



IVY ENBER CHRISTIAN UNIVERSITY
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

KATIA DOS SANTOS BELTRAME

INTEGRANDO TEORIAS DA APRENDIZAGEM E POLÍTICAS EDUCACIONAIS:
O Ensino Efetivo da Língua Portuguesa

MARAVILHA - SC

2023



KATIA DOS SANTOS BELTRAME

**INTEGRANDO TEORIAS DA APRENDIZAGEM E POLÍTICAS EDUCACIONAIS:
O Ensino Efetivo da Língua Portuguesa**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Internacional em Ciências da Educação da Ivy Enber Christian University como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Linha de pesquisa: Metodologias e Práticas na Educação Básica.

Orientador/a: Profa. Dra. Sawana Araújo Lopes de Souza

MARAVILHA - SC

2023



CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

SEÇÃO DE CATALOGAÇÃO E CLASSIFICAÇÃO – ENBER

B453i Beltrame, Katia dos Santos.
Integrando teorias da Aprendizagem e políticas educacionais: o ensino efetivo da língua portuguesa [recurso eletrônico] / Katia dos Santos Beltrame. – Dados eletrônicos. – Maravilha - SC: 2023.

140 f.; il.

Orientação: Sawana Araújo Lopes de Souza.

Dissertação (Mestrado) - ENBER/PPGCE.

1. Teorias da Aprendizagem. 2. Políticas educacionais. 3. Língua portuguesa. I. Souza, Sawana Araújo Lopes. II. Título.

ENBER/BC

CDU 37:134.3

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Beatriz E. Maia, CRB 15/980



KATIA DOS SANTOS BELTRAME

**INTEGRANDO TEORIAS DA APRENDIZAGEM E POLÍTICAS EDUCACIONAIS:
O Ensino Efetivo da Língua Portuguesa**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Internacional em Ciências da Educação da Ivy Enber Christian University como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Aprovada em: 24/04/2024

BANCA EXAMINADORA

Sawana Araújo Lopes de Souza

Profª. Dra. Sawana Araújo Lopes de Souza
(Orientador/PPGED/ENBER)

Miriam Espindola dos Santos Freire

Professora. Dr. Miriam Espindola dos Santos Freire
(Membro-interno/PPGED/ENBER)

Wilder Kléber Fernandes de Santana

prof. Dr. Wilder Kléber Fernandes de Santana
(Membro-externo/Programa/Instituição)



Dedico esta conquista a todas as pessoas especiais em minha vida, cujo amor, apoio e encorajamento me impulsionaram a alcançar este marco significativo.



AGRADECIMENTOS

Àqueles que buscam o conhecimento incansavelmente e mergulham nas profundezas da sabedoria, esta dissertação é dedicada. Ela é um tributo à busca incessante por respostas, ao compromisso com a excelência acadêmica e à paixão pelo aprendizado contínuo.

Aos meus orientadores, mentores e professores, cuja sabedoria e orientação foram fundamentais para o meu crescimento intelectual, expresso minha gratidão sincera. Seus *insights* valiosos e seu constante encorajamento moldaram meu caminho e me ajudaram a superar os desafios que encontrei ao longo desta jornada.

À minha família, noivo e amigos, que sempre estiveram ao meu lado, mesmo nos momentos mais difíceis, quero agradecer por seu apoio incondicional. Seus encorajamentos, palavras de incentivo e amor constante foram o alicerce que me impulsionou durante todos os momentos de dúvida e cansaço.

Por fim, a todos os que dedicaram seu tempo para ler esta dissertação, espero que ela inspire e contribua para o avanço do conhecimento em nossa área. Que as descobertas aqui apresentadas sirvam como base para novas investigações e abram portas para futuras pesquisas promissoras.

Esta dissertação é o resultado de um trabalho árduo e perseverança. Que ela seja um lembrete de que a jornada acadêmica é uma busca constante pela verdade e pela compreensão, e que através do conhecimento podemos transformar o mundo ao nosso redor.

Com gratidão e humildade, dedico esta dissertação a todos aqueles que acreditaram em mim e me apoiaram ao longo desta jornada. Que juntos possamos continuar a trilhar o caminho do conhecimento, deixando um legado duradouro para as gerações futuras.

Obrigada!



Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós.
Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.
Antoine de Saint-Exupéry, 1943.



