

# TRATAMENTO DIDÁTICO DO APAGAMENTO E DA INSERÇÃO DO <R> EM FINAL DE VERBOS COM ALUNOS DO 8º ANO

**Daniele Cristina de Almeida\***  
**Ronaldo Manguera Lima Júnior\*\***

**Resumo:** O conhecimento ortográfico é essencial para a escrita padrão, e a escola tem papel vital para o seu ensino e aperfeiçoamento. Contudo, muitas são as dificuldades dos alunos do ensino fundamental II em grafar diversas palavras – principalmente, por influência da oralidade na escrita. Entre os erros mais comuns estão o apagamento e a inserção do <r> em final de verbos, erro mais frequente em dois testes diagnósticos (redação e ditado) realizados com 51 alunos de duas turmas do 8º ano. Assim, esta pesquisa-ação buscou avaliar o efeito do tratamento didático desse erro ortográfico por meio de três intervenções pedagógicas. Os pós-testes mostraram que houve avanço significativo na escrita dos alunos com relação ao erro de inserção e apagamento do <r> em verbos, uma vez que, tanto na redação como no ditado, houve diminuição expressiva da quantidade de apagamentos e inserções de <r> após as atividades intervencionistas.

**Palavras-chave:** Fonologia. Ortografia. Escrita.

## INTRODUÇÃO

O ensino-aprendizagem da ortografia tem sido objeto de estudo de vários pesquisadores, visto que a apropriação das regras que compõem a ortografia da língua é relevante para o desenvolvimento e aprimoramento da escrita (CAGLIARI, 2001, 2002; MORAIS, 2007a, 2007b, 2008; CARRAHER, 1985; OLIVEIRA, 2013). Tal tarefa constitui um grande desafio para os professores. A escola, como instituição oficial de ensino, dedica-se ao

\* Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC), Fortaleza, CE, Brasil. E-mail: daniele0302@gmail.com

\*\* Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, CE, Brasil. E-mail: ronaldojr@letras.ufc.br

desenvolvimento de atividades e práticas de escrita que estejam em conformidade com a ortografia oficial da língua, para conduzir seus alunos à apropriação das regras e, com isso, contribuir para a formação e autonomia desses educandos.

Contudo, o processo de ensino-aprendizagem da norma padrão escrita é desafiador, visto que é muito comum, durante todo o ensino básico, encontrar alunos com grandes dificuldades ortográficas. Infelizmente, a realidade é que muitos aprendizes não têm o rendimento esperado, ou seja, não conseguem se apropriar das regras ortográficas durante o percurso escolar, o que revela que o ensino de escrita necessita de reflexão e aprimoramento.

Assim, em virtude do baixo rendimento dos alunos no aspecto ortográfico, muitos educadores vivem em dúvida quanto aos procedimentos pedagógicos que seriam eficazes para o avanço dos aprendizes. Diante dessa problemática, esta pesquisa teve como objetivo avaliar o efeito da intervenção pedagógica de três atividades pontuais para o tratamento dos erros de escrita relacionados ao apagamento e à inserção do <r> em final de verbos. Para tanto, por meio de uma pesquisa-ação intervencionista, foram planejadas, aplicadas e avaliadas três intervenções pedagógicas para tratar esses erros de escrita em duas turmas de alunos do 8º ano do ensino fundamental II da rede pública estadual de Fortaleza.

## JUSTIFICATIVA E FUNDAMENTAÇÃO

A língua manifesta-se de forma oral e escrita. Tais manifestações constituem atividades comunicativas utilizadas pelos seres humanos em diversos contextos nos quais é evidenciado um uso real da língua. Segundo Marcuschi (2010), a oralidade e a escrita são práticas sociais que não podem ser estabelecidas em oposição, como se fossem dois sistemas linguísticos ou uma dicotomia; entretanto, essas práticas apresentam características próprias.

A oralidade é uma prática inerente ao ser humano e que se apresenta por meio da fala. É adquirida naturalmente em contextos informais do cotidiano e nas diversas relações sociais e dialógicas que ocorrem desde a mais tenra idade. O aprendizado e o uso de uma língua natural, além de ser uma disposição biogenética, é, ainda, uma forma de socialização e de inserção cultural (MARCUSCHI, 2010).

Sendo assim, Bortoni-Ricardo e Oliveira (2013, p. 54) enfatizam que a oralidade constitui o território da variação inerente, ou seja, a variação faz parte da natureza da língua oral; os usuários têm a variação à sua disposição, e, com ela, “[marcam] suas identidades, seus papéis sociais, seu alinhamento com o interlocutor”.

A modalidade escrita, por sua vez, constitui um modo de produção textual-discursiva para finalidades comunicativas com determinadas especificidades materiais e tem como característica sua constituição gráfica, sendo adquirida em contextos formais, ou seja, na escola (MARCUSCHI, 2010). Ao se tratar de ortografia, a língua escrita sofre pouca variação, devido ao seu caráter que visa à facilitação da comunicação. É por isso que, na modalidade escrita, a variação ortográfica não está prevista, quando uma língua já venceu seus estágios históricos de sua codificação. A uniformidade da ortografia de uma língua assegura a sua funcionalidade, daí a importância da grafia das palavras ser normatizada, fixada (BORTONI-RICARDO; OLIVEIRA, 2013). Esse é o caso dos erros abordados

nesta pesquisa, visto que escrever “fica” para “ficar” (apagamento do <r>) pode trazer problemas de comunicação e estigma.

