

A morfologia do verbo e os dados de escrita inicial

Cinara Miranda Lima¹, Ana Ruth Moresco Miranda²

¹Faculdade de Educação (PIBIC-CNPq) – Universidade Federal de Pelotas (UFPel)

²Faculdade de Educação – Universidade Federal de Pelotas (UFPel-PPGE)

cinamili@yahoo.com.br, ramil@ufpel.tche.br,

Resumo. *O presente trabalho busca descrever e analisar o modo como crianças de 1ª a 4ª série de duas escolas, uma pública e outra particular, grafam o morfema número pessoal – u dos verbos na 3ª pessoa do singular do pretérito perfeito. Os resultados encontrados na análise dos dados de escrita revelaram que o número de erros, envolvendo processos de apagamento e substituição, é pequeno e que está relacionado à conjugação do verbo.*

Abstract (ou Resúmen): *This study aims at describing and analyzing how children who attend first to fourth grades in a public and a private school write the number/person suffix -u in the verbs in the third person singular in the past tense. The analysis of the data collected in the children's writings has led to results which show that the number of mistakes, involving deletions and substitutions, is small and that they are related to the conjugation of the verb.*

Palavras-chave: morfologia, ortografia, verbo.

1. Introdução

De acordo com Câmara Jr. ([1970]1997), a classe dos verbos tem papel de destaque dentro da morfologia, uma vez que suas flexões nos indicam noções gramaticais importantes. As formas flexionadas dos verbos da 3ª pessoa do singular, em foco neste trabalho, podem ser pronunciadas de maneiras distintas dependendo da conjugação do verbo (-ar, -er ou -ir). A monotongação é o fenômeno mais freqüente nos casos dos verbos de primeira conjugação, nos quais a vogal alta é ordinariamente apagada na fala dos usuários da língua, como em 'ele pego[ø]', por exemplo. Já nos outros casos, relativos à segunda e à terceira conjugações, a vogal alta é mantida, como em 'ele comeu' e 'ele pediu', respectivamente.

Nos dados de escrita, podem ser observadas diferentes estratégias, utilizadas pelas crianças para grafarem esses ditongos: apagamento, substituição e inserção. Os casos de apagamento e substituição são caracterizados como erros motivados foneticamente enquanto os casos em que letras são inseridas ou ainda substituídas podem configurar supergeneralizações. A supergeneralização ocorre quando a criança, após compreender a distinção entre a língua falada e a língua escrita, começa a corrigir os erros ortográficos, estendendo as regras aprendidas a contextos indevidos. Segundo Carraher (1986), a criança generaliza, quando descobre que 'u' átono, no final de palavra é, freqüentemente, representado por 'o' ou por 'l', então grafa 'viu como 'vio' ou

'vil', sem se dar conta de que o morfema de 3ª pessoa do singular, no pretérito perfeito, é convencionalmente grafado com 'u', como em 'bebeu' e 'andou', por exemplo.

Os erros motivados foneticamente são aqueles em que se observa uma tentativa da criança de reproduzir na escrita os sons da fala, a criança escreve motivada pela forma fonética. No caso dos dados estudados, observamos esse tipo de erro quando as crianças apagam o morfema verbal.

A relação entre letras e fonemas é, para o aprendiz, bastante complexa, já que o sistema ortográfico do português não é baseado nos sons que os falantes produzem. A criança ouve uma seqüência, ou não a ouve, e a grafia vai ser ora de um jeito ora de outro.

Para Faraco (2001), os “erros” observados na grafia dos alunos devem ser encarados como parte do processo de internalização do sistema ortográfico. Em geral, esses erros são perfeitamente previsíveis e decorrem, em boa parte, das próprias características do sistema gráfico e da hipótese generalizante de que há correlações uniformes e biunívocas entre letras e sons. À medida que o professor passa a entender melhor a motivação que leva o aluno ao erro, ele poderá formular estratégias eficazes para um ensino menos mecânico.

O presente trabalho tem como principais objetivos:

- Descrever e analisar a forma como as crianças grafam o morfema número pessoal -u dos verbos na 3ª pessoa do singular do pretérito perfeito
- Comparar resultados da escola pública com aqueles da escola particular.
- Verificar a distribuição dos erros entre os verbos de 1ª, 2ª e 3ª conjugação.
- Refletir sobre o ensino da ortografia nas séries iniciais do ensino fundamental.

