

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA NORMAL SUPERIOR
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

MARILZA CARRIEL AMARO DA SILVA

**A PROGRAMAÇÃO NEUROLINGUÍSTICA APLICADA COMO RECURSO
METODOLÓGICO AO ENSINO DA ORTOGRAFIA EM UMA TURMA DO 4º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

**Manaus/AM
2016**

MARILZA CARRIEL AMARO DA SILVA

**A PROGRAMAÇÃO NEUROLINGUÍSTICA APLICADA COMO RECURSO
METODOLÓGICO AO ENSINO DA ORTOGRAFIA EM UMA TURMA DO 4º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a banca de defesa de TCC como requisito para a obtenção do grau de licenciado(a) em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas.

**Manaus/AM
2016**

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

S586pp Silva, Marilza Carriel Amaro da
A programação neurolinguística aplicada como recurso metodológico ao ensino da ortografia em uma turma do 4º ano do ensino fundamental / Marilza Carriel Amaro da Silva. Manaus : [s.n], 2016.
58 f.: color.; 29 cm.

TCC - Graduação em Pedagogia - Licenciatura -
Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2016.
Inclui bibliografia
Orientador: Martins, Silvana Andrade

1. Ortografia. 2. PNL. 3. Aprendizagem. I. Martins, Silvana Andrade (Orient.). II. Universidade do Estado do Amazonas. III. A programação neurolinguística aplicada como recurso metodológico ao ensino da ortografia em uma turma do 4º ano do ensino fundamental

MARILZA CARRIEL AMARO DA SILVA

**A PROGRAMAÇÃO NEUROLINGUÍSTICA APLICADA COMO RECURSO
METODOLÓGICO AO ENSINO DA ORTOGRAFIA EM UMA TURMA DO 4º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a banca de
defesa de TCC como requisito para a obtenção do grau
de licenciado(a) em Pedagogia da Universidade do
Estado do Amazonas.

Aprovado em: 24/06/2016

BANCA EXAMINADORA

Silvana Andrade Martins

Profa. Dra. Silvana Andrade Martins
Orientador(a)

Valteir Martins

Prof. Dr. Valteir Martins
Membro da Banca



Profa. MSc. Jane Lindoso Brito
Membro da Banca

Dedico este trabalho ao meu querido pai (in memoriam), meu maior incentivador nos estudos desde muito pequena. Com ele aprendi a gostar dos livros. Contava histórias, olhava os meus cadernos de aula e lia os meus livros didáticos para me acompanhar e ajudar nos estudos.

Naquela época, nem poderia imaginar que aqueles incentivos fariam tanta diferença na minha vida. Sonhava em ver-me formada. Infelizmente, não foi possível, pois ele partiu cedo demais.

AGRADECIMENTOS

Foram muitos os percalços nessa caminhada, dentre eles a descoberta de um tumor maligno na tireóide, no primeiro ano acadêmico com a necessidade de duas cirurgias realizadas em um mesmo ano, mas que, graças a Deus não me impediram de prosseguir. Por esse e tantos outros motivos, agradeço a todos que contribuíram no decorrer desta jornada, em especialmente:

À minha mãe Edith, minha inspiração, a quem devo a vida.

Aos meus filhos Caíque e Ian, amores incondicionais, meus maiores estímulos para crescer e evoluir.

Ao meu esposo Aldenor, amor, incentivador, protetor, conselheiro, companheiro, amigo, que ao longo do curso foi ouvinte e crítico dos meus trabalhos. Pela paciência, cuidado, carinho e amor que me dedica.

À professora orientadora Dra. Silvana Andrade Martins que foi fundamental para a execução deste trabalho e pela oportunidade que me foi dada em participar deste projeto de pesquisa através do PIBID, que só enriqueceu a minha formação acadêmica.

À escola onde desenvolvemos o estudo, que deu as condições e incentivos que precisávamos.

Aos alunos participantes do projeto. Tenho certeza que só contribui para as nossas formações, tanto as deles como a minha.

A esta universidade e aos professores por todas as possibilidades de conhecimentos que me foram transmitidos.

À amiga Marliz Neri, parceira inseparável da minha jornada acadêmica.

Aos colegas de turma em especial à querida Gilmara Cunha, sempre disposta a ajudar no que fosse possível e preciso.

E a Deus, acima de tudo. Sem ele nada disso seria possível.

“Talvez não tenhamos conseguido fazer o melhor, mas lutamos para que o melhor fosse feito. Não somos o que deveríamos ser, não somos o que iremos ser, mas, graças a Deus, não somos o que éramos”.

Martin Luther King

RESUMO

Esta monografia tem por objetivo verificar a eficácia da Programação Neurolinguística aplicada ao ensino da ortografia. Foi elaborada a partir de uma pesquisa realizada no contexto do projeto “A programação Neurolinguística aplicada ao ensino da ortografia – aprender a aprender”, desenvolvido no âmbito do Programa de Iniciação à Docência – PIBID, em uma escola da rede pública municipal de ensino situada na cidade de Manaus, o qual visa contribuir para uma melhor aprendizagem dos alunos no processo da aquisição da ortografia. A fundamentação teórica é estabelecida nos princípios da PNL que é uma teoria em que os seus pressupostos orientam o desenvolvimento das competências e habilidades de ensino e de aprendizagem; da relação entre fala e escrita e na aprendizagem da ortografia. O campo de estudo foi constituído por 19 alunos do 4º ano vespertino do ensino fundamental. A abordagem da pesquisa é qualitativa e empregou-se como método de abordagem a pesquisa-ação, que inclui a observação participante e plano de intervenção. Como técnica para coleta de dados, foram aplicados teste-diagnóstico e teste de verificação dos conhecimentos. Este estudo constituiu-se de três capítulos: abordagem dos aspectos teóricos fundamentais ao estudo, metodologia utilizada para construção da pesquisa e, por último, são apresentadas as análises e discussões dos dados. Os resultados deste estudo mostram que a PNL pode trazer boas contribuições para a educação, pois fornece fundamentação para muito do que já se faz na área da pedagogia e, ainda, reafirma e sugere estratégias para uma aprendizagem mais eficaz.

Palavras-chave: Ortografia. PNL. Aprendizagem

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Foto 1: Oficina fonema /ʃ/ (ch e x)

Foto 2: Oficina fonema /ʒ/ (g e J)

Tabela 1: Desvios ortográficos do teste-diagnóstico

Tabela 2: Desvios por representações múltiplas do teste de verificação

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Ocorrências de desvios ortográficos do teste-diagnóstico

Gráfico 2: Teste de verificação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 CAPÍTULO I – ORTOGRAFIA: CONCEITOS E FUNDAMENTOS	13
1.1 O QUE É ORTOGRAFIA E POR QUE ENSINÁ-LA.....	13
1.2 BREVE CONTEXTO HISTÓRICO SOBRE A ORTOGRAFIA NO BRASIL.....	16
1.3 O SISTEMA ORTOGRÁFICO DO PORTUGUÊS	17
1.3.1 A relação fonema/grafema	18
1.3.2 As vogais.....	19
1.3.3 As consoantes	19
1.4 O PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA ESCRITA	20
1.4.1 Como a criança aprende	20
1.4.2 A escrita ortográfica do português	23
1.4.3 Principais desvios ortográficos na escrita do português	25
1.5 ENSINO DE ORTOGRAFIA NA ATUALIDADE	27
1.6 A PROGRAMAÇÃO NEUROLINGUÍSTICA APLICADA AO ENSINO DE ORTOGRAFIA.....	28
1.6.1 PNL: Contexto histórico, conceito e aplicação.....	28
2 CAPÍTULO II - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PERCORRIDOS... ..	33
2.1 CONCEITUANDO PESQUISA	33
2.2 MÉTODO E CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA.....	33
2.3 LOCAL E SUJEITOS DA PESQUISA.....	35
2.4 TÉCNICAS DE COLETAS DE DADOS.....	35
2.5 ETAPAS DO DESENVOLVIMENTO	36
2.5.1 Aplicação do teste-diagnóstico.....	36
2.5.2 Seleção dos aspectos ortográficos	37
2.5.3 Aplicação da oficina com o fonema /ʃ/ (ch e x)	37
2.5.4 Aplicação da metodologia da PNL.....	38
2.5.5 Aplicação da oficina com o fonema /ʒ/ (g e J).....	39
3 CAPÍTULO III – REFLEXÕES ACERCA DA EFICÁCIA DA PNL NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA ORTOGRAFIA	42
3.1 Teste-diagnóstico.....	42
3.2 Elaboração e aplicação das oficinas.....	46
3.3 Teste de verificação.....	47
3.4 Avaliação e discussão da efetividade da PNL	49
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
5. RECOMENDAÇÕES	54
6. REFERÊNCIAS	55
ANEXOS	57

INTRODUÇÃO

Quando o aluno já compreende o sistema da escrita alfabética, o esperado é que ele saiba grafar corretamente as palavras, no entanto, o que se observa nas escolas é que há determinadas dificuldades no ensino da ortografia que prejudicam a aprendizagem dos alunos.

Identificar essas dificuldades e elaborar estratégias de ensino que possam ajudá-los é tarefa do professor, que muitas vezes está mais preocupado em repassar os conteúdos, e os faz de maneira mecânica e pouco eficaz, sem dar ao aluno a oportunidade de refletir sobre a língua. É importante salientar que ter dificuldade para aprender não significa não ser capaz, depende mais daquilo que o professor se propõe a ensinar e da maneira que ele o faz.

Dessa forma, entende-se que mudanças nas estratégias de ensino e de práticas pedagógicas devam ocorrer para que a aprendizagem traga os resultados esperados.

Nessa perspectiva, este trabalho se faz pertinente em abordar o estudo “Aprender a aprender: A Programação Neurolinguística (PNL) aplicada ao ensino da ortografia” realizado em uma escola da rede pública municipal de ensino, enquanto bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, a fim de contribuir para um significativo aprendizado da ortografia dos alunos.

Portanto, o objetivo geral dessa pesquisa é verificar em que medida os procedimentos metodológicos da PNL podem contribuir no processo da aquisição da escrita ortográfica. Os objetivos específicos são: Identificar na população em estudo, o nível dos alunos no domínio do processo de escrita; Selecionar aspectos da ortografia a serem trabalhados, considerando a dificuldade dos alunos e implementar a PNL como ferramenta para dinamizar a aprendizagem da ortografia.

A PNL é uma teoria em que os seus pressupostos orientam o desenvolvimento das competências e habilidades de ensino e de aprendizagem. A capacidade em aprender do indivíduo está ligada à maneira como ele faz uso correto dos seus sentidos e das estratégias para desenvolver

essas habilidades, ou seja, cada pessoa possui um modo peculiar em aprender.

Os autores que embasaram essa pesquisa dentre outros, foram: Faraco (1992), Cagliari (2001), Moraes (2010), Zorzi (2006), Ferreiro (1985), Dilts & Epstein (1999), Libâneo (2010) que se configurou em três capítulos.

O primeiro capítulo aborda uma fundamentação teórica conceituando e contextualizando a ortografia, como e porque ensiná-la, a funcionalidade do sistema ortográfico, suas complexidades para a compreensão e apropriação da criança, quais são as maiores dificuldades nesse caminho, e, por fim, como novas estratégias de aprendizagem (PNL) podem contribuir para uma aprendizagem mais eficaz.

No segundo capítulo, fizemos a abordagem metodológica de todo o caminho percorrido para a aplicação da técnica da PNL, realizada em turma do 4º ano em uma escola pública de Manaus, com o objeto de verificar a sua eficácia.

Por fim, no terceiro capítulo, apresentamos os dados coletados durante a pesquisa e as análises e discussão dos resultados, após a implementação da PNL como recurso metodológico na aquisição da ortografia nas oficinas desenvolvidas.

1 CAPÍTULO I – ORTOGRAFIA: CONCEITOS E FUNDAMENTOS

Visando a produção de uma fundamentação teórica consistente para o presente estudo, de maneira que possa manter um diálogo satisfatório com alguns teóricos que abordam a temática, este capítulo foi dividido em seis tópicos.

