

## **A IMPORTÂNCIA DO ENSINO SISTEMÁTICO E REFLEXIVO DA ORTOGRAFIA: REGULARIDADES MORFOSSINTÁTICAS**

*Cláudia Gonçalves Magalhães\**

*Liliane Pereira Barbosa\*\**

**RESUMO:** Esta pesquisa investigou os “erros” ortográficos decorrentes da não observância das regularidades morfofossintáticas, na escrita ortográfica dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública, no município de Coração de Jesus (MG). Considerando a hipótese de que um ensino sistemático e reflexivo da ortografia da Língua Portuguesa contribui significativamente para minimizar/sanar os “erros” ortográficos de natureza morfofossintática, objetivou-se avaliar as contribuições desse tipo de ensino, através de intervenção didático-pedagógica com jogos digitais e atividades gamificadas. Buscou explorar conhecimentos teóricos e metodológicos pautados no ensino da ortografia da Língua Portuguesa. Por se tratar de uma pesquisa quanti-qualitativo, os dados linguísticos (“erros ortográficos”) foram colhidos a partir de uma atividade diagnóstica e de uma atividade pós-intervenção. Os “erros” ortográficos identificados foram categorizados e subcategorizados conforme postula Silva, Morais e Melo (2007) e Morais (2000). Avaliou-se a frequência com que esses “erros” ocorreram nas produções textuais dos alunos. Os resultados obtidos na fase pós-intervenção, de um modo geral, evidenciaram redução dos “erros” ortográficos de natureza morfofossintática nas produções de texto escrito dos alunos. Sendo assim, este trabalho justifica-se, uma vez que, contribuiu de maneira eficiente e significativa nos processos de ensino e de aprendizagem da ortografia da Língua Portuguesa.

**PALAVRAS-CHAVE:** “Erros” ortográficos; Ensino reflexivo; Regularidades; Ensino sistemático.

### **Introdução**

A escrita pode ser considerada, conforme Cagliari (2010), como uma das mais importantes invenções da humanidade. Ela consiste na utilização de sinais (símbolos) para

---

\* Mestre em Letras pela Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes).

\*\* Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professora da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes)..

registrar e expressar as ideias humanas. Sem ela, seria impossível transmitir o conhecimento no espaço e no tempo. Podemos, assim, considerar a escrita como a tecnologia de comunicação, pois atravessa o tempo e o espaço e acumula informações valiosas sobre costumes de diferentes povos por gerações.

O sistema de escrita da Língua Portuguesa (LP) apresenta tanto natureza alfabética (o som – o fonema – é representado por letra – grafema) quanto natureza ideográfica, pois, além das letras, faz uso de ideogramas como, por exemplo, os sinais de pontuação, os números, os símbolos etc. (CAGLIARI, 2010).

Dessa forma, para escrever convencionalmente, o aluno deve se atentar aos aspectos ortográficos da LP, visto que suas regras não são da mesma natureza e abarcam diferentes habilidades para sua aprendizagem. Conforme Morais (2000), a ortografia da LP possui regularidades (direta, contextual e morfossintática) e irregularidades que devem ser consideradas pelo aluno. As regularidades podem ser compreendidas através de princípios gerativos, que justificam determinada notação. Já as irregularidades dependem exclusivamente da memorização. Essas particularidades constituem o grande obstáculo na aquisição da escrita ortográfica.

Partindo desses pressupostos, este estudo selecionou como objeto os “erros” ortográficos decorrentes da não aplicação das regras morfossintáticas da ortografia LP, observados a partir da análise diagnóstica como o mais recorrente nos textos escritos dos alunos 6º ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública. Nossa pergunta de pesquisa foi: “é possível proporcionar o aperfeiçoamento da escrita ortográfica de uma amostra de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II, através de um ensino sistemático e reflexivo das regras morfossintáticas da ortografia da Língua Portuguesa?”.

Hipotetizamos que um trabalho sistemático e reflexivo com atividades de escrita poderia contribuir, consideravelmente, para minimizar ou até mesmo sanar os “erros” ortográficos decorrentes do desconhecimento das regras morfossintáticas da ortografia da LP.

Nesse sentido, este estudo objetivou, de forma mais específica, avaliar as contribuições de um ensino sistemático e reflexivo das regularidades morfofossintáticas da ortografia da LP, através de intervenção de ensino. Assim, o ensino da ortografia da LP foi pensado numa proposta sistemática e reflexiva, numa abordagem metacognitiva e metalinguística. A intervenção de ensino foi organizada em duas etapas distintas. Primeiramente, aconteceram aulas sistemáticas e reflexivas que terminaram com a aplicação das atividades “Ortografando” e sua correção. Posteriormente, foram desenvolvidos jogos digitais.

Para fundamentar este estudo, utilizamos teóricos que tratam do ensino sistemático e reflexivo da ortografia da LP, tais como Silva, Morais e Melo (2007), Morais (2000) e Nóbrega (2013). Por ser uma pesquisa cuja intervenção está ancorada também em jogos digitais e atividades de gamificação, utilizamos teóricos que abordam esse assunto. No que se refere à aprendizagem baseada em jogos digitais, priorizamos Carvalho (2015) e Prensky (2012) e, à fundamentação sobre criação de conteúdos gamificados, apoiamos-nos em Alves (2015) e Burke (2015).

