

Revista da Graduação

Vol. 5

No. 2

2012

15

Seção: Faculdade de Letras

Título: CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS NECESSÁRIOS AO PROFESSOR ALFABETIZADOR

Autor: Cíntia Albertoni

Este trabalho está publicado na Revista da Graduação.

ISSN 1983-1374

<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/graduacao/editor/submission/12424>

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE LETRAS

CÍNTIA ALBERTONI

**CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS NECESSÁRIOS AO PROFESSOR
ALFABETIZADOR**

PORTO ALEGRE

2012

CÍNTIA ALBERTONI

**CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS NECESSÁRIOS AO PROFESSOR
ALFABETIZADOR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para a obtenção do
Grau de Licenciada em Letras/Espanhol pela
Faculdade de Letras da Pontifícia
Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Gilberto Scarton

PORTO ALEGRE

2012

CÍNTIA ALBERTONI

**CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS NECESSÁRIOS AO
PROFESSOR ALFABETIZADOR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para a obtenção do
Grau de Licenciado em Letras/Espanhol pela
Faculdade de Letras da Pontifícia
Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Aprovado em 4 de julho de 2012.

BANCA EXAMINADORA:

Orientador: Prof. Gilberto Scarton – PUCRS

Leda Bisol - PUCRS

Marisa Smith - PUCRS

PORTO ALEGRE

2012

Dedico este trabalho às pessoas
que acreditam na educação e na busca
permanente pelo conhecimento.

Aos meus pais, Clóvis e Lourdes,
aos meus irmãos Fábio e Tiago, ao meu
marido Marcelo e aos meus filhos amados
Daniela e Felipe, luzes da minha vida.

Sem vocês eu não seria nada!

AGRADECIMENTOS

A Deus, pois, sem ele, não teria forças para essa longa jornada.

Ao meu querido professor orientador, por sua imensa paciência e amorosidade.

A todos os meus familiares e amigos que contribuíram para a conclusão desta monografia.

RESUMO

Este trabalho apresenta como tema central conhecimentos linguísticos necessários ao professor alfabetizador, a fim de que possa auxiliar na compreensão e desmitificação dos erros de ortografia. Dessa forma, sintetiza os aspectos fonográficos fundamentais de que o professor deve se apossar para conduzir a bom termo a importante tarefa de alfabetizar; são conhecimentos relativos à natureza de nosso sistema ortográfico e à sua história; à natureza de nosso sistema consonantal e a sua relação com o plano das letras; as implicações do sistema fono-ortográfico da língua portuguesa para a alfabetização e categorias para classificação das falhas de escrita, seguindo determinados critérios dos autores Miriam Lemle e Sírio Possenti. Não é um trabalho exaustivo, no entanto, relaciona as implicações decorrentes dos conhecimentos linguísticos com o modo de avaliar os desvios ortográficos cometidos pelos alunos no decorrer do processo de alfabetização, visando auxiliar na prática docente do professor alfabetizador.

Palavras-chave: Alfabetização. Linguística. Fonologia. Ensino-aprendizagem.

RESUMEN

Ese trabajo presenta como tema central los conocimientos lingüísticos necesarios al profesor alfabetizador, a fin de que pueda auxiliar en la comprensión e desmitificación de los errores en la ortografía. De esa forma, sintetiza los aspectos fono-ortográficos fundamentales de que el profesor debe tener para conducir a buen término la importante tarea de alfabetizar; son conocimientos relativos a la naturaleza del nuestro sistema ortográfico y a la suya historia; a la naturaleza del nuestro sistema de las consonantes y la suya relación con el plan de las letras; las implicaciones del sistema fono-ortográfico de la lengua portuguesa para la alfabetización y las categorías para clasificación de las fallas de escrita, segundo determinados criterios de los autores Miriam Lemle e Sírio Possenti. No es un trabajo exhaustivo, pues que relaciona las implicaciones de los conocimientos lingüísticos con el modo de evaluar a los errores ortográficos cometidos por los alumnos en el proceso de alfabetización, visando auxiliar en la práctica docente del profesor alfabetizador.

Palabras-clave: Alfabetización. Lingüística. Fonología. Enseñanza y aprendizaje.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Escolha entre <i>CH</i> ou <i>X</i>	12
Quadro 2- Escolha entre <i>J</i> ou <i>G</i>	13
Quadro 3- Escolha entre <i>SC</i> , <i>C</i> , ou <i>S</i>	13
Quadro 4- Letra <i>H</i> em início de palavra	14
Quadro 5- Exemplos de palavras que não seguem o critério etimológico.....	14
Quadro 6- Cronologia dos Principais Fatos da Ortografia da Língua Portuguesa	18
Quadro 7- Correspondências biunívocas entre fonemas e letras	21
Quadro 8- Relações não biunívocas	21
Quadro 9- Consoantes	22
Quadro 10- Relação fonemas/contextos/grafemas	28

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 O SISTEMA FONO-ORTOGRÁFICO DA LÍNGUA PORTUGUESA	11
2.1 A NATUREZA DE NOSSO SISTEMA ORTOGRÁFICO	11
2.1.1 Sistema Oficial e Convencional	11
2.1.2 Sistema Simplificado ou Misto.....	12
2.2 A HISTÓRIA DA ORTOGRAFIA DA LÍNGUA PORTUGUESA	15
2.2.1 Período Fonético.....	15
2.2.2 Período Pseudoetimológico	16
2.2.3 Período Histórico-Científico, Moderno ou Simplificado.....	17
2.3 O ACORDO DE 1990	19
2.4 A RELAÇÃO ENTRE O PLANO DOS FONEMAS E DAS LETRAS	20
2.5 A NATUREZA DO SISTEMA CONSONANTAL DA LÍNGUA PORTUGUESA	22
3 IMPLICAÇÕES DO SISTEMA FONO-ORTOGRÁFICO DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA A ALFABETIZAÇÃO	26
3.1 IMPLICAÇÕES DA NATUREZA DO NOSSO SISTEMA ORTOGRÁFICO	26
3.2 APLICAÇÃO PEDAGÓGICA DOS CONHECIMENTOS FONO- ORTOGRÁFICOS	34
4 CLASSIFICAÇÃO DAS FALHAS DE ESCRITA	37
5 CONCLUSÃO	40
REFERÊNCIAS.....	41

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, tem-se observado um fluxo significativo de publicações, livros, teses, dissertações, monografias e artigos relativos ao ensino de língua portuguesa (o que inclui o processo de alfabetização) oriundos de profissionais da área da linguística. E isso já há um bom tempo. Veja-se, por exemplo, Bisol (1974); Votre (1980); Silva (1981); Avelar (1981); Poersch (1981), Cagilari (1992); Lemle (1982 e 2006); para citar alguns.

Isso demonstra a preocupação cada vez maior de se promover um auxílio indispensável ao professor de língua materna, uma vez que não se concebe que este profissional não embase sua prática pedagógica em conhecimentos e pressupostos advindos das ciências da linguagem.

O professor alfabetizador deve ter conhecimentos sobre o processo de aquisição da linguagem; aspectos fono-ortográficos da língua; dificuldades previsíveis no momento da alfabetização; materiais, métodos, técnicas da alfabetização; como elaborar material didático adequado; forma de avaliação na alfabetização, entre outros conhecimentos.

Infelizmente, constata-se que muitos professores não possuem conhecimentos específicos na área da linguagem, pois os conhecimentos rudimentares de linguística não chegaram ainda ao magistério brasileiro, conforme Cagilari (1992).

Portanto, este trabalho se reveste de significação porque pretende contribuir para a qualificação da prática docente do professor alfabetizador na medida em que sintetiza os aspectos fono-ortográficos fundamentais de que o professor deve se apossar para conduzir a bom termo a importante tarefa de alfabetizar.

É, pois, objetivo principal desta monografia sintetizar os aspectos mais pertinentes relativos à natureza de nosso sistema ortográfico e à sua história; à natureza de nosso sistema consonantal e a sua relação com o plano das letras para, dessa forma, pôr em evidência a implicação desses conhecimentos no processo de alfabetização e na avaliação dos alfabetizandos.

Constam desta monografia três capítulos. No primeiro, será abordado o sistema fono-ortográfico da língua portuguesa: a natureza de nosso sistema

ortográfico; a história da ortografia da língua portuguesa, o Acordo de 1990; a relação entre o plano dos fonemas e o das letras; e a natureza de nosso sistema consonantal.

No segundo capítulo serão analisadas as implicações do sistema fonológico-ortográfico da língua portuguesa para a alfabetização.

E, no terceiro serão apresentadas algumas categorias para classificação das falhas de escrita, seguindo determinados critérios dos autores Miriam Lemle e Sírio Possenti.

2 O SISTEMA FONO-ORTOGRÁFICO DA LÍNGUA PORTUGUESA

2.1 A NATUREZA DE NOSSO SISTEMA ORTOGRÁFICO

2.1.1 Sistema Oficial e Convencional

Um dos conhecimentos que deve caracterizar a competência de um professor alfabetizador se refere à natureza de nosso sistema ortográfico, conforme se detalha a seguir.