No primeiro tópico conceituamos a ortografia e os motivos aos quais se deve ensiná-la. No segundo tópico fazemos um breve histórico acerca da ortografia no Brasil, no terceiro, abordamos a constituição do sistema ortográfico do português. No quarto tópico fazemos uma reflexão acerca da aquisição da escrita pela criança, no quinto, retratamos a realidade atual do ensino da ortografia. E por fim, no sexto tópico trazemos algumas considerações sobre a PNL e suas contribuições no ensino da ortografia.

1.1 O QUE É ORTOGRAFIA E POR QUE ENSINÁ-LA

Entende-se por ortografia a forma de grafar corretamente as palavras, mas quando se trata de ajudar o aluno a escrever corretamente, surgem alguns questionamentos: De que maneira deve-se ensiná-la? A escola está cumprindo o seu papel no ensino da ortografia? Por que então em uma mesma turma encontramos alunos que avançam e outros com tantas dificuldades em aprender?

O dicionário Houaiss (2001) define ortografia como: “Conjunto de regras estabelecidas pela gramática normativa que ensina a grafia correta das palavras, o uso de sinais gráficos que destacam vogais tônicas, abertas ou fechadas, processos fonológicos como a crase, os sinais de pontuação esclarecedores de funções sintáticas da língua e motivados por tais funções que regularizam a escrita”.

Segundo Morais (2010, p. 26) “a ortografia é uma convenção social cuja finalidade é ajudar a comunicação escrita”. Desse modo, por sermos um país com tanta variação lingüística, com tantos sotaques e modos de falar, foi necessário estabelecer regras para a linguagem escrita, para a sociedade se fazer compreender através da escrita.

Como é uma convenção, significa que todos devem seguir na hora de escrever, e para isso, existem regras que precisam ser compreendidas e outras que podem ser memorizadas, e é muito importante saber fazer essa distinção no ensino/aprendizagem, levando em conta as peculiaridades de cada dificuldade ortográfica. Não é algo simples para o aluno, por isso o motivo de tanta dificuldade na hora de escrever corretamente.

Para Moraes (2010, p. 27), “a ortografia funciona como um recurso capaz de “cristalizar” na escrita as diferentes maneiras de falar dos usuários da mesma língua”, ou seja, não altera a liberdade que cada um tem ao fazer a leitura de um mesmo texto, não muda o modo de falar, nem o sotaque peculiar, apenas dá maior facilidade de comunicação e compreensão quando temos uma escrita unificada.

Quanto ao momento certo de ensinar ortografia, Faraco (1992) afirma a importância da necessidade de conhecer as relações entre a escrita e a sua estrutura fonológica para uma aprendizagem adequada desde os primeiros contatos da criança com a escrita. Segundo ele, é preciso dizer, logo no início para a criança, o que é a escrita, as maneiras possíveis de escrever, as relações variáveis entre letras e sons. Enfim, não camuflar a complexidade da língua.

Talvez por essa complexidade a escola tem negligenciado o ensino da ortografia. De acordo com Cagliari (2001, p. 97), “a escola ensina a escrever sem ensinar o que é escrever”, na maioria das vezes, preocupa-se em ensinar as regras da ortografia, mas não explica a sua funcionalidade, dificultando a aprendizagem como um todo. E, assim, o aluno vai seguindo com uma série de restrições quanto ao uso da escrita.

A ortografia, então, que deveria ser algo a ser ensinado, passou a ser um meio somente de avaliar e verificar o conhecimento da criança, gerando insegurança e medo de errar.

Agindo dessa maneira, a escola só contribui para as diferenças sociais, pois não é só na escola que o aluno terá que saber fazer o uso da escrita, fora dela, a sociedade também a exigirá segundo as normas.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa – PCN’s (1997, p. 27):

A compreensão atual da relação entre a aquisição das capacidades de redigir e grafar rompe com a crença arraigada de que o domínio do bê-á-bá seja pré-requisito para o início do ensino de língua e nos mostra que esses dois processos de aprendizagem podem e devem ocorrer de forma simultânea. Um diz respeito à aprendizagem de um conhecimento de natureza notacional: a escrita alfabética; o outro se refere à aprendizagem da linguagem que se usa para escrever.

Portanto, é importante que a criança vá se familiarizando com a escrita desde os primeiros contatos com as letras, desse modo, não terá dificuldades na sistematização da aprendizagem da ortografia, pois será algo complementar e aí sim, natural, em seu processo de aprendizagem.

Segundo Cagliari (2001, p. 34):

Há aspectos específicos, técnicos, do processo, como ensinar sílabas num sistema de escrita alfabético ou a tonicidade em palavras isoladas como se a língua fosse só um dicionário, uma lista de palavras, mas há, além disso, o problema de a escola não saber como as pessoas de fato pronunciam os sons, como aprendem um dialeto, como escrevem e o que é preciso fazer para aprenderem a ler de fato.

São muitas as formas de representação da escrita que pode parecer muito confuso à criança quando ela inicia esse processo, como por exemplo, a letra de forma, a escrita cursiva, uma variedade de tipos de alfabetos. Para Cagliari (2001, p. 98), a escola dificulta a aprendizagem não expondo e explicando as diferenças entre as possíveis maneiras de escrever, camuflando a complexidade da língua, onde a criança só irá descobrir mais tarde.

Morais (2010, p. 76) enfatiza que:

[...] a curiosidade sobre questões ortográficas deve ser estimulada e transformada em objeto de discussão eventual sempre que os alunos atentem para “complexidades” de nossa escrita alfabética, desde a etapa de educação infantil.

É claro que o ensino sistemático só será possível a partir do momento em que ela compreende o sistema da escrita alfabética, mas quanto mais cedo for apresentado e ensinado às crianças, menos dificuldades elas terão em aprender.

Infelizmente, o que se observa nas escolas é que há uma imposição de um método ou modelo que não oportuniza experimentação, tentativas e descobertas, fadando o ensino da ortografia ao fracasso.

Cagliari (2001) afirma também, que muitas vezes a escola desconsidera a vivência do aluno antes de chegar à escola, o seu dialeto próprio que não corresponde ao da escola, excluindo-o assim, da possibilidade de se desenvolver e aprender. A criança sente como se tivesse que aprender uma língua que não é a sua, e conseqüentemente, a ortografia torna-se um quebra cabeça.

1.2 BREVE CONTEXTO HISTÓRICO SOBRE A ORTOGRAFIA NO BRASIL

Historicamente a nossa ortografia divide-se em três períodos: fonético, pseudo-etimológico e reformado.

No período fonético as palavras eram escritas mais ou menos de acordo com a pronúncia, foi o período arcaico da língua portuguesa, pois para facilitar a leitura, a língua era escrita para o ouvido. Este período começa com os primeiros documentos redigidos em português e se estende até o século XVI. Pode-se imaginar a confusão que era na hora de escrever e ler uma palavra, já que não havia critérios estabelecidos. Cada um escrevia de acordo com o modo que falava.

No segundo, dominava a preocupação pseudo-etimológica, caracterizada pela inserção de grafias latinas e gregas (ex.: *pharmacia*, *orthographia*), já não se levava em conta a pronúncia das palavras. Foi um período de desordem ortográfica, pois os vocábulos procedentes dessas duas línguas eram escritos incorretamente. Esse período inicia-se no século XVI estendendo-se até o ano de 1904.

No terceiro período, que assinala a renovação dos estudos lingüísticos em Portugal, surge Aniceto dos Reis Gonçalves Viana, foneticista, que depois de algumas tentativas, consegue apresentar um sistema racional de grafia, estabelecendo alguns princípios ortográficos, com base na história da língua. Simplifica a ortografia em dois sistemas: o português e o luso-brasileiro. Brasil e Portugal, por intermédio de seus governos, começaram a pensar então nos

chamados Acordos Ortográficos, a fim de desfazer a indecisão na escolha de um ou outro tipo ortográfico.

Em 2009 houve a última reforma ortográfica e teve um período de transição até dezembro de 2015 para os países que falam a língua portuguesa: Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor Leste. Em 1º de janeiro de 2016, as normas passaram a ser obrigatórias.

Desse modo, pode-se perceber que ao longo dos séculos, a ortografia sempre sofreu reformas e acordos. As variações gráficas foram sendo unificadas devido à necessidade de normatizar a ortografia até chegar ao que é hoje o sistema ortográfico da língua portuguesa.

1.3 O SISTEMA ORTOGRÁFICO DO PORTUGUÊS

Uma vez que a criança já é capaz de entender e falar a língua portuguesa, quando entra para a escola, o próximo passo será fazer os novos usos da linguagem que é ler e escrever e após dominar o código alfabético, espera-se que ela adquira o domínio da ortografia.

Entretanto, compreender como funciona o sistema ortográfico, não é tarefa fácil e requer do professor, um olhar cuidadoso, paciência, conhecimento de meios e técnicas que possam ajudar o aluno nas dificuldades que ele apresentar.

Conforme Cagliari (2001, p. 114) os sistemas de escrita podem ser baseados no significado (escrita ideográfica) e no significante (escrita fonográfica), sendo que:

Escrita ideográfica: são motivados pelos significados que querem transmitir. Sua leitura pode ser feita em várias línguas como os sinais de trânsito, os números, etc.

Escrita fonográfica: depende da ordem linear da escrita que vem assinalada de uma maneira padronizada.

Escrita alfabética: é centrada num alfabeto, onde as letras correspondem aos fonemas.

Escrita ortográfica: produto de uma convenção, a fim de estabelecer uma forma fixa de grafar palavras.

Há ainda os **sinais diacríticos** que são sinais gráficos que dão um valor sonoro às letras: acento agudo, acento grave, acento circunflexo, til, trema, ponto de interrogação, ponto de exclamação, ponto final, reticências, aspas, etc. Enfim, são muitas formas de se fazer uso da língua escrita, é possível ler o que está escrito de diversas maneiras.

Para Cagliari, é comum a princípio, a criança escrever a palavra da maneira que ela pronuncia. À medida que ela vai se apropriando da escrita, também começa a perceber que nem sempre escrevemos como falamos, passando à articulação com o estabelecido pelas normas ortográficas.

Esse é um dos grandes desafios para o professor, fazer com a criança perceba a diferença entre a fala e escrita.

1.3.1 A relação fonema/grafema

A relação entre letras e sons é complicada, justamente por ser possível ler o que está escrito de diversas maneiras. Portanto, é importante que o professor tenha um bom conhecimento sobre a fonologia da língua portuguesa, em especial sobre a relação fonema e grafema.

Para Cagliari (2001, p. 87) “a Fonética preocupa-se com a descrição dos sons da fala e a Fonologia com o valor funcional que os sons têm na língua”. Se o professor não se preocupa em trabalhar exaustivamente esses conceitos, desenvolvendo estratégias que facilitem a compreensão, esses conteúdos podem se tornar maçantes e mais complexos do que já são.

Segundo Cagliari (2001, p. 116), usamos os recursos da escrita para representar alguns sons da fala. Exemplos: a utilização de duas letras para representar um som (dígrafos) como gu em guerra, qu em queijo e ch em chá. Letras que não têm som na fala, mas estão presentes na escrita como h em hoje. Uma mesma letra com diferentes segmentos fonéticos como x em próximo, exame e táxi. Um mesmo segmento fonético representado por diferentes letras como [k] em casa, queijo e [s] em cedo e passeio.

Nesse sentido, a criança tem muita dificuldade de identificar com precisão na hora de escrever, as letras que poderão ser usadas e fazer uso da opção correta. Daí a importância de desenvolver atividades e dinâmicas que permitam aos identificarem palavras com o mesmo som ou fonema em diferentes palavras, diferenciando o nome que a letra possui e o som que ela pode vir a representar e compreender que uma mesma letra pode escrever diversos sons e vice versa.

1.3.2 As vogais

Quando pensamos em vogais, logo vem a mente as cinco letras: a, e, i, o, u, porém, não é algo tão simplificado assim, pois quando se aplica a fala, em algumas palavras, muda-se a forma da pronúncia. O português possui sete fonemas vocálicos, que são: /a/, /E /, /i/, /o/, /E/, /u/, além das vogais nasais, que podem ser interpretadas tanto como alofones das orais ou como fonemas.