A ortografia cumpre o papel de convenção social que define os padrões de escrita de uma língua, ou seja, existe uma norma que determina como as palavras devem ser escritas (ANTUNES, 2003). Para Morais (2007a), a ortografia constitui uma tentativa de unificação da língua escrita, de maneira que a comunicação se dê de forma mais fácil. Assim, para que os falantes de língua portuguesa (de qualquer região geográfica) possam se comunicar de forma eficiente por meio da escrita, é preciso que esta seja regulamentada por regras que fixem o registro correto das palavras, independentemente da pronúncia, a qual é passível de variação.

Faraco (2005) também defende a ideia de a escrita ser um sistema uniforme. Segundo o autor, esse sistema serve para grafar as múltiplas variedades da língua, permitindo que os falantes de todas as variedades disponham de uma base segura de compreensão. Destaca, ainda, que a grafia é neutra em relação à pronúncia, ou seja, há diversas formas de pronunciar uma palavra, porém uma única forma de escrevê-la. Daí a importância de cada língua estabelecer sua ortografia, viabilizando a comunicação escrita entre todos os seus usuários.

Cagliari (2002) dá ênfase à função neutralizadora da ortografia. Toda língua apresenta variação dialetal<sup>1</sup>, e a língua portuguesa tem muitos dialetos e expressões típicas de determinadas regiões do Brasil. A ortografia, logo, neutraliza essa variação, permitindo que os leitores não tenham de se preocupar com a pronúncia dos escritores.

Sendo assim, o principal motivo de problemas e erros de ortografia advém da influência da fonética, isto é, da fala. Cagliari (2001) destaca que os erros de transcrição fonética são os mais comuns nos textos escritos dos alunos. Devido à perda da relação entre uma letra e um som, o sistema de escrita do português deixa de ter um uso propriamente alfabético. O estudioso assevera que

*A relação entre letras e os sons da fala é sempre muito complicada pelo fato de a escrita não ser o espelho da fala e porque é possível ler o que está escrito de diversas maneiras (CAGLIARI, 2001, p. 117).*

O erro mais comum, portanto, caracteriza-se por uma transcrição fonética da própria fala. Assim, os erros ortográficos, quando analisados à luz da fonética e da fonologia, podem ser compreendidos a partir dos processos fonológicos, os quais constituem alterações fonéticas que ocorrem na produção oral das palavras e também na escrita delas. Segundo Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão (2015) alguns dos processos são os seguintes:

- Alçamento das vogais médias: quando se escreve o <i> em vez de <e>, porque na fala ocorre [i] e não [e]. Exemplo: dimais (demais), filiz (feliz); e também quando se escreve <u> em vez de <o>, pois pronuncia-se [u] e não [o]. Exemplo: durmir (dormir), fogueira (fogueira).
- Inserção ou epêntese: quando há o acréscimo de um segmento à forma básica da sílaba. Exemplo: nois (nós), mais (mas), falar (fala).

<sup>1</sup> Segundo Ferreira (1999), dialeto são variações de pronúncia (fonética), vocabulário e gramática que ocorrem em uma língua. Tais variações não ocorrem apenas nas diversas regiões, pois nestas existem outras variações, tais como: as variações dialetais etárias, sociais (sexo, escolarização, classe social) e estilísticas.

- Monotongação: quando um ditongo passa a ser produzido como uma só vogal: *dexa* (*deixa*), *apago* (*apagou*).
- Apagamento: quando o <r> é suprimido por não haver som correspondente na fala: Exemplo: *transforma* (*transformar*), *ganha* (*ganhar*).
- Rotacismo: quando se escreve <r> em vez de <l>, pois a troca é realizada na fala. Exemplo: *Craudia* (*Cláudia*).
- Vocalismo: quando se escreve <u> em lugar de <l> por causa da pronúncia do <l> pós-vocálico. Exemplo: *vouta* (*volta*), *fauta* (*falta*).
- Iotização: Escreve-se <li> em vez de <lh>, por falar [li] e não [ʎ]: Exemplo: *velinha* (*velhinha*), *recolido* (*recolhido*).

Toda essa reflexão em torno da oralidade e da escrita nos permite dizer que grande parte das incorreções ortográficas tem uma explicação sistemática. Os erros ortográficos, vistos sob a influência de processos fonológicos e de variação fonética, não são tão aleatórios como podem parecer em um primeiro momento. Os professores do ensino fundamental II e do ensino médio, que esperam alunos que já dominem a ortografia, se frustram ao ver a quantidade de erros ortográficos que seus alunos ainda produzem. Contudo, esses erros são devidos a processos fonológicos, e podem ser drasticamente reduzidos se tais processos forem devidamente tratados de maneira a ajudar os alunos.

Especificamente sobre o erro abordado nesta pesquisa, vale salientar que Callou, Serra e Cunha (2015) já haviam constatado que o apagamento do rótico /r/ em coda final de verbos na fala de dialetos nordestinos está cada vez mais frequente. O estudo realizado a partir de amostras de fala culta do Projeto Atlas Linguístico do Brasil (Projeto ALiB), em duas faixas etárias (de 18 a 30 anos e de 50 a 65 anos), observou o comportamento linguístico de falantes escolarizados das nove capitais do Nordeste do Brasil.

Na distribuição geral dos dados de coda silábica final de verbos, ficou constatado que, das 2.575 ocorrências, o índice de apagamento do rótico ficou em 94%. Só na capital cearense, das 264 ocorrências de /r/ em coda final em verbos, o apagamento foi observado em 254 dos casos, um índice de 98%. Diante desses dados, fica evidente que o cancelamento do rótico está bastante avançado. Confirma-se, portanto, a vitalidade do fenômeno no Nordeste, com destaque em Fortaleza, foco desta pesquisa.

