

# ANÁLISE DO ESPAÇO DA ORTOGRAFIA NO LIVRO DIDÁTICO DO ENSINO MÉDIO<sup>1</sup>

## Analysis of the space of orthography in the high school textbook

Mariana da Silva Oliveira<sup>1</sup>

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Siane Gois Cavalcanti Rodrigues<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente trabalho analisou a abordagem da norma ortográfica em duas obras didáticas do Ensino Médio. Essa investigação foi motivada pela observação das produções escritas de estudantes oriundos de escolas públicas e particulares, que apresentaram um desempenho crítico no tocante ao atendimento da norma ortográfica. A pesquisa foi realizada por meio de análise documental de dois materiais didáticos, a saber, um trabalhado numa escola pública de Recife/PE, e outro trabalhado em escolas particulares de todo Brasil. Tendo em vista o protagonismo do Livro Didático (LD) nas aulas de Língua Portuguesa, constituindo um suporte ao planejamento e à prática pedagógica, foi analisado se eles contemplam o ensino sistemático da norma, como são abordados os conceitos de Fonética e Fonologia, imprescindíveis para a aprendizagem da ortografia, e, por fim, se os exercícios propostos levam o estudante à reflexão a fim de construir uma aprendizagem significativa da norma ortográfica. Ademais, foi analisada também a abordagem da variação linguística, intrinsecamente ligada aos conceitos da Fonética e da Fonologia.

Concluimos que nenhuma das obras levam em consideração um aluno do Ensino Médio (EM) que não domina as convenções ortográficas e ambas abordam a variação linguística de modo superficial.

**Palavras-chave:** ortografia; livro didático; Ensino Médio; Fonética e Fonologia; ensino reflexivo.

### ABSTRACT

This study analyzed the approach to orthographic standards in two high school textbooks. This investigation was motivated by the observation of written productions of students from public and private schools, who presented critical performance regarding compliance with orthographic standards. The research was carried out through documentary analysis of two teaching materials, namely, one used in a public school in Recife/PE, and the other used in private schools throughout Brazil. Considering the leading role of textbooks in Portuguese language classes, constituting a support for planning and pedagogical practice, it was analyzed whether they contemplate the systematic teaching of the standard, how the concepts

---

<sup>1</sup> Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do curso de Licenciatura em Letras – Português da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

<sup>2</sup> Licencianda em Letras - Português pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

<sup>3</sup> Professora Titular do Departamento de Letras da UFPE.

of phonetics and phonology are addressed, which are essential for learning orthography, and, finally, whether the proposed exercises lead the student to reflect in order to construct a meaningful learning of the orthographic standard. Furthermore, the approach to linguistic variation, intrinsically linked to the concepts of Phonetics and Phonology, was also analyzed. We conclude that neither of the works takes into account a high school student who does not master spelling conventions and both approach linguistic variation superficially.

**Keywords:** spelling; textbook; High School; Phonetics and Phonology; reflective teaching.

## 1. INTRODUÇÃO

A aprendizagem da norma ortográfica não é alcançada de modo natural, apenas através do contato com textos escritos. Mas afinal, o que é a norma ortográfica? Conforme Morais (2007), a ortografia é uma convenção social. Isto é, a forma como as palavras são escritas parte, o mais das vezes, de uma tradição de uso. A norma ortográfica constitui, segundo o autor, um acordo no qual os falantes devem utilizar uma forma única para a grafia de determinadas palavras. Assim, sobretudo em um país diverso como o Brasil, sabe-se que, independentemente da pronúncia de cada região ou do dialeto falado, as palavras são escritas de modo taxativo, ou seja, ou estão grafadas de modo prescritivo ou não.

Logo, não há “acordos” quando se trata de norma ortográfica. Isso não significa que as formas de expressão que estão em desacordo com o que é prescrito por ela devem ser invalidadas. Cabe o esclarecimento de que o que defendemos neste trabalho é o direito que deve ser assegurado a todo estudante, de se apropriar da norma de seu próprio idioma, a fim de se comunicar efetivamente nos diversos contextos da vida social, sejam formais, sejam informais.

É papel da escola proporcionar as condições necessárias para que esse objetivo seja alcançado, pois é nesse ambiente que o estudante deve se apropriar das normas que regem a escrita das palavras de sua língua. À medida que ele avança nos anos escolares, aumenta-se não só a exigência quanto ao conhecimento dos gêneros, mas também quanto à produção escrita desses textos. O conhecimento da norma, portanto, é condição necessária para que o indivíduo possa se comunicar efetivamente nos diversos contextos da vida social.

É importante destacar que a aprendizagem da norma ortográfica deve ser alcançada no decorrer do Ensino Fundamental. Segundo a Base Nacional Comum

Curricular (2018), é nessa etapa, mais precisamente no 6º e no 7º ano, que os alunos deverão desenvolver a habilidade de “(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo às convenções da língua escrita” (Brasil, 2018, p. 171). Embora seja essa a prescrição, a realidade se revela diferente, pois, não raro, os alunos chegam ao Ensino Médio (EM) sem dominar a norma ortográfica da Língua Portuguesa.

Nas observações de aula do Estágio I<sup>4</sup>, percebemos, na análise das produções escritas dos estudantes do Ensino Médio, um desempenho crítico no que se refere à norma ortográfica, fato que motivou a pesquisa sobre o tema e a escrita do presente artigo. Isso não só foi verificado nas produções escritas de alunos de escola pública, mas também em produções de alunos de escolas particulares. Nesse último caso, observou-se a falta de domínio da norma por estudantes de 1º ano, no período de minha atuação como corretora de textos. Em levantamento extraoficial feito por uma plataforma de correção de textos, verificou-se que, do total de 236.176 textos produzidos em 2023 por estudantes de escolas particulares, 164.266 foram marcados com erros de ortografia. Isso representa mais de 69% de ocorrências só nas turmas de 1ª série do Ensino Médio. Logo, essa constatação evidencia que a dificuldade dos estudantes no tocante à norma ortográfica é um desafio para as escolas de um modo geral, sejam públicas, sejam privadas.

É importante destacar o desafio do ensino-aprendizagem da norma ortográfica tanto para professores, quanto para alunos. Ele se revela pela própria complexidade inerente ao processo de aquisição da norma, pois, conforme será visto, não há uma correspondência biunívoca entre letra-som nas palavras da língua, exceto nas regularidades diretas. Além disso, conforme Rodrigues e Nascimento (2016), há uma lacuna na formação de professores quanto ao conhecimento sobre Fonética e Fonologia, fundamentais para intervir, segundo as autoras, nas dificuldades de natureza fono-ortográficas apresentadas por diversos estudantes no decorrer da Educação Básica.

---

<sup>4</sup>A escolha do objeto de pesquisa foi feita durante o período de estágio obrigatório I, com carga horária de 90h, realizado entre os meses de Agosto e Outubro de 2022, na Escola de Referência em Ensino Médio Engenheiro Lauro Diniz, localizada no Recife.

Desse modo, sem as intervenções adequadas nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, não raro, os alunos chegam ao Ensino Médio sem se apropriar das regras ortográficas. Conseqüentemente, há um verdadeiro efeito dominó no desempenho desses estudantes em Língua Portuguesa. Como os discentes poderão avançar nas etapas e conseguir aprender os conteúdos mais complexos, sem terem se apropriado da norma ortográfica? Afinal, a escrita de textos coesos e coerentes pressupõe o domínio da norma ortográfica pelo discente.

