

A aquisição das regularidades ortográficas posicionais na escrita infantil

Ricardo Lopes Leite
Universidade Federal do Ceará

ABSTRACT: *This paper analyzes the acquisition of the positional orthographic regularities (<-ss->, <-rr->, <-e>, <-o>) in writing samples from children in grade 1st through 2nd. Our aim is to verify which spelling strategies are used and which factors interfere in the acquisition. The results show the low interference of the relationships between letters and sounds and of orthographic rules (the position of the grapheme) in the use of the regularities. The familiarity with the graphic image of the word in the writing seems to be a decisive factor in the spelling acquisition.*

PALAVRAS-CHAVE: *aquisição ortográfica; regularidades posicionais; estratégias ortográficas.*

Introdução

As regularidades ortográficas posicionais são aquelas em que a grafia de uma palavra é previsível por regra de variação posicional, ou seja, exigem consideração para o contexto em que o grafema é empregado e a correspondência entre letra e som não é suficiente para selecionar a forma gráfica convencional. São exemplos: <-ss->, <-rr->, <-e> e o <-o>¹. Estudos recentes (Monteiro, 1995; Morais, 1995; Rego & Buarque, 1999) demonstram que na aquisição ortográfica infantil os grafemas regulados pelo contexto constituem uma importante fonte de dificuldade.

Segundo Varnhagen (1995), a criança desde muito cedo já dispõe de uma ampla variedade de estratégias ortográficas para grafar uma palavra. O autor cita as estratégias fonológicas, ortográficas, morfológicas e mnemônicas com sendo as mais utilizadas. A criança ao se deparar com as assimetrias existentes nas relações entre sons e letras busca encontrar princípios reguladores. Um desses seria o de que a letra tem com o som uma relação invariante e biunívoca, o que orientaria a adoção de estratégias baseadas nas correspondências entre letras e sons. No entanto, Monteiro (1995) afirma que as crianças no início da aquisição ortográfica quando têm dificuldade em lidar com as restrições contextuais tentam usar como referencial o conhecimento prévio da forma gráfica das palavras e não a recorrência a sua forma fonética.

Moreira (1998) afirma que no desempenho ortográfico a recorrência a regras ortográficas exerce um papel bastante secundário e defende a perspectiva na qual os processos ortográficos são predominantemente lexicais, não envolvendo necessariamente a aplicação de regras de codificação letra-som ou de transcrição som-letra. Ao escrevermos, não pensamos em letras singulares, mas em blocos de letras que guardam correspondência com blocos fônicos.

Experimento

O material utilizado constou de textos escritos da reprodução da história infantil de “Chapeuzinho Vermelho” produzidos por 24 crianças de uma escola privada de Fortaleza enquanto cursavam a 1^a e a 2^a séries. Cada uma das 24 crianças escreveu 04 versões da mesma história, sendo cada versão coletada em quatro momentos distintos: no início e no final da 1^a série (1^a e 2^a versões) e no início e no final da 2^a série (3^a e 4^a versões) totalizando uma amostra de 96 textos escritos.²

Os textos foram codificados de acordo com as normas do sistema TEXTUS (Hidalgo, 1997) que permite a análise linguística computadorizada de textos escritos. As regularidades <-ss->, <-rr->, <-e> e o <-o> foram analisadas quanto à ocorrência exclusiva da forma gráfica convencional, das formas gráficas não-convencionais e da ocorrência em um mesmo texto da forma convencional e não-convencional (inconsistência gráfica) nas 04 versões. Em seguida, foram comparadas entre si.

RESULTADOS

Regularidade posicional <-ss->

A convencionalidade (uso exclusivo do grafema <-ss->) aumenta com o avanço na escolaridade. O grande número de textos com o uso exclusivo da forma convencional nas versões 01 e 02, onde se esperava o uso da forma não-convencional <-s->, sugere que muitas crianças devido a exposições frequentes à linguagem escrita, já possuem no início da aquisição, um repertório gráfico suficiente de palavras escritas com <-ss->, o que as leva ao uso de estratégias específicas como a recuperação da imagem gráfica da palavra e conseqüentemente ao uso convencional.

A tendência dominante de uso não-convencional foi pela redução do dígrafo a uma só letra (ex: *dise*, *esa*). No início da escolaridade, ocorre o predomínio consistente de representações gráficas não-convencionais que podem ser observadas na preservação das mesmas letras para os mesmos sons (ex: “*dise*” para “*disse*” e “*depresa*” para “*depressa*”). Ao usar a forma não-convencional <-s-> no início da aquisição ortográfica, a criança parece priorizar o uso da estratégia grafofônica para escrever, ou seja, estabelece a correspondência biunívoca entre uma letra e um som, no caso, a letra <s> representando graficamente o som [s]. A maior frequência nos textos infantis de palavras escritas com o grafema <s>, a ocorrência desse grafema em contextos dominantes (posição inicial e final de palavra) e a não-saliência da posição intervocálica também podem contribuir para o uso de formas não-convencionais.