Callou, Morais e Leite (1996) afirmam também que o apagamento do rótico, atualmente, ocorre em todo o Brasil, principalmente, em verbos no infinitivo. Assim sendo, uma vez que o apagamento do /r/ final constitui um fenômeno recorrente na fala dos brasileiros, espera-se que esse processo fonológico tenha reflexo na escrita por meio do apagamento do <r> na grafia dos verbos no infinitivo. Analogamente, por processo de hipercorreção, espera-se que haja também a inserção indevida do <r> em verbos no presente do indicativo.

Este último processo, de hipercorreção, é muito comum quando o aluno já conhece a forma ortográfica de determinadas palavras e percebeu que a pronúncia muitas vezes difere da grafia (CAGLIARI, 2001). Dessa maneira, o aprendiz passa a generalizar a forma de escrever algumas palavras, como acontece em relação aos verbos no presente do indicativo: formas como, “pode”, “volta”, “ganha”, “paga”, na 3ª pessoa do presente do indicativo, são escritas com o acréscimo do -r ao final da palavra.

Diante disso, é relevante que tais problemas ortográficos sejam tratados de forma pedagógica e reflexiva para a obtenção de uma possível redução desses erros que são tão frequentes nos textos escritos dos alunos.

Considerando, portanto, a ortografia como uma convenção social, o conhecimento sobre ela é algo que o aluno do ensino fundamental não pode adquirir sozinho. Ele precisará da intervenção do professor para apropriar-se das regras, e esse processo se dá de forma gradativa. Assim, a escola deverá adotar práticas pedagógicas para o desenvolvimento de um ensino sistemático da ortografia, oportunizando ao aluno o contato com as regras e conduzindo-o à apropriação delas. Morais (2008, p. 22-23) assevera que:

*Incorporar a norma ortográfica é conseqüentemente um longo processo para quem se apropriou da escrita alfabética. [...] Se o trabalho de reescrita e produção de textos é fundamental para os nossos alunos avançarem em seus conhecimentos sobre a língua escrita, não podemos por outro lado esperar que eles aprendam ortografia apenas “com o tempo” ou “sozinhos”. É preciso garantir que, enquanto avançam em sua capacidade de produzir textos, vivam simultaneamente oportunidade de registrá-los cada vez mais de forma correta.*

O professor, portanto, tem papel fundamental no desenvolvimento do aprendizado da ortografia pelos seus alunos. Como o processo de aquisição das regras é gradual, é necessária a execução de um trabalho pedagógico que contemple esse conteúdo em todas as séries da educação básica, de forma que os educandos possam aprender as regras ortográficas e refletir sobre elas.

É por isso que esta pesquisa tem como objetivo avaliar a eficácia da utilização de três atividades pontuais para o tratamento dos erros de escrita relacionados ao apagamento e à inserção do <r> em final de verbos, após análises de erros de alunos do 8º ano do ensino fundamental II e avaliação de intervenção feita por meio de uma pesquisa-ação, cujos procedimentos metodológicos serão descritos a seguir.

## **METODOLOGIA**

Esta foi uma pesquisa-ação intervencionista de caráter quantiquantitativo. A professora-pesquisadora desenvolveu o estudo em seu espaço de trabalho, a sala de aula, em turmas de 8º ano do ensino fundamental II de uma escola pertencente à rede pública estadual – uma turma em 2015, com 36 alunos (doravante T1); outra em 2016, com 15 alunos (doravante T2). Na T1, foram aplicadas, como pré-teste, duas atividades de produção textual semiespontânea. Foram contabilizados e analisados os erros ortográficos de motivação fonético-fonológica. Após a análise, ficou constatado que as incorreções ortográficas mais frequentes eram o apagamento e a inserção do <r> em final de verbos. Esses problemas de escrita ortográfica, portanto, constituíram o foco das intervenções pedagógicas investigadas neste estudo.

Na T2, o pré-teste foi aplicado com um método mais controlado, uma vez que o erro ortográfico a ser tratado já havia sido escolhido. A decisão de utilizar um método mais controlado veio do fato de alunos utilizarem quantidades diferentes de verbos no infinitivo em suas produções semiespontâneas, sendo que até mesmo uma estratégia de evitação pode ser utilizada em caso de dúvida de como se

grafar uma palavra. Já em uma coleta controlada forçam-se os alunos a produzir a mesma quantidade de verbos no infinitivo.

Assim, foi aplicado um ditado de cinco frases de pessoas famosas e de cinco trechos de letras de canção. Nesse teste, havia 36 verbos no infinitivo distribuídos pelas dez frases, permitindo observar com maior exatidão a escrita dessas palavras pelos alunos, sem a variação da quantidade de ocorrência de infinitivos na produção de cada aluno, típica de coletas semiespontâneas. O teste aplicado não se limitou apenas ao ditado. Para se tornar mais atrativa e produtiva, a atividade apresentou três questões: na primeira e na segunda, foram incluídas, após os espaços para a escrita das frases, algumas alternativas, dentre as quais uma seria a correta (os alunos deveriam marcar a opção que julgassem ser a correta), conforme as imagens e descrições a seguir:

**Figura 1** – Exemplo de atividade com frase do pré-teste aplicado na T2

1. Escreva nos espaços as frases de famosos que serão ditadas pela professora, em seguida, indique a opção que corresponde à pessoa que disse a frase.