O professor de Língua Portuguesa se vê, não raramente, em uma situação bem complexa e desafiadora, pois há um currículo a ser seguido, por vezes extenso e, em paralelo, há uma turma que não domina os conhecimentos de base, a exemplo da ortografia. Em contrapartida, entendemos não ser justificável que a escola siga normalmente o seu currículo, sem levar em consideração esse problema. É preciso preencher a lacuna deixada pelo Ensino Fundamental para que o aluno tenha condições de avançar nas etapas de estudo contempladas no Ensino Médio. Isso não exclui, evidentemente, o esforço que a escola deve fazer para que os alunos do Ensino Fundamental finalizem a etapa dominando a norma. Defendemos, portanto, que a escola atue não só para prevenir, mas também para remediar.

Para Cagliari (1989), o professor de Língua Portuguesa deve ensinar aos alunos o que é uma língua, quais são as suas propriedades e seus usos, e quais os comportamentos da sociedade e dos indivíduos em relação a esses usos. É preciso que o aluno entenda, de acordo com o autor, as distinções entre a fala, que apresenta uma variedade de dialetos, e a escrita, cujo sistema independe dos modos de falar típicos dos dialetos, e consiste numa única forma aceita, já que se trata de uma convenção. Assim, se o aluno não souber determinada forma ortográfica, deverá procurar saber como ela é corretamente grafada.

É fundamental destacar que o livro didático de Língua Portuguesa figura, muitas vezes, quase exclusivamente como instrumento de construção de conhecimentos no ambiente escolar, seja pela falta de acesso a outros materiais por professores e alunos, seja pela suposta economia de tempo que ele proporciona, tendo em vista os roteiros preestabelecidos e os exercícios prontos, constituindo, portanto, um norteador das aulas de LM. (Ota, 2009).

Diante desse contexto, buscamos analisar como o livro didático de Ensino Médio (especificamente o de 1º ano), aborda a ortografia. Além disso, tendo em vista a visão de teóricos como Cagliari (1989) e Marcuschi (2020) em relação à necessidade de trabalho conjunto entre fala e escrita na sala de aula, analisamos também a abordagem das obras didáticas em relação à variação linguística, sobretudo pela sua relação intrínseca com as áreas da Fonética e da Fonologia, objetos de estudo deste trabalho. A escolha dessa série se deu por dois motivos: o estudo da ortografia é contemplado nas duas obras analisadas, e, como os alunos estarão iniciando os estudos num novo segmento, normalmente há uma revisão dos conteúdos estudados ao longo de todo o Ensino Fundamental.

Acreditamos que o estudo se revela necessário, pois o livro didático de Língua Portuguesa é o suporte de professores em sala de aula, sendo parte integrante do planejamento pedagógico docente. Esse material, por sua vez, deve contemplar a possibilidade de um aluno de Ensino Médio não dominar a norma ortográfica e, assim, auxiliar o professor no trabalho de suprir, se for o caso, a lacuna deixada no Ensino Fundamental, ou ainda, reforçar os conhecimentos construídos pelo aluno no decorrer dessa etapa.

Logo, a pergunta de pesquisa a que buscamos responder é: “Qual é o tratamento dado à ortografia no livro didático de Ensino Médio?”. O objetivo geral deste trabalho é analisar como o livro didático de Língua Portuguesa do EM aborda o estudo da norma ortográfica. Entre os objetivos específicos estão: 1. Analisar se os materiais didáticos contemplam o ensino sistemático da norma, conforme preceitua a literatura especializada; 2. analisar como os autores abordam conceitos fundamentais da fonologia; 3. analisar se os exercícios propostos, de fato, promovem um aprendizado significativo da norma ortográfica. A pesquisa foi realizada por meio de análise documental de dois materiais didáticos, a saber, um trabalhado na escola pública em que foi realizado o Estágio 1 - volume único para toda a etapa do Ensino Médio -, e o outro trabalhado em escolas particulares voltado para o 1º ano do mesmo segmento. Neste trabalho, analisamos se os materiais constituem ferramentas adequadas de trabalho, no sentido de auxiliar devidamente o professor no trabalho de reflexão sobre a língua aliado à sistematização do ensino da norma, conforme

preceitua a literatura especializada. Vale reforçar que a análise teve como pressuposto um aluno de Ensino Médio que não domina a norma ortográfica.

O presente trabalho está organizado da seguinte maneira: falamos sobre os desafios do ensino da norma ortográfica nas escolas, em seguida, apresentamos as especificidades que envolvem a ortografia e, em seguida, há a análise das duas obras didáticas voltadas ao 1º ano do Ensino Médio. Há, ainda, uma seção voltada para a análise linguística.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 OS DESAFIOS DO ENSINO DA NORMA ORTOGRÁFICA DE LÍNGUA PORTUGUESA NAS ESCOLAS**

Embora a norma ortográfica seja objeto de ensino já nos primeiros anos do Ensino Fundamental, muitos alunos chegam ao Ensino Médio sem o domínio da ortografia do seu idioma. Segundo dados de 2022 do Programa Internacional de Avaliação de Alunos - PISA, 50% dos estudantes brasileiros tiveram um desempenho inferior (abaixo do nível 2) em leitura. Esse levantamento apontou que mesmo os estudantes com renda elevada apresentaram esse resultado. Consequentemente, os estudantes apresentam dificuldades na escrita tanto de textos que circulam no ambiente escolar, quanto fora dele. Espera-se que, ao final do ciclo escolar, os estudantes sejam capazes de ler e produzir textos de diversos gêneros no seu cotidiano, e isso pressupõe o conhecimento da norma ortográfica.

Uma das facetas do problema é a lacuna deixada na formação dos professores quanto ao conhecimento em Fonética e Fonologia. Essa problemática foi investigada por Rodrigues e Nascimento (2016), que discorrem acerca do espaço reduzido a que essas áreas estão relegadas em cursos de Licenciatura em Letras - Português. Consequentemente, muitos professores não dispõem de embasamento teórico para intervir de maneira produtiva nas situações em que os alunos apresentam dificuldades ortográficas, sobretudo os que já passaram da fase inicial de escolarização.

O estudo da Fonética concentra-se nos sons produzidos pelo aparelho fonador e utilizado na fala, bem como nas distinções dialetais apresentadas pelos falantes de

uma língua; a Fonologia, por sua vez, se dedica aos sons capazes de diferenciar os significados, sua organização e modos de combinação. Nesse sentido, o conhecimento em Fonética tem como objetivo não só o auxílio ao professor em relação à reflexão sobre a pauta sonora e o sistema gráfico, mas também em relação à variação linguística. A Fonologia, por seu turno, auxiliará o professor a compreender o valor que distingue os sons, bem como o seu funcionamento no contexto das palavras.

