Revista EaD &
tecnologias digitais na educação

Acentuação gráfica no português brasileiro: funções distintivas, desafios no ensino e perspectivas pedagógicas

Jair dos Santos Bispo (UFRB)

https://orcid.org/0009-0006-6606-851X

jairbispo@aluno.ufrb.edu.br

René Alain Santana de Almeida (UFRB)

https://orcid.org/0000-0002-9288-0740

renealain@ufrb.edu.br

***Resumo**: Este artigo objetiva discutir a importância da acentuação gráfica na distinção de palavras no português brasileiro, considerando seus impactos na comunicação e no ensino. A pesquisa, e fundamentada em revisão de literatura, discute como o uso inadequado ou a ausência de acentos compromete a clareza textual, prejudica a aprendizagem e afeta a avaliação de competências linguísticas. Além disso, estudos prévios evidenciam o caráter fonológico, distintivo e comunicativo do acento gráfico. A análise da BNCC revela limitações, especialmente pelo momento tardio em que o tema é abordado no ensino fundamental. Defende-se a antecipação e contextualização desse conteúdo, articulando-o à consciência fonológica e à produção textual significativa. Espera-se que o estudo subsidie práticas pedagógicas mais eficazes e fortaleça a competência leitora e escrita, contribuindo para uma comunicação mais clara e socialmente valorizada.*

***Palavras-chave**: Acentuação gráfica. Português brasileiro. Funções distintivas.*

***Abstract**: This article aims to discuss the importance of graphic accentuation in distinguishing words in Brazilian Portuguese, considering its impacts on communication and education. The study, based on a literature review, examines how the ina-*

dequate use or absence of accents compromises textual clarity, hinders learning, and affects the assessment of linguistic competencies. Furthermore, previous studies highlight the phonological, distinctive, and communicative nature of graphic accentuation. The analysis of the National Common Curricular Base (BNCC) reveals limitations, especially due to the late stage at which this topic is addressed in elementary education. The study advocates for the anticipation and contextualization of this content, integrating it with phonological awareness and meaningful text production. It is expected that this research will support more effective pedagogical practices and strengthen reading and writing competence, contributing to clearer and socially valued communication.

Keywords: *Graphic accentuation. Brazilian Portuguese. Distinctive functions.*

1 INTRODUÇÃO

A acentuação gráfica é um dos pilares fundamentais da ortografia da língua portuguesa, exercendo papel essencial na diferenciação de palavras com grafias idênticas, mas com significados distintos. No contexto do português brasileiro, essa distinção é particularmente importante, uma vez que a ausência ou o uso inadequado do acento gráfico pode comprometer seriamente a clareza da comunicação, tanto na linguagem oral quanto na escrita. Exemplos como “sabia” (verbo) e “sábia” (adjetivo) evidenciam a relevância do tema para a compreensão textual e para a precisão da mensagem transmitida.

> A acentuação gráfica, longe de constituir um capricho da norma, é um recurso essencial da escrita. Seu papel é garantir a diferenciação de palavras que, sem o acento, poderiam se confundir, comprometendo a clareza e a precisão da linguagem. Ao mesmo tempo, a marca gráfica do acento traduz para a escrita o relevo prosódico da fala, permitindo que a entoação e o significado sejam preservados mesmo fora do contexto oral. Trata-se, portanto, de um recurso indispensável para a fidelidade da escrita à realidade fônica da língua, assegurando a inteligibilidade do texto e prevenindo ambiguidades que poderiam dificultar a comunicação. (Bechara, 2009, p. 153).

Essa reflexão reforça a compreensão de que a acentuação gráfica deve ser entendida não apenas como um detalhe normativo, mas como um elemento estruturante da escrita, cuja função é garantir clareza, precisão e continuidade entre fala e texto.

A relevância do estudo sobre a acentuação gráfica torna-se ainda mais evidente diante do cenário educacional atual, em que estudantes demonstram dificuldades em empregar corretamente os sinais gráficos, reflexo de um ensino pautado na memorização de regras e

em exercícios descontextualizados. Essa limitação compromete o desempenho em exames importantes como o (Exame Nacional do Ensino Médio) ENEM e o (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos) ENCCEJA. Além de afetar sua inserção no universo da norma culta e sua capacidade de interpretação e produção textual.

Diante disso, o presente artigo tem como objetivo discutir os fatores que contribuem para o uso inadequado ou a omissão do acento gráfico no português brasileiro, buscando compreender suas consequências na comunicação e no ensino, propondo reflexões que possam contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais eficazes e significativas. A discussão se ancora em uma revisão de literatura, evidenciando que a acentuação gráfica vai além de uma simples convenção normativa, ela é elemento estruturante da linguagem e, portanto, essencial à formação de leitores e escritores proficientes.

