



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
UNIDADE ACADÊMICA DE SERRA TALHADA  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS**

**AVELLYNE RAFAELA NOGUEIRA BEZERRA**

**O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA PESQUISA DOCUMENTAL A  
PARTIR DAS NOVAS ORIENTAÇÕES DA BNCC**

**SERRA TALHADA – PE  
2021**

AVELLYNE RAFAELA NOGUEIRA BEZERRA

**O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA PESQUISA DOCUMENTAL A  
PARTIR DAS NOVAS ORIENTAÇÕES DA BNCC**

Monografia apresentada como Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Letras, da Universidade Federal Rural de Pernambuco – Unidade Acadêmica de serra Talhada.

Professora Orientadora: Dra. Jane Cristina Beltramini Berto

SERRA TALHADA - PE  
2021

Dados Internacionais de Catalogação na  
Publicação Universidade Federal Rural de  
Pernambuco Sistema Integrado de  
Bibliotecas  
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- B574e Bezerra, Avellyne Rafaela Nogueira  
O ensino de língua portuguesa: uma pesquisa documental a partir das novas orientações da  
BNCC /Avellyne Rafaela Nogueira Bezerra. - 2021.  
57 f. : il.
- Orientadora: Jane Cristina  
Beltramini Berto. Inclui referências e  
anexo(s).
- Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de  
Pernambuco, Licenciatura em Letras, Serra Talhada, 2021.
1. Língua portuguesa. 2. Documentos. 3. Eixos . I. Berto, Jane Cristina Beltramini, orient. II.  
Título

AVELLYNE RAFAELA NOGUEIRA BEZERRA

**O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA PESQUISA DOCUMENTAL A  
PARTIR DAS NOVAS ORIENTAÇÕES DA BNCC**

Aprovado em: 23 / 02 / 2021

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Jane Cristina Beltramini Berto (UFRPE/UAST)  
Orientadora – Presidente

---

Profa. Dra Maria de Fátima dos Santos Silva (UFRPE/UAST)  
1ª Examinadora

---

Profa. Maria do Socorro de Almeida (UFRPE/UAST)  
2ª Examinadora

Dedico esse trabalho aos meus irmãos Aécio José (*in memoriam*) e Álvaro Rafael e a todos aqueles que me apoiam.

## AGRADECIMENTOS

Dentre as muitas palavras da língua portuguesa, “agradecer” é sem dúvida a palavra que não cansarei de mencionar no decorrer desse texto.

Agradecer...

Primeiramente, agradeço a Deus, por dar-me a vida e suprir todas as minhas necessidades tanto emocionais, quanto físicas, me mantendo firme e forte nos seus propósitos, sempre me mostrando que na vida, nada é fácil, porém não é impossível, foram muitas lutas, tristezas, alegrias, desânimos, mas em todo tempo essa frase se fez presente, me mostrando e fazendo acreditar, que: Deus é bom o tempo todo, o tempo todo Deus é bom.

Ao meu filho, Arthur Silvino, embora tão criança, esteve comigo em todos os momentos da minha trajetória, ele foi o incentivo forte dessa conquista, é por ele que luto todos os dias.

Aos meus pais, Antonio e Antonia e a meu irmão Álvaro, pela cumplicidade e apoio, família o bem mais precioso que pode existir, vocês me fazem enxergar a vida com um tom diferenciado, amo vocês!

Ao meu irmão Aécio José (*in memoriam*), parte mais difícil de ser citada, em virtude da imensa saudade que sinto. Quero agradecer a Deus pelo pouco tempo que convivemos, e lembrar que, quando estudávamos juntos, ele sempre me motivava a ir além e sempre acreditou em mim, e hoje, me apropriado dessas palavras para dizer, aonde você estiver meu irmão: eu consegui realizar nosso sonho!

A minha orientadora, Dra. Jane Cristina Beltramini Berto, por ser esse ser humano tão incrível, por quem me “apaixonei” quando a vi pela primeira vez, por sua imensa capacidade de compartilhar com tanta categoria e propriedade o conhecimento adquirido. Agradeço por ter acreditado em mim, fazendo-me enxergar o texto de uma forma muito especial, devo confessar que nunca gostei muito de textos, porém o pouco que aprendi a gostar, agradeço a você, minha querida.

As minhas amigas Tamara e Shirley, por estarem presentes em todos os momentos, sempre me dando força para prosseguir e não desistir, vocês foram peças fundamentais nessa conquista, sou grata por ter vocês por perto. Obrigada por tudo!

Aos meus amigos de sala, em especial, Elismarina, Edna, Cicero e todos os demais que fazem parte da turma 2016.2, por compartilharem comigo um momento

tão sonhado, vocês serão aqueles que levarei guardados no coração por toda minha vida, em um lugar muito especial.

Aos meus queridos professores e funcionários da UAST, que durante esses quatro anos e meio de jornada acadêmica, assumiram o papel de amigos, companheiros e conselheiros. Minha imensa gratidão por cada contribuição de vocês ao longo desse tempo. Em especial, agradeço as professoras examinadoras do meu trabalho, Maria do Socorro de Almeida e Maria de Fátima dos santos, pelas colocações feitas, o que contribuiu mais ainda para o aprimoramento do mesmo, muito obrigada!

E por fim, agradeço aos meus irmãos em Cristo da Primeira Igreja Batista de Manaíra, em especial meu Pastor Silvino, e sua esposa, Dailva, pelas orações, pelo apoio e amizade de sempre.

*“Sucesso é a soma de pequenos esforços repetidos todos os dias.”*

*(Robert Collier)*

## RESUMO

O presente trabalho pretende apresentar o percurso histórico do ensino de Língua Portuguesa, destacar os documentos que organizaram esse ensino nos eixos da educação básica e ensino médio, bem como caracterizar o ensino de língua na atualidade. Para tanto, embasados em teóricos como Soares (2004), Zanini (1999), Geraldi (1984), Brakling (2002), Azevedo e Damasceno (2017), Santos e Melo (2019) e demais pesquisadores que tratam e discutem sobre a temática em evidência. E também de acordo com os documentos curriculares federais, Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL,2000;2002), Orientações Curriculares para o ensino Médio - OCEM (BRASIL, 2006), visamos apresentar um pouco do percurso do ensino de Língua Portuguesa, sua constituição enquanto disciplina e como um dos componentes da Base Nacional Comum Curricular- BNCC (BRASIL, 2018), tendo como base as reflexões propiciadas durante a formação inicial do Curso de Letras, mais especificamente nas disciplinas de Prática de Ensino Médio II, e Estágio Supervisionado Obrigatório em Língua Portuguesa I e III, consoante às orientações para o ensino de gêneros textuais nos diversos eixos de ensino. Faremos uso da pesquisa documental para esse primeiro levantamento com aportes da pesquisa bibliográfica, culminando em um percurso teórico sobre as prescrições curriculares oficiais frente a esses documentos curriculares. Os resultados refletem que embora assemelhem-se aos documentos anteriores (BRASIL,1997;1998) os novos documentos apontam para adequar o currículo brasileiro aos avanços recentes das tecnologias (digitais) de informação e comunicação, conforme aponta as práticas de linguagem da língua portuguesa, antes visto, pelo PCN, com apenas três grandes blocos, que são: Língua Oral, Língua Escrita e Análise e reflexão sobre a língua. Hoje na BNCC, são agrupadas em quatro grandes blocos, Leitura, produção de texto, Oralidade e Análise Linguística/semiótica.

**Palavras-chaves:** Língua Portuguesa, ensino, eixos, documentos.

## **ABSTRACT**

This work intends to know the historical path of Portuguese Language teaching, highlighting the documents that organized it in the axes of basic education and high school, and also characterizing language teaching today. We based ourselves on theorists such as Soares (2004), Zanini (1999), Geraldi (1984), Brakling (2002), Azevedo, Damasceno (2017), Santos, Melo (2019) and other researchers who deal with and discusses the theme in evidence. And also, according to the federal curricular documents, like National Curriculum Parameters - PCN (BRASIL, 2000; 2002), Curricular Guidelines for high school - OCEM (BRASIL, 2006), we aim to present a little bit of the Portuguese Language teaching path, its Participation as a discipline and as one of the components of the National Common Curricular Base - BNCC (BRASIL, 2018), based on the reflections provided during the initial formation of the Language Course, more specifically in the subjects of High School Practice II, and Supervised Internship Mandatory in the Portuguese Language I and III, according to the guidelines for teaching textual genres in the various teaching axes. We will make the use of documentary research for this first survey with contributions from bibliographic research, culminating in a theoretical path about the official curricular prescriptions concerning these curricular documents. The results reflect that although it is similar to the previous documents (BRASIL, 1997; 1998) the new documents aim to adapt the Brazilian curriculum to the recent advances in information and communication (digital) technologies, as guided by the Portuguese language practices, previously seen, by the PCN, with only three large blocks, which are: Oral Language, Written Language and Analysis and Reflection on the Language. Today at BNCC, they are grouped into four large blocks, Reading, Text Production, Orality and Linguistic / Semiotic Analysis.

Keywords: Portuguese language, teaching, axes, documents.

## **LISTA DE TABELA**

Tabela 1 - Metodologia da Pesquisa com Base em Dados Bibliográficos.....	41
--	----

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1- Artigos Científicos .....	36
-------------------------------------	----

## **LISTA DE SIGLAS**

**PCN-** Parâmetros Curriculares Nacionais

**PCNEM** - Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio

**OCEM** – Orientações curriculares para o Ensino Médio

**BNCC-** Base Nacional Comum Curricular

**LDB-** Lei de Diretrizes e Bases

**LDBEN** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**CNE** – Conselho Nacional de Educação

**PEE** – Plano Estratégico Curricular

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO I.....</b>	<b>15</b>
<b>1. PERSPECTIVA HISTÓRICA DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL.....</b>	<b>15</b>
<b>1.1 As Concepções de Linguagem.....</b>	<b>18</b>
<b>1.2 Documentos Curriculares Oficiais Federais.....</b>	<b>19</b>
<b>1.2.1 Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).....</b>	<b>19</b>
<b>1.2.2 Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) .....</b>	<b>22</b>
<b>1.2.3 Base Nacional Comum Curricular (BNCC).....</b>	<b>23</b>
<b>1.3 Documentos Estaduais no Estado da Paraíba .....</b>	<b>25</b>
<b>CAPÍTULO II.....</b>	<b>28</b>
<b>2. O ESTADO DA ARTE.....</b>	<b>28</b>
<b>CAPÍTULO III.....</b>	<b>38</b>
<b>3. UM BREVE PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>38</b>
<b>3.1 A Pesquisa.....</b>	<b>38</b>
<b>3.2 Passos Metodológicos .....</b>	<b>40</b>
<b>CAPÍTULO IV.....</b>	<b>42</b>
<b>4. DOMÍNIOS DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA .....</b>	<b>42</b>
<b>4.1 Eixo: Leitura/Escuta.....</b>	<b>45</b>
<b>4.2 Eixo: Produção (Escrita e Multissemiótica).....</b>	<b>47</b>
<b>4.3 Eixo: Oralidade.....</b>	<b>49</b>
<b>4.4 Eixo: Análise linguística/semiótica .....</b>	<b>51</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>55</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>57</b>

## APRESENTAÇÃO

Configurados nesse novo cenário de educação, onde a globalização perpassou por grandes mudanças, a educação busca também atender essa nova geração, articulando-se para atender de maneira satisfatória. Quando nos referimos ao ensino de língua não é diferente, portanto, conforme aponta a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, o foco da disciplina é formar para os diversos usos da linguagem e a participação na sociedade de forma criativa e crítica.

Assim sendo, esse trabalho busca destacar como objetivos: *i)* conhecer o percurso histórico do Ensino de Língua Portuguesa; *ii)* destacar os documentos que organizaram esse ensino nos eixos de educação básica e ensino médio; *iii)* caracterizar o ensino de língua na atualidade. Considerando relevante, pois a prática de Ensino de Língua Portuguesa trata-se de um campo crucial para o processo de ensino aprendizagem de qualquer área.

No primeiro capítulo, destacamos as considerações dadas pelos autores, Soares (2004), Zanini (1999), Geraldi (1984), Brakling (2002), e nos documentos curriculares da educação básica do ensino médio em nosso país, são eles: Os parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1997,1998), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio OCEM (2006) e a Base Nacional Comum Curricular (2018).

Inicialmente discutiremos sobre o percurso histórico do ensino da Língua Portuguesa no Brasil, desde o período colonial, até o tempo presente, uma síntese breve. Posteriormente, algumas reflexões de como são organizadas as propostas de ensino da língua portuguesa nos documentos oficiais federais, dando ênfase a última etapa da educação básica, o ensino médio. Ainda assim, nesse mesmo capítulo será apresentado um breve arcabouço dos documentos curriculares, no âmbito do Estado, que norteiam a educação básica na Paraíba, devido ao fato de residir e atuar nesse estado.