Regularidade posicional <-rr->

Para escrever convencionalmente o <-rr->, não importando a série cursada, *o aprendizado da palavra como um todo* tem um papel mais importante que as relações letra-som ou o uso de regras ortográficas (emprego das letras segundo a posição), já que as palavras escritas convencionalmente pelas crianças são palavras familiares que têm alta frequência de ocorrência na história de Chapeuzinho Vermelho (ex: “*barriga*”, “*socorro*”, “*corrida*”, “*correndo*”).

O uso da forma não-convencional <-r-> nas versões 01 e 02 indica a tendência da criança em estabelecer critérios grafofônicos para regularizar a língua no sentido de uma única letra representar os sons [h] e [r] em diferentes contextos ortográficos. Outra possibilidade é o fato do <r> ser muito mais frequente na língua do que o <-rr-> e ser visto como uma “grafia-padrão” para a criança, até que ela armazene em seu léxico ortográfico, palavras escritas com <-rr->. A não-familiaridade com a palavra parece ser o fator que motiva o uso não-convencional do grafema, visto que, as palavras escritas de forma não-convencional, são palavras consideradas “familiares” e que foram grafadas convencionalmente por outras crianças (principalmente “*barriga*” e “*socorro*”) nas mesmas versões.

¹ Adotamos o modo de notação usado por Sampson (1996): o sinal <> indica que a unidade é um grafema. Se um traço precede uma letra, isso indica grafema em posição final (<-s>), se existem dois traços entre a letra, isso indica grafema em posição intermediária ou contexto intervocálico (<-ss->). SAMPSON, G. (1996) *Sistemas de escrita: Tipologia, História e Psicologia*. São Paulo: ed. Ática.

² Agradecimento especial a Prof^a Ana Célia Clementino Moura, doutoranda em Educação e Professora do Departamento de Letras Vernáculas da UFC, que realizou a coleta, transcrição e codificação dos textos e gentilmente os cedeu para essa pesquisa.

Regularidade posicional <-e>

O uso da forma convencional aumenta através das quatro versões. Não houve nenhum texto com ocorrência exclusiva de forma gráfica não-convencional. Ou as crianças foram convencionais ou foram inconsistentes. Esperava-se, que por ser o início da aquisição a criança fizesse uso do grafema não-convencional <-i> o que resultaria em grafias como “*grandi*” e “*doci*” e indicaria apoio na língua oral para escrever. No entanto, houve alta ocorrência nas versões 01 e 02 do uso da forma convencional em palavras paroxítonas, ou seja, em itens lexicais como “*grande*”, “*doente*”, “*doce*”. Já o uso da forma não-convencional ocorreu em grande número em vocábulos monossílabos considerados itens gramaticais (ex: “*li*” por *lhe*, “*qui*” por *que* e “*ti*” por *te*), embora também tenha sido observado, mas em menor número, a forma não-convencional <-i> em palavras paroxítonas (ex: “*aqeli*” para *aquele*, “*dist*” para *disse* e “*levi*” para *leve*). Nas versões 03 e 04 houve apenas uma ocorrência de forma não-convencional que não fosse um vocábulo monossilábico (escreveu “*aondi*” em vez de *aonde*). Uma explicação possível para esse fato, é que os itens gramaticais (ex: *que*, *se*, *te*, *lhe*), ao contrário dos itens lexicais, não possuem grande carga de significação, passando despercebidos pela criança no texto, que assim não pode se valer dos fatores imagem gráfica e familiaridade com a palavra e passa a utilizar seu conhecimento das relações letra-fone para definir sua escolha ortográfica.

Regularidade posicional <-o>

Essa regularidade apresenta alto índice de convencionalidade. Não houve nenhuma ocorrência exclusiva de formas gráficas não-convencionais e somente em dois textos da versão 01 houve inconsistência gráfica. Uma hipótese satisfatória para o alto percentual de convencionalidade é a alta frequência de palavras terminadas em <-o> em qualquer texto escrito, que faz com que o grafema <o> se torne familiar para a criança, e a mesma abandone, ao menos parcialmente, os critérios baseados nas relações letra-fone nas suas escolhas ortográficas. A identificação, ainda nos primeiros contatos com a escrita, do grafema <-o> como marca gráfica do gênero masculino parece ser uma informação utilizada no uso convencional da regularidade e talvez estendida para outras palavras terminadas com o fone [u] átono, mesmo que nelas o <-o> não seja marca de gênero. De acordo com o percentual de uso convencional das versões 01 e 02, a tendência da criança em não violar essa regularidade parece se confirmar já no início da escolaridade. Uma criança na versão 01 escreveu “*pirigo*” para “*perigo*”. Embora tenha usado uma forma não-convencional na posição inicial e medial da palavra, provavelmente por razões grafofônicas, a criança preservou a convencionalidade do <-o> na posição final.