Tratou-se de uma pesquisa quanti-qualitativa, com o objetivo de agregar dados necessários à construção dos raciocínios em torno do problema apontado. A pesquisa contou com a participação de alunos do Ensino Fundamental II de uma escola pública, no município de Coração de Jesus – MG, na faixa etária de 11-12 (onze-doze) anos.

Os dados linguísticos obtidos na atividade diagnóstica (produção textual escrita) foram identificados, categorizados/subcategorizados segundo Silva, Morais e Melo (2007) e Morais (2000), quantificados, descritos e analisados. Para a avaliação da intervenção de ensino, foi, novamente, aplicada uma produção textual escrita (fase pós-intervenção), segundo os mesmos procedimentos da fase diagnóstica. Os resultados da fase diagnóstica e da fase pós-intervenção foram comparados, a fim buscar resposta à pergunta de pesquisa e ratificar ou refutar as hipóteses.

Nesta seção, o tema da pesquisa foi apresentado; além disso, organizamos este artigo em mais oito seções, nas quais discutiremos sobre a norma ortográfica da LP; discutimos o ensino e a aprendizagem da ortografia da LP; exploramos a aprendizagem baseada

em jogos e a gamificação: metodologias emergentes de ensino e aprendizagem; discutimos o panorama dos “erros” ortográficos encontrados no texto dos alunos (sujeitos da pesquisa); abordamos a proposta de ensino, discutimos e avaliamos os dados linguísticos; e, por fim, tecemos as considerações finais e apresentamos as referências, as quais orientaram nossos estudos.

### **A norma ortográfica da LP**

Ortografia é a parte da gramática normativa que ensina a escrever corretamente as palavras de uma língua, isto é, um conjunto de regras convencionais que estabelece padrões para a forma escrita das palavras. Faraco (2015, p. 32) define a ortografia como uma “roupa com que a língua se apresenta quando na forma escrita. Combinam-se letras, dígrafos e acentos para representar graficamente cada uma das palavras”.

A ortografia da LP é fruto de acordos ortográficos que buscam unificar, na escrita, as diferentes maneiras de falar dos usuários de uma mesma língua. O último acordo ortográfico assinado pelos países falantes da LP data de 1990, com vigência obrigatória a partir do dia 1º de janeiro de 2016. O principal objetivo desse acordo foi implantar uma ortografia única da LP, aumentando o prestígio e impulsionando o mercado editorial dessa língua no cenário internacional.

Conforme já dissemos, a ortografia é uma convenção social e arbitrária, composta de regularidades e irregularidades na relação letra-som (MORAIS, 2000, p. 27). Saber a diferença entre essas correspondências ortográficas é ponto de partida para que os docentes possam organizar seu ensino e auxiliar os alunos na sua aprendizagem.

Os casos de regularidade na relação som-letra são aqueles em que as escritas das palavras podem ser compreendidas a partir da dedução dos princípios gerativos (regras) que as justificam e, por essa razão, requerem um ensino que leve à reflexão sobre as possibilidades de escrita da norma. Na ortografia da LP, as correspondências regulares, conforme Moraes (2000), compreendem três tipos: diretas, contextuais e morfossintáticas. As

correspondências regulares diretas são aquelas em que uma letra sempre representa um único som, é o caso das letras, por exemplo, -P, -B, -F e -V (por exemplo, “bala” e “fala”).

Quando não existe uma correspondência biunívoca (letra-som), o valor das letras pode depender de seu posicionamento dentro da palavra, nesse caso, trata-se, pois, das regularidades contextuais. Segundo Morais (2000, p. 30), nos casos de regularidades contextuais, o contexto interior do vocábulo determina qual letra deve ser empregada. Esse tipo de regularidade apresenta uma maior dificuldade de aprendizagem, em relação à regularidade direta, pois há que se optar, por exemplo, em um elenco de letras que representam o mesmo som, por uma letra para o representar (por exemplo, o emprego de -J para representar /ʒ/, em qualquer posição da palavra em que essa letra seja seguida dos fonemas /a/, /o/, /o/ e /u/ (por exemplo, “jaca”, “jogo”, “carijó”, “juízo” e “caju”) ou suas formas nasais. As regularidades contextuais exigem a compreensão de em qual contexto a letra está inserida para se definir qual letra a ser usada, pois, só assim, o aluno delas se apode. Isso é poder refletir a respeito das regras contextuais.

Por sua vez, as regularidades morfofossintáticas são compostas de regras que envolvem morfemas tanto ligados à formação de palavras por derivação lexical como por flexão verbal (MORAIS, 2000), ou seja, nesses casos, são os aspectos gramaticais que determinam a letra a ser usada na escrita da palavra.

Na formação lexical, por exemplo, tais regras estão presentes, principalmente em substantivos e adjetivos: o sufixo /eza/ pode ser escrito com -S ou com -Z, dependendo da classe gramatical da palavra (por exemplo, “portuguesa” – adjetivo pátrio – e “pobreza” – substantivo derivado). No que diz respeito às questões de flexões verbais, empregamos -SS, nas flexões no pretérito imperfeito do subjuntivo (por exemplo, “cantasse”, “comesse” e “dormisse”).

