderiam rever suas atitudes, preocupando-se em verificar se os alunos estão empregando adequadamente e com consciência crítica a grafia das palavras.

O ensino-aprendizagem da ortografia é um exercício reflexivo, tanto aos professores quanto para os alunos. Este processo requer situações provocativas, que instigam o estudante a desafiar-se a aprender a norma ortográfica de forma inteligente e autônoma, uma vez que o mesmo precisa saber identificar o que é fundamental a aprender.

Para isto, deve o professor reflita sobre os casos regulares e irregulares separadamente, uma vez que exigem estratégias de ensino também diferentes. Desse modo, o ensino que permite o aluno a avançar no domínio da norma ortográfica pode torná-lo um melhor escritor, uma vez que ao produzir um texto não haverá a necessidade de parar para decidir o que irá escrever ou até mesmo não saber como é a escrita de uma palavra. Nisso, o processo de construção deste aluno enquanto leitor e produtor de um texto é mais bem aproveitado (MORAIS, 2003).

6102

METODOLOGIA

O presente estudo adotou uma abordagem qualitativa e exploratória, voltada para compreender de forma detalhada as dificuldades e necessidades dos alunos no processo de aprendizagem da ortografia. A escolha do método qualitativo se justifica pelo interesse em analisar fenômenos em contextos naturais, valorizando a percepção dos próprios estudantes sobre o aprendizado e suas experiências em sala de aula (Antunes, 2007).

O levantamento foi realizado em uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental, composta por adolescentes com idades entre 11 e 16 anos, em uma escola pública estadual localizada no município de Bragança, Pará. A turma incluía alunos em situação de inclusão, como um estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA), permitindo observar a diversidade de necessidades e desafios enfrentados em sala de aula.

A coleta de dados ocorreu por meio de múltiplos instrumentos complementares. Primeiramente, aplicou-se um questionário estruturado com 16 questões, abordando aspectos gerais da realidade escolar e, especificamente, dificuldades relacionadas à ortografia. As perguntas buscavam identificar as principais confusões ortográficas dos discentes, sua percepção sobre o ensino remoto durante a pandemia e a capacidade de transferir conhecimentos para situações de escrita espontânea.

Em seguida, realizou-se observação direta das aulas presenciais, com registro das interações dos alunos, participação nas atividades e respostas a estímulos pedagógicos. Essa etapa permitiu compreender o comportamento coletivo e individual em situações de aprendizagem, destacando a interação entre alunos, a abordagem do professor e o engajamento dos estudantes com os conteúdos ortográficos.

Para promover um aprendizado ativo, foram aplicadas atividades práticas e interativas, como leitura e análise de receitas culinárias, identificação de palavras com s, z e ç, e preenchimento de diagramas de palavras. Tais atividades foram organizadas em grupos de quatro a cinco alunos, com o objetivo de estimular a cooperação, a reflexão sobre a norma escrita e o engajamento inclusivo do aluno com TEA. Essa prática se fundamenta na perspectiva de que a aprendizagem significativa ocorre quando o estudante participa ativamente do processo, confrontando seu conhecimento prévio com novas informações (Morais, 2003; Antunes, 2007).

6103

Adotou-se ainda uma estratégia de progressão gradual, iniciando com exercícios elementares e avançando para tarefas mais complexas conforme a turma assimilava os conteúdos. Essa organização levou em consideração o déficit de aprendizagem detectado no período pós-pandemia, buscando equilibrar desafio e capacidade de sucesso para evitar desmotivação e frustração.

A análise dos dados seguiu um processo de triangulação, confrontando informações obtidas por questionários, observações em sala de aula e resultados das atividades práticas. Isso possibilitou identificar padrões de dificuldade, avaliar o impacto das estratégias pedagógicas aplicadas e propor soluções adequadas às necessidades coletivas e individuais dos alunos.

Dessa forma, a metodologia adotada permitiu compreender o ensino-aprendizagem da ortografia de maneira integral, considerando fatores contextuais, cognitivos e sociais, além de oferecer subsídios para práticas pedagógicas mais inclusivas, dinâmicas e contextualizadas.