O sistema ortográfico da língua portuguesa em nosso país é oficial, pois deriva de lei. Para qualquer alteração em termos de ortografia faz-se necessário aprovação do Congresso Nacional e posterior sanção do Presidente da República.

A forma como devem ser escritas as palavras do português é estabelecida por convenção. *Convenção* é acordo sobre determinada atividade ou assunto; é pacto, combinação. Assim, “*convencionar* é estabelecer por consenso mútuo; estipular; pactuar; combinar” (SCARTON *in* FREITAS; GRILLO; GESSINGER; LIMA, 2010, p. 99).

Deste modo, nossa ortografia é estabelecida por convenção, resultando de acordos e negociações, as quais têm caráter normatizador, prescritivo, formando um conjunto de regras, cuja finalidade precípua é contribuir para a eficácia da comunicação escrita.

Exatamente por ser uma convenção, as Academias, os estudiosos e especialistas definem, quando necessário, a melhor maneira de grafar as palavras, visando unificar a forma de escrever.

As convenções muitas vezes provocam alterações de normas já estabelecidas, gerando resistência e batendo de frente como a tradição e o conservadorismo. Por certo, sabemos ser inerente ao ser humano uma certa resistência à aceitação de novas ideias, pois as mudanças geram medo e certa desacomodação, acarretando inquietação por dar a entender que será algo trabalhoso e tumultuado.

Acrescente-se ainda, para finalizar, que a ortografia é um fenômeno da cultura, portanto passível de mudanças através dos tempos. Na Língua Portuguesa,

a ortografia é ajustada periodicamente, como produto de uma história de sucessivos acordos, convenções, desacordos, marchas e contramarchas.

O regime ortográfico de nossa língua considera, para determinar a grafia, também a tradição, como no caso da palavra *Bahia*, que se conservou o *h* por força da tradição.

2.1.2 Sistema Simplificado ou Misto

O sistema ortográfico da Língua Portuguesa é chamado de simplificado ou misto. Assim algumas palavras são grafadas de acordo com a etimologia, visando aproximar, tanto quanto possível, a escrita de sua forma original, mesmo que caracteres utilizados não representem nenhum valor fonético; enquanto outras não levam em conta tal critério, pois são escritas respeitando o critério fonológico – a pronúncia.

O caráter etimológico presente na grafia das palavras de nossa língua pode ser percebido na escolha que deve ser feita entre as letras para a escrita das palavras, por exemplo, utiliza-se: *ch* ou *x*; *j* ou *g*; *s*, *ss*, *sc*, *etc*; *x*, *s* ou *z*. Outro exemplo relevante pode ser encontrado no uso, ou não, da letra *h* no início das palavras.

Os quadros a seguir exemplificam o critério etimológico, adaptados de “*Critérios que regem nossa ortografia*” (SCARTON *in* FREITAS; GRILLO; GESSINGER; LIMA, 2010, p. 95-97).

Quadro 1- Escolha entre CH ou X

Português	Origem	Letra (s)
Brocha	Broche (francês)	Ch
Mochila	Mochila (espanhol)	Ch
Chalé	Chalet (francês)	Ch
Chapéu	Chapeau (francês)	Ch
Cheque	Cheque (inglês)	Ch
Xadrez	Xatrandj (árabe)	X
Oxalá	In-xá-lláh (árabe)	X
Relaxar	Relaxare (latim)	X
Luxar	Luxare (latim)	X
Taxar	Taxare (latim)	X

Quadro 2- Escolha entre J ou G

Português	Origem	Letra (s)
Jeito	Jectu (latim)	J
Majestade	Majestate (latim)	J
Injetar	Injectare (latim)	J
Sujeito	Subjectu (latim)	J
Projetar	Projectare (latim)	J
Agir	Agere (latim)	G
Falange	Phalange (latim)	G
Frigir	Frigere (latim)	G
Gesto	Gestu (latim)	G
Tigela	Tegula/tegella (latim)	G

O Quadro 1 apresenta a escolha entre *ch* e *x*. São letras que representam um mesmo fonema. As palavras são grafadas com *ch* ou *x* conforme a sua etimologia, ou seja, a sua origem, advindas do francês, espanhol, inglês, árabe ou latim.

No Quadro 2, também temos palavras com o mesmo fonema; no entanto, podem ser grafadas com *j* ou com *g*, seguindo o critério etimológico. Nos exemplos citados todas as palavras são de origem latina.

Quadro 3- Escolha entre SC, C, ou S

Português	Origem	Letra (s)
Rescindir	Rescindere (latim)	SC
Acrescer	Acrescere (latim)	SC
Descer	Descendere (latim)	SC
Nascer	Nascere (latim)	SC
Fascinar	Fascinare (latim)	SC
Oscilar	Oscillare (latim)	SC
Cento	Centu (latim)	C
Coercitivo	Coercitus (latim)	C
Concerto	Concerto (italiano)	C
Docente	Docente (latim)	C
Macerar	Macerare (latim)	C
Penicilina	Penicillin (inglês)	C
Cercear	Circinare (latim)	C
Esplêndido	Splendidu (latim)	S
Espontâneo	Spontaneu (latim)	S
Espoliar	Spoliare (latim)	S
Esplanada	Spianata (italiano)	S

O terceiro quadro exemplifica também palavras com o mesmo fonema. No entanto, a grafia dessas palavras gera dúvidas e insegurança ao escrever, pois são várias possibilidades gráficas para um único fonema. Todas seguem o critério etimológico para a grafia. Muitas advêm do latim, outras do italiano ou do inglês.

No Quadro 4, a seguir, devemos observar a letra que inicia cada palavra. Trata-se do *h*, uma letra que, quando presente no início das palavras, não tem valor sonoro algum. Está presente na grafia justamente devido ao critério etimológico.

Quadro 4- Letra H em início de palavra

Português	Origem	Letra (s)
Haver	Habere (latim)	H
Haste	Hasta (latim)	H
Horta	Horta (latim)	H
Hálito	Hálitu (latim)	H
Hortênsia	Hortênsia (francês)	H
Hotel	Hotel (francês)	H
Hóquei	Hocter (inglês)	H
Hindu	Hindu (persa)	H

No entanto, como se disse, nosso sistema não é apenas etimológico. É também fonológico. E, segundo tal critério, não são consideradas as letras que não se pronunciam ou aquelas presentes na palavra originária.

No Quadro 5, a seguir, mostraremos alguns exemplos de palavras que seguem o critério fonológico.

Quadro 5- Exemplos de palavras que não seguem o critério etimológico

Português	Origem	Como deveria ser de acordo com a etimologia
Cena	Scena (latim)	Scena
Ciência	Scientia (latim)	Sciência
Cintilar	Scintillare	Scintilar
Misto	Mixtu (latim)	Mixto
Mistura	Mixtura (latim)	Mixtura
Estranho	Extraneu (latim)	Extranho
Esquisito	Exquisitu (latim)	Exquisito
Erva	Herba (latim)	Herva
Inverno	Hibernu (latim)	Hinverno
Espanhol	Hispanus (latim)	Hespanhol
Teatro	Theatru (latim)	Theatro
Farmácia	Pharmacia (latim)	Pharmacia

No quinto quadro verificamos alguns exemplos de palavras que não seguem a etimologia. Assim, palavras que em sua origem são grafadas com *sc* ou *x*, em português são escritas com *c* ou *s*, respectivamente, como podemos ver em: “*scientia*”, “*mixtu*” ou “*exquisitu*”, as quais escrevemos “ciência”, “misto” e “esquisito”. As palavras latinas “*herva*”, “*hibernu*”, “*hispanus*”, “*theatru*” e “*pharmácia*” não são escritas com *h* em português, o que deveria ser de rigor se o critério etimológico fosse mantido sempre.

O sistema fonológico segue, portanto, a pronúncia aproximada das palavras, desconsiderando a sua origem.

O sistema misto é, assim, composto pelo entrelaçamento dos critérios fonológico e etimológico.

2.2 A HISTÓRIA DA ORTOGRAFIA DA LÍNGUA PORTUGUESA

Importante, também, que o professor alfabetizador conheça a história da ortografia. Como se verá adiante, o professor poderá se valer desse conhecimento em sua prática docente.

Historicamente a ortografia da Língua Portuguesa divide-se em três períodos. Primeiramente tivemos o período fonético, que foi desde as origens medievais - século XII - até meados do século XVI. Em continuidade, o período pseudoetimológico meados do século XVI até o início do século XX. O terceiro período, chamado de histórico-científico, moderno ou simplificado, inicia em 1904, data em foi publicada a “*Ortografia Nacional*” de Gonçalves Viana e se estende até nossos dias.