Vimos, até então, os casos em que os alunos devem compreender as regras. Em contrapartida, existem os casos em que não há uma regra propriamente dita que auxilie o aluno na escrita da palavra, exige-se dele a memorização. As correspondências irregulares requerem do aprendiz uma tarefa de memorização, como é o caso do emprego da letra -H

em início de palavras (por exemplo, “hora” e “horta”), a notação do [s] com -S, -C, -Z, -SS, -X, -Ç, -XC, -SC ou -SÇ (por exemplo, “seguro”, “cidade”, “paz”, “assistir”, “auxílio”, “açude”, “exceto”, “piscina” e “cresça”). Nesses casos, na dúvida, o dicionário deve ser consultado, pois se trata de casos complexos, já que não há uma regra específica. Essas grafias são aprendidas através da memorização.

Na seção seguinte, apresentamos propostas que podem nortear o ensino e aprendizagem da ortografia da LP.

### **O ensino e a aprendizagem da ortografia da LP**

A aprendizagem da ortografia da LP, tradicionalmente, é vista como algo resultante de um esforço de memorização. Assim, acreditam que, para que o aluno escreva de acordo com as normas ortográficas, ele deve decorar a escrita das palavras. Essa visão tradicional de ensino da ortografia, pautada na habilidade de memorização, é considerada como algo resultante de uma prática de repetição, ou seja, atividades mecânicas que não priorizam a construção e a reflexão acerca das normas ortográficas. Além disso, observa-se que o ensino da ortografia da LP tem ocorrido de forma assistemática, em que as atividades propostas são apenas para treinar e decorar a grafia correta das palavras, sem uma sistematicidade. Partindo desse pressuposto, é necessária uma reflexão crítica dessa prática tradicional de ensinar a ortografia da LP, pois o que vivenciamos até ao momento evidencia ineficiência de tais práticas, pois a escrita dos alunos ainda apresenta muitos “erros” ortográficos nos anos finais do Ensino Fundamental II, os quais se esperaria estarem superados. Nesta pesquisa, elegemos o ensino sistemático e reflexivo como uma proposta de ensino que possibilita uma aprendizagem significativa.

Segundo Silva, Morais e Melo (2007, p. 46), “para realizar um ensino eficaz, é preciso levar os alunos a refletir sobre as peculiaridades dela [a ortografia], planejando atividades de sala de aula com base no que eles já sabem e no que eles ainda precisam saber”. Para sondar ou diagnosticar o que os alunos já sabem sobre a ortografia, é necessário ana-

lisar seus textos periodicamente, de forma que o professor identifique o que eles já compreenderam e em que ainda precisam ser auxiliados para a compreensão da norma. Nóbrega (2013) corrobora a ideia de que o ensino sistemático da ortografia deva se orientar basicamente pelo planejamento didático, o qual permite aos alunos compreenderem a ortografia da LP.

Finalizado o diagnóstico, o docente tem a possibilidade de identificar quais são as dificuldades ortográficas dos alunos, entretanto reconhecer os “erros” é uma tarefa que deve ser desenvolvida com toda a turma. A existência do “erro” no processo de aprendizagem da ortografia é inevitável. Ao desprezar o “erro”, o professor inviabiliza a aprendizagem do aluno, pois sabemos que existem situações em que devemos errar para conseguirmos acertar. Cabe ao educador usar o “erro” como uma ferramenta de aprendizagem. Nessa perspectiva, a partir do “erro”, o aluno tem a oportunidade de repensar sobre o que errou e, conseqüentemente, aprender com seus “erros”. Para tal, não basta entender o “erro” como construtivo, se não houver reflexão do professor a respeito de como intervir para que o aluno seja capaz de deduzir novas hipóteses sobre o conhecimento.

Na teoria psicogenética, o “erro” é visto como uma oportunidade de autoconhecimento. O “erro” do aluno é, de alguma forma, um conhecimento que ele possui, e cabe ao professor elaborar intervenções de ensino que desequilibrem essas certezas, levando-o a um questionamento sobre seus “erros”. Nessa perspectiva, o “erro” uma ferramenta de aprendizagem.

Não podemos aqui deixar de salientar a importância das estratégias metacognitivas e o conhecimento metalingüístico que envolvem a escrita ortográfica. Sabemos que o conhecimento constitui um processo tanto metacognitivo quanto metalingüístico, podendo variar de pessoa para pessoa.

A metacognição, segundo Monteiro (2008), foi definida por John Flavell, ainda na década de 1970, como o conhecimento que os indivíduos têm sobre seus próprios processos cognitivos e a habilidade de controlar esses processos. Conforme Miranda (2006, p. 12), o conhecimento metalingüístico é uma reflexão consciente sobre a linguagem e pode

ser determinado por um conjunto de necessidades, tais como o domínio das práticas de oralidade e de escrita de uma língua.

As atividades que envolvem as estratégias de metacognição e habilidades meta-linguísticas são de fundamental importância na aprendizagem do aluno, pois, com a reflexão das dúvidas, é possível entender e compreender as complexidades da escrita ortográfica. Partindo desses pressupostos, percebe-se a importância do desenvolvimento das estratégias metacognitivas e do conhecimento metalinguístico na aprendizagem da escrita ortográfica.