RESULTADOS

O levantamento realizado junto à turma do 7º ano do Ensino Fundamental evidenciou que o processo de aprendizagem da ortografia é profundamente influenciado por fatores contextuais, especialmente pelo longo período de afastamento presencial provocado pela pandemia da Covid-19. A suspensão das aulas presenciais trouxe consequências diretas sobre o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, afetando significativamente a assimilação das regras ortográficas. O ensino remoto emergencial não conseguiu suprir integralmente as necessidades de aprendizagem dos alunos, o que gerou lacunas consideráveis no domínio da norma padrão da língua portuguesa.

Observou-se que muitos discentes apresentavam dificuldades em lidar com regras fonéticas e ortográficas específicas, como o uso de *s* e *z*, bem como *ç*, *ss* e acentuação gráfica. Essas dificuldades refletem a complexidade do sistema ortográfico e corroboram estudos de Fernandes e Martinelli (2010) e Bechara (2011), que apontam a confusão fonético-ortográfica como um desafio recorrente entre alunos do ensino fundamental. Além disso, foi perceptível que o déficit na escrita não se restringia a casos isolados, mas configurava uma lacuna coletiva, intensificada pelo ensino remoto e pela ausência de acompanhamento individualizado durante o período de distanciamento social.

6104

Outro ponto relevante identificado foi a falta de adaptações pedagógicas significativas para o aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que, embora presente nas aulas, recebia os mesmos materiais que os demais colegas, sem ajustes às suas necessidades específicas. Esse dado evidencia a importância de práticas inclusivas estruturadas, capazes de garantir o acesso equitativo ao conhecimento. Conforme Rapoli et al. (2010), a escola comum torna-se efetivamente inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos e adota estratégias que promovam a participação de todos. Nesse contexto, atividades em grupo e interativas, como leitura compartilhada de receitas culinárias e diagramas de palavras, mostraram-se eficazes na integração e engajamento do aluno com TEA, demonstrando que a inclusão é fortalecida quando se promove a cooperação e o aprendizado coletivo.

A escolha de gêneros textuais contextualizados, como receitas culinárias, revelou-se uma estratégia pedagógica produtiva, permitindo trabalhar simultaneamente a compreensão textual, a leitura, a escrita e a ortografia. Atividades práticas, como identificação de palavras com *s*, *z* e *ç*, aliadas à leitura e produção colaborativa, contribuíram para a memorização da grafia correta. Esses achados estão em consonância com Antunes (2007), que defende a abordagem da

ortografia a partir de textos contextualizados, permitindo ao aluno perceber o uso funcional da norma escrita e não apenas o aprendizado mecânico de regras.

A análise dos questionários mostrou que muitos alunos não conseguiam transferir o conhecimento ortográfico para situações de escrita espontânea, indicando a necessidade de metodologias diversificadas que integrem teoria e prática de forma significativa. Moraes (2003, 2005) destaca que o ensino da ortografia deve considerar o erro como indicador de aprendizagem e promover um avanço gradual no domínio da norma, permitindo ao professor planejar estratégias pedagógicas específicas para cada dificuldade identificada.

Percebemos, ainda, que a retomada do ensino presencial exigiu atenção especial aos conteúdos previamente abordados, já que alguns alunos aparentavam ter esquecido regras básicas de escrita, e o progresso de discentes como o aluno autista foi interrompido. O contexto pós-pandemia ressaltou a importância de atividades graduais, adaptadas ao nível de cada aluno, iniciando com exercícios elementares antes de avançar para tarefas mais complexas.

Dessa forma, os resultados obtidos indicam que práticas pedagógicas interativas, contextualizadas e inclusivas são essenciais para superar as lacunas na aprendizagem da ortografia, favorecendo a formação de leitores e escritores mais competentes. O ensino da norma padrão, quando associado a metodologias criativas e direcionadas, contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e comunicativas, permitindo aos alunos aplicar as regras ortográficas de maneira consciente e funcional em diferentes situações textuais.

6105

CONCLUSÃO

A partir dos resultados observados durante nossa intervenção pedagógica e da análise dos questionários aplicados, percebemos que o ensino-aprendizagem da ortografia no 7º ano do Ensino Fundamental é um processo complexo, influenciado por múltiplos fatores contextuais, individuais e pedagógicos. O período de afastamento presencial decorrente da pandemia da Covid-19 impactou significativamente a aquisição de habilidades de leitura e escrita, evidenciando lacunas que demandam atenção especial de nossa parte enquanto educadores.

