



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

17798 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita

ENSINO DA ORTOGRAFIA NA BNCC E EM QUATRO CURRÍCULOS ESTADUAIS

Marcelo Fernandes de Araujo - UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

Taíza Ferreira de Souza Cavalcanti - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Artur Gomes de Moraes - UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

ENSINO DA ORTOGRAFIA NA BNCC E EM QUATRO CURRÍCULOS ESTADUAIS

1 INTRODUÇÃO

Na presente pesquisa, buscamos analisar o que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os currículos dos estados do Pará, São Paulo, Pernambuco e Mato Grosso do Sul prescrevem para a aprendizagem da ortografia do português no ensino fundamental, investigando o quanto estes últimos alinham-se à Base.

Neste estudo, tomamos o termo currículo em seu sentido restrito, ou seja, como “um projeto de educação contido no texto curricular [...], que também é chamado de *currículo oficial*” (Sacristán, 2013, p. 29). Assim, ainda de acordo com Sacristán (2013), mediante um jogo de forças e interesses, o currículo seleciona e organiza os conhecimentos a serem aprendidos pelos alunos, regulando em alguma medida as práticas didáticas desenvolvidas na escola.

Dado seu caráter normatizador, a BNCC apresenta as aprendizagens ditas essenciais a serem desenvolvidas durante toda a escolarização, servindo de referência para que estados e municípios construíssem suas propostas curriculares. Diante do cenário de tensões políticas na qual a Base foi imposta, ela ainda tem recebido muitas críticas advindas dos diversos sujeitos impactados pelas prescrições contidas nela (Rodrigues, 2021).

A pesquisa de Moraes (2020), que investigou as prescrições da BNCC para alfabetização e letramento nos 1º e 2º anos, evidenciou imprecisões conceituais no tratamento da ortografia, além do fato do texto desconsiderar o caráter complexo e multifacetado da construção dos conhecimentos pelos alunos, tratando de vários objetos de ensino em uma mesma habilidade. Por outro lado, Rodrigues (2021), que analisou de maneira ampla, na BNCC, o lugar da Fonologia nos anos finais, ao deparar-se com habilidades ortográficas, constatou o caráter genérico dessas metas, as quais omitiam expressões indispensáveis como: regularidades e

irregularidades ortográficas.

Feitas tais considerações, ancorados nas proposições de Morais (2009), neste trabalho, concebemos a ortografia como uma convenção arbitrada socialmente, a qual se estrutura a partir de regularidades e irregularidades, além de abarcar os subdomínios da acentuação, da segmentação de palavras e das estruturas silábicas complexas.

As regularidades, que podem ser *diretas*, *contextuais* e *morfológicas*, apresentam princípios gerativos que regulam seus usos, podendo ser compreendidas pelos estudantes. Em contrapartida, as irregularidades fixaram-se mediante a tradição de uso ou por questões etimológicas, exigindo dos alunos estratégias de memorização.

Nessa perspectiva, Morais (2009) postula que os momentos de escrita devem favorecer a reflexão ortográfica pelos alunos, em especial a revisão de textos. Em vista disso, Leite (2007) argumenta que o objetivo principal do trabalho com a revisão ortográfica é que os estudantes possam gradativamente se apropriar da grafia correta à medida que refletem sobre as regularidades e irregularidades da ortografia.

Metodologicamente, realizamos uma análise documental que teve como *corpus* a versão final da BNCC, homologada em 2018, e as versões pós-BNCC dos currículos para o ensino fundamental dos estados do Pará (2019), Pernambuco (2019), Mato Grosso do Sul (2019) e São Paulo (2019). O tratamento dos dados foi feito à luz da análise de conteúdo (Bardin, 2011), o que nos permitiu categorizar, descrever e interpretar os dados. Ao identificarmos as habilidades prescritas para o ensino da ortografia, elegemos as seguintes categorias e subcategorias:

- Ensino de ortografia (regularidades diretas, contextuais, morfológicas, irregularidades, estrutura silábica, acentuação e segmentação de palavras);
- Uso do dicionário (dicionário e ortografia, significado de palavras e informações gramaticais e produção de verbete);
- Produção textual (ortografia e elaboração textual, ortografia e revisão textual).