2.2.1 Período Fonético

O período fonético coincide com a fase arcaica do idioma, compreendendo o século XII (primeiros documentos em língua portuguesa) até o século XVI. A grafia desta fase era feita representando exclusivamente os sons da fala, inexistindo a preocupação de escrever-se consoante a origem das palavras. Assim, por exemplo, escrevia-se *omem*, *honrra*, *liões*, etc. A intenção dos copistas e escritores era facilitar a leitura, fazendo uma representação gráfica muito próxima da fala.

A falta de sistematização e uma escrita absolutamente fonética geravam alguns problemas, porquanto havia palavras com mais de uma grafia e indecisões, por falta de uma padronização no sistema ortográfico. Em um mesmo texto podiam ser encontrados vocábulos grafados de distintas maneiras (COUTINHO, 1969, p. 71-72).

A seguir, fragmentos de textos com grafia do séc. XV, extraídos de Freitas, Grillo, Gessinger e Lima, (2010).

O rato da cidade e o da aldeia

Comta-sse que hũa vez hũum rrato que morava em hũa cidade, amdando a hũa aldeã omde morava outro rrato sseu amigo, quando este rrato da cidade chegou aa aldeã omde morava, este rrato seu amigo ouve com elle grande prazer e dey-lhe a comer favas e triiguo e ervanços, com doutros mamjares. E depois que assaz comerom, o rrato da cidade deu muytas graças ao rrato da aldeã de quamta cortesia lhe fezera, e rrogou-lhe que viesse aa cidade com elle aa casa omde morava, que aly lhe emtendya de dar muytas delicadas higuarias. Tamto o rogou que o dicto rrato sse veo com ell aa cidade (LÉLIS, 1968, p. 186, apud SCARTON *in* FREITAS; GRILLO; GESSINGER; LIMA, 2010, p. 100).

E observe as primeiras linhas da Carta de Pero Vaz de Caminha:

Snõr

Posto que o capitam moor desta vossa frota e asy os outros capitaães screpuam a vossa alteza a noua do acha mento desta vossa terra noua que se ora neesta naue gaçom achou, nom leixarey tambem de dar disso minha comta a vossa alteza asy como eu melhor poder ajmda que pera o bem contar e falar o saiba pior que todos fazer, pero tome vossa alteza minha jnoramçia por boa comtade, a qual bem çerto crea que por afremosentar nem afear aja aquy de poer mais ca aquilo que vy e me pareceo. / da marinhajem e simgraduras do caminho nõ darey aquy cõta a vossa alteza porque o nom saberey fazer e os pilotos deuem teer ese cuidado e por tanto Snõr do que ey de falar começo e diguo (ARROYO, 1971, p. 66 apud SCARTON *in* FREITAS; GRILLO; GESSINGER; LIMA, 2010, p. 101).

Assim, no dizer de Coutinho (1969, p. 71), escrevia-se não para a vista, mas para o ouvido.

2.2.2 Período Pseudoetimológico

A grafia etimológica neste período consistia em manter as letras originárias das palavras, mesmo que não representassem valor fonético algum.

No decorrer do século XVI, com o Renascimento, houve um movimento de redescoberta e revalorização das referências da antiguidade clássica. Assim os eruditos procuraram sistematizar a grafia portuguesa aproximando-a da língua latina.

Nesta época foram incorporados ao léxico da língua portuguesa com aspecto gráfico do latim não só os vocábulos novos, mas também aqueles que já possuíam formas vulgares resultantes da evolução do latim para o português. Como exemplo os vocábulos: *história*, *digno*, *benigno*, *maligno*, os quais, segundo a pronúncia antiga, eram grafados “*estória*”, “*dino*”, “*indino*”, “*benino*”, “*malino*”.

As limitações e o desconhecimento da época impossibilitavam, de certo modo, o uso de um método de pesquisa para estabelecer a verdadeira origem etimológica. Daí a denominação de pseudoetimológico. Muitas palavras de procedência grega continham grafias pomposas como: PH: *philosophia*, *typographia*, *pharmácia*; TH: *theatro*, *orthographia*, *thesoura*; RH: *rheumatismo*; CH (velar): *chimica*, *technico*, *sepulchro*; Y: *hydrophobia*, *nympha*, *lyrio*. Os eruditos, influenciados pelos modelos latinos que procuravam imitar, grafavam *aproximar*, *abbade*, *bocca*, *secco* etc. por ignorarem que, na evolução para a nossa língua, essas consoantes se simplificaram.

2.2.3 Período Histórico-Científico, Moderno ou Simplificado

Em Portugal, a linguística constituiu-se como ciência a partir de 1868, com Adolfo Coelho. O estudioso, eminente filólogo e foneticista português Aniceto dos Reis Gonçalves Viana foi quem primeiro aplicou à grafia da língua portuguesa um estudo histórico-comparativo de forma sistematizada. O autor tomou por base a fonética histórica, assim considerou as normas a que se submeteram os sons latinos na passagem para o português e publicou, em 1904, a obra *Ortografia Nacional*, a qual obteve notável repercussão.

O eminente foneticista português fixou os seguintes princípios (MOREIRA, 2009, p. 30):

- a) Prescrição absoluta e incondicional de todos os símbolos da etimologia grega: *th*, *ph*, *ch(=k)*, *rh* e *y*.
- b) Redução das consoantes dobradas a singelas, com exceção de *rr* e *ss* mediais, que têm valores peculiares.

c) Eliminação das consoantes nulas quando não influenciarem na pronúncia das vogais que as precedem.

d) Regularização da acentuação gráfica (VIANA, 1904, p. 17).

O governo de Portugal, após a implantação da República (5 de outubro de 1910), constituiu uma comissão de eminentes linguistas da época para simplificar e normatizar a ortografia, tendo como relator Gonçalves Viana.

A reforma foi concluída em 1911 e tornou-se oficial em 1920. Com profundas modificações, alterou completamente o aspecto gráfico da língua, tornando o sistema misto e a grafia muito próxima da atual. Cabe resaltar que esta foi uma reforma exclusivamente lusitana. O Brasil não teve qualquer participação, assim, conseqüentemente, não foi estendida ao nosso país. Portanto, Portugal e Brasil ficaram com normas distintas, Portugal com a ortografia simplificada e o Brasil com a antiga pseudoetimológica.

Depois de 1911 – com o que se pode chamar incidente diplomático e ortográfico – houve inúmeras tentativas de unificar as duas normas ortográficas. Na verdade, tais tentativas podem ser caracterizadas como acordos e desacordos, marchas e contramarchas. Por esta razão, principalmente depois de 1911, a história de nossa ortografia é bastante complexa.

Em vista do que dissemos, para exemplificar transcreveremos os fatos principais com os respectivos eventos:

Quadro 6- Cronologia dos Principais Fatos da Ortografia da Língua Portuguesa

1931 – Portugal/Brasil	Primeiro acordo ortográfico entre Brasil e Portugal, com adoção (praticamente) do regime lusitano.
1934 – Brasil	Promulgação da terceira Constituição; revogação dos decretos anteriores sobre ortografia do português do Brasil; conseqüente derrubada do Acordo de 1931.
1938 – Brasil	Restauração, no Brasil, do Acordo de 1931.
1940 – Portugal	Promulgação do <i>Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa</i> , com base no acordo de 1931.
1943 – Brasil	Publicação do <i>Formulário Ortográfico da Língua Portuguesa</i> e do <i>Pequeno Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa</i> , com base no Acordo de 1931 e no dicionário da Academia das Ciências de Lisboa.
1945 – Portugal/Brasil	Realização da <i>Conferência Inter-Acadêmica de Lisboa para a Unificação Ortográfica da Língua Portuguesa</i> , com proposta de unificação radical, devido a divergência nas duas publicações anteriores. Acordo acolhido pelos dois países.

1955 – Brasil	Revogação, por parte do Brasil, do Acordo de 1945, com a volta das disposições do <i>Formulário Ortográfico de 1943</i> . Manutenção do Acordo por parte de Portugal.
1971 – Brasil	Supressão do acento circunflexo diferencial da maioria das palavras, do acento grave e do acento circunflexo da sílaba subtônica das palavras derivadas e do trema facultativo.
1975 – Portugal/Brasil	Elaboração de acordo pelas duas Academias, sem aprovação oficial, dadas as condições políticas em vigor.
1986 – Países luso-falantes	Assinatura de Acordo reunindo sete países que têm o português como língua oficial; não vingou por se tratar de uma reforma radical.
1990 – Países luso-falantes	Assinatura de novo Acordo, menos radical, por sete países que têm o português como língua oficial.

Fonte: Adaptado de Scarton *in* Moreira, (2009, p. 44-45).

2.3 O ACORDO DE 1990

No ano de 1990 deu-se o acordo ortográfico assinado por Ministros ou Secretários de Estado de Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal e São Tomé e Príncipe – países em que a Língua Portuguesa é a oficial. O objetivo foi unificar inúmeros aspectos de grafia. No entanto, tal acordo não entrou em vigor imediatamente, por não ter conseguido vencer a resistência à mudança e por falta de vontade política.