2. Um pouco de morfologia e de ensino

A morfologia, área da gramática que estuda as palavras a partir de sua estrutura e formação, tem como principal objeto de investigação o morfema – unidade mínima significativa da língua. O fato de compreender o significado de palavras nunca antes ouvidas se deve, em parte, ao conhecimento que temos sobre o componente morfológico da gramática.

Para exemplificar, citamos a palavra ‘desrotular’, que apesar de não existir, pode ter, através da análise dos morfemas que a compõem, o seu significado compreendido. O verbo ‘rotular’ significa colocar rótulo, o acréscimo do prefixo ‘des’ nos informa que a ação é inversa, logo ‘desrotular’ significa ‘tirar rótulo’.

De acordo com Kehdi (1990, p.26), são cinco os tipos de morfemas que constituem o sistema morfológico do Português:

Radical: Corresponde ao elemento irreduzível e comum às palavras de uma mesma família. Na série: *ferro/ferreiro/ferradura/ferramenta*, é segmento **ferr-** que, por satisfazer às exigências especificadas, representa o radical.

Afixos: São os morfemas que se anexam ao radical para mudar-lhe o sentido (p.ex.: *fazer /des- fazer*) ou acrescentar-lhe uma idéia secundária (*livro / livr-eco*).

Podem, ainda, mudar a classe do vocábulo: *leal*, adjetivo, com o acréscimo do afixo *-dade*, passa a substantivo.

Desinências: São os morfemas terminais das palavras variáveis. Servem para indicar as flexões de gênero e número (desinências nominais), e de modo-tempo e número-pessoa (desinências verbais).

Vogais temáticas: Acrescentam-se, normalmente, ao radical para constituir uma base, à qual são anexadas as desinências. Sua posição é, pois, entre o radical e a desinência.

Vogais e consoantes de ligação: As vogais temáticas nominais, em português, são *-a, -e* e *-o*, respectivamente.

Além dessa classificação, que se refere ao aspecto funcional dos morfemas, há também uma classificação referente ao aspecto formal, ou seja, uma classificação que dá conta de descrever como os morfemas ocorrem nos vocábulos, indicando a forma usada para marcar uma flexão, se por adição, subtração ou alternância de um morfema. Os morfemas aditivos são os que se acoplam a um núcleo – podemos dizer que os afixos e as desinências são exemplos deste tipo de morfema (*casa / casas*). Os morfemas subtrativos ocorrem quando há a eliminação de um fonema do radical a fim de se estabelecer uma diferença de sentido – é o caso de *anã/anão*. Os morfemas alternativos caracterizam-se pela alternância vocálica de um fonema em uma palavra (*olho/olhos*). O morfema zero ocorre quando há ausência de uma marca indicadora no vocábulo, é o caso do vocábulo *lápis*, onde não há marca de número (Duarte 2007).

Enfocaremos, aqui, apenas os morfemas de flexão verbal. Segundo Câmara Jr. ([1970]1997), ao analisarmos a estrutura do vocábulo verbal em Português, temos: *radical* (parte invariável que nos dá a significação lexical do verbo), *vogal temática* (que nos indica a qual conjugação o verbo pertence) e *sufixos flexionais* (que nos indicam as noções de modo/tempo e número/pessoa).

A fórmula **RADICAL + VOGAL TEMÁTICA + SF (SMT + SNP)** está evidenciada nos exemplos abaixo:

a) **com + e + u** (onde **u** é desinência número pessoal que está presente nas formas verbais de 3ª pessoa do pretérito perfeito do indicativo - falouu, bebeuu, partiuu)

b) **fal + a + sse** (onde **sse** é desinência modo temporal que está presente em todas as pessoas do imperfeito do subjuntivo – brincasse, bebesse, partisse)

c) **ped + i + riam** (onde **ria** é a desinência modo temporal presente no futuro do pretérito do indicativo, e **m** é a desinência número pessoal que está presente na 3ª pessoa do plural – falariam, beberiam, partiriam)

A análise da estrutura mórfica das formas verbais é um exemplo da sistematicidade que existe na língua. Devemos considerar também que o entendimento, acerca do modo de funcionamento desse sistema, pode auxiliar o trabalho com a ortografia em sala de aula.

O conhecimento das regularidades da língua e da morfologia gramatical auxilia o professor a propor exercícios eficazes para o ensino da ortografia. Este conhecimento

associado ao aspecto prosódico das palavras pode facilitar a aquisição ortográfica pelos alunos, por exemplo, quando trabalhados pares mínimos, como os que estão apresentados em (a) e (b).

