

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS -CCHL
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS / PORTUGUÊS

**O ENSINO DA ORTOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL - Uma proposta de
análise de coleção de Livro Didático de Língua Portuguesa**

RAILSON BEZERRA DA SILVA

Teresina - PI
2023

RAILSON BEZERRA DA SILVA

**O ENSINO DA ORTOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL - Uma proposta de
análise de coleção de Livro Didático de Língua Portuguesa**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de graduação em Licenciatura Plena Letras Português, pela Universidade Estadual do Piauí, Campus Torquato Neto.

Orientadora: Prof^a Dr^a Norma Suely Campos Ramos

Teresina - PI
2023

5586e Silva, Railson Bezerra da.
O ensino da ortografia no ensino fundamental - uma proposta de
análise de coleção de livro didático de língua portuguesa /
Railson Bezerra da Silva. - 2025.
46f.

Monografia (graduação) - Curso de Licenciatura em Letras
Português, Centro de Ciências Humanas e Letras - CCHL da
Universidade Estadual do Piauí, 2025.

"Orientação: Prof.^a Dr.^a Norma Suely Campos Ramos".

1. Livro Didático. 2. Ortografia. 3. Português. I. Ramos, Norma
Suely Campos . II. Título.

CDD 469.07

RAILSON BEZERRA DA SILVA

**O ENSINO DA ORTOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL - Uma proposta de
análise de coleção de Livro Didático de Língua Portuguesa**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como
requisito parcial para a obtenção do título de
graduação em Licenciatura Plena Letras Português,
pela Universidade Estadual do Piauí, Campus
Torquato Neto.

Orientadora: Prof^a.Dr^a Norma Suely Campos Ramos

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dra. Norma Suely Campos Ramos - UESPI
(Presidenta)

Prof^a. Dr^a Silvana da Silva Ribeiro - UESPI
(1^a Examinadora)

Prof. Xxx XXXXXX XXXXX XXXXXX - XXXXXX
(2^o Examinador)

Dedico este trabalho à minha família, em especial a minha mãe Marlene, ao meu pai Flávio, a minha avó Maria, a minha mulher Joseane, ao meu filho Flávio Neto e aos meus irmãos Rômulo e Júnior.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, que sempre me sustentou em todos os momentos e que sempre me deu forças para enfrentar todas as adversidades.

Agradeço também à minha mãe Marlene (in memoriam), ao meu pai Flávio (in memoriam) e à minha avó Maria (in memoriam), por toda dedicação, amor, cuidado e por sempre me mostrar que a educação era o caminho para a realização dos nossos sonhos. Sem vocês eu jamais conseguiria.

Agradeço também a minha amada esposa Joseane, pelo apoio incondicional, pelo amor e por sonhar esse sonho junto comigo.

Agradeço também ao meu filho Flávio Neto, a pessoa que mudou a minha vida, que desde o seu nascimento, todas as minhas decisões levam em consideração o seu bem-estar, além disso, você é o meu combustível diário para buscar os meus objetivos.

Agradeço imensamente aos meus irmãos Rômulo e Júnior, pelos conselhos, pela amizade e pelo zelo que sempre tiveram comigo. Nunca mediram esforços para me ajudar.

Agradeço também a minha orientadora Norma Suely, por toda dedicação, paciência e a todas as orientações dispensadas na elaboração deste trabalho.

Quero agradecer também a todos os professores do curso de Letras da UESPI, por todos os ensinamentos, apoio e atenção durante o curso.

Agradeço também aos meus colegas de curso, em especial aos amigos Luciano Moraes e Natanael Bacelar, que fizeram dessa caminhada uma trajetória mais leve.

Obrigado a todos que, mesmo não estando citados aqui, tanto contribuíram para a conclusão desta conquista.

"A educação não transforma o mundo. A educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo."

(Paulo Freire)

RESUMO

Neste estudo, pretende-se analisar o ensino da ortografia nos livros didáticos através da análise de uma coleção de livros didáticos destinada às séries finais do Ensino Fundamental ~~de~~ (do 6º, 7º, 8º e 9º ano) da qual se coleta o corpus desse estudo: a coleção Português: linguagens, de autoria de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães. Dado o exposto, emerge a seguinte questão-problema: Como é abordado o ensino da ortografia nos livros didáticos de Língua Portuguesa?. A partir desse questionamento, investiga-se a abordagem do ensino da ortografia na coleção de livro didático direcionada para o Ensino Fundamental. Objetiva-se verificar qual a perspectiva de ensino da ortografia, se tradicional ou reflexiva; analisar a distinção das regularidades e irregularidades da ortografia, assim como analisar as atividades propostas no livro didático para facilitação dessa aprendizagem. O trabalho foi desenvolvido mediante abordagem qualitativa, com foco nas pesquisas de caráter bibliográfico e documental sendo empregados na análise. Através do estudo constatou-se que a coleção pesquisada, visto que o livro didático como norteador do trabalho docente, cumpre o poder de mediar o processo ensino aprendizagem.

Palavras-chave: Livro Didático. Ortografia. Português.

ABSTRACT

In this study, it is intended to problematize through a collection of textbooks intended for the final grades of Elementary School (7th, 8th and 9th grade) that constitutes the corpus of this study the collection Portuguese: languages, authored by William Roberto Cereja and Thereza Cochar Magalhães the orthography. Given the above, the following problem-question emerges: How is the teaching of orthography approached in Portuguese language textbooks? From this questioning, the approach to the teaching of orthography in a textbook collection directed to Elementary School is investigated. The objective is to verify the perspective of teaching orthography, whether traditional or reflective; analyze the distinction of regularities and irregularities of spelling, as well as analyze the activities proposed in the textbook to facilitate this learning. The work was developed through a qualitative approach, focusing on bibliographic and documentary research being used in the analysis. Through the study it was found that the researched works are efficient to work the teaching of orthography in the intended perspective, since the textbook as a guide for the teaching work, fulfills the power to mediate the teaching-learning process.

Key-words: Textbook. Spelling. Portuguese.

LISTA DE SIGLAS

LDP - Livro didático de Português

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

LD - Livro Didático

LDP - Livro Didático de Língua Portuguesa

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 O ENSINO DA ORTOGRAFIA DO PORTUGUÊS	12
2.1 Convenções ortográficas do Português	12
2.2. A Relação grafo-fonêmica: regularidades e irregularidades.....	16
2.3 O aprendizado da ortografia	24
2.4 Orientações dos documentos oficiais com relação a ortografia	26
2.5 Livro didático de língua portuguesa e sua importância para o ensino	28
2.5.1 Abordagem da Ortografia no Livro Didático	29
3 METODOLOGIA.....	27
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	46
ANEXO.....	48

1 INTRODUÇÃO

A ortografia tem um papel fundamental na promoção e desenvolvimento da produção de textos escritos. Para isso, os ditos documentos norteadores do ensino no Brasil, buscam orientar o ensino que proporcione o desdobramento de competências e habilidades de escrita por meio de uma abordagem dinâmica a partir da realidade dos alunos.

Nesse contexto, se tratando de ferramentas essenciais para a realização de práticas educativas voltadas para o ensino da ortografia, o livro didático ainda é considerado o maior mediador de conhecimento entre o professor e o aluno, de forma que no procedimento de ensino e aprendizagem em sala de aula, o livro didático pode ser considerado como um componente intermediário, instrumento firmado na cultura escolar e que possui sua área assegurada nas cotidianas práticas educativas.

E eventualmente é visto como personificador de programas e matérias escolares, também sendo classificado como propagador de ideologias e perspectivas culturais, elemento permeado por ações de diversos agentes desde sua concepção, editoração, venda e utilização, sobretudo, em situações e ações pedagógicas. Deste modo, o papel do livro didático se faz de indispensável importância para a efetuação dessas atividades pedagógicas voltadas para a ortografia.

Dado o exposto, emerge a seguinte questão-problema: Como é abordado o ensino da ortografia nos livros didáticos de Língua Portuguesa? A partir desse questionamento, investiga-se a abordagem do ensino da ortografia em coleção de livro didático direcionada para o Ensino Fundamental. Objetiva-se verificar qual a perspectiva de ensino da ortografia, se tradicional ou reflexiva; analisar a distinção das regularidades e irregularidades da ortografia, assim como analisar as atividades propostas no livro didático para facilitação dessa aprendizagem.

A ortografia é o conjunto de normas que regulam a escrita correta das palavras de uma língua, sendo essencial para a comunicação clara e eficiente. No contexto escolar, seu ensino contribui para o desenvolvimento da competência linguística dos alunos, permitindo que eles compreendam e apliquem as convenções da escrita com precisão. A ortografia não deve ser ensinada de forma mecânica, mas integrada a práticas de leitura e produção textual, favorecendo a reflexão sobre o uso da língua. Ao dominar as regras ortográficas, o estudante amplia sua autonomia na

escrita e fortalece sua inserção social e acadêmica.

No Ensino Fundamental, o trabalho com ortografia deve considerar a progressão dos conteúdos e o nível de desenvolvimento cognitivo dos alunos. É importante que o ensino seja contextualizado, envolvendo situações reais de uso da linguagem e diferentes gêneros textuais. A correção de erros deve ser vista como oportunidade de aprendizagem, e não como punição. Além disso, o uso de recursos didáticos variados, como jogos, atividades interativas e textos de apoio, pode tornar o ensino da ortografia mais significativo. Assim, a escola cumpre seu papel de formar usuários competentes da língua escrita, respeitando as normas e valorizando a diversidade linguística.

Este estudo analisa a coleção de livros didáticos *Português: Linguagens*, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, voltada para os anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), com foco no ensino da ortografia. A pesquisa adota abordagem qualitativa, com análise bibliográfica e documental do material selecionado como corpus.

O texto apresenta essa Introdução que delineia o relato da pesquisa. A segunda parte evidencia o ensino da ortografia no livro didático e a terceira parte traz aspectos metodológicos da pesquisa e a análise proposta. Por fim, seguem as Considerações finais.

2 O ENSINO DA ORTOGRAFIA DO PORTUGUÊS

2.1 Convenções ortográficas do Português

O ensino da ortografia no início da escolarização é de grande relevância para o desenvolvimento dos estudantes, por isso, requer que esse ensino seja feito de forma planejada e organizada sistematicamente.

Houaiss (2001), define ortografia como um “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”.

A apropriação do sistema de escrita é um processo evolutivo no qual o aprendiz vai elaborando hipóteses ou ideias a respeito do que é a escrita, as quais revelam diferentes graus de conhecimentos que estão sendo constituídos. Isto significa que não se aprende a escrever de imediato e que “erros” estão implícitos em tal processo. Nas etapas iniciais do aprendizado a criança não chega a compreender com clareza as relações entre a oralidade e a escrita, o que caracteriza a chamada hipótese pré-silábica. Uma descoberta fundamental tem lugar quando ela passa a relacionar certas características sonoras da palavra falada com as possibilidades de representação gráfica. Este conhecimento, por seu lado, parece se tornar possível na medida em que, em termos de conhecimento fonológico, a criança atinja o nível da consciência da sílaba (Zorzi, 2006).

A partir do momento em que a segmentação silábica é alcançada, parece ocorrer um direcionamento da atenção da criança para componentes menores das palavras, mais especificamente para os fonemas, marcando as chamadas fases silábico-alfabética e alfabética. Por outro lado, chegar ao nível alfabético não significa ter encerrado um ciclo de aprendizagem, mas sim ter alcançado uma nova etapa que se caracterizará pelo aparecimento de novos “erros”. Porém, os problemas agora parecem de outra ordem, implicando a compreensão e o domínio de um vasto conjunto de regras e convenções da escrita, o que demandará o uso de novas habilidades e conhecimentos (Zorzi, 2006).