Segundo Cagliari (2001, p. 59), a relação fala e escrita, “embora funcione na maioria dos casos, não se aplica a todas as ocorrências”. Por esse motivo, pode haver muita confusão e dificuldade no aprendizado, pois as crianças acabam fazendo essa relação: escrevem exatamente da maneira que falam, por exemplo: objeto – objetu; advogado – adivogadu; cama – câma.

Para Cagliari (2001, p. 57), “dividir as letras do alfabeto em vogais e consoantes só faz sentido se essas remetem a sons que na fala podem ser classificados como vogais e consoantes, segundo a descrição fonética”. Na escrita, eles têm um significado e função diferentes. No sistema de escrita é possível escrever palavras da maneira que se falam, mas na ortografia isso não é permitido.

1.3.3 As consoantes

Em referência às consoantes, há o problema da distinção entre sons surdos e sonoros. Em uma etapa inicial de aprendizagem, é comum os alunos cometerem trocas entre as letras P e B, entre o T e D, devido aos sons que

estes grafemas representados, os quais são foneticamente semelhantes, distinguindo-se somente pela sonoridade.

A fricativa /s/ é representada na ortografia por diferentes letras: s, sc, x, ss, ç, etc., por sua vez, o fonema /Z/ pode ser representado pelas letras: s, z, x. Ainda, para dar mais exemplos, o fonema /j/ pode ser representado pelas letras: x e ch. E assim por diante. Portanto, os sons estabelecem relações com os grafemas, por meio de relações biunívocas (um som representado sempre por uma mesma letra) e múltiplas (um som representado por letras distintas e vice-versa).

Essas múltiplas relações contribuem para a complexidade do aprendizado do processo de aquisição da ortografia das palavras. Este ensino se complica mais quando a escola quer explicar a ortografia a partir da fala.

1.4 O PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA ESCRITA

1.4.1 Como a criança aprende

Com o desenvolvimento de pesquisas na psicologia voltadas para a cognição, a preocupação da escola deve estar centrada não somente na maneira que o professor ensina, mas nas estratégias da criança em aprender.

Os estudos de Piaget, ainda na década de 1920 foram elaborados no sentido de compreender os processos internos de construção de conhecimento, buscando a gênese do conhecimento humano. Baseado nesses estudos, Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1985) chegaram à conclusão de que a criança tem um papel ativo na aprendizagem, na construção do seu próprio conhecimento.

Ferreiro constatou que o processo de aquisição da leitura e da escrita pela criança se dá através de uma mediação social e que é preciso compreender a relação dessas descobertas com a aprendizagem escolar, ou seja, a participação do professor é fundamental nesse processo. Fez críticas ao ensino limitado e mecânico das cópias e repetições, dando ênfase à utilização social da escrita e ao contato com a leitura de vários tipos de textos.

O que aconteceu foi que nem todos tiveram essa concepção, muitos professores passaram a negligenciar o ensino considerando que os alunos aprenderiam “naturalmente”. Essa nova concepção veio atrelada à ideia de que não era mais preciso nenhum método, que somente na interação com a escrita ela vai construindo hipóteses e, com isso, aprendendo a ler e a escrever.

Essa má interpretação por parte dos profissionais da educação trouxe sérios problemas ao ensino/aprendizagem, pois os professores, em geral, aprenderam de maneira tradicional e como o acesso à escrita demora, eles acabam interferindo nesse processo, recorrendo à repetição de respostas decoradas.

Segundo Ferreiro, a criança passa por estágios de evolução durante o período de contato com os sinais gráficos: Pré-Silábico, Silábico, Silábico-Alfabético e Alfabético.

O Pré-Silábico é a fase gráfica primitiva com símbolos e pseudoletas misturadas com letras e números. As crianças escrevem letras bolinhas e números, as escritas não fazem a correspondência entre grafia e som.

No Silábico, é a descoberta de que a quantidade de letras com que escreve uma palavra pode ter correspondência com a quantidade de partes que se reconhece na emissão oral, a criança procura efetuar uma correspondência entre grafia e sílaba. Exemplo: TOMATE – O A E

No nível Silábico-Alfabético, existem duas formas de correspondências entre sons e grafias: silábica e alfabética. A criança escreve parte da palavra aplicando a hipótese silábica, de que para se escrever uma palavra é necessário apenas uma letra. Exemplo: TIAGO – TIAO.

No Alfabético, geralmente a criança já consegue ler e expressar graficamente o que pensa ou fala, a escrita é organizada com base na correspondência entre grafias e fonemas. Exemplo: B + O = BO L + A = LA, formando a palavra BOLA.

Portanto, para Ferreiro o processo de desenvolvimento da escrita é um processo de construção pessoal que se dá de maneira processual, que passa por diferentes etapas até chegar ao domínio esperado da escrita.

Tradicionalmente a escola alfabetizou de forma mecânica, codificar sons em letras para escrever e o inverso para ler, do mais simples ao mais complexo. A escola não se preocupou em estimular o raciocínio, a reflexão

sobre a língua, a descoberta do aluno, apenas espera que ele decore e memorize os conteúdos e pior, sem dar condições. O ensino é superficial, o aluno não participa desse processo, apenas absorve.

Para Zorzi (1998, p. 18) essa forma de ensinar torna artificial e desinteressante a língua a ser aprendida, pois mais tarde a criança terá dificuldades de assimilar toda a complexidade da escrita e, dentre os conhecimentos em que ela deverá dominar, a ortografia talvez, seja um dos maiores desafios.

É preciso ensinar às crianças que escrever corretamente não é um ato de repetição e sim de reflexão e dar espaço aos seus questionamentos que são inerentes ao processo de aprendizagem como: Por que não podemos escrever como falamos? Por que temos que usar essa letra e não outra?

Assim como outras convenções sociais, não tem como a criança descobrir sozinha, as normas e regras da ortografia, elas precisam ser ensinadas. O que se observa, no entanto, é que alguns professores agem como se não fosse preciso ensinar a ortografia, que é algo em que o aluno irá aprender à medida que entra em contato com os materiais escritos. É importante sim que a criança tenha esses contatos com o mundo da leitura, mas é imprescindível que se ensine a ela a ortografia. De acordo com Moraes (2010, p. 32):

Deixar de ensinar ortografia também me parece uma opção ingênua, com sérias implicações sociais e políticas. [...] Penso que, ao negligenciar sua tarefa de ensinar ortografia, a escola contribui para a manutenção das diferenças sociais, já que ajuda a preservar a distinção entre bons e maus usuários da língua escrita.

Aprender a escrever é um importante requisito no desenvolvimento humano, pois reflete na maior interação das pessoas com o conhecimento e nas suas relações sociais. Quando está nesse processo, a criança apropria-se gradativamente do sistema alfabético, primeiro aprende a forma das letras, a direção da escrita na linha e depois passa a elaborar diversos conhecimentos sobre o funcionamento da escrita alfabética.

Para Moraes (2010, p. 28) “quando compreende a escrita alfabética e consegue ler e escrever seus primeiros textos, a criança já aprendeu o funcionamento do sistema de escrita alfabética, mas ainda desconhece a

norma ortográfica”. Ela já consegue notar, por exemplo, que duas letras diferentes possuem o mesmo som, mas ainda não tem domínio do funcionamento dessa escrita, a partir daí, o que ela precisa aprender são as normas ortográficas.

Por sua vez, Zorzi (1998, p. 23) afirma que compreender o sistema ortográfico demanda um conjunto de habilidades: citar a diferenciação visual entre o traçado das letras, conhecer a que sons elas correspondem, identificar a posição da letra dentro da palavra, compreender que a palavra pode ser falada de uma forma e escrita de outra, compreender que uma mesma letra pode representar vários sons, assim como um mesmo som pode ser representado por diversas letras. Não é uma tarefa fácil, até mesmo para os adultos.

1.4.2 A escrita ortográfica do português

Escrever corretamente uma palavra não é só uma questão de memória, não é possível só decorar.

Morais (2010, p. 35), explica que na escrita ortográfica existem normas onde algumas palavras podem ser incorporadas pela compreensão que são as regularidades e outras pela memorização que são as irregularidades. Há os casos que precisam de memorização, mas na maior parte é possível criar estratégias que levem os alunos a refletirem sobre o modo correto de escrever as palavras.

Para escrever podemos utilizar vários tipos de alfabeto (maiúsculo, minúsculo, etc) além das letras, números e sinais de pontuação. Cagliari (2001, p. 117) afirma que “as letras podem perder a relação um a um entre símbolo e som, deixando de ter um uso propriamente alfabético e adquirindo às vezes um valor silábico, como por exemplo, na palavra: técnica [te-ki-ni-ka].

Explicar como se escreve correto somente pelas regras não irá facilitar muito a aprendizagem do aluno, e provavelmente ela voltará a errar, mas se o professor aplicar dinâmicas e metodologias mais prazerosas, essa compreensão se dará de maneira muito mais eficaz.

Segundo Morais (2010, p. 37) “na norma ortográfica de nossa língua existem diferentes critérios por trás das relações entre os sons e as letras”. Algumas palavras podem ser incorporadas pela compreensão que são os casos de regularidade e outras pela memorização que são os de irregularidade. Entre as relações regulares, cita três tipos:

Regulares diretas: as grafias P, B, T, D, F e V. Por serem muito parecidos os sons, as crianças cometem trocas das letras.

Regulares contextuais: é o contexto, dentro da palavra, que vai definir qual letra (ou dígrafo) deverá ser usada. Exemplo: R e o RR. Para o “R forte”, usamos R tanto no início da palavra (ex: risada) como no começo de sílabas precedidas de consoante (ex: genro) ou no final de sílabas (ex: porta). Quando o mesmo som de “R forte” aparece entre vogais, temos que usar RR (ex: carro, serrote). E quando queremos registrar o outro som do R, usamos um só R, como em “careca” e “braço”.

Os principais casos de correspondências contextuais são:

- ✓ O uso de R ou RR em palavras como: rato, porta, honra, prato, barata e guerra;
- ✓ O uso de G ou GU em palavras como: garoto, guerra;
- ✓ O uso do C ou QU, notando o som k em palavras como: capeta e quilo;
- ✓ O uso do J formando sílabas com A, O e U em palavras como: jabuti, jogada;
- ✓ O uso do Z em palavras que começam com o som de Z como: zabumba, zinco;
- ✓ O uso do S no início das palavras, formando sílabas com A, O e U, como: sapinho, sorte e sucesso;
- ✓ O uso de O ou U no final de palavras que terminam com o som de U como: bambo, bambu;
- ✓ O uso de E e I no final de palavras que terminam com o som de I como: perde, perdi;
- ✓ O uso de M, N, NH ou ~ para grafar todas as formas de nasalização de nossa língua como: campo, canto, minha, pão, maçã, etc.

Regulares morfológico-gramaticais: quando aspectos ligados à categoria gramatical da palavra estabelecem as regras de compreensão que dão segurança ao escrever. Por exemplo, adjetivos que indicam o lugar onde a

pessoa nasceu se escrevem com ESA, enquanto substantivos derivados se escrevem com EZA. Exemplos:

- a) portuguesa, francesa e demais adjetivos que indicam o lugar de origem se escrevem com ESA no final;
- b) beleza, pobreza e demais substantivos derivados de adjetivos e que terminam com o segmento sonoro.

A compreensão dessas diferentes regras exige atenção para os diferentes aspectos das palavras, por isso é comum, mas lamentável, que os alunos avancem nas séries com dificuldade de grafar essas palavras. É o que se percebe nas escolas, alunos no 5º ano sem conseguir compreender a escrita das palavras. Quando percebe que o aluno não está conseguindo incorporar as regras de nossa ortografia, o professor precisa rever suas estratégias de ensino.

1.4.3 Principais desvios ortográficos na escrita do português

Ao longo do tempo, o modo de ensinar a leitura e a escrita, deixando as sílabas complexas para serem apresentadas mais tarde, acabou dificultando a aprendizagem dos alunos, pois qualquer desvio na escrita daquilo que é ensinado como correto, era visto como erro.