**1.1 “Perdoar é jogar fora o lixo, que o outro deixou em você”.**

---



---



---

**a) Pe. Fábio de Melo.**

b) Sílvio Santos.

c) Jô Soares.

Como pode ser observado, a questão 1 pede que os alunos escrevam sobre as linhas em branco a frase 1.1, que consta apenas na versão do professor e que será ditada. A frase foi dita por alguma das pessoas famosas listadas abaixo. Os alunos, após anotá-la, indicaram a opção que correspondia à personalidade responsável pela frase. Para acertar, os alunos precisaram ativar seus conhecimentos prévios e relacionar o tema da frase à pessoa. Assim, além de escrever a frase contendo verbos no infinitivo, eles tiveram de optar por um dos itens, o que adicionou mais relevância a uma tarefa de ditado, que tende a ser mecânica e artificial.

Na questão 2, os alunos ouviram o trecho da canção e depois anotaram a letra nos espaços reservados para tal. Em seguida, marcaram a opção correspondente ao cantor e/ou grupo musical da canção. Nesse caso, também, eles ativaram conhecimentos prévios para marcar a opção correta.

**Figura 2** – Exemplo de atividade com letra de música do pré-teste aplicado na T2

2. Agora você irá ouvir trechos de algumas canções e escrever nos espaços os versos executados; em seguida, indique o item que corresponde ao nome do cantor e/ou grupo musical de cada uma delas.

**2.1 “A vida me ensinou a nunca desistir, nem ganhar, nem perder, mas procurar evoluir”**

---



---



---

a) Renato Russo/ Legião Urbana.

**b) Chorão/Charlie Brown Jr.**

c) Samuel Rosa/ Skank.

A questão 3 trabalhou a leitura de imagens. Após escreverem as dez frases, os alunos fizeram a correspondência entre texto e imagem. Para tanto, tiveram de analisar cada citação e trecho de canção e, depois, indicar qual imagem melhor representava a ideia de cada texto. Esse exercício trabalhou a coerência e a interpretação de imagens a partir de textos verbais: citações e trechos de letras de canção.

**Figura 3** – Exemplo de atividade de associação texto-imagem do pré-teste aplicado na T2

### Leitura de imagens

3. Relacione cada uma das frases e dos versos das canções escritos por você, nas questões anteriores, à figura que melhor representa a ideia transmitida por eles. Para tanto, você deve analisar, atentamente, cada figura e fazer a correspondência correta com o texto escrito, preenchendo nos espaços entre os parênteses, o número da frase ou do verso da canção correspondente.

a) ( )



b) ( )



c) ( )



f) ( )



g) ( )



h) ( )



Pelo exposto, observa-se que a atividade de coleta de dados não envolveu apenas o ditado, mas também itens de múltipla escolha e leitura de imagens, o que a tornou mais interessante e menos mecanicista, porque não se limitou apenas à cópia de palavras soltas e descontextualizadas, como ocorre em um ditado convencional. Os alunos escreveram as citações ditadas pela professora, depois ouviram os textos reproduzidos por meio de áudio, anotaram e, por fim, associaram a ideia de cada texto à imagem correspondente.

Após cada pré-teste, foram realizadas, em cada turma, três intervenções pedagógicas periódicas para o tratamento dos erros ortográficos em foco. As atividades elaboradas para esse fim foram as mesmas para ambas as turmas, e foram aplicadas em turmas diferentes a fim de analisar se sua eficácia seria evidente tanto em uma coleta semiespontânea quanto em uma controlada.

Tais atividades propunham, a partir da leitura dos textos, que os alunos percebessem o apagamento e a inserção do <r> (hipercorreção) em alguns verbos, e realizassem a correção de tais palavras refletindo sobre esses problemas ortográficos e as diferenças entre a língua escrita e a língua oral. Nas tarefas<sup>2</sup>, foram utilizados variados gêneros textuais (tirinhas, letras de canções, crítica de filme, citações, dentre outros) que serviram de base para o desenvolvimento das intervenções.

Após as intervenções, os pré-testes foram repetidos em cada turma, isto é, redações semiespontâneas na T1 e ditado de frases e trechos de canções na T2, porém, agora como pós-testes, a fim de avaliar o efeito das intervenções. Os dados obtidos serão reportados e discutidos na seção a seguir.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme descrito na seção anterior, os dados iniciais foram colhidos por meio da aplicação de duas atividades de produção textual a alunos do 8º ano do ensino fundamental II. Foram identificados e contabilizados os erros ortográficos de motivação fonético-fonológica. Com esse levantamento de erros, pode-se constatar que o maior número de ocorrências foi no apagamento e na inserção do <r> em final de verbos, com 21,8% do total de erros. Em segundo lugar, vieram a ditongação e a monotongação (ex: “mais” para “mas”, e “robou” para “roubou”), com 14,3% dos erros; e, em seguida, o uso indevido de <s> e <z> (ex: “serto” e “atraz”), que marcaram 12,5% dos casos de incorreção.

Após a verificação de que os problemas de escrita ortográfica mais recorrentes foram o apagamento e a inserção indevida (hipercorreção) do <r> em final de verbos, todas as ocorrências (corretas e incorretas) desses verbos foram identificadas nas redações e quantificadas, conforme resumido na Tabela 1.