É importante destacar que, quando os falantes de Língua Portuguesa não se apropriam dessa norma, sofrem uma espécie de censura e preconceito, pois o seu desconhecimento é motivo para diferenças sociais (Morais, 2007). Nesse cenário, a possibilidade de ascensão social se torna reduzida, visto que o domínio da norma é necessário em diversos contextos, sobretudo profissionais. Reiteramos, portanto, que a escola deve promover não só o contato com textos, mas também a reflexão sobre a grafia das palavras e, claro, o planejamento de atividades significativas para que os estudantes possam escrevê-las conforme a ortografia vigente. ‘

## **2.2 O ENSINO-APRENDIZAGEM DA NORMA ORTOGRÁFICA**

Em primeira análise, constata-se que o ensino-aprendizagem da norma se revela complexo, pois, na ortografia da Língua Portuguesa, não há, em boa parte dos casos, uma correspondência letra-som. Nela, há casos regulares e irregulares. Conforme Moraes (2007), as regularidades são divididas em diretas, contextuais e morfossintáticas. As diretas são as grafias das letras p, b, t, d, f e v. Essas letras possuem apenas uma correspondência letra-som na língua portuguesa e, normalmente, são verificadas dificuldades no que se refere à escrita dessas palavras em crianças após a fase alfabética.

As regularidades contextuais e as morfossintáticas, por sua vez, podem ser aprendidas através de regras ou por um princípio gerativo, de acordo com a posição das letras ou até mesmo a classificação gramatical das palavras. Esse princípio gerativo trata-se, com efeito, das regras e/ou critérios que se aplicam a determinadas

palavras, de forma generalizada, ainda que elas sejam desconhecidas para os estudantes. Em relação a essas regularidades, há a possibilidade de apreensão de um princípio gerativo (regra) pelos estudantes, o que facilita a aprendizagem.

Finalmente, as irregularidades não possuem regras, sendo a grafia fruto da etimologia ou da tradição de uso, devendo ser, portanto, memorizada. Morais (2007) defende o ensino sistemático da ortografia nas salas de aula, pois, segundo ele, o aluno não aprende tais regras sozinho, tampouco de forma passiva. Para que os alunos memorizem tais formas, é necessário um contato frequente com textos escritos, mas isso não se revela suficiente. Nesse caso, o aluno precisa recorrer a outras estratégias, visto que não há qualquer “pista” que indique a forma como a palavra é escrita. Assim, diante dessas especificidades, faz-se necessário um trabalho reflexivo e sistemático pelo docente. O professor de Língua Portuguesa, portanto, deve promover esse trabalho também no Ensino Médio, considerando que, não raro, os alunos chegam a essa etapa de ensino sem o domínio da norma ortográfica. O pressuposto de que o aluno deve ser exposto a situações que promovam a reflexão sobre a norma deve ser aplicado também aos alunos de séries mais avançadas.

### **3. ANÁLISE DOS DADOS**

Os livros analisados são o volume único de Língua Portuguesa para o Ensino Médio, (Campos e Oda, 2020), da editora FTD, trabalhado na escola pública observada no Estágio 1, bem como o volume 1 do Sistema de Ensino Bernoulli, voltado para o 1º ano do Ensino Médio. Neste trabalho, o livro didático da editora FTD será citado como Livro 1 e o do Sistema Bernoulli como Livro 2. O livro didático do Sistema Bernoulli está presente em mais de 900 escolas por todo o Brasil, entre públicas e privadas.



Figura 1. Capa do Livro Didático.  
Fonte:(Campos e Oda, 2020).

Figura 2. Capa do Livro Didático 2.  
Fonte: (Sistema de Ensino Bernoulli, 2024).

### 3.1 Análise do Livro 1

O livro 1 é dividido em 6 capítulos, sendo cada um estruturado a partir de um ou mais gêneros e, a partir deles, há o aprofundamento dos conteúdos gramaticais. A abordagem dos aspectos analisados neste artigo é feita na seção “Pensar a língua”. Segundo os autores, essa seção aborda a análise linguística e os estudos gramaticais no tocante aos efeitos de sentido nos textos. Além disso, há a retomada e o aprofundamento dos conteúdos vistos no Ensino Fundamental Anos Finais. No início de cada capítulo, há a apresentação dos objetivos, são elencadas as competências gerais e específicas da BNCC, bem como as habilidades contempladas. A parte do livro que será objeto de análise é o capítulo 6 (páginas 288 a 292). Na seção “Pensar a língua”, há a abordagem da ortografia, acentuação, estrutura das palavras e formação de palavras. Em seguida, observamos os exercícios propostos (páginas 300 e 301) e abrimos uma discussão acerca do espaço da variação linguística.

Como referido, cada capítulo e seção estão estruturados em torno de um gênero textual. Nessa seção, observamos que há a transcrição de um vídeo “A física nos *video games*”, do canal Nerdologia. Na transcrição, são destacadas de verde as palavras que apresentam o fonema /ʒ/, a saber: *personagens*, *ginasta*, *longe*, *veja*, *trajeto*. Há, ao lado do texto, uma pergunta que tem por objetivo levar o aluno à reflexão sobre o que as referidas palavras têm em comum. Vale destacar que, nesse capítulo, como podemos inferir do seu título, os conteúdos são tratados de forma “simultânea” e sem aprofundamento.

## Ortografia, acentuação, estrutura das palavras e formação de palavras

Releia a seguir uma parte da transcrição do vídeo **A física nos video games**, reproduzida anteriormente nesta Unidade, e observe os termos destacados.

- 1 Algumas palavras destacadas no texto apresentam sons em comum, representados por letras diferentes.
- a) Identifique, nessas palavras destacadas, letras diferentes que representam um mesmo som.
- b) Identifique palavras no texto em que uma dessas letras identificadas no item anterior representam outro som.

- 2 Identifique no texto formas diferentes de representação do som /s/.

- 3 Observe as palavras em **lilas**. O que elas têm em comum?

Sejam bem-vindos ao **Nerdologia**. Eu sou Átila, biólogo, pesquisador, e o tema de hoje você pode almoçar e ver sem medo.

[...]

Usando a velocidade de queda do Mario, os alunos do professor de Física Glenn Elert calcularam a aceleração da gravidade dos jogos de NES e Super NES e viram que ela era cerca de dez vezes maior do que a gravidade da Terra, o que torna o Mario um dos **personagens** mais atléticos [...]. E por mais que os jogos tenham ficado mais **realistas**, alguma concessão eles têm de fazer com a **realidade**.

Repare na ex-**ginasta** Kacy Catanzaro, a mulher que foi mais **longe** no **American Ninja Warrior**, e **veja** o descanso que ela precisa ter entre uma prova e outra, apesar de estar muito mais bem alimentada e descansada do que a Lara Croft, que passa o dia todo fazendo exercícios muito piores.

Agora, lembre [sic] que o Jake do **VSauce 3** calculou que o personagem de **GTA5** chega a carregar entre 270 e 360 quilos de munição, enquanto um soldado em combate não deve carregar mais de 25 quilos [...]. Isso, claro, pra não falar do **Rocket Jump**, que, em um jogo mais **realista**, se chamaria "pintura de teto". E se tem algo que desobedece a tudo o que o Newton já propôs, é o pulo duplo, que **já** estava presente desde pelo menos [19]85, no jogo **A lenda do herói**, digo, **Dragon Buster**. Primeiro, pra um corpo sair de repouso, precisa que uma força seja aplicada contra ele: nesse caso, a perna flexionando contra o chão. Segundo: você só sobe **porque**, ao aplicar a força contra o chão, gera uma força igual e oposta que lhe faz subir. E pra isso, precisa de uma superfície contra a qual aplicar a força.

