

# TENTATIVAS DE ACERTO: A INCIDÊNCIA DA VARIEDADE LINGUÍSTICA SOBRE A PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA POR ESTUDANTES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Jancen Sérgio Lima de Oliveira<sup>1</sup>

**Resumo:** Neste artigo temos como objetivo analisar os desvios ortográficos em produções textuais escritas por alunos dos anos iniciais do ensino fundamental de escolas públicas do interior do Maranhão. Nosso corpus possui atividades respondidas por alunos que estão em fase inicial de desenvolvimento da escrita. Baseamo-nos, principalmente, em Bagno (2013), Antunes (2003) e Lima de Oliveira (2020). Assim como Lima de Oliveira (2020), trata-se de uma pesquisa qualitativa e quantitativa, que categoriza as tentativas de acerto em duas categorias propostas por Bagno (2013): (1) Hipóteses e analogias sobre a relação fala/escrita; (2) Incidência da variedade linguística da pessoa sobre a produção escrita. Os resultados reforçam que os desvios ortográficos são totalmente previsíveis e altamente explicáveis com exemplos concretos.

**Palavras-chave:** Produção textual. Ensino fundamental. Desvio ortográficos.

## ATTEMPTS TO ACHIEVE: THE INCIDENCE OF THE LANGUAGE VARIETY ON TEXTUAL PRODUCTION WRITTEN BY STUDENTS IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY EDUCATION

**Abstract:** In this article, we aim to analyze the spelling deviations in textual productions written by students from the early years of elementary school in public schools in the interior of Maranhão. Our corpus has activities answered by students who are in the initial stage of writing development. We draw mainly on Bagno (2013), Antunes (2003) and Lima de Oliveira (2020). Like Lima de Oliveira (2020), this is a qualitative and quantitative research, which categorizes the attempts to get it right into two categories proposed by Bagno (2013): (1) Hypotheses and analogies about the speech/writing relationship; (2) Incidence of the person's linguistic variety on written production. The results reinforce that spelling deviations are totally predictable and highly explainable with concrete examples. **Keywords:** Textual production. Elementary School. Spelling errors.

<sup>1</sup> Mestrando em Letras, área de concentração Estudos da Linguagem, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Piauí (PPGEL/UFPI). Teresina – PI. [jancensergio@hotmail.com](mailto:jancensergio@hotmail.com), <http://lattes.cnpq.br/2637884951217746>

## Introdução

Este artigo tem o objetivo de analisar os desvios da norma padrão da língua portuguesa, em textos escritos por alunos cursando os anos iniciais do ensino fundamental (terceiro, quarto e quinto anos), que são participantes do programa “Novo Mais Educação” de duas escolas públicas municipais localizadas na periferia da cidade de Timon, no Estado do Maranhão. Na educação básica, os alunos - principalmente das séries iniciais do ensino fundamental - costumam apresentar uma série de desvios das normas impostas à língua portuguesa. Por sua vez, os professores precisam estar preparados para saber lidar com essas dificuldades muitas vezes levantadas pelos alunos, pois simplesmente classificar os desvios como “erros” não é eficiente para o processo de ensino e aprendizagem.

Entre os desvios mais frequentes, podemos perceber que os estudantes costumam grafar as palavras da forma como ouvem ou como acham que são escritas, ou seja, eles tentam acertar a grafia. Os responsáveis pelo ensino precisam reconhecer essas tentativas de acerto para que saibam como trabalhar com as dificuldades dos alunos na hora da escrita. Desta forma, É importante ressaltar que possuímos um *corpus* composto por atividades respondidas por alunos em fase inicial de desenvolvimento da escrita, que foram coletadas pelos pesquisadores em sala de aula, durante as aulas de Língua Portuguesa do programa Novo Mais Educação nas escolas supracitadas. Para fundamentar esta pesquisa, baseamo-nos, principalmente, nas concepções de Bagno (2013), Antunes (2003) e Oliveira (2010), que tratam sobre o ensino do Português Brasileiro nas escolas e sobre variação linguística. Além de utilizarmos Lima de Oliveira (2020) como pesquisa prévia.

Nossa investigação empírica foi desenvolvida da seguinte forma: primeiro realizamos algumas

atividades com os alunos das séries iniciais do ensino fundamental das escolas municipais de ensino fundamental relatadas, dentre elas, atividades de produção textual. Em seguida, observamos as “tentativas de acerto” mais frequentes nas produções textuais escritas por alunos. Por fim, categorizamos os desvios em duas categorias de erro ortográfico: (1) Hipóteses e analogias sobre a relação fala/escrita; (2) Incidência da variedade linguística da pessoa que escreve sobre a produção escrita. Segundo Bagno (2013), essas duas categorias podem vir isoladas ou em conjunto.