Deste modo, Zorzi (2006), pensando nas características linguísticas que a criança deve dominar a partir da fase alfabética, pode verificar que a noção de maior

complexidade diz respeito às correspondências múltiplas, ou seja, compreender as relações variáveis entre letras e sons. Em seguida, vêm as dificuldades em termos de diferenciar critérios fonéticos e critérios ortográficos. Além do mais, outro aspecto, com alto grau de complexidade, encontra-se nas relações quantitativas entre letras e sons, principalmente na representação de sílabas cuja composição foge do padrão consoante-vogal. Inversamente, no outro extremo de uma escala de complexidade encontramos a discriminação do traçado das letras e a posição que elas devem ocupar no espaço gráfico como aspectos de mais fácil e rápida compreensão.

Como tem sido enfatizado, dificuldades e erros são ocorrências típicas e esperadas na aquisição da escrita. Em síntese, Zorzi (2006), lista algumas das habilidades ou conhecimentos fundamentais para o aprendizado da escrita, cujo déficit ou desconhecimento, podem gerar os padrões atípicos considerados como desvios ortográficos ou disortográficas:

- 1-Construção da hipótese alfabética, a qual implica um certo grau de consciência fonológica e de habilidades para corresponder fonemas e grafemas;
- 2-Domínio da posição da letra no espaço gráfico; Diferenciação do traçado das letras: domínio viso-espacial;
- 3-Compreender o papel da entonação: a noção de tonicidade e sílaba tônica;
- 4-Desenvolvimento de procedimentos precisos de segmentação de blocos sonoros em unidades vocabulares (palavras);
- 5-Desenvolvimento de procedimentos precisos de segmentação de palavras em unidades fonêmicas e o conhecimento das possibilidades de construção de sílabas;
- 6-A descoberta de que fala e escrita são diferentes, a identificação das variações entre falar e escrever e a estabilização da escrita convencional;
- 7-A compreensão da possibilidade de representações múltiplas, a identificação das alternativas de escrita e a estabilização da forma convencional (Zorzi, 2006, p.12).

Devido às dificuldades em lidar com o sistema ortográfico, os indivíduos, às vezes, veem a ortografia como uma imposição inútil e gostariam de poder escrever da forma como falamos, mas a ortografia é algo fundamental na escrita, já que se não fosse por ela teríamos dificuldades em entender a escrita que seria de acordo com as diferentes pronúncias presentes em cada região do país. Nesse sentido, a ortografia tem, então, a função de cristalizar a escrita facilitando a comunicação, todavia, isso não significa que não tenhamos liberdade de pronunciarmos as palavras de acordo com as variações possíveis e previstas pelo nosso sistema linguístico.

Entretanto, devido à complexidade do sistema ortográfico, as crianças passam por grandes dificuldades ao lidar com as complicadas relações entre sons e letras (Lemle, 1999). Essas dificuldades se intensificam na medida em que os professores

têm ensinado a ortografia por meio de tarefas mecânicas e repetitivas, como cópias e ditados. Essas atividades podem não contribuir para que os alunos reflitam sobre o sistema ortográfico. Dessa forma, as tarefas de recitação/memorização de regras ortográficas não têm feito com que os alunos incorporem a regra de uma forma consciente (Morais, 2009).

Morais (2009), enfatiza que as normas ortográficas só podem ser apropriadas pelos alunos por meio de um ensino sistemático e reflexivo, pois, para o autor, é necessário que, de fato, se invista na ortografia. O que não tem acontecido, pois a ortografia tem sido vista como um mero objeto de avaliação na sala de aula, por meio da qual se verifica se o aluno aprendeu a escrever certo, sem que haja uma reflexão sobre os erros. Sendo assim, em muitos casos, o ensino de ortografia tem se restringido à verificação da norma ortográfica, por meio dos ditados, e se o aluno acerta é sinônimo de que está bom, caso contrário é preciso que copie a palavra correta, como se isso fizesse com que o aluno aprendesse.

O sistema de escrita do português caracteriza-se pela transparência ortográfica, ou seja, pela regularidade, sendo cada fonema correspondente a um e somente um grafema e vice-versa, e pela opacidade ortográfica, ou seja, pela irregularidade, com grafemas que correspondem a mais de um fonema e com fonemas que correspondem a vários grafemas (Capellini, Butarelli, Germano, 2010).

Se tais habilidades não forem minadas pelos pais e professores, elas poderão ter o aprendizado dificultado. Assim, tem-se que todas as crianças devem receber orientações adequadas, para que não haja discriminação em sala de aula. O que pode ocorrer é que as crianças com dificuldades podem necessitar de um pouco mais de tempo e atenção.

2.2 Relação grafo-fonêmica: regularidades e irregularidades

Nossa norma ortográfica, segundo Moraes (1998) é composta por regularidades, que podem ser compreendidas a partir de princípios gerativos, e por irregularidades, as quais não tem nenhuma regra que justifique seu uso e cujo aprendizado depende apenas da memorização.

Melo (2007) também entende que as questões ortográficas apresentam regularidades e irregularidades, e que o trabalho com ortografia requer a intervenção

do professor para auxiliar os estudantes na compreensão e, muitas vezes, memorização do que deve ser aprendido.

Nos casos que envolvem regularidades, é preciso ajudar os alunos a compreenderem (e não decorarem) as regras subjacentes. Como exemplos de regras que o aluno precisa compreender para escrever conforme a norma padrão, destacam-se dois tipos:

a) palavras cuja grafia é definida pela localização do som no interior da palavra (regularidade contextual); e

b) palavras cuja grafia é relacionada a sua natureza gramatical (regularidade morfológico-gramatical) (Morais, 2003).

Em termos práticos, no primeiro caso, o aluno precisa saber, por exemplo, que, para marcar um som de “r” forte entre duas vogais, como em “torre”, ele precisa grafar “rr”; no segundo caso, para decidir se usa “s” ou “z” em palavras como “magreza” e “delicadeza”, ele precisa aprender que, em substantivos derivados de adjetivos, usa-se “z”.

Porém, quando não há regra que ajude o aprendiz, é preciso consultar modelos autorizados (como o dicionário) e memorizar, tendo em mente que “[...] a memorização da forma correta de palavras irregulares corresponde a conservar na mente as imagens visuais dessas palavras [...]”, de modo que “[...] a exposição do aprendiz aos modelos de escrita correta das palavras que contêm irregularidades é fundamental para que ele memorize sua imagem visual” (Morais, 2003, p. 35). As explicações para as irregularidades ortográficas de determinadas palavras geralmente remetem à etimologia ou à tradição de uso, daí não existirem regras que possam ser inferidas quando é preciso escrever uma palavra que não se conhece ou cuja grafia não é lembrada no momento de escrever.

Nesse sentido, de acordo com Ney Miranda (2020) a principal função da ortografia é estabelecer relações fonêmicas entre a forma escrita de uma palavra e a sua pronúncia falada correspondente. Essa relação é crucial para a pronúncia correta das palavras e a compreensão do leitor.

Além disso, é necessário que o professor esteja atento tanto às questões voltadas para as regularidades, quanto para as irregularidades, visto que muitos alunos continuam errando a escrita ortográfica de palavras ao longo da vida escolar e mesmo após a conclusão da Educação Básica. É importante que o professor leve em consideração o ensino das irregularidades, visto que elas fazem parte da história da

nossa língua, é preciso haver um equilíbrio quanto ao ensino das irregularidades e das regulares (Morais, 2003).

Acresce-se ainda que esses aspectos das regularidades e irregularidades ortográficas desempenham também um papel fundamental no ensino da ortografia, visto que sua principal função é estabelecer relações fonêmicas entre a forma escrita de uma palavra e sua pronúncia falada correspondente. E essa relação é fundamental para garantir uma comunicação eficaz por meio da escrita.

Portanto, as questões grafo-fonêmicas da língua portuguesa são bem heterogêneas, tem suas particularidades em uma língua tão diversificada como é o português. Ademais, os sistemas ortográficos podem ser desafiadores devido às regularidades e irregularidades presentes na língua. Por um lado, existem regras ortográficas que orientam como as palavras devem ser escritas em relação aos sons que emitem.

O desenvolvimento de habilidades básicas para ler e escrever, graças ao seu impacto na educação recebe atenção especial, principalmente nas séries iniciais do ensino fundamental. Entretanto, tal aprendizagem pode ser um grande desafio para muitos e dificuldades variáveis podem surgir durante este processo. Um dos aspectos que chama a atenção, diz respeito ao domínio da escrita convencional das palavras. Pode ser difícil, para a criança compreender como as palavras devem ser apropriadamente grafadas, o que pode ser observado em suas produções escritas.

Guimarães (2005), partindo do estudo de diferentes propostas para categorização dos erros ortográficos, propôs uma classificação que divide os erros em dois grandes grupos.

O primeiro grupo relaciona-se ao sistema gráfico e diz respeito aos meios de que uma língua dispõe para exprimir os sons produzidos pelos seus usuários. Esse grupo engloba dois subtipos de erros: aqueles decorrentes do estabelecimento das relações diretas entre as letras e os sons da fala, e aqueles que revelam problemas representacionais relacionados a fonemas ou estruturas silábicas.

O segundo grupo se relaciona ao sistema ortográfico e engloba dois tipos de erros: aqueles decorrentes da não observância de regras ortográficas específicas, os chamados erros contextuais e aqueles motivados pela arbitrariedade do sistema. Quanto ao sistema gráfico, considerando os aspectos fonéticos e/ou fonológicos, os erros podem ser do tipo: motivação fonética e motivação fonológica (segmento e

sílaba). Quanto ao sistema ortográfico, os erros podem ser do tipo: correspondência regular contextual e correspondência irregular arbitrária.

Porém, enquanto uma aprendizagem consistente e progressiva da ortografia pode indicar uma condição favorável de aquisição da escrita, a permanência de erros e a sua dificuldade de superação podem ser consideradas como indicativas de déficits no processo de aprendizagem. Consequentemente, muitas destas crianças acabam sendo encaminhadas para profissionais especializados para diagnóstico e atendimento extraescolar (Zorzi, 2006).

Quadro 1: Proposta de Guimarães (2005)

Grupo		Subgrupo de erros	
1º	sistema gráfico	decorrentes do estabelecimento das relações diretas entre as letras e os sons da fala	aspectos fonéticos e/ou fonológicos, os erros podem ser do tipo: motivação fonética e motivação fonológica (segmento e sílaba)
		relacionados a fonemas ou estruturas silábicas.	
2º	sistema ortográfico	Erros contextuais: decorrentes da não observância de regras ortográficas específicas	correspondência regular contextual e correspondência irregular arbitrária.
		motivados pela arbitrariedade do sistema	

2.2 O aprendizado da ortografia

Para compreender melhor a ortografia é preciso observar a importância das convenções ortográficas do Português. Segundo Moraes (2010), as convenções ortográficas compõem “um complexo objeto de conhecimento e que para aprendê-las, de modo mais eficiente, precisamos assumir o papel de sujeitos ativos, que analisam as peculiaridades da norma estabelecida, indagando as palavras com que se defrontam.” (Moraes, 2010, p. 8).

Nesse sentido, podemos explicar a ortografia a partir de duas concepções distintas. A primeira concebe-se a ortografia como um conjunto de regras e normas

preestabelecidas que orientam a escrita correta das palavras, como por exemplo, é a forma como ordenamos o alfabeto para formar palavras de forma padronizada. Isso nos ajuda a comunicar e compreender uns aos outros. Já a segunda concepção compreende a aprendizagem das normas ortográficas como um meio para unificar a forma como escrevemos, com isso, teríamos uma facilitação da comunicação. Isso ocorre porque a ortografia permite que cada palavra seja codificada exclusivamente para que possa ser entendida durante a leitura, minimizando qualquer confusão potencial (como aquelas entre homófonos).

Ademais, a escola possui um papel preponderante com relação ao ensino da ortografia, visto que é a partir do aprimoramento dessa competência da escrita dos alunos que eles poderão ter a possibilidade de ascender socialmente.

A norma ortográfica é uma convenção que unifica a grafia das palavras. Conforme Morais (2003, p. 19), “a forma correta das palavras é sempre uma convenção, algo que se define socialmente”. A função da ortografia é padronizar a escrita e neutralizar as variações linguísticas, de modo a permitir “[...] uma circulação da escrita em diferentes épocas e lugares, sem que os leitores tenham que se preocupar com as pronúncias dos autores” (Cagliari, 2002, p. 12).