Tentar dar um segundo pulo ou mudar de direção no meio do **trajeto** é algo que não funcionaria de forma alguma com a Física do mundo **real**. Se o ar fosse denso o suficiente pra permitir um segundo pulo, **por que** não um terceiro, um quarto e continuar pulando pra voar?

- 4 Observe as duas palavras destacadas em azul.

- a) O que justifica a grafia em cada caso?
- b) Em que outro caso é usada a grafia **por que**?

- 5 **Nerdologia** é uma palavra sem registro nos dicionários de língua portuguesa, ainda que lembre outras palavras existentes.

- a) Como essa palavra é formada e como se pode entender seu sentido?
- b) Mencione palavras que têm uma estrutura parecida.

Figura 3. Início da seção que trata da ortografia no Livro 1.

Fonte: (Campos e Oda, 2020, p. 288).

Ao iniciar a explicação sobre o que é a ortografia, a obra aborda a importância do conhecimento da norma, sobretudo em situações em que o domínio da modalidade padrão se impõe, mas não explica conceitos importantes da Fonologia - fonema, grafema, vogal, consoante, sílaba, dígrafos etc. -, imprescindíveis à compreensão da norma ortográfica e à de outras convenções da escrita, como a acentuação gráfica, abordada no capítulo.

Em seguida, os autores ora falam sobre os sons das letras, ora sobre os fonemas, sem, no entanto, mencionar que os fonemas são os sons representados pelas letras (ou grafemas). Também há a menção à representação fonética, mas sem a sua definição e a sua relação com a ortografia. Há, apenas no parágrafo anterior, a informação de que é necessária “atenção às diferentes formas como os sons são representados na escrita” (Campos e Oda, 2020, p. 289).

A modalidade escrita da língua portuguesa segue convenções que permitem aos falantes reconhecer o idioma que partilham. O conhecimento das principais convenções e regras da escrita – a chamada **ortografia** – é muito importante para o domínio dessa modalidade da língua nas mais diversas situações de uso, sobretudo nas que impõem o domínio da norma no nível formal.

Menos heterogênea que a linguagem oral, a escrita não é mera tentativa de transposição da fala – entre essas modalidades distintas, encontram-se pontos de ligação e também de divergência. Por isso, é preciso ter atenção às diferentes formas como os sons são representados na escrita.

Retome as reflexões propostas no início desta seção e observe, nestes três trechos, dois fonemas que merecem destaque:

E por mais que os **jogos** tenham ficado mais realistas, **alguma** concessão eles têm de fazer com a realidade.

Repare na ex-ginasta Kacy Catanzaro, a mulher que foi mais longe no **American Ninja Warrior**, e veja o descanso que ela precisa ter entre uma prova e outra [...].

Tentar dar um **segundo** pulo ou mudar de direção no meio do trajeto é **algo** que não funcionaria de forma **alguma** com a Física do mundo real. [...]

Nesses trechos, as sílabas **destacadas** iniciam-se com um mesmo som, cuja representação fonética é /ʒ/. Observe que esse som é representado tanto pela letra **j** quanto pela letra **g**. No entanto, é possível identificar os contextos em que a letra **g** pode exprimir o som /ʒ/: antes das vogais **e** e **i**. Assim, quando anteceder as vogais **a**, **o** e **u**, a letra **g** não representará o mesmo som representado pela letra **j**; nesse contexto, a letra **g** representa o fonema /g/, como em **jogos**, **alguma**, **segundo** e **algo**.

Observe os exemplos a seguir, retirados de textos lidos nesta Unidade.

[...]  **você**  pode almoçar e ver  **sem**  medo [...]

Usando a velocidade de queda do Mario, os alunos do professor de Física Glenn Elert calcularam a aceleração da gravidade dos jogos de NES [...] viram que ela era  **cerca**  de  **dez vezes**  maior do que a gravidade da Terra [...].

A dependência de jogos eletrônicos e  **sua**  influência no dia a dia dos mais jovens não param de  **suscitar**  debates e  **controvérsias** .

#saibamais

### O acordo da língua

O Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990 é um tratado estabelecido entre todos os países em que língua oficial é o português. A finalidade do acordo, cuja aplicação tornou-se obrigatória em janeiro de 2016, é a de unificar a ortografia da língua para todas as nações pertencentes à Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP): Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste.



LOGO DA CPLP

Figura 4. A ortografia no Livro 1.  
Fonte: (Campos e Oda, 2020, p. 289).

Um ponto importante verificado foi a ausência do conceito de regularidade e irregularidade da norma, conforme literatura especializada (Morais, 2007). No material analisado, há a representação dos fonemas /ʒ/, /s/, /z/ pelos grafemas g e j, c, ç, s e x, e, por fim, s, quando entre vogais.

No tocante à falta de classificação apresentada, percebemos que o autor menciona o fato de que é possível identificar contextos em que a letra g pode representar o fonema /ʒ/: antes das letras **e** e **i**. Noutro contexto, conforme discorrem os autores, ela apresenta o som /g/, quando antecede as vogais **a**, **o** e **u**.

No que se refere ao fonema /s/, a obra aborda o fato das diferentes consoantes pelas quais o fonema pode ser representado na escrita: consoantes **c**, **ç**, **s** e **x**. Além delas, aborda os dígrafos **ss** e **sc**, sem, no entanto, lembrar aos alunos o conceito de dígrafo.

Conclui-se que os autores misturam, no material, as regularidades contextuais, cujas regras podem ser explicitadas, como é o caso das ocorrências em que o fonema /s/ é representado pelo grafema s na posição inicial da sílaba, com as irregularidades, em que os dígrafos ss e sc entre vogais representam o mesmo fonema /s/. Os autores abordam também o fonema /z/ representado pelo grafema s, quando está entre vogais, mas não classificam o caso como regularidade contextual.

Sobre o fonema /s/ representado por c, há a menção de que isso ocorrerá quando ele estiver acompanhado das vogais **e** e **i**. Segundo os autores, “nos outros contextos, é necessário usar o ç, como em **almoçar** e **alcançou**” (Campos e Oda, 2020, p. 290). Não há qualquer menção ao fato de que, nos últimos casos, não há uma regra definida (irregularidade) e que, por essa razão, a grafia dessas palavras precisa ser memorizada. Acreditamos que essa distinção seja importante para os alunos, pois, quando se depararem com palavras cujas grafias causem dúvidas, sobretudo aquelas que podem ser solucionadas pela análise do contexto, poderão acionar os conhecimentos construídos sobre as regularidades contextuais para solucioná-las, sem sobrecarregar demasiadamente a sua memória.

Há, ainda, as representações diversas do grafema x, seguidas de um exemplo, sem a menção quanto à ausência de regras claras sobre a ortografia. Mais uma vez, os autores reforçam a necessidade de atenção às palavras que têm sons e/ou grafias semelhantes, mas significados diferentes. A partir desse ponto, inicia-se a explanação sobre palavras homônimas. Vale destacar que, sobre as palavras homônimas, a obra se restringe a abordar o uso dos porquês (por que, porque, por quê e o porquê), o uso do a (artigo), a (preposição) e o há (verbo haver) e, por fim, o uso do mais (advérbio) e mas (conjunção). Sobre esse último aspecto, há uma observação sobre as variantes do português falado, em que, por vezes, a conjunção “mas” é pronunciada de tal modo que se assemelha ao advérbio, com a inserção do som do i após a vogal a. Em seguida, há subseção intitulada “#saiba mais”, que discute acerca da variação linguística.