**Tabela 1** – Dados de ocorrência e de erro de grafia de verbos no infinitivo nas redações do pré-teste da T1

Infinitivos	Manutenção de -r	Apagamento	Inserção	Total de desvios
488	392	66	30	96
100%	80,3%	13,6%	6,1%	19,7%

Fonte: Elaborada pelos autores.

2 As atividades completas podem ser visualizadas e baixadas no link <<https://goo.gl/cRqzRz>>.



Com a constatação de que os erros mais recorrentes da T1 eram o apagamento e a inserção indevida do <r> em final de verbos, foram aplicadas três intervenções pedagógicas que focaram a escrita correta desses verbos. Após a realização dessas atividades, os alunos fizeram novas redações, que foram analisadas em relação à grafia de verbos. Todos os casos de infinitivo verbal (os corretos e os incorretos) foram quantificados. Assim, foi possível verificar o efeito das intervenções na escrita ortográfica desses verbos pelos alunos. A Tabela 2 mostra os dados obtidos das redações aplicadas após as intervenções pedagógicas.

**Tabela 2** – Dados de ocorrência e de erro de grafia de verbos no infinitivo nas redações do pós-teste da T1

Infinitivos	Manutenção de -r	Apagamento	Inserção	Total de desvios
576	511	52	13	65
100%	88,7%	9,1%	2,2%	11,3%

Fonte: Elaborada pelos autores.

Verifica-se que, nas duas aplicações de redação, foram identificadas 576 ocorrências de verbos no infinitivo. Desse total, 511 foram grafados corretamente e 65 casos de incorreção foram encontrados. Ao comparar esses dados com os obtidos das redações do pré-teste, constatou-se uma redução expressiva de erros, como mostra a Tabela 3.

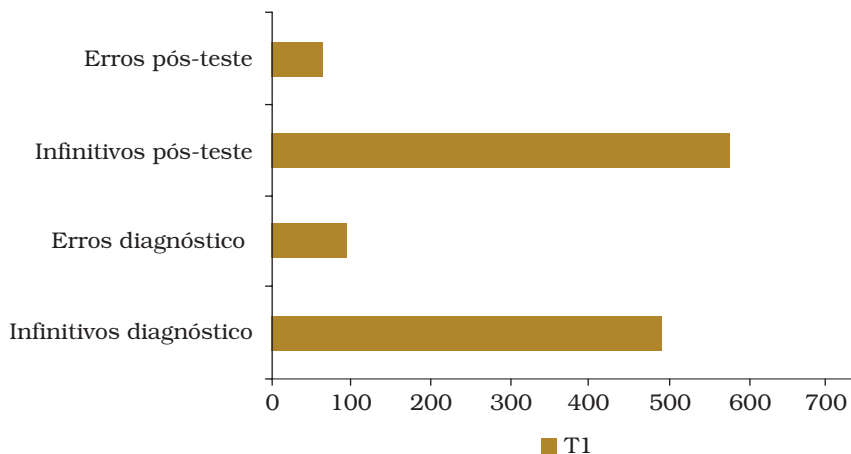
**Tabela 3** – Comparação dos resultados do pré-teste e do pós-teste da T1

Infinitivos no pré-teste	Apagamentos e inserções no pré-teste	Infinitivos no pós-teste	Apagamentos e inserções no pós-teste
488	96	576	65
100%	19,7%	100%	11,3%

Fonte: Elaborada pelos autores.

A Tabela 3 revela que nas redações do pré-teste foram identificados 488 verbos no infinitivo, com 96 erros de apagamento e inserção do <r> em final desses verbos, equivalendo a 19,7% do total de verbos empregados. Em contrapartida, dos 576 verbos (número maior em relação ao pré-teste) encontrados nas redações pós-intervenção, 65 foram grafados incorretamente, correspondendo a 11,3% do total de verbos escritos nos textos. Diante desses números, observa-se uma redução dos erros após o trabalho de intervenção na T1.

O Gráfico 1 apresenta uma comparação geral dos resultados obtidos na T1. Os verbos no infinitivo tiveram menor frequência no diagnóstico, e a quantidade de erros foi maior. Já no pós-teste, houve ocorrência maior desses verbos e diminuição dos erros relacionados ao apagamento e à inserção.

**Gráfico 1** – Comparativo dos resultados da T1

Fonte: Elaborado pelos autores.

Por último, foram realizados testes-t com os valores dos percentuais de acerto, apagamento e inserção dos alunos para verificar se o aumento de acertos e a diminuição de erros foram estatisticamente significativos. Na Tabela 4, é possível verificar que a média do percentual de acertos aumentou de 81 para 89, e que as médias do percentual de apagamentos e inserções diminuíram de 15 para 10 e de 4 para 2, respectivamente. O aumento do percentual de acertos e a diminuição de apagamentos foram estatisticamente significativos. A diminuição de inserções não se revelou significativa por causa da baixa quantidade desse tipo de erro no teste diagnóstico.

**Tabela 4** – Resultados estatísticos da comparação entre pré-teste e pós-teste na T1

	% de manutenção de -r	% de apagamento	% de inserção
Pré-teste	M = 81; DP = 25	M = 15; DP = 22	M = 4; DP = 13
Pós-teste	M = 89; DP = 18	M = 10; DP = 15	M = 2; DP = 7
Teste-t	t(35) = 3,17 p = 0,00	t(35) = -2,41 p = 0,02	t(35) = -1,65 p = 0,11

Fonte: Elaborada pelos autores.