É função da escola ensinar a norma ortográfica. Segundo Morais (2003, p. 17-18), “[...] a escola cobra do aluno que ele escreva certo, mas cria poucas oportunidades para refletir com eles sobre as dificuldades da língua”. Para esse autor, a ortografia é uma importante fonte de fracasso escolar e de discriminação social. Nesse sentido, “[...] 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” (Morais, 2003, p. 24). Silva (2010) afirma que a não familiarização com a norma ortográfica torna o usuário da língua vítima de estigma e de preconceito linguístico-social, pois sua natureza normativa não permite transgressões (a não ser quando a transgressão está a serviço da produção de sentidos).

Morais e Silva (2007) apontam três maneiras distintas de abordar a ortografia no ensino de Língua Portuguesa: a) tradicional (por meio de memorização); b) progressista ou espontaneísta; e c) reflexiva. O ensino tradicional da ortografia, calcado no estudo descontextualizado e na memorização de regras, não preocupado com a formação de alunos leitores e produtores de texto, teve o rechaço de um considerável número de pesquisadores e professores, o que levou a outro extremo: a

aquilo que Morais (2003, p. 23) chama de “[...] uma atitude de negligência e de preconceito para com o ensino de ortografia”. Como consequência, “[...] alguns professores passaram a adotar uma postura espontaneísta com relação ao ensino-aprendizagem da ortografia, acreditando que os alunos aprenderiam a escrever certo ‘naturalmente’, através do contato com livros e outros materiais escritos” (Morais, 2003, p. 23).

Morais e Silva (2007) acreditam na possibilidade de ensinar ortografia em uma perspectiva construtivista. Segundo Morais (2003, p. 24), “[...] um ensino sistemático, que pouco a pouco leve à reflexão sobre as diferentes dificuldades de nossa ortografia, ajudará a criança exatamente a se tornar melhor escritora”. Essa seria uma alternativa ao fracasso da abordagem na perspectiva progressista, em que “[...] deixa-se de ensinar e continua-se cobrando a correção ortográfica. Não assumindo nem uma nem outra posição, consideramos uma terceira perspectiva, segundo a qual a escola deve ensinar ortografia, mas tratando-a como um objeto de reflexão” (Morais; Silva, 2007, p. 61-62).

Cagliari (2002) e Morais (2003), entre outros pesquisadores do tema, defendem a importância de equilibrar duas vertentes: produzir textos e dominar a ortografia. Para isso, o indivíduo que está no processo de aprendizagem precisa compreender a ortografia como uma convenção que tem por objetivo uniformizar a escrita e facilitar a comunicação escrita.

Os erros ortográficos têm naturezas diferentes, envolvendo regularidades e irregularidades. De acordo com Morais (2003, p. 21): “Em muitos casos há regras, princípios orientadores que nos permitem prever, com segurança, a grafia correta. Em outros casos, é preciso memorizar. Ao ensinar ortografia, o professor precisa então levar em conta as peculiaridades de cada dificuldade ortográfica.”

Ainda segundo esse autor,

O entendimento do que é regular e do que é irregular em nossa ortografia me parece fundamental para o professor organizar seu ensino. Se percebermos que os erros ortográficos têm causas distintas, podemos abraçar a ideia de que a superação de erros diferentes requer estratégias de ensino-aprendizagem diferentes. Isto é, para avançar na superação de erros distintos, o aluno precisa ser ajudado a usar diferentes modos de raciocinar sobre as palavras (Morais, 2003, p. 28)

Uma das maiores preocupações dos professores de língua materna está na questão de como lidar com os erros ortográficos dos alunos. A necessidade de repensar as práticas de ensino no que se refere à leitura e à escrita vem se

tornando muito comum, principalmente nos estudos sobre o ensino de língua materna. (Quadros; Monção; Carvalho, 2017)

A aprendizagem da ortografia constitui um processo complexo, influenciado tanto por características das palavras de cada língua, como por fatores vinculados a habilidades do aprendiz e suas oportunidades de conviver com a norma escrita que está aprendendo.

Os erros encontrados na escrita durante a alfabetização podem ser categorizados em vários tipos, com diferentes graus de complexidade. Durante o processo de aquisição da escrita alguns erros são mais comuns de serem observados nas produções das crianças, como (Zorzi, 2006):

- Substituições de letras em razão da possibilidade de representações múltiplas: um mesmo som pode ser escrito através de várias letras e uma letra pode representar mais do que um som;
- Apoio na oralidade: tendência a escrever as palavras do modo como elas são pronunciadas, como se fosse uma transcrição fonética;
- Omissões: ausência de letras que compõem as palavras. A maior parte das omissões corresponde à ausência de “m” e “n” no final de sílabas;
- Junção – separação indevida de palavras: tendência inicial de a criança escrever as palavras ligadas umas às outras;
- Confusão am x ão: substituição da terminação “am” por “ão”, uma vez que, do ponto de vista fonético, ambas as terminações são pronunciadas da mesma maneira;
- Generalização: o conhecimento gerado em uma determinada situação é estendido a outras com as quais a criança vê alguma semelhança;
- Trocas envolvendo substituições entre letras que representam os fonemas surdos e sonoros: letras correspondentes a consoantes sonoras (produzidas com vibração das pregas vocais) são substituídas por letras que correspondem a consoantes surdas (produzidas sem vibração das pregas vocais) e vice-versa;
- Acréscimo de letras: aumento do número de letras para escrever uma palavra, os acréscimos podem ser decorrentes de fatores de regularização de sílabas, falta de atenção ou de correção por parte da criança que escreve;
- Confusões entre letras parecidas: confusões relativas ao traçado das letras, considerando-se suas características gráficas;
- Inversões: confusões ou alterações referentes à posição das letras em relação ao seu próprio eixo (espelhamento ou rotação: p/q; d/b) (Zorzi, 2006, p.12)

Ressalta-se que a ocorrência de erros pode ter implicações importantes para a aprendizagem de forma geral. Contudo, especificamente para a aprendizagem de leitura e escrita, a ocorrência de erros pode ter múltiplas fontes de controle. Por essa razão, estudos sobre categorização e análise específicas de erros de leitura e escrita podem gerar contribuições para o ensino desses comportamentos e consequentemente para a aprendizagem acadêmica de forma geral. (Calcagno *et al*, 2016).

Observa-se a relação entre o sistema ortográfico e fonológico das consoantes do Português, sugerindo algumas possíveis dificuldades que tal relação poderia gerar durante o aprendizado da linguagem escrita. Dividiram-se:

Símbolos não problemáticos, como P, B, F, V; símbolos com duplo valor fonético são assim denominados os que podem ter mais de uma realização fonética como o T e o D; símbolos com dupla relação, como C, Q, G e S e símbolos que representam diferentes fones, como o X, por exemplo [...] consideram que a dificuldade se refere unicamente à troca entre pares distintos por um só traço; por exemplo, as letras *p* e *b* são oclusivas bilabiais, seus traços distintivos inerentes são: a primeira é surda e a segunda, sonora. Em relação aos símbolos com duplo valor fonético, as autoras sugerem que se chame atenção dos alunos sobre as diferenças de pronúncia para evitar dificuldades de representação, pois nas palavras *tia* e *dia* pode ocorrer palatalização das letras *t* e *d*, diante da letra *i*, fenômeno oriundo de regionalismos, conhecido como „chiado“. As demais categorias são consideradas mais problemáticas, pois envolvem o aprendizado de regras fonológicas ou a memorização de vocábulos (Cunha, 2006, p.74)

O mesmo aplica-se à análise que fazem dos dígrafos: XC, SÇ, SC, que não apresentam dificuldades à leitura, mas sim à escrita, pois os sons que representam podem ser expressos também por outros grafemas; LH e NH, embora tenham relações unívocas tanto na leitura quanto na escrita, são frequentemente confundidos com L e N, dada à proximidade na pronúncia; por fim, RR segue sempre a regra fonológica.

Uma proposta para explicar o ensino da ortografia é a da teoria do estágio de desenvolvimento. Segundo Sargian (2016), existem cinco estágios de desenvolvimento ortográfico conforme quadro abaixo:

Quadro 2: Estágios de desenvolvimento ortográfico

Estágio pré-comunicativo/pré-fonético:	as palavras são representadas por meio de sequências de letras e símbolos que não se relacionam com os sons das palavras.
Estágio semifonético	os alunos começam a representar alguns dos sons das palavras, mais frequentemente consoantes ou sílabas inteiras, com letras ou combinações de letras plausíveis. Este é geralmente o início da ortografia inventada.
Estágio fonético	cada som das palavras é representado por letras. Os alunos mostram consciência de algumas correspondências entre letras e sons. Alguns alunos podem estagnar nesta fase se

	não aprenderem a utilizar outras estratégias além do conhecimento fonológico.
Fase de transição	os alunos passam a prestar mais atenção aos conhecimentos ortográficos e morfêmicos, bem como às regras ortográficas. Mais palavras são escritas convencionalmente.
Ortografia convencional	a maioria das palavras é escrita de maneira convencional. Os alunos controlam os conhecimentos fonológicos, ortográficos e morfêmicos necessários e utilizam uma série de estratégias.

Fonte: Sargian (2016)

A proposta acima propõe-se a ajudar os professores a compreender o caminho típico que os alunos seguirão ao aprenderem a soletrar, reconhecer que os erros ortográficos não são aleatórios, mas podem revelar algo sobre o seu pensamento sobre a ortografia.

O papel do professor de Português, portanto, é ampliar o repertório de estratégias que os alunos têm à sua disposição através do uso de estratégias que podem incluir: “olhar, dizer, cobrir, escrever, verificar”, ortografia por analogia (por exemplo, saber soletrar bola facilita a ortografia de cair, chamar, alto) ou usar mnemônicos (auxiliares de memória, por exemplo). por exemplo, o diretor é meu amigo) e outros recursos como dicionários e corretores ortográficos (FREITAS JÚNIOR; MARQUES, 2020)

A capacidade de soletrar não se desenvolve naturalmente. Assim como ler e escrever, precisa ser ensinado explicitamente. Com base na avaliação da escrita e da leitura das crianças, os professores podem construir um perfil dos conhecimentos e estratégias utilizadas pelos alunos. Assim, em contextos de escrita modelados, partilhados, interativos e orientados, os professores podem demonstrar formas de descobrir como soletrar palavras, como utilizar vários recursos para ajudar na ortografia e como corrigir ou verificar a ortografia. Os alunos podem observar e ouvir a professora, como modelo de escritor proficiente, à medida que ela utiliza o conhecimento e as estratégias necessárias para resolver problemas de grafia de palavras familiares e desconhecidas (SILVA; AMORIM, 2022).

Aprender a soletrar leva tempo. Com muitas oportunidades de escrever para diferentes propósitos e públicos, os alunos aprenderão mais sobre como as palavras funcionam, o que outros autores fazem e refletirão sobre como o conhecimento e as estratégias que estão aprendendo apoiarão a sua própria escrita. Se o conhecimento e as estratégias ortográficas forem ensinados serão úteis para os alunos.

2.4 Orientações dos documentos oficiais com relação a ortografia

É relevante colocar que o ensino de Língua Portuguesa é norteado a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Neste sentido, estas diretrizes abarcam estratégias pedagógicas e perspectivas para ajudar os estudantes a um entendimento melhor das regras ortográficas. Com relação à abordagem do ensino de ortografia, os PCN para o ensino fundamental propõem uma perspectiva de desenvolvimento de critérios que reconheçam tanto as regularidades como as irregularidades das formas ortográficas. Esse entendimento é de suma importância para uma perspectiva de ensino mais abrangente e mais eficaz do ensino da ortografia, visto que a língua portuguesa nos apresenta uma infinidade de regras ortográficas regulares, mas também várias regras irregulares. Com relação à abordagem do ensino de ortografia, os PCN para o ensino fundamental indicam que:

É possível desenvolver um trabalho que permita ao aluno descobrir o funcionamento do sistema grafo-fonêmico da língua e as convenções ortográficas, analisando as relações entre a fala e a escrita, as restrições que o contexto impõe ao emprego das letras, os aspectos morfosintáticos, tratando a ortografia como porta de entrada para uma reflexão a respeito da língua, particularmente, da modalidade escrita (Brasil, 1998, p.85)

Em se tratando de BNCC, ela é fundamental para o contexto educacional brasileiro, visto que ela estabelece as diretrizes para a composição dos currículos escolares em todo o país. Além disso, ela traz orientações explícitas sobre o que o aluno deve aprender em cada etapa da sua escolarização.