No segundo capítulo, apresentamos pesquisas acerca deste trabalho, denominado por Estado da Arte, pois foram pesquisas embasadas em como alguns autores enxergam a construção do ensino LP na educação básica, além de considerar o que tais autores dizem a respeito da BNCC, quando se referem ao ensino de língua materna.

Já no terceiro capítulo, apresentamos os pressupostos metodológicos caracterizando o tipo de pesquisa e o passo a passo de todo o desenvolvimento.

E por fim, é apresentada algumas considerações de como as práticas de linguagens eram vistas nos PCN, e como é visto agora na BNCC, trazendo apontamentos a cada eixo supracitado, com nossas reflexões e concluímos com as referências e anexos.

## CAPÍTULO I

### 1. PERSPECTIVA HISTÓRICA DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL

O presente capítulo tem por objetivo fazer um breve relato dos principais fatos históricos relacionados ao ensino da Língua Portuguesa no Brasil, desde o período colonial até o tempo presente.

Ressaltamos ainda, que focaremos no ensino de Língua Portuguesa, doravante LP, para o ensino médio, buscando, inclusive, analisar como os principais documentos que dão as diretrizes para o ensino desta disciplina na última etapa da educação básica, foram construídos estruturalmente.

Desta forma, as últimas seções desse capítulo fazem uma breve apresentação das principais características dos Parâmetros Curriculares Nacionais, (PCN); das Orientações Curriculares para o Ensino Médio, (OCEM) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo estes os documentos oficiais criados pelo Governo Federal nas duas últimas décadas.

A nossa língua materna, enquanto componente curricular na escola, nem sempre foi objeto de debates e discussões, na verdade a LP enquanto disciplina oficial só foi incluída na educação brasileira já nas últimas décadas do século XIX, conforme afirma Soares (2004). Na verdade, ainda de acordo com a mesma autora, a Língua Portuguesa esteve durante muito tempo distante até do convívio social, quando pensamos na formação do Brasil colonial. Os Jesuítas usavam a LP para ensinar aos pequenos grupos que tinham acesso à escola, a ler e a escrever, mas na prática da oralidade, conforme Soares (2004), as línguas mais usadas no Brasil colônia eram a Língua Geral e o latim como idioma oficial da igreja católica.

Uma mudança significativa neste cenário ocorre nos anos 50 do século XVIII, quando o Marquês de Pombal promulga a “lei do diretório”, que proibia o uso de outras línguas nas colônias pertencentes a Portugal. Assim, somente a língua portuguesa deveria ser usada na colônia brasileira.

Apesar disto, até meados do século XIX, o ensino de LP em nosso país permaneceu praticamente igual ao do período jesuítico. Na verdade, as mudanças significativas só tiveram início por volta do século XX, principalmente entre as décadas de 60 a 90. Neste sentido, o ensino de LP em nosso país que anteriormente era visto apenas como o ensino da gramática, torna-se motivo de debate entre teóricos,

profissionais da educação e instituições governamentais. Observando a partir de um percurso panorâmico, segundo a pesquisadora Zanini no artigo “Uma visão panorâmica da teoria e da prática do ensino de língua materna” nas décadas de 60 a 90”, constatamos que, documentos norteadores marcaram essa evolução. Foram criadas durante esse percurso três Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira; a saber, as Leis 4024/61, 5692/71 e a 9394/96. Zanini (1999) nos mostra como se deu essa evolução.

Em relação aos anos 60 a autora conceitua como “década dos conceitos”, isto porque neste período, existia uma perspectiva na qual se acreditava que conhecer a língua significava dominar a gramática da língua, suas histórias e suas normas, surgindo assim à primeira lei de diretrizes e bases, a lei 4024/61. Reforçando essa perspectiva de ensino, em que o aluno era orientado a conhecer apenas as normas e dominar conceitos gramaticais; o professor era o detentor do saber e o aluno apenas recipiente desse conteúdo. Tratava-se, portanto, de uma concepção tradicional, ou seja, “a “linguagem é a expressão do pensamento” (ZANINI,1999, p.80). Orientava os professores para uma prática de conceitos básicos e normativos da gramática. Mesmo assim, essa forma de ensino durou 10 anos.

Porém com as cobranças para a reprodução de módulos de linguagem-padrão, a fim de acompanharem a velocidade do tempo e produzirem mais no campo de trabalho, o governo cria a segunda lei de diretrizes e bases da educação brasileira: a lei 5692/71. Essa lei deixa claro que a concepção de linguagem seria por meio da repetição, e que o saber era internalizado no sujeito através de exercícios que estimulassem a resposta de forma que ele “seguisse o modelo” (ZANINI, 1999, p.81). Estando assim contido nos livros didáticos, Zanini define como “a década dos modelos”, contudo os professores perderam o seu lugar de detentor, percebendo que o pensamento antes cobrado não tinha mais importância, nem para o professor, nem para o aluno, como mostra Zanini (1999):

Os professores perderam campo para os livros didáticos, uma vez que as suas aulas já vinham preparadas, dentro de uma realidade que nem sempre era a de seus alunos, e a sua obrigação era “cumprir” um programa pré-estabelecido por outros professores. (ZANINI, 1999, p.81).

Esse modelo marcou a década de 70, e estabeleceu a forma de ensinar os conteúdos, e também regulou o aprendizado dos alunos. O seu final ocorre a partir do momento em que os estudos realizados nas décadas de 70 e 80 provocaram a reflexão

sobre as práticas de ensino, assim as instituições governamentais relacionadas a educação começaram a repensar os conceitos e práticas surgindo assim, na década de 80, a abordagem de diferentes enfoques, tais como: centralização no ensino de leitura de textos (literários ou não); e outro grupo com o objetivo de desenvolver propostas pedagógicas diferenciadas, para se trabalhar a gramática, surgindo assim o conceito da abolição do ensino da gramática. Zanini identifica o período como “a década dos discursos”. Nele pretendia-se que o professor adotasse uma postura de entender a gramática de forma necessária e contextualizada (ZANINI, 1999, p.82).

Diante dessa nova perspectiva de ensino, os professores tinham dificuldade para compreenderem as mudanças que estavam atravessando e perderam-se no ato educativo, já não sabiam mais o que era e o que devia ser ensinado.

Nessa nova década o contexto passa a ser entendido, e o texto já não é mais um produto estático, e sim, um revelador de discursos. Porém, diante de todos esses estudos a respeito da forma de ensinar, os alunos se sentiam incapazes de escrever textos ditos de qualidade, eles ainda eram vazios de forma e conteúdo, surgindo assim a década da interação, tida nos anos 90. Nesta década é promulgada a terceira LDB - Lei de diretrizes e Bases da Educação, a LDB 9394/96, nela o ensino de língua materna se realiza, tentando costurar num único processo a teoria e a prática. Portanto, nessa linha de raciocínio, Zanini, nos mostra o seguinte:

Partindo do pressuposto de que cada sujeito constrói a sua própria história e, assim, a sua concepção de mundo, repensando e refletindo os diferentes saberes. Nessa concepção, assumimos uma postura de que na sala de aula “ensinar é criar espaços para fazer valerem estes saberes silenciados para confrontá-los com os ‘conhecimentos’ sistemáticos, mas nem sempre capazes de explicar os fatos”. (GERALDI, op. cit.: 21 *apud* ZANINI, 1999, p.83).

Nessa perspectiva, vemos que o professor não é o detentor do saber, que domina toda a linguagem, mas um indivíduo que permitirá que a sala de aula seja um ambiente propício para a relação de outros indivíduos. Além disso, nela, os estudantes podem demonstrar os seus conhecimentos implícitos, que não serão os únicos, mas que permitirão o surgimento de inovações e conhecimentos diferentes sejam eles referentes linguagem ou não.

Diante disto, o seguinte tópico tem por objetivo discutir as concepções de linguagem destacando as apresentadas por Geraldi, bem como, os conceitos e posições apresentadas por este autor em relação ao ensino durante essas décadas.

## 1.1 As Concepções de Linguagem

Concebemos o ensino de língua portuguesa a partir de orientações que podem e devem definir os parâmetros que as norteiam. Um exemplo dessa retomada deu-se pelas LDB e conseqüentemente pelas concepções de linguagem que vigoraram em cada época.

Dessa forma, Geraldi aponta três concepções de linguagem mais comuns. A primeira, diz que: *linguagem é a expressão do pensamento*, de forma que os indivíduos pensam e se expressam. Como cita Geraldi “quem não se expressa bem, não pensa”. Assim sendo, se não pensamos não haverá uma forma de expressão, é necessário que seja formado algo no nosso inconsciente para só depois ser apresentado como linguagem.

Já a segunda estabelece que a *linguagem é um instrumento de comunicação*, apresentando a língua como um código, transferido ou repassado para um receptor que captará determinada mensagem, é o famoso “siga o modelo”, algo que está pronto e será reproduzido.

Apesar desta concepção ser muito antiga, estando presente em nosso ensino desde a década de 70, ainda é encontrada nos livros didáticos usados atualmente.

Tal concepção de linguagem, assim como a primeira, por um lado, exclui o aluno — enquanto leitor — do processo de produção de sentidos, já que estes não são **produzidos**, propriamente, mas **descobertos**; e por outro, exclui o interlocutor do processo de produção de textos, já que escrever bem ou é compreendido como reproduzir um modelo ou combinar frases e justapô-las, não se tratando de orientar o texto às possibilidades de compreensão do **INTERLOCUTOR** e da situação de comunicação, visando torná-lo mais eficaz. (BRAKLING, 2002, p.3).

E dessa forma o leitor não deverá fazer suas interpretações, mas tentar descobrir o que o autor disse em seus escritos, excluindo assim o aluno como leitor. É possível notar que as duas primeiras concepções de linguagens fazem essa exclusão, focando principalmente nos códigos que deverão ser compreendidos tal e qual como a escrita “literária”.

A terceira concepção, estabelece a *linguagem como forma de interação*, nessa concepção não há apenas um falante, mas sim sujeitos que interagem, apresentando-se como sujeitos capazes de externalizar essa linguagem. Para o autor Geraldi (1984):

Mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana: através dela o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria praticar se não fosse falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam antes da fala. (GERALDI, 1984, p 43).

Aqui encontramos uma concepção que não é apenas focada em transmissão de códigos linguísticos, neste sentido, não seria apenas um depósito realizado pelo emissor ao receptor, mas uma troca, uma relação através da linguagem. E assim o aluno passa a ser visto como um ser capaz de produzir, e não só ler e reproduzir, sendo, portanto, capaz também de criar.

Conforme veremos, à medida que as concepções de linguagem surgiam, certos documentos oficiais foram sendo criados, com o intuito de normatizar, conceituar e traçar diretrizes quanto ao ensino, um exemplo disso são os PCN, as OCEM e a BNCC, documentos estes que descreveremos a seguir, ressaltando que o nosso enfoque diz respeito à abordagem feita por estes documentos sobre o ensino de LP no ensino médio.

## **1.2 Documentos Curriculares Oficiais Federais**

Nesta seção abordaremos os documentos oficiais federais que versam sobre a disciplina de LP atualmente, veremos como eles estão estruturados e quais os aspectos similares e diferentes entre os mesmos. Destacamos que são documentos distintos não apenas pelos anos de sua publicação, mas principalmente pelos aspectos normativos e didáticos apresentados em cada um deles.

Iniciaremos pelo PCN que é o primeiro a ser publicado no século XX, depois abordaremos a OCEM, segundo documento publicado já no século XXI. E por último abordaremos a BNCC, o mais recente compêndio que estabelece diretrizes para a educação básica em nosso país, sendo um documento normatizador.

### **1.2.1 Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**

Quando colocamos em foco o panorama histórico apresentado nos tópicos anteriores fica evidente essa preocupação, em produzir de fato um trabalho de qualidade na educação. Desta forma, a partir de uma prerrogativa da Lei de Diretrizes e Bases (LDB - 9394/96), foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN),

um documento norteador, flexível, que mesmo não se tratando de um currículo, tem como objetivo dar subsídios ao sistema de ensino, especialmente aos professores, para que os mesmos pudessem ter um eixo norteador na elaboração do currículo em função da cidadania do aluno. Vejamos o que os parâmetros curriculares indicam:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam como objetivos do ensino fundamental que os alunos sejam capazes de:

- compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito; (BRASIL, 1997, p.69)

Publicado sua primeira versão no final do séc. XX, no dia 15 de outubro de 1997, pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), os PCN do ensino fundamental são formados um conjunto de 10 volumes: O primeiro, traz uma introdução falando do seu percurso histórico e explica o porquê dos temas transversais, do segundo ao sétimo apresenta as áreas de conhecimentos obrigatórias no ensino fundamental: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte e Educação Física, e os três últimos tratam dos temas transversais, são eles: Meio ambiente, Saúde, Ética, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, sendo assim os PCN vieram, tanto para orientar as disciplinas da base, como atrelar os temas transversais as mesmas.