Com esses resultados, é possível dizer que o efeito das intervenções foi muito positivo para essa turma e por meio desse instrumento de avaliação. A quantidade de verbos no infinitivo foi maior no pós-teste, podendo até revelar que mais alunos arriscaram usar esses verbos, e a quantidade de acertos aumentou ao passo que a de erros diminuiu.

Com relação à T2, como já descrito na seção de metodologia, foi aplicado um teste controlado, com ditado de frases e de versos de canção, totalizando 36 verbos no infinitivo. A intenção foi de verificar o efeito das intervenções nesse tipo de tarefa mais controlada, na qual o aluno não tem a chance de evitar palavras em que tenha dúvidas sobre a ortografia.

A Tabela 5 apresenta os dados do pré-teste por participante. Como houve uniformidade na quantidade de verbos-alvo (36 verbos distribuídos entre os dois ditados), é possível fazer uma análise individual.

**Tabela 5** – Dados do pré-teste na T2

Participantes	Manutenção de -r	Apagamento	Inserção	Total de desvios	%
Aluno1	11	25	-	25	69,4
Aluno2	36	-	-	-	-
Aluno3	21	14	1	15	41,6
Aluno4	30	5	1	6	16,6
Aluno5	35	-	1	1	2,7
Aluno6	24	12	-	12	33,3
Aluno7	31	5	-	5	13,8
Aluno8	34	2	-	2	5,5
Aluno9	36	-	-	-	-
Aluno10	28	8	-	8	22,2
Aluno11	29	7	-	7	19,4
Aluno12	31	5	-	5	13,8
Aluno13	32	3	1	4	11,1
Aluno14	29	7	-	7	19,4
Aluno15	33	3	-	3	8,3
<b>Total</b>	<b>440</b>	<b>96</b>	<b>4</b>	<b>100</b>	<b>18,5</b>

Fonte: Elaborada pelos autores.

Como é possível observar, dos 15 alunos participantes da T2, apenas 2 não apagaram nem inseriram o <r> em final de verbos. Assim, 13 alunos incorreram em algum tipo de erro de escrita desses verbos – 9 deles apenas apagaram o <r> final, 3 tiveram apagamento e inserção e 1 cometeu apenas inserção. Vale ressaltar a heterogeneidade dos resultados, pois o aluno 1 cometeu 69,4% de erros; o aluno 3, 41,6%; o aluno 6, 33,3%; o aluno 10, 22,2%; os alunos 11 e 14, 19,4%, e o restante dos estudantes atingiram porcentagens inferiores.

Diante da constatação dos erros de apagamento e inserção na escrita dos alunos da T2 por meio do pré-teste, foram aplicadas as mesmas três intervenções pedagógicas utilizadas na T1, buscando reduzir a quantidade desses erros. Após as intervenções pedagógicas, os alunos foram submetidos novamente ao mesmo teste para verificar se houve efeito das intervenções no avanço da escrita ortográfica dos verbos no infinitivo. Assim, a tabela a seguir apresenta os dados referentes ao pós-teste realizado na T2.

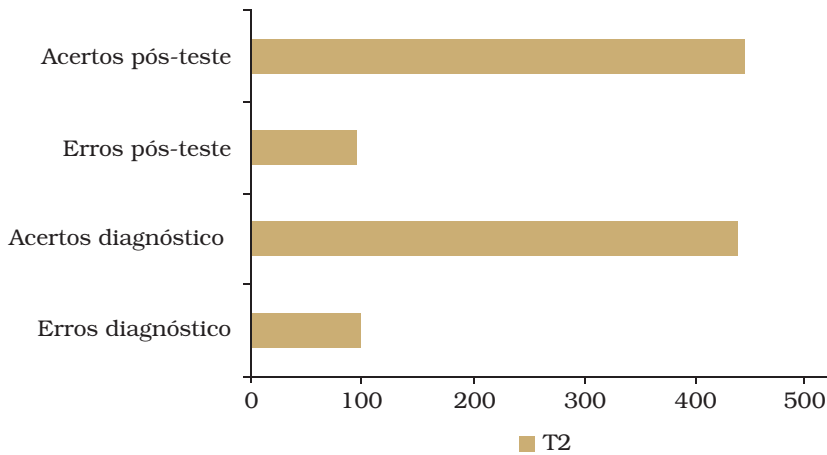
**Tabela 6** – Dados do pós-teste na T2

Participante	Manutenção de -r	Apagamento	Inserção	Total de desvios	%	Diferença entre pré e pós-teste
Aluno1	4	26	6	32	88,8	+7
Aluno2	36	-	-	-	-	-
Aluno3	27	9	-	9	25	-6
Aluno4	35	-	1	1	2,7	-5
Aluno5	36	-	-	-	-	-1
Aluno6	33	3	-	3	8,3	-9
Aluno7	30	6	-	6	16,6	+1
Aluno8	35	-	1	1	2,7	-1
Aluno9	32	2	2	4	11,1	+4
Aluno10	27	9	-	9	25	+1
Aluno11	33	2	1	3	8,3	-4
Aluno12	27	8	1	9	25	+4
Aluno13	30	5	1	6	16,6	+2
Aluno14	35	-	1	1	2,7	-6
Aluno15	26	7	3	10	27,7	+7
<b>Total</b>	<b>446</b>	<b>77</b>	<b>17</b>	<b>94</b>	<b>17,4</b>	<b>-6</b>

Fonte: Elaborada pelos autores.