O Acordo de 1990 representa um tratado de paz, que visa partilhar a língua portuguesa no que diz respeito à normatização ortográfica. É um tratado de internacional, assinado em Lisboa, pelos representantes dos países em que o português é língua oficial. Resultado de um extenso trabalho desenvolvido pela Academia Brasileira de Letras e pela Academia das Ciências de Lisboa, desde, pelo menos 1931.

O Acordo de 1990 é consequência do cisma ortográfico ocorrido em 1911, quando Portugal efetuou uma reforma unilateral, não estendida ao Brasil. É também, resultado dos desacordos havidos em 1931 e 1945; da aproximação entre as duas normas em 1971 e 1973; dos desacordos de 1975 e 1896.

Em linhas gerais os objetivos do Acordo são: dotar a língua portuguesa de um padrão ortográfico único, propondo uma unidade essencial, das normas brasileira e lusitana, e projetar ainda mais a língua portuguesa internacionalmente.

No Acordo celebrado em 1990, estipulou-se que a data para sua entrada em vigor seria 1º de janeiro de 1994, após a ratificação pelos parlamentos de todos os países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) por vários motivos, o processo de ratificação não se concretizou como o esperado e o Acordo não entrou em vigor.

No ano de 1995, o Acordo de 1990 foi aprovado pelo Congresso Nacional Brasileiro. Em 1998, ocorreu a assinatura do *Protocolo Modificativo ao Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa*, que retirou do texto original a data para sua entrada em vigor. Em 2004, houve a assinatura do *Segundo Protocolo Modificativo ao Acordo Ortográfico*, que permitiu a adesão do Timor Leste e estabeleceu como suficiente a assinatura de três países ao Acordo para a sua entrada em vigor.

Em 1º de janeiro de 2009, o Acordo passou a vigorar no Brasil e em todos os países da CPLP. O período de transição é de 2009 até 31 de dezembro de 2012, com a coexistência de duas normas: a anterior ao Acordo de 1990 e a do próprio Acordo. Após o período de transição teremos somente a vigência do Acordo.

2.4 A RELAÇÃO ENTRE O PLANO DOS FONEMAS E DAS LETRAS

Para iniciarmos este capítulo cabe uma breve explanação sobre fonemas e letras. Fonemas são unidades de sons da fala constituídas de um feixe de traços que contribuem para distinguir as unidades sonoras umas das outras. Letras são símbolos, representações gráficas utilizadas para representar a fala. Assim, o professor, ao trabalhar com alfabetização, necessitar compreender a relação entre os sons da fala e as letras escritas, bem como a distinção entre língua falada e língua escrita.

As relações entre o plano dos fonemas e o das letras são de dois tipos: relações biunívocas e relações não biunívocas, referidas por alguns autores mediante a expressão pluralidade de relações. Nas primeiras, cada fonema corresponde a uma letra. Já na pluralidades de relações, há múltiplas correspondências entre fonemas e letras. Conforme (LEMLE, 2006, p. 16-17), a correlação entre fonemas e letras nem sempre é monogâmica; tais relações são, em sua maioria, de poligamia e de poliandria - temos um casamento um pouco defeituoso entre fonemas e letras.

Apresentamos a seguir os quadros das relações entre os sistemas fonológico e gráfico, adaptados (SCARTON, 1983, p. 17-18; LEMLE, 2006, p. 17).

Quadro 7- Correspondências biunívocas entre fonemas e letras

FONEMAS	LETRAS	EXEMPLOS	TRANSCRIÇÃO FONÉTICA
/p/	p	pato	[p̥patu]
/b/	b	bata	[p̥batɐ]
/t/	t	tato	[p̥tatu]
/d/	d	dedo	[p̥dedu]
/f/	f	fava	[p̥favɐ]
/v/	v	vale	[p̥vali]
/a/	a	fala	[p̥falɐ]

Quadro 8- Relações não biunívocas

FONEMAS	LETRAS	EXEMPLOS	TRANSCRIÇÃO FONÉTICA
/l/	r	cara	[p̥kafɐ]
/r/	r	rata	[p̥ratɐ]
	rr	carro	[p̥karu]
/ʎ/	lh	malha	[p̥maʎɐ]
/ɲ/	nh	ganho	[p̥gaɲu]
/s/	s	seda	[p̥sedɐ]
	ss	assassino	[asaɲsinu]
	sc	crescer	[kʃɛsɛx]
	sç	cresço	[p̥kʃesu]
	c	cedo	[p̥sedu]
	ç	caçar	[kaɲsax]
	x	auxílio	[auɲsiliu]
	xc	exceto	[ɛɲsɛtu]
/z/	xs	exsudar	[ɛsuɲdax]
	S	casa	[p̥kazɐ]
	z	zero	[p̥zɛfu]
/ʒ/	x	exame	[ɛɲzami]
	g	gelo	[p̥ʒɛlu]
/ʒ/	j	jeito	[p̥ʒɛtu]
	ch	chuva	[p̥ʃuvɐ]
/x/	x	luxo	[p̥luxu]
	c	coco	[p̥koku]
	qu	quadro	[p̥kuadru]
/k/	qu	quero	[p̥kɛru]
	u	urubu	[ufuɲbu]
	o	bolo	[p̥bolu]
/w/	o	mão	[p̥maw]
	l	anzol	[ãɲɲɔw]
/i/	i	vi	[p̥vi]
	e	ave	[p̥avi]
/e/	e	pelo	[p̥pelu]
/ɛ/	e	café	[p̥kafɛ]
/o/	o	boca	[p̥bokɐ]
/ɔ/	o	bola	[p̥boʎɐ]
/l/	l	lado	[p̥ladu]
/L/	l	sal	[p̥saL]
/w/	l	sal	[p̥saw]

O Quadro 7, apresenta as relações entre fonema(s)/letra(s), as quais têm relevante implicação no processo de alfabetização e de grafia correta das palavras.

A relação fonema/letra nem sempre se dá de forma direta um a um. Muitas vezes, para um fonema temos uma multiplicidade de letras com as quais podem ser escritas as palavras.

O que de fato é relevante para distinguir o plano oral do plano da escrita é compreender que a palavra falada é constituída de unidades mínimas de sons. Na escrita, essas unidades são representadas através de letras, porém nem todas as letras representam um som diferenciado na língua, por isso não se pode confundir letras com fonemas. O primeiro é um elemento gráfico, já o segundo é um elemento acústico. Uma mesma letra pode representar sons diferenciados, como no exemplo da letra s que na escrita pode ter o som de [s] – sala ou [z] – casa.

Assim, o professor precisa distinguir o plano oral do plano da escrita, observando as peculiaridades de cada um e as relações e/ou distorções existentes entre eles. O docente alfabetizador deve ter conhecimento desses aspectos para prever dificuldades, compreender as origens dos desvios/trocas de letras e elaborar planos e atividades que contribuam para a formação da consciência ortográfica do aluno e, conseqüentemente, para a superação das dificuldades de escrita apresentadas.

As implicações desse conhecimento serão detalhadas mais adiante.

2.5 A NATUREZA DO SISTEMA CONSONANTAL DA LÍNGUA PORTUGUESA

Outro ponto relevante de que o professor alfabetizador deve se acerrar diz respeito ao conhecimento do sistema consonantal do português conforme o quadro a seguir, adaptado de “*Fonética e Fonologia do Português*” (CRISTÓFARO, 2007, p. 37).

Quadro 9- Consoantes

	Bilabiais		Labiodentais		Alveolares		Palatais		Velares	
	su	so	su	so	su	so	su	so	su	so
Oclusivas	p	b			t	d			k	g
Fricativas			f	v	s	z	ʃ	ʒ		
Nasais		m				n		ɲ		
Laterais						l		ʎ		
Tepe						ʎ				
Vibrante						r				

No Quadro 8, as consoantes, são classificadas de acordo com três critérios: modo de articulação, ponto de articulação e grau de vozeamento.

O modo ou maneira de articulação classifica as consoantes quanto ao tipo obstrução da corrente de ar causada pelos articuladores durante a produção do segmento, ou seja, a maneira como se dá o fechamento do canal expiratório e como o ar é expelido. De acordo com essa perspectiva, podemos ter articulação oclusiva, fricativa, nasal, lateral, tepe ou vibrante.

Nas oclusivas, os articuladores produzem uma completa obstrução da passagem de ar através da boca, há um completo fechamento de canal expiratório para depois se abrir. As consoantes oclusivas são: /p/, /b/, /t/, /d/, /k/ e /g/; assim exemplificadas nas palavras: **p**ato, **b**ala, **t**apa, **d**ata, **c**asa e **g**ata.

As fricativas são aquelas em que a aproximação dos articuladores não chega a causar obstrução completa e sim parcial causando uma fricção, ou seja, ocorre um fechamento parcial incompleto do canal expiratório através do qual o ar escoar, provocando uma fricção. As consoantes fricativas são: /f/, /v/, /s/, /z/, /ʃ/ e /ʒ/; exemplificadas nas palavras: **f**aca, **v**aca, **s**ala, **c**asa, **a**cha e **h**aja.