Nesta seção, discutimos princípios, modos e estratégia a serem adotados no ensino e aprendizagem da ortografia da LP. Na seção seguinte, discutimos a razão de esta pesquisa envolver jogos digitais e gamificação em sua intervenção e consideramos esses recursos no processo de ensino e aprendizagem.

### **A aprendizagem baseada em jogos e a gamificação: metodologias emergentes de ensino e aprendizagem**

É notório que os jogos exercem grande influência tanto nas crianças quanto nos adultos. Partindo desse pressuposto, decidimos pela inserção de jogos aos conteúdos escolares como estímulo à aprendizagem, **para mesclar o objetivo de ensino com o objetivo da diversão e do desafio**, tendo em vista o fato de que, por meio deles, a criança é estimulada a pensar de forma criativa e inovadora. Os jogos, no processo de ensino e aprendizagem, buscam despertar o interesse a partir de uma metodologia envolvente, lúdica e desafiadora. Essas ferramentas podem ser utilizadas para tratar a ortografia da LP de forma metacognitiva, metalinguística, sistemática e reflexiva.

Para tanto, consideramos os princípios metodológicos da aprendizagem baseada em jogos e a gamificação de conteúdos como ferramentas de aprendizagem, por entendermos que o processo de aprendizagem baseado em tais procedimentos oportuniza novas estratégias de ensino e aprendizagem. Assim, objetivando manter os alunos interessados e motivados, associamos a aprendizagem baseada em jogos com a gamificação, pois ambos os



mecanismos têm o objetivo de melhorar o desempenho da aprendizagem do aluno. Alves (2015, p. 2) afirma que “a aprendizagem e a tecnologia têm muita coisa em comum, afinal, ambas buscam simplificar o complexo.”

Neste estudo, abordamos a aprendizagem baseada em jogos como pedagogia emergente. Ela é eficaz porque utiliza técnicas de aprendizagem interativa. Segundo Carvalho (2015, p. 176), essa aprendizagem “é uma metodologia pedagógica que se foca na concepção, desenvolvimento, uso e aplicação de jogos na educação e na formação”, que versa sobre o conteúdo de forma diferente, favorecendo a criatividade e o raciocínio lógico.

Premsky (2012) partilha a ideia de que a aprendizagem baseada em jogos contribui de forma significativa para a melhoria na aprendizagem, em se tratando dos conteúdos mais complexos a serem ensinados e aprendidos. Essa aprendizagem transforma conteúdos cansativos e complexos em atividades dinâmicas e simples em que as pessoas aprendem sozinhas.

A gamificação é um recurso inovador, pois estimula e motiva as pessoas, utilizando a mecânica dos jogos eletrônicos, o que gera um princípio de competitividade entre os indivíduos e colaboração e esforço de todos, com vistas sempre à aprendizagem. Burke (2015, p. 15) explica que “o alvo são as novas comunidades de pessoas e o objetivo é motivá-las para que atinjam metas que elas próprias desconhecem.” Burke (2015) ainda chama a atenção para o fato de a gamificação ser extremamente promissora, com enorme potencial, entretanto ainda pouco utilizada e mal compreendida. Conforme o autor, quando a gamificação for compreendida e executada corretamente, perceberemos que a motivação é a chave para o sucesso do indivíduo.

Dessa forma, é nosso interesse adotar a aprendizagem baseada em jogos digitais e a gamificação, enquanto estratégias de aprendizagem. Com ela, instigaremos os alunos a desenvolverem as atividades propostas pelos professores. Simultaneamente, a gamificação aplicada nos ambientes de aprendizagem pode atingir tanto o processo de ensino quanto o de aprendizagem: orientam o professor no planejamento de atividades de aprendizagem e oportunizam ao aluno refletir sobre o que aprende.

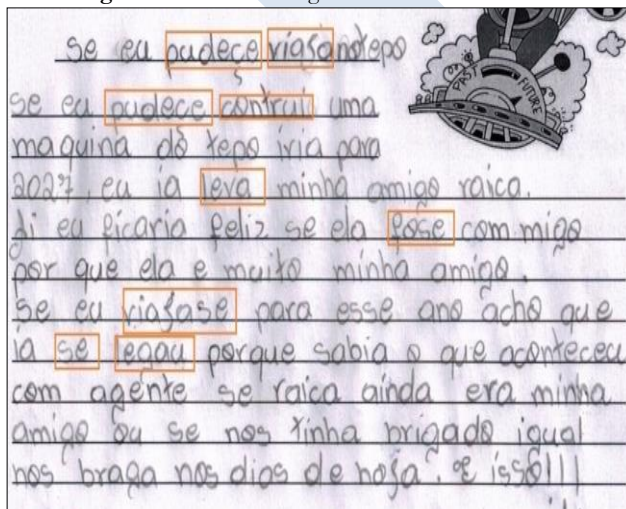
## Panorama dos “erros” ortográficos encontrados nos textos dos alunos

Para o levantamento dos dados iniciais (fase diagnóstica), foi aplicada aos alunos uma produção de texto escrito. Os “erros” ortográficos, nessa fase, foram identificados, categorizados no que se refere à regularidade (direta, contextual ou morfossintática) e irregularidade e subcategorizados, no caso da regularidade morfossintática (formação lexical ou flexão verbal).