Como pode ser observado, a Tabela 6 informa que apenas dois alunos não cometeram erros de escrita dos verbos no infinitivo no pós-teste. Os demais, 13 alunos, incorreram em pelo menos algum tipo de erro. O aluno 1 foi quem mais errou na escrita de tais verbos: 88,8% deles foram escritos incorretamente, um aumento de 7 erros entre o pré-teste e o pós-teste. O aluno 15 também teve aumento de 7 erros no pós-teste. Outros 5 alunos apresentaram pelo menos mais 1 erro no pós-teste. Isso indica que, para esses alunos, as intervenções não tiveram o efeito desejado, pelo menos não imediatamente e por meio de um teste controlado. No entanto, 7 alunos se beneficiaram das intervenções, pois diminuíram a quantidade de erros no pós-teste. O resultado mais expressivo foi o do aluno 6, que diminuiu seus erros de 12 para 3, seguido dos alunos 3 e 14, que apresentaram redução de 6 erros, e do aluno 11, que obteve 4 erros a menos no pós-teste.

Em linhas gerais, a turma como um todo apresentou redução de 6 erros no pós-teste, saindo de 18,5% de erros no pré-teste para 17,4% no pós-teste. O Gráfico 2 apresenta os resultados gerais comparando os acertos e erros do pré-teste com os do pós-teste.

**Gráfico 2** – Comparativo dos resultados da T2

Fonte: Elaborado pelos autores.

Por último, foram realizados testes-t com as médias de acertos e apagamentos dos alunos no pré-teste e no pós-teste. Como pode ser visto pela Tabela 7, a média de acertos subiu muito pouco, de 29,2 para 29,8, a média de apagamentos diminuiu de 6,4 para 5,1 e a média de inserções aumentou, mas sua ocorrência já tinha sido muito pequena logo no diagnóstico. Sendo assim, não foi realizado um teste-t para inserções, já que elas aumentaram, e os resultados dos testes-t para acertos e apagamentos não apresentaram diferenças significativas.

**Tabela 7** – Média de acertos e erros

	<b>Manutenção de -r</b>	<b>Apagamento</b>	<b>Inserção</b>
Pré-teste	M = 29,2; DP = 7	M = 6,4; DP = 7	M = 0,3; DP = 1
Pós-teste	M = 29,8; DP = 8	M = 5,1; DP = 7	M = 1,1; DP = 2
Teste-t	t(14) = 0,5 p = 0,619	t(14) = -1,2 p = 0,237	não realizado

Fonte: Elaborada pelos autores.

Esses resultados revelam que, apesar de positivo, o efeito das intervenções realizadas na T2 não foi tão expressivo quanto na T1. Isso pode ter sido por causa da indisciplina, infreqüência e falta de motivação por parte de alguns aprendizes, mais evidente na T2 do que na T1. Além disso, o número de intervenções realizadas pode ter sido insuficiente para alguns dos alunos.

O aluno 1, por exemplo, não evoluiu na escrita dos verbos, provavelmente, em decorrência das diversas dificuldades que apresentou durante as aulas e da pouca motivação para realização das atividades. Costumava sempre realizar as tarefas, mas em geral copiando dos outros colegas. Queria conseguir facilmente as respostas para acabar logo a atividade. Além disso, nos seus textos escritos foram identificados outros erros de motivação fonético-fonológica, tais como:

“compreto” (completo); “nois” (nós); “atrais” (atrás); “mulhe” (mulher); “di” (de); “impusível” (impossível); “esquese” (esquecer).

De maneira semelhante, o aluno 15 também cometeu muitos erros no pós-teste, provavelmente devido à infrequência e à desatenção quando estava presente nas aulas. Em contrapartida, houve avanço por parte de vários alunos, e ficou evidente que alcançaram melhoras aqueles que eram bastante assíduos e interessados em realizar as tarefas. Isso mostra a diversidade de perfis de alunos em uma mesma turma. Alguns são mais dedicados, motivados para aprender, leem e escrevem com pouca dificuldade, já outros não apresentam tais características.

No tratamento estatístico, caso considerássemos os dados dos alunos 1 e 15 como espúrios e os eliminássemos nos cálculos, os resultados passariam a apresentar um avanço estatisticamente significativo. No entanto, isso não foi feito para manter a realidade da sala de aula, com a heterogeneidade de proficiência leitora e de nível de motivação. De todo modo, ficou demonstrado que as intervenções influenciaram positivamente a escrita ortográfica dos verbos em estudo em vários alunos, contribuindo, assim, para o crescimento linguístico deles.

## CONCLUSÃO

Conforme exposto na seção introdutória deste artigo, o objetivo desta pesquisa foi avaliar o efeito da intervenção pedagógica de três atividades pontuais para o tratamento dos erros de escrita relacionados ao apagamento e à inserção do <r> em final de verbos, problemas ortográficos mais recorrentes nos textos dos alunos investigados.

A fim de adicionar rigor metodológico à investigação, as atividades propostas foram avaliadas em duas turmas diferentes e por meio de dois instrumentos diferentes, um semiespontâneo (produção textual) e outro mais controlado (ditado contextualizado). Na primeira turma, o efeito das intervenções foi significativamente positivo, olhando-se para os dados gerais da turma. No tipo de tarefa realizada pelos alunos, a produção textual, houve aumento da utilização de verbos no infinitivo nas redações de pós-teste, com aumento de acertos e diminuição de erros. Já na segunda turma, o efeito, apesar de positivo, não foi estatisticamente significativo. Isso pode ter acontecido por causa da heterogeneidade da turma, em relação a motivação e interesse, bem como ao nível de proficiência leitora, mas também pelo tipo de tarefa, em que não há chance de evitar palavras desconhecidas ou duvidosas. Todavia, mesmo na segunda turma, as intervenções tiveram efeito muito positivo para vários alunos.