Falaremos sobre esse aspecto mais adiante, porém, antes, faremos uma observação importante acerca dos exercícios propostos pela obra: de 10 questões elaboradas, apenas uma abordou a norma ortográfica, e esta limitou-se ao uso e a justificativa do “por que”:

[...]

Os anos 1990 e a **nostalgia** podem estar de volta à moda, mas se tem uma coisa que não pega mais são as **ligações** telefônicas. Entre os millennials e a geração Z, telefone não está com nada. Linhas fixas são coisa rara, e os celulares já têm aplicativos que **bloqueiam** ligações de desconhecidos e acusam ligações de telemarketing como spam, facilitando a **decisão** de não atender. [...]

No Brasil, com uma população de 209 milhões de habitantes, há mais de 228 milhões de celulares ativos, segundo a Anatel (Agência Nacional de Telecomunicações). Se **quase** todo brasileiro tem um celular, por que raios os jovens não atendem quando ele toca?

8. Explique o motivo do emprego de **por que** e não de **porque** no trecho “**por que** raios os jovens não atendem quando ele toca?” Que efeito tem esse trecho na reportagem? (Grifos nossos).

Quadro 1. Texto motivador e o único exercício sobre a ortografia presente no Livro 1.

Fonte: (Campos e Oda, 2020, p. 301).

A falta de um aprofundamento e de uma diversidade de perguntas nos exercícios acaba distanciando o aluno do Ensino Médio de uma reflexão sobre a

própria norma. Percebe-se que o texto traz algumas palavras que poderiam ser utilizadas como exemplos de irregularidades e regularidades da norma ortográfica, como “nostalgia”, “ligações”, “decisão”, “bloqueiam” e a palavra “quase”. O vocábulo nostalgia é escrito com o grafema “g” devido à sua etimologia (do grego “nostos” acrescido do vocábulo “algos”). Ou seja, tal regra constitui uma irregularidade, pois trata-se de uma herança etimológica e, portanto, não há regra para justificar o seu emprego. Ademais, poderia ser explorado o fonema /ʒ/, de modo que o aluno pudesse expor o motivo pelo qual o grafema “g” apresenta o som de /ʒ/, por exemplo. No vocábulo “ligações”, o substantivo é derivado de um verbo que exprime ação, e, em lugar de -r, acrescenta-se o sufixo -ção. Já em “decisão”, temos uma outra regra: em substantivos correspondentes a verbos terminados em -d no radical, como o verbo decidir, usa-se o -s: decidir - decisãõ. Aqui, o aluno poderia ser levado a refletir e justificar acerca do porquê de o fonema /z/ ser representado pelo grafema /s/. Tais regras são classificadas como regularidades. Por fim, em “quase”, temos um dígrafo consonantal ou um encontro vocálico? Por quê? O aluno seria levado a refletir sobre os sons da palavra, bem como na sua grafia, pois, em “quase” temos cinco letras e cinco fonemas, não havendo dígrafo, portanto, e há o fonema /z/ representado pelo grafema “s”. Já em bloqueiam, apesar de ter 9 letras, há apenas 8 fonemas. Por que há essa diferença? A letra u, nesse vocábulo, não tem som, e forma um dígrafo consonantal com o q. Além disso, -am, no final da palavra, forma um ditongo nasal, /ẽw̃/.

Esses são apenas alguns exemplos de como os exercícios propostos poderiam abordar a Fonética e a Fonologia com base no texto escolhido pela obra. A reflexão sobre o modo como são escritas as palavras na língua é fundamental para a formação de leitores e escritores proficientes. É papel da escola promover essa reflexão e o livro didático, como suporte ao planejamento pedagógico do professor, deve abordar questões levando em consideração, sobretudo, alunos que não dominam a norma ortográfica.

### 3.1.1 Essa tal variação linguística...

A variação linguística, tal como apresentada na obra, parece ser um acessório, quando deveria ser algo constitutivo da própria língua, e como tal, perpassar todos os níveis de análise linguística. Embora haja o cuidado em abordá-la, percebemos que os autores se limitam a definir conceitos, sem, no entanto, abordar aspectos da Fonética e da Fonologia que estão intrinsecamente ligados não só às variedades linguísticas, mas também à possibilidade de trabalho abordando a norma ortográfica.

Os autores discorrem sobre a variação linguística na seção “#paraexplorar”, na qual, segundo a obra, os alunos são convidados a aprofundar o assunto por meio de novos textos ou de práticas de pesquisa. Fica evidente, portanto, que a variação é vista como algo à parte do ensino da língua materna. Isso fica evidenciado por meio da análise de como esse objeto é apresentado na supracitada obra.

Na referida seção, os autores discorrem sobre o fato de que a língua é uma entidade viva, e, como tal, está em constante transformação. Há uma imagem com expressões de países que têm o Português como idioma e, em seguida, uma série de perguntas, sobretudo a respeito do “modo de falar” de cada um daqueles lugares. Logo após, classificam a variação linguística em quatro níveis, a saber: nível morfológico, nível sintático, nível fonético-fonológico e, finalmente, nível lexical.

No nível morfológico, os autores explicam brevemente as mudanças de “vossa mercê”, que sofreu “uma simplificação fonética resultante da redução de segmentos e sílabas átonas, originando diversas variantes (Campos e Oda, 2020, p. 303). No nível sintático, há a abordagem da variação sintática, em que pode haver as variações em “desacordo” com o que preconiza a norma padrão, mas que são perfeitamente aceitáveis num contexto mais informal. O livro exemplifica os casos em que o pronome oblíquo átono é usado iniciando uma oração. Segundo a norma-padrão, essa construção seria inadequada, já na oralidade, seria aceitável. Para uma melhor explanação do nível fonético-fonológico, é apresentado um mapa do Brasil com a representação fonética de alguns grafemas, conforme a imagem abaixo.

### » Nível fonético-fonológico

Na imagem a seguir são listadas algumas diferenças de pronúncia das palavras **respeite** e **português** em várias capitais do Brasil. O som do **r**, por exemplo, pode assumir diferentes pronúncias, como em **rato** e **prato**, e ser brando ou forte. Pode também ser como o **r** retroflexo do dialeto caipira, que é semelhante ao **r** do inglês (*are*).



CARONARI, P.; JOKURA, T. Sotaques do Brasil: como a geografia molda nosso jeito de falar. *Superinteressante*, 25 jul. 2018. Disponível em: <https://super.abril.com.br/cultura/sotaques-do-brasil/>. Acesso em: 19 ago. 2020.

Figura 5. Imagem que representa o mapa do seu Brasil e os seus sotaques.

Fonte: (Campos e Oda, 2020, p. 305).