Ao longo da aplicação da atividade diagnóstica, aconteceu toda uma motivação para a produção de texto escrito (leitura de texto, vídeos, momentos lúdicos). A partir disso, foi proposto aos alunos que realizassem uma produção textual. Estabeleceu-se um roteiro a ser seguido na construção do texto, para facilitar a organização das ideias dos alunos.

A seguir, selecionamos uma produção de texto fruto dessa atividade diagnóstica. Foi nesse contexto (FIGURA 1) que surgiu a preocupação em considerar os “erros” ortográficos decorrentes da não aplicação das regularidades morfossintáticas.

**Figura 1** – Atividade diagnóstica: texto do aluno A3



**Fonte:** Atividade diagnóstica realizada pelo pesquisador, 2017.

Percebemos, nessa atividade, alguns dos “erros” ortográficos que motivaram nossa pesquisa. Podemos identificar nela “erros” decorrentes da formação lexical (por exemplo, “legau” (“legal”))<sup>2</sup> e da flexão verbal (por exemplo, “pudeçe” (“pudesse”), “viajase” (“viajasse”) e “fose” (“fosse”). Notam-se, também, “erros” no registro das formas verbais no infinitivo (por exemplo, “leva” (“levar”), “se” (“ser”).

Na Tabela 1, a seguir, discriminamos os “erros” ortográficos encontrados nas produções textuais dos alunos, na fase diagnóstica.

**Tabela 1** – Natureza/categoria dos “erros” ortográficos (fase diagnóstica)

NATUREZA/CATEGORIA DE “ERROS” ORTOGRÁFICOS					
Natureza	Categoria	Exemplos de “erros” ortográficos	Ortografia	Número de ocorrência dos “erros” ortográficos	Porcentual de ocorrência
	Direta	-	-	-	0%
	Contextual	“tabém”	“também”	20	9%
Regular	Morfossintática Subcategoria	Formação lexical “gentiu” “camponeza” “espertesa” “perigozos” “tolissi” “esperansa”	“gentil” “camponesa” “esperteza” “perigoso” “tolice” “esperança”	166	74%

<sup>2</sup> Decidimos pelo registro, após a exemplificação de “erros” ortográficos, da forma ortográfica da palavra, entre parênteses.

		Flexão verbal	“encontra” “começo” “sentirão” “viajarão” “chegano” “pudese”	“encontrar” “começou” “sentiram” “viajaram” “chegando” “pudesse”		
Irregular	–		“aproximou”	“aproximou”	39	17%
	<b>Total</b>				<b>225</b>	<b>100%</b>

**Fonte:** Atividade diagnóstica realizada pelo pesquisador, 2017.

Esta tabela mostra um diagnóstico geral em relação aos “erros” ortográficos apresentados pelos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II. Foram diagnosticados 225 “erros” ortográficos. Desses “erros” ortográficos identificados, 17% foram de natureza irregular e 83% de natureza regular, dos quais 9% foram da categoria contextual e 74% da categoria morfossintática. Não houve casos de violação à regularidade direta.

Ao verificarmos a ocorrência dos “erros” ortográficos, observamos que os decorrentes da não aplicação das regularidades morfossintáticas da ortografia da LP, apareceram com maior frequência. Devido ao seu elevado percentual de ocorrência nas produções escritas dos alunos, elaboramos e desenvolvemos uma proposta de ensino, cujo foco foram as regularidades morfossintáticas da ortografia da LP.

A subseção seguinte considera a proposta de ensino, que possibilitou os resultados atingidos na fase pós-intervenção.

### Proposta de ensino

Com uma aprendizagem baseada em jogos digitais e na gamificação de conteúdos sistematicamente planejados, na metacognição e na metalinguagem, instigamos os alunos a

refletir sobre as regras morfofossintáticas da ortografia da LP, possibilitando-lhes compreender tais regras.

Ao utilizarmos os jogos digitais e a gamificação para a abordagem do conteúdo, tratamos das dificuldades das regularidades morfofossintáticas, por intermédio de jogos. Saliêntamos que a inserção das novas tecnologias na educação possibilita ao professor conduzir novas práticas de ensino e aprendizagem, no entanto só produzem efeito se integradas favorável e coerentemente com os objetivos a que se propõem. Dessa forma, sua utilização deve ser integrada e articulada às estratégias de ensino.

Partindo desse pressuposto, a intervenção aconteceu em dois momentos distintos. Inicialmente, aconteceram aulas reflexivas com atividades escritas e correções. As atividades escritas reflexivas foram nomeadas de “ortografando”, uma maneira de tentar romper com o tradicional “treino ortográfico”. Posteriormente, ocorreram os jogos que auxiliaram na iteração e apreensão do conteúdo aprendido.