Segundo Zorzi (1998, p. 19) “tudo como dificuldades, os erros ortográficos correspondem a uma das grandes preocupações pedagógicas: não devem ocorrer”. Para os professores que seguem essa postura, o erro pode ser considerado como sintoma de distúrbio de aprendizagem. Nesse sentido, é necessária uma investigação criteriosa, pois há uma grande diferença entre distúrbio de aprendizagem para um momento particular da criança e não apropriação do sistema escrito.

Para Cagliari (2001) como em qualquer outra língua não existe o certo e o errado na língua portuguesa, o errado é somente em relação à sua estrutura. Para ele, a escola deve levar o aluno a entender como a língua funciona na sociedade e assim, se ele deseja participar de uma sociedade letrada é preciso dominar a linguagem padrão.

Para Zorzi (1998, p. 20) os erros podem corresponder à tentativas de compreender e dar sentido às propriedades características do sistema de escrita, ou seja, podem revelar as dificuldades e soluções criadas pelos alunos para escrever palavras que não estão familiarizados com a grafia. Portanto, podem ser entendidos como etapa de apropriação da escrita pela criança

Em suas pesquisas com crianças com queixas de distúrbios de aprendizagem, Zorzi (1998, p. 34), classifica em algumas categorias as alterações ou erros ortográficos:

- ✓ Representações múltiplas: Ocorre quando na relação letra som não se observa estabilidade nas formas de grafar, para um mesmo som, podem corresponder diversas letras ou o inverso, uma mesma letra pode representar diferentes sons. Dentre elas: *s, ss, c, ç, sc, sç, xc, x, z, ch, j, g, q e k*.
- ✓ Apoio na oralidade: palavras grafadas da forma como são faladas. Exemplos: dormir – durmi / bicho - bichu.
- ✓ Omissão de letras: Omissão de uma ou mais letras. Exemplos: pedaço – pedao / comprou – compou.
- ✓ Junção ou separação: quando duas ou mais palavras podem ser escritas como se fosse uma só. Exemplos: às vezes – asvezes / embora – em bora.
- ✓ Confusão de am com ão: palavras que terminam com am grafadas com ao e vice-versa. Exemplos: comeram – comerão / sairão – saíram.
- ✓ Generalização de regras: quando ocorre a generalização indevida de princípios da escrita convencional. Exemplos: menino – mininu / salto – sautu.
- ✓ Trocas surdas/sonoras: confusão entre pares de fonemas que se diferenciam pelo traço da sonoridade. Exemplo: pegando – peganto.
- ✓ Acréscimo de letras: Palavras que apresentam mais letras do que deveriam ter. Exemplos: estava – estatava / machucar – manchugar
- ✓ Letras parecidas: uso de letras incorretas, mas de grafia semelhante. Exemplos: tinha – timha / medo – nedo.
- ✓ Inversão de letras: posição invertidas das letras na palavra. Exemplo: acordou – arcodou.

- ✓ Outras: casos não classificáveis nas categorias anteriores. Exemplos: sangue – jangue / bruxa – gurcha.

Quando a criança está em processo de apropriação do sistema ortográfico, é compreensível que cometa alguns erros, pode-se afirmar até que todas cometerão, mas estes se tornarão cada vez mais ocasionais. É importante compreender também que em uma turma de alunos, nem todos terão os mesmos rendimentos, pois as dificuldades são diferenciadas.

Portanto, é importante enfatizar, que cabe ao professor criar estratégias de ensino que atendam a essas necessidades. Desse modo, o objetivo fundamental desse estudo com os alunos, após identificar e classificar as maiores dificuldades em relação à ortografia foi verificar a eficácia da aplicação de técnicas que facilitem a aprendizagem de maneira mais dinâmica.

1.5 ENSINO DE ORTOGRAFIA NA ATUALIDADE

A aquisição da ortografia ainda hoje é um desafio a ser vencido, devido à complexidade que é o sistema ortográfico do português. A compreensão das regularidades e irregularidades desse sistema pelo aluno exige que o professor desenvolva práticas pedagógicas que efetivamente conduza-os à aprendizagem.

O processo de ensino aprendizagem da escrita não deve ser mecânico e monótono, também não é estático, pois está sempre em movimento de acordo com as mudanças e convenções da sociedade. Na atualidade, a escola caracteriza-se pelo dinamismo, pela tecnologia. É preciso estar sempre atento às mudanças, às diversas formas de ensinar e aprender.

Diante dessa realidade, cabe à escola trabalhar a ortografia, uma vez que vivemos em uma sociedade centrada na escrita e a ausência dessa capacidade de escrever corretamente são empecilhos ao exercício da cidadania.

Nas experiências dos estágios supervisionados e do PIBID, o que se observa é que esse processo não está recebendo a devida atenção, isso se comprova no grande número de crianças que chegam ao 3º, 4º e 5º ano sem pelo menos o domínio da escrita alfabética, portanto, terão grande dificuldade em aprender a ortografia.

Cabe, portanto, à escola considerar a escrita do ponto de vista do aluno, favorecendo uma atitude reflexiva sobre a língua escrita, com espaço motivador, rico em materiais, dinâmicas e técnicas que instiguem o aluno nessa prática.

1.6 A PROGRAMAÇÃO NEUROLINGUÍSTICA APLICADA AO ENSINO DE ORTOGRAFIA

Este tópico faz uma abordagem sobre a Programação Neurolinguística, partindo de uma visão crítica e reflexiva, discute as potencialidades de suas metodologias utilizadas no processo da aquisição da ortografia.

1.6.1 PNL: Contexto histórico, conceito e aplicação

A PNL surgiu na Universidade da Califórnia (EUA) no início da década de 70, criada por Richard Bandler, matemático, Gestalt terapeuta e estudioso em informática, e por John Grinder, linguista especializado em gramática transformacional, como um instrumento de investigação e estudo do ser humano. Chegou ao Brasil em 1981 através da Sociedade Brasileira de Programação Neurolinguística. Apesar de utilizada em várias áreas, na educação ainda se faz pouco uso dela.

1. Programação: mecanismos ou esquemas inconscientes, rotinas instaladas.
2. Neuro: fisiologia, emoção, sensação, 5 sentidos, representações internas.
3. Linguística: estrutura linguística, pensamentos, crenças, valores.

A PNL é uma teoria em que os seus pressupostos orientam o desenvolvimento das competências e habilidades de ensino e de aprendizagem e suas técnicas são fáceis de serem aplicadas, não requerendo necessariamente o conhecimento de terminologia gramatical. Para Dilts, Epstein (1999, p. 27):

A aprendizagem dinâmica envolve o desenvolvimento de capacidades internas e de estratégias. Não trata do conteúdo daquilo

que vamos aprender, mas das habilidades necessárias para sermos capazes de aprender – as capacidades e estratégias que precisamos para aprender novos comportamentos.

Para aprendermos precisamos de estratégias. A capacidade em aprender do indivíduo está ligada à maneira como ele faz uso correto dos seus sentidos e das estratégias para desenvolver essas habilidades.

De acordo com os PCN`s de Língua Portuguesa (1997, p. 57), o ensino de ortografia deve favorecer “a tomada de consciência de que existem palavras cuja ortografia não é definida por regras e exigem, portanto, a consulta a fontes autorizadas e o esforço de memorização”.

Mas como conseguir a atenção e o interesse dos alunos para aquilo que se quer ensinar? Somos bombardeados de estímulos e informações a todo o momento e das mais diversas maneiras, mas só prenderá a nossa atenção aquilo que tiver alguma relevância e significado para nós. Da mesma forma acontece com a criança na escola, ela só vai compreender e assimilar aquilo que despertar o seu interesse. O papel do professor é tornar compreensível o que está sendo ensinado, o que pode significar mudanças em suas estratégias.

A maior parte de nossa aprendizagem mais fundamental ocorre naturalmente pela experiência e prática. Não se aprende a andar de bicicleta apenas lendo um livro com afinco, é preciso montar na bicicleta e ir tentando até conseguir. Segundo Dilts, Epstein (1999, p. 18):

A aprendizagem dinâmica é o processo de aprendizagem pela experiência. As técnicas e os exercícios envolvem a aprendizagem pela prática e pela exploração de diferentes métodos de pensamento e utiliza as ferramentas da PNL para a aprendizagem por meio da conscientização, exploração e descoberta.

Nesse sentido, os métodos na PNL não têm nada a ver com sentar-se na carteira, cruzar os braços e olhar para uma lousa. A criança tem participação ativa nesse processo, vai aprender a usar o seu sistema nervoso para a aquisição das capacidades naturais de aprendizagem.

É costume achar que só se aprende vendo e ouvindo, mas todos os sentidos estão envolvidos nesse processo. De acordo com a PNL, as pessoas aprendem quando fazem uso dos sentidos. As crenças, valores, processos cognitivos, comportamentos e estímulos ambientais influenciam diretamente a

aprendizagem, por isso há necessidade que esses fatores sejam observados pelo professor no momento do ensino/aprendizagem.

Na PNL, existem alguns modelos que se constituem em propostas de estratégias de aprendizagens. Os modelos: ROLE e BAGEL levam em consideração a especificidade de cada aluno em aprender, pois uns precisam visualizar para aprender, outros têm mais facilidade em aprender quando ouvem e outros precisam tocar, sentir.

Segundo Dilts e Episten (1999), o modelo ROLE é o modelo base a partir do qual atuamos e se refere à maneira como os nossos sentidos e sistemas representacionais sensoriais influenciam as nossas habilidades para sermos eficientes nas tarefas, e é determinado por quatro fatores: Sistemas representacionais; Orientação; Ligações e Efeito.

Os **sistemas representacionais** referem-se ao sentido mais dominante para aprendermos: visual (visão), auditivo (som), cinestésico (sentimento), olfativo (odor) ou gustativo (paladar), sendo que a nossa principal experiência do mundo ocorre por meio dos sentidos da visão, da audição e do tato.

A **Orientação** verifica se determinado sentido está focalizada externamente ou internamente, voltada para as experiências lembradas ou construídas. O professor desenvolve a habilidade para perceber as pistas através da linguagem do aluno, levando-o a criar mapas mentais e a armazenar as informações recebidas, fazendo com que ele as associe a outros sentidos.

Ligações se referem à maneira como determinada etapa ou representação sensorial está ligada a outras representações, como por exemplo, ligar um sentimento a uma imagem construída, assim toda vez que se tiver esse determinado sentimento, ele vai estar associado à imagem de algo ou alguém.

E por fim, **Efeito** refere-se ao resultado, ao efeito ou ao objetivo de cada etapa no processo de pensamento, como se fosse uma receita pronta, ou um número de telefone mental que já está na lista e vai estar lá toda vez que precisar usar. Nessa fase, o aluno já não terá mais nenhuma dificuldade em se lembrar de como se deve grafar qualquer palavra.

O modelo BAGEL é o método que identifica os sentidos que estão sendo mobilizados numa tarefa de aprendizagem, fornecendo diversas pistas para isso.

Postura corporal: Em geral, as pessoas assumem posturas corporais habituais quando estão pensando ou aprendendo, que podem mostrar muita coisa a respeito do sistema representacional que a pessoa está usando.

Pistas de acesso: Quando pensam, as pessoas dão pistas de tipos de representações como ritmo respiratório, expressões faciais, e assim por diante.

Gestos: Geralmente, as pessoas também tocam, apontam ou usam gestos indicando o sentido que estão usando para pensar.

Movimentos oculares: A posição dos olhos facilita a representação ou a recuperação de informações. Na PNL, eles ajudam a preparar as pessoas para usar a neurologia com o propósito de aprender.

Padrões de linguagem: Indicam um determinado sistema representacional neurológico e como esse sistema está sendo usado no pensamento.

Quando o professor aprende a fazer a leitura desse conjunto de sentidos em seus alunos, pode identificar de que maneira cada indivíduo tem mais habilidade em aprender.