Para o cumprimento desse propósito, o artigo organiza-se em três eixos centrais. Inicialmente, são abordados os aspectos fonológicos e ortográficos da acentuação gráfica, enfatizando sua função distintiva no sistema linguístico e seu papel na prevenção de ambiguidades. Na sequência, discute-se as diretrizes estabelecidas pela (Base Nacional Comum Curricular) BNCC (2018). Posteriormente, são examinados estudos recentes que investigam tanto as dificuldades recorrentes quanto as práticas pedagógicas relacionadas ao uso da acentuação, oferecendo contribuições teóricas e empíricas relevantes. Por fim, a seção de discussão integra as perspectivas apresentadas, propondo reflexões críticas e apontando caminhos para o aprimoramento das práticas de ensino da acentuação gráfica no português brasileiro.

2 ACENTUAÇÃO GRÁFICA: ASPECTOS FONOLÓGICOS E ORTOGRÁFICOS

A acentuação gráfica é um componente essencial da ortografia da língua portuguesa e cumpre um papel importante tanto no plano fonológico quanto no plano semântico e comunicativo da linguagem. A discussão sobre a função e a natureza do acento remonta aos primórdios da gramática portuguesa, sendo inaugurada por Oliveira (1536, *apud* Santiago-Almeida, 2007), considerada a primeira gramática da língua escrita em português. Para o autor, o acento deveria ser compreendido como uma marca gráfica que reproduz o ritmo natural da fala, defendendo uma ortografia mais fonética, em que os sinais gráficos repre-

sentem com maior fidelidade os sons da língua. Sua preocupação em aproximar a escrita da oralidade já apontava para a necessidade de uma ortografia funcional e pedagógica, capaz de favorecer a aprendizagem e a inteligibilidade textual.

Seguindo essa tradição, Câmara Jr. (1970) aprofunda a reflexão ao afirmar que o acento em português desempenha papel eminentemente distintivo, sendo capaz de diferenciar palavras formalmente idênticas no que se refere à sequência segmental. Essa função distintiva manifesta-se de forma clara em pares como sábia e sabia, ou avó e avô, nos quais a simples alteração da sílaba acentuada ou do acento utilizado resulta em mudança completa de significado. Para o autor, o acento é um fenômeno de natureza fonológica que atua como marcador de contraste, permitindo ao falante e ao ouvinte reconhecerem e diferenciarem unidades lexicais que, sem essa marca prosódica, poderiam gerar ambiguidades e comprometer a clareza da comunicação.

No plano fonológico, Câmara Jr. (1970) ressalta que a distribuição do acento na língua portuguesa não é aleatória. Embora existam tendências gerais, como a predominância de palavras paroxítonas, a língua apresenta uma série de padrões que dependem de fatores como a estrutura silábica, a classe gramatical da palavra e, em certos casos, sua origem etimológica. Ele também observa que há ocorrências de acentuação que fogem das regras mais previsíveis, o que confere ao sistema acentual uma dimensão de imprevisibilidade. Essa característica torna necessária a memorização de determinadas palavras, mas ele reforça a importância do ensino sistemático, tanto para o domínio da oralidade quanto para a produção escrita adequada.

Sob o ponto de vista ortográfico, ele argumenta que o acento gráfico representa, no registro escrito, um fenômeno essencialmente sonoro. Ou seja, trata-se de um recurso que traduz para a escrita um traço prosódico da fala, garantindo que o leitor possa interpretar corretamente a entoação e o significado das palavras mesmo sem o suporte da oralidade. Para o autor, essa relação intrínseca entre fonologia e ortografia justifica que o ensino da acentuação não seja tratado como mera memorização de regras, mas como parte do entendimento mais amplo da estrutura da língua. Ao compreender que o acento gráfico é a representação visual de um elemento fonológico estruturante, o indivíduo pode estabelecer conexões mais sólidas entre som, forma e sentido.

Posteriormente, enfatiza que o acento deve ser visto como um elemento organizador do sistema linguístico, atuando na delimitação de unidades lexicais e na manutenção da distinção semântica. Ele reforça que a ortografia, ao registrar graficamente esse traço fonológico, desempenha papel fundamental na preservação da clareza e precisão do discurso escrito. Essa perspectiva revela que, para o autor, a acentuação não se limita a uma convenção normativa imposta por regras gramaticais, mas reflete um princípio estrutural do próprio funcionamento da língua portuguesa. Outros estudiosos, como Massini-Cagliari (1999), também ressaltam que a acentuação gráfica precisa ser compreendida em articulação com a fonologia e a morfologia da língua. Para ela, a ortografia não deve ser tratada como um sistema meramente arbitrário, mas sim como uma convenção que busca equilibrar três forças, a representação fonológica, a representação morfológica e a tradição etimológica. No caso específico do acento, sua função não é apenas indicar a tonicidade, mas também prevenir ambiguidades e garantir a unidade gráfica entre formas derivadas.