No nível lexical, há um pequeno texto com instruções de uma receita retirada de um site de Portugal. Nela, há palavras que podem não ser entendidas por um falante brasileiro. Assim, os autores destacam essas palavras e colocam a sua definição ao lado. Em seguida, reitera-se a ideia de que os níveis de variação linguística podem se apresentar de diversas formas e em diferentes contextos, e perceber essa característica e o caráter dinâmico da língua torna-se fundamental para combater o preconceito linguístico. Em seguida, há um excerto de um texto “A Dona do Lindô”, acompanhado dos exercícios propostos baseados nesse texto. Destacamos algumas perguntas:

5. Considere as palavras **tanger** e **tirão**, que são típicas do linguajar maranhense de dona Maria Barbosa, e explique os seus significados, com base no contexto.

6. No caderno, relacione as expressões a seguir, retiradas do texto, a seus possíveis significados, formando pares.

A. “que somam a esse?”

B. “que só vê o jeito que nossa senhora”

I. Expressão que intensifica a palavra com a qual se liga.

II. Expressão que equivale a “o que se passa?”.

7. Copie os itens a seguir no caderno e responda, para cada um, com exemplos de recursos do texto que caracterizam a oralidade.

a) Repetições usadas em uma mesma sequência.

b) Concordância que não atende à norma-padrão.

c) Expressão equivalente a “deste modo” e que perde a referência sem o gesto de quem fala.

d) Conectivo que liga orações para dar sequência ao assunto, servindo de elo entre um acontecimento e outro.

Por meio da análise dos exercícios supramencionados, fica evidenciado que o trabalho com a variação linguística se limita a questões mais superficiais e não levam o estudante a uma reflexão mais profunda acerca do fenômeno. Nessa seção, poderiam ser abordadas as diferenças entre a fala e a escrita e, a partir dessa discussão, o trabalho com a ortografia junto ao da variação linguística poderia ser feito, utilizando-se os conceitos da Fonética e da Fonologia. Afinal, a palavra “tio”, é escrita do mesmo modo de Norte a Sul do país, mas a pronúncia varia, conforme evidenciado na imagem X. Por que isso ocorre?

Marcuschi (2020), discorre sobre a falta de espaço da fala no LD. Para ele, tais manuais não dão atenção às relações de influências mútuas entre fala e escrita. O autor defende que haja a identificação da riqueza e da variedade de usos da língua. As noções de variação e de mudança devem ser trabalhadas conjuntamente, a fim de que o aluno possa ser ajudado a ter a consciência de que a língua não é homogênea nem monolítica. A análise dos níveis de uso também é defendida pelo autor, na fala e na escrita, mas não estritamente voltada aos aspectos lexicais, como se costuma fazer nos LDs. Para Marcuschi, o trabalho com a oralidade deve ser visto de forma integrada e na relação com a escrita. Finalmente, para ele, o objetivo precípua da escola deve ser o de “ensinar os alunos a perceberem a riqueza que envolve o uso efetivo da língua como um patrimônio maior do qual não podemos abrir mão” (Marcuschi, 2020, p. 42).

### **3.2 Análise do Livro 2**

O livro 2 é o volume 1 do Sistema Bernoulli, voltado para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Os conteúdos são divididos em “frentes”,<sup>5</sup> da A à D. O objeto de análise deste artigo está presente na “Frente C”, que aborda os conceitos de “Língua e linguagem”, de “Signo linguístico”, das “Normas de uso: visão crítica da gramática”, dos “Registros linguísticos” e, por fim, das “Convenções da escrita:

---

<sup>5</sup> Embora não haja menção ao que significam as “frentes” no Livro didático 2, inferimos que os autores subdividiram o eixo da análise linguística/semiótica e o da leitura, que resultou nas frentes citadas neste trabalho.

ortografia e acentuação gráfica”. Todos os conteúdos supracitados estão presentes num único capítulo da frente C. Iniciarei a análise da seção 4, que trata dos registros linguísticos, pois é nela que há a abordagem do conceito de variação linguística.

Nessa seção, há uma breve explicação sobre a linguagem formal e a coloquial, a serem utilizadas dependendo do contexto de uso, bem como sobre o fato de que, na língua, a fala e a escrita constituem registros distintos. Sem classificar os tipos de variação, a obra aborda os conceitos de variação situacional, a geográfica (ou diatópica) ou social (ou diastrática), já que fala sobre a pronúncia de algumas palavras e de alguns sons associados a questões regionais ou sociais. O exemplo dado é a pronúncia do vocábulo “distante” em diferentes estados do Brasil, como o Rio de Janeiro, na Bahia etc.

Em seguida, o texto aborda as diferenças entre a fala e a escrita, entre elas, a objetividade da escrita em relação à fala. Após essa observação, há a repetição da informação de que as formas não mudam, mas sim a pronúncia. Em seguida, há mais um exemplo: a palavra “estado”, que é escrita da mesma forma no Rio de Janeiro e em São Paulo, mas pronunciada de maneira diferente.

Por fim, o texto desmistifica a ideia de uma maior formalidade da fala em detrimento da escrita e apresenta um esquema em que isso é evidenciado:

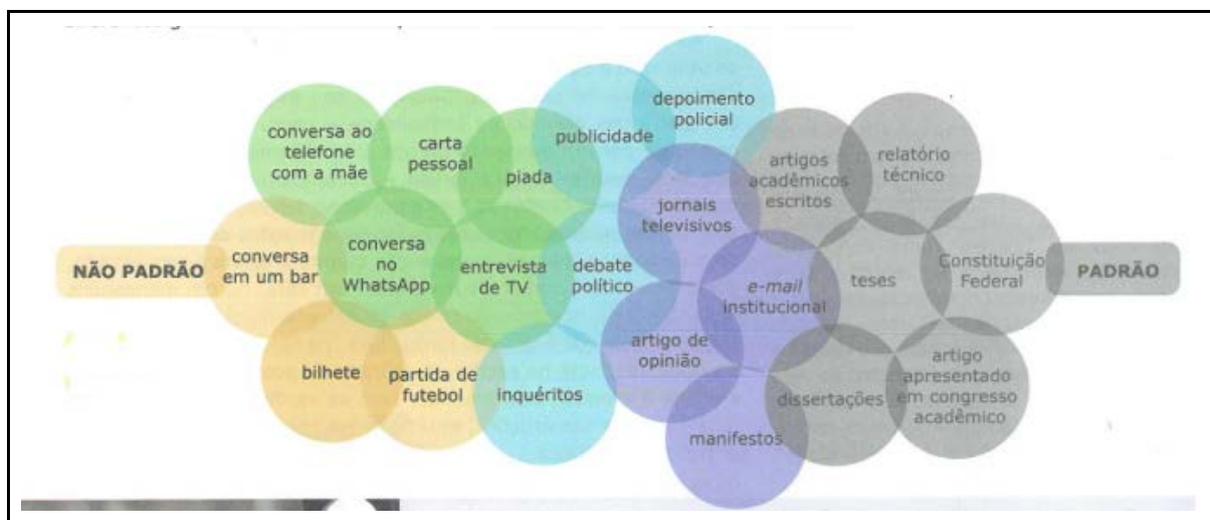


Figura 6. Esquema dos graus de formalidade aplicados a textos escritos e falados.

Fonte: (Sistema de Ensino Bernoulli, 2024, p. 100).