Nas duas ocorrências não convencionais (“*lobu*” e “*rapidu*”) pode-se inferir que, ao escrever a palavra, tenha havido considerações por letras individuais capazes de representar estes sons, visto que também há muitas palavras em que o grafema <o> final é usado corretamente, mas as demais letras não o são (ex: “*pirigo*”). De acordo com Smith (1982) nós não escrevemos pensando em cada letra, o cérebro não lida com uma letra de cada vez, mas com grupos familiares de letras organizadas em seqüência. Quando há formas ainda não relacionadas, a escrita passa a requerer muita atenção. O fato de atentar muito para cada letra individual parece ser a razão que levou essas crianças ao uso não-convencional.

A tabela abaixo mostra os percentuais de uso convencional das 04 regularidades:

Tabela 1- Uso exclusivo de formas convencionais de cada regularidade posicional nas 04 versões de 1ª e 2ª séries (n= 96).

	Versão 01 %	Versão 02 %	Versão 03 %	Versão 04 %
<-ss->	41	52	62	87
<-rr->	46	36	63	72
<-e>	54	24	75	75
<-o>	92	100	100	100

De acordo com os dados da tabela acima, verificamos que a regularidade <-o> é a primeira a ser adquirida pela criança. Em seguida, temos a regularidade <-e>, <-ss-> e por último, a regularidade <-rr->.

O grafema <o> obteve os maiores percentuais de uso convencional nas 04 versões, mesmo tendo como concorrentes na mesma posição final os grafemas <u> e <l> (no entanto, enquanto <u> pode ocorrer em qualquer final, o <l> só pode ocorrer após vogal), enquanto o grafema <-rr-> que concorre somente com o <r> e em diferentes posições, obteve baixos percentuais de uso convencional nas versões 01 e 02. O grafema <e> possui somente o grafema <i> como concorrente, mas obteve percentuais mais baixos que o grafema <o>. As regularidades <-e> e <-o> apresentam o maior índice de uso convencional. Um fator que parece interferir nos acertos é a saliência posicional (final de palavra). O <-e> e <-o> são mais salientes do que o <-ss-> e <-rr->. Além do mais, o número de palavras escritas e encontradas pela criança em textos escritos, sejam eles infantis ou não, com terminação <-e> e <-o> é bem maior que o de palavras escritas com <ss> e <rr>. Já o <-ss->, embora seja intervocálico como o <-rr->, tenha maior número de grafemas concorrentes (<s>, <ç>, <c>) e não possa ser totalmente previsível por regras (a regra do <-ss-> é inconsistente, define apenas o contexto de ocorrência na palavra, mas não limita os grafemas concorrentes), sua aquisição tende, nos nossos dados, a ocorrer antes da aquisição do <-rr->, que é um grafema previsível por regra ortográfica, possui somente um grafema concorrente e também ocorre no mesmo contexto intervocálico. Um fator que pode explicar isso é a frequência de palavras escritas com <-ss->, que são bem mais comuns que as palavras escritas com <-rr-> em textos escritos.

Considerações finais

Cada tipo de regularidade ortográfica impõe dificuldades diferenciadas no seu processo de aquisição. Mesmo possuindo o mesmo princípio ortográfico regulador (<-ss-> com <-rr-> e <-e> com <-o>), ou seja, a consideração para o contexto em que o grafema é empregado, as regularidades posicionais não são adquiridas ao mesmo tempo. Além da sensibilidade à regra ortográfica, a exposição frequente ao grafema na linguagem escrita, a existência ou não de concorrentes (alternativas gráficas) e o fato do grafema estar ou não vinculado à marcação de categorias morfológicas como gênero, parece interferir no desempenho ortográfico.

No início da aquisição, embora a criança disponha da regra ortográfica, não utiliza esse conhecimento ao escrever. Não são as regras ortográficas e nem as relações entre fones e letras os principais fatores responsáveis pela aquisição das regularidades posicionais, e sim, a experiência do sujeito com a imagem gráfica da palavra no texto escrito.

Referências bibliográficas

- HIDALGO, I. G. (1997). O Sistema Textus. In: FERREIRO, E., PONTECORVO, C., MOREIRA, N. C. R. & HIDALGO, I. G. *Chapeuzinho vermelho aprende a escrever: estudos psicolinguísticos comparados em três línguas*. São Paulo: ática.
- MONTEIRO, A. M. L. (1995). *A aquisição de regras ortográficas de contexto na leitura e na escrita*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.
- MORAIS, A. G. (1995). Representaciones infantiles sobre la ortografía del portugués. Universidad de Barcelona, tesis doctoral.
- MOREIRA, N. C. R. (1998). *Aquisição da escrita: aspectos ortográficos*. Relatório parcial de pesquisa apresentado ao CNPq. Fortaleza: UFC (não publicado).
- REGO, L. L. B. & BUARQUE, L. L. (1999). Algumas fontes de dificuldade na aprendizagem de regras ortográficas. In: MORAIS, A. G. (org.). *O aprendizado da ortografia*. Belo Horizonte: autêntica.
- SMITH, F. (1982). *Writing and the writer*. New York, Holt, Rinehart and Winston.