Nesse mesmo sentido, Ilari e Basso (2006) destacam que a escrita é um sistema secundário de representação da linguagem, cuja principal função é assegurar a comunicação à distância e no tempo. A acentuação gráfica, portanto, é um recurso que compensa a ausência de entoação na linguagem escrita, fornecendo pistas visuais que orientam a leitura e a interpretação do texto.

Assim, na visão de Oliveira (1536, *apud* Santiago-Almeida, 2007), Câmara Jr (1970), Massini-Cagliari (1999) e Ilari e Basso (2006), a acentuação gráfica no português brasileiro é indissociável de sua base fonológica, funcionando como ponte entre a oralidade e a escrita. Seu caráter distintivo e, em alguns casos, imprevisível, tornando-a um aspecto que demanda atenção especial no ensino da língua, pois seu domínio influencia diretamente a interpretação e a produção textual. Ao tratar a acentuação como fenômeno que articula fonologia e ortografia, esses autores oferecem uma abordagem abrangente e coerente, que valoriza a função comunicativa e estruturante dessa marca gráfica, reafirmando sua importância para a competência linguística plena.

2.1 AMBIGUIDADES CAUSADAS POR USOS INADEQUADOS DE ACENTO

A acentuação gráfica, além de indicar a tonicidade das palavras, cumpre papel fundamental na prevenção de ambiguidades semânticas e gramaticais. Quando o acento é empregado de forma inadequada ou simplesmente omitido, o texto pode gerar interpretações equivocadas, comprometendo a clareza da mensagem. Esse tipo de equívoco é particularmente grave em contextos acadêmicos, profissionais e escolares, nos quais a precisão linguística é requerida com maior rigor.

Levando-se em consideração que o termo ambiguidade pode ser entendido a partir da visão de diferentes autores, é importante entendê-los.

Segundo Ilari (1997, *apud* Bezerra,2012, p. 13), "a ambiguidade provém, etimologicamente, das palavras latinas *ambo* e *agere*, figurando uma situação em que algo nos impele simultaneamente para duas direções distintas entre as quais precisa haver solução de continuidade".

Posteriormente, Marques (1995, *apud* Bezerra, 2013, p. 13), diz que "a significatividade é única se não há ambiguidade, isto é, uma estrutura é semanticamente única, se só é possível atribuir-lhe uma leitura ou interpretação. Se uma forma linguística admite mais de uma leitura ou interpretação, configura-se o fenômeno de ambiguidade".

Nesse sentido, a ambiguidade pode ser compreendida como um recurso linguístico que permite ao falante interpretar mais de um sentido em uma mesma frase. Entre seus diferentes tipos, destaca-se a ambiguidade lexical, fundamental para entendermos como um único enunciado pode gerar múltiplos significados. Por isso, torna-se relevante esclarecer o conceito desse tipo específico de ambiguidade.

Assim, a ambiguidade lexical segundo Cambrussi e Poll (2015, *apud* Ghessi-Arroyo, 2020, p. 35–36), " ocorre quando um item lexical apresenta mais de um sentido ou quando há certa identidade de forma entre itens lexicais distintos, cuja significação é também distinta".

Nesse sentido, a ambiguidade lexical pode apresentar-se de duas formas, podendo ser gerada a partir da homonímia ou da polissemia.

> Cançado (2008, *apud* Ghessi-Arroyo, 2020, p. 36), afirma que a homonímia se realiza quando há mais de um sentido para um léxico ambíguo e esses sentidos não estabelecem relação entre si. Existem dois tipos de homoní-

> mia: aquela ocasionada pelas palavras homógrafas e aquelas ocasionadas por palavras homófonas. As palavras homógrafas são aquelas que possuem a mesma grafia, mas a pronúncia e o significado diferentes, enquanto as palavras homófonas são aquelas que possuem sentidos distintos para o mesmo som e grafia diferente. Observemos os exemplos: MANGA: manga de camiseta; fruta. Temos uma homonímia perfeita, pois "manga" de camiseta e "manga" fruta compartilham forma gráfica e fonológica, mas os significados não possuem nenhuma relação, ou seja, seus significados são completamente distintos.

Em contrapartida:

> Cançado (2008, *apud* Ghessi-Arroyo, 2020, p. 36), afirma que a polissemia ocorre quando os possíveis sentidos da palavra ambígua apresentam alguma relação entre si. Assim, palavras polissêmicas têm mais de um significado para o mesmo significante. Vejamos a seguir alguns exemplos de polissemia: VELA: objeto de iluminação; peça que causa a ignição dos motores; pano, que com o vento, impele as embarcações. O uso do item lexical "vela" é especificado pelo contexto da sentença. De acordo com Pietro Forte e Lopes (2014, p. 132): "A linguagem humana é polissêmica, pois os signos, tendo um caráter arbitrário e ganhando seu valor nas relações com os outros signos, sofrem alterações de significado em cada contexto. A polissemia depende do fato de os signos serem usados em contextos distintos". Nos três significados, podemos recuperar um sentido básico existente entre as palavras, como aquilo que "acende/liga/impele alguma coisa".