Um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana

integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (BRASIL, 2018, p.9)

Em seguida, é importante salientar também que a BNCC estabelece as diretrizes de como é aprendido os conteúdos das disciplinas curriculares e também de como é desenvolvido as competências gerais. Nesse sentido, o ensino das normas ortográficas está diretamente relacionado à capacidade comunicativa, por isso, saber escrever corretamente é essencial para todos os níveis de ensino.

Na elaboração do currículo, sugere-se que o desenvolvimento desta habilidade venha sempre associado a práticas de produção e/ou revisão de textos, especialmente em situações públicas e formais em que a ortografia é requisito necessário. A progressão curricular pode se basear: (a) nos tópicos de ortografia a serem previstos para os dois anos em jogo, iniciando-se com as regularidades e prosseguindo com as irregularidades; (b) no grau de complexidade dos gêneros e textos programados para as práticas de produção e/ou revisão envolvidas nesse estudo; (c) no nível de autonomia que se pretende levar o aluno a conquistar a cada etapa. (Brasil, 2023, s.p)

Nesse sentido, a partir das orientações da BNCC os alunos podem compreender que o ensino das normas ortográficas pode e deve ser aplicado em outras áreas do conhecimento, nos mais diferentes contextos, promovendo assim, uma abordagem interdisciplinar.

2.5 Livro didático de língua portuguesa e sua importância para o ensino

O livro didático (LD) é um recurso fundamental para o ensino-aprendizagem dos alunos. Visto que é a partir do LD que o professor vai nortear todo o processo de ensino e planejamento de suas atividades. E, em se tratando de escola pública, em muitas situações, o LD é a única alternativa que os alunos possuem para ter uma educação com uma qualidade melhor.

Conforme Batista (2003), o LD “tornou-se um dos principais fatores que influenciam o trabalho pedagógico, determinando sua finalidade, definindo o currículo, cristalizando abordagens metodológicas e quadros conceituais, organizando, enfim, o cotidiano da sala de aula” (Batista, 2003, p.28).

Nesse sentido, a utilização do LD nas escolas é primordial para que ocorra essa aprendizagem, uma vez que é a partir dos textos que se encontram no LD, que as crianças vão conseguir se desenvolver. Além disso, o LD é um instrumento

estruturado para o ensino da língua e para desenvolver as competências nos aprendizes.

O livro didático é uma ferramenta pedagógica essencial no cotidiano escolar para professores e para os alunos. Esse material pedagógico, além de guiar o trabalho docente, cumpre o poder de mediar o submetido pelo currículo e o que é ensinado pelo professor na prática em sala de aula (MARTINS; DANZER; SANCHES, 2017).

A partir do exposto, evidencia-se que no processo de aprendizagem aquisição da linguagem escrita tem apoio fundamental no livro didático.

E torna-se um elemento crucial em todas as disciplinas, como na de língua portuguesa, pois um dos principais objetivos do livro didático é apoiar os alunos no desenvolvimento dos conhecimentos necessários para que possam soletrar as palavras diante do conhecimento ortográfico.

Morais e Silva (2007) apontam alguns critérios a serem explorados pelo professor:

[...] examinar se o manual do professor apresenta considerações sobre a ortografia e sobre o seu ensino e aprendizagem; realizar um levantamento das correspondências letra-som que o livro didático propõe que se ensine em ortografia; examinar que atividades são propostas para ensinar ortografia; analisar se o livro didático trata diferentemente os casos regulares e irregulares da norma ortográfica; observar se existem atividades que exploram a segmentação de palavras; analisar como a acentuação de palavras é abordada (Morais; Silva, 2007, p. 128).

Tradicionalmente, o ensino da ortografia é mais intenso nas séries iniciais da escolarização, já que o aluno precisa consolidar o código escrito. No entanto, o trabalho com a ortografia deve percorrer todas as séries escolares, pois se observa que um número considerável de alunos chega aos anos finais do Ensino Fundamental com acentuadas dificuldades de leitura, interpretação e produção de gêneros discursivos. As lacunas são de diversas naturezas, e entre elas está o domínio precário da norma ortográfica.

Sobre a abordagem da ortografia em livros didáticos, Silva (2010) destaca

[...] o esforço de desconstruir uma concepção de ensino de norma ortográfica restrita somente às séries iniciais, como se esse período fosse suficiente para o aprendizado da norma ortográfica. Questionamos a ideia de que tal objeto de conhecimento linguístico seria um produto acabado, cujo aprendizado se encerraria em um período curto, em um espaço definido no processo de escolarização. Contrariamente a essa perspectiva, concebemos que o ensino de ortografia deve ser contínuo, explicitado em todas as etapas da vida escolar (Silva, 2010, p. 83).

Nessa perspectiva, os livros didáticos destinados às etapas finais do Ensino Fundamental também devem contemplar o ensino de ortografia de maneira abrangente e sistematizada, e não limitada a poucas seções, distribuídos em dois ou três capítulos do livro, contendo um ou dois exercícios em cada seção, muitos dos quais nem mesmo oferecem estímulo à apreensão das regras ou à construção de inferências sobre elas.

A ortografia é um componente no livro didático (MASCARELLO; PEREIRA, 2014). A avaliação da capacidade ortográfica dos alunos pode assumir várias formas. A análise da escrita dos alunos ou de uma tarefa de escrita ditada contribui para um perfil rico do que cada aluno pode fazer, com erros sobre quais conhecimentos e estratégias os alunos estão recorrendo ao resolver um problema com uma palavra desconhecida. Conversar com os alunos durante conferências de redação também pode fornecer mais detalhes sobre o conhecimento e as estratégias utilizadas. Embora os testes ortográficos possam ser úteis para fornecer pontuações e idades ortográficas padronizadas, é vital ir além da pontuação para considerar os tipos de erros cometidos. Esses dados mais ricos serão então úteis na concepção de programas de aprendizagem diferenciados em ortografia (NÓBREGA, 2013).

3 METODOLOGIA

É através da metodologia que são esclarecidos os métodos aplicados para a elaboração de um trabalho científico; ou seja, as ferramentas necessárias para a construção de determinado trabalho. A metodologia elaborada nesse trabalho será à pesquisa por meio de livros que abordam o tema relatando o assunto evidenciado. Estudo de caso exploratório de campo qualitativo e cunho bibliográfico, ou seja, estudo desenvolvido através de pesquisas em materiais impressos como livros, bem como materiais de acesso eletrônico disponíveis ao público geral com coleta de dados realizada basicamente através de acompanhamento (Marconi; Lakatos, 2016).

Este trabalho foi desenvolvido através da abordagem qualitativa que justifica-se pelo fato do tratamento qualitativo de um problema, que pode até ser uma opção do pesquisador, apresentar-se de uma forma adequada para poder entender a relação de causa efeito do fenômeno e consequentemente chegar à sua verdade e razão, com a facilidade de poder descrever a complexidade de uma determinada hipótese ou problema, analisar a integração de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos experimentados por grupos sociais, apresentar contribuições no processo de mudança (Abramczuk, 2012).

A pesquisa é definida como descritiva que é caracterizada como um conjunto de atividades ordenadas com o objetivo precípuo a descoberta de conhecimentos voltados para a criação de soluções a necessidades existentes ou no auxílio de novas descobertas de interesse científico ou social para a solução de problemáticas já existentes. Deste modo, a realização da pesquisa descritiva é considerada uma ferramenta muito eficaz para as empresas, pois visa demonstrar por meio de técnicas de pesquisa os eventuais pontos fortes e pontos fracos que são variáveis internas da empresa, bem como as oportunidades e ameaças (Gil, 2019).

Essa pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa do tipo análise documental, que embora pouco explorada, se constitui como técnica valiosa para o desvelamento de aspectos novos de um tema ou problema através da análise de documentos que possam ser utilizados como fonte de informação sobre o comportamento humano. A análise documental favorece na identificação de informações documentadas que ainda não receberam tratamento analítico ou que ainda estão passíveis de

reelaboração com base nos objetivos da pesquisa, são elas as cartas, ofícios, relatórios, reportagens de jornais etc. (Gil, 2019).

A análise de livros didáticos de Língua Portuguesa, com foco no ensino da ortografia no Ensino Fundamental, deve considerar os critérios estabelecidos pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Esses critérios garantem que as obras selecionadas estejam alinhadas às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), respeitando os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento previstos para cada etapa escolar. A progressão dos conteúdos ortográficos deve ser coerente e adequada à faixa etária dos estudantes, promovendo o domínio gradual das normas da escrita. Além disso, é essencial que os textos e atividades apresentem correção linguística, servindo como referência segura para os alunos.

Outro aspecto relevante é a diversidade de gêneros textuais utilizados para abordar a ortografia, permitindo que os estudantes compreendam o uso das regras em diferentes contextos comunicativos. A contextualização e a interdisciplinaridade também são valorizadas, pois favorecem uma aprendizagem significativa ao relacionar os conteúdos ortográficos com outras áreas do conhecimento e com situações reais de uso da língua. O respeito à diversidade e à inclusão é um critério fundamental, exigindo que os livros apresentem linguagem acessível, representações plurais e atividades que considerem as diferentes realidades dos estudantes.

A qualidade gráfica e editorial das obras é igualmente importante, devendo contribuir para a clareza visual e a organização dos conteúdos, sem comprometer a compreensão por excesso de elementos ou diagramações confusas. Os livros devem oferecer instrumentos de avaliação que permitam o acompanhamento contínuo da aprendizagem ortográfica, com propostas de retomada e reforço dos conteúdos em caso de dificuldades. O ensino da ortografia deve estar integrado à formação de leitores e escritores competentes, indo além da memorização de regras e promovendo o uso consciente da linguagem escrita.

Por fim, os conteúdos devem estar atualizados conforme as normas ortográficas vigentes, incluindo o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, e apresentar relevância para o contexto escolar e social dos alunos. A aplicação desses critérios na análise de coleções didáticas permite verificar se o ensino da ortografia está sendo tratado de forma eficaz, coerente e pedagógica, contribuindo para o desenvolvimento linguístico dos estudantes e para a melhoria da prática docente no ensino fundamental.

Este estudo tem o intuito de identificar o ensino da ortografia no ensino fundamental através de uma proposta de análise de livro didático de língua portuguesa em uma coleção de livros didáticos destinada às séries finais do Ensino Fundamental. Constitui o corpus deste estudo as sessões que tratam da Ortografia na coleção Português: linguagens, de autoria de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, publicado pela Editora Saraiva.

O trabalho foi desenvolvido mediante abordagem qualitativa, com foco nas pesquisas de caráter bibliográfico e documental sendo empregados na análise dos livros do 6º, 7º, 8º e 9º ano}.

Cada volume da coleção é dividido em quatro unidades, com três capítulos cada, divididos em seções, mais um capítulo extra (no final de cada unidade) denominado Intervalo, em que se propõe um projeto coletivo da classe. Ressalta-se que as seções não são uniformizadas nas unidades, nem em relação ao número de seções (entre três e seis cada capítulo), nem em relação à ordem em que aparecem.

Abrem as unidades, além do título e imagens relativas ao tema desenvolvido, algumas sugestões de filmes, músicas, sítios eletrônicos e materiais de leitura sobre o tema. Os capítulos se iniciam com um texto, seguido da seção “Estudo do texto” (compreensão/interpretação e análise da linguagem do texto etc.) e/ou “Produção de texto” (prática de escrita de um gênero). Às vezes, há uma seção adicional com o trabalho de escrita (“Para escrever com expressividade”, “Para escrever com adequação”, “Para escrever com coerência e coesão”, “Para escrever com técnica” etc.).