(a) Eu canto muito mal (1)

(b) Ele *cantou* muito mal. (2)

Ao considerarmos que essas formas são definidas através do conhecimento da pessoa gramatical – *eu/ele* – e pelo conhecimento do tempo verbal – presente / passado –, estaremos considerando aspectos ligados à categoria gramatical e à morfologia das palavras. Um outro aspecto, porém, a ser considerado é a posição da sílaba tônica – *can* para a forma *canto* e *tou* para a forma *cantou* – desse modo, estaremos levando em conta também aspectos da prosódia da palavra. Isso é importante à medida que muitos alunos apresentam dificuldades em reconhecer o tempo expresso pelo verbo (Duarte, 2007). Nesse sentido é importante que o professor tenha consciência que os erros ortográficos podem funcionar como ferramentas que auxiliam na compreensão das hipóteses que os alunos constroem nas diversas fases da aquisição da escrita.

Este conhecimento, além de ser um importante instrumento para o professor pode auxiliar o aluno a enxergar a língua como um objeto de estudo, como algo que pode ser analisado e não apenas decorado. No caso da morfologia, pode perceber que os morfemas são recorrentes e que, a partir de um número limitado de elementos pode, com, algumas regras de combinação, criar um conjunto teoricamente ilimitado de novos vocábulos.

3. Metodologia

Os dados analisados e descritos foram extraídos do Banco de Textos de Aquisição da Escrita (FAE-UFPel). Os textos analisados foram produzidos de maneira espontânea por crianças de 1ª a 4ª série dos anos iniciais, que cursavam duas escolas de Pelotas-RS, uma pública e outra particular. Os sujeitos da pesquisa são crianças na faixa etária de 6 a 11 anos.

O Banco de textos possui 2020 textos, mas, para este estudo, foram utilizados apenas 50% dos textos, ou seja, aproximadamente mil. Do material analisado, foram extraídas todas as palavras em que se observava o contexto a ser estudado, tanto as grafias que estavam de acordo com a norma como aquelas que não. Após, os dados foram classificados de acordo com a conjugação e o tipo de grafia apresentada.

4. Resultados

Os quadros abaixo mostram os resultados obtidos a partir da computação dos dados analisados, relativamente a cada uma das escolas considerando-se a classe gramatical da palavra e o tipo de ditongo envolvido.

Erros e acertos de acordo com a conjugação e o tipo de produção escrita:

Tabela 1. Escola pública

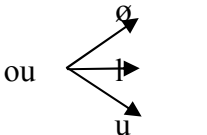
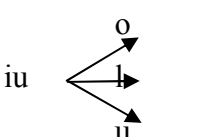
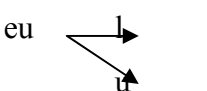
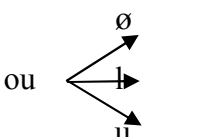
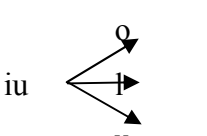
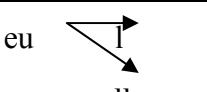
verbos	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série
ou 	9,3 0 90,6	0,9 0,3 98,7	3,1 0,3 96,6	2,2 0,9 96,9
iu 	11,7 0 88,2	10 0 90	22,5 2,5 75	20,5 0 79,5
eu 	0 100	0 100	0 100	1,89 98,1

Tabela 2. Escola particular

verbos	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série
ou 	3,7 5,1 91,2	1,3 1,3 97,3	2,5 0,3 97,2	1,6 0 98,4
iu 	7,8	29,7	16,1	16,1
	2,6	5,4	1,6	0,9
	89,6	64,9	82,3	83
eu 	7,3	1,8	0	0
	92,7	98,2	100	100

A partir dos índices apresentados acima podemos verificar que:

a. verbos terminados Em ‘ou’- sofrem apagamento da vogal alta, de maneira sistemática na oralidade. Na maioria dos casos em que há erros, as crianças estão sendo guiadas pela motivação fonética. O maior índice é de 9,3%, na primeira série da escola pública. Na escola particular, observa-se que a supergeneralização é a responsável pela maior parte dos erros, especialmente da primeira série, 5,1%.

b. verbos terminados em ‘iu’ – apresentam um percentual mas elevado de erros, tanto na escola pública como na particular. Interessante notar que tais erros estão distribuídos em todas as séries. Nesses casos, na oralidade, não ocorre a monotongação, isto é, palavras como ‘caiu’ e ‘sentiu’ tem o ditongo preservado na pronúncia dos falantes. Interpretamos esses altos índices como a tentativa da criança de evitar a seqüência de vogais altas, o que resulta no aparecimento de casos de supergeneralização.

c. *verbos terminados em ‘eu’* –assim como os verbos em ‘iu’ não sofrem redução na pronúncia, mas diferentemente daqueles apresentam percentuais muito baixos de erros na grafia. Este é o contexto menos freqüente dentre os verbos encontrados nos textos das crianças.