Desse modo, a partir da conceituação dos tipos de ambiguidade lexical, compreendemos a importância do uso adequado dos acentos gráficos para auxiliar na desambiguação. Embora o contexto contribua para que o falante interprete corretamente o sentido das palavras, o acento gráfico é um recurso indispensável para diferenciar termos de mesma grafia. Na oração "os pais estão em guerra", o leitor entende, pelo contexto e pela concordância, que o termo *pais* se refere aos genitores. Já o acento gráfico em *país* é fundamental para distinguir essas formas e evitar ambiguidades lexicais entre palavras de estrutura idêntica, porém com significados distintos.

O Quadro 1 exemplifica algumas situações em que a ausência ou o uso inadequado do acento gráfico altera não apenas o sentido da palavra, mas também a coerência da frase.

Quadro 1- Ambiguidades e erros provocados pela ausência ou uso inadequado do acento gráfico

Forma correta	Forma incorreta	Sentido pretendido	Ambiguidade ou

Revista: EaD & Tecnologias Digitais na Educação, Dourados, MS, 2026.1 – Vol. 14 – n° 21.
ISSN 2318-4051

			erro gerado
Esta engenheira ficou triste com o resultado da obra.	Está engenheira ficou triste com o resultado da obra	Esta = pronome demonstrativo (indica proximidade no discurso)	Sem acento, torna-se está (verbo estar), mudando a função gramatical.
A cientista sabia que estava errada e fez mesmo assim.	A cientista sábia que estava errada e fez mesmo assim.	Sabia = verbo saber (pretérito imperfeito)	Com acento, torna-se sábia (adjetivo), incoerente no contexto.
O alambiqueiro, aquele que fabrica cachaça importada, viajou.	O alambiqueiro, aquele que fábrica cachaça importada, viajou.	Fabrica = verbo fabricar (3ª pessoa).	Com acento, torna-se fábrica (local de produção), incoerente no contexto.

Fonte: Elaborado pelos próprios autores.

Os dados apresentados no Quadro 1 também revelam que os equívocos de acentuação não afetam apenas o significado de uma palavra isolada, mas comprometem a estrutura e a coerência de toda a frase, fazendo com que o leitor tenha de recorrer ao contexto para reconstruir o sentido pretendido. Em *"Está engenheira ficou triste com o resultado da obra"*, por exemplo, a troca indevida do acento transforma um pronome demonstrativo em verbo, ocasionando erro de concordância e prejudicando o encadeamento sintático da sentença. Situação semelhante ocorre em *"A cientista sábia que estava errada..."* em que o acréscimo do acento desloca o termo para outra classe gramatical, tornando a informação incoerente dentro do enunciado. No caso de *"fábrica cachaça importada"*, a palavra passa a designar um local e não mais uma ação, criando ruptura semântica e confusão interpretativa. Esses exemplos ilustram que o acento gráfico atua como um marcador essencial da função e do sentido das palavras no texto e, quando negligenciado, abre espaço para leituras ambíguas e interpretações equivocadas que prejudicam a comunicação.

Nesse sentido, Silva, Almeida e Marra (2020) observam que a acentuação não deve ser reduzida a um detalhe normativo ou estético, mas compreendida como recurso essencial para a construção do sentido. Os autores enfatizam que, quando o ensino da ortografia se limita à memorização de regras, sem destacar suas funções comunicativas, os estudantes tendem a negligenciar o uso dos acentos. Como resultado, a escrita torna-se mais vulnerável a ambiguidades, que dificultam a compreensão do leitor e podem comprometer a credibilidade do texto.

A (Base Nacional Comum Curricular) BNCC (2018), documento que orienta a educação básica brasileira, reconhece a importância do ensino sistemático da ortografia como meio de garantir a proficiência na produção textual. Contudo, como aponta Silva, Almeida e Marra (2020), o ensino da acentuação costuma ser introduzido tardiamente e muitas vezes desvinculado de práticas significativas de leitura e escrita. Essa lacuna contribui para que os estudantes não reconheçam a função do acento como um elemento central da clareza e da coerência textual, tratando-o apenas como um detalhe estético ou secundário da escrita.

Dessa forma, o problema da ambiguidade provocada por erros de acento gráfico vai além da ortografia tradicional, trata-se de um fenômeno que afeta diretamente a interpretação e a eficácia da comunicação. Ao não marcar adequadamente a tonicidade das palavras, o texto perde clareza, e o leitor é forçado a recorrer ao contexto ou fazer suposições para compreender a mensagem, o que nem sempre é possível. Esse risco comunicativo torna-se ainda mais preocupante quando o texto circula em ambientes nos quais a precisão é indispensável, como redações escolares, exames oficiais, relatórios técnicos e produções acadêmicas.