Nas nasais, os articuladores produzem uma obstrução completa da passagem da corrente de ar através da boca. O ar vem dos pulmões dirigindo-se diretamente às cavidades orais e nasais, o fechamento da canal expiratório é provocado pelo abaixamento da úvula, propiciando com que o ar escoar também pelas fossas nasais. Como exemplos de consoantes nasais temos: /m/, /n/ e /ɲ/; como nas palavras **m**ala, **n**ada e **b**anha, respectivamente.

Nas laterais o articulador ativo toca o articulador passivo e a corrente de ar é obstruída na linha central do trato vocal ou seja, ocorre uma obstrução provocada pela língua que funciona como uma barreira no centro da boca, obrigando o ar a se escoar pelos lados da língua. Com esta articulação temos as consoantes: /l/ e /ʎ/; exemplificadas nas palavras: **l**ata e **m**alha.

Na tepe (vibrante simples), o articulador ativo toca rapidamente o articulador passivo, ocorrendo uma ligeira obstrução da passagem da corrente de ar através da boca, ou seja, uma rápida batida (toque) do ápice da língua contra os alvéolos (parte anterior do céu da boca). Ocorre o tepe /r/ nos seguintes exemplos: **c**ara, **p**rata, e **m**ar.

Na vibrante (múltipla), o articulador ativo toca algumas vezes o articulador passivo causando vibração. Assim temos várias interrupções momentâneas da corrente expiratória. A articulação consiste na formação de algumas oclusões provocadas pelo ápice da língua (borda lateral frontal da língua), pelo dorso (parte média e posterior da língua) ou pela úvula (apêndice carnoso do véu palatino, popularmente chamado de campainha). Como exemplo desta articulação citamos o /r/, exemplificada nas palavras: rato e narrar.

O ponto de articulação define o lugar de articulação dos segmentos consonantais. Assim, o lugar ou ponto de articulação considera os órgãos do aparelho fonador que entram na produção dos sons. Conforme os órgãos envolvidos na elaboração do som podemos ter a seguinte classificação: bilabiais, labiodentais, alveolares, palatais e velares.

Nas bilabiais, o articulador ativo é o lábio inferior e o articulador passivo o lábio superior. Ocorre com as consoantes /p/, /b/ e /m/. Vejamos os exemplos: **p**elo, **b**oi, **m**á.

Para as labiodentais, o articulador ativo é o lábio inferior e como articuladores passivos temos os dentes incisivos superiores. Ocorre com as consoantes /f/ e /v/, vejamos os exemplos: **f**aca e **v**ale.

As alveolares têm como órgão articulador ativo o ápice da língua e passivo os alvéolos. As consoantes alveolares são: /t/, /d/, /s/, /z/, /n/, /l/, /ʎ/ e /r/, como nos exemplos das palavras: **t**eu, **d**ata, **s**apo, **p**az, **n**ada, **l**ata, **m**ar e **m**arra .

Nas consoantes palatais o articulador ativo é a parte mediana na língua e o articulador passivo é a parte final do palato duro (parte média do céu da boca para trás). Ocorre com os fomenas /ʃ/, /ʒ/, /ɲ/ e /ɫ/, nas palavras a seguir: **ch**á, **j**á, **venha** e **calha**.

Nas velares, o articulador ativo é a parte posterior da língua e como articulador passivo temos o véu palatino ou palato mole (parte mais posterior do céu da boca), ocorrendo nos fomenas /k/ e /g/, nas palavras: **c**apa e **g**ato.

O vozeamento leva em consideração a vibração ou não das cordas vocais. Quando as cordas vocais estão vibrando durante a produção de um determinado som, classificamos as consoantes como vozeadas (sonoras). Quando não há participação das cordas vocais, ou seja, não vibram, dizemos que são consoantes desvozeadas (surdas).

Os símbolos fonéticos das consoantes vozeadas de nossa língua são: /b/, /d/, /g/, /v/, /z/, /ʒ/, /m/, /n/, /ɲ/, /l/, /ʎ/, /r/ e /ʁ/ nas seguintes palavras respectivamente: **b**ala, **d**ata, **g**ato, **v**aca, **c**asa, maracujá, **m**aca, **n**ata, **b**anha, **l**ata, **m**alha, **r**ato e **c**ara.

Nas consoantes surdas ou desvozeadas temos os seguintes símbolos fonéticos: /p/, /t/, /k/, /f/, /s/ e /ʃ/ conforme os exemplos das palavras: **p**ato, **t**apa, **c**apa, **f**aca, **s**ala e **a**cha, respectivamente.

As implicações pertinentes aos conhecimentos do sistema consonantal serão também abordados no capítulo 3 deste trabalho.

3 IMPLICAÇÕES DO SISTEMA FONO-ORTOGRÁFICO DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA A ALFABETIZAÇÃO

Neste capítulo, conforme dito na introdução deste trabalho e em outras passagens, fazem-se considerações levando-se em conta implicações de ordem prática que advêm de conhecimentos do sistema fono-ortográfico da Língua Portuguesa.

3.1 IMPLICAÇÕES DA NATUREZA DO NOSSO SISTEMA ORTOGRÁFICO

Com base em tais conhecimentos, o professor alfabetizador pode prever as principais dificuldades na escrita. Scarton (2002), em estudo intitulado “*Como evitar o erro de (orto)grafia*”, traz exemplo interessante que põe em evidência dificuldades decorrentes da natureza de nosso sistema ortográfico, explicitada anteriormente. Eis o exemplo:

Constate:

baú, com acento; mas urubu, sem acento

juízes, com acento; mas juiz, sem acento

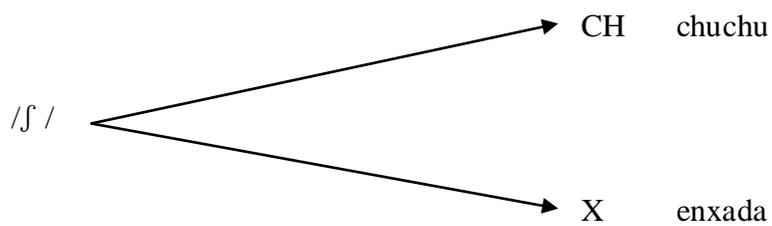
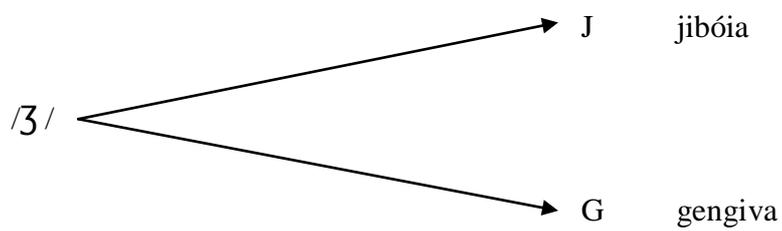
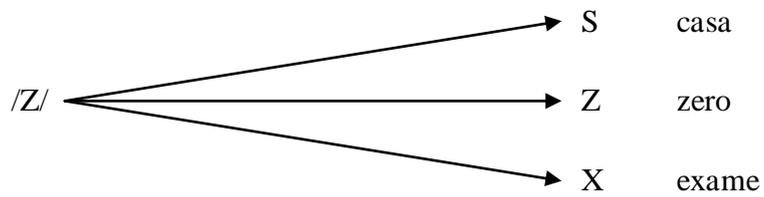
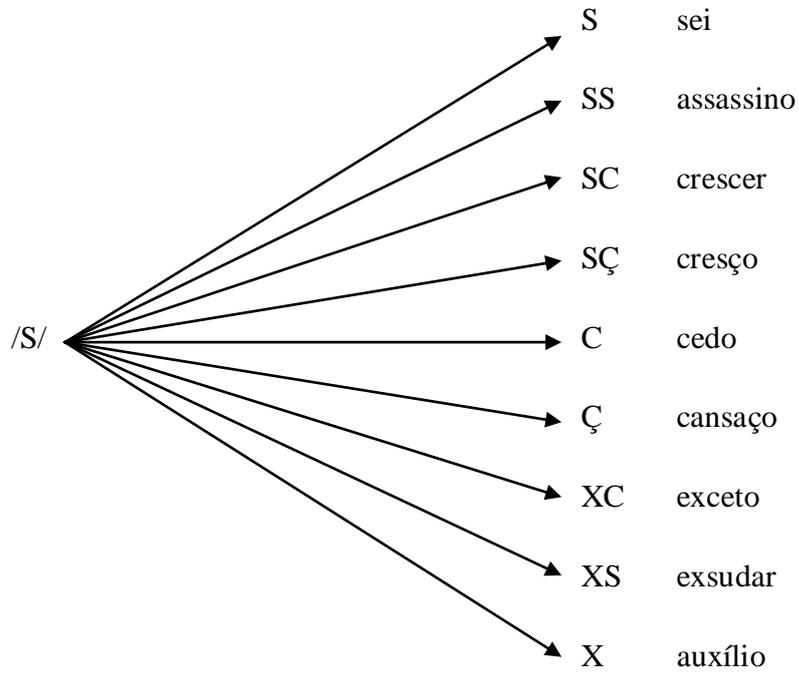
Juçara, com ç; mas Larissa, com ss

erva, sem *h*; mas herbívoro, com *h*

carro-forte, com hífen; mas carro esporte, sem hífen

Depois de afirmar que uma das razões que explica dificuldades trazidas por nosso sistema é o seu caráter etimológico, elencam-se mais sistematicamente, as seguintes:

a) Um mesmo fonema transcrito por letras diferentes



A esses casos podemos acrescentar uma lista de fonemas cuja representação gráfica depende do contexto. Eis os casos principais, conforme Tasca (1986, p. 76):