O segundo momento da intervenção diz respeito aos jogos digitais<sup>3</sup>. Os jogos foram elaborados, considerando os princípios da aprendizagem baseada em jogos e a gamificação. Para essa fase da intervenção, os jogos elaborados abordaram “erros” ortográficos de formação lexical e “erros” ortográficos de flexão verbal, conforme propostas de Silva, Morais e Melo (2007) e Morais (2000) para as regras ortográficas de natureza morfofossintática da LP. Na Figura 2, a seguir, ilustramos as páginas iniciais (*menu*) dos seis jogos desenvolvidos.

---

<sup>3</sup> Esses jogos foram elaborados pela pesquisadora e seguem a proposta de sistematicidade e reflexão do ensino, em que se embasa esta pesquisa, por meio de uma abordagem metacognitiva e metalinguística.

Figura 2 – Páginas iniciais dos jogos



Fonte: Imagem cedida pela pesquisadora, 2018.

Na página inicial de todos os jogos, disponibilizamos aos alunos os comandos “instrução”, “play”, “iniciar” ou “jogar”. Nas instruções, há as orientações para que os alunos operem os jogos. O jogo “Verdadeiro ou Falso” fez uma revisão das regras morfosintáticas da ortografia da LP. Os jogos “Shrek e os mistérios da ortografia”, “A Bruxa ortográfica” e “Uma aventura ortográfica” abordam a dificuldades que envolvem a formação lexical. Os jogos “Jovens titãs” e “Trilha ortográfica” exploram a dificuldades que envolvem a flexão verbal.

Os jogos apresentados trabalharam o ensino da ortografia da LP em uma perspectiva sistemática e reflexiva. Sendo assim, foi enfatizada a ortografia de palavras, seguindo-se o pressuposto de que só se aprende a ortografia de palavras, as quais seguem regras, quando se compreende as regras que envolvem a sua escrita. Na seção seguinte, discutimos e avaliamos a proposta de ensino.

## Discussão e avaliação dos dados linguísticos

Após a realização da intervenção, aplicamos, novamente, uma produção de texto escrito aos alunos. Assim como aconteceu na fase diagnóstica, ocorreu toda uma motivação para a realização da produção de texto escrito. O objetivo foi avaliar os resultados obtidos com a intervenção, comparando os resultados iniciais e os finais.

Subsequentemente, os “erros” ortográficos identificados na atividade aplicada após a intervenção, assim como ocorreu na atividade diagnóstica, foram categorizados em relação à regularidade (direta, contextual ou morfofossintática) e subcategorizados no tocante à regularidade morfofossintática (formação lexical ou flexão verbal). A categorização dos “erros” observados nessa fase também seguiu a classificação estabelecida por Silva, Morais e Melo (2007) e Morais (2000).

A fim de focar no objeto da pesquisa, apresentamos, a seguir, tabela comparativa do percentual de “erros” ortográficos identificados na fase diagnóstica e na fase pós-intervenção:

**Tabela 2** – Comparativo geral dos “erros” ortográficos (fases diagnóstica e pós-intervenção)

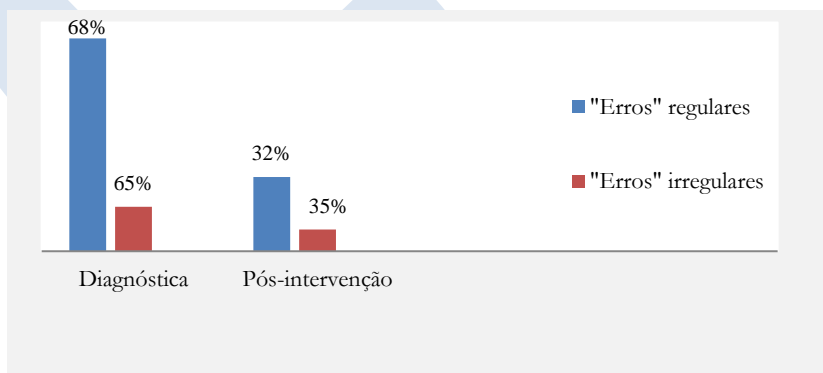
COMPARATIVO GERAL DOS “ERROS” ORTOGRÁFICOS		
Fases	“Erros” ortográficos	
	n.º de ocorrências	% de ocorrências
<b>Diagnóstica</b>	225	73%
<b>Pós-intervenção</b>	84	27%
<b>TOTAL GERAL</b>	309	100%

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora, 2018.

Na Tabela 2, comparamos o total geral dos “erros” ortográficos, tanto da fase diagnóstica como da fase pós-intervenção. Podemos observar que ocorreu uma significativa redução no total de “erros” ortográficos, na comparação das duas fases. A soma do total geral de “erros” ortográficos identificados na fase diagnóstica e na fase pós-intervenção revelam 309 casos. Do total de 309 “erros” ortográficos identificados nas duas fases, 73% de “erros” ortográficos (225 ocorrências) foram identificados na fase diagnóstica e, na fase pós-intervenção, foram identificados apenas 27% de “erros” ortográficos (84 ocorrências).