Portanto, a prevenção de ambiguidades causadas por usos inadequados de acento passa necessariamente por uma abordagem mais profunda e funcional no ensino da ortografia. Acentuar corretamente não é apenas uma questão de seguir normas gramaticais, mas de assegurar que a mensagem seja compreendida da forma pretendida. Ao reconhecer que o acento gráfico tem o poder de alterar completamente o significado das palavras e das frases, reafirma-se sua importância como instrumento indispensável para a clareza, coerência e precisão na escrita em língua portuguesa.

2.2 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O ENSINO DE ACENTUAÇÃO

A (Base Nacional Comum Curricular) BNCC (2018), documento normativo que orienta os currículos da educação básica no Brasil, também estabelece competências e habilidades essenciais a serem desenvolvidas ao longo da trajetória escolar. No que se refere ao ensino da ortografia e, mais especificamente, ao da acentuação gráfica, ela reconhece a importância do domínio das convenções da escrita como ferramenta para garantir a clareza, a coerência e a eficácia da comunicação. No entanto, a forma como o documento propõe o de-

senvolvimento dessa habilidade, em especial nos anos iniciais do ensino fundamental, é superficial a abordagem adotada.

A sistematização do ensino da ortografia ocorre a partir do 3º ano do Ensino Fundamental.

> Conforme a (Base Nacional Comum Curricular) BNCC (2018, p. 101, *apud* Silva, Almeida e Marra, 2020, p. 11), "No 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, a acentuação (apenas acentuação, provavelmente tonicidade das palavras) é objeto de estudo, mas sem explicitar quais habilidades serão desenvolvidas em relação a esse tópico. No 3º ao 5º ano, a acentuação gráfica é objeto de conhecimento, especificamente a acentuação gráfica. É estudada a acentuação gráfica das oxítonas no 3º ano, a acentuação das paroxítonas no 4º ano, e a acentuação de oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas no 5º ano. "

Antes disso, nos anos iniciais da alfabetização, as habilidades estão centradas no processo de apropriação do sistema alfabético e na escrita espontânea de palavras. Essa progressão curricular, embora baseada em uma lógica de desenvolvimento cognitivo e linguístico, pode ser problemática quando se observa que muitas crianças já internalizam formas equivocadas da escrita antes mesmo do início do ensino sistemático da acentuação.

Essa crítica é reforçada por Silva, Almeida e Marra (2020), para quem o ensino tardio da acentuação gráfica compromete o processo de letramento ortográfico. Os autores defendem que os aspectos formais da escrita, como o uso dos acentos, devem ser trabalhados desde os primeiros contatos com a linguagem escrita, de forma articulada com a consciência fonológica e com práticas significativas de leitura e produção textual. Eles apontam que a ausência de um trabalho prévio com a prosódia da língua, somado à introdução tardia de conceitos ortográficos mais formais, resulta em dificuldades duradouras na escrita dos estudantes, que muitas vezes consolidam práticas inadequadas e têm dificuldade em revertê-las nos anos seguintes.

> O letramento não se restringe à decodificação de sinais gráficos; envolve práticas sociais de leitura e de escrita que dão sentido à ortografia e às convenções da língua. Mais do que dominar regras, o sujeito precisa compreender que tais convenções cumprem funções comunicativas e sociais, permitindo a inserção em diferentes esferas de uso da linguagem. Nessa perspectiva, o ensino da ortografia deve ser contextualizado e articulado a práticas significativas, em vez de limitado à memorização mecânica de normas. (Soares, 2004, p. 98).

Essa concepção amplia a compreensão do ensino da ortografia para além do caráter normativo, destacando sua dimensão social e comunicativa. Ao ser integrada a práticas significativas de leitura e escrita, a acentuação gráfica deixa de ser vista como mera convenção arbitrária e passa a ser compreendida como instrumento de participação efetiva em diferentes contextos discursivos, o que reforça a necessidade de uma abordagem pedagógica crítica e contextualizada.

Outro ponto de atenção diz respeito à forma como a acentuação é inserida nos conteúdos linguísticos da (Base Nacional Comum Curricular) BNCC (2018). O documento trata a acentuação de modo integrado à ortografia geral, mas não apresenta diretrizes específicas para lidar com as ambiguidades que o uso (ou a ausência) do acento pode provocar na língua portuguesa. Essa ausência de aprofundamento levam os professores a abordarem o conteúdo de maneira superficial ou descontextualizada, centrando o ensino apenas na aplicação de regras, sem considerar os aspectos fonológicos e semânticos envolvidos. Como consequência, o estudante não compreende a função comunicativa do acento gráfico, tampouco sua importância para a distinção lexical e para a clareza textual.

Ela também se propõe a valorizar práticas de ensino baseadas em gêneros textuais e no uso social da linguagem. No entanto, se o ensino da ortografia, e da acentuação, não estiver inserido de forma transversal nessas práticas, corre-se o risco de tratá-lo apenas como um conteúdo isolado, desconectado das situações reais de produção de texto. A ortografia deve ser ensinada em contextos significativos, que permitam aos estudantes perceberem o impacto do uso adequado (ou inadequado) dos sinais gráficos na interpretação das mensagens. O acento, nesse contexto, deixa de ser um mero “detalhe gráfico” para se tornar um recurso essencial à construção de sentido.