Já os PCN para o ensino médio estão organizados em quatro partes; a primeira trata das bases legais, fazendo uma espécie de apanhado geral do documento e apresentado as referências legais de regulamentação do mesmo. As outras três tratam especificamente das áreas de conhecimento estabelecidas pelo compêndio. O segundo volume é o da Área de Linguagens e suas Tecnologias, nele estão dispostas as diretrizes para as disciplinas que compõem esta área. Da mesma forma, o terceiro apresenta parâmetros para as disciplinas da Área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e o quarto das de Ciências Humanas e Suas Tecnologias.

A nós interessa a parte II, pois nela estão dispostos os parâmetros para o ensino de LP durante o ensino médio. Destacaremos aqui os principais pontos por nós observados nesta parte do documento.

O documento inicia fazendo uma reflexão geral sobre o sentido da aprendizagem na área de linguagens, estabelecendo, inclusive, que esta área é tão importante que se configura como objeto de estudo de outras ciências. Além disso, faz uma exposição de algumas características que são inerentes a natureza da linguagem e como elas

reverberam na forma como o professor deve atuar. Atentemos ao que os documentos curriculares nos mostram seguir:

[...] A linguagem em sido objeto de estudo da filosofia, Psicologia, Sociologia, Epistemologia, História, Semiótica, Linguística, Antropologia, etc. A Linguagem, pela sua natureza é transdisciplinar, não menos quando é enfocada como objeto de estudo, e exige dos professores essa perspectiva em situação didática. (BRASIL, 2000, p.5)

Em seguida, o documento expõe a concepção de linguagem por ele adotada, é importante observarmos tal concepção, pois as propostas didáticas para o ensino de língua materna que são abordadas neste PCN, devem estar ligadas a esta concepção. Sobre o assunto os documentos acrescentam:

A linguagem é entendida aqui como a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los, em sistemas arbitrários de representação, que variam de acordo com a necessidade e experiências de vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido. (BRASIL, 2000, p.5)

Conforme podemos comprovar esta é uma concepção que se relaciona diretamente com a interação social e a comunicação, além de enfatizar a produção de sentido e a arbitrariedade do signo linguístico. Veremos adiante como o documento está estruturado quanto as orientações para o ensino da LP. Mas antes, é importante mencionar que, já neste documento são apresentadas competências e habilidades que deverão ser alcançadas pelos alunos ao concluírem a etapa de ensino, algo que é bem característico da BNCC.

Em relação aos conhecimentos de Língua Portuguesa, destacamos que é desta forma que as orientações para o ensino da LP são apresentadas no documento, é feita inicialmente uma exposição geral, tomando como base o que já foi dito por outros documentos oficiais como a LDB. Na sequência, ele trata especificamente das competências e habilidades que devem ser alcançadas pelo estudante ao longo de ensino médio na disciplina de LP. No entanto, não são apresentadas sugestões de atividades, muito se explica claramente como o professor deve analisar em que níveis de desenvolvimento o estudante está.

No próximo item apresentaremos as principais características das Orientações Curriculares para o Ensino Médio, e torna-se importante destacar que este documento foi elaborado após os PCN, e que pertence a um contexto político diferente.

## 1.2.1 Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM)

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio também estão organizadas em três volumes. O volume 1 trata de linguagens códigos e suas tecnologias, o v.2 aborda ciências da natureza, matemática e suas tecnologias e o v.3 trata das ciências humanas e suas tecnologias.

Falaremos aqui especificamente do volume 1, pois nele estão as orientações para o ensino da LP, na etapa final da educação básica. O objetivo desse documento é fornecer aos professores que atuam na terceira etapa da educação básica um conjunto de reflexões que alimentarão sua prática docente. Dito isto, o documento passa a falar de como a proposta foi desenvolvida e quais os aspectos teóricos que a norteiam.

A proposta foi desenvolvida a partir da necessidade expressa em encontros e debates com os gestores das Secretarias Estaduais de Educação e aqueles que, nas universidades, vêm pesquisando e discutindo questões relativas ao ensino das diferentes disciplinas. [...] (BRASIL, 2006, p. 8).

Conforme o exposto acima, a OCEM, foi fruto de debates que envolveu profissionais da educação em atividade na primeira década dos anos 2000, além de estar relacionada e embasada com estudo desenvolvidos nas universidades naquele período. Foram estes os principais combustíveis que alimentaram as propostas lançadas neste documento.

Já em relação a LP no contexto do ensino médio, o documento destaca as seguintes postulações:

Espera-se, portanto, dessa etapa de formação o desenvolvimento de capacidades que possibilitem ao estudante: (i) avançar em níveis mais complexos de estudos; (ii) integrar-se ao mundo do trabalho, com condições para prosseguir, com autonomia, no caminho de seu aprimoramento profissional; (iii) atuar, de forma ética e responsável, na sociedade, tendo em vista as diferentes dimensões da prática social. (BRASIL, 2006, p. 17. 18)

A partir destes pressupostos, o documento apresenta caminhos e possibilidades para que estes objetivos sejam alcançados. Inicialmente, faz um retrospecto histórico do ensino da LP em nosso país, e em seguida destaca como este ensino deve ser pensado deste momento em diante.

Outro aspecto importante a ser destacado é abordagem que este documento faz sobre as concepções de linguagem, relacionando-as com as práticas de ensino, algo que desde os anos 70 esteve intrincadamente ligado em nosso país.

As duas últimas seções da parte que trata sobre a LP no ensino médio são especificamente sobre a prática de ensino. Na primeira parte é feita uma abordagem geral das perspectivas para o ensino da disciplina na última etapa da educação básica. Já a segunda traz as disposições do currículo, apresentando instruções e sugestões de atividades para serem trabalhadas nas aulas de Língua Portuguesa. Existe uma preocupação eminente neste documento, quanto aos trabalhos com os diversos tipos de texto e com a abordagem que o professor deve fazer, no sentido de motivar o estudante para olhar os aspectos que envolvem o contexto de produção.

Na sequência abordaremos as disposições apresentadas no mais novo documento federal, que lança pressupostos teóricos e metodológicos para a educação básica no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular- BNCC.

### 1.2.3 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC, foi criada com o intuito de tornar o ensino padronizado em todos os Estados do nosso país. Assim, a BNCC é um documento que favorece a criação do currículo permitindo que o ensino em qualquer região tenha definindo os conhecimentos básicos comuns.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é 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). (BRASIL, 2018, p.7)

Através da criação desse documento, os estudos teriam uma base comum, caso o aluno precisasse fazer alguma mudança de escola ou localidade ele não se prejudicaria quanto a isso. Mas não se resume apenas nisto. Esse documento permitiu também, que a educação estabelecesse suas peculiaridades quanto a elaboração do currículo, pois além da base comum cada região também tem sua parte diversificada que se trata da diversidade local. A BNCC é um documento que passou por alterações durante o processo de construção, apresentando três versões até chegar a versão final.

Publicada em 11 de maio de 2018, a nova base previa um ensino para o futuro, com seu surgimento os alunos deveriam desenvolver dez competências básicas voltadas para a formação de atitudes e valores. Conforme o mesmo documento:

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. (BRASIL, 2017, p.13)

Através dessas competências seria possível o desenvolvimento de habilidades, tanto no âmbito escolar, quanto no social, com enfoque no que os alunos precisam aprender e na sua realidade social, para que haja um ensino de qualidade. Como cita a Base Nacional:

Cada área do conhecimento estabelece **competências específicas de área**, cujo desenvolvimento deve ser promovido ao longo dessa etapa, tanto no âmbito da BNCC como dos itinerários formativos das diferentes áreas. Essas competências explicitam como as competências gerais da Educação Básica se expressam nas áreas. Elas estão articuladas às competências específicas de área para o Ensino Fundamental, com as adequações necessárias ao atendimento das especificidades de formação dos estudantes do Ensino Médio. (BRASIL, 2017, p.33).

No que diz respeito a BNCC do Ensino Médio<sup>1</sup>, ela está organizada em quatro áreas do conhecimento sendo elas, *Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas*. Cada área tem suas especificidades, e são colocadas em prática levando em conta as habilidades que compõe cada uma dessas áreas, sendo que dentro dessas áreas têm as competências específicas, que no Ensino Médio são sete.

Além de todas as competências e habilidades, são apresentados “os eixos de integração propostos para o Ensino Médio, as práticas de linguagem, consideradas no Ensino Fundamental – leitura, produção de textos, oralidade (escuta e produção oral)

---

<sup>1</sup> Base Nacional Comum Curricular é um documento e foi elaborado para atender primeiramente a educa básica, publicado em 2017. Já a base nacional comum para o ensino médio, publicado em 2018, foi posteriormente acoplada ao documento anterior, portanto a partir dessa junção temos um documento único.

e análise linguística/semiótica” (BRASIL, 2018, p. 500) que auxiliam durante o aprendizado dos educandos.

Esses eixos possibilitarão o desenvolvimento em diferentes campos, contribuindo para o engajamento durante a vida, posto que através da leitura, produção e oralidade, há essa oportunidade de interação e formação do “eu” sujeito capaz de opinar e formar seu senso crítico, estando perante a sociedade e em busca de seus ideais.

Dessa forma, é aceitável ressaltar que a BNCC tem mostrado sua importância quando defende um ensino de qualidade e igualitário para todos, permitindo que os currículos sejam elaborados, levando em consideração o aprendizado com os campos e áreas comuns para todos e a diversificada para que haja o estudo sobre a sociedade local, incluindo a sua cultura. Vale ressaltar que mesmo a BNCC defendendo um estudo igualitário e tendo sua importância, a educação ainda deixa a desejar nesse quesito.

Podemos considerar, ainda, que a eleição de um currículo mínimo, pode agravar alguns estigmas sociais da nossa educação, tendo em vista a possibilidade de manter o caráter excludente que ainda resiste em muitas esferas da educação no Brasil, ou desvalorizar ainda mais as instituições públicas de ensino.

A seguir, falaremos sobre o Plano Estadual de Educação da Paraíba, levando em consideração a grade número de estados, iremos especificar somente a Paraíba, por ser o estado de origem, o qual resido e trabalho como profissional da educação.

### **1.3 Documentos Estaduais do Estado da Paraíba**

Na atualidade, não são somente os documentos federais que norteiam a educação em nosso país, hoje cada estado da federação produz suas próprias diretrizes educacionais, readequando os documentos federais a sua realidade, conforme aponta Berto (2019):

Após quase duas décadas do advento dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, em âmbito federal, a diversidade regional e a possibilidade de adequação da proposta nacional de educação para o contexto específico regional permitiram que os Estados reunissem essas orientações curriculares e publicassem seus próprios documentos curriculares estaduais. (BERTO, 2019, n.p.).

Sendo assim, o Plano Estadual de Educação (PEE), do estado da Paraíba, começou a ser elaborado a partir do ano de 2001, quando o governo federal publicou

o Plano Nacional de Educação (PNE). A partir daí cada secretária estadual de educação começou a desenvolver os seus próprios Planos, tomando como diretriz geral o PNE, além é claro, dos demais documentos oficiais que já estavam em vigor, como mencionamos acima.

Desta forma, em 2003 o estado da Paraíba lança o seu Plano Estadual de Educação, PEE, e desde aquele período até os dias atuais, o documento em questão vem passando por atualizações e reformas de acordo com a necessidade e as disposições propostas pelo Ministério da educação. A última versão propõe um plano para uma década, é o PEE 2015 a 2025, mas conforme mencionado, o documento é flexível e não é o único regulador da educação básica no estado. Além dele, existe dentre outros, as Diretrizes Operacionais, que recebem atualizações todos os anos.