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 Ensino de ortografia

- *Regularidades e irregularidades*

No tocante às prescrições para a aprendizagem das regularidades e irregularidades da ortografia do português, foram identificadas, na BNCC, apenas sete habilidades nos anos iniciais do ensino fundamental. As habilidades em questão integravam o eixo da “análise linguística/semiótica” e, em sua maioria, eram identificadas como pertencentes ao processo de “ortografização” — longo percurso que complementaria a alfabetização, esta última limitada aos 1º e 2º anos (Cf. Brasil, 2018, p. 91).

Apesar dos problemas envolvidos na conceituação de alfabetização pela BNCC já denunciados por Morais (2020), esse movimento inicial de separar habilidades de “alfabetização” e de “ortografização” tende a destacar que se tratam de objetos distintos de ensino-aprendizagem (Cf. Morais, 2009). Não obstante, o próprio documento se contradiz ao

definir em outro ponto que “alfabetizar é trabalhar com a apropriação pelo aluno da ortografia do português do Brasil escrito” (Brasil, 2018, p. 90). Diante da contradição, fica evidente a falta de coerência interna do documento.

Outra questão a ser destacada é que, apesar de a BNCC afirmar que a aprendizagem da ortografia, em especial das irregularidades, “leve longo tempo, se não a vida toda (Brasil, 2018, p. 92)”, há apenas uma habilidade destinada para os anos finais.

(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita (Brasil, 2018, p. 171)

A habilidade acima é genérica ao não indicar regras com maior grau de dificuldade que poderiam ser solidificadas pelos discentes nesta etapa de escolarização. Frente a isso, o documento parece supor que os discentes dominarão plenamente a ortografia ao chegarem aos anos finais, não sendo mais necessário ensiná-la sistematicamente.

Retomando as habilidades que citam explicitamente as regularidades e irregularidades, notamos que elas se iniciam no 2º ano, com as regularidades diretas e algumas contextuais, e ampliam-se ao longo das séries, até que, no 5º ano, encontramos a seguinte:

(EF05LP01) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares, contextuais e morfológicas e palavras de uso frequente com correspondências irregulares (Brasil, 2018, p. 115).

O excerto acima ilustra uma tendência observada também nas outras seis habilidades: a mistura de regras de caráter distinto em uma mesma meta de aprendizagem. Tal fato desconsidera que as regularidades e irregularidades devem ser tratadas separadamente, pois apresentam graus de dificuldades diferentes e exigem dos estudantes estratégias de aprendizagem distintas (Silva; Morais, 2007a).

Além disso, a BNCC não apresenta de modo exaustivo as regularidades contextuais e morfológicas da nossa ortografia. Mais gravemente, com exceção do uso do H inicial, as irregularidades não são sequer exemplificadas. Com isso, a Base não deixa claro as aprendizagens sobre a ortografia a que os alunos têm direito.

Nesse sentido, ao analisarmos os quatro currículos regionais, observamos um total alinhamento deles à BNCC. Ainda que haja poucas diferenças na organização das habilidades, o conteúdo delas é o mesmo que o da Base, com poucas paráfrases. Assim, as problemáticas do documento nacional refletem-se nos currículos regionais e reforçam ainda mais o caráter autoritário e impositivo da BNCC (Cf. Morais, 2020)

- *Segmentação de palavras*

A análise dos documentos apontou que havia neles três habilidades prescritas para o ensino da segmentação, previstas para o 1º e 2º anos. Entre essas, chamou-nos a atenção a habilidade a seguir, que só não foi identificada no currículo de São Paulo:

(EF12LP03) Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação (Brasil, 2018, p. 99)