Os princípios da psicologia e da neurociência podem ser aplicados no trabalho diário do professor se ele entender como o cérebro reage aos estímulos e procurar despertar no aluno uma atitude positiva. O professor precisa se conscientizar que o seu papel é muito mais do que apenas um transmissor de informações, repensando e buscando melhorar a sua atuação a cada dia.

A PNL dá ao professor inúmeras estratégias para alcançar os estudantes em sala de aula. Se há alguns alunos que não conseguem aprender, o professor pode não estar ensinando no sentido em que eles aprendem. Por exemplo, para atingir os alunos visuais pode escrever as palavras na parte superior do quadro e desenhar mais diagramas. Para atingir os auditivos, pode escolher mais discussões e usar música. Cinestésicos gostam de se movimentar e poderão ser aproveitados em atividades como dramatizações.

Hoje, a escola depara-se com o desafio de desenvolver práticas que sejam favoráveis à apropriação do mundo letrado, daí a necessidade de organizar aulas que incluam a interação com a escrita das mais diversas maneiras. Não é possível mais a mesmice, as aulas metódicas.

Sendo assim, o uso das tecnologias pode e deve contribuir favoravelmente nesse processo, pois há muito tempo que o quadro negro e o giz deixaram de ser os únicos acompanhantes do professor. Os novos meios de comunicação e informação já fazem parte do cotidiano das pessoas e a escola não pode mais ficar à margem da utilização desses recursos. Conforme Libâneo (2010, p. 70):

[...] as mídias apresentam-se, pedagogicamente, [...] como conteúdo escolar integrante das várias disciplinas do currículo, [...] como competências e atitudes profissionais; e como meios tecnológicos de comunicação humana (visuais, cênicos, verbais, sonoros, audiovisuais) dirigidos para o ensinar a pensar, ensinar a aprender a aprender, implicando [...] efeitos didáticos como: desenvolvimento de pensamento autônomo, estratégias cognitivas, autonomia para organizar e dirigir seu próprio processo de aprendizagem, facilidade de análise de problemas, etc.

Geralmente as escolas públicas possuem instrumentos tecnológicos como salas de laboratório e aparelhos de produção de imagens que estão disponíveis e podem enriquecer e auxiliar o professor no ensino da ortografia, ampliando os conhecimentos e a criatividade dos alunos, mas infelizmente, são pouco ou nada utilizados, ou por não saberem utilizá-los, ou simplesmente porque não se dedicam a preparar aulas mais atrativas e prazerosas.

Cabe ao professor encarar as novas tecnologias como veículos de expressão de linguagens, como possibilidade de novas aprendizagens, e estar sempre atento, observando quem não está conseguindo progredir na aquisição da ortografia, respeitando a especificidade de cada aluno em aprender. Só repassar os conteúdos de forma mecânica não é o suficiente, é necessário buscar estratégias que levem os alunos à compreensão da escrita ortográfica.

Nessa perspectiva, o objetivo deste estudo é verificar a eficácia da aplicação de técnicas de aprendizagem desenvolvendo atividades que apoiem à continuidade do aprendizado no processo de aquisição da escrita.

2 CAPÍTULO II - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PERCORRIDOS

Neste capítulo, mostraremos o percurso percorrido para a realização da pesquisa e está subdividido nas seguintes etapas: Conceituando pesquisa; Método e classificação da pesquisa; Local e sujeitos da pesquisa; Técnicas de coleta de dados; Etapas do desenvolvimento.

2.1 CONCEITUANDO PESQUISA

A pesquisa é essencial quando surgem questões que necessitam de um olhar científico para compreendê-las e solucioná-las. Para Minayo (2001, p. 17), a pesquisa é a “atividade básica das ciências na sua indagação e construção da realidade. Afirma que é uma atividade que nunca se esgota, tem a característica do acabado provisório e do inacabado permanente.

Desse modo, essa pesquisa não tem a intenção, nem a pretensão de ditar verdades absolutas, apenas sugerir caminhos para novas discussões sobre a temática.

2.2 MÉTODO E CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

Para o desenvolvimento metodológico do estudo, optamos pela pesquisa de cunho qualitativo dentro de uma vertente fenomenológica, que de acordo com Gil (2008, p. 14), “não explica mediante leis nem deduz a partir de princípios, mas considera imediatamente o que está presente à consciência: o objeto”, ou seja, busca compreender o objeto, visando apenas o dado, o fenômeno. Também não há fechamentos, nem sistemas concluídos, há sempre espaços para interrogações.

Logo, partiremos da fundamentação teórica para adentrar no fenômeno citado nos problemas, pois o estudo se propôs a verificar as possíveis causas da não aprendizagem da ortografia e em que medida os procedimentos da PNL, como recurso metodológico, pode contribuir no processo da aquisição da escrita.

A pesquisa qualitativa, Segundo Minayo (2001), não se preocupa com a representatividade numérica, mas propicia a construção de novas abordagens, novas hipóteses. Nesse sentido, a presente pesquisa não é conclusiva, está aberta a discussões, interrogações e reflexões.

Na escola, para o desenvolvimento do estudo “A Programação Neurolinguística aplicada ao ensino da ortografia”, houve uma fase exploratória, que se constituiu de um curso de formação e de estudo bibliográfico, realizados por meio de leituras e discussões sobre a temática e planejamento das atividades a serem desenvolvidas no campo de pesquisa selecionado.

Quanto aos seus meios, uma aproximação maior com a escola foi fundamental para definirmos o grupo a ser pesquisado e os instrumentos de investigação. Para Marconi e Lakatos (2013, p. 69), a pesquisa de campo tem “o objetivo de conseguir conhecimentos acerca de um problema, ou de uma hipótese que se queira comprovar, ou ainda, descobrir novos fenômenos ou a relação entre eles”.

O contato direto com a realidade estudada, através da observação participante, foi importante para obtermos uma visão geral do problema, pois de acordo com Minayo (2001, p. 59), quando o observador está inserido no contexto dos atores sociais, pode, ao mesmo tempo, modificar e ser modificado por esse contexto.

Através da observação das atividades do grupo, partimos para um levantamento bibliográfico, a fim de verificar o que já foi pesquisado sobre o tema, como se encontra atualmente o problema e quais opiniões sobre o assunto (ortografia).

E, por fim, a pesquisa-ação foi fundamental, pois conforme Thiollent (1986, p. 14) ela é concebida e realizada associada com uma ação ou com uma resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e participantes estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Nessa perspectiva, o objetivo do estudo na escola não foi somente para levantar problemas, mas propor aos sujeitos envolvidos mudanças, melhorias e ações que possam aprimorar as práticas analisadas. Para isso, consideramos importante apresentarmos a proposta do estudo ao grupo envolvido, uma vez

que essa busca de informações se dá na base do diálogo e da interação entre todos.

2.3 LOCAL E SUJEITOS DA PESQUISA

O estudo está em desenvolvimento em uma escola da rede pública municipal de ensino localizada na zona centro sul de Manaus, tendo em seu entorno uma comunidade considerada menos privilegiada econômica e socialmente e, por consequência, seus alunos são carentes economicamente.

A maioria dos alunos, são provenientes de famílias de baixa renda e de pais com baixa escolaridade que geralmente, recebem algum tipo de benefício do Governo Federal.

A turma selecionada foi a do 4º ano vespertino, com 17 alunos, sendo 13 meninos e 04 meninas. O motivo da escolha é que se tem a expectativa que esses alunos já possuem o conhecimento da escrita alfabética e, portanto, estão no processo de aquisição da ortografia. Portanto a PNL seria para verificar o conhecimento deles em relação à escrita ortográfica e fomentar uma metodologia que pudesse auxiliá-los no processo de aquisição da ortografia.

Do ponto de vista da professora, embora alguns apresentassem determinadas dificuldades ortográficas, eles eram alfabetizados. Essas dificuldades ortográficas é que nós fomos verificar a partir de um teste-diagnóstico, que foi então aplicado antes de iniciarmos as atividades de intervenção.

A escola oferece ensino desde a educação infantil até a educação de jovens e adultos. A professora teve participação no acompanhamento das aulas e no fornecimento de informações relacionadas aos alunos.

2.4 TÉCNICAS DE COLETAS DE DADOS

Para a identificação das dificuldades ortográficas, como instrumento de coletas de dados, foi aplicado um teste-diagnóstico, realizado por meio de um ditado de palavras, considerando, que no ensino da ortografia o diagnóstico é

importante, pois permite acompanhar a evolução dos alunos e dar suporte ao professor (a) para o planejamento de atividades e estratégias.

A partir do resultado do teste-diagnóstico, foi possível fazer uma análise do nível de conhecimento dos alunos referente à aquisição da ortografia da língua portuguesa, para que pudessemos planejar e executar as oficinas, implementando a PNL, como estratégia metodológica para a aprendizagem da escrita ortográfica.

Ao final de cada aula que constituía as oficinas, fazíamos uma reflexão, interpretando e avaliando os resultados obtidos a fim de conseguir resultados sempre melhores. É importante que a cada ciclo o pesquisador faça essa reflexão de suas práticas para que identifique o que melhorar, o que os alunos já dominaram e o que ainda precisam aprender, pois esse é um processo contínuo.

Para a verificação dos resultados, aplicamos o ditado com as palavras trabalhadas durante todas as aulas. Os registros foram coletados através das escritas das atividades e também de imagens fotográficas.

2.5 ETAPAS DO DESENVOLVIMENTO

Na escola, o estudo se desenvolveu no período de fevereiro a novembro de 2015 e foi realizado em três fases: aplicação do teste-diagnóstico, elaboração e aplicação de oficinas e análises dos resultados. A aplicação das oficinas ocorreu em dias e horários previamente marcados conforme a disponibilidade da escola e da professora.

O primeiro contato com os alunos foi para a apresentação da equipe, do vídeo com a música e a realização do ditado de palavras.

2.5.1 Aplicação do teste-diagnóstico

O teste-diagnóstico ocorreu por meio de um ditado com 21 palavras (ver tabela I) escritas com s, ss, ç; ch, x; g, j e s, z, representado respectivamente /s/, /ʃ/, /ç/ e /z/, as quais foram extraídas da música “Aquarela” (Toquinho) em que aparecem palavras com essas relações fonemas/grafemas. Pretendeu-se

assim que os alunos tivessem contato com palavras em que um determinado fonema apresenta mais de um tipo de grafema em sua representação gráfica, ou seja, que possuem representação múltipla. Assim, pretendemos verificar qual era o domínio dos alunos na escrita das palavras selecionadas.

De acordo com Zorzi (1998), quando se está em processo de apropriação da escrita, essas alterações ortográficas na representação gráfica do mesmo fonema podem ocorrer com frequência. Porém, à medida que a criança avança, ela tende a diminuir o número de desvios ortográficos. No entanto, se esses desvios ortográficos permanecem mais do que o esperado, o professor precisa intervir.

2.5.2 Seleção dos aspectos ortográficos

Das dificuldades ortográficas apresentadas, foram selecionadas as representações múltiplas como enfoque para a elaboração das oficinas, as quais tiveram por objetivo trabalhar, primeiramente com o fonema /ʃ/ (ch, x) e posteriormente o fonema /ʒ/ (g, j).

No primeiro semestre, foi trabalhada a relação fonema/grafema na representação do fonema /ʃ/ (ch e x), em oficinas desenvolvidas em três aulas.

2.5.3 Aplicação da oficina com o fonema /ʃ/ (ch e x)

Para a realização da primeira oficina e trabalharmos a relação fonema/grafema na representação do fonema /ʃ/ (ch e x), utilizamos um texto do gênero poema, como suporte.

Para Morais (2010, p. 86), um texto previamente selecionado é fundamental para a reflexão ortográfica, pois “se o texto já foi lido e discutido, o grupo já estabeleceu com ele uma interação apropriada” facilitará a aplicação das palavras quando se depararem com elas nas atividades.

Morais (2010, p. 69) salienta ainda que para apropriar-se da linguagem que se escreve, o aluno precisa conviver com bons modelos de textos, como boas histórias, lendas, poesias e outros gêneros escritos, de modo que possam integrá-los em seus textos espontâneos.