Quadro 10- Relação fonemas/contextos/grafemas

Fonemas	Contextos	Grafemas	Exemplos	Transcrição Fonética
/i/	Acentuado	i	assino	[a'sinu]
	átono final de palavra	e	ali parte vale	[a'li] [pa' ti] [vali]
/u/	Acentuado	u	Luva	[luvɐ]
	átono final de palavra	o	chuchu livro caderno	[ʃ u'ʃ u] [li'vu] [ka'dɛ afnu]
/g/	diante das vogais /ɛ /, /e/, /i/	gu	guerra liguei guia	[gɛ rɐ] [li'gei] [gia]
	diante das vogais /a/, /ɔ /, /o/, /u/	g	gasto gótico gordo gula	[gastu] [gotiku] [goɫdu] [gulɐ]
/k/	diante das vogais /ɛ /, /e/, /i/	qu	quero querido quis	[kɛ fu] [ke'fidu] [kis]
	diante das vogais /a/, /ɔ /, /o/, /u/	c	cavalo cova covarde cubo	[ka'valu] [kɔ vɐ] [ko'vafdi] [kubu]
	diante de /w/	q	quadro cinquenta	[kwadfu] [sĩ'kwẽtɐ]
/r/	entre vogais, início de palavras	rr r	terra rato	[tɛ rɐ] [rato]
/l/	início de palavra, fim de sílabas, depois de consoante	r	rei corte Israel	[fei] [kɔ fti] [isla'ɛ u]

No que diz respeito aos dois primeiros itens do desse quadro (vogais), veja-se a dificuldade de escrever palavras como as seguintes:

- a) irr__quieto → irrequieto
- b) __mpecilho → empecilho
- c) p__riquito → periquito
- d) dent__frício → dentifrício
- e) c__curuto → cocuruto/cucuruto
- f) b__eiro → bueiro
- g) reb__liço → rebuliço/reboliço
- h) pir__lito → pirulito

Como podemos observar, as dúvidas são muitas. Há casos em que escrever não é tão óbvio. Nesse mesmo elenco, pode ser incluído o ditongo nasal /ãu/ que será representado por “ão”, se for tônico (verão, estação, etc) e por “am” se for átono (amaram, cantaram, etc).

Em relação aos fonemas /i/ e /u/ , existem outros contextos em que eles podem ser representados graficamente por “e” e por “o” respectivamente: [mi'ninu], “menino”; [ful 'miga], “formiga”; etc; de acordo com (TASCA, 1986, p. 77).

- b) A grafia de certas locuções e palavras simples:

abaixo - debaixo – embaixo – por baixo –

acima – em cima – por cima

de alto a baixo – de baixo a cima

a fim de

afora (exceto)

à medida que – na medida em que

decerto – defronte – de repente – de trás para frente

enfim – em fim

Entre outros muitos exemplos.

- c) Grafia de parônimos e homônimos:

acento – inflexão de voz, tom de voz, acento

assento – base lugar de sentar-se

aço – ferro temperado

asso – do verbo assar

cédula – documento

sédula – feminino de século (cuidadoso)

cessão – ato de ceder

sessão – tempo que dura uma assembleia

secção ou seção – corte, divisão

concílio – assembleia de prelados católicos

consílio – conselho

conjetura – suposição

conjuntura – momento

Os exemplos poderiam ser multiplicados.

d) A palavra porquê

- porque: é conjunção subordinada casual; equivale a *pois*. Ele não veio porque choveu.
- porquê: é a mesma conjunção subordinativa causal substantivada; é sinônimo de *motivo, razão*. Não sei o porquê da ausência dele.
- por que: é a preposição seguida de pronome interrogativo *que*; equivale a *por que motivo, pelo qual, pela qual, pelos quais, pelas quais*. Por que ela não veio? Eis o motivo por que não veio.
- por quê: é o mesmo *por que* anterior, quando em fim de frase. Você não veio por quê?

e) Os verbos terminados em: “em”, “ém” e “êm”

- em (tônico): em vocábulos monossilábicos: bem, cem, trem;
- ém: em vocábulos oxítonos com mais de uma sílaba: armazém, ninguém, ele mantém.

- êm: em formas de 3ª pessoa do plural do presente do indicativo dos verbos *ter* e *vir* e seus derivados: têm, vêm, provêm, detêm, contêm.

f) Os substantivos e adjetivos terminados em: –“ês” (- “esa”), -“ez (- “eza”) e –“isa”/“-iz” (-“iza”);

- ês(-esa): anexa-se a substantivos:

SUBSTANTIVO	SUFIXO	ADJETIVO DERIVADO
monte	+ês	montês
corte	+ês	cortês
burgo	+ês	burguês
montanha	+ês	montanhês
china	+ês	chinês

Observações:

- Terminam com o sufixo – ês os gentílicos: francês, japonês, inglês, marquês, etc.
- Também terminam com o sufixo – ês os títulos nobiliárquicos e outros.
- O sufixo –esa é o mesmo sufixo – ês no feminino: portuguesa, marquesa, etc.

- ez (eza): anexa-se a adjetivos

ADJETIVO	SUFIXO	SUBSTANTIVO ABSTRATO
ácido	+êz	acidez
altivo	+êz	altivez
honrado	+êz	honradez
claro	+êza	clareza
triste	+êza	tristeza
pobre	+êza	pobreza

- isa: anexa a substantivos

SUBSTANTIVO MASCULINO	SUFIXO	SUBSTANTIVO FEMININO
diácono	+isa	diaconisa

papa	+isa	papisa
poeta	+isa	poetisa
profeta	+isa	profetisa
sacerdote	+isa	sacerdotisa

g) Os verbos terminados em –“izar”/ - “isar”

- izar: anexa-se a substantivos ou adjetivos que não tenham “s” no radical.

SUBSTANTIVO/ ADJETIVO	SUFIXO	VERBO
agonia	+izar	agonizar
ideal	+izar	idealizar
suave	+izar	suavizar

SUBSTANTIVO COM RADICAL EM IZ	SUFIXO	VERBO
cicatriz	+ar	cicatrizar
raiz	+(en) + ar	enraizar
verniz	+(en) + ar	envernizar
desliz(e)	+ar	deslizar

- is(ar): corresponde a palavras acabadas em –iso, isa, ise, is

TERMINAÇÕES EM –ISO, -ISA, -ISE E –IS	+ AR	VERBO
análise	+ar	analisar
pesquisa	+ar	pesquisar
pisso	+ar	pisar
aviso	+ar	avisar
íris	+ar	irisar

h) Os diminutivos terminados em – “sinho”/ -“zinho”

-sinho: corresponde a substantivos cujo radical termina com “s”

SUBSTANTIVOS	TERMINAÇÃO	DIMINUTIVO
adeus	+inho	adeusinho
chinês	+inho	chinesinho
mes(a)	+inha	mesinha
princes(a)	+inha	princesinha

-zinho: anexa-se a palavras cujo radical não termina em “s”

SEM “S”	+ (Z)INHO	DIMINUTIVO
anel	+ z + inho	anelzinho
café	+ z + inho	cafezinho
pai	+ z + inho	paizinho
só	+ z + inho	sozinho
pé	+ z + inho	pezinho

Observação:

O sufixo é, na verdade, -inho, que se liga ao radical mediante a consoante de ligação –z

anel + consoante de ligação – z +sufixo –inho = anelzinho

O diminutivo plural se forma de acordo com o seguinte processo:

SUBSTANTIVO	PLURAL	SUBTRAÇÃO DE –S	CONSOANTE DE LIGAÇÃO -Z	+ SUFIXO – INHO(S)
pai	pais	pai	paiz	paizinho
coração	corações	coraçõe	coraçõez	coraçõezinhos

i) Palavras como:

→A FIM /AFIM

- Afim: parente por afinidade; semelhante. *Não podem casar os afins.*
- A fim (de): para. *Ele veio a fim de ajudar.*

→ ENFIM/ EM FIM

- Enfim: finalmente. *Enfim sós.*
- Em fim: no final. *Ele está em fim de carreira.*

→ SE NÃO/ SENÃO

- Se não: caso não. *Viajarei se não chover.*
- Senão: caso contrário; a não ser; mas. *Vá, senão eu vou.*

→ ACERCA DE/ A CERCA DE / HÁ CERCA DE

- Acerca de: sobre, a respeito de. *Fala acerca de algumas coisas.*
- A cerca de: a uma distância aproximada de. *Mora a cerca de dez quadras da escola.*
- Há cerca de: faz aproximadamente. *Trabalha há cerca de cinco anos.*

→ AO ENCONTRO DE/ DE ENCONTRO A

- Ao encontro de: a favor, para junto de. *Ir ao encontro dos anseios do povo.*
- De encontro a: contra. *As medidas vêm de encontro aos interesses do povo.*

→ AO INVÉS DE/ EM VEZ DE

- Ao invés de: ao contrário de.
- Em vez de: em lugar de. *Usar uma expressão em vez de outra.*

→ A PAR/ AO PAR

- A par: ciente. *Estou a par do assunto.*
- Ao par: de acordo com a convenção legal, sem ágio, sem abatimentos, (câmbio, ações, títulos, etc.).