As análises das produções textuais escritas dos alunos nos confirmaram que os erros ortográficos são previsíveis e explicáveis, pois, o aluno, quando desvia da norma padrão, não produz um “erro”, mas sim uma tentativa de acerto. Esta pesquisa poderá mostrar, aos docentes da educação básica, os erros mais recorrentes na produção textual escrita de alunos dos anos iniciais do ensino fundamental.

## Referencial teórico

Bagno (2013) observou e descreveu em sua pesquisa que, na nossa cultura escolar, grande parte dos chamados “erros de português” são apenas desvios da grafia oficial. O autor acredita que a escrita de pessoas alfabetizadas, independentemente da idade, crianças ou adultos, deve ser analisada em duas categorias: (1) hipóteses e analogias sobre a relação fala e escrita que não correspondem às convenções da ortografia oficial e; (2) Incidência da variedade linguística do indivíduo sobre a produção escrita. Em pensamento semelhante, Antunes (2018) afirma que o processo de aquisição da escrita, atualmente em muitos lugares, ainda ignora a interferência do aprendiz na hora de construir e testar as suas hipóteses de representação da língua. Os erros ortográficos que se encaixam na primeira categoria são, justamente, aqueles causados pelas

hipóteses levantadas pelos alunos. Embora a língua, muitas vezes, possa parecer racional e lógica, Bagno (2013) afirma que ela mostra uma série de incoerências e incongruências que levam o aluno a fazer deduções e hipóteses – perfeitamente –lógicas, mas que vão contra as regras oficiais de ortografia.

Em Lima de Oliveira (2020) discutimos, com base em Antunes (2018), sobre os erros de ortografia serem considerados como o ponto principal para saber se uma pessoa “sabe” ou “não sabe” o português, Antunes (2018, p. 26) confirma que “para muita gente, não saber escrever ainda equivale a escrever com erros de ortografia”. Diante disso, muitos alunos acham que não dominam a língua portuguesa, pois acreditam que saber a nossa língua é ter conhecimento sobre as regras gramaticais, além de nunca cometer nenhum desvio ortográfico. No entanto, como afirma Oliveira (2010), todo brasileiro que reside no Brasil e se comunica diariamente por meio da língua portuguesa, alfabetizado ou não – desde que não tenha nenhum problema que interfira no seu desenvolvimento – sabe português.

É importante ressaltar que escrever não é só tentar representar a fala através de sinais gráficos, mas sim, representar a fala com sinais gráficos estabelecidos pelas convenções da tradição ortográfica (BAGNO, 2013). É comum, além de ser bastante explicável, que o aluno desenvolva suas hipóteses a respeito da relação entre a fala e a escrita, mas, mesmo que as hipóteses sejam lógicas, elas acabam sendo descartadas, pois não se enquadram no sistema ortográfico oficial (LIMA DE OLIVEIRA, 2020). Então, para Bagno (2013, p. 96)

[...] não há nada mais lógico do que imaginar que é correto escrever *sinema, sebola, felis, oço, essessão, xapen, oten...* Já que é certo escrever *cesta e sexta, ou sessão, seção e cessão, ou hesitar e exitar, ou mal e mau, meu e mel etc.*

Em outras palavras, com tantos caminhos a escolher existentes na hora de escrever uma palavra, é comum que o escritor, em fase inicial de desenvolvimento da escrita, faça suas hipóteses e elas não correspondam ao “correto” (LIMA DE OLIVEIRA, 2020). A influência da variedade linguística do escritor sobre a escrita é a ideia central da segunda categoria dos desvios ortográficos e se constitui por desvios ocasionados pelas características gramaticais da comunidade em que o aluno vive, isto é, quando a forma como as pessoas falam ao redor do estudante influencia a sua escrita.

Diante disso, pelos motivos citados acima e por outros, Bagno (2013) propõe que é mais proveitoso fazer uma substituição da noção de “erro” pela de “tentativa de acerto”, pois quando uma criança – ou adulto em processo de aquisição da escrita – escreve “televisão” ao invés de “televisão”, ou “chingar” no lugar de “xingar”, ele “não fez isso porque quis errar, mas sim porque quis acertar” (BAGNO, 2013, p. 79). Com a substituição do “erro” pela “tentativa de acerto”, seremos capazes de obter efeitos positivos ao substituir a negatividade do primeiro pelos aspectos de caráter positivo do segundo.