Na seção 4.1, a obra discorre sobre as relações entre forma e sentido, e aborda os conteúdos de sinônimos e antônimos, homônimos e parônimos. Apesar de mencionar as questões referentes à diferença na pronúncia de palavras como colher (verbo) e colher (substantivo), não há a representação fonética dessas palavras. A mesma situação ocorre com as palavras parônimas. Na página seguinte, a obra apresenta uma tabela com várias palavras parônimas e os seus respectivos significados.

Em seguida, há um exercício sobre o uso dos homônimos e parônimos, que consiste em grifar o termo que completa o sentido das frases apresentadas:

8. Grife o termo que completa adequadamente cada frase.

- A. Adiaram a decolagem do avião (afim / a fim) de que todos conseguissem embarcar.
- B. Retornaram ao mercado de trabalho (acerca / cerca / há cerca) de cem trabalhadores.
- C. A criança (serrou / cerrou) os olhos e (fruiu / fluiu) uma boa noite de sono.
- D. Os refugiados (imigraram / emigraram) de seus países e (imigraram / emigraram) para o Brasil.

Quadro 3. Exercício autoral sobre ortografia do Livro 2.

Fonte: (Sistema de Ensino Bernoulli, 2024, p. 103).

Nesse exercício, o aluno não precisa justificar a razão de empregar esta ou aquela forma, nem da mudança de sentido que uma escolha inadequada poderia implicar no sentido global da sentença, por exemplo.

Na seção 5.1, é apresentado um texto sobre a trajetória da escrita e do surgimento da convenção ortográfica. Não são apresentados conceitos como fonema, grafema, vogal, semivogal, nem os demais relacionados para um melhor entendimento da norma. A seção continua tratando a respeito das regras de acentuação gráfica (seção 5.2). Ao abordar a acentuação, a obra trata das sílabas, que “são constituídas por vogais e consoantes e formam a menor unidade percebidas pelos falantes. Podemos identificar as sílabas pela quantidade de “ataques” com que pronunciamos as palavras”. (Bernoulli, 2024, p. 104). Aqui, percebemos uma imprecisão conceitual e a ausência de explicação sobre esses referidos “ataques”. Os

ataques são partes constituintes das sílabas, juntamente com a rima. Aqui, os autores poderiam destacar, por exemplo, que as sílabas são constituídas de vogais e consoantes, sendo a vogal o núcleo dela. A vogal, portanto, é sempre obrigatória, ao passo que as consoantes são opcionais. Não há qualquer menção a esses aspectos na parte teórica.

No final da parte que discorre sobre acentuação, a obra destaca o uso dos porquês (palavras homônimas) e ressalta que tais vocábulos podem ser compreendidos facilmente, bastando a observação do contexto e a função que cada uma exerce. Em seguida, há a seção 5.6, que trata das “outras convenções ortográficas”. É interessante constatar que, diferentemente do Livro 1, o Livro 2 aborda o conceito de regularidade e irregularidade da norma, mas não há menção explícita sobre o que cada um deles significa. Ao aluno é conferido o papel de inferir que a regularidade se refere a “regras que podem ser aplicadas a um bom número de palavras” (p.106). Há uma tabela com a representação fonética, o grafema, a informação sobre a regularidade ou irregularidade, e a regra.

Fonema	Letra	Regularidade	Regra
/z/	x	regular	Depois da letra "e": exame, exílio, exato.
	s	regular	Entre duas vogais: asa, Ásia, Brasil.
			Verbos derivados de substantivo com "s": análise ⇒ analisar; paralisia ⇒ paralisar.
			Sufixo "-oso", "-osa": amoroso, famoso, famosa.
		Forma feminina de adjetivo terminado em -ês: burguês ⇒ burguesa; japonês ⇒ japonesa.	
	z	regular	Verbos derivados de substantivos / adjetivos sem "s": memória ⇒ memorizar; agonia ⇒ agonizar.
/s/	ss	irregular	Entre duas vogais, compartilha com o "ç" a representação do mesmo som: asso (verbo assar), aço (metal).
	s	irregular	No início de palavras, compartilha com a letra "c" o mesmo som: sinto, sentido, santo, cinto, cintura.
		regular	Entre uma vogal e uma consoante no meio de palavras: cansado, pensativo. (Nunca entre duas vogais)
	ç	irregular	Compartilha com o "s" a representação do mesmo som: caçar / cessar.
	x	irregular	Compartilha com a letra "s" a representação do mesmo som: estender / extenso.
xc	regular	exceder, excitar, exceção	
/ʃ/	x	regular	Depois da sílaba "me": mexer, mexerica, mexido. Exceção: mecha (cabelo).
			Depois da sílaba "en" no início de palavras: enxada, enxurrada. (Exceção: encher e derivados)
Depois de ditongo: deixa, ameixa, caixa.			
	ch	regular	Depois das sílabas "an" e "in" em início de palavras: anchova, inchar, desmancha.
/ʒ/	g	regular	Em substantivos terminados em "-agem", "-igem", "-ugem": garagem, ferrugem, origem.
			Em palavras terminadas em "-âgio," "-égio," "-ígio," "-ógio," "-úgio": contágio, relógio, refúgio, prodígio.
	j	regular	Em palavras derivadas de outras terminadas em "ja": laranja (laranja). Em verbos terminados em "-jar" ou "-jejar": viajar, arranjar, gorjejar.

Figura 7. Tabela representando as regularidades e irregularidades ortográficas no Livro 2. Fonte: (Sistema de Ensino Bernoulli, 2024, p. 106).

Nos exercícios de aprendizagem, houve apenas duas questões sobre a norma ortográfica, uma retirada de uma prova para o ingresso no Instituto Militar de Engenharia (IME-RJ) e a outra, do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CFTMG - 2019):

09. (IME - RJ) A alternativa em que todas as palavras estão grafadas corretamente é:

- A. Ritmo - ibero - interim
- B. Bátavo - tulipa - avaro

- C. Maquinaria - condor - púdico
- D. Recém - rúbrica - refém
- E. Lêvedo - caráter - caracteres

Quadro 4. Exercício sobre convenções da escrita presente no Livro 2.

Fonte: (Sistema de Ensino Bernoulli, 2024, p. 107).

A abordagem sobre as convenções da escrita (ortografia e acentuação gráfica) se limita a um exercício de memorização. Não há qualquer atividade de reflexão sobre a norma, sobre os fonemas identificados, nem sobre a justificativa do uso de determinado grafema. É importante mencionar que esse tipo de questão é muito comum em provas de vestibulares e concursos públicos, pois a intenção é a eliminação de candidatos e a aprovação daqueles que, além de estudar, dispõem de uma melhor estratégia para resolver questões de forma mais rápida e eficiente.

03. (CFTMG - 2019)



No anúncio, publicado em 1939, as diferenças de grafia em relação à língua padrão atual revelam que

- A. as convenções da escrita variam no tempo.
- B. os erros gramaticais devem-se à situação informal.
- C. as influências estrangeiras hoje são menos evidentes.
- D. os desvios têm por finalidade chamar a atenção do leitor.

E. as mudanças na ortografia evidenciam a variação geográfica

Quadro 5. Exercício sobre convenções da escrita presente no Livro 2.

Fonte: (Sistema de Ensino Bernoulli, 2024, p. 107).