Em suma, embora a (Base Nacional Comum Curricular) BNCC (2018) reconheça a importância da acentuação gráfica dentro do processo de letramento, sua abordagem ainda é limitada, especialmente quanto ao momento e à forma de introdução do conteúdo. Dessa forma, compreende-se que o ensino da acentuação deve ser antecipado e aprofundado, vinculado a práticas pedagógicas que valorizem a oralidade, a escuta, a prosódia e a leitura crítica. Considerar o acento gráfico como um componente essencial da estrutura linguística e

da função comunicativa da escrita é um passo fundamental para o avanço da qualidade da educação linguística no país.

2.3 ESTUDOS RECENTES SOBRE O ENSINO DA ACENTUAÇÃO

A acentuação gráfica tem sido abordada por diversos pesquisadores que buscam compreender não apenas as dificuldades enfrentadas por estudantes, mas também os equívocos presentes nas práticas pedagógicas. Os estudos recentes de Silva, Almeida e Marra (2020), Couto e Guimarães (2020) e Pacheco e Oliveira (2021), reforçam a importância do ensino sistematizado da acentuação desde os primeiros anos da alfabetização, contrapondo-se ao que é proposto pela (Base Nacional Comum Curricular) BNCC (2018) e também à forma superficial como o conteúdo tem sido frequentemente trabalhado nas salas de aula.

Silva, Almeida e Marra (2020), argumentam que a acentuação gráfica vai além de uma convenção ortográfica. Para os autores, ela está diretamente relacionada à fonologia da língua e ao significado das palavras, exercendo funções distintivas e delimitativas. No entanto, no contexto escolar, observa-se uma tendência de se abordar esse conteúdo de forma secundária, por meio de jogos ou atividades lúdicas desprovidas de intencionalidade pedagógica clara. Eles destacam que o ensino da acentuação gráfica deveria promover reflexões sobre a língua em uso, contribuindo para a construção do sentido no processo de escrita, ao invés de reduzir-se a atividades mecânicas e descontextualizadas.

Essa crítica encontra eco nas reflexões de Couto e Guimarães (2020), que apresentam dados quantitativos obtidos a partir da análise de textos de alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Os resultados revelam que, ao longo da escolarização, há progresso no uso correto dos acentos gráficos, porém persistem dificuldades significativas, especialmente na acentuação de proparoxítonas. O erro mais recorrente é a omissão do acento gráfico, o que revela que os estudantes não internalizam adequadamente as regras ortográficas, muitas vezes por falta de abordagens pedagógicas eficazes.

Pacheco e Oliveira (2021) destacam também que o ensino da acentuação gráfica sofre com a sequência desorganizada dos conteúdos, a falta de contextualização na BNCC (2018) e a ausência de orientações teóricas aos professores, resultando em um aprendizado fragmentado e tardio, baseado apenas na memorização de regras isoladas.

As autoras ainda questionam a diretriz da (Base Nacional Comum Curricular) BNCC (2018) que introduz o ensino sistemático da acentuação gráfica apenas no 3º ano do Ensino Fundamental I. Para elas, a presença constante dos acentos em materiais escritos acessados pelas crianças desde a alfabetização demonstra que é necessário antecipar essa abordagem, articulando-a com o desenvolvimento da consciência fonológica e das hipóteses que os estudantes constroem sobre a escrita.

Outro aspecto relevante discutido por Couto e Guimarães (2020) é a inadequação dos materiais didáticos, que continuam a tratar a acentuação por meio da memorização de regras e exceções, sem promover uma reflexão sobre a função e o uso dos acentos no contexto do texto. Como consequência, os estudantes passam a verem a acentuação como um conteúdo desnecessário ou difícil, o que compromete não só sua escrita, mas também a clareza e a expressividade de seus textos.

Ao retomarem os pressupostos de Graham e Santangelo (2014, apud Couto e Guimarães, 2020), as autoras reforçam que a instrução explícita e contextualizada sobre padrões ortográficos é uma das estratégias mais eficazes para melhorar o desempenho em escrita. Ou seja, é preciso que o ensino da acentuação seja incorporado de forma planejada, consciente e continuada ao currículo escolar, superando práticas que priorizam apenas o aspecto lúdico ou a simples memorização.

Dessa forma, os estudos recentes apontam para a necessidade urgente de repensar o ensino da acentuação gráfica no Brasil. Tanto Silva, Almeida e Marra (2020), Couto e Guimarães (2020) e Pacheco e Oliveira (2021), demonstram que, para que os alunos realmente dominem a acentuação, é essencial um trabalho articulado entre fonologia, ortografia e compreensão textual, desde os anos iniciais da escolarização, valorizando a análise linguística e promovendo uma reflexão metalinguística sobre o funcionamento da língua.