A seção “A língua em foco” (geralmente a penúltima) destina-se ao trabalho com a gramática. Ocasionalmente, segue a seção “De olho na escrita”, que trabalha questões como fonema e letra, divisão silábica, acentuação, ortografia etc. Finaliza cada capítulo, invariavelmente, a seção “Divirta-se”, com uma atividade lúdica.

O Manual do Professor: Orientações Didáticas, no final de cada volume, contém: introdução; pressupostos teórico-metodológicos sobre o trabalho com a leitura, produção de texto, oralidade e gêneros orais, gramática (denominada “ensino da língua”), recursos complementares e articulação com outras áreas do conhecimento; avaliação (sobre o que avaliar em cada item – leitura, produção textual e gramática); estrutura e metodologia da obra (descrevendo o teor das unidades, capítulos e seções, com orientações sobre como explorá-los); cronograma; plano de curso, discriminando objetivos e conteúdos e indicando sugestões de estratégias;

A coleção Português: linguagens é pautada, segundo anunciam seus autores, na perspectiva de um ensino sistemático da ortografia no ensino fundamental, tende a nos mostrar o quanto esse material é constituído de muitas vozes e de ferramentas variadas para ser utilizado de maneira produtiva. Cabe salientar que há certa preocupação no que diz respeito até que ponto essas vozes contidas nas obras contribuem para o aprendizado dos alunos que utilizam essas materialidades discursivas, neste caso, o livro didático, ou então se esses alunos têm condições, de acordo com o seu arcabouço escolar e social, de observar as diversas possibilidades de se compreender o que está sendo proposto.

As obras são divididas em unidades que apresentam um título e a imagem baseado em cada temática desenvolvida, e sugestão de filmes, músicas, sítios eletrônicos e materiais de leitura.

Esses critérios guiaram o levantamento das atividades propostas no material didático em relação ao tópico “ortografia”. Mais especificamente, para guiar a análise, elaborou-se um conjunto de questões, com base em Cereja; Cochar (2015):

Quadro 3: Análise

Manual do Professor	a) São apresentadas concepções dos autores sobre o ensino da ortografia? b) São apresentadas considerações dos autores sobre o ensino e a aprendizagem da ortografia? c) É possível analisar se há cumprimento dos documentos oficiais orientativos do ensino de língua, em especial da ortografia?
Coleção de Livros Didáticos	a) É possível analisar se há cumprimento dos documentos oficiais orientativos do ensino de língua, em especial da ortografia? b) Qual proposta para o ensino da correspondência letra-som? c) É possível examinar as atividades que são propostas para o ensino da ortografia?

	<p>d) Qual análise é possível fazer se o Livro Didático trata diferentemente os casos regulares e irregulares da norma ortográfica?</p> <p>e) Como são observadas as atividades que exploram a segmentação de palavras?</p> <p>f) De que forma é possível analisar a abordagem dada à acentuação gráfica nos livros didáticos?</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3.2 Análise do Corpus da Pesquisa

No volume do **6º ano**, o ensino da ortografia está distribuído nas duas primeiras unidades do livro. A Unidade 1 aborda temas ligados à ortografia regular, com foco nas consoantes e suas variações. O Capítulo 1, intitulado “Emprego de s, ss, ç e z”, propõe atividades voltadas para o reconhecimento e uso correto dessas letras na formação das palavras, provavelmente explorando regras ortográficas e contextos em que cada uma é empregada, favorecendo a fixação por meio de exercícios contextualizados e práticos.

No Capítulo 2, trata-se da “Ortografia regular: palavras com ‘x’”, destacando a complexidade que envolve o uso dessa letra, uma vez que o “x” pode representar diferentes sons e sua escrita não é sempre previsível. O trabalho com esse conteúdo tende a envolver observação de padrões em palavras de uso frequente e aplicação em atividades de escrita e revisão.

O Capítulo 3 continua a abordagem da ortografia regular com foco no uso do “ch”, letra que muitas vezes gera confusão por sua sonoridade semelhante ao “x”. A presença desse conteúdo indica uma tentativa de reforçar as regularidades ortográficas mais comuns na fase inicial do Ensino Fundamental II, contribuindo para a consolidação da base ortográfica.

Já na Unidade 2, o foco passa a ser a acentuação gráfica e aspectos de uso da língua. O Capítulo 1, sobre “Acentuação gráfica (regras básicas)”, trabalha com as normas que regem o uso dos acentos, provavelmente explicando regras de oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas, com exercícios que promovem a memorização e aplicação correta em diferentes contextos.

O Capítulo 2, por sua vez, trata da diferença entre “mas” e “mais”, um conteúdo que, além de ortográfico, tem valor semântico importante, pois envolve o

entendimento do uso correto dessas palavras homônimas em diferentes construções textuais. O ensino desse tema tende a ser feito com apoio de textos e atividades que estimulem o reconhecimento da diferença por meio do contexto.

O Capítulo 3 da Unidade 2 não apresenta conteúdo definido (indicado como “Ø”), o que pode sugerir uma lacuna, uma atividade interdisciplinar, uma pausa no conteúdo gramatical ou a proposta de revisão dos temas já abordados.

Assim, o volume do 6º ano apresenta uma organização que privilegia as regularidades ortográficas e aspectos fundamentais da acentuação e uso da língua, com capítulos que articulam teoria e prática, proporcionando ao aluno oportunidades de aplicar os conhecimentos em contextos de leitura, escrita e revisão textual.

No volume do **7º ano**, possui quatro unidades. Na unidade 1 “Heróis” se inicia com o capítulo 1 “A preservação da vida e o equilíbrio cósmico” que apresenta a seção “Estudo do texto”, “Asclépio, Heloisa Prieto”(compreensão/interpretação, a linguagem do texto, leitura expressiva do texto, trocando ideias, cruzando linguagens, ler é um prazer), na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (O mito), na seção “Para escrever como técnica” (O narrador), na seção “A língua em foco” destina-se a enfatizar a gramática que no âmbito dessa unidade trata do “verbo”, e na seção “De olho na escrita”, aborda questões como a ortografia no estudo, “g ou j” (i), finalizando com a seção “Divirta-se”, com atividades lúdicas.

No capítulo 2 “Guardião da natureza”, William Roberto Cereja iniciou com “Fotos, Hasibul Wahab” “Produção de texto”, na seção “A língua em foco” abordou o verbo (tempos do subjuntivo, o subjuntivo na construção do texto e semântica e discurso) finalizando com a seção “Divirta-se”, com atividades lúdicas.

No capítulo 3 “É fácil ser super!”, iniciou com o estudo do texto “Carta aberta ao Homem-Aranha, Lourenço Diaféria”(compreensão/interpretação, a linguagem do texto, leitura expressiva do texto, trocando ideias), na segunda seção trata-se da “Produção de texto”, na seção “A língua em foco” foi abordado “o advérbio” e na seção “De olho na escrita”, aborda questões como a ortografia foco do presente estudo, “g ou j (ii)?, finalizando com a seção “Divirta-se”.

Na unidade 2 “Viagem pela palavra” que foi dividida em três capítulos, no capítulo 1 “Palavra: entre a ficção e a realidade” que apresenta a seção “Estudo do texto”, as “Memórias de um aprendiz de escritor, Moacyr Scliar”(compreensão/interpretação, a linguagem do texto, leitura expressiva do texto, trocando ideias, ler é um prazer), na segunda seção trata-se da “Produção de texto”

(O poema), na seção “A língua em foco” que destina-se a enfatizar a gramática aborda “A morfossintaxe e sujeito e predicado!”, e na seção “De olho na escrita”, aborda “A acentuação dos ditongos e hiatos, finalizando com a seção “Divirta-se”.

No capítulo 2 “Palavra: abrir janelas” que apresenta a seção “Estudo dos textos”, focou “O poeta, Sebastião da Gama; Emergência, Mário Quintana, Maristela, Bartolomeu Campos de Queirós”(compreensão/interpretação, a linguagem do texto, cruzando linguagens, trocando ideias), na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (O cordel), na seção “A língua em foco” que destina-se a enfatizar a gramática aborda “Tipos de sujeito”, e na seção “De olho na escrita”, aborda “A acentuação: o acento diferencial, finalizando com a seção “Divirta-se”.

No capítulo 3 “A Palavra e as portas” que apresenta a seção “Estudo de texto”, tendo como base “O espaço entre as palavras, Rob Gonsalves”, na seção “Para escrever com adequação” (A concordância do verbo com o sujeito), na seção “A língua em foco” destina-se a enfatizar a gramática que no âmbito dessa unidade trata da “concordância do verbo com o sujeito”, na seção “A língua em foco” enfatiza o “verbo de ligação e predicativo do sujeito”, finalizando com a seção “Divirta-se”.

Na unidade 3 “Eu e os outros” que foi dividida em três capítulos, no capítulo um “Revelação” que apresenta a seção “Estudo do texto”, as “Bruxas não existem, Moacyr Scliar”(compreensão/interpretação, a linguagem do texto, trocando ideias, cruzando linguagens e ler é reflexão), na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (O texto de campanha comunitária, na seção “Para escrever com coesão” aborda os “Pronomes e a coesão textual”, na seção “A língua em foco” aborda “A preposição”, finalizando com a seção “Divirta-se”.

No capítulo dois “A alegria do outro” que apresenta a seção “Estudo de texto”, tendo como base “Foto, Gerald Walter”, na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (Argumentação oral), na seção “A língua em foco” que destina-se a enfatizar a gramática aborda “Transitividade verbal, objeto direto e indireto”, na seção “De olho na escrita”, aborda “há ou a?”, finalizando com a seção “Divirta-se”.

No capítulo três “A covardia do cyberbullying” que apresenta a seção “Estudo de texto”, tendo como base “Ódio.com, Juliano Barreto”, que apresenta a seção “Estudo do texto”, (compreensão/interpretação, a linguagem do texto, trocando ideias), na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (o debate deliberativo), na seção “A língua em foco” aborda “funções dos pronomes pessoais” finalizando com a seção “Divirta-se”.

Na unidade 4 “Medo e aventura” que foi dividida em três capítulos, no capítulo um “Aventura” que apresenta a seção “Estudo do texto”, as “Robinson Crusoe (fragmento), Daniel Defoe”(compreensão/interpretação, a linguagem do texto, trocando ideias, cruzando linguagens e ler é um prazer), na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (a notícia), na seção “A língua em foco” aborda “Tipos de predicado”, finalizando com a seção “Divirta-se”.

No capítulo dois “O continente perdido” que apresenta a seção “Estudo do texto”, as “Vinte mil léguas submarinas (fragmento), Júlio Verne (compreensão/interpretação, a linguagem do texto, leitura expressiva do texto, trocando ideias), na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (a entrevista oral), na seção “Para escrever com adequação” foi apresentado títulos e legendas, na seção “A língua em foco” aborda “O adjunto adnominal”, na seção “De olho na escrita”, aborda “mal ou mau?”, finalizando com a seção “Divirta-se”.

No capítulo três “A linha e o risco” que apresenta fotos, na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (a entrevista escrita), na seção “A língua em foco” aborda “O adjunto adverbial”, na seção “De olho na escrita”, aborda “mas ou mais?”, finalizando com a seção “Divirta-se”.

A vertente que nos levou aos caminhos teórico-metodológicos desta pesquisa foi o valor da reflexão realizada na obra do 7^a ano quando William Roberto Cereja cita na (p.111) a “ACENTUAÇÃO: O ACENTO DIFERENCIAL” sobre “O PORQUÊ DA REFORMA ORTOGRÁFICA”, como um instrumento renovador para a análise de textos. “[...] Na perspectiva, o conteúdo de um livro didático serve não apenas para mostrar mecanismos a serem utilizados em sala de aula, um suporte teórico-metodológico, mas também destaca o fim do tema e de alguns acentos diferenciais.