Nesse exercício, os alunos não precisam nem acionar os seus conhecimentos em ortografia para chegar à resposta correta. No entanto, entendemos que ele também é necessário, pois leva o aluno a refletir sobre a convenção ortográfica, que pode sofrer grandes transformações no decorrer do tempo. Olhando com atenção a imagem, pode-se verificar que se trata de um anúncio antigo. O aluno é levado a inferir que não se trata de um uso da língua num contexto informal, o que já eliminaria a alternativa B. Também não é um anúncio escrito em língua estrangeira, visto que há elementos que comprovam que estamos diante de um Português arcaico. Essa constatação eliminaria a alternativa C. Como se trata de Português arcaico, não há desvios ortográficos e nem se trata de uma variação geográfica, já que a ortografia é uma convenção social com vistas à uniformização da escrita em determinada língua. O aluno seria levado a marcar a alternativa A.

Conforme exposto, a obra não contempla exercícios de reflexão sobre a língua, visto que os exercícios são predominantemente retirados de provas de vestibulares. Também não há exercícios sobre a variação linguística a partir dos conceitos da Fonética e da Fonologia. Constatamos isso com certa preocupação, pois deixa-se de proporcionar ao aluno que acaba de sair do Ensino Fundamental a possibilidade de reflexão sobre a norma e sobre as variedades linguísticas presentes nos mais variados contextos sociais. Sabemos da importância dos exames vestibulares do país, o que inclui o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), mas entendemos que o objetivo desses exames difere do objetivo educacional fundamental que deve nortear a atuação das instituições escolares. Ressaltamos que, apesar de o ENEM ter por objetivo avaliar o desempenho escolar dos estudantes ao término da educação básica, desde 2009 é também utilizado como mecanismo de acesso ao ensino superior. Tais exames, e em menor medida, o ENEM, não têm por pressuposto a

formação crítica e social dos alunos. O objetivo precípua é “eliminar” candidatos e selecionar apenas “os melhores”. O objetivo da escola, por outro lado, é o de formar cidadãos críticos e conscientes do seu papel social, e isso perpassa a garantia de um ensino de qualidade, que, no que se refere ao ensino de língua materna, traduz-se na possibilidade de o aluno utilizar a língua de forma eficaz em contextos formais e informais de uso, de modo a compreender e ser compreendido.

#### **4. Considerações finais**

Na BNCC, o ensino da norma ortográfica está previsto para ser realizado no decorrer de todo o Ensino Fundamental. No entanto, é comum que alunos de Ensino Médio cheguem a essa etapa sem um conhecimento esperado da norma ortográfica. Assim, acreditamos que a escola e o livro didático de Língua Portuguesa escolhido por ela devem considerar esse público e dar condições para que o professor possa fazer um trabalho de análise e reflexão sobre as convenções da escrita da LM, entre as quais se insere a ortografia. Esse trabalho, por sua vez, para que seja efetivo, passa pela abordagem dos conceitos de Fonética e Fonologia, afinal, o aluno precisa refletir sobre os sons e a sua representação gráfica para se comunicar de modo efetivo, sobretudo em contextos mais formais de uso da língua.

Concluimos que nenhuma dessas obras daria o suporte necessário ao professor de LP, caso um aluno de EM não apresentasse um domínio da norma ortográfica. Defendemos, portanto, que o LD possa promover, a partir da apresentação de conceitos fundamentais da fonética e da fonologia, a análise, a construção de hipóteses e a reflexão sobre as convenções da escrita, especificamente em relação à ortografia. Consideramos que essa abordagem traria benefícios também em relação às reflexões sobre a variação linguística, abordada, como vimos nas duas obras, de modo superficial. É preciso que haja uma mudança de paradigma para que o preconceito linguístico, por vezes abordado como algo a ser combatido, semelhante a um “manual de boas maneiras”, seja, de fato, efetivamente discutido e combatido nas escolas.

Finalmente, consideramos que é dever dessas instituições garantir que o aluno que conclui a Educação Básica saiba se comunicar efetivamente de acordo com a norma ortográfica, exigida em diversos contextos sociais, sobretudo naqueles de maior formalidade, como os profissionais. A escola deve dar condições para que esse aluno construa ativamente o seu conhecimento e para que domine não só as convenções da escrita, mas também as variantes linguísticas. Assim, ela contribuirá para a formação de, conforme o gramático Evanildo Bechara, “políglotas da própria língua”.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e linguística**. 1. ed. São Paulo: Scipione, 1989.

CAMPOS, Maria Tereza R. G; ODA, Lucas K. S. **Multiversos: língua portuguesa: ensino médio**. 1 ed. São Paulo: FTD, 2020.

**Coleção Ensino Médio 1ª série**: Belo Horizonte: Bernoulli Sistema de Ensino, 2024.

Etimologia de “nostalgia”. Disponível em: <https://www.gramatica.net.br/etimologia-de-nostalgia/>. Acesso em: 05.10.2024

DIONISIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **O livro didático de Português: múltiplos olhares**. 2. ed. versão digital. Campina Grande: EDUEFCG, 2020.

Naísa, L. Por que raios os millenials não atendem telefone? TAB: São Paulo, 15.10.2019. Disponível em: <https://tab.uol.com.br/noticias/redacao/2019/10/15/por-que-raios-os-millennials-nao-atendem-telefone.htm> Acesso em: 05.10.2024

OTA, I. A. da S. **O livro didático de língua portuguesa no Brasil**. Educar, Curitiba, n. 35, p. 211-221, 2009. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/cx7FcNwc4G896mFY7PCwT6N/?format=pdf&lang=pt>. (pp. 211-221). Acesso em: 05.10.2024.

RODRIGUES. G. C. & NASCIMENTO, G. R. P. **Compreensão de professores de língua portuguesa acerca da natureza de fenômenos relacionados à fonética e à fonologia subjacentes à dificuldade de escrita de estudantes do ensino básico**. In: Revista Letras e Letras, vol 32/4-julho/ dezembro/2016). Universidade

Federal de Uberlândia (MG). Disponível em <http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/35380/20441>. (pp. 47-64). Acesso em: 24.09.2024

SILVA, A. da.; MORAIS, A. G. de. A norma ortográfica do português: o que é? para que serve? como está organizada? *In*: SILVA, A. da; MORAIS, A. G. de; MELO, K. L. R. de. (Org.). **Ortografia na sala de aula**. 1. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, A. da.; MORAIS, A. G. de. Ensinando ortografia na escola. *In*: SILVA, A. da; MORAIS, A. G. de; MELO, K. L. R. de. (Org.). **Ortografia na sala de aula**. 1. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, A. da.; MORAIS, A. G. de. O diagnóstico como instrumento para o planejamento do ensino de ortografia. *In*: SILVA, A. da; MORAIS, A. G. de; MELO, K. L. R. de. (Org.). **Ortografia na sala de aula**. 1. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, Thaís Cristófar. **Fonética e fonologia do português**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

## **GLOSSÁRIO**

**BNCC:** Base Nacional Comum Curricular

**EM:** Ensino Médio

**LD:** Livro Didático

**LM:** Língua Materna

**LP:** Língua Portuguesa

**PISA:** Programa Internacional de Avaliação de Alunos