É fundamental ter em mente que os erros de ortografia são constantes, seguem uma lógica coerente e, portanto, são facilmente **previsíveis**: são as trocas de J por G, de S intervocálico por Z, de CH por X, de Ç por SS, de L por U etc. E vice-versa, justamente por serem casos em que é necessário fazer uma análise que ultrapassa os limites teóricos da suposta equivalência som-letra. (BAGNO, 2013, p. 79-80, grifos do autor).

Neste cenário, o autor relata, ainda, que é muito improvável que alguém irá tentar escrever a palavra “xingar” com um Q ou um S no lugar do X (BAGNO, 2013), pois essa não seria uma hipótese amparada em observações e vivências do falante escritor. Diante disso, concordamos com Bazerman (2015, p. 7) quando diz que muitas vezes “escrever

pode parecer uma tarefa nebulosa”. Deste modo, não é injusto afirmar que, com a grande quantidade grafemas que são aptos à representação de um único fonema, e com tantas palavras que possuem seus significados semelhantes, o escritor – que está dando início ao seu processo da aquisição da escrita, “pode se sentir totalmente perdido ao ser pego em uma situação na qual necessita escrever um texto e, ao fazer suas hipóteses, tem medo de errar e de se tornar alvo de piadas diante de seus colegas de turma” (LIMA DE OLIVEIRA, 2020, p. 50).

É perceptível, então, que as questões referentes ao sistema ortográfico, no processo da escrita, se tornam problemas desagradáveis ao ensino. Precisamos que os professores saibam reconhecer que os erros de seus alunos são, na verdade, tentativas de acerto, pois com conhecimentos sobre a causa dos erros, os docentes terão mais condições de buscar possíveis soluções para estes problemas.

No momento em que os professores não sabem lidar com as necessárias falhas de seus alunos, estes podem ser atingidos pelo desestímulo, tendo como consequência, os elevados índices de reprovação, repetência e até de evasão escolar.

Consequentemente, persiste o quadro nada animador (e quase desesperador) do insucesso escolar que se manifesta de diversas maneiras. Logo de saída, manifesta-se na súbita descoberta, por parte do aluno, de que ele “não sabe português”, de que “o português é uma língua muito difícil”. Posteriormente, manifesta-se na confessada (ou velada) aversão às aulas de português, e para alguns alunos, na dolorosa experiência da repetência e da evasão escolar. (ANTUNES, 2003, p. 20).

Deste modo, como diz Oliveira (2010, p. 37), “a língua que falamos está estreitamente vinculada a nossa identidade” e essa identidade é perceptível na escrita. Assim, o “professor precisa ter uma postura construtiva em relação aos erros que os alunos cometem ao escrever” (OLIVEIRA, 2010,

p. 38). Em outras palavras, o docente necessita usar os erros dos alunos como forma de fortalecer o seu próprio aprendizado.

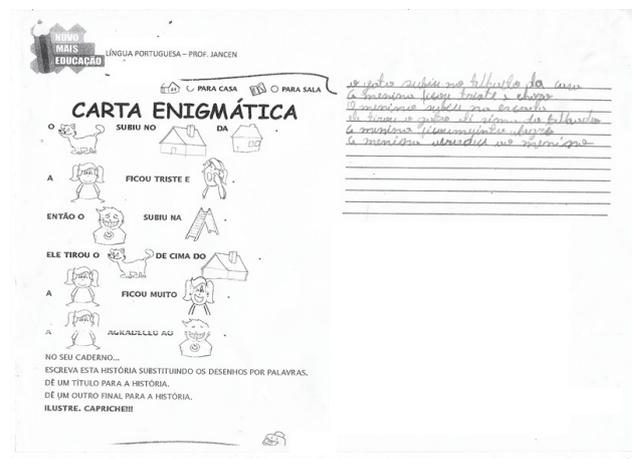
## Dados e discussão

Nesta parte do artigo, apresentaremos as tentativas de acerto mais frequentes analisadas em nosso *corpus* de pesquisa. Para uma melhor visualização, iremos apresentar as atividades desenvolvidas e respondidas pelos discentes e dividir as tentativas de acerto encontradas nas produções textuais escritas dos estudantes. Vamos categorizar os erros de acordo com as duas categorias de análise postuladas por Bagno (2013). Apresentaremos as palavras e suas possíveis explicações dentro de suas respectivas categorias.