Daí a necessidade do professor em encontrar/buscar caminhos que possibilitem ao aluno no ensino fundamental ter acesso a estas estruturas discursivas e de significação. Neste sentido, como o texto é uma forma de concretização do discurso, para produzi-lo ou compreendê-lo, deve-se levar em consideração as suas condições de produção diante dessas mudanças, ou seja, para produzir/compreender um texto, deve-se considerar o sistema grafo-fonêmico e demais convenções ortográficas.

No volume do **8º ano**, possui quatro unidades. Na unidade 1 “Humor: entre o riso e a crítica” se inicia com o capítulo 1 “Infância perdida” que apresenta a seção “Estudo do texto”, “O menino, Chico Anyisio” (compreensão/interpretação, a linguagem

do texto, leitura expressiva do texto, cruzando linguagens, trocando ideais), na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (O texto teatral escrito (i)), na seção “Para escrever com expressividade” O discurso citado (i), na seção “A língua em foco” destina-se a evidenciar “o sujeito indeterminado”, finalizando com a seção “Divirta-se”, com atividades lúdicas.

No capítulo dois “O humor vai à mesa” que apresenta na seção o texto a “Sopa de macarrão, Domingos Pellegrini, (compreensão/interpretação, a linguagem do texto, leitura expressiva do texto, trocando ideias, ler a diversão), na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (o texto teatral escrito ii), na seção “Para escrever com expressividade” foi apresentado, na seção “A língua em foco” aborda “a oração sem sujeito”, na seção “De olho na escrita”, emprego da letra s (i), finalizando com a seção “Divirta-se”.

No capítulo três “O humor vai à mesa” que apresenta na seção o texto a “Sopa de macarrão, Domingos Pellegrini, (compreensão/interpretação, a linguagem do texto, leitura expressiva do texto, trocando ideias, ler a diversão), na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (o texto teatral escrito ii), na seção “Para escrever com expressividade” foi apresentado, o discurso citado (ii), na seção “A língua em foco” aborda “a oração sem sujeito”, na seção “De olho na escrita”, emprego da letra s (i), finalizando com a seção “Divirta-se”.

Na unidade 2 “Adolescer” se inicia com o capítulo 1 “Na porta da vida” que apresenta a seção “Estudo do texto”, “Porta de colégio, Affonso Romário de Sant’Anna (compreensão/interpretação, a linguagem do texto, leitura expressiva do texto, trocando ideais), na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (A crônica i), na seção “A língua em foco” aborda o predicativo do objeto e o predicado verbo-nominal, na seção “De olho na escrita e na pronúncia foi abordado a “Ortopedia e prosódia (I), finalizando com a seção “Divirta-se”.

No capítulo 2 é abordado “É difícil crescer! O cérebro em nova transformação, revista superinteressante que apresenta a seção “Estudo do texto”, (compreensão/interpretação, a linguagem do texto, leitura expressiva do texto, cruzando linguagens, trocando ideias e ler é diversão), na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (A crônica iii), na seção “Para escrever com expressividade” foi apresentado “Denotação e conotação”, na seção “A língua em foco” aborda o “modo imperativo” , na seção “De olho na escrita” foi abordado a “Ortopedia e prosódia (II), finalizando com a seção “Divirta-se”.

No capítulo 3 é abordado “A descoberta” através de fotos, a produção do texto “A crônica argumentativa”, na seção “A língua em foco” aborda “figuras de linguagem”, finalizando com a seção “Divirta-se”.

Na unidade 3 “Consumo” se inicia com o capítulo 1 “O inútil necessário” que apresenta a seção “Estudo do texto”, “A cara vida moderna, Walcyr Carrasco (compreensão/interpretação, a linguagem do texto, leitura expressiva do texto, trocando ideias), na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (O anúncio publicitário), na seção “Para escrever com coerência e coesão” aborda a conectividade, na seção “A língua em foco” aborda “o complemento nominal”, na seção “De olho na escrita” foi abordado o “emprego da letra z”, finalizando com a seção “Divirta-se”.

No capítulo 2 é abordado “Templos de consumo” que apresenta a seção “Ao shopping center, José Paulo Paes, Estudo do texto”, (compreensão/interpretação, a linguagem do texto, leitura expressiva do texto, cruzando linguagens, trocando ideias e ler é reflexão), na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (A carta de leitor), na seção “A língua em foco” foi apresentado “O aposto e o vocativo”, na “De olho na escrita” foi abordado “x ou ch?”, finalizando com a seção “Divirta-se”.

No capítulo 3 é abordado “Compro, logo existo!, que apresenta a seção “Quadrinhos, Caco Galhardo Cartum, Andy Singer” na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (As cartas argumentativas de reclamações e de solicitação), na seção “A língua em foco” foi apresentado “a pontuação”, finalizando com a seção “Divirta-se”.

Na unidade 4 “Se diferente” se inicia com o capítulo 1 “Alto risco” que apresenta a seção “Estudo do texto”, baseado no “Assalto, Luís Verissimo” (compreensão/interpretação, a linguagem do texto, leitura expressiva do texto, trocando ideias), na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (O texto de divulgação científica (I), na seção “A língua em foco” aborda “A conjunção (I)”, na seção “De olho na escrita” foi abordado o “emprego da palavra porque (I)”, finalizando com a seção “Divirta-se”.

No capítulo 2 é abordado “Preconceito invisível?” o estudo dos textos foi baseado nas seguintes matérias “Daniel Alves: é hipocrisia negar racismo e criticar #somostodosmacacos, Liana Aguiar; Um casal inter-racial ainda passa por constrangimentos em 2014? Izabela Moi, revista Trip (compreensão/interpretação, a linguagem do texto, cruzando linguagens, trocando ideias, ler é reflexão), na segunda

seção trata-se da “Produção de texto” (O texto de divulgação científica II), na seção “Para escrever com expressividade” foi abordado a “avaliação apreciativa e recursos gráficos”, na seção “A língua em foco” foi apresentado “A conjunção’ (II), na seção “De olho na escrita” foi abordado o emprego da palavra “porque” (II)?, finalizando com a seção “Divirta-se”.

No capítulo 3 é abordado “Sociedade plural”, que apresenta a seção “Cartum, Santiago”, na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (O seminário), na seção “A língua em foco” foi apresentada “o período simples e o período composto” finalizando com a seção “Divirta-se”.

De acordo com o corpus aqui analisado, a obra do 8ª ano assim como as outras deixa claro que o ensino da ortografia se dá por atividades, observa-se que ela funciona como produto do ato da enunciação materializada em um texto onde o autor identifica o “EMPREGO DA LETRA Z” (p.160), que possui uma ordem construída a partir de níveis de complexidade que devem ser explorados em sala de aula pelo professor, se a perspectiva da atividade adotada através de imagens.

Diante disso, o professor estimularia seus alunos sobre a ortografia analítica aumenta a consciência fonêmica porque exige que os alunos se concentrem nas estruturas sonoras das palavras. Os alunos aprendem a ouvir sons fonêmicos para representá-los como letras, como por exemplo, que a ação visada do material seria responder os questionamentos que envolvem a ortografia.

Para isso é necessário que o texto analisado se desenvolva exatamente nessa interação entre o informante e o leitor fazendo que haja diversas possibilidades de reflexão sobre o conteúdo para então entender qual mensagem o autor quer transmitir. Portanto, essa interação se faz necessária também para que o sentido do recorte seja percebido e compreendido como pode-se observar na obra do 6ª ano que apresenta em uma das suas unidades a temática “ACENTUAÇÃO” (p.222) que também direciona o olhar do analista, no caso os alunos, para o nível da responsabilidade enunciativa para que seja estimulado o ensino da ortografia.

Assim podemos entender que estabelece um programa de ortografia comprovado que aumenta as habilidades, a confiança e a motivação dos alunos, centra-se em estratégias que os alunos podem usar em combinação para lidar com novas palavras ortográficas.

No volume do **9º ano**, possui quatro unidades. Na unidade 1 “Caia na rede!” se inicia com o capítulo 1 “O registro de mim mesmo” que apresenta a seção “Painel de

imagens”, na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (A reportagem), na seção “Para escrever com expressividade” aborda o discurso citado nos textos jornalísticos, na seção “A língua em foco” destina-se a evidenciar “as orações subordinadas substantivas”, na seção “De olho na escrita” foi abordado o emprego da palavra “plural dos substantivos compostos”, finalizando com a seção “Divirta-se”.

No capítulo 2 é abordado “Posto...Logo, existo” o estudo do texto foi baseado nas seguintes matérias “Selfies, Marcelo Coelho” (compreensão/interpretação, a linguagem do texto, trocando ideais), na segunda seção trata-se da “Produção de texto”, na seção “A língua em foco” foi apresentada “O pronome relativo” na seção “De olho na escrita” foi abordado o emprego da palavra “plural dos adjetivos compostos”, finalizando com a seção “Divirta-se”.

No capítulo 3 é abordado “Eu: entre o real e o ideal” o estudo do texto “Perfis de redes sociais são retratos ideais de nós mesmos, Antônio Prata (compreensão/interpretação, a linguagem do texto, leitura expressiva do texto, cruzando linguagens, trocando ideias, ler é reflexão), na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (o editorial), na seção “A língua em foco” foi apresentada “As orações subordinadas adjetivas”, finalizando com a seção “Divirta-se”.

Na unidade 2 “Amor” se inicia com o capítulo 1 “O primeiro amor” o estudo do texto “Felicidade clandestina, Clarice Lispector” (compreensão/interpretação, a linguagem do texto, trocando ideias), na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (o conto I), na seção “Para escrever com expressividade” aborda o discurso citado nos textos jornalísticos, na seção “A língua em foco” destina-se a evidenciar “as orações subordinadas adverbiais”, finalizando com a seção “Divirta-se”.

No capítulo 2 é abordado “Amar não tem idade” foi baseado em um painel de imagens, cruzando linguagens, na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (o conto II), na seção “A língua em foco” foi apresentada “O período composto por coordenação”, na seção “De olho na escrita” foi abordado “Adjetivos pátrios”, finalizando com a seção “Divirta-se”.

No capítulo 3 é abordado “O verdadeiro presente” o estudo do texto “A visita, Walcyr Carrasco” (compreensão/interpretação, a linguagem do texto, leitura expressiva do texto, cruzando linguagens, trocando ideias, ler é reflexão), na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (o conto III), na seção “A língua em foco” foi apresentada “Figuras de sintaxe”, na seção “De olho na escrita” foi abordado “tem ou têm? Vem ou vêm?”, finalizando com a seção “Divirta-se”.

Na unidade 3 “Ser jovem” se inicia com o capítulo 1 “A crueldade dos jovens, Walcyr Carrasco” (compreensão/interpretação, a linguagem do texto, leitura expressiva do texto, cruzando linguagens, trocando ideias, ler é reflexão), na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (o debate regrado público), na seção “Para escrever com expressividade” aborda o verbo e seus recursos musicais, na seção “A língua em foco” destina-se a evidenciar “as estruturas e formação de palavras”, finalizando com a seção “Divirta-se”.

No capítulo 2 é abordado “Ser jovem é... foi baseado em um painel de imagens, na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (o debate regrado público: o papel do moderador, na seção “A língua em foco” foi apresentado a “Concordância – a concordância nominal”, na seção “De olho na escrita” foi abordado “c,ç ou ss”, finalizando com a seção “Divirta-se”.

No capítulo 3 é abordado “De frente para a vida” o estudo do texto “Para Maria da Graça, Paulo Mendes Campos” (compreensão/interpretação, a linguagem do texto, leitura expressiva do texto, trocando ideias, ler é reflexão), na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (o artigo de opinião), na seção “A língua em foco” foi apresentada a concordância verbal, na seção “De olho na escrita” foi abordado “e ou l?, o ou u? finalizando com a seção “Divirta-se”.

Na unidade 4 “Nosso Tempo” se inicia com o capítulo 1 “Mais louco é quem me diz...” o estudo do texto “Psicopata ao volante, Fernando Sabino (compreensão/interpretação, a linguagem do texto, leitura expressiva do texto, cruzando linguagens trocando ideias), na segunda seção trata-se da “Produção de texto” (o texto dissertativo-argumentativo), na seção “Para escrever com coerência e coesão” aborda a articulação (I), na seção “A língua em foco” foi apresentada a “Sintaxe de regência (verbal e nominal)” finalizando com a seção “Divirta-se”.