As dificuldades expostas até aqui devem ser levadas em conta pelo professor alfabetizador conforme se explicita a seguir.

3.2 APLICAÇÃO PEDAGÓGICA DOS CONHECIMENTOS FONO-ORTOGRÁFICOS

No que tange às dificuldades ortográficas na fase inicial de alfabetização (LEMLE, 1982) sugere uma organização de trabalho. Partindo de uma possível organização mental dos alunos sobre a construção da relação fonema/letra, e indicando que o processo de alfabetização comece do mais fácil para o mais difícil. Assim, a autora propõe o trabalho fônico seguindo a seguinte ordem:

- a) Os fonemas que têm relação biúnivoca com os grafemas e vice-versa. Ex. [p] → “p”, etc;
- b) O fonema do contexto mais geral nos casos em que dois fonemas, em contextos diferentes, são representados pelo mesmo grafema.

Exemplo: é mais comum a letra “e” transcrever o fonema [e] do que transcrever o fonema [i];

- c) Os vários fonemas que, embora sendo representados apenas por um só grafema, permitem uma previsibilidade ligada ao contexto. Exemplo: os fonemas [w] e [l] são representados por “l”; todavia o contexto condiciona o aparecimento de [l] no início da sílaba e o [w] em final de sílaba;
- d) O fonema que, num mesmo contexto, é representado por grafemas diferentes. Exemplo: o fonema [z], intervocálico, ora é representado por “z” como na palavra “*certeza*”, ora por “s” como na palavra “*mesa*”.

A proposta de Lemle segue uma lógica do mais simples ao mais complexo, procurando dar segurança ao aluno enquanto escreve. Cabe ressaltar que esta proposta pode e deve ser trabalhada a partir de textos e da material direcionado à realidade dos alunos, não indicando um trabalho com silabação ou palavras fora soltas.

Para finalizar essas pequenas considerações a respeito das implicações da história e da natureza do nosso sistema ortográfico, vem a propósito citar Possenti, (2005, p. 29-32).

O linguista mostra que grafias como: “apartir” (a partir), “seachar” (se achar), “nemseatreve” (nem se atreve), “oobrigarão” (o obrigarão), “asperigozas” (as perigosas), “avaler” (a valer), “declaração” (declaram), “principaes” (principais), “descobrio” (descobriu), “mãdado” (mandado), “aja” (de haver), “empremir” (imprimir), “valhão” (valham), são muito comuns e comenta que são grafias muito parecidas, quando não iguais, às produzidas pelos anos de hoje nos primeiros anos escolares. E arremata: “*Não se trata, evidentemente, de alguém que não sabe escrever. Trata-se de outra opção de escrita, como um fotografia feita de outro ângulo*” (POSSENTI, 2005, p. 30). Imprescindível citar também que: “*Talvez muitas crianças deixassem de ser reprovadas na escola ou, pelo menos, de ser consideradas problemáticas, se seus juízes, os professores, tivessem informações históricas mais sólidas e – acho que isso sempre vem junto – uma dose menor de preconceitos*” (POSSENTI, 2005, p. 30).

Não custa repetir que o professor alfabetizador terá essa postura, se de fato conhecer a história de nossa ortografia (houve um período chamado fonético – na

fase arcaica da língua); se conhecer a natureza do nosso sistema (convencional, arbitrário, não natural); que as convenções mudam; etc.

Portanto, grafias praticadas pelos alunos, com algumas trocas de letras não representam “burrice”, desinteresse ou problemas de ordem neurológica, mas são efeitos da variedade da representação escrita. Trata-se da diversidade “legalizada”, trata-se da variedade linguística, as diversas maneiras de falar a língua que se refletem de alguma forma na escrita (POSSENTI, 2005, p. 16).

Levando-se em consideração o quadro das consoantes da língua portuguesa, o professor pode conhecer e compreender uma série de dificuldades, tais como as decorrentes da transcrição de pares chamados “problemáticos”, ou de consoantes homorgânicas (que têm o mesmo ponto e o mesmo modo de articulação, distinguindo-se apenas pelo grau de vozeamento.

Tais pares são os seguintes:

/p/ e /b/: ambas são oclusivas e bilabiais

/t/ e /d/: ambas são oclusivas e alveolares

/k/ e /g/: ambas são oclusivas e velares

/f/ e /v/: ambas são fricativas e labiodentais

Geralmente, as maiores dificuldades envolvendo pares “problemáticos”, ocorrem porque, quanto mais um fonema se aproxima de outro, tanto maior é a precisão articulatória que ambos requerem.

Por isso, no decorrer da alfabetização, o professor deve desenvolver atividades que envolvam a discriminação auditiva e também visual, ouvir os sons das letras, das sílabas, das palavras, dos enunciados auxilia, em muito na construção do código escrito. Quanto possível trabalhar com os pares mínimos, comparandos-os: /pata/ – /bata/; /tuas/ – /duas/; /gala/ – /kala/; /fala/ – /vala/, etc. Tais comparações são interessantes porque levam o aluno a compreender significados diferentes entre as palavras. Assim, são palavras diferentes, com significados diferentes, com fonemas e grafia, também diferentes.

4 CLASSIFICAÇÃO DAS FALHAS DE ESCRITA

Como apresentado ao longo deste trabalho, as regras de ortografia para uma língua são consequência de um conjunto de fatores históricos, sociais e políticos. Para explicar os erros de grafia e desmitificar a questão, Possenti, (2005) explica que os mesmos podem consequência das seguintes razões:

- falta de uniformidade na correspondência entre som e letra (o que explica erros como escrever com *j* o que se deve escrever com *g*, com *SS* o que se deve escrever com *ç* ou com *SC* etc.);
- diferença de pronúncia de certos segmentos (o que provoca a “troca” de *e* por *i*, de *o* por *u*, de *l* por *u*, de *u* por *l*, de *l* por *r*, de *r* por *l* etc.);
- variação mais ou menos significativa entre a forma dicionarizada das palavras e a forma falada (por exemplo, eucaliptal e calipal ou calipar, para citar regionalismos);
- separação ou não de certas partículas (de que são exemplos porventura/de repente; em cima/embaixo; a partir/apesar etc.).

Vem a propósito fazer um parêntese os exemplos acima demonstram que os erros quase nunca indicam “burrice” – como já se disse - ignorância, desinteresse ou problemas de ordem neurológica os mesmos são efeitos da variedade da representação escrita. Trata-se da variedade linguística presente nas diversas formas de falar a língua, as quais se refletem de algum modo na escrita.

Ainda de acordo com Possenti, para um aluno alfabetizando, não haverá problemas mais graves de escrita no que se refere a: letras que faltam; letras que sobram; letras trocadas; palavras que se separam e palavras que se juntam; acentos de mais ou de menos; letras invertidas e espelhadas, etc; já que a escola deve considerar tais circunstâncias previsíveis e absolutamente normais durante o processo de aprendizado da escrita.

A escrita e a ortografia possuem um valor simbólico muito relevante em nossa sociedade. Não basta saber escrever, é preciso saber escrever corretamente para ser respeitado. A chamada linguagem “correta”, que une “boa pronúncia”, “boas concordâncias”, “boa escrita”, está ligada à inteligência, à capacidade de raciocínio, ao erudito. Já a linguagem “errada” é associada com a incapacidade, a falta de

conhecimento e interesse, isso sem qualquer fundamento ou explicação, torna-se um preconceito invisível, que distingue pessoas e torna a língua um fator de discriminação. “*Pode-se conhecer muito ou ser muito ignorante falando em qualquer língua ou dialeto*” (POSSENTI, 2005, p. 18).