Sendo assim, esta pesquisa deixa como parte de suas conclusões a necessidade de se replicar este estudo com mais turmas, utilizando-se tanto instrumentos semiespontâneos como controlados. Essa limitação, no entanto, não fere a conclusão de que o professor, mesmo do ensino fundamental II, precisa incluir intervenções pedagógicas em sua agenda para ajudar seus alunos a se apropriarem da escrita ortográfica. Por isso, é necessário e urgente que os professores promovam aulas focadas nesse conteúdo e dediquem tempo à elaboração de material pedagógico para ser utilizado nessas aulas.

Apesar de trazer à tona a triste realidade da dificuldade que alunos dos anos finais do ensino fundamental II ainda têm com a ortografia, este estudo buscou

mostrar que poucas intervenções pontuais, contanto que elaboradas com foco, podem ter efeitos positivos. As três intervenções pontuais planejadas e utilizadas conseguiram, por exemplo, diminuir a porcentagem de erros na escrita de verbos no infinitivo de 20% para 11% na T1. Esse resultado mostra que, muitas vezes, um número alto de ocorrências de erros em produções dos alunos pode ser drasticamente diminuído com poucas intervenções do professor, principalmente se ele conseguir identificar que vários erros pertencem ao mesmo processo (fonológico) – no caso deste estudo, o apagamento (e a inserção por hipercorreção) do <r> final de verbos.

É certo, contudo, que mais pesquisas intervencionistas no campo da ortografia precisam ser empreendidas, porque os problemas ortográficos existem em grande variedade e necessitam ser tratados na escola por meio de ações pedagógicas claras e direcionadas para cada problema. Portanto, é preciso, por parte dos educadores e pesquisadores, esforço e dedicação na busca constante de novos rumos e alternativas para o ensino da ortografia.

#### **PEDAGOGICAL INTERVENTION ON THE INSERTION AND DELETION OF <R> IN THE CODA OF BRAZILIAN PORTUGUESE VERBS WITH 8TH GRADERS**

**Abstract:** Knowledge of orthography is essential for writing, and school plays a vital role in its teaching and development. However, learners in Middle School have many difficulties in spelling, especially due to influence of the oral language in the written form. Among the most common mistakes is the deletion and insertion of <r> in codas of Brazilian Portuguese verbs, which was the most frequent mistake found in two diagnostic tests (composition and dictation) administered with 51 8th graders. Thus, this action research aimed at assessing the effects of explicit teaching of this spelling case through three pedagogical interventions. The post-tests showed that there was significant development in students' writing regarding that mistake, since in both the composition and the dictation activities, the quantity of deletion and insertion of <r> in verb codas decreased substantially after the interventions.

**Keywords:** Phonology. Orthography. Writing.

#### **REFERÊNCIAS**

- ANTUNES, I. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.
- BORTONI-RICARDO, S. M.; OLIVEIRA, T. de. Corrigir ou não as variantes não padrão na fala do aluno? In: BORTONI-RICARDO, S. M.; MACHADO, V. R. (Org.). *Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 45-62.
- CAGLIARI, L. C. *Alfabetização e linguística*. 10. ed. São Paulo: Scipione, 2001.
- CAGLIARI, L. C. Alfabetização e ortografia. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 18, n. 20, p. 43-58, 2002. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/educar/article/view/2097/1749>>. Acesso em: 15 jan. 2016.

- CALLOU, D.; MORAES, J. A.; LEITE, Y. Variação e diferenciação dialetal: a pronúncia do /r/ no português do Brasil. In: KOCH, I. G. V. (Org.). *Gramática do português falado*. Vol. VI: desenvolvimentos. Campinas: Editora da Unicamp, 1996. p. 465-493.
- CALLOU, D.; SERRA, C.; CUNHA, C. Mudança em curso no português brasileiro: o apagamento do R no dialeto nordestino. *Revista da ABRALIN*, v. 14, n. 1, p. 195-219, 2015.
- CARRAHER, T. N. Explorações sobre o desenvolvimento da competência em ortografia em português. *Psicologia: teoria e pesquisa*, v. 1, n. 3, p. 269-285, 1985.
- FARACO, C. A. *Escrita e alfabetização*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2005.
- FERREIRA, A. C. F. As variações da língua. 1999. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/v00003.htm>>. Acesso em: 15 nov. 2016.
- MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- MORAIS, A. G. Ortografia: este peculiar objeto de conhecimento. In: MORAIS, A. G. (Org.). *O aprendizado da ortografia*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007a. p. 7-19.
- MORAIS, A. G. A norma ortográfica do português: o que é? para que serve? como está organizada?. In: SILVA, A.; MORAIS, A. G.; MELO, K. L. R. (Org.). *Ortografia na Sala de Aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007b. p. 11-27.
- MORAIS, A. G. *Ortografia: ensinar e aprender*. São Paulo: Ática, 2008.
- OLIVEIRA, M. L. C. Ensino de ortografia nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio: desafios teórico-metodológicos. *Soletras*, n. 26, p. 294-311, 2013.
- SEARA, I. C.; NUNES, V. G.; LAZZAROTTO-VOLCÃO, C. *Para conhecer fonética e fonologia do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2015.

Recebido em dezembro de 2017.

Aprovado em fevereiro de 2018.