Conforme observado, os documentos recomendam a prática da cópia, atividade muito comum entre as metodologias tradicionais de ensino (Silva; Morais, 2007a), para o

aprendizado da segmentação das palavras. Todavia, merece ser observado que a cópia, em virtude do seu carácter mecanicista, não favorece a reflexão sobre os conhecimentos. Nessa direção, ao analisarmos o Currículo de Pernambuco, verificamos que a habilidade EF12LP03PE, além tratar da transcrição de textos para o aprendizado da segmentação, também inclui o trabalho com outros conhecimentos, como: pontuação, acentuação, paragrafação etc. Ao tratar de tantos conhecimentos distintos de uma só vez, o documento não favorece o desenvolvimento de um ensino sistemático, contrariando, novamente, a recomendação de que cada objeto de conhecimento deve ser tratado em momentos específicos (Morais, 2009).

Destacamos, ainda, que as habilidades prescritas para o trabalho com a segmentação foram sugeridas apenas para o 1º e 2º anos, o que parece ser um tempo resumido para que os estudantes se apropriem desse conhecimento, pois, como apontam Silva e Moraes (2007b), crianças de séries mais avançadas podem apresentar dificuldades para segmentar palavras. Isso indica a necessidade de conceder mais tempo pedagógico para promover estratégias sistemáticas e reflexivas que viabilizem o aprendizado da segmentação.

- *Acentuação*

O tratamento da acentuação, na BNCC e nos currículos, é iniciado a partir do 3º ano, por meio da prescrição de duas habilidades, sendo continuado no 4º ano, com a indicação de uma habilidade e no 5º com mais uma. Isto posto, percebemos que o trabalho com a acentuação conta com um quantitativo restrito de habilidades, num tempo limitado, principalmente, quando constatamos que esse ensino é totalmente descontinuado nos anos finais, nos quais muitos estudantes podem chegar sem ter consolidado tais conhecimentos.

É importante ressaltar que, especificamente, na BNCC, a fragilidade não consiste apenas no quantitativo de habilidades, mas também pode ser reconhecida nos textos introdutórios, uma vez que neles não identificamos nenhum direcionamento mais amplo para o tratamento da acentuação.

- *Estruturas silábicas*

Ao focalizarmos nossas análises nas prescrições que a BNCC e os currículos regionais fazem sobre a aprendizagem das estruturas silábicas do português, verificamos a presença de quatro habilidades. No 2º ano, centra-se nas estruturas $C_{[\text{onsoante}]}V_{[\text{ogal}]}$, V, CVC, CCV. No 3º, acrescentam-se os padrões VC, VV, CVV, com destaque para os dígrafos LH, CH e NH, os quais ganham uma habilidade própria. Por fim, no 4º, salientam-se os casos em que ocorre monotongação, na fala, das estruturas VV, o que pode refletir na escrita dos discentes.

O baixo quantitativo de habilidades, sua concentração em apenas um ano escolar e o acúmulo de várias estruturas silábicas em uma mesma meta de aprendizagem tendem a evidenciar que os documentos ignoram o carácter evolutivo e processual da construção do conhecimento pelos alunos (Cf. Moraes, 2020). Portanto, desconsidera-se o fato de as crianças se apropriarem dos conhecimentos relativos às sílabas complexas mais tardiamente (Miranda, 2019), e a necessidade de ampliarem e solidificarem seus conhecimentos ao longo dos anos

escolares. No mais, ficam de fora das habilidades outros padrões silábicos, como o CVVC (ex. dois) e CCVC (ex. três).

2.2 Dicionário e ensino de ortografia

Na BNCC, foram localizadas somente quatro habilidades que versavam sobre o dicionário. Destas, apenas a apresentada abaixo previa o uso do dicionário no ensino de ortografia, apesar de omitir textualmente termos como “norma ortográfica” e só destacar as relações fonema-grafema, o que desconsidera irregularidades e regras morfológicas.

(EF35LP12) Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvidas sobre a *escrita de palavras*, especialmente no caso de palavras com relações irregulares *fonema-grafema* (Brasil, 2018, p. 113, grifo nosso).