Para garantir total anonimato, além de ocultarmos os nomes das escolas, os nomes dos alunos foram substituídos por códigos alfanuméricos. Diante disso, os nomes são representados por uma letra seguida por um número sequencial. Ex: S1. As categorias de análise são: (1) – *Hipóteses e analogias sobre a relação fala/escrita* e; (2) - *Incidência da variedade linguística da pessoa que escreve sobre a produção escrita*.

## Atividade “Carta Enigmática”

Imagem 1 – Atividade “Carta Enigmática”



Fonte: arquivo pessoal do autor

A primeira atividade é intitulada “Carta Enigmática” e consiste na elaboração de um texto escrito, com base em um texto verbo-visual, ou seja, um texto formado por palavras e imagens. O aluno, ao responder a atividade, escreve as frases e substitui os desenhos por seus respectivos nomes. Assim, o aluno, ao ver o desenho de um gato, é orientado a escrever a palavra “gato” para dar continuidade à produção textual.

#### TEXTO DE K1:

O GATU SUBIU NO TETU DA CASA  
A MENINA FICOU TRISTE E CHORO  
ENTAO O MENINO SUBIU NA ISCADA  
ELE TIROU O GATU DE CIMA DO TETU  
A MENINA FICOU MUINTO FELIS  
A MENINA AGRADECEU AO MENINO

No texto produzido pelo aluno K1, encontramos alguns desvios da norma padrão da língua portuguesa, ou tentativas de acerto, na denominação proposta por Bagno (2013). Os desvios apresentados por K1 são explicáveis e podem ser classificados dentro das nossas categorias de análise.

Iniciaremos com as palavras *gatu*, *tetu* e *choro* escritas nas primeira e segunda linhas do texto de K1, que são categorizadas, perfeitamente, na categoria de número 1, isto é, o aluno fez uma hipótese sobre a relação fala/escrita, pois no português brasileiro – principalmente na modalidade oral – a vogal *o* em final de palavra é pronunciada como *u* (em *gato* e *teto*). No caso de *chorou*, o *ou* não é pronunciado nesta e em outras palavras que apresentam este dígrafo, então o aluno agiu com lógica ao escrever *O gato subiu no tetu e A menina choro* já que tais palavras são pronunciadas assim e o aluno, ao escolher qual a letra melhor representaria os sons, fez escolhas lógicas, mas que vão contra a norma padrão. Nesta mesma categoria, podemos considerar a palavra

*muintu*, pois também é visível a hipótese sobre a representação da nasalização presente na palavra.

O aluno K1, ao escrever a palavra *iscada*, fez uma hipótese de qual seria o grafema que representaria o fonema /i/. Sua escolha foi de usar a letra I, pois esta teria o som adequado, no entanto tal opção tende a ser contra a norma padrão e se constitui como uma tentativa de acerto. Em pesquisa anterior, alguns estudantes escreveram “cima” como “sima”, mesmo com a palavra escrita adequadamente no enunciado da atividade. Diante disso, o som /s/, segundo Bagno (2013), é um dos mais complicados para a criança distinguir o grafema considerado certo pela conveção gramatical. Uma possível explicação para uma palavra escrita de forma adequada na atividade ser copiada de maneira inadequada para as respostas tem a ver com o aluno não copiar a palavra enquanto representação gráfica, mas tentar replicar a palavra mediante a sua própria consciência fonológica. Na linha cinco, algo semelhante ocorre com a palavra *muintu*, o autor preferiu escrever da forma como ouve, e, percebendo uma nasalização marcante na pronúncia da palavra, registrou com um “n” para acentuar essa nasalização.

#### Produção textual escrita: “O sumiço dos rabinhos”

Nesta atividade de produção textual escrita, espera-se que o aluno dê continuidade – de forma coerente – à história interrompida. O exercício pode despertar além da criatividade, o interesse dos alunos pela leitura e escrita. Para esta atividade, apresentaremos “tantativas de acertos” de atividades respondidas por quatro alunos. A seguir reproduzimos o enunciado da atividade e o texto que os alunos precisavam completar seguindo a sua própria criatividade – sem perder a coerência.

## Imagem 2 – Atividade “O sumiço dos rabinhos”

■

**PRODUÇÃO TEXTUAL NARRATIVA**

Imagine e escreva a continuação dessa história. Depois faça um desenho bem bonito.