Voltando ao PEE, como já foi dito anteriormente ele não apresenta orientações específicas para o ensino de LP no Estado, a sua função, na verdade, é estabelecer metas e diretrizes gerais para os níveis da educação básica no estado da Paraíba. Sendo assim, observaremos o que o documento diz em relação ao ensino médio. Neste sentido o documento estabelece objetivos e metas para o ensino médio, conforme exposto abaixo:

Formular e implementar, progressivamente, uma política de gestão da infraestrutura física na Educação Básica, que assegure: o reordenamento, a partir do primeiro ano deste Plano, da rede de escolas públicas, que contemple a ocupação racional dos estabelecimentos de ensino, estaduais e municipais, com o objetivo, entre outros, de facilitar a delimitação de instalações físicas próprias para o Ensino Médio, separadas, pelo menos, das quatro primeiras séries do Ensino Fundamental e da Educação Infantil; [...] Elaborar, no prazo de um ano, padrões mínimos de infraestrutura física para o Ensino Médio, com base nos requisitos estabelecidos no PNE: espaço, iluminação e ventilação dos prédios escolares; instalações sanitárias e condições para a manutenção de higiene em todos os edifícios escolares; [...] (PARAÍBA, 2003, p. 32).

Na primeira versão do documento as disposições em relação ao ensino médio resumiam-se basicamente em traçar metas e objetivos para fornecer um ensino de qualidade em toda a rede estadual. Veremos agora o que dispõe a versão mais atual do documento.

O documento de 2015, assim como o de 2003 apresenta disposições gerais sobre cada etapa de ensino, porém apresentando uma análise mais complexa de dados e estabelecendo metas para os próximos 10 anos, tendo como base análise do comportamento dos dados mencionados. Uma das metas que já está em curso neste

documento é tornar toda a rede estadual em modalidade de ensino integral, algo que vem acontecendo desde a implementação do PEE em 2015.

Infelizmente não encontramos nos documentos nenhuma orientação específica quanto ao ensino de LP, mas ressaltamos que as duas versões deixam claro que a proposta do documento é estabelecer metas e objetivos para todas as etapas de ensino realizadas no estado. Sendo assim, ressaltamos que não há preocupações quanto as orientações para como o ensino deve ocorrer dentro de cada disciplina, para isto o estado toma como base os documentos federais que já foram discutidos anteriormente.

A seguir trataremos do Estado de Arte que nos orientou para esse enfoque. Destacamos que o mesmo consiste na análise de trabalhos feitos por outros pesquisadores que tratam e refletem sobre a temática em evidência.

## CAPÍTULO II

### 2. O ESTADO DA ARTE

No capítulo anterior, fizemos uma construção progressiva da história do ensino da língua portuguesa no nosso país, partindo do período colonial até a construção dos documentos oficiais que norteiam o ensino da LP, na última etapa da educação básica nos dias de hoje.

Neste capítulo o nosso objetivo é analisar como alguns autores discutem a construção do ensino de LP na educação básica, além de considerar o que tais autores dizem a respeito da BNCC. Para tanto, analisaremos cinco artigos, que abordam as orientações feitas pela a BNCC, no que se refere ao ensino da língua materna. Desta forma, o nosso Estado da Arte configura-se como uma pesquisa bibliográfica, buscando uma visão geral sobre o ensino de língua portuguesa na educação básica no Brasil. Sendo assim, é importante fazer algumas considerações básicas, ao nos referirmos a BNCC.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um importante documento que define o conjunto de aprendizagens consideradas essenciais que todos os alunos devem desenvolver no decorrer de suas formações nas diferentes etapas e modalidades da Educação Básica. Entre as premissas da Base está a garantia de direitos de aprendizagem e desenvolvimento, convergentes com o Plano Nacional de Educação (PNE).

A BNCC foi regulamentada no artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 9.394/1996), e sua primeira versão foi disponibilizada em 16 de setembro de 2015. É importante destacar que este documento foi preliminar, além disso, houve uma grande mobilização ao redor de sua proposta. Houve, também, discussões e debates envolvendo profissionais da educação de todo país.

A segunda versão foi divulgada em maio de 2016, e da mesma forma, houve muitos debates acerca do documento, assim como ocorreu com a terceira versão entregue pelo Ministério da Educação (MEC) ao Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2018 e homologada no mesmo ano pelo então ministro da educação Rossieli Soares.

No que tange a BNCC, todas as discussões marcaram críticas positivas e negativas em relação ao documento, que deram origem a inúmeras produções

acadêmicas. Como ponto de partida de abordagem de alguns estudos sobre a BNCC, é importante ressaltar que o documento é abordado como uma base para mudanças e renovações em nível de educação básica, seguindo o PNE 2014.

Além de ser um norte que auxilia na construção de novas visões acerca da educação no país, o documento também é um instrumento que segue as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para o ensino básico, que buscam também superar desafios que tangenciam a formação pessoal, profissional e cidadã de jovens e crianças de todo o Brasil.

No contexto da formação de professores, o documento também tem importantes impactos, pois serve como orientação não somente para a formação inicial, mas também continuada, já que são bases para a construção de currículos nos diferentes níveis de formação, visando um processo mais integrado e eficiente dentro das propostas da BNCC.

Essa é uma necessidade relevante, principalmente em nível de Brasil, país que apresenta ampla diversidade cultural nas suas mais diversas regiões, o que demandam práticas que respeitem e potencializam a diversidade nacional no âmbito educacional. Ao mesmo tempo o assunto é bastante delicado diante do fato de que as instituições educacionais estão inclinadas aos documentos oficiais, e assim sendo, precisam estar adequadas à diversidade brasileira.

Nesse contexto, a língua portuguesa tem espaço relevante dentro da BNCC, tendo em vista que o texto é bastante abrangente em relação ao papel da área no âmbito educacional. Segundo a BNCC, a área de língua portuguesa visa “proporcionar aos/às estudantes, experiências que ampliem possibilidades de ações de linguagem que contribuam para seu desenvolvimento discursivo” (BRASIL, 2015, p. 36).

Inicialmente foi selecionado o texto “Desafios da BNCC em torno do ensino de Língua Portuguesa na educação Básica” dos autores Azevedo e Damasceno (2017). A priori é relevante destacar que a língua portuguesa se depara com alguns desafios na educação básica. Nesse contexto, Azevedo e Damasceno (2017) discutem dois aspectos que são relevantes e também preocupantes para os autores, já que se constituem em elementos essenciais para a aprendizagem: a visão de interdisciplinaridade e o modelo de estrutura curricular sugerido.

Para essa discussão, considera-se previamente que a BNCC, especificamente a área de linguagens, reúne quatro componentes curriculares: Língua portuguesa,

língua estrangeira, arte e educação física. A fundamentação observada nos componentes que compõem a área de linguagem é a de que “[...] cada ato de linguagem não é uma criação em si, mas está inserido em um sistema semiótico de sentidos múltiplos e, ao mesmo tempo, em um processo discursivo (BRASIL, 2017, p. 59).

Nesse sentido, Azevedo e Damasceno (2017) consideram que o entendimento observado no documento acerca da linguagem enquanto um processo, traz a ideia de que a formação dos sujeitos é histórica e construída socialmente. Isso é reforçado também ao observar que na versão final do documento existe o reconhecimento de que os conhecimentos produzidos pela humanidade são construídos por meio de “[...] ações intersubjetivas geradas em atividades coletivas, pelas quais as ações dos sujeitos são reguladas por outros sujeitos” (BRASIL, 2017, p. 59).

No entanto, existe uma observação acerca da interdisciplinaridade que é de bastante pertinência para as discussões, principalmente ao considerar que esse processo tem se dado em áreas estabelecidas na base, como é o caso da área de linguagens. Entende-se que esse processo pode ser dar de forma mais enriquecida em conjunto com outras áreas de conhecimento. Como consideram Azevedo e Damasceno (2017):

Na atualidade, as parcerias entre disciplinas podem ocorrer de forma muito variada, não apenas entre esses quatro componentes curriculares, não nos parecendo ser muito produtivo manter uma organização restrita a alguns componentes curriculares (AZEVEDO, DAMASCENO, 2017, p.86).

Há a compreensão de que as relações entre linguagens são sim bastante produtivas e enriquecedoras, no entanto, essa possibilidade pode ser ampliada e melhor estimulada por outras associações à diferentes campos dos saberes, dada a importância da linguagem como mediação do conhecimento. Mas, além desse entendimento, existe a compreensão de que o conhecimento tem superado barreiras, tendo em vista o caráter dinâmico que apresenta.

Assim, a interdisciplinaridade precisa transcender áreas e atender, inclusive, à diversidade dos estudantes. Azevedo e Damasceno (2017) apontam uma preocupação sobre o fato de haver pouco espaço para a consideração das múltiplas realidades, variadas condições existenciais e diferentes formas de aprender, que representam de certo modo o dinamismo das relações que tangenciam a construção do conhecimento.

Considerar o dinamismo presente no mundo contemporâneo, que envolve as escolas, é uma condição relevante para a construção de uma escola que consiga

desenvolver práticas que favoreçam a ampliação e qualificação das aprendizagens, não somente dos discentes, mas também dos docentes.

No entanto, também é importante ponderar sobre outras colocações relevantes nesse sentido, apontados pelos autores mencionados, que tratam especificamente dos instrumentos de avaliação e “medição” de conhecimento, que além de restringir as possibilidades de abordagem do aluno, também tendem a restringir as práticas docentes dentro do ambiente escolar, principalmente o trabalho da língua portuguesa no Brasil.

Azevedo e Damasceno (2017) consideram em suas análises que a BNCC, apesar de ser apresentada como uma novidade, mantém problemas que já foram identificados nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Ademais, no segundo trabalho, intitulado como: “O ensino de Língua Portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular” de João Wanderley Geraldi (2015), ele também apresenta essa mesma perspectiva, considera que na área de linguagens, a BNCC mantém coerência com esses parâmetros. Em seu estudo o autor critica pressupostos da BNCC no ensino da língua portuguesa e a imposição da visão mercadológica e de avaliação padronizada.

E apesar de não ter como centralidade a discussão sobre a transdisciplinaridade, Geraldi (2015) pondera sobre a relevância da abordagem da língua portuguesa em convergência com demais áreas, buscando assim ampliar os horizontes dos discentes. Como traz a BNCC (2015, p.30), “as práticas de compreensão e de produção de texto são constitutivas da experiência de aprender e, portanto, presentes em todas as áreas”.

Partindo dessa premissa, entende-se que há o reconhecimento de que a leitura está presente em todos os componentes curriculares e áreas de saberes, e que, portanto, isso deve ser considerado, a fim de que não sejam abordadas questões poucos relevantes que venham sobrecarregar o aluno e dificultar a sua aprendizagem, prejudicando também o trabalho docente.

Há, nesse sentido, uma crítica de Geraldi (2015) sobre a BNCC, que perpassa pelo excesso de carga exigido. Para desenvolver a sua crítica, o autor considera que em matéria de linguagem não se pode ter a pretensão que tudo deve ser aprendido na escola. Entende-se que o aluno já chega à escola sabendo falar, escutar e compreender o que ouvem, dominando inúmeros gêneros de discurso.

Além disso o aluno ainda tem a possibilidade de em outros momentos da vida ter acesso à outros gêneros. Assim, é mais importante que o aluno tenha a possibilidade de dar continuidade ou de se aprofundar no conhecimento do que ter um acesso superficial a elementos dos quais já têm acesso em seu cotidiano.

Portanto, existem erros no sentido de cobrar do aluno uma enorme gama de gêneros e de empregos, que acabam anulando o necessário ponto de partida teórico da interação que vai definir o próprio fenômeno de linguagem. Geraldi (2015) postula

Acrescente-se ainda que a razão de ser da BNCC é a uniformização do ensino num país que se caracteriza por sua diversidade (linguística, cultural, econômica e social). E a uniformização do ensino, ainda que ideologicamente justificada para parecer que vivemos numa sociedade sem desigualdade social e regional, de fato atende a necessidades do projeto neoliberal de educação que orienta todos os seus horizontes pelas avaliações de larga escala (GERALDI, 2015, p. 393).

Avaliações estas que tem sido alvo de críticas por diversos autores, que as compreendem como instrumentos que de certo modo regulam não somente aquilo que deve ser aprendido pelo aluno, mas também provocam maior homogeneidade em relação às práticas docentes e o processo de formação dos mesmos. Isso parece de certo modo gerar contradições em relação a ideia de respeito às especificidades e diversidades observadas em todo o território brasileiro.

Conforme o documento traz em sua fundamentação, o objetivo é fazer com que todos os alunos tenham a mesma oportunidade de aprender aquilo que é fundamental para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Nesse sentido, de fato é fundamental que as especificidades sejam respeitadas e que a escola tenha a possibilidade de abordar questões que são pertinentes ao contexto do aluno, de forma a aproximá-lo da realidade e construir juntos alternativas para solucionar problemas.