É importante também que o aluno tenha um contato diário na escola com os mais variados tipos de textos que sigam a norma culta da língua e as variantes linguísticas, pois assim poderá refletir melhor nas várias formas de expressão oral e escrita da língua e tomar consciência da necessidade da aquisição da norma ortográfica para a representação das palavras da língua portuguesa.

Somente a realização de ditados ou cópias como treino ortográfico ou para verificação de conhecimentos, sem nenhuma discussão e reflexão a respeito da ortografia, como é comum observar nas atividades realizadas nas escolas, fará com que os alunos apenas reproduzam as escritas, sem entendimento das relações entre fonema e grafema.

Para a realização dessa oficina, foram selecionadas as palavras *chácara*, *enxada*, *cachorrinho*, *bolacha*, *chuchu*, *caxambu*, *chuva*, extraídas do texto “A chácara do Chico Bolacha”, de Cecília Meireles, pois se verificou no ditado do teste a dificuldade dos alunos na representação gráfica do fonema /ʃ/, como na palavra “*chover*” escrita “*xover*”.



Foto1: Oficina fonema /ʃ/ (ch e x)
Fonte: arquivo da pesquisadora

2.5.4 Aplicação da metodologia da PNL

Para dar ênfase às palavras selecionadas como alvo para a aquisição da ortografia, aplicamos a metodologia da PNL. Para isso, foram utilizadas imagens associadas a cada palavra cuja ortografia foi focalizada, seguida da

leitura compartilhada, individual e coletiva e, da aplicação dos passos da técnica da PNL para a memorização. Esses passos são assim constituídos:

1. Olhar a palavra escrita;
2. Fechar os olhos e mentalizá-la;
3. Soletrar em voz alta na ordem em que se escreve e depois de trás para frente;
4. Ler a palavra novamente;
5. Escrever a palavra no papel.

A soletração é fundamental nesse processo, pois de acordo com Dilts, Epstein (1999, p. 34), “o seu objetivo é produzir uma versão padronizada de uma palavra”. Ou seja, ao soletrar uma palavra, fazemos um exercício de memória visual. Primeiro a visualizamos na nossa mente, só depois então a pronunciamos.

Após a etapa da aplicação da PNL para aquisição das palavras selecionadas do texto que estava sendo estudado, os alunos realizaram atividades de leitura, compreensão e produção textual, a fim de exercitarem todas estas habilidades.

2.5.5 Aplicação da oficina com o fonema /ʒ/ (g e j)

No segundo semestre, trabalhamos o gênero textual “Poema” na oficina, desenvolvida em três aulas, que focalizou a representação grafemática do fonema /ʒ/, indicado, na ortografia, pelas letras ‘g’ e ‘j’.

O texto selecionado foi “O recanto encantado”, de autoria de uma aluna de uma escola pública estadual de Recife. A escolha do texto teve por objetivo incentivar os alunos a também produzirem seus próprios textos, identificando-se na qualidade de estudantes de escola pública de ensino fundamental, para isso, foi realizado um concurso de poema que aconteceu na última aula.

Para essa oficina, selecionamos as palavras: *gilete, gente, girafa, gelatina, jibóia, majestade, estiagem, fugir, barragem, rugir e jipe*, pois verificamos no ditado do teste-diagnóstico, desvios ortográficos tais como: “Imaginar” – *imajinar*, “gente” – *jente*; “surgindo” – *surjindo*.

Esses resultados evidenciam como a relação entre fonema (som)/ grafia (letra) pode confundir o aluno ao selecionar o grafema que deve representar um fonema no contexto de determinada palavra. Assim, o aluno descobre que, na ortografia, não é possível se guiar somente pela audição, é preciso memorizar, por meio da visão, a imagem que representa a palavra.

Assim como na oficina anterior, para enfatizar as palavras selecionadas a fim de trabalhar a ortografia, aplicamos a metodologia da PNL, com imagens associadas a cada palavra e exercícios de soletração. Em seguida realizamos as leituras do texto: compartilhada, individual e coletiva.

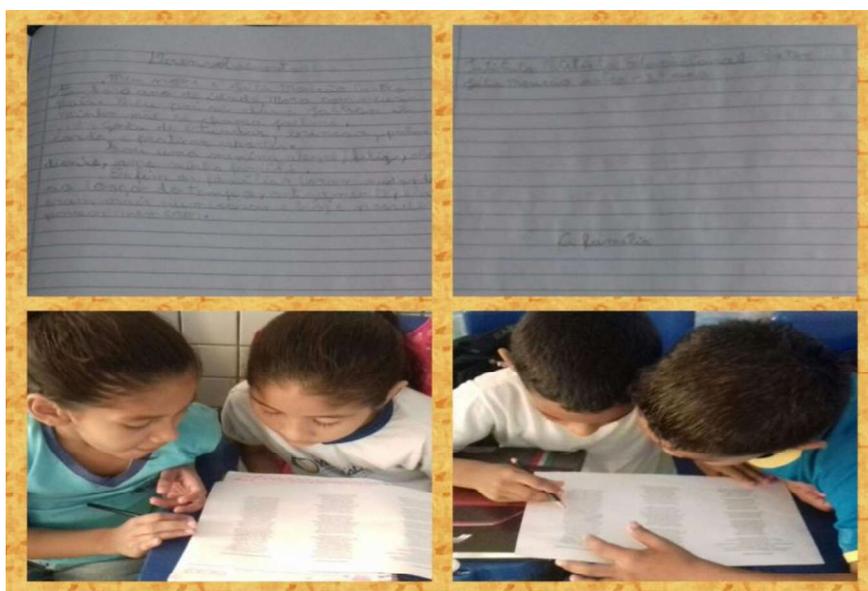


Foto 2: Oficina fonema /ʒ/ (g e j)

Fonte: arquivo da pesquisadora

Após a etapa da aplicação da técnica da PNL nas palavras selecionadas, os alunos realizaram um ditado com essas mesmas palavras, atividades para fixação dos conteúdos e produção textual do poema a partir do tema sugerido “Minha cidade”, usando como referência a proposta do texto trabalhado.

Para o encerramento das atividades semestral do projeto na escola, organizamos no pátio, um momento de socialização com todas as turmas participantes, com premiação dos três melhores poemas, escolhidos pela professora da turma e entrega de certificado de participação a todos, como forma de motivação e valorização das produções dos alunos.

Entendemos que a motivação é imprescindível na educação, pois está diretamente ligada à aprendizagem. Quando o aluno possui dificuldade em aprender, ele se sente angustiado e, apontar os erros ou estigmatizá-lo por isso, só irá fazer com que tenha menos interesse em aprender. É muito importante que ele se sinta capaz de conseguir alcançar o resultado desejado e, nesse sentido, o professor tem um papel fundamental. Conforme Zorzi (2008, p. 36):

[...] precisamos acreditar que ela pode aprender e que isto depende do que estamos propondo, da forma como estamos propondo, do tempo que estamos dando a ela, e seguramente, de como a estamos incentivando e valorizando os pequenos progressos que possa apresentar.

A falta de compreensão das metodologias usadas e até mesmo a distância entre professor e aluno, são fatores que geram as dificuldades de aprendizagem. Portanto, à medida que o professor passa a perceber como o aluno aprende e se dispõe a ajudá-lo, também vai transmitindo confiança e segurança. Dilts e Epstein (1999, p. 37), reafirmam a importância desse vínculo entre professores e alunos:

[...] acreditamos que um processo eficaz de aprendizagem é aquele que nos envolve mental, física e emocionalmente, proporcionando um *feedback* imediato para a pessoa envolvida no processo de aprendizagem.

O elogio e a motivação por uma tarefa realizada fará com que o aluno se sinta capaz de aprender, pois o estímulo melhora a sua auto-estima e assim ele vive a experiência escolar com alegria.

Em todas as aulas fizemos uso de recursos tecnológicos que auxiliam na absorção e retenção do conhecimento.

Sendo assim, o objetivo principal do estudo na escola, foi verificar em que medida a metodologia da PNL pode contribuir na aquisição da ortografia e, para isso, em conjunto com os conteúdos didáticos, desenvolvemos com os alunos, atividades com textos e palavras selecionadas, imagens associadas às palavras, leituras, produções, aplicação da metodologia da PNL, com as estratégias de soletração em todas as aulas, fazendo uso de recursos tecnológicos para melhor aprendizagem.

3 CAPÍTULO III – REFLEXÕES ACERCA DA EFICÁCIA DA PNL NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA ORTOGRAFIA

O presente capítulo trata da descrição dos dados e análise dos resultados coletados no transcorrer da pesquisa e está descrita de maneira a permitir a compreensão acerca dos objetivos que a fundamentam. Assim sendo, inicialmente apresentamos o resultado do teste-diagnóstico, para a identificação do nível dos alunos no domínio do processo de escrita e seleção dos aspectos ortográficos a serem trabalhadas.

Posteriormente, mostramos os gráficos de desempenho dos alunos através das atividades desenvolvidas, utilizando a metodologia da PNL como ferramenta para dinamizar a aprendizagem da ortografia e a verificação da sua eficácia após a aplicação das oficinas, seguidos de análise e discussão.

3.1 Teste-diagnóstico

A aplicação do teste-diagnóstico teve como objetivo verificar o conhecimento dos alunos do 4º ano do ensino fundamental em relação à aquisição da ortografia. Da música “Aquarela” (Toquinho), selecionamos palavras, em que um determinado fonema apresenta mais de um tipo de grafema em sua representação gráfica, ou seja, que possui representação múltipla.

As palavras selecionadas foram: desenho; lápis; chover; pedacinho; imaginar; consigo; gente; conhecer; passarela; azul; corro; beijo; surgindo; luzes; quiser; pousando; compasso; faço; licença; certo e fácil, pensadas considerando o vocabulário de crianças dessa faixa etária e nos níveis de dificuldades que elas apresentavam.

As alterações ortográficas registradas através do ditado de palavras permitiram fazer um diagnóstico das maiores dificuldades dos alunos.

Na Tabela 1, é possível observar diferentes tipos de desvios ortográficos, ficando claro que os relativos à possibilidade de representações múltiplas serem os mais ocorrentes.

Tabela 1: Desvios ortográficos do teste-diagnóstico

Alunos	Representações Múltiplas	Apoio na Oralidade	Omissões de Letras	Acréscimo de Letras	Letras Parecidas	Ausência de acentos Gráficos	Outras Alterações
A 1	40%	10%	10%	5%	10%	5%	20%
A 2	54%	15%	4%	8%	4%	8%	8%
A 3	36%	27%	5%	5%	0%	9%	18%
A 4	67%	17%	8%	0%	0%	8%	0%
A 5	36%	18%	32%	5%	0%	9%	0%
A 7	54%	15%	0%	8%	0%	15%	8%
A 8	45%	0%	18%	18%	0%	18%	0%
A 9	32%	36%	16%	0%	0%	8%	8%
A 10	64%	21%	0%	0%	0%	14%	0%
A 12	43%	14%	21%	0%	0%	14%	7%
A 13	46%	15%	0%	8%	8%	8%	15%
A 14	35%	10%	20%	5%	0%	5%	25%
A 15	31%	31%	28%	3%	0%	3%	3%
A 16	30%	26%	26%	7%	0%	7%	4%
A 17	52%	14%	19%	5%	0%	10%	0%
A 18	61%	6%	11%	17%	0%	6%	0%
A 19	34%	19%	38%	0%	3%	3%	3%

Fonte: elaborado pela autora

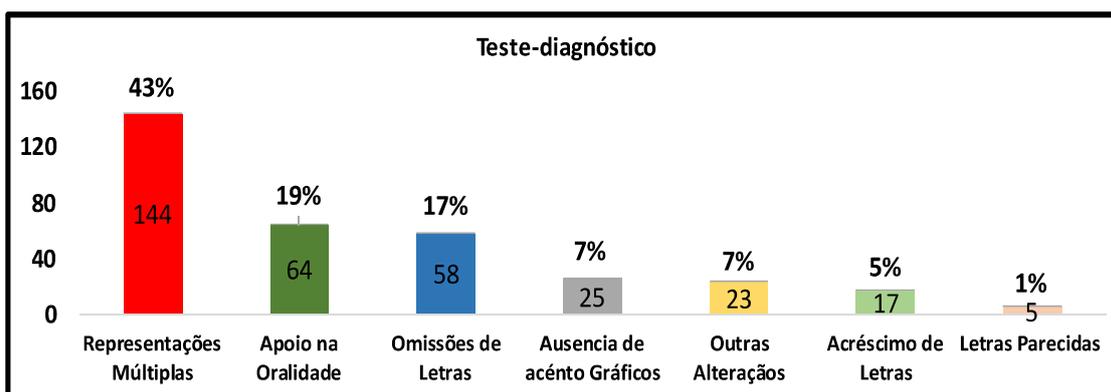
No ditado do teste, percebe-se também que o apoio na oralidade, que acontece quando as palavras são grafadas da forma como são faladas, foi o segundo mais ocorrente. Encontramos até nove palavras grafadas incorretamente por um único aluno.