3. DISCUSSÃO

A análise da literatura prévia evidencia que a acentuação gráfica, longe de ser apenas um detalhe normativo, constitui um elemento estruturante do sistema linguístico do português brasileiro, articulando aspectos fonológicos, ortográficos e semânticos. A perspectiva

histórica trazida por Oliveira (1536, *apud* SANTIAGO-ALMEIDA, 2007), ainda no século XVI, já sinalizava que o acento é, antes de tudo, uma marca sonora que molda a melodia e o ritmo da fala, devendo encontrar correspondência fiel na escrita para garantir inteligibilidade. Essa visão inicial encontra respaldo em autores como Câmara Jr. (1970), que reforça o caráter distintivo e, em muitos casos, imprevisível do acento, tornando-o indispensável para a diferenciação lexical e para a clareza comunicacional.

Os resultados apresentados por Couto e Guimarães (2020) confirmam que, apesar de avanços graduais no uso correto da acentuação gráfica ao longo da escolarização, persistem dificuldades significativas, sobretudo na acentuação de proparoxítonas e na prevenção de omissões de acento. Esses equívocos não se limitam a questões formais, mas afetam diretamente a clareza textual, podendo gerar ambiguidades e prejudicar a compreensão da mensagem. Como apontam as autoras, tais dificuldades decorrem, em parte, de abordagens pedagógicas centradas na memorização de regras e exceções, sem promover reflexão sobre a função comunicativa do acento.

Silva, Almeida e Marra (2020) reforça essa crítica ao defender que o ensino da acentuação deve ser pautado em uma perspectiva funcional, integrando som, forma e significado. Quando o acento é trabalhado apenas como convenção gráfica, desvinculado da prosódia e da semântica, os estudantes tendem a tratá-lo como elemento supérfluo, aplicando-o de maneira insegura ou inconsistente.

Pacheco e Oliveira (2021), confirmam as críticas traçadas por Couto e Guimarães (2020) e Silva, Almeida e Marra (2020), pois segundo as autoras a ausência de lógica na sequência dos conteúdos sobre estrutura silábica, tonicidade e acento gráfico, aliada à fragmentação e à falta de articulação desses tópicos na (Base Nacional Comum Curricular) BNCC (2018), refletida também nos livros didáticos, cria um cenário propício para que o ensino da acentuação gráfica nas escolas seja desarticulado. Além disso, os professores frequentemente não dispõem de orientações teóricas nos manuais que os auxiliem no trabalho desses conteúdos em sala de aula, o que resulta em um ensino tardio, fragmentado e baseado na memorização de regras isoladas, sem contextualização.

Essa fragilidade observada na diretriz da (Base Nacional Comum Curricular) BNCC (2018), que propõe o ensino sistemático da acentuação apenas no 3º ano do Ensino Funda-

mental, momento em que muitos alunos já consolidaram hábitos de escrita, adequados ou inadequados é uma crítica bastante reforçada pelas autoras. Tanto Silva, Almeida e Marra (2020), Couto e Guimarães (2020) quanto Pacheco e Oliveira (2021) alertam que essa introdução tardia pode comprometer o letramento ortográfico, reforçando a necessidade de antecipar o trabalho com acentos gráficos, integrando-o às práticas de leitura e escrita desde os primeiros anos da alfabetização.

Do ponto de vista educacional, os estudos revisados indicam que a superação dessas dificuldades requer estratégias didáticas diversificadas, que vão além de exercícios mecânicos. A proposta de atividades contextualizadas, como análise de ambiguidades reais e produção textual reflexiva, pode contribuir para que o estudante perceba o acento como um recurso que influencia diretamente o sentido e a interpretação do texto. Nesse sentido, a perspectiva de Graham e Santangelo (2014, *apud* Couto e Guimarães, 2020), é particularmente relevante, a instrução explícita e contextualizada sobre padrões ortográficos é mais eficaz do que métodos que priorizam exclusivamente o aspecto lúdico ou a simples repetição.

Outro ponto importante é a relação entre acento e competência linguística mais ampla. Como observado neste estudo, os usos inadequados da acentuação podem acarretar consequências práticas em contextos acadêmicos, profissionais e sociais, comprometendo a credibilidade do texto e a interpretação da mensagem. Assim, ao integrar a dimensão fonológica com as demandas comunicativas atuais, torna-se evidente que o domínio da acentuação não é apenas requisito escolar, mas condição para a participação plena em diferentes esferas sociais.