Nesse sentido, o ensino da língua portuguesa é dinâmico e muda conforme o contexto histórico, novos desafios e oportunidades de ensino e aprendizagem emergem. É sabido, por exemplo, que a abordagem da língua portuguesa antes do desenvolvimento tecnológico e avanço da internet era diferente das necessidades existentes na contemporaneidade, quando a aprendizagem e as experiências transcendem cada vez mais os muros da escola.

Nesse contexto, é analisado o terceiro artigo dos autores Luz, Hübner e Konzen (2018), que tem como título: “Diversidade na aula de Língua Portuguesa: um olhar discursivo ao que diz a BNCC”, que abordam sobre a cultura digital e diversidade,

traçando reflexões sobre as relações com a BNCC e o ensino da língua portuguesa. Conforme as autoras, a BNCC assume uma perspectiva enunciativa-discursiva de linguagem, asseverando a necessidade de o ensino acompanhar o desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação.

A BNCC expõe a seguinte questão:

Em nome da liberdade de expressão, não se pode dizer qualquer coisa em qualquer situação. Se, potencialmente, a internet seria o lugar para a divergência e o diferente circularem, na prática, a maioria das interações se dá em diferentes bolhas, em que o outro é parecido e pensa de forma semelhante. Assim, compete à escola garantir o trato, cada vez mais necessário, com a diversidade, com a diferença (BRASIL, 2018, p.74).

Portanto, o ambiente virtual vai ser caracterizar como um espaço onde a liberdade de expressão se concretiza e as divergências ou diferenças circulam, tendo em vista que todas as pessoas têm voz e são livres para expor suas opiniões. Nesse contexto, a escola e o professor de Língua Portuguesa são relevantes, pois mesmo que os estudantes usem e estejam familiarizados com este novo ambiente de interação, não significa que estejam preparados para levar em conta as dimensões ética e políticas desse uso.

Assim é importante também considerar que existe a necessidade de um tratamento formal e educacional na mediação dessas ferramentas e principalmente em relação ao uso da linguagem crítica.

Eis, então, a demanda que se coloca para a escola: contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos. É preciso saber reconhecer os discursos de ódio, refletir sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários (BRASIL, 2018, p.69).

É fundamental que sejam desenvolvidas habilidades para lidar de forma crítica com os conteúdos que circulam na *web*. Assim, ao abordar o componente curricular Língua Portuguesa, objetivando promover a participação crítica e significativa do estudante nas práticas sociais que se constituem pela linguagem, a BNCC vai sugerir que as experiências em sala de aula devam contribuir para a ampliação dos letramentos de forma a abranger as novas e diferentes práticas de linguagem contemporâneas (LUZ; HÜBNER; KONZE, 2018).

A partir dessas premissas, compreende-se também que a BNCC apesar de receber algumas críticas que são pertinentes, como a ponderada por Geraldini (2015) no que tange ao “excesso de conteúdo”, traz também abordagens que são relevantes na contemporaneidade e que devem ser abordadas pelo professor, em especial a questão suscitada por alguns autores que são pertinentes a cultura digital e a diversidade, bem como o respeito que deve ser cultivado nos ambientes virtuais.

Acerca dessas ponderações, Luz Hübner e Konzen (2018, p.81) compreendem que saber qual posicionamento tomar em ambiente escolar e como desenvolver habilidades que possibilitem o devido trato diante das diversas manifestações de opiniões e comportamento em rede, é função de grande importância do sujeito professor.

Entretanto, também vale salientar a partir do momento em que se lida com a diversidade de pensamentos e de condição social e econômica, a abordagem sobre esse tema pode ganhar variações, ou seja, precisam considerar as especificidades. Adentra-se à discussão da relevância da liberdade que escolas e professores devem ter para abordar os temas em salas de aula de acordo com a relevância teórica e prática que têm para o aluno.

O uso adequado da linguagem é evidentemente abrangente, e muito relevante no cotidiano. De forma consensual entre os professores, há a concordância de que o principal objetivo do ensino de língua portuguesa é o de ampliar a competência comunicativa dos alunos.

Para isso são diversas as estratégias adotadas pelos docentes, visando atingir os determinados objetivos ao longo de todo o processo de ensino e aprendizagem. Algumas delas são discutidas no texto de Barbosa da Silva (2019), em que traz três tipos: o prescritivo; o descritivo; e o produtivo.

Assim, analisamos o quarto artigo de Barbosa da Silva (2019), “Contribuições teórico-metodológicas para o ensino de língua portuguesa: Texto e gramática”, assim descrito.

O prescritivo tem como objetivo levar o aluno a substituir os seus padrões de linguagem considerados errados ou inadequados por outros padrões que são considerados corretos e mais adequados.

Esse tipo de intervenção se dá sobre a variedade linguística já dominada pelos alunos. Nesse sentido, busca-se que o aluno abandone a sua linguagem já adquirida

ao longo de suas vivências e experiências cotidianas, para que domine a norma culta ou língua padrão. A autora frisa que não há algum tipo de condenação acerca da variedade culta da língua, mas a crítica vai contra a não aceitação de uma variedade linguística que o aluno já domina.

O entendimento existente no contexto dessa problemática é de que se faz importante que a escola busque não eliminar o repertório ou variações linguísticas já abordadas pelos alunos, mas que busque ampliá-las, criando as condições para que os alunos aprendam sobre variedades das quais ainda não conhece.

Já em relação ao ensino descritivo, este trabalha com as diversas variedades linguísticas, sem a finalidade de modificar os usos que já são dominados pelos alunos. Busca-se que estes tenham o conhecimento do fenômeno linguístico, possibilitando aos alunos entender sobre o porquê de determinados grupos se comunicarem de outras maneiras (BARBOSA DA SILVA, 2019).

Por fim, o ensino do tipo produtivo tem como objetivo o ensino de novas habilidades linguísticas, e ampliar o conhecimento dos alunos. Ainda sobre esse tipo de ensino, a língua é vista como instrumento de interação comunicativa, constituída em dado contexto histórico e social definidos. Conforme Barbosa da Silva (2019):

A abordagem produtiva busca, por meio de sua metodologia, ensinar novas variedades linguísticas, pois o aluno é levado a ampliar o uso que já faz da língua de um modo mais eficiente e nas diversas situações de interação sociocomunicativa. Assim, ao propor um ensino mais eficaz, portanto produtivo, o professor proporcionará ao aluno nessa abordagem, sem desconsiderar os conhecimentos linguísticos que ele já domina, desenvolver outras variedades da língua, dentre elas o domínio da norma culta e da modalidade escrita da língua portuguesa (BARBOSA DA SILVA, 2019, p.5).

Os tipos descritivos e produtivos são as formas compreendidas como sendo as mais adequadas, tendo em vista que ampliam as possibilidades dos alunos ao desenvolverem suas competências comunicativas. Essas abordagens parecem ir ao encontro do que aborda a BNCC acerca do ensino da língua portuguesa, onde o objetivo é o de ampliar a competência discursiva dos alunos, para que sejam capazes de compreender e produzir textos de diferentes tipos e gêneros para as diversas situações de interação sociocomunicativa.

Nesse mesmo sentido, Santos e Melo (2019) consideram ser consensual para os sociolinguistas que a natureza da linguagem é social. Finalizando aqui a análise do quinto artigo “O ensino da variação linguística na Base Nacional Comum Curricular”.

Assim sendo, a língua é sensível às pressões de uso, e por isso é passível de variações e de mudanças, não podendo ser concebida como um todo homogêneo. Ainda sobre essa perspectiva, são diversas as propostas que visam formar sujeitos apartados das práticas de preconceito linguístico e de um ensino que seja centrado na gramática tradicional.

Nesse sentido parece que a BNCC fomenta a retirada do foco sobre as noções de erro e acerto e apresenta novos caminhos e entendimentos para a construção de um currículo que trabalhe com a variação linguística e seus impactos sociais. Portanto, de um modo geral é importante perceber que existem dentro de um conjunto de propostas da BNCC, possibilidades que ampliam e postulam maiores discussões sobre o ensino da língua portuguesa na educação básica.

A premissa de valorização e respeito a diversidade é abordada em diferentes temáticas, as quais a língua portuguesa tem valor central por se tratar de formas e modos de comunicação e uso da linguagem em diferentes contextos.

Consolidamos no quadro 1, a seguir, as informações contidas nesse tópico de Estado da arte, em forma de síntese.

Quadro 1 – Artigos Científicos

<b>Artigos Científicos</b>			
<b>FONTES</b>	<b>AUTOR (ES)</b>	<b>ANO</b>	<b>PESQUISA-ARTIGOS</b>
Revista de Estudos de Cultura/Nº7/jan. abr/2017 <b>(Artigo)</b>	Izabel Cristina Michelan Azevedo, Taysa Mercia dos S. Souza Damaceno	2017	Desafios do BNCC em torno do Ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica
Revista Retratos da Escola/Nº 17/jun.dez/2015. <b>(Artigo)</b>	João Wanderley Geraldi	2015	O ensino de Língua Portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular
Revista Investigações Vol. 31, nº 2, dezembro/2018. <b>(Artigo)</b>	Mary Neiva Surdi da Luz, Jancileidi Hübner, Maria Cecília H. Konzen	2018	Diversidade na sala de aula de Língua Portuguesa: Um olhar discursivo ao que diz a BNCC
<b>Artigo</b>	Célia Maria Medeiros Barbosa da Silva	2019	Contribuições teórico-metodológicas para o ensino de Língua Portuguesa: Texto e gramática.
Entre palavras, Fortaleza, v. 9, n. 3, p. 115-132, set.dez/2019. <b>(Artigo)</b>	Aymmé Silveira Santos, Raniere M. de Melo	2019	O ensino da variação linguística na Base Nacional Comum Curricular

Fonte: Dados organizados pela autora (2020).

Sendo assim, por meio da pesquisa e elaboração do Estado da Arte é possível perceber que mesmo depois de tantos estudos e documentos que oficializaram o processo de ensino-aprendizagem no nosso país, ainda existem pontos a serem analisados e discutidos, pois muitas vezes o ensino na prática se configura totalmente diferente daquilo que propõem os documentos oficiais.

Dentre os temas apresentados nessa pesquisa estão o currículo na educação básica o ensino de língua, as práticas de ensino, as variações linguísticas, a diversidade de gêneros que tem que devem ser trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa. Assim, fica evidente que, a escola desde a educação básica deve abordar todas as competências no currículo, para proporcionar uma educação de qualidade aos seus estudantes.

Cabe, portanto, as instituições de ensino mostrarem a preocupação com o desenvolvimento das crianças, dos jovens e adolescentes para que eles vivam uma experiência significativa, durante todas as etapas da educação básica. Desta forma, é possível promover um desenvolvimento integral e pleno. Ao refletir sobre estas questões, percebemos que ocorreu uma abertura maior em nossas convicções, no sentido que passamos a enxergar uma necessidade de investir cada vez mais em processos coletivos, principalmente quando esse são inerentes a políticas educacionais que tratam da formação de seres humanos.

## CAPÍTULO III

### 3. UM BREVE PERCURSO METODOLÓGICO

Para esse capítulo, mostraremos os métodos utilizados para a realização desta pesquisa. Segundo Silva (2004, p.1038), o termo pesquisa deriva do latim, “*perquirere* que significa perquirir, buscar com cuidado, informar-se de”. Já na concepção da língua portuguesa, Borda (2004, p.1067) diz que: pesquisa é entendida como “ação de pesquisar, busca, investigação; trabalho científico que registra os resultados de uma investigação”. Ainda assim, vale ressaltar que a pesquisa apresenta três classificações básicas, são elas: quanto a natureza, ao tipo e a abordagem, mostradas a seguir.

As pesquisas científicas podem ser classificadas quanto à natureza (básica ou aplicada), quanto ao tipo (bibliográfica, documental, campo, experimental, exploratória, descritiva, entre outras) e quanto à abordagem (quantitativa ou qualitativa) (ANDRÉ et.al., 1984 *apud* DELL- MASSO et.al., 2015, p.3);

Sendo assim, entende-se que para uma pesquisa científica é necessário conhecermos suas modalidades. Como nos aponta Demo (2003, p.2): “Ele deve munir-se de método específico e procedimentos reconhecidos cientificamente, para não correr o risco de uma pesquisa de senso comum”.

#### 3.1 A Pesquisa

Conforme mencionado anteriormente, o estudo da pesquisa em questão será baseado da seguinte forma, quanto a natureza, a básica, quanto ao tipo, bibliográfica e documental e quanto a abordagem, qualitativa.

Quanto a natureza da pesquisa, essa pesquisa contém a básica, que segundo Appolinário (2011, p. 146), nos aponta o seguinte: a pesquisa básica tem como objetivo principal “o avanço do conhecimento científico, sem nenhuma preocupação com a aplicabilidade imediata dos resultados a serem colhidos”. Essa modalidade geralmente é iniciada com busca de referências, na qual o pesquisador tenha interesse.