Quanto à natureza desses “erros” ortográficos, se regular ou se irregular, como postula Silva, Morais e Melo (2007) e Morais (2000), obtivemos os seguintes resultados na comparação, conforme Gráfico 1 a seguir:

**Gráfico 1** – Comparativo: “erros” ortográficos regulares e irregulares (fase diagnóstica e fase pós-intervenção)



**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora, 2018.

Constatamos, pela comparação entre as duas fases, que os “erros” ortográficos de natureza regular ainda predominam nas produções textuais dos alunos, no entanto teve uma considerável redução na fase pós-intervenção. Na fase diagnóstica, foram identificados 68% de “erros” ortográficos de natureza regular (direta, contextual e morfossintática) (186 ocorrências) e, na fase pós-intervenção, apenas 32% de “erros” dessa natureza foram identificados (65 ocorrências). Quanto aos “erros” de natureza irregular, foram identificados, na fase diagnóstica, 65% desses casos (39 ocorrências) e, na fase pós-intervenção, apenas 35% (19 ocorrências).

Quantitativamente, a observação dos dados coletados através da produção textual escrita da fase diagnóstica e da produção textual escrita da fase pós-intervenção resultou nos dados demonstrados na Tabela 3. Nessa tabela, detalhamos a comparação dos “erros”



ortográficos identificados na fase diagnóstica e na fase pós-intervenção quanto à sua natureza e categoria.

**Tabela 3** – Comparativo: “erros” ortográficos – natureza/categoria (fases diagnóstica pós-intervenção)

<b>COMPARATIVO DOS “ERROS” ORTOGRÁFICOS – NATUREZA/CATEGORIA</b>					
Natureza	Categoria	Fase diagnóstica		Fase pós-intervenção	
		n.º de ocorrências	% de ocorrências	n.º de ocorrências	% de ocorrências
Regular	Direta	-	-	-	-
	Contextual	20	9%	11	13%
	Morfossintática	166	74%	54	64%
Irregular	-	39	17%	19	23%
<b>Total</b>		<b>225</b>	<b>100%</b>	<b>84</b>	<b>100%</b>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2018.

Os dados discriminados na Tabela 3, resultantes da análise da produção de texto escrito dos alunos participantes deste estudo, evidenciam o avanço alcançado pela turma quanto à compreensão das regularidades morfossintáticas da ortografia da LP. Convém salientar que tanto na fase diagnóstica quanto na fase pós-intervenção, não foram registrados “erros” ortográficos de natureza regular direta. Conforme Moraes (2000, p. 92), poucas crianças apresentam esse tipo de dificuldade após a alfabetização.

No que diz respeito às regularidades contextuais, os resultados apontam que, na fase diagnóstica, 9% dos “erros” ortográficos identificados (20 ocorrências) foram dessa categoria. Na fase de pós-intervenção, representaram 13% do total dos “erros” ortográficos observados (11 ocorrências). Em relação às regularidades morfossintáticas (objeto de estudo), na fase diagnóstica, representaram 74% de “erros” ortográficos (166 ocorrências) e, na fase de pós-intervenção, corresponderam a 64% dos casos (54 ocorrências).

Por sua vez, na fase diagnóstica, os “erros” ortográficos de natureza irregular corresponderam a 17% dos casos (39 ocorrências) e, na fase pós-intervenção, representaram 23% dos casos (19 ocorrências). Apesar da redução em números absolutos, percebe-se um

aumento no percentual de ocorrência desse caso, após a intervenção. Isso é justificado pelo fato de esses casos envolverem memorização.

Quanto aos casos que envolvem as correspondências contextuais e morfossintáticas, Morais (2000, p. 92) salienta a necessidade de o professor elaborar uma sequência didática de atividades que leve o aluno a refletir sobre a escrita de determinadas palavras por apresentarem letras que competem entre si.

Para visualizar detalhadamente os “erros” ortográficos da categoria morfossintática e suas subcategorias, tanto na fase diagnóstica quanto na fase pós-intervenção, observemos a Tabela 4.

**Tabela 4** – Comparativo: “erros” ortográficos de categoria/subcategoria morfossintática

COMPARATIVO “ERROS” ORTOGRÁFICOS DE CATEGORIA/SUBCATEGORIA MORFOSSINTÁTICA					
Categoria Morfossintática	Subcategoria	Fase diagnóstica		Fase pós-intervenção	
		n.º de ocorrências	% de ocorrências	n.º de ocorrências	% de ocorrências
	Formação Lexical	49	30%	12	22%
Flexão Verbal	117	70%	42	78%	
<b>Total</b>	166	100%	54	100%	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2018.

Pela Tabela 4, constatamos que, na fase diagnóstica, dos 166 “erros” ortográficos decorrentes da categoria morfossintática, 30% dizem respeito aos “erros” ortográficos morfossintáticos por formação lexical (49 ocorrências) e 70% identificados correspondem aos “erros” ortográficos morfossintáticos por flexão verbal (117 ocorrências). Na fase de pós-intervenção, dos 54 “erros” ortográficos decorrentes da categoria morfossintática identificados, apenas 22% correspondem a “erros” ortográficos morfossintáticos por formação lexical (12 ocorrências) e 78% correspondem aos “erros” ortográficos morfossintáticos por flexão verbal (42 ocorrências).

Diante dessa comprovação, considerando o objeto de estudo desta pesquisa e os resultados desta tabela, verificamos a eficácia da intervenção, no que se refere ao emprego das regras morfofossintáticas da ortografia da LP pelos alunos.