Exemplo: A9: “lápiz” – *lapi*; “chover” – *xove*; “consigo” – *cosigo*; “conhecer” – *conhece*; “azul” – *azu*; “luzes” – *luze*, entre outras.

De acordo com Zorzi (1998, p. 51), isso determina “o grau de dificuldade que há para compreender a escrita como sistema de representação e, não, como simples transcrição da oralidade”. É necessário que a criança compreenda a diferença entre falar e escrever.

O gráfico 1 demonstra os desvios ortográficos ocorridos no teste-diagnóstico.

Gráfico 1: Ocorrências de desvios ortográficos do teste-diagnóstico



Fonte: elaborado pela autora

Constatamos que as alterações decorrentes de possibilidades de representações múltiplas apresentaram a maior porcentagem de ocorrências (45%), portanto, esse foi o foco das intervenções realizadas através das oficinas.

Essas alterações podem ocorrer quando um mesmo som pode ser escrito por diferentes letras ou uma letra pode representar diferentes sons, por exemplo: “Licença” – *lisença; licensa; lisenssa; lissença*. “Conhecer” – *conhesser; conheser*. De acordo com Zorzi (1998, p. 42):

O fato de um mesmo fonema poder ser representado por diversas letras ou, [...] uma mesma letra poder ser usada para grafar diferentes fonemas, contraria um princípio de correspondências biunívocas entre sons e letras: para cada som uma letra e vice-versa.

Na língua portuguesa podemos encontrar várias palavras que apresentam como característica a possibilidade de múltiplas formas de representação como as que envolvem as letras que representam o som /s/ (s, ss, c, ç, sc, sç, x, z), o som /z/ (z, s, x), o som /ʃ/ (ch, x), o som /ʒ/ (g, j) e o som /k/ (c, q, k).

Sendo assim, a não existência de formas únicas ou fixas de grafar as palavras pode gerar confusões e por consequência, as alterações ortográficas. Decidir qual letra a ser usada na hora da grafia é muito complicado ao aluno, ainda mais quando ele desconhece que pode haver diversas formas de escrita de um mesmo som. Ele pode acabar generalizando, ou seja, usando uma mesma letra para vários sons, acreditando que está correto.

Estes dados mostram que esta dificuldade pode ser observada praticamente em todos os alunos e levam-nos a questionar se elas podem ser atribuídas somente a falhas dos alunos. Muitas vezes, essa deficiência já vem desde a alfabetização, o que pode dever-se ao fato de que o professor ensina somente as correspondências estáveis, ou seja, as palavras que são grafadas da mesma forma e só mais tarde o aluno se depara com essas novas formas de representação.

Isso confirma o que Cagliari (2001) diz sobre a escola dificultar a aprendizagem da ortografia quando deixa para ensiná-la somente muito mais tarde. Também Morais (2010) enfatiza que quanto mais cedo a criança tiver contato com a complexidade que envolve a ortografia, mais fácil será para ela aprender.

Como se pode observar na tabela 1, além das dificuldades ortográficas, alguns não tinham nem o domínio da escrita alfabética, ou seja, ainda precisavam ser alfabetizados. Os dados coletados dos alunos 06 e 11 não foram tabulados, pois os mesmos não conseguiram acompanhar as atividades propostas.

Conforme Zorzi (1998), quando a criança já tem o domínio da escrita alfabética, já terá a noção de letra, de que uma letra pode ter diversos sons e vice-versa, a dificuldade quando está em processo da aquisição da escrita ortográfica, será saber qual a letra certa a usar em uma palavra, ou seja, ela começará a levar em consideração as regras contextuais.

Neste sentido, constatamos que esses dois alunos sequer conheciam as letras (vogais e consoantes) e, infelizmente o que percebemos nas escolas é que parte dos alunos apresenta baixo desempenho nas práticas de leitura e de escrita, mesmo que teoricamente, sejam “alfabetizados”.

Essa deficiência também pode ocorrer pela falta de atenção e negligência por parte do professor, pois de acordo com Cagliari (2001, p. 61), “o aluno erra a forma ortográfica porque se baseia na forma fonética”, ou seja, escreve da maneira que fala, demonstrando justamente o seu esforço em compreender os usos lingüísticos da escrita e da fala. Por esse motivo, a escola acaba julgando esse aluno como incapaz de aprender.

A habilidade para aprender a ler e a escrever é um processo que necessita de atenção especial por parte dos professores para não gerar ainda

mais dificuldade aos alunos. Não se aprende a escrever de imediato, é um processo gradativo que requer paciência. No entanto, quando o professor percebe que a criança não consegue avançar, cabe avaliar as causas da não aprendizagem, que comprovadamente, na sua maioria, não parte só da criança.

Difícilmente o fracasso da não aprendizagem dos alunos é atribuído à maneira como o professor ensina. Geralmente, é sempre atribuído a eles mesmos, ou por que não têm interesse, ou porque têm problemas, ou por que provêm de um meio social que não favorece, sem levar em conta o tempo, e o modo de cada um em aprender e principalmente, sem reconhecer que algo em suas práticas pode não estar funcionando de acordo com o esperado.

Alfabetização e letramento devem andar juntos, pois são complementares. Os desafios da educação na atualidade, especialmente nos anos iniciais passam pela alfabetização na perspectiva do letramento. É necessário alfabetizar letrando e compreender que cada criança é única na sua especificidade em aprender. Sendo assim, as metodologias precisam ser reavaliadas e readaptadas de maneira que contemplem a todos.

3.2 Elaboração e aplicação das oficinas

Tendo em vista o resultado do teste-diagnóstico, elaboramos um plano de intervenção que foram as oficinas, tendo por critério selecionar as representações múltiplas e por objetivo trabalhar os sons que mais ocorreram.

Primeiramente trabalhamos a relação fonema/grafema na representação do fonema /j/ (ch e x) em oficinas desenvolvidas em três aulas, utilizando como suporte um texto do gênero poema, intitulado “A chácara do Chico Bolacha”, de Cecília Meireles.

Aplicamos o passo a passo já mencionado referente à metodologia da PNL. Selecionamos as palavras *chácara*, *enxada*, *cachorrinho*, *bolacha*, *chuchu*, *caxambu*, *chuva*, e as representamos por meio de imagens associando a soletração da palavra escrita.

Após essa etapa, além das atividades de leitura e compreensão, os alunos realizaram atividade de identificar palavras escritas com ‘ch’ e ‘x’ no

caça-palavras, de completar a poesia com as palavras do texto que estavam faltando, de produção de poema com tema livre a partir do texto estudado.

Na produção de poema com tema livre, orientamos aos alunos a escreverem pequenos versos sobre o que desejassem, a fim de irem exercitando a escrita para a produção do poema com o tema “Minha cidade”. Nesta atividade, pôde-se observar que os alunos não possuíam muita afinidade na elaboração de textos, pareciam não ter esse hábito em sala de aula.

Para a elaboração das oficinas da representação grafemática do fonema /Z/, indicado, na ortografia, pelas letras ‘g’ e ‘j’, e trabalhadas através de um texto do gênero textual poema, selecionamos as palavras: *gilete, gente, girafa, gelatina, jibóia, majestade, estiagem, fugir, barragem, rugir e jipe*.

Na sequência, aplicamos o passo a passo da metodologia da PNL, sempre associando as palavras às imagens e exercícios de soletração. Por fim, realizamos um ditado destas palavras, para verificar a escrita dos alunos.

Durante a aplicação da metodologia da PNL nas palavras, fizemos várias indagações aos alunos, sobre quais palavras eles achavam difícil, com quais letras eles achavam que eram escritas, pois de acordo com Moraes (2010, p. 87), isso leva o aluno “a desenvolver mais autonomia, a exercitar mais uma atitude de antecipação do que podem errar ao escrever”. Também solicitamos novas palavras escritas com ch, x, g e j para verificar o conhecimento deles em relação a grafia dessas palavras.

Os alunos mostraram-se motivados em todas as aulas, pois sempre levávamos algum diferencial como histórias, atividades dinâmicas, audiovisual. Assim que chegávamos à escola, eles já vinham nos indagar sobre as aulas.

No início, alguns ainda estavam tímidos, porém, no decorrer das oficinas e através dos incentivos, aos poucos foram participando das atividades propostas.

3.3 Teste de verificação

Para verificação do aprendizado e evolução dos alunos, optamos em aplicar o ditado com as palavras trabalhadas no decorrer das aulas. No caso,

são palavras que contêm as irregularidades que os alunos mais apresentam dificuldades ao grafarem, as representações múltiplas.

Na tabela 2, é possível verificar a quantidade de erros decorrentes por representações múltiplas cometidos pelos alunos no ditado de verificação.

Tabela 2: Desvios por representações múltiplas do teste de verificação

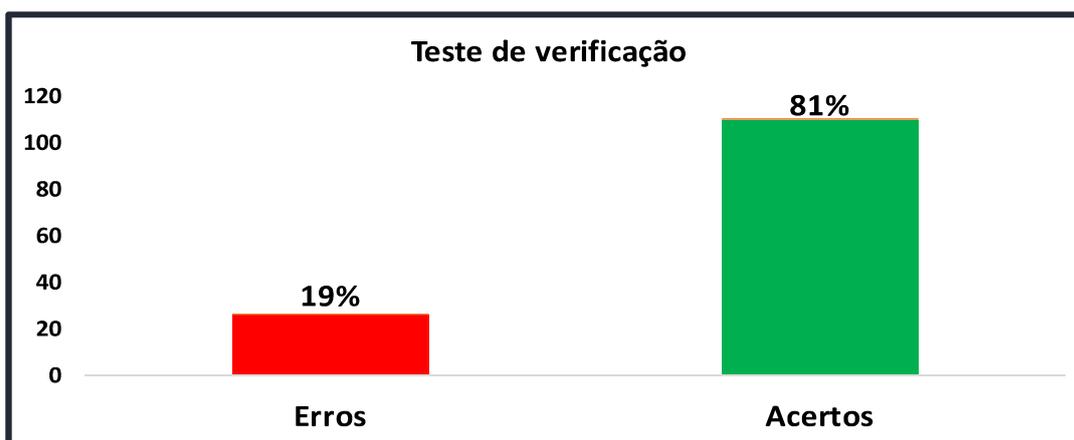
Alunos	Representações Múltiplas										
	Gillete	Gente	Girafa	Gelatina	Jibóia	Majestade	Estiagem	Fugir	Barragem	Rugir	Jipe
Aluno 1			x	x						X	
Aluno 2	X				x	x					
Aluno 3											x
Aluno 4	X					x					x
Aluno 5					x	x					x
Aluno 6					x						x
Aluno 7			x								
Aluno 8	X					x					
Aluno 9						x					x
Aluno 10						x					x
Aluno 11	X			x							
Aluno 12					x	x					

Fonte: produzido pela autora

Podemos analisar os resultados obtidos nesta pesquisa em uma perspectiva evolutiva, ou seja, existe uma nítida diminuição no número de erros. Por exemplo: no gráfico I, os erros relativos às representações múltiplas foram de 45%, ou seja, quase a metade de todos os desvios ortográficos ocorridos.