Constatamos que os alunos apresentavam dificuldades recorrentes no uso de regras fonético-ortográficas, como a distinção entre s e z, ç, ss e acentuação gráfica. Identificamos que tais dificuldades não eram apenas individuais, mas configuravam uma lacuna coletiva, intensificada pelo ensino remoto e pela ausência de acompanhamento individualizado. Isso nos permitiu compreender a importância de utilizarmos metodologias diversificadas e

contextualizadas, capazes de integrar teoria e prática de forma significativa, permitindo que os alunos percebam a função e a aplicação da norma padrão, em vez de memorizarem regras de forma mecânica.

Observamos também que a inclusão efetiva de alunos com necessidades especiais depende da adoção de estratégias pedagógicas adaptadas. A experiência com o aluno com Transtorno do Espectro Autista evidenciou que práticas inclusivas não apenas promovem a equidade no acesso ao conhecimento, mas também fortalecem a aprendizagem coletiva e a interação social. Atividades em grupo e recursos interativos mostraram-se fundamentais para garantir a participação de todos e estimular o engajamento.

A escolha de gêneros textuais contextualizados, como receitas culinárias, mostrou-se uma estratégia pedagógica produtiva, pois nos permitiu trabalhar simultaneamente a leitura, a compreensão textual, a produção escrita e a ortografia. Percebemos que integrar a norma padrão a situações de uso real da linguagem torna a aprendizagem mais significativa e funcional, aproximando os alunos do domínio consciente da escrita.

Além disso, constatamos que a retomada do ensino presencial exigiu atenção especial à revisão de conteúdos previamente abordados, evidenciando a necessidade de planejarmos atividades graduais e adaptadas ao nível de cada aluno. Iniciamos com exercícios elementares e, progressivamente, avançamos para tarefas mais complexas, permitindo restaurar a confiança dos estudantes e fortalecer a memorização da grafia correta das palavras.

Dessa forma, concluímos que o sucesso do ensino da ortografia depende de uma combinação de fatores: planejamento cuidadoso, metodologias diversificadas, contextualização dos conteúdos, atividades interativas e atenção às especificidades de cada aluno. Como mediadores do conhecimento, reconhecemos nossa responsabilidade em criar situações que permitam aos estudantes refletirem sobre suas próprias aprendizagens e aplicarem de forma consciente as regras ortográficas.

Portanto, reforçamos que práticas pedagógicas inclusivas, criativas e contextualizadas são essenciais para superar lacunas na aprendizagem da ortografia, promovendo a formação de leitores e escritores competentes. Ao integrarmos a compreensão dos desafios individuais e coletivos com estratégias pedagógicas eficazes, contribuímos para o desenvolvimento cognitivo, social e comunicativo dos alunos, capacitando-os a utilizar a escrita de maneira consciente, eficiente e funcional em diferentes contextos textuais.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BECHARA, E. Dicionário da língua portuguesa Evanildo Bechara. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

FERNANDES, D. C; MARTINELLI, S. C. Dificuldades de escrita em alunos do ensino fundamental. Disponível em:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872018000100011&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em 21 de fev. de 2025.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. Psicogênese da língua escrita. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

<https://aulete.com.br/>. Acesso em 02 de fev. de 2025.

KATO, Mary. No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1986.

MORAIS, A. G. de. O aprendizado da ortografia. 3ª Ed, Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

MORAIS, A. G. de. Por que gozado não se escreve com u no final? – os conhecimentos explícitos verbais das crianças sobre a ortografia. In: MORAIS, A. G. (Org.) O aprendizado da ortografia. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

MORAIS, A. G. de. A norma ortográfica do português: o que é? Para que serve? Como está organizada? In: SILVA, A. da, MORAIS, A. G. de & MELO, K. L. R. de (Org.). Ortografia na sala de aula – 1. ed., 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

RAPOLI, E. A. et al. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. Disponível em
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7103-fasciculo-1-pdf&Itemid=30192#:~:text=A%20escola%20comum%20se%20torna,e%20da%20sala%20de%20aula. Acesso em 21 de fev. de 2025.

SILVA, A.; ANDRADE, E. N. S. O diagnóstico como instrumento de acompanhamento das aprendizagens dos alunos e como subsídio para a organização do trabalho pedagógico do professor-alfabetizador. In: LEAL, T. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C. Desafios da educação de jovens e adultos: construindo práticas de alfabetização. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.