**O SUMIÇO DOS RABINHOS**

Certa manhã, logo que acordou, o cachorro levou um grande susto. Ele estava sem rabo!

Sem saber o que fazer, resolveu pedir um conselho para o cavalo, chegando à casa do amigo, gritou:

- Meu rabo sumiu!

O cavalo, que ainda dormia, quase caiu da cama ao ver que também estava sem o seu rabo.

Sem demora, os dois foram logo falar com o gato. Encontraram o bichano muito triste e choroso, também lamentando o sumiço de seu rabo.

Os três amigos resolveram procurar a raposa que tinha o rabo mais bonito que conheciam.

**Fonte:** arquivo pessoal do autor

Na imagem acima, temos acesso ao texto incompleto que lemos junto com os alunos e os instigamos a dar uma continuação. Eles poderiam continuar a história após a palavra deixada como *cliffhanger* ou gancho para continuação: “então...”. Diante disso, algumas palavras foram apresentadas com a grafia que foge à norma padrão, tais como: *calda*, *pregu*, *oqi*, *colo* (colou), *num* e *acomteceu*. Os alunos apresentaram algumas hipóteses de escrita que vão contra a ortografia oficial, como as palavras supracitadas. Vamos categorizar essas tentativas de acerto e demonstrar como todas são explicáveis e previsíveis.

A palavra *calda* pertence à categoria (1), pois *calda* e *cauda* são palavras homófonas, ou seja, possuem o mesmo som, porém significados e grafia diferentes. Enquanto a primeira é o feminino de caudo, a segunda se refere ao rabo de um animal, que é o caso da tentativa de acerto escrita por um dos alunos. Percebemos que tal estudante ainda não possui estas informações e fez uma hipótese na hora da escrita dessa palavra e escreveu com L. Nesta mesma categoria (1), podemos enquadrar a palavra *acomteceu* em que é perceptível que o aluno ainda não aprendeu as regras do uso do M e N e nessa escolha, optou pelo M na construção de sua hipótese.

Em suma, três dessas outras palavras, *descubriram*, *oqi* e *nun* são consideradas como pertencentes à categoria (2), pois em todas elas, podemos notar a influência da fala das pessoas do convívio familiar da criança na escrita. O aluno, ao ouvir todos em seu convívio familiar falando *descubriram* ao invés de *descobriram*, preferiu grafar da maneira como costuma ouvir, com “u” no lugar do “o”, pois a pronúncia geralmente é assim, isto aconteceu, também, com as demais palavras.

### Escrita de palavras por campo semântico

A última atividade relatada consiste em os alunos escreverem, em um tempo pré-determinado, o máximo de palavras que conseguirem a respeito de um tema sorteado pelo docente. As atividades analisadas

aqui têm como tema “cidade” e as palavras devem ser relacionadas ao tema definido. Por questões de limitação de espaço, vamos apresentar aqui, apenas algumas – das muitas – tentativas de acerto feitas pelos alunos em suas atividades.

No quadro apresentado a seguir, exibiremos e categorizaremos as tentativas de acerto (ou desvios ortográficos) das atividades de escrita de palavras. As tentativas de acerto estão distribuídas nas duas categorias propostas por Bagno (2013) e adotadas nesta pesquisa. As palavras e classificações são seguidas por breve explicação. As palavras que se encaixam na categoria de hipóteses e analogias estão identificadas com o (1) e as palavras da categoria de incidência da variedade linguística do indivíduo sobre a escrita são rotuladas com (2).

**Quadro 1** – Tentativas de acerto das atividades de escrita de palavras

(1) – Hipóteses e analogias sobre a relação fala/escrita

Ospital, Ginazio, xato, sirco

Os alunos que escreveram as palavras acima levantaram hipóteses sobre os sons destas palavras e de suas letras. Assim, em hospital, como o H não emite som nenhum, o aluno optou por não o grafar. Em ginásio, o aluno, na dúvida sobre quais letras poderiam representar os sons indicados, realizou as suas hipóteses, que, apesar de lógica, não correspondem às convenções da ortografia oficial. No caso de chato, o dígrafo CH tem o som da consoante X. O aluno fez uma hipótese de como se escreve a palavra chato e escolheu o X para escrever a palavra. Novamente, o aluno agiu com lógica. Em circo, o aluno fez uma hipótese de qual seria o grafema que representaria o fonema /s/. Sua escolha foi de usar a letra S, pois esta teria o som adequado, porém esta escolha vai contra a norma padrão e se constitui como uma tentativa de acerto.