A partir do excerto acima, percebemos que o documento, ao prescrever que o dicionário seja utilizado para a elucidação de dúvidas ortográficas, com foco nas irregularidades, tende a aproximar-se das orientações para o ensino reflexivo da ortografia (Cf. Morais; Leite; Silva, 2007), pois, nessa perspectiva, defende-se a consulta a modelos externos como estratégia para a escrita de palavras de uso pouco frequente e/ou de natureza irregular.

Entretanto, o fato de a habilidade em questão limitar-se ao 3º, 4º e 5º anos faz com que não se garanta aos alunos mais novos o direito a conviver com o dicionário, e desconsidera que, durante toda a escolarização, os discentes poderão e deverão recorrer a ele para esclarecer suas dúvidas. Inclusive, nos anos finais, não há qualquer habilidade que discorra sobre o dicionário.

Somado a isso, surpreendeu-nos o fato de o documento não possuir habilidades que previssem o desenvolvimento prévio de conhecimentos necessários ao uso do dicionário, tais como a aprendizagem da ordem alfabética, o que, segundo Morais, Leite e Silva (2007), é indispensável para um uso efetivo e autônomo do dicionário pelo aluno.

Outro aspecto observado é que apenas uma habilidade, no 4º ano, prescreve a consulta ao dicionário para a busca dos significados de palavras, desconsiderando que esse conhecimento será útil em todos os anos de escolarização. Curiosamente, apenas no 5º ano, preconizava-se o trabalho com a compreensão de verbetes, a qual deveria ser introduzida anteriormente para garantir a familiarização dos discentes com a organização do dicionário. Outra estranheza encontrada diz respeito à prescrição da escrita de verbetes, prática pouco relevante para alunos da educação básica.

Em relação aos currículos estaduais, todos alinham-se à BNCC, reproduzindo integralmente a única habilidade que relaciona o uso do dicionário ao ensino de ortografia, inclusive localizando-a apenas nos 3º, 4º e 5º anos. Também não foram encontradas metas que previssem o desenvolvimento de conhecimentos prévios essenciais ao uso autônomo do dicionário.

2.3 Ortografia e produção textual

Mediante as análises, identificamos que na BNCC constam seis habilidades, que mencionam o trabalho com a ortografia nas práticas de produção textual. Elas estão distribuídas do seguinte modo: uma habilidade para 2º ano, outra para os 3º e 4º anos e uma

última para o 5º ano. Já nos anos finais, consta uma habilidade a ser trabalhada do 6º ao 9º ano, uma específica para o 6º ano e outra para o 8º ano. Destacamos, que tais habilidades não abordam exclusivamente as questões ortográficas na produção de textos, mas também incluem o emprego dos sinais de pontuação, concordância verbal, tempos e modos verbais, regência, dentre outros.

Percebemos, com isso, limitações em todos os documentos, já que eles não tratam da escrita inicial de textos como um momento privilegiado para o aprendizado reflexivo da ortografia (Morais, 2009). Atrelado a isso, o baixo quantitativo de habilidades e a falta de uma alusão mais específica à ortografia podem comprometer as ações didáticas a serem desenvolvidas em sala de aula.

Quanto à subcategoria *ortografia na revisão*, encontramos em todos os currículos analisados um quantitativo ainda mais reduzido de habilidades, visto que verificamos a existência de apenas uma habilidade indicada do 1º ao 5º ano, e, uma outra do 6º ao 9º ano. Em face disso, percebemos que, nos anos iniciais, a habilidade apresentada faz menção direta a “correção de ortografia”, enquanto, nos anos finais, usa-se genericamente a expressão, “adequação à norma culta”, o que permite-nos inferir que a habilidade pode referir-se às questões ortográficas. Desse modo, nos anos finais, a ausência de referência explícita à revisão ortográfica é mais acentuada, como também podem ser conferidas outras conotações à expressão “norma culta”.