Visto a natureza, agora apresentamos o tipo da pesquisa, que foram dois, bibliográfica e documental. A pesquisa de revisão bibliográfica, diz respeito a um estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, ou seja, material acessível ao público em geral.

Segundo Severino (2007) a pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir de:

[...] registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utilizam-se dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos (SEVERINO,2007, p.122).

Já a pesquisa documental é uma revisão atenta do pesquisador, buscando reexaminar, em busca de outras interpretações, ou conhecimentos complementares, entendida por Severino (2007) como:

[...] fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas, sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise. (SEVERINO,2007, p.122).

Quanto a abordagem destacamos a qualitativa por compreender certos fenômenos, através de dados narrados, fazendo a seleção para a leitura analítica dos textos selecionados, Rodrigues e Limena (2006) definem a abordagem qualitativa como:

Quando não emprega procedimentos estatísticos ou não tem, como objetivo principal, abordar o problema a partir desses procedimentos. É utilizada para investigar problemas que os procedimentos estatísticos não podem alcançar ou representar, em virtude de sua complexidade. Entre esses problemas, poderemos destacar aspectos psicológicos, opiniões, comportamentos, atitudes de indivíduos ou de grupos. Por meio da abordagem qualitativa, o pesquisador tenta descrever a complexidade de uma determinada hipótese, analisar a interação entre as variáveis e ainda interpretar os dados, fatos e teorias. (RODRIGO, LIMENA, 2006, p.90).

Apresentados os pressupostos metodológicos, abordaremos a seguir como ocorreu passo a passo todo o desenvolvimento da pesquisa.

### 3.2 Passos Metodológicos

Em relação aos aspectos metodológicos, este trabalho apresenta uma pesquisa bibliográfica e documental, fundamentada principalmente pelos documentos norteadores do Ministério da Educação, como também de alguns teóricos que tratam sobre o ensino de língua portuguesa em nosso país, além de pesquisas recentes que abordaram temas dentro da BNCC e da Língua Portuguesa.

Inicialmente, foi elaborado um esboço provisório sobre o assunto. A etapa seguinte foi exploratória, tendo como principal objetivo apresentar uma análise do problema, e como forma a pesquisa do corpus a seleção das fontes a organização dos dados e a categorização e análise.

Esta estratégia assumida foi o ponto inicial da pesquisa que, paulatinamente, assumirá o perfil definitivo a partir das mudanças absorvidas com o aprofundamento da leitura e com o conseqüente amadurecimento dos entendimentos e pretensões em torno da pesquisa.

Partimos para a busca de fontes, que destacam, além dos livros de leitura corrente, outras fontes de interesse para a pesquisa bibliográfica: obras de referência, teses e dissertações, periódicos científicos e periódicos de indexação e resumo. Essas fontes são utilizadas na pesquisa, sendo incorporadas à bibliografia.

Dessas buscas foram selecionados cinco artigos, produzidos entre os anos de 2015 à 2020, para constituir o estado de arte do trabalho. A partir de então, avançamos para a leitura analítica dos textos selecionados, identificando as ideias-chave, hierarquizando-as e sintetizando-as.

Por fim, e de forma mais complexa, as leituras serão interpretadas, sendo relacionadas entre si e com o problema a ser resolvido pela pesquisa, consolidando o raciocínio e os argumentos a partir de elementos bem definidos. Assim, o método a ser aplicado à pesquisa bibliográfica através da leitura do material selecionado, será iniciado com a organização lógica sobre o tema, fazendo com que a redação textual seja tratada de forma gradual e equilibrada, passando posteriormente ao formato mais consolidado do texto, a partir do aprofundamento das análises, das mudanças de alguns paradigmas e, sobretudo, do maior conhecimento inerente ao tema.

**Tabela 1- Metodologia da Pesquisa com Base em Dados Bibliográficos**

<b>Pesquisa</b>	<b>Constituição do corpus</b>	<b>Passos metodológicos</b>	<b>Categorias</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Pesquisa do corpus</li><li>- Seleção das fontes</li><li>- Organização dos dados</li><li>- Categorização e análise</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Sites/livros</li><li>- Artigos/documentos</li><li>- Eixos da LP</li><li>- Práticas de ensino</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Pesquisa</li><li>- Leituras</li><li>- Análise</li><li>- Caracterização</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>-Ensino de LP quanto às práticas:</li><li>- Leitura</li><li>- Escrita</li><li>- Oralidade</li><li>- Análise linguística</li></ul>

Fonte: Dados organizados pela autora (2020).

Sendo assim, a presente pesquisa de abordagem qualitativa buscou problematizar questões relacionadas a BNCC. Nosso objetivo foi analisar como o ensino de Língua Portuguesa está organizado nessa nova base, levando em consideração que a prática de ensino de Língua Portuguesa se trata de um campo crucial para o processo de ensino-aprendizagem de qualquer área, pois quando tratamos de ensino da língua, tratamos da análise dos signos e conseqüentemente, da análise de qualquer mensagem passada. Desta forma, no próximo capítulo, serão abordados os eixos de ensino de Língua Portuguesa, percorrendo acerca da proposta de cada um de acordo com a BNCC.

## CAPÍTULO IV

### 4. DOMÍNIOS DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

O ensino de língua materna no Brasil, vem sendo alvo de transformações nas últimas décadas, conforme já vimos ao longo deste trabalho. A forma de se pensar o ensino de LP foi se transformando ao longo dos anos, principalmente após a publicação dos PCN e mais recentemente como advento da BNCC, documentos que já abordamos nos capítulos anteriores.

A partir de agora veremos como esses documentos abordam o ensino da LP, destacaremos as semelhanças e diferenças em suas abordagens e como as propostas apresentadas podem promover transformações profundas em relação ao trabalho com a disciplina em questão no âmbito escolar. Em suma, o que falaremos diz respeito a abordagem feita em eixos de ensino. Metodologia que tem início nos PCN e que se consolida agora na BNCC.

Nesse sentido, a Revista Nova Escola apresenta algumas diferenças entre a forma que a BNCC e os PCN organizam os eixos de ensino. A principal diferença aparece na própria divisão. Nos PCN a disciplina está organizada em três grandes blocos, conforme destaca a Revista Nova Escola (s.d.), a saber, Língua Oral, Língua Escrita e análise e reflexão sobre a língua. A BNCC amplia essa divisão, conforme vemos abaixo.

[...] No novo documento, as habilidades estão agrupadas em quatro diferentes práticas de linguagem: Leitura, Produção de Textos, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica. A diferença central refere-se à inserção da análise semiótica. Essa área se refere ao estudo de textos em múltiplas linguagens, incluindo as digitais: como os memes, os gifs, as produções de youtubers etc. Outra mudança é que, para cada um dos eixos, a BNCC propõe um quadro que explicita como se relacionam as práticas de uso e de reflexão. Ou seja: o documento avança na descrição de como podemos refletir sobre a língua, a fim de nos empoderarmos em seu próprio uso. (NOVA ESCOLA, s.d., p. 05)

Como vimos acima, a Base Nacional Comum Curricular apresenta quatro diferentes práticas de linguagem, leitura, produção de texto, oralidade e análise linguística/semiótica. Essa divisão é mais ampla pois envolve novos conhecimentos em circulação na atualidade, além de buscar expandir o horizonte de percepção do estudante, fazendo com que ele perceba a realidade a sua volta como um universo pertencente ao mundo da linguagem. A BNCC defende a inclusão de gêneros que

fazem parte do cotidiano do aluno, o que pode tornar o ensino de LP mais próximo do educando, e de fato essa é a intenção, tornar a experiência com as múltiplas áreas da linguagem mais real e plausível.

[...] O documento propõe, por exemplo, a observação da formatação dos mais diversos textos, inclusive em ambientes digitais, de modo que o aluno consiga entender que a escolha da diagramação do conteúdo também é portadora de sentido. Com as fotos, o estudante deve ser capaz de perceber a intencionalidade que há por trás da imagem, transmitida por informações como o enquadramento, a luz utilizada etc. (NOVA ESCOLA, s.d., p.07)

Quando analisamos isto atentamente, é possível entender ainda melhor a proposta, uma vez que por meio de elementos mais palpáveis o aluno poderá adquirir as competências que o possibilitarão expandir sua capacidade crítica frente a outros gêneros. Vale ressaltar que tanto em leitura quanto em escrita o documento defende a importância de explorar gêneros diversos, é fundamental frisar que, nesse último ponto, a BNCC deixa bem claro que o objetivo não é simplesmente estudar as regras e regulamentos de leitura e produção de texto. Desta maneira, os textos devem ser usados de forma que ao compreendê-los, o aluno amplie sua habilidade de usar a língua ou línguas em práticas situadas, tanto na leitura quanto na produção de novos textos orais ou escritos.

O objetivo destas regras deve ser, portanto, tornar os alunos capazes de compreender a mensagem veiculada pelo texto na sua totalidade, sem os ruídos de comunicação que podem surgir por falta de conhecimento das mesmas. O mesmo vale para quando desejam expressar seus pensamentos e conhecimentos, tanto na forma oral quanto na escrita.

O processo da compreensão escrita e oral envolve fatores relativos ao processamento da informação, cognitivos e sociais. Os fatores relativos ao processamento da informação têm a ver com a atenção, a percepção e decodificação dos sons e letras, a segmentação morfológica e sintática, a atribuição do significado ao nível léxico-semântico, e a integração de uma informação a outra. Os fatores cognitivos envolvem a contribuição do leitor/ouvinte, a construção do significado (a formulação de hipóteses sobre os significados possíveis com base no seu pré-conhecimento de mundo) e de organização textual e os fatores sociais, que englobam a interação/falante e escritor/ouvinte localizada na história, na instituição e na cultura.

Isso significa dizer que compreender envolve crucialmente a percepção da relação interacional entre quem fala, o que, para quem, por que, quando e onde. Deve-

se dizer, ainda, que a compreensão é uma atividade com propósito definido, pois aqueles envolvidos nesse processo estabelecem objetivos quanto à finalidade do ato de compreender em que estão engajados (por exemplo, ler um jornal, ouvir uma notícia no rádio, compreender um texto escrito sobre as regras de um jogo, ler uma bula etc., definem objetivos de compreensão específicos). Outro aspecto importante é que o resultado do processo de compreensão é variado por estarem envolvidas pessoas diferentes, com propósitos interacionais nem sempre iguais, e conhecimento de mundo variados.

Assim, a linguagem não é um elemento “estático” nem “objetivo”, mas uma construção dinâmica, onde as pessoas se comunicam para informar, expressar seus sentimentos e ideias e compartilhar uma visão de mundo.

Para que a escola desenvolva essas capacidades no aluno, a BNCC estabelece que o trabalho com os eixos de língua portuguesa é fundamental. Vale ressaltar que o uso desses eixos deve estar atrelado a outros fatores, uma vez que, no processo de ensino-aprendizagem, é importante deixar claro que quanto maior o contato com a língua, nas diferentes esferas sociais, maiores as chances de compreensão do texto, seus sentidos, suas intenções e visões de mundo. A ação pedagógica relacionada à linguagem, portanto, deve estar pautada na interlocução, em atividades planejadas que permitam ao aluno ler e escrever, bem como na reflexão e no uso da linguagem em diferentes situações. Portanto, sugere-se um trabalho pedagógico que priorize as práticas sociocomunicativas, isso implica a interação do aluno com o uso real da língua, ele deve entender que a língua é a parte da sociedade, e assim como a sociedade é repleta de diversidade a língua também apresenta diversas faces.

Tradicionalmente, em muitas situações a escola se comporta como se a língua fosse exclusivamente escrita, ou como se todos que nela ingressassem, falassem da mesma maneira. No ambiente escolar, a racionalidade é exercida com a escrita, de modo que em alguns contextos educacionais a oralidade não é muito valorizada. Porém o campo da oralidade é rico e permite nortear inúmeras possibilidades de trabalho em situações reais de uso da linguagem e na produção de discursos em que o aluno é sujeito do processo interativo.

Nesse sentido os PCN já frisavam a importância do trabalho com oralidade, destacando também, que tradicionalmente ela não era vista como algo fundamental no espaço escolar, o que para Cavalcante e Melo (2010), trata-se de um grande equívoco

pois a forma pela qual mais usamos a linguagem no dia a dia é pela oralidade. As autoras ainda destacam:

Os PCN+ (2002) – afirmam corretamente que pensar o trabalho com língua portuguesa no ensino médio significa dirigir a tenção não só para a literatura ou para a gramática, mas também para a oralidade (p. 63). Contudo, embora tenha aumentado a preocupação com o tratamento da oralidade em sala de aula, ainda é grande a dificuldade da didatização do conhecimento neste campo. [...] (CAVALCANTE, MELO, 2010, p.181-182).