Por fim, a análise dos trabalhos revisados aponta para a necessidade de políticas educacionais e de formação docente que fortaleçam a compreensão da acentuação gráfica como componente essencial do ensino de língua portuguesa. Isso implica rever o posicionamento da (Base Nacional Comum Curricular) BNCC (2018) quanto ao momento de introdução do conteúdo, fornecer subsídios teóricos e metodológicos para o professor e garantir que a ortografia, incluindo os acentos, sejam trabalhados de forma transversal e contextualizados em todo o percurso escolar.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo evidenciou que a acentuação gráfica, embora muitas vezes percebida como um aspecto secundário da ortografia, constitui elemento essencial para a clareza, precisão e expressividade da escrita no português brasileiro. Ao articular perspectivas históricas, fonológicas e pedagógicas, verificou-se que o acento gráfico não é apenas uma convenção normativa, mas sim um recurso estruturante que integra som, forma e significado, atuando de forma decisiva na distinção lexical e na construção de sentido.

A análise de estudos prévios (Oliveira ,1536, *apud* Santiago-Almeida, 2007; Câmara Jr., 1970; Massini-Cagliari, 1999; Silva, Almeida e Marra, 2020; Couto e Guimarães, 2020; e Pacheco e Oliveira, 2021) mostrou que, ao longo da história, o acento foi concebido como um elo entre a oralidade e a escrita, sendo indispensável para preservar a inteligibilidade e prevenir possíveis ambiguidades. No entanto, as pesquisas também revelaram fragilidades persistentes no ensino da acentuação, decorrentes, em grande parte, de abordagens pedagógicas excessivamente centradas na memorização de regras e de uma introdução tardia desse conteúdo, conforme previsto na (Base Nacional Comum Curricular) BNCC (2018).

Nesse contexto, este trabalho reforça que a superação dessas dificuldades exige uma mudança de paradigma educacional, em que o ensino da acentuação seja antecipado, contextualizado e integrado a práticas significativas de leitura e produção textual. Atividades que promovam a análise de ambiguidades, a reflexão fonológica e o uso consciente dos acentos no processo de escrita demonstram potencial para favorecer a aprendizagem duradoura e crítica, indo além do simples acerto gráfico para alcançar o entendimento de sua função comunicativa.

A contribuição deste estudo reside, portanto, na possibilidade de subsidiar o aprimoramento de estratégias pedagógicas voltadas ao ensino da acentuação gráfica, fortalecendo a competência linguística e a inserção dos estudantes na norma culta da língua. Ao propor a valorização da dimensão semântica e comunicativa do acento, espera-se fomentar práticas educativas mais eficazes, capazes de reduzir a recorrência de usos inadequados, ampliar a clareza textual e assegurar a participação plena dos estudantes em diferentes contextos acadêmicos, sociais e profissionais.

Portanto, este trabalho também abre caminho para novas investigações que aprofundem a relação entre fonologia, ortografia e ensino, explorando metodologias inovadoras e recursos didáticos que atendam às demandas contemporâneas da educação linguística. Compreender e aplicar corretamente a acentuação gráfica é, mais do que uma exigência normativa, um exercício de cidadania linguística, que assegura ao falante do português brasileiro a capacidade de se comunicar de forma clara, eficiente e socialmente valorizada.

REFERÊNCIAS

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. rev., ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BEZERRA, Sara Jane Matos. Análise das ambiguidades lexicais e sintáticas na construção dos sentidos das tirinhas Mafalda. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras Vernáculas) Universidade do Estado da Bahia, Jacobina, 2012.

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

CAMARA JUNIOR, Joaquim Mattoso. **Estrutura da Língua Portuguesa**. Petrópolis: Vozes, 1970.

COUTO, Maria da Penha Pereira do; GUIMARÃES, Ana Paula. **O acento gráfico no Ensino Fundamental II: reflexões sobre os textos dos alunos e práticas possíveis**. Revista Soletras, v. 40, n. 1, p. 1-21, 2020.

GHESSI-ARROYO, Rafaela Regina. **Ambiguidade lexical como produtora de efeitos de humor em tirinhas do Armandinho**. *Revista Versalete*, Curitiba, v. 8, n. 15, p. 31-52, jul. /dez. 2020. ISSN 2318-1028.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. **O português da gente: a língua que estudamos, a língua que falamos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

MASSINI-CAGLIARI, Gladis. **Do poético ao linguístico: a questão da acentuação em português**. Campinas: Editora da Unicamp, 1999.

PACHECO, Vera; OLIVEIRA, Marian. **Algoritmo de acentuação gráfica e protocolo de parcimônia: uma proposta para otimização do ensino e uso das regras de acentuação gráfica**. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 24, n. 4, p. 917-942, out. /dez. 2021.

SANTIAGO-ALMEIDA, Manoel Mourivaldo. **O acento segundo Fernão de Oliveira**. In: ARAÚJO, Gabriel Antunes de (Org.). *O acento em português: abordagens fonológicas*. São Paulo: Parábola, 2007.

SILVA, Thais Cristófaro; ALMEIDA, Leonardo S. de; MARRA, Amarildo. **Fonologia, acentuação gráfica e ensino**. Revista Veredas, v. 24, n. 3, p. 430-449, 2020.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.