(2) - Incidência da variedade linguística da pessoa que escreve sobre a produção escrita

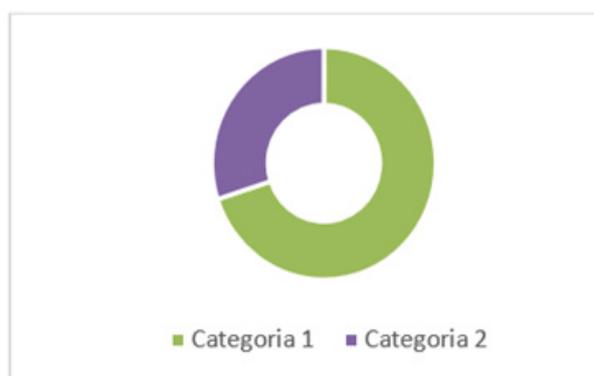
Corre (correr), campo de joga (jogar) bola.

As palavras acima são exemplos da segunda categoria, em que a variedade linguística da pessoa reflete na escrita do aluno. Desta forma, os alunos, ao ouvirem as pessoas em sua volta falando “jogá”, “corrê” omitindo a vibrante final, preferiram escrever como ouviram, já que, segundo Bagno (2013), até os mais letrados omitem a vibrante final (R) dos verbos no infinitivo.

**Fonte:** Produzido pelo próprio autor.

Após as análises das atividades produzidas pelos alunos que se encontram em fase de aquisição da escrita, verificamos, quantitativamente, a recorrência das tentativas de acerto, para saber qual categoria é mais recorrente no *corpus* analisado. A categoria 1 - *Hipóteses e analogias sobre a relação fala e escrita que não correspondem às convenções da ortografia oficial* foi recorrente em 70% das tentativas de acerto analisadas, enquanto a categoria 2 - *Incidência da variedade linguística do indivíduo sobre a produção escrita* foi recorrente em 30% das palavras com desvios ortográficos analisadas. Isso demonstra que os estudantes fazem muitas hipóteses e analogias na hora de escrever, mas que a comunidade em que vivem também influencia, bastante, na hora da escrita desses alunos. O gráfico abaixo sintetiza as porcentagens apresentadas.

**Figura 1** – Recorrência das tentativas de acerto



**Fonte:** Produzido pelo próprio autor

## Considerações finais

Neste artigo, tivemos como objetivo analisar a ortografia na produção textual escrita por alunos dos anos iniciais do ensino fundamental de escolas públicas municipais de uma cidade do interior do Maranhão. Diante disso, os resultados das análises das atividades de produções textuais escritas pelos alunos do ensino fundamental, mais especificamente, dos terceiro, quarto e quinto anos, nos mostram que os desvios ortográficos, além de bem previsíveis, são consideravelmente explicáveis, visto que, o aluno, quando desvia da norma padrão, não produz um “erro”, mas sim uma tentativa de acerto. (BAGNO, 2013; LIMA DE OLIVEIRA, 2020). Este estudo poderá oferecer contribuições para os estudos sobre ortografia, pois mostrará aos (futuros) professores, os desvios mais recorrentes na produção textual escrita por alunos de turmas distintas dos anos iniciais do ensino fundamental.

Por fim, esperamos que os docentes – que atuam com alunos na fase de aquisição da escrita ou não – compreendam que os desvios cometidos pelos alunos são importantes para o seu aprendizado, uma vez que enquanto constrói as suas hipóteses e analogias na hora da escrita, o estudante está realizando o seu aprendizado. Em suma, cabe ao professor, portanto, a honrada e complicada missão de inspirá-lo em busca das hipóteses adequadas, isto é, as hipóteses que correspondam ao que é convencionalizado pela tradição ortográfica.

## Referências

- ANTUNES, Irandé. Aula de Português: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.
- BAGNO, M. Gramática de bolso do português brasileiro. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- BAZERMAN, Charles. Retórica da ação letrada. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- LIMA DE OLIVEIRA, Jancen Sérgio. Tentativas de acerto: uma análise dos desvios da norma padrão de alunos do ensino fundamental em escolas públicas. Revista Querubim – revista eletrônica de trabalhos científicos nas áreas de Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais – Ano 16 N°41 vol. 4, 2020.
- OLIVEIRA, Luciano Amaral. Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.