De fato, o trabalho com a oralidade já configurava uma preocupação nos PCN, não apenas em relação ao ensino médio, mas em todas as esferas da educação básica. Porém, conforme vimos acima, o trabalho com esse eixo na realidade escolar não é tão simples.

A seguir analisaremos as diferenças entre a abordagem dos eixos nos dois documentos que estão encabeçando as nossas discussões. Reiteramos que os PCN apresentam três blocos: Língua Oral, Língua Escrita e análise e reflexão sobre a língua. Já a BNCC divide-os em quatro áreas de ensino: Leitura, Escrita, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica. A nossa discussão está palitada no que afirmam os próprios documentos, além do que é apresentado pela Associação Nova Escola e por artigos publicados no livro português no ensino médio e Formação de Professores. Para efeitos do trabalho organizamos essas áreas em quatro eixos de ensino: Eixo: Leitura/Escuta, Eixo: Produção (Escrita e Multissemiótica), Eixo: Oralidade e o Eixo: Análise linguística/semiótica.

#### **4.1 Eixo: Leitura/Escuta**

O Eixo de Leitura permite o aprofundamento em várias áreas, é um meio pelo qual a educação é colocada em prática. Isto porque através da leitura o ser humano pode muito. Ao adquirir o hábito da leitura o indivíduo é capaz de interpretar o mundo a sua volta.

compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (BRASIL, 2017, p.71)

É possível que o leitor interaja com o texto, sendo esperado do aluno a participação ativa durante os processos de leitura, apresentando capacidade de análise em diferentes tipos de textos. Assim, a linguagem não é um elemento “estático” nem “objetivo”, mas uma construção dinâmica, onde as pessoas se comunicam para informar, expressar seus sentimentos e ideias e compartilhar uma visão de mundo. Nessas Diretrizes, a leitura é entendida como um ato dialógico, interlocutivo, que envolve as necessidades sociais, históricas, políticas, econômicas, pedagógicas e ideológicas de um determinado momento. Na leitura, o indivíduo busca suas experiências, seus conhecimentos prévios, sua família, sua formação religiosa e cultural, enfim, as várias vozes que o constituem. A leitura efetua-se no momento da recepção, configurando o carácter individual da língua portuguesa. Isso depende de fatores linguísticos e não linguísticos. O texto é portanto, um potencial significativo, mas que necessita da mobilização do universo do conhecimento de outrem - o leitor (PERFEITO, 2005).

Praticar a leitura em diferentes contextos requer compreender as áreas discursivas em que os textos são produzidos e disseminados, bem como reconhecer as intenções e os interlocutores do discurso. É nessa dimensão dialógica, discursiva, que a leitura deve ser vivida, desde a alfabetização. O reconhecimento das vozes e ideologias sociais presentes no discurso, retomadas nas teorias bakhtinianas, auxiliam na construção do sentido de um texto e na compreensão das relações de poder a ele inerentes.

Esses aspectos sobre a importância da leitura, também aparecem nos PCN, entretanto, o documento não lança olhar para os textos em circulação na internet, apesar de mencionar o trabalho com textos do universo digital, ele não aprofunda a discussão. É importante destacar que nessa última década a circulação e a diversidade de gêneros digitais tornou-se uma realidade e passou a fazer parte do cotidiano das pessoas. Nas últimas publicações dos PCN, ainda não havia um alcance tão amplo, nem tanta diversidade como existe agora.

A BNCC traz uma perspectiva mais aprofundada sobre o assunto, conforme destaca a Nova Escola, pois busca a abordagem não somente da leitura, mas também da escrita em ambientes digitais.

especificidades da leitura e da escrita em ambientes digitais. Escrever cartas ou avisos, por exemplo, não é o mesmo que escrever e-mails ou publicações de Facebook. A produção de um texto, ou mesmo a sua leitura, em um ambiente digital, envolve sempre a dimensão do hipertexto. [...] A Base não só considera esse potencial multissemiótico ou multimodal dos textos, como estimula seu estudo e produção, em classe. (NOVA ESCOLA, s.d., p. 09).

Como vimos, a BNCC dá ênfase em relação aos textos do universo digital, porém a principal diferença entre este documento e os PCN, é em relação ao eixo leitura, está na atenção especial que a BNCC dá a questão da escuta ativa. Enquanto os PCN recomendam que os textos sejam considerados em seus contextos e os gêneros textuais se fundamentem sobretudo na linguagem escrita, a BNCC, faz menção ao uso do texto oral. Na verdade, existe uma atenção especial para esta questão, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental.

#### **4.2 Eixo: Produção (Escrita e Multissemiótica)**

A produção de textos escritos, orais ou multissemióticos permite que os discentes apresentem a sua capacidade de criar, de expressar-se e comunicar-se consigo e com o mundo. Além disso, enquanto produzem textos eles ganham a possibilidade de aprimorar conhecimentos tanto na área de escrita quanto na da leitura.

compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos como, por exemplo, construir um álbum de personagens famosas, de heróis/heroínas ou de vilões ou vilãs; produzir um almanaque que retrate as práticas culturais da comunidade; narrar fatos cotidianos, de forma crítica, lírica ou bem-humorada em uma crônica; comentar e indicar diferentes produções culturais por meio de resenhas ou de *playlists* comentadas; descrever, avaliar e recomendar (ou não) um *game* em uma resenha,[...] (BRASIL, 2017, p.76).

Quando se trata da escrita, deve-se notar que as condições em que ocorre a produção determinam o texto. Antunes (2003) destaca a importância de o professor desenvolver uma prática de escrita escolar que considere o leitor, uma escrita que tem um alvo e finalidades, para que ele decida o que escrever, visto que seus usos, cumpre funções de comunicação socialmente específicas e relevantes” (ANTUNES, 2003, p. 47).

Além disso, cada gênero discursivo tem suas peculiaridades, tais como, composição, estrutura e estilo, que variam conforme o tipo de produção. Assim, um

poema possui aspectos diferentes de uma nota, que por sua vez, difere de uma receita, que é diferente em muitos aspectos de uma opinião ou um texto científico. Essas e outras composições devem circular em sala de aula nas ações de uso e não com base em conceitos e definições de diferentes modelos de texto. O aprimoramento da escrita se dá pela produção de diferentes gêneros, por meio de experiências sociais, vividas tanto individual quanto coletivamente. O que se sugere, acima de tudo, é a noção da escrita como forma de subjetividade, que pode desempenhar um papel na resistência aos valores socialmente prescritos.

A possibilidade de criação, no exercício dessa prática, permite ao aluno ampliar o próprio conceito de gênero discursivo. O aluno deve se envolver nos textos que produz e assumir a autoria do que escreve, pois é um sujeito que tem algo a dizer. Quando ele escreve, ele fala sobre si mesmo, sobre sua leitura do mundo. Bakhtin (1992, p. 289) afirma que “todo enunciado é um elo da cadeia de comunicação discursiva. É a posição do falante neste ou naquele campo do objeto de significado. “A produção escrita permite que o sujeito se posicione, tenha voz em seu texto, interagindo com as práticas linguísticas da sociedade. Tendo em vista essa importância veremos como os PCN e a BNCC tratam o eixo referente a escrita.

Conforme o exposto na Nova Escola, nos PCN a escrita já era abordada levando em consideração a dimensão discursiva, isso significava que a mesma era entendida como um produto da interação social. Entretanto, a produção textual aparecia nesse documento como um conteúdo essencialmente procedimental que demandava uma metodologia adequada para dominar esse saber. Em outras palavras, existia uma preocupação com a adequação não apenas na ortografia do processo da escrita, mas em fazer com que o aluno dominasse a estrutura de determinados gêneros textuais.

A BNCC, por sua vez, preocupa-se não apenas com os aspectos estruturais e normativos da produção escrita, encontramos nela uma preocupação ainda maior com os aspectos sociais da língua.

A BNCC inclui, de forma objetiva, alguns determinantes sociais da escrita, no momento da produção textual: os próprios campos, o gênero, a situação de comunicação, o interlocutor, a variação linguística etc. Frequentemente, a habilidade de produção aparece articulada com outras práticas linguísticas, especialmente as de leitura e as de análise linguística/semiótica. (NOVA ESCOLA, s.d., p. 13).

Neste aspecto a BNCC possui uma abordagem mais ampla em relação aos PCN, quando se trata da produção escrita. Embora os PCN levem em consideração os

aspectos sociais da escrita, o documento se prende apenas aos aspectos interacionistas da linguagem. A BNCC por sua vez abrange, esses aspectos levando em consideração fatores como a variação linguística por exemplo. Além disso, o documento atual, interrelaciona a escrita com outras práticas da linguagem, essa são as principais diferenças entre os dois documentos em relação ao eixo de produção escrita.

### **4.3 Eixo: Oralidade**

Durante muito tempo a oralidade, esteve ausente nas abordagens de ensino de LP, só depois da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, tem-se início a preocupação em trabalhar com esta prática de linguagem. Um fato curioso, é que como já mencionamos anteriormente, a maior forma de expressão e comunicação na língua é a oralidade. No entanto, na historiologia escolar, quando se trata do ensino de Língua Portuguesa, a escrita sempre teve lugar privilegiado, ao passo que a oralidade não era nem se quer mencionada.

Com a publicação dos PCN, os espaços da oralidade estavam finalmente assegurados, no entanto ainda hoje não é incomum encontrarmos dificuldades para desenvolver o trabalho com a língua falada em sala de aula. O documento defende que até o momento de sua elaboração o aluno não tinha o direito de fazer uso da língua falada em sala de aula. Isso pelo fato de haver ainda entre os próprios educadores uma certa resistência em dar voz ao educando.

Quando deixamos o aluno falar, a surpresa é grande, as respostas quase sempre surpreendentes. Assim pode ser caracterizado, em geral, o ensino de Língua Portuguesa no Ensino médio: aula de expressão em que os alunos não podem se expressar. (BRASIL, 2000, p. 16).

A partir desta visão o documento postula que existe uma necessidade de transformação da concepção do ensino de LP, transformação esta que tem como ponto de partida o entendimento do caráter sócio interacional da linguagem verbal, e a compreensão de texto como a unidade básica da língua verbal. É importante destacar que o texto aqui não se refere exclusivamente a produção escrita, mas sim como a fala e o discurso produzido em um determinado contexto. Vale destacar que mesmo com todas essas considerações acerca da oralidade, de acordo com a Nova Escola, nos PCN encontramos sim uma preocupação se abordar a oralidade nas aulas de LP, no

entanto, essa preocupação se resume a abordagem da linguagem oral no âmbito do uso. Para a BNCC, esse eixo tem enfoque nas práticas de oralidade em sala de aula, nas práticas discursivas e nas ações comunicativas que envolvem diretamente situações de fala. Desta forma, segundo o documento, a oralidade:

compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, *spot* de campanha, *jingle*, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, *playlist* comentada de músicas, *vlog* de *game*, contação de histórias, diferentes tipos de *podcasts* e vídeos, dentre outras. (BRASIL, 2017, p.78).

Nesse sentido, a nova escola destaca que a BNCC amplia e aprofunda o enfoque que já tinha aparecido no PCN, com relação a oralidade, pois explicita a cada ano o que deve ser trabalhado, levando em consideração as diferentes práticas dos campos de atuação e das esferas sociais em os alunos estão inseridos.

Em tese as principais diferenças entre os dois documentos em relação ao eixo da oralidade se configuram pela ampliação que a BNCC faz em relação ao eixo. Nos PCN já existia a compreensão de que a aprendizagem da linguagem ocorre por meio do uso que fazemos dela, conforme destaca a Nova Escola:

O documento já compreendia a ideia de que a aprendizagem da linguagem ocorre por meio do uso que fazemos dela, na interação com o outro. A análise da língua oral e/ou escrita é feita considerando que se trata de um instrumento de interação social. (NOVA ESCOLA, s.d., p. 15).

Apesar do destaque dado a oralidade nos Parâmetros Curriculares, a Nova Escola enfatiza que havia apenas uma indicação genérica da abordagem da linguagem oral. Já na BNCC as orientações e proposições quanto ao trabalho com a oralidade são bem mais específicas.

A capacidade de se produzir discursos — orais ou escritos — adequados às situações é tomado na BNCC como um fundamento pedagógico, tendo em vista a necessidade de formar usuários competentes da língua.