Conforme o exposto, verificamos que o tratamento destinado à revisão ortográfica pelos currículos não propicia que os estudantes reflitam sobre a ortografia e aperfeiçoem seu uso à medida que revisam textos (Leite, 2007).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises demonstraram que os currículos regionais alinham-se completamente à BNCC, o que reafirma o caráter autoritário com que a Base foi imposta. As reflexões permitiram-nos identificar as lacunas existentes nos documentos, bem como colocaram em relevo as contradições, os conservadorismos e as ausências destes currículos ao tratar dos objetos de conhecimentos relacionados à ortografia, seja no que se refere à norma em si, seja em relação ao uso do dicionário e à produção e revisão de textos.

Percebemos que todos os currículos, muitas vezes, não só misturam vários conhecimentos distintos numa mesma habilidade, mas também localizam-nos em apenas um ou poucos anos escolares. Nos anos finais, a situação agrava-se, pois há um apagamento quase total das habilidades para ensino de ortografia. Entendemos, assim, que ao associar conhecimentos diversos numa mesma habilidade e não prever a progressão das aprendizagens durante a trajetória escolar, os documentos desconsideram as especificidades da norma ortográfica e os diversos processos que os estudantes atravessam para refletir sobre as regras e as irregularidades, (re)elaborá-las em sua mente e usá-las com propriedade.

Nesse contexto de ausências, fica evidente o quanto os currículos omitem-se da responsabilidade de apresentar prescrições relevantes para garantir a formação de sujeitos que utilizem a norma ortográfica com autonomia.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise do conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- LEITE, K. M. B. S. (Orto)grafia e revisão textual: os impactos da correção. *In: SILVA, A. da.; MORAIS, A. G. de; MELO, K. L. R. de (org.). **Ortografia na sala de aula***. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 109-123.
- MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo de referência de Mato Grosso do Sul: educação infantil e ensino fundamental**. Campo Grande: SED, 2019.
- MIRANDA, A. R. M. As sílabas complexas: fonologia e aquisição da linguagem oral e escrita. **Fórum linguístico**, Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 3825-3848, 2019.
- MORAIS, A. G. de. Alfabetização e letramento na BNCC: problemas conceituais, lacunas e inadequações no que é prescrito para os dois anos iniciais do ensino fundamental. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 12, n. esp, p. 1-16, 2020.
- MORAIS, A. G. de. **Ortografia: ensinar e aprender**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2009.
- MORAIS, A. G. de; LEITE, K. M.; SILVA, A. Dicionário: prazer em conhecê-lo. *In: SILVA, A. da.; MORAIS, A. G. de; MELO, K. L. R. de (org.). **Ortografia na sala de aula***. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 95-108.
- PARÁ. **Documento Curricular para Educação Infantil e Ensino Fundamental do Estado do Pará**. 2. ed. Pará: SEE, 2019.
- PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco: ensino fundamental**. Recife: A Secretaria, 2019.
- SACRISTÁN, J. G. O que significa o currículo? *In: SACRISTÁN, J. G. (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo***. Porto Alegre: Penso Editora, 2013. p. 16-35.
- SÃO PAULO. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Currículo Paulista**. São Paulo: SEDUC/SP, 2019.
- SILVA, A. da; MORAIS, A. G. de. Ensinando ortografia na escola. *In: SILVA, A. da.; MORAIS, A. G. de; MELO, K. L. R. de (org.). **Ortografia na sala de aula***. Belo Horizonte: Autêntica, 2007a. p. 61-76.
- SILVA, A. da; MORAIS, A. G. de. O livro didático de português e a reflexão sobre a norma ortográfica. *In: SILVA, A. da.; MORAIS, A. G. de; MELO, K. L. R. de (org.). **Ortografia na sala de aula***. Belo Horizonte: Autêntica, 2007b. p. 125-141.
- RODRIGUES. S. C. R. A Base Nacional Comum Curricular Brasileira e o Lugar da Fonética, da Fonologia e da Variação no Ensino Fundamental Anos Finais. *In: RODRIGUES. S. G. C. LEAL. F. T. (org.). **A BNCC em Foco: discussões sobre ensino de língua portuguesa***. Campinas, SP: Pontes, 2021. p. 181-202.

Palavras-chave: Ensino de Ortografia; BNCC; Currículos Estaduais; Ensino Fundamental.