A grafia muitas vezes é utilizada para avaliar sumariamente um aluno, funcionando como um traço distintivo entre quem a conhece que passa por sabido, comprometido e estudioso, e quem não a conhece, por incapaz, inculto e ignorante.

Lemle (2006), modifica o enfoque da classificação das falhas de escrita e propõe três ordens de acordo com a gravidade.

- a) Falhas de Primeira Ordem: são aquelas que envolvem as capacidades iniciais da alfabetização, não há a correlação linear entre as sequências sonoras e as sequências escritas, gerando uma escrita sem a correspondência entre o som e a letra, ocasionando repetições de letras, omissões de letras e trocas nas ordens das letras.

A autora apresenta os seguintes exemplos ‘*ppai*’ em vez de *pai*, ‘*mmeu*’ em vez de *meu*; ‘*trs*’ em vez de *três*; ‘*pota*’ em vez de *porta*; e ‘*parto*’ em vez de *prato*. Também podem ocorrer distorções quanto ao formato de cada letra e à incapacidade de classificar traços distintivos sonoros ‘*sabo*’ em vez de *sapo* e ‘*rano*’ em vez de *ramo*.

Conforme essa classificação, o aprendiz que comete falhas de primeira ordem não completou sua alfabetização, devendo o professor cobrar somente tarefas compatíveis com a etapa de saber atingida. Assim, não poderá o professor propor tarefas de escrita que exijam leitura e compreensão de um texto.

- b) Falhas de Segunda Ordem: há certa correspondência entre som e letra, ainda que limitada, pois a escrita representa a transcrição fonética da fala.

A autora apresenta os seguintes exemplos ‘*matu*’ em vez de *mato*; ‘*nesa*’ vez de *mesa* e ‘*falão*’ em vez de *falam*. Muitas vezes, são erros relacionados à transcrição de formas orais que apresentam levantamento de vogais átonas, exemplos: ‘*bodi*’ em vez de *bode* ou *vestidu* em vez de *vestido*.

c) Falhas de Terceira ordem: neste patamar o aluno já é considerado alfabetizado, pois incorporou as correspondências entre sons e letras e suas falhas se limitam às trocas entre letras concorrentes.

São exemplos desse tipo de falha: ‘trese’ em vez de treze; ‘acim’ em vez de assim e ‘xinele’ em vez de chinelo). Os erros de terceira ordem seriam, ainda decorrentes de formas dialetais não padrão, tais como ‘craro’ para claro, arto para alto, ou ‘tócico’ para tóxico.

A leitura do aluno é menos truncada, já que as palavras são pronunciadas forma mais natural.

Evidentemente, é importante esse ponto de vista apresentado por Lemle, uma vez que pode auxiliar na avaliação do processo de alfabetização, ou seja, possibilita diagnosticar o estágio em que se encontra o alfabetizando.

Segundo a autora: “Será considerado alfabetizado aquele em cuja escrita só restarem falhas de terceira ordem, que serão superadas gradativamente, com a prática da leitura e da escrita” (LEMLE, 2006, p. 41).

5 CONCLUSÃO

O estudo da língua portuguesa envolve investigações teóricas e sugestões de como ensinar, por que se ensina, o que se ensina, o que deve ser abordado nas aulas de língua, quais os grandes objetivos de seu ensino. Tal assunto vem ganhando grandes espaços nesses últimos quarenta anos. Com efeito, é a partir dos anos 70 que inúmeros linguistas se puseram a campo – deixando de se preocupar exclusivamente com a linguística pura – para também dirigirem sua atenção sobre aspectos práticos de seu objeto de estudo, levando o magistério brasileiro e o público em geral a refletirem, abandonando a visão do senso comum, acerca da natureza e do modo de ser das línguas.

Encontram-se, conseqüentemente, na área da linguística, da fonologia, da alfabetização muitas obras.

No entanto, pelo que foi dado analisar na literatura, não há uma contribuição de linguistas que abarque os assuntos mais relevantes de que deve se apossar os professores alfabetizadores.

Esta monografia não é um estudo exaustivo desses conhecimentos, mas um primeiro passo, de organizar materiais, em diversas áreas, que contribuam para a formação continuada dos professores.

Por isso, este trabalho se centra em aspectos fono-ortográficos da língua portuguesa e suas implicações para a alfabetização. Em consequência, os temas abordados foram os seguintes: a natureza do nosso sistema ortográfico e sua história; a natureza de nosso sistema consonantal e suas relações com as letras; as implicações decorrentes desses conhecimentos e como podem ser avaliados os desvios ortográficos na alfabetização.

Esta monografia tem, pelo menos, um aspecto importante: através dela sua autora repensou suas práticas pedagógicas (uma vez que é professora de alfabetização), e em muito saiu enriquecida. Oxalá possa ajudar, ainda que modestamente, outros colegas professores.

REFERÊNCIAS

- AVELAR, Regina de Figueiredo. **A aquisição do código escrito**. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1981. mimeo.
- BISOL, Leda. Fonética e fonologia na alfabetização. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, set. 1974.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização & Lingüística**. São Paulo: Scipione, 1992.
- CÂMARA JÚNIOR, Joaquim Mattoso. **Estrutura da língua portuguesa**. Petrópolis: Vozes, 1970. [1983].
- COUTINHO, Ismael Lima. **Pontos de gramática histórica**. 6. ed. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1969.
- CRISTÓFARO SILVA, Thaís. **Fonética e Fonologia do Português - Roteiro de estudos e Guia de exercícios**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2007. v. 1. 275 p.
- CRISTÓFARO-SILVA, Thaís; YEHIA, Hani Camille. **Sonoridade em artes, saúde e tecnologia**. Faculdade de Letras, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <<http://fonologia.org.ISBN 978-85-7758-135-1>>. Acesso em: 19 maio 2012.
- LEMLE, Miriam. A tarefa da alfabetização: etapas e problemas no português. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, dez. 1982.
- _____. **Guia teórico do alfabetizador**. 16. ed. São Paulo: Ática, 2006.
- MOREIRA, Maria Eunice; SMITH, Marisa Magnus; BOCCHESI, Jocelyne da Cunha. (Orgs.). **Novo acordo ortográfico da língua portuguesa: questões para além da escrita**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.
- POERSCH, José Marcelino. O processo institucional da leitura e os níveis de articulação linguística. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, dez. 1981.
- POSSENTI, Sírio. **Aprender a escrever (re) escrevendo. Linguagem e Letramento em foco-língua portuguesa**. Ministério da Educação. 2005. Disponível em: <http://www.iel.unicamp.br/cefiel/cursos/cursos_detalhes.php?codigo=12>.
- SCARTON, Gilberto. Critérios que regem nossa ortografia In: FREITAS, Ana Lúcia Souza de; GRILLO, Marlene Corroero; GESSINGER, Rosana Maria; LIMA, Valdevez Marina do Rosário. (Orgs.). **Capacitação docente: um movimento que se faz com compromisso**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.
- _____. **Guia de produção textual: assim é que se escreve...** Porto Alegre: PUCRS, FALE / GWEB / PROGRAD, [2002]. Disponível em: <<http://www.pucrs.br/gpt>>. Acesso em: 20 maio 2012.

SCARTON, Gilberto; TASCA, Maria. **Explicações linguísticas das principais dificuldades observadas na aquisição da escrita**. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1983.

SILVA, Myriam Barbosa da. **Leitura, ortografia e fonologia**. São Paulo: Ática, 1981.
 TASCA, Maria. **“A estrutura fonológica do Português e suas implicações no processo da alfabetização”**. Departamento de Linguística – Instituto de Letras e Artes da PUCRS, Porto Alegre, 1986.

TASCA, Maria; POERSCH, José Marcelino. **Suportes linguísticos para a alfabetização**. Porto Alegre: Sagra, 1990.

VOTRE, Sebastião Josué. Por uma linguística aplicada à alfabetização. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, dez. 1980.

SITES ELETRÔNICOS CONSULTADOS

<http://artigos.netsaber.com.br/resumo_artigo_10130/artigo_sobre_saussure_e_seu_curso_de_linguistica_geral>. Acesso em: 22 maio 2012.

<http://dci2.ccsa.ufpb.br:8080/jspui/bitstream/123456789/285/1/v4n11994_9.pdf>. Acesso em: 28 maio 2012.

<<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8480.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2011.

<http://portal.virtual.ufpb.br/biblioteca-virtual/files/pub_1291085011.pdf>. Acesso em: 21 maio 2007.

<http://www.filologia.org.br/xiiicnlf/XIII_CNLF_04/tomo_2/estudos_historiograficos_e_o_ensino_SONIA.pdf>. Acesso em: 22 maio 2012.

<http://www.iltec.pt/divling/_pdfs/cd2_ortografia_articulacao-sons.pdf>. Acesso em: 21 maio 2007.

<http://www.pgletras.uerj.br/linguistica/textos/livro03/LTAA03_004.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2012.

<http://www.ufsm.br/lec/02_05/Ana.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2012.