Esses resultados permitiram-nos postular que um ensino eficiente da ortografia perpassa necessariamente pelo conhecimento da sua natureza e reafirmar a importância de um ensino elaborado e sistematizado em que também se privilegie a reflexão do aluno no momento da escrita.

### **Considerações finais**

Ao avaliar a proposta de intervenção, através da comparação com os resultados obtidos durante o diagnóstico verificamos que os objetivos foram alcançados, pois fica evidente a redução dos “erros” ortográficos de natureza morfofossintática.

Convém aqui salientar que alguns “erros” ortográficos identificados na fase diagnóstica, não constaram na fase pós- intervenção. Houve também uma redução no total geral dos “erros”, o que nos levar a pensar que os alunos que realizaram as atividades de intervenção passaram a monitorar a sua escrita ortográfica.

A comparação dos resultados também nos permite afirmar que a intervenção de ensino proporcionou um aperfeiçoamento da escrita ortográfica dos alunos investigados, confirmando a hipótese de que um trabalho sistemático e reflexivo com atividades de escrita pode contribuir, consideravelmente, para minimizar ou até mesmo sanar os “erros” ortográficos decorrentes do desconhecimento dessas regras.

Assim, se o professor conhecer as singularidades da ortografia da LP, ele será capaz de encontrar alternativas para solucionar os “erros” ortográficos dos alunos. Ressalta-se aqui a importância de o professor sistematizar esse ensino e tratá-lo reflexivamente com os alunos, numa abordagem metacognitiva e metalinguística. A aprendizagem baseada em jogos digitais e gamificação de conteúdos complementa essa abordagem ao tornar esse ensino prazeroso e eficiente.

## THE IMPORTANCE OF SYSTEMATIC AND REFLECTIVE EDUCATION OF ORTHOGRAPHY: MORPHOSSINING REGULARITIES

**ABSTRACT:** This research investigated the orthographic "errors" resulting from the non-observance of morphosyntactic regularities in the orthographic writing of 6th grade elementary school students from a public school, in the municipality of *Coração de Jesus (MG)*. Considering the hypothesis that a systematic and reflective teaching of Portuguese language spelling contributes significantly to minimize / remedy the morphosyntactic orthographic "errors", the objective of this study was to evaluate the contributions of this type of teaching through didactic-pedagogical intervention with digital games. and gamified activities. It sought to explore theoretical and methodological knowledge based on the teaching of Portuguese language spelling. As it is a quantitative and qualitative research, the linguistic data ("spelling errors") were collected from a diagnostic activity and a post-intervention activity. The identified spelling "errors" were categorized and subcategorized as postulated by Silva, Morais and Melo (2007) and Morais (2000). The frequency with which these "errors" occurred in students' textual productions was evaluated. The results obtained in the post-intervention phase, in general, showed a reduction in the morphosyntactic orthographic "errors" in the students' written text productions. Thus, this work is justified, since it contributed efficiently and significantly to the teaching and learning processes of Portuguese language orthography.

**KEYWORDS:** Spelling "errors"; Reflective teaching; Regularities; Systematic teaching.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Flora. *Gamification: como criar experiências de aprendizagem engajadoras um guia completo: do conceito à prática*. São Paulo: DVS Editora, 2015.
- BURKE, Brian. *Gamificar: como a gamificação motiva as pessoas a fazerem coisas extraordinárias*. São Paulo: DVS Editora, 2015.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e linguística*. São Paulo: Editora Scipione, 2010.
- CARVALHO, Carlos Vaz de. Aprendizagem baseada em jogos: game-based learning. In: *Congresso mundial de engenharia de sistemas e tecnologia da informação*, 2, 2015, Vigo, Espanha. Disponível em: <<http://copec.eu/congresses/wcseit2015/proc/works/40.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2018.
- FARACO, Carlos Alberto. Ortografia e ensino. *Revista na ponta do lápis*, São Paulo, Cenpec, v. 11, n. 25, p. 32 -35 mar. 2015.
- MIRANDA, Neusa Salim. *Reflexão metalinguística do ensino fundamental*: caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2006.

MONTEIRO, Carolina Reis. *A aprendizagem da ortografia e o uso de estratégias metacognitivas*. 2008. 171f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2008.

MORAIS, Artur Gomes de. *Ortografia: ensinar e aprender*. São Paulo: Ática, 2000.

MORAIS, Arthur Gomes de. O diagnóstico como instrumento para o planejamento do ensino da ortografia. In: SILVA, Alessandro da; MORAIS, Arthur Gomes de; MELO, Kátia Leal Reis de (org.). *Ortografia na sala de aula*. 1. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

NÓBREGA, Maria José. *Como eu ensino: ortografia*. São Paulo: Melhoramentos, 2013.

PRENSKY, Marc. *Aprendizagem baseada em jogos digitais*. São Paulo: Editora Senac, 2012.

SILVA, Alessandro da; MORAIS, Arthur Gomes de; MELO, Kátia Leal Reis de (org.). *Ortografia na sala de aula*. 1. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

*Recebido em: 16/08/2019.*

*Aprovado em: 17/11/2019.*