No capítulo 2 é abordado “O igual que é diferente” baseado no “Cartum, Quino”, na seção produção de texto (a informatividade e a qualidade dos argumentos”, na seção “Para escrever com coerência e coesão” aborda a (articulação II), na seção “A língua em foco” destina-se a evidenciar “A regência – A crase”, na seção “De olho na escrita” foi abordado “emprego do pronome demonstrativo I” finalizando com a seção “Divirta-se”.

No capítulo 3 é abordado “Ciranda da indiferença” baseado no “Trânsito, a ciranda das crianças, Ignácio de Loyola Brandão” (compreensão/interpretação, a linguagem do texto, trocando ideias, ler é reflexão), na seção produção de texto (o

texto dissertativo argumentativo), na seção “A língua em foco” destina-se a evidenciar “colocação pronominal”, na seção “De olho na escrita” foi abordado “emprego do pronome demonstrativo II” finalizando com a seção “Divirta-se”.

Conforme já mencionado, a ortografia é abordada na seção “De olho na escrita”, todas as edições apresentam:

problemas notacionais da língua – ortografia e acentuação, por exemplo – recebem uma atenção especial, com trabalho contínuo e sistematizado. Em dois ou mais capítulos de cada unidade didática, o aluno desenvolve, pelo método indutivo, uma atividade relacionada ao assunto, inferindo as regras a partir das recorrências e pondo-as em prática (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 305).

Sendo assim, observa-se o quanto as atividades propostas são ferramentas para uma abordagem mais crítica com o alunado que permitem que se estabeleça a organização textual, como foi identificado na obra do 9º ano ao abordar “A REGÊNCIA – A CRASE” (p.238) E reconhecido este sentido, o professor explicaria o porquê, no momento da interação com a materialidade textual, um sentido foi preferível a outros possíveis. Assim, servem de “suporte” para a análise acerca do ensino da ortografia, pois, os alunos que escrevem bem devem se concentrar em fonemas (sons), grafemas (símbolos de letras), morfemas (partes significativas) e estruturas silábicas (seções rítmicas de palavras centradas em vogais).

Em síntese é possível observar o quadro abaixo para melhor analisar a coleção foco desse trabalho no que se refere ao estudo da ortografia:

Quadro 4: Análise dos capítulos

6º ano	Unidade 1	Cap 1	Emprego de s, ss, ç e z
		Cap 2	Ortografia regular: palavras com "x"
		Cap 3	Ortografia regular: uso de "ch"
	Unidade 2	Cap 1	Acentuação gráfica (regras básicas)
		Cap 2	Diferença entre mas / mais
		Cap 3	Ø
7º ano	Unidade 1	Cap 1	Estudo do “g ou j” (I)
		Cap 2	Ø
		Cap 3	Estudo do “g ou j” (II)
	Unidade 2	Cap 1	<i>acentuação</i>
		Cap 2	<i>acentuação</i>

	Unidade 3	Cap 3	Ø
		Cap 1	Ø
		Cap 2	Aborda o uso de “há ou a”
		Cap 3	Ø
	Unidade 4	Cap 1	Ø
		Cap 2	Estudo de “mal ou mau”
		Cap 3	Estudo de “mas ou mais”
8º ano	Unidade 1	Cap 1	Ø
		Cap 2	Emprego da letra “S” (I)
		Cap 3	Emprego da letra “S” (II)
	Unidade 2	Cap 1	Ø
		Cap 2	Ø
		Cap 3	Ø
	Unidade 3	Cap 1	Emprego da letra “Z”
		Cap 2	Emprego da “X ou CH”
		Cap 3	Ø
	Unidade 4	Cap 1	Emprego da palavra “porque” (I)
		Cap 2	Emprego da palavra “porque” (II)
		Cap 3	Ø
9º ano	Unidade 1	Cap 1	Ø
		Cap 2	Ø
		Cap 3	Ø
	Unidade 2	Cap 1	Ø
		Cap 2	Ø
		Cap 3	Emprego de “tem ou têm”, “vem ou vêm”
	Unidade 3	Cap 1	Ø
		Cap 2	Uso de “C, Ç, SS”
		Cap 3	Uso de “E ou I”, “O ou U”
	Unidade 4	Cap 1	Ø
		Cap 2	Ø
		Cap 3	Ø

As práticas escolares representam o conjunto de ações pedagógicas desenvolvidas no cotidiano da sala de aula, refletindo diretamente os objetivos educacionais, as metodologias adotadas e a interação entre professores, alunos e materiais didáticos. No Ensino Fundamental, essas práticas são fundamentais para a construção de saberes linguísticos, especialmente no que se refere ao domínio da ortografia. O modo como os conteúdos são apresentados, discutidos e exercitados influencia significativamente o desenvolvimento da competência escrita dos estudantes. A prática docente, nesse sentido, deve ser planejada com intencionalidade, considerando as especificidades de cada turma, os recursos disponíveis e os objetivos de aprendizagem previstos na BNCC.

O ensino da ortografia, por exemplo, não deve se limitar à memorização de regras, mas ser inserido em práticas contextualizadas, que envolvam leitura, produção de textos e reflexão sobre o uso da língua. A correção de erros ortográficos deve ser vista como oportunidade de aprendizagem, e não como punição. Para isso, é essencial que o professor promova atividades que estimulem a autonomia do aluno, o uso consciente da norma culta e o respeito à diversidade linguística. As práticas escolares eficazes também incluem o uso de diferentes gêneros textuais, o trabalho com projetos interdisciplinares e a valorização da oralidade como suporte para a escrita.

Além disso, o papel do livro didático nas práticas escolares é relevante, pois ele orienta o planejamento das aulas e oferece suporte teórico e prático para o desenvolvimento das competências linguísticas. No entanto, cabe ao professor adaptar e complementar esse material, garantindo que as atividades propostas estejam alinhadas à realidade dos alunos e às necessidades de aprendizagem. A formação continuada dos docentes, o acompanhamento pedagógico e o diálogo entre os profissionais da escola são elementos que fortalecem as práticas escolares e promovem uma educação mais significativa e inclusiva.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo conclui que a coleção *Português: Linguagens*, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, publicada pela Editora Saraiva e destinada às séries finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), mostra-se eficiente no ensino da ortografia, considerando os critérios de análise propostos. Essa eficiência se justifica pelo fato de que a coleção não apenas apresenta conteúdos ortográficos distribuídos de forma contínua ao longo das unidades e capítulos, mas também os contextualiza em práticas significativas de leitura e escrita, promovendo a integração da ortografia ao uso real da linguagem.

A perspectiva pretendida pela coleção é a de um ensino de ortografia que vá além da simples memorização de regras. Embora o Manual do Professor não explicitamente uma nomenclatura para essa abordagem, é possível identificar uma forte ênfase em práticas pedagógicas que exploram o funcionamento da língua em contextos comunicativos, o que revela uma perspectiva dialógica do ensino. Essa abordagem valoriza o enunciado, o contexto de uso e o diálogo entre vozes sociais e culturais no processo de construção da linguagem, conforme proposto pelos estudos do dialogismo bakhtiniano.

A análise do corpus — que compreendeu as seções dedicadas à ortografia nos livros do 6º, 7º, 8º e 9º ano — evidenciou que os conteúdos ortográficos são tratados de forma coerente com os princípios de um ensino que visa à formação linguística crítica. Em vez de exercícios mecânicos e descontextualizados, observa-se a proposição de atividades que conectam ortografia ao uso efetivo da linguagem, incentivando os alunos a refletirem sobre a escrita e seus sentidos, o que favorece o desenvolvimento de habilidades de leitura, produção textual e compreensão dos gêneros discursivos.

Dessa forma, entende-se que a ortografia, conforme abordada na coleção analisada, contribui para o letramento, uma vez que está inserida em uma proposta pedagógica que considera o aluno como sujeito ativo na construção do conhecimento linguístico. Isso reforça a relação entre ortografia e escrita, não apenas como aspectos

técnicos da língua, mas como instrumentos fundamentais para a expressão clara das ideias em diversos contextos sociais e acadêmicos.

Assim, a pesquisa confirma que a coleção Português: Linguagens se alinha à perspectiva dialógica do ensino da ortografia, revelando-se uma ferramenta pedagógica coerente com as exigências contemporâneas do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Emanuel. **A construção do livro: princípios da técnica de editoração**. São Paulo: Lexikon, 2019.

BATISTA, A.A.G. A avaliação dos livros didáticos de língua Portuguesa: para entender o Programa Nacional do Livro didático (PNLD). In :R.H.R. Rojo & A .A. G. Batista (Org.) **O livro didático de língua portuguesa Ensino Fundamental: letramento escolar cultura da escrita**. Campinas: Mercado Letras. 2003.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, s.d. Disponível em:<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc>>. Acesso em: 06 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAGLIARI, G. M.; CAGLIARI, L. C. **Diante das Letras: escrita na alfabetização**. São Paulo: FAPESP, 1999.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

CALCAGNO, D. Q. et al. **Anti-Wrinkle and Anti-Whitening Effects of jucá (Libidibia ferrea Mart.) Extracts**. Archives of Dermatological Research, v. 308, p. 643-654, 2016.

CALCAGNO, Letícia et al. **Alfabetização e letramento: práticas e desafios na educação básica**. São Paulo: Cortez, 2016.

CAPELLINI, Simone Aparecida; BUTARELLI, Ana Paula Krempel Jurca; GERMANO, Giseli Donadon. **Dificuldades de aprendizagem da escrita em escolares de 1ª a 4ª séries do ensino público**. Revista Educação em Questão, [S. l.], v. 37, n. 23, p. 146-164, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/3981>. Acesso em: 4 ago. 2025.

CAPELLINI, Simone Aparecida; BUTARELLI, Ana Paula Krempel Jurca; GERMANO, Giseli Donadon. **Dificuldades de aprendizagem da escrita em escolares de 1ª a 4ª**

séries do ensino público. Revista Educação em Questão, v. 37, n. 23, p.146-164, 2010.

CAPELLINI, Simone Aparecida; BUTARELLI, Vivian Clotilde; GERMANO, Gláucia Diniz. **Intervenção fonoaudiológica na aprendizagem da leitura e escrita.** Ribeirão Preto: BookToy, 2010.

CARBONIERI, Juliana; MAGALHÃES, Cassiana; PASQUALINI, Juliana Campregher. A escrita no livro didático para a educação infantil: reminiscências de um passado não tão distante. **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 19, p. 1-16, 2023.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português: Linguagens – 9º ano. São Paulo: Atual, 2015.

CUNHA, Celso. **Língua portuguesa e realidade brasileira.** 2. ed. Rio de Janeiro: FAE, 2006.

FRADE, I. C. A. S. Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais. **Educação (UFSM)**, v. 32, p. 21-40, 2007.

FREITAS JUNIOR, Roberto; MARQUES, Priscilla Mouta. Uma visão construcional da ordem verbo-sujeito como estratégia de focalização no português do Brasil. **Revista Linguística**, v. 16, n. Esp., p. 680-700, 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GUIMARÃES, Eduardo. **Semântica do acontecimento.** Campinas: Editora da Unicamp, 2005.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LEMLE, Miriam. **Fonética e fonologia do português.** 14. ed. São Paulo: Contexto, 1999.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 8. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

MARTINS, Vanda Moreira; DANZER, Micheli; SANCHES, Rafael Martins. O solo no ensino fundamental: do livro didático à sala de aula. **Encuentro de Geógrafos de América Latina**, v. 16, 2017.

MASCARELLO, Lidiomar José; PEREIRA, Miriam Maia Araújo. Aspectos cognitivos na aprendizagem da leitura. **Revista Memento**, v. 4, n. 2, 2014.

MELO, K.L.R.de. Refletindo sobre a ortografia em sala de aula. In: MORAIS, A.G.de; SILVA, A.da; MELO, K.L.R.de. (Org.). **Ortografia na sala de aula.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p.77-94.