A Base prescreve os conhecimentos essenciais, as competências e as habilidades linguísticas relacionadas às práticas de oralidade, que se espera que as crianças e os jovens desenvolvam em cada etapa da Educação Básica em todo país. (NOVA ESCOLA, s.d., p. 15).

Conforme já mencionamos, a BNCC faz uma abordagem mais completa do eixo oralidade, organizando as atividades por etapas de ensino e apontando as

competências que o estudante deve adquirir por meio do trabalho com este eixo, isso caracteriza a principal diferença entre ela e os PCN, em relação ao eixo da oralidade.

#### **4.4 Eixo: Análise linguística/semiótica**

Por muito tempo a análise linguística resumiu-se ao estudo da gramática a memorização de regras e deflagração de erros ortográficos entre outros aspectos. Entretanto, nas últimas décadas este eixo tem ganhado amplitude no ensino de língua materna, passando a ser um campo amplo que permite algumas estratégias de análise durante processo de leitura. Nesse contexto, a Análise Linguística/semiótica, conforme o exposto na BNCC, trata-se de um campo que:

[...] envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido.(BRASIL, 2017, p.80).

Assim, pode-se afirmar que a análise linguística, tal qual é entendida hoje, exerce um papel importante no processo de ensino aprendizagem na disciplina de LP, uma vez que se relaciona e está presente nas abordagens referentes aos demais eixos de ensino. Na verdade, esse entrelaçamento ocorre em todos os eixos de ensino, porém, talvez seja mais nítido no de análise linguística/semiótica.

Já nos PCN encontramos essa preocupação em não se prender a uma análise meramente gramatical da língua, o documento apresenta uma preocupação com outros aspectos que precisam ser vistos e analisados dentro do uso da língua, seja ela escrita ou falada.

Toda e qualquer análise gramatical, estilística, textual deve considerar a dimensão dialógica da linguagem como ponto de partida. O contexto, os interlocutores, gêneros discursivos, recursos utilizados pelos interlocutores para afirmar o dito/escrito, os significados sociais, a função social, os valores e o ponto de vista determinam formas de dizer/escrever. As paixões escondidas nas palavras, as relações de autoridade, o dialogismo entre textos e o diálogo fazem cenário do qual a língua assume o papel principal. (BRASIL, 2000, p. 21).

Podemos perceber que a análise linguística nesse contexto, não está presa exclusivamente a análise gramatical, não existe aqui uma preocupação exclusiva com uso correto das regras ortográficas, ou com os aspectos sintáticos do texto. Encontramos na verdade, uma preocupação com amplitude da produção textual/discursiva, tanto nos seus aspectos gramaticais, sociais interacionais, dentre outros fatores pertencentes a língua.

Apesar de se preocuparem com uma análise linguística com maior amplitude os PCN e a BNCC apresentam diferenças na forma de abordagem desse eixo. Segundo a Nova Escola, os PCN partem da perspectiva de que a língua deveria ser considerada em situações de uso, nesse sentido o documento busca minimizar as questões gramaticais, que não foram tratadas de forma objetiva. Já na BNCC, as questões gramaticais estão mais explicitadas, aparecendo gradativamente a cada ciclo do Ensino Fundamental. Além disso, o novo documento ainda defende que a análise da língua precisa ser realizada de maneira contextualizada, levando em consideração às práticas sociais.

A memorização de regras deve ser substituída pela compreensão das formas de uso, de acordo com a situação. Assim sendo, a análise linguística, em classe, deve abranger textos multimodais e multissemióticos. Esses aspectos, tornam a abordagem do eixo Análise linguística/semiótica, bem mais completa que a feita pelos PCN, e assim como ocorre em outros eixos, configura a principal diferença entre os dois documentos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos objetivos e reflexões aqui empreendidas, podemos perceber que o processo histórico de construção e língua portuguesa em nosso país foi sendo mudado ao longo dos anos, dando uma guinada significativa na última década do século XX, e passando por transformações ainda mais densas nestas duas décadas do século XXI. Em todo esse processo de transformação, sem dúvida, é notória a contribuição dos documentos que dão diretrizes para o ensino de língua portuguesa, damos destaque, sobretudo, aos PCN e a BNCC, como documentos mais recentes que promovem as mudanças mais concretas, na forma de pensar e teorizar o ensino de língua materna em nossas escolas.

Apesar de haver grandes diferenças e similaridades entre os dois documentos, destacamos que o nosso objetivo não era contestar esse ou aquele, tampouco relativizar ou estabelecer parâmetros apenas para comparação. O que ficou claro ao longo do trabalho é que a BNCC aperfeiçoa as mudanças já apontadas nos PCN, e que busca consolidar ideias que apareciam nos parâmetros curriculares de forma generalizada.

A partir dessas considerações, foi possível traçar um perfil de como o ensino de língua portuguesa tem acontecido na atualidade. Para reforçar esse perfil o nosso Estado da Arte buscou analisar 5 artigos que tratavam de aspectos diversos e inerente ao ensino de língua materna na atualidade. O primeiro aborda os desafios em torno do ensino de língua portuguesa na educação básica, o segundo trata sobre a relação entre o ensino de língua portuguesa e a BNCC, o terceiro lança um olhar discursivo sobre o que a BNCC diz a respeito da diversidade na sala de aula de língua portuguesa, o quarto busca observar as contribuições teóricas e metodológicas para o ensino de língua portuguesa focando na abordagem das gramática e de textos, e o último aborda o ensino de variação linguística na BNCC.

A partir da análise desses artigos, foi possível traçar um perfil de como se encontra o ensino de língua portuguesa na atualidade, ou pelo menos teorizar o estado atual do ensino dessa disciplina.

Outro aspecto importante que contribuiu para esta análise foi o olhar que lançamos sobre os eixos de ensino, vimos que eles são a realidade desde os PCN até a BNCC, e discutimos como cada documento aborda esses eixos, as semelhanças e diferenças entre as abordagens e o que se espera que seja feito em sala de aula. Nesta

última questão damos um destaque especial para a BNCC, pois o documento se aprofunda muito mais e propõe inclusive como cada eixo deve ser abordado, levando em consideração as etapas de ensino e o desenvolvimento coletivo e individual dos alunos.

Finalmente, podemos destacar que analisando o retrospecto histórico e o estado atual do ensino de língua portuguesa em nosso país, as mudanças que têm ocorrido estão sim contribuindo para melhorias no ensino aprendizagem, e podem ser entendidas como um reflexo das mudanças históricas, culturais e políticas que o Brasil vem sofrendo ao longo dos anos. É verdade que estamos longe de atingir a perfeição, mas o dinamismo que tem se mostrado tão presente nas proposições dadas pela BNCC, mostra que podemos melhorar ainda mais.

É verdade que esse último ano trouxe desafios ainda maiores, a crise instaurada pela Covid 19, o novo corona vírus, trouxe consequências para todos os setores da sociedade, e com a educação não foi diferente. É importante ressaltar que, neste momento é fundamental que os profissionais da educação, bem como os de língua portuguesa, busquem também estratégias para se adequar a essa nova realidade de ensino no Brasil.

Concluimos, portanto, que os estudos apresentados neste trabalho são/foram relevantes para nossa compreensão enquanto professores em formação e podem contribuir para o entendimento sobre as temáticas, tanto para estudantes quanto para professores em formação continuada, tendo em vista as modificações empreendidas pelos documentos curriculares que podem afetar de certa maneira as práticas de ensino de língua portuguesa nas redes públicas, municipal, estadual e federal.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, V. T.; BORDINI, M. G. **Literatura e Formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

AZEVEDO, I. C. M; DAMACENO, T. M. S. **Desafios do bncc em torno do ensino de língua portuguesa na educação básica**. Revista de Estudos de Cultura, nº 7. Abr/2017.

BAKHTIN, M. (Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. de Michel Lahud e Yara Frateschi. 9 ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

BARBOSA DA SILVA, C. M. M. **Contribuições teórico-metodológicas para o ensino de língua portuguesa: Texto e gramática**. Anais do III Colóquio Acadêmico sobre a Modalidade Deontica. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Rio Grande do Norte, 2019.

BERTO, Jane Cristina Beltramini. Reforma Curricular e os Documentos Curriculares Oficiais: Um Estudo Documental Acerca do Ensino De Língua Portuguesa. In: **VII SIMELP – Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa**. Porto de Galinhas – Pernambuco, 20 a 24 de agosto de 2019.

BRACKLING, Kátia Lomba. **LÍNGUA PORTUGUESA. MÓDULO 1: O Ensino da Língua Portuguesa: linguagem, interação e participação social**. 5: Diferentes maneiras de se compreender a linguagem e as implicações para a prática pedagógica. REDEENSINAR/UNIARARAS; 2002.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases. **Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf> Acesso em 3 de maio de 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação (2018). Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de julho de 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192) Acesso em 1 de maio de 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília, 2006.

BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia. **Português no Ensino Médio e formação do professor.** São Paulo: Parábola, 2006.

DEL-MASSO, Maria Candida Soares. COTTA, Amélia de Castro. SANTOS, Marisa Aparecida Pereira. **Ética em Pesquisa Científica, conceitos e finalidades.** Disponível em: [http://www.acervodigital.unesp.br/handle/unesp/155306?locale=pt\\_BR](http://www.acervodigital.unesp.br/handle/unesp/155306?locale=pt_BR)  
Acesso em: 10 de janeiro de 2015.

GERALDI, J. W. **O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular.** Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 9, n. 17, p. 381-396, jul./dez. 2015.  
GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GONÇALVES, Leticia Aparecida de Araújo; BARONAS, Joyce Elaine de Almeida. **Concepções de Linguagem, análise lingüística e proposta de intervenção.** Entretextos, Londrina, v.13, nº 02, p. 243 – 265, jul./dez. 2013

LUZ, M. N. S; HÜBNER, J; KONZEN, M. C. H. **Diversidade na aula de Língua Portuguesa: um olhar discursivo ao que diz a BNCC.** Revista Investigações, vol. 31, nº 2. dezembro/2018.

PARAÍBA. **Plano Estadual de Educação [da Paraíba].** João Pessoa, 2006.

PERFEITO, A. M. **Concepções de Linguagem, Teorias Subjacentes e Ensino de Língua Portuguesa.** In: Concepções de linguagem e ensino de língua portuguesa (Formação de professores EAD 18). v.1. 1 ed. Maringá: EDUEM, 2005. p 27-79.

REVISTA NOVA ESCOLA. **BNCC na Prática Tudo que Você Precisa Saber Sobre Língua Portuguesa.** Nova Escola. São Paulo, [s.d].

SANTOS, A. S; MELLO, R. M. **O ensino da variação linguística na Base Nacional Comum Curricular.** Entrepalavras, Fortaleza, v. 9, n. 3, p. 115-132, dez/2019.

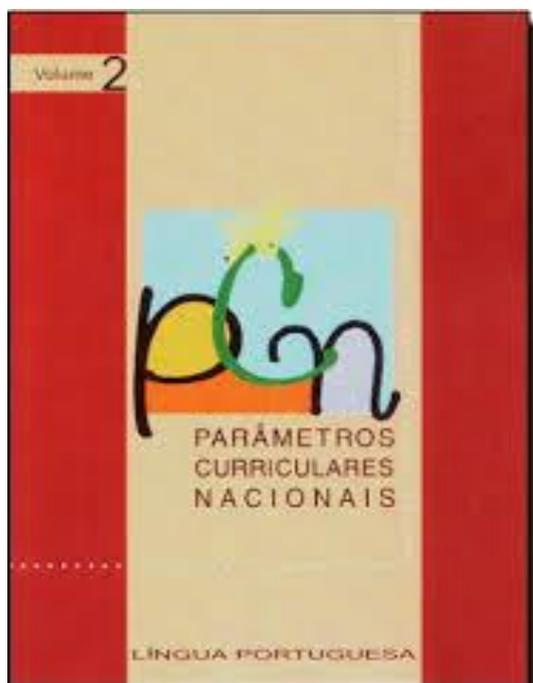
SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico.** São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, E. T. **Conferências sobre Leitura – trilogia pedagógica.** 2. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2005.

SOARES, Magda. **Português na escola: história de uma disciplina curricular.** In: **BAGNO, Marcos (Org.).** Linguística da norma. São Paulo: Edições Loyola, 2004.  
TEIXEIRA, Maria Cláudia. **Metodologia do ensino superior.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

ZANINI, Marilurdes. **Uma Visão Panorâmica da Teoria e da Prática do Ensino de Língua Materna.** Acta Scientiarum 21(1) p. 79-88, 1999.

## ANEXOS



Fonte: (imagem google, 2021)



Fonte: (imagem google, 2021)



Fonte: Fonte: (imagem google, 2021)