A primeira constatação que pode ser feita, a respeito dos resultados obtidos, é a de que o número de erros não é excessivo. As tabelas mostram também que em ambas as escolas o erro mais freqüente envolve os verbos terminados em ‘iu’, que passam na forma escrita, para ‘io’. Como exemplo. ‘viu’ que passa para ‘vio’. Nesse caso pode ser observado que existe ocorrência de um ditongo com duas vogais altas que as crianças procuram evitar e corrigir aplicando uma regra internalizada em que ao ouvir ‘u’, grafasse ‘o, como exemplo ela escreve ‘rato’ e ouve [ratu] neste caso temos um exemplo de erro motivado por supergeneralização.

Na escola pública, a maioria dos erros é motivada por supergeneralização, principalmente ‘iu’ que passa para ‘io’ e não se observa diminuição com o passar dos anos escolares.

Um resultado que chama a atenção diz respeito ao fato de, na escola pública, não ocorrem muitos erros de supergeneralização na 1ª e na 2ª série, enquanto na escola particular esses erros ocorrem nessa série e tendem a diminuir a partir da 3ª e 4ª, períodos em que, na pública, aumentam. Um resultado como esse pode estar relacionado ao tempo e a intensidade do contato das crianças com a linguagem escrita.

5. Conclusão

Os resultados obtidos neste estudo são importantes à medida que explicitam possíveis motivações para ocorrência dos erros e podem auxiliar o professor a planejar uma intervenção pedagógica para o ensino da ortografia capaz de levar os alunos a uma aprendizagem mais significativa, pautada na reflexão sobre a língua.

Durante a análise de dados foi possível observar que na maior parte dos casos os erros não se distribuíram uniformemente entre os alunos, ou seja, uma grande quantidade de erros foi verificada nas produções de algumas poucas crianças. Isto indica que a regra para a grafia desses morfemas é facilmente apreendida pelas crianças, denotando uma sensibilidade às formas ortográficas que envolvem informações morfológicas. Um estudo mais específico, que traga informações sobre os critérios utilizados pelas crianças na hora em que escrevem, para que possamos refletir sobre os conhecimentos intervenientes, precisa ainda ser desenvolvido.

6. Referências bibliográficas

CÂMARA JR, Joaquim Mattoso. *Estrutura da Língua Portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 1970. [1983]

CARRAHER, Terezinha Nunes. *Leitura e Escrita: Processos e Desenvolvimento*. in: ALENCAR, Eunice Soriano de. *Novas contribuições da Psicologia aos processos de ensino e aprendizagem*. p. 15 a 48. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

DUARTE, Taíçara Canêz. *Um estudo sobre a relação entre atividades reflexivas e o desempenho ortográfico de alunos do Ensino Fundamental*. Revista Alfabetização e Letramento. Núcleo de Pesquisa “Alfabetização e Letramento”. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, v.1, n.4: p.149-166, 2007.

CARVALHO, Marlene. *Guia Prático do Alfabetizador*. 4ª ed. São Paulo: Ática, 2003

.KEHDI, Valter. *Morfemas do português*. São Paulo: Ática, 1990.

LEMLE, Míriam. *Guia teórico do alfabetizador*. São Paulo: Ática, 1982.

MIRANDA, Ana Ruth Moresco. *Aquisição das líquidas não-laterais no português do Brasil*. Letras de Hoje. Porto Alegre, 1998, v.33, nº 2.

MIRANDA, Ana Ruth M. MEDINA, Sabrina Z. SILVA, Michele R. da. O Sistema Ortográfico do Português Brasileiro e sua Aquisição. *Linguagens e Cidadania*. Revista Eletrônica, UFSM. Julho/dezembro, 2005.

MORAIS, Artur Gomes. (org). *A aprendizagem da ortografia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 2ª ed.

MORAIS, Artur Gomes de. *Ortografia: ensinar e aprender*. São Paulo: Ática, 2002.

FARACO, Carlos Alberto. *Escrita e Alfabetização*. São Paulo: Contexto, 2001.

SILVA. Maria Cecília P. de Souza e KOCH, Ingedore Villaça. *Linguística aplicada ao português: morfologia*. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.