O gráfico 2, mostra o resultado do teste de verificação após a aplicação das oficinas e a metodologia da PNL onde trabalhamos com os fonemas que os alunos mais apresentaram dificuldades.

Gráfico 2: **Teste de verificação**



Fonte: produzido pela autora

Conforme o gráfico, verificamos que essas alterações caíram para 19%. Conforme Zorzi (1998, p. 86), a diminuição desses erros pode indicar que os alunos “estão compreendendo que uma mesma letra pode representar vários sons, assim como vários sons podem ser representados por várias letras”.

Zorzi afirma ainda que “o domínio do sistema ortográfico, de determinados aspectos da escrita, pode ainda não estar completo nesta fase de escolaridade”, o que indica que o professor terá que intervir, usando de recursos que facilitem a compreensão da complexidade que é esse sistema, de modo que não permita que o aluno prossiga com essas dificuldades.

Essa é uma área muito difícil de compreensão pela criança. Elas terão que recorrer à memória ou ao dicionário. É aí que a metodologia da PNL pode contribuir. Desse modo, o objetivo da aplicação da metodologia da PNL para trabalhar com as dificuldades ortográficas relativas às representações múltiplas, não foi ensinar as regras, pois supõe que no 4º ano elas já tenham sido ensinadas, mas contribuir com uma melhor aprendizagem, fazendo uso da técnica de aprender a usar a memória como um mapa mental.

3.4 Avaliação e discussão da efetividade da PNL

Dos 19 alunos que participaram da pesquisa, 2 ainda estavam na fase da alfabetização e 17 estavam na fase da aquisição da escrita ortográfica. Os alunos que ainda precisavam ser alfabetizados não conseguiram acompanhar

as atividades propostas. Vale ressaltar que a proposta do estudo é para ajudar os alunos que já passaram dessa fase, mas ainda apresentam determinadas dificuldades ortográficas.

Sabemos que o aluno já tem domínio da escrita alfabética quando sabe representar os fonemas que possuem relação biunívoca com os grafemas, como p, b, v, f, t, d, ou seja, um fonema é sempre representado pelo mesmo grafema, estando assim em processo da aquisição da escrita ortográfica.

Em relação aos alunos 6 e 11, durante o período que foi realizada a pesquisa, não podemos afirmar se houve uma evolução na escrita, se fizéssemos uma produção de escrita e fosse novamente analisada algum tempo depois, aí sim teríamos um parâmetro mais seguro para avaliação.

Durante a aplicação das oficinas percebemos que as maiores dificuldades foram as representações múltiplas, pois a ausência de uma relação única e estável entre letras e sons, acaba abrindo espaço de possibilidades de múltiplas representações, sendo que o fonema /j/ (ch e x) foi o que eles mais apresentaram dificuldades.

Nas irregularidades de nossa ortografia, onde não há regras que auxiliem o aluno na aprendizagem de algumas palavras, ele terá recorrer ao dicionário ou à memorização. Nesse sentido, a metodologia da PNL pode contribuir no auxílio ao professor para facilitar a aprendizagem, ajudando o aluno a investir na memorização das palavras, trabalhando-as com imagens associadas e soletração, de modo que elas fiquem guardadas na memória.

De acordo com Morais (2010, p. 43), “a memorização da forma correta de palavras irregulares corresponde a conservar na mente as imagens visuais dessas palavras, suas imagens fotográficas”. Enfatiza também a importância da exposição aos modelos de escrita correta das palavras que contêm irregularidades para que os alunos memorizem sua imagem visual e progressivamente superem as dificuldades ortográficas.

Como já mencionado, para aprendermos precisamos de estratégias e para Dilts (1999, p. 37) “uma estratégia visual é mais fácil e mais efetiva porque a visão funciona muito mais rapidamente com um material visual”, por exemplo, quando vamos soletrar uma palavra, não saímos pronunciando para saber se estão corretas, primeiro visualizamos para verificar a ortografia foneticamente.

Assim, é mais fácil lembrar de uma palavra quando temos sua imagem na mente.

No processo de aquisição da ortografia, a estratégia para soletrar pode ajudar muito o aluno ao aprender uma palavra nova ou com a qual esteja tendo problemas. Essa estratégia consiste em: olhar para a ortografia correta da palavra, mover os olhos para cima e para a esquerda e visualizá-la na mente.

Portanto, em todas as oficinas aplicadas, além de utilizarmos imagens associadas às palavras, também fizemos uso da estratégia de soletração e verificamos que os alunos demonstravam mais facilidade em aprender a grafia correta das palavras.

Vale ressaltar que qualquer pessoa pode fazer uso das estratégias da PNL, de acordo com Dilts (1999), não exige nenhum treinamento para serem aprendidas, portanto podem ser utilizadas como recurso metodológico não só no processo de aquisição da ortografia, mas em todas as disciplinas.

A PNL utiliza várias técnicas de criar e manter o interesse dos alunos em sala de aula, como por exemplo: como utilizar uma linguagem rica e contar histórias para transmitir informações, que pode ocorrer através do timbre da voz, do ritmo, da entonação. Fornece ao professor um novo modelo do que é o ensino, de como as pessoas aprendem, de motivar e inspirar os alunos a alcançarem o seu melhor.

É uma possibilidade de estratégia de ensino aliada às metodologias já utilizadas em sala de aula pelo professor. Não é uma só técnica, é uma centena de técnicas que no contexto adequado faz com que elas tenham sentido.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo abordado neste trabalho permitiu discutir sobre o complexo processo de aquisição da ortografia e as possibilidades de ensiná-la. Os objetivos estabelecidos na etapa inicial do estudo foram contemplados em cada capítulo, tendo como objetivo central verificar a eficácia da metodologia da PNL como instrumento facilitador nesse processo.

A partir do teste-diagnóstico foi possível perceber o quanto a apropriação da escrita ortográfica é algo de difícil compreensão para o aluno. Justamente por esse motivo, a escola não pode deixar para ensinar a ortografia só muito mais tarde, pois quanto mais cedo a criança tiver contato com ela, mais facilidade terá em aprender.

Em relação ao ensino e aprendizagem da ortografia, quando o professor apresenta um conteúdo novo aos alunos, ele precisa certificar-se de que eles sabem como aprendê-lo de um modo eficaz, pois muitas vezes os alunos são deixados à própria sorte para descobrir estratégias de como aprender. Criar situações de aprendizagem com direcionamentos e intencionalidade, de modo que alcance a todos, é essencial para que a aprendizagem seja eficaz.

Sabemos que o processo de construção do sistema ortográfico é gradativo e, neste caminho os erros são comuns, todos cometerão, uns mais outros menos. O que não quer dizer que não necessitam serem trabalhados, nem serem vistos unicamente como um sistema de avaliação.

É necessário que a escola assuma a sua responsabilidade de ensinar ortografia, e que não simplesmente faça exigências aos alunos que não errem a representação gráfica das palavras. Inclusive é importante que a escola intervenha especialmente em prol daqueles alunos que, embora tenham percorrido vários anos na escola, não foram ainda orientados devidamente neste processo da apropriação da escrita ortográfica.

Não é porque algum aluno aprende mais lentamente, que não necessariamente não seja capaz de aprender. As crianças não aprendem de modo igual, pois cada uma tem o seu tempo e modo de aprender. É preciso tornar a escrita acessível a todos, identificar as dificuldades e buscar estratégias para solucioná-las para que os alunos avancem sem deficiências.

Cabe ao professor mostrar de forma clara, de acordo com a compreensão da criança, ajudando-as a compreender a existência de ocorrências múltiplas, as diferenças entre falar e escrever, as várias maneiras de grafar as palavras.

O papel do professor é fundamental no processo de mediação da escrita ortográfica, no conhecimento do seu aluno, do modo que ele aprende, tendo um diagnóstico claro das dificuldades da turma. O conjunto de técnicas e dinâmicas que constituem a PNL pode ajudar o professor a conhecer e identificar essas dificuldades, para que ele possa a vir desenvolver metodologias dinâmicas e motivadoras no ensino e aprendizagem da ortografia.

Sendo assim, constatamos que a PNL pode trazer boas contribuições para a educação, pois fornece fundamentação para muito do que já se faz na área da pedagogia e, ainda, reafirma e sugere estratégias para uma aprendizagem mais eficaz. As novas possibilidades e propostas de estratégias pedagógicas como a PNL devem ser discutidas, de modo que possam ser desenvolvidas lado a lado com o conteúdo das disciplinas.

Aliar a PNL ao ensino da ortografia foi uma experiência fascinante e satisfatória, por termos obtido resultados positivos em relação à proposta da pesquisa. É enriquecedor, que esta proposta se faça presente nas salas de aula, não só no ensino da ortografia, mas em qualquer outra disciplina para uma aprendizagem de forma prazerosa e atrativa aos alunos.

Por fim, vale externar o imenso prazer obtido na realização deste estudo, em poder também compreender um pouco dessa área da ciência tão rica e cheia de possibilidades, mas ainda tão desconhecida e pouco aplicada na realidade escolar. Esperamos dessa maneira termos contribuído significativamente no processo de aprendizagem dos alunos envolvidos neste estudo.

5. RECOMENDAÇÕES

Este estudo demonstrou que o ensino da ortografia nas escolas é um assunto do qual se deve dar a devida atenção para que os alunos possam avançar no letramento sem restrições. Não se pode apenas culpar o aluno em não aprender e deixar que ele percorra esse caminho sem realmente apropriar-se do sistema de escrita. Se o professor percebe que o aluno não está aprendendo, ele precisa reavaliar as suas práticas e introduzir novas estratégias de ensino nesse processo.

Portanto, recomenda-se que as escolas verifiquem a possibilidade de incluir os recursos metodológicos da PNL como instrumentos de apoio pedagógico ao professor, como forma de facilitar e ampliar o conhecimento dos alunos, não só no ensino da ortografia, mas em todas as demais disciplinas.

Baseado nos resultados, o trabalho faz algumas recomendações à escola em estudo e a todos que têm o compromisso com a plena formação dos sujeitos:

1. Participar de cursos sobre a Programação Neurolinguística a fim de conhecer os seus benefícios à educação e assim ampliar os conhecimentos;
2. Adotar os procedimentos da PNL como recurso metodológico de apoio em sala de aula.

Devido a importância da sua contribuição nessa área de pesquisa favorecendo a aprendizagem dos alunos, vale ressaltar que o estudo não se encerrou, está aberto a novas reflexões e discussões.

6. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília, 1997.

CAGLIARI, Luis Carlos. **Alfabetização e Lingüística**. São Paulo: Scipione, 2001.

DILTS, Robert Brian; EPSTEIN, Todd. A. **Aprendizagem Dinâmica I e II**. São Paulo: Summus, 1999.

FARACO, Carlos Alberto. **Escrita e alfabetização**. São Paulo: Contexto, 1992.

FERNANDES, Ana Paula. **A história da ortografia do português do Brasil**. Disponível em <http://www.filologia.org.br/cluerjsg/anais/ii/completos/mesas/3/anapaulafernandes.pdf>. Acesso em 15/04/16.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HOUAISS, A; VILLAR, M. S. **Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa**. Versão 1.0. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

MEDINA, S. Z.; MIRANDA, A. R. M.; SILVA, M. R. **O sistema ortográfico do português brasileiro e sua aquisição**. Disponível em: http://www.projetoaspa.org/cristofaro/orientacao/ma/concluida/santos_ma.pdf. Acesso em: 10/04/16.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAIS, Arthur Gomes de. **Ortografia: ensinar e aprender**. São Paulo: Ática, 2010.

PORTAL Brasil. **Acordo ortográfico só entrará em vigor em 2016**. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2014/12/acordo-ortografico-so-entrara-em-vigor-em-2016>. Acesso em 15/04/16.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

ZORZI, Jorge Luiz. **Aprender a escrever: a apropriação do sistema ortográfico**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____, **Guia prático para ajudar crianças com dificuldades de aprendizagem: dislexia e outros distúrbios**. Pinhais: Melo, 2008.

ANEXOS