MORAIS, Artur Gomes de. **Alfabetização e letramento:** questões contemporâneas. Recife: EDUPE, 2003.

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

MORAIS, Artur Gomes de; SILVA, Ana Cláudia Monteiro da. **A psicogênese da língua escrita: fundamentos e aplicações**. São Paulo: Cortez, 2007.

NEY, Luanda Alvariza Gomes; MIRANDA, Ana Ruth Moresco. **Um estudo sobre o acento gráfico na aquisição da escrita: ortografia e fonologia**. Ilha do Desterro, v. 72, p. 223-248, 2020.

NOBILE, Gislaine Gasparin; BARRERA, Sylvia Domingos. **Desempenho ortográfico e habilidades de produção textual em diferentes condições de solicitação**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 32, p. e32226, 2016.

NÓBREGA, Maria José. **Ortografia**. Editora Melhoramentos, 2013.

QUADRO, Marilei; MONÇÃO, Luciana; CARVALHO, Júlia. **Leitura e produção textual no ensino fundamental: práticas de sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

ROBERTO, T. M. G. **Fonologia, fonética e ensino: guia introdutório**. São Paulo: Parábola editorial, 2016.

SANTOS, Maria José dos; BARRERA, Sylvia Domingos. Relação entre conhecimento explícito da ortografia e desempenho ortográfico. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 16, p. 257-263, 2012.

SARGIANI, Renan de Almeida. **Fases iniciais da aprendizagem da leitura e da escrita em português do Brasil: efeitos de fonemas, gestos articulatórios e sílabas na aquisição do mapeamento ortográfico**. 2016. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-07102016-182310/pt-br.php>. Acesso em: 20.ago.2025.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola: a compreensão em foco**. Campinas: Papirus, 2010.

SILVA, Luciana Alexandre do Nascimento; AMORIM, Livia dos Reis. Projeto soletrando:: a ortografia trabalhada de maneira lúdica para uma aprendizagem significativa. **Revista Científica FESA**, v. 1, n. 12, p. 3-16, 2022.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, Magda **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação. jan/abr. n. 25, 2004.

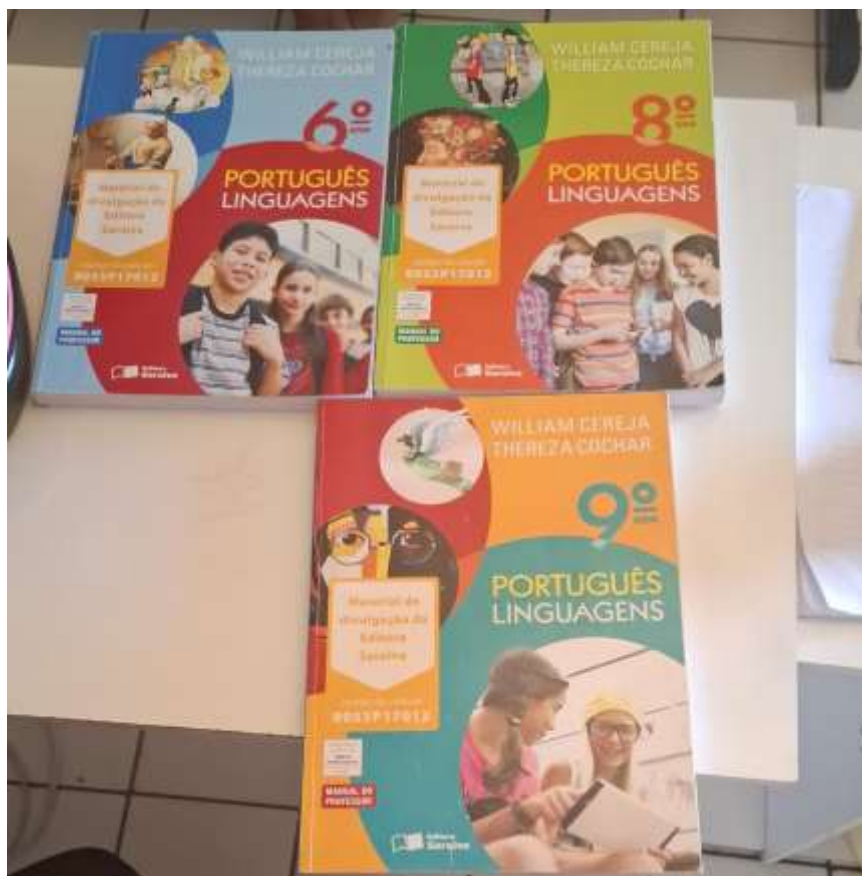
SOARES, Magda **Letramento: um tema em três gêneros**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ZORZI, Jussara C. **Consciência fonológica e alfabetização**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ANEXO

foto do livro coleção Português: linguagens, de autoria de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, publicado pela Editora Saraiva 6º ANO

7º, 8º e 9º ano ABERTO LIVRO ABERTO



Fonte: Autoria própria (2025)

SUMÁRIO

Acesse aqui o Manual do Professor Multímídia

CAPÍTULO 1

UNIDADE 1

Humor: entre o riso e a crítica

Infância perdida

O menino, Chico Anysio

Estudo do texto

Compreensão e interpretação

A linguagem do texto

Leitura expressiva do texto

Cruzando linguagens

Trocando ideias

Produção de texto

O texto teatral escrito (I)

Para escrever com expressividade

O discurso citado (I)

O texto, o contexto e o discurso

O discurso citado

A língua em foco

O sujeito indeterminado

O sujeito indeterminado na construção do texto

Semântica e discurso

Divirta-se



CAPÍTULO 2

O humor vai à mesa

Sopa de macarrão, Domingos Pellegrini

Estudo do texto

Compreensão e interpretação

A linguagem do texto

Leitura expressiva do texto

Trocando ideias

Ler é diversão

Produção de texto

O texto teatral escrito (II)

Para escrever com expressividade

O discurso citado (II)

A língua em foco

A oração sem sujeito

Verbos impessoais

A oração sem sujeito na construção do texto

Semântica e discurso



De olho na escrita	
Emprego da letra < l >	52
Divirta-se	53
	56

CAPÍTULO 3 Riso e humor



Cartum, Quino	
Produção de texto	57
A crítica	58
A língua em foco	59
Vozes do verbo	61
As vozes verbais na construção do texto	62
Semântica e discurso	67
De olho na escrita	69
Emprego da letra < l >	71
Divirta-se	73

Passando o tempo

-INTERVALO-

Projeto: Fazendo cana 74

UNIDADE 2 Adolescer

CAPÍTULO 1 Na porta da vida



Porta de colégio, Affonso Romano de Sant'Anna	82
Estudo do texto	83
Compreensão e interpretação	81
A linguagem do texto	84
Leitura expressiva do texto	85
Trocando ideias	86
Produção de texto	86
A crônica (I)	86
A língua em foco	88
O predicativo do objeto e o predicado verbo-nominal	92
O predicativo do objeto na construção do texto	93
Semântica e discurso	93
De olho na escrita e na pronúncia	93
Ortografia e prosódia (I)	96
Divirta-se	



8. Observe estas frases:

"Não importa quem seja nomeada."
"Esta seleção já está avaliada."

a) Em que voz elas estão? Na voz passiva.

b) Nas frases, não há agentes da passiva expressos. De acordo com o contexto, indique os possíveis agentes da passiva.

c) Na sua opinião, por que o anunciante não explicita os agentes da passiva?

9. Compare estas frases:

"Esta seleção já está avaliada."
Escalou: ao esta seleção.

a) Qual delas demonstra maior formalidade? Por quê?

b) A primeira delas, empregada no anúncio, está mais adequada ao tipo de anúncio e ao público que o anunciante pretendia atingir? Por quê?



EMPREGO DA LETRA S (II)

Leia a letra de uma canção do grupo musical Pato Fu:

Emília

Emília!
Faz o que ninguém mais faria
É diferente a cada dia
Faz uma confusão
Um circo no meu coração

Marquesa!
Falando com toda franqueza
Tô bobo com tua beleza
Perto de você
Eu sou um pano de chão

Emília, Emília!
Como faço pra ser
Alguém como você

Emília, Emília!
Um só remendo seu
Me mostra que eu
Posso tudo alcançar
Emília!
Boneca!
Cada dia mais esperta
Mesmo errando, ela tá certa
Pirlimpimpim
Faz de conta que eu sou assim



(<http://letras.terra.com.br/pato-fu/1278050/>)

Para escrever com expressividade

O DISCURSO CITADO NOS TEXTOS JORNALÍSTICOS

Ilustre o seguinte trecho da reportagem "Inflar o celular no celular pode causar 'whatsappite'".

Segundo o ortopedista Mateus Saito, do Instituto de Ortopedia e Traumatologia da USP, a "WhatsAppite" é mais comum do que se imagina e o número de pessoas atingidas cresce diariamente.

"Muitos profissionais tentam transformar o smartphone num escritório portátil, mas esses aparelhos não estão adaptados a um uso tão constante e repentinamente."

Saito ressalta que uma das formas de evitar problemas é utilizar smartphones e tablets para consumir informação e não para produzir textos longos.

"A interface desses aparelhos ainda precisa melhorar. Não dá para substituir um computador quan-

do se quer sair para se mexer."

O fisioterapeuta Rodrigo Peres diz que, para usuários constantes de dispositivos móveis, é importante fortalecer os músculos.

"Exercícios localizados e fisioterapia ajudam a reduzir as dores."

Outras dicas são alternar as posições de uso e usar compressas geladas para amenizar o processo inflamatório.

O reumatologista José Ribamar Moreno, especialista em dor, recomenda que, caso seja necessário, teclar por mais de 45 minutos, sejam feitos intervalos de 15 minutos. Segundo ele, há fatores que podem gerar mais risco de desenvolver tendinite.



"Gravidez, obesidade, stress, tabagismo e sedentarismo são fatores de risco. É importante não somar fatores."

1. Há, no trecho, outras vozes além da do jornalista que noticia o fato. De quem são essas outras vozes?
Das especialidades Mateus Saito, Rodrigo Peres e José Ribamar Moreno.
2. As vozes de outras pessoas podem ser reproduzidas de duas formas: pelo discurso direto e pelo discurso indireto. Observe os cinco primeiros parágrafos do trecho lido.
a) Em qual(is) deles a fala do especialista Mateus Saito é reproduzida integralmente? *No 1º e no 3º parágrafos.*
b) Que sinal de pontuação foi utilizado para demarcar a fala do especialista? *Aspas.*
3. No 1º parágrafo do trecho, foi empregada uma palavra que reforça a ideia de que a informação é do especialista e não do jornalista. Qual é essa palavra? *Segundo.*
4. Que palavra, empregada no 3º parágrafo, é utilizada para acrescentar mais informações? *Além disso.*
5. Os procedimentos utilizados para introduzir a fala do médico Mateus Saito também são utilizados para introduzir as falas do fisioterapeuta Rodrigo Peres e do reumatologista José Ribamar Moreno? Explique.
Sim, a introdução é feita pelo verbo introduzir e o discurso direto, pois se trata de uma fala direta.
6. Levante hipóteses: Por que a jornalista optou pelo procedimento de intercalar o discurso direto e o indireto para reproduzir a fala de pessoas entrevistadas?
A introdução de uma fala direta, seguida de uma fala indireta, serve para dar mais credibilidade ao texto, pois se trata de uma fala direta.
7. Todo discurso é produzido numa situação específica e envolve aspectos como: quem está falando, com quem, com que finalidade, em que lugar, em que momento, etc. Os jornais geralmente assumem um compromisso com a verdade e, por isso, se propõem a relatar os fatos de modo imparcial, isto é, exatamente da forma como aconteceram, sem distorcê-los.
a) No trecho da reportagem lido, predomina no discurso da jornalista a 1ª ou a 3ª pessoa? Justifique sua resposta.
A 3ª pessoa, porque a jornalista relata o que foi dito pelos especialistas, sem se referir a si mesma.