RESUMO

Diante da complexidade de valores linguísticos que envolvem a Língua Portuguesa (LP), essa pesquisa tem como proposta analisar as teorias de aprendizagem mais adequadas para determinadas práticas para o aprimoramento das competências linguísticas dos alunos na língua portuguesa, com foco na integração e alinhamento dessas teorias com os objetivos delineados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a educação básica. A Base estabelece os parâmetros educacionais no Brasil, indicando os conhecimentos, habilidades e competências que os alunos devem adquirir em sua formação escolar. Diante disso, é fundamental compreender como as teorias da aprendizagem podem ser aplicadas de forma efetiva no ensino da língua portuguesa, a fim de alcançar tais objetivos. Sendo assim, busca-se responder a seguinte problemática: "Quais são as teorias de aprendizagem mais eficazes para o desenvolvimento das competências linguísticas dos alunos na língua portuguesa, considerando a articulação com os objetivos propostos pela Base Nacional Comum Curricular na educação básica?". O presente trabalho tem como objetivo geral, analisar as teorias de aprendizagem mais adequadas para o aprimoramento das competências linguísticas dos alunos na língua portuguesa, com foco na integração e alinhamento dessas teorias com os objetivos delineados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a educação básica. Para alcançar esse propósito, são estabelecidos os seguintes objetivos específicos: Avaliar a compatibilidade e a articulação dessas teorias com os objetivos estabelecidos pela BNCC na educação básica. Investigar como as teorias de aprendizagem podem ser aplicadas de forma prática e eficaz em contextos educacionais para promover o desenvolvimento das competências linguísticas em português, e comparar o impacto das teorias de aprendizagem no desempenho dos alunos em relação aos objetivos da BNCC. Nesse sentido, a pesquisa adotará uma abordagem qualitativa, utilizando a pesquisa documental e bibliográfica como metodologia. Por meio da análise de documentos e revisão da literatura especializada, foram examinadas metodologias e práticas pedagógicas que promovam a aprendizagem significativa e o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos. Os resultados dessa pesquisa fornecerão subsídios teóricos e metodológicos para educadores, contribuindo para aprimorar as práticas de ensino da língua portuguesa, em conformidade com as diretrizes estabelecidas pela Base. A compreensão das teorias de aprendizagem possibilita a adaptação das políticas educacionais às transformações na sociedade e no campo da educação, garantindo que elas permaneçam alinhadas com as pesquisas em educação, incluindo aquelas que se relacionam ao ensino eficaz da língua.

Palavras-chave: Língua Portuguesa, BNCC, Teorias de Aprendizagem, Práticas Pedagógicas, Educação.



ABSTRACT

Given the importance of the Portuguese language, this research aims to identify the most appropriate learning theories for certain practices to improve students' language skills in the Portuguese language, with a focus on integrating and aligning these theories with the objectives outlined by the National Common Core Curriculum (BNCC) for basic education. The BNCC establishes educational parameters in Brazil, indicating the knowledge, skills and competencies that students should acquire in their schooling. In view of this, it is essential to understand how learning theories can be effectively applied to Portuguese language teaching in order to achieve these objectives. The aim of this study is to answer the following question: "What are the most effective learning theories for developing students' language skills in the Portuguese language, taking into account their articulation with the objectives proposed by the National Common Core Curriculum in basic education?" This study aims to identify the most appropriate learning theories for improving students' language skills in the Portuguese language, with a focus on integrating and aligning these theories with the objectives outlined by the National Common Core Curriculum (BNCC) for basic education. To achieve this, the following specific objectives have been established: To evaluate the compatibility and articulation of these theories with the objectives established by the BNCC in basic education. To investigate how learning theories can be applied practically and effectively in educational contexts to promote the development of language skills in Portuguese, and to compare the impact of learning theories on student performance in relation to the objectives of the BNCC. In this sense, the research will adopt a qualitative approach, using documentary and bibliographic research as methodology. By analyzing documents and reviewing specialized literature, methodologies and pedagogical practices that promote meaningful learning and the development of students' language skills will be examined. The results of this research will provide theoretical and methodological support for educators, helping to improve Portuguese language teaching practices in accordance with the guidelines established by the Base. Understanding learning theories makes it possible to adapt educational policies to changes in society and in the field of education, ensuring that they remain in line with educational research, including that related to effective language teaching.

Keywords: Portuguese Language, BNCC, Learning Theories, Pedagogical Practices, Education.



LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - CONTEXTOS DO PROCESSO DE FORMULAÇÃO DE UMA POLÍTICA CONFORME BALL	33
FIGURA 2 - ESQUEMA DAS PRINCIPAIS TEORIAS DA APRENDIZAGEM.	63
FIGURA 3 - DOCUMENTO – LEITURA E LINGUAGEM NO CURSO PRIMÁRIO: SUGESTÕES PARA A ORGANIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE PROGRAMAS.	74
FIGURA 4 - DOCUMENTO: A ESCOLA DE 1º GRAU E O CURRÍCULO: FORMAÇÃO ESPECIAL – PARTE 2	76
FIGURA 5 - DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	77
FIGURA 6 - BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	79
FIGURA 7 - BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – VERSÃO FINAL	81
FIGURA 8 - ETAPAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL, ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO	85
FIGURA 9 - COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA – ENSINO FUNDAMENTAL	86
FIGURA 10 - COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	87
FIGURA 11 - 1988-2014: LEIS QUE ASSEGURAM A BNCC	88
FIGURA 12 - 2015: PRIMEIRA VERSÃO	88
FIGURA 13 - 2016: SEGUNDA VERSÃO	89
FIGURA 14 - 2017: A BNCC É HOMOLOGADA	90
FIGURA 15 - 2018: PARTE DA BNCC NO ENSINO MÉDIO HOMOLOGADA	90
FIGURA 16 - 2019: REELABORAÇÃO CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO	91
FIGURA 17 - CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE MARAVILHA	



LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - ANÁLISE DOS PLANOS DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA

128



LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – DOCUMENTOS UTILIZADOS PARA ANÁLISE DA LÍNGUA PORTUGUESA	32
TABELA 2 - INDAGAÇÕES CURRICULARES: OS CINCO EIXOS	70
TABELA 3 - A IMPORTÂNCIA DOS PCNs NA PRÁTICA PEDAGÓGICA	114
TABELA 4 - APLICAÇÕES DA TEORIA COMPORTAMENTALISTA DE SKINNER NA PRÁTICA	119
TABELA 5 - APLICAÇÕES DA TEORIA COGNITIVISTA DE PIAGET NA PRÁTICA	122
TABELA 6 - APLICAÇÕES DA TEORIA SOCIOCULTURAL DE VYGOTSKY NA PRÁTICA	126



LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - ESFERAS DE CIRCULAÇÃO DE DISCURSOS	106
QUADRO 2 - PLANO DE AULA BASEADOS NA TEORIA DE SKINNER (COMPORTAMENTALISTA)	129
QUADRO 3 - PLANO DE AULA BASEADOS NA TEORIA DE VYGOTSKY (SOCIOCULTURAL)	130
QUADRO 4 - PLANO DE AULA BASEADO NA TEORIA DE PIAGET (COGNITIVISTA)	131
QUADRO 5 - PLANOS DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA	132



LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- BNCC** – Base Nacional Comum Curricular
- Consed** – Conselho Regional de Secretários de Educação
- CNE** – Conselho Nacional de Educação
- CPLP** – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LP** – Língua Portuguesa
- MEC** – Ministério da Educação e Cultura
- OEA** – Organização dos Estados Americanos
- PCNs** – Parâmetros Curriculares Nacionais
- PNDL** – Programa Nacional do Livro Didático
- PNE** – Plano Nacional do Estado
- PUC-RJ** – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
- UnB** – Universidade de Brasília
- Undime** – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
- UNESCO** – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization



SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	25
2.1	A ABORDAGEM QUALITATIVA	25
2.2	A PESQUISA BIBLIOGRÁFICA	26
2.3	A PESQUISA DOCUMENTAL	27
	2.3.1 <i>Corpus Documental</i>	28
2.4	FERRAMENTA DE ANÁLISE: BALL E O CICLO DE POLÍTICAS	30
2.5	AS TEORIAS DE APRENDIZAGEM	40
3	DA ORIGEM À EDUCAÇÃO BÁSICA: A LÍNGUA PORTUGUESA NA BNCC E A IMPORTÂNCIA DAS TEORIAS DA APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM	42
3.1	CONCEPÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO PERSPECTIVA DIALÓGICA	43
3.2	A ORIGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA	49
	3.2.1 <i>Formação do léxico português</i>	51
	3.2.2 <i>Formas evoluídas (populares)</i>	53
3.3	CONCEPÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A SUA RELAÇÃO COM A LÍNGUA PORTUGUESA	54
3.4	TEORIAS DE APRENDIZAGEM E A CONEXÃO COM A LÍNGUA PORTUGUESA	57
3.5	CONTEXTUALIZAÇÃO DA CONSTRUÇÃO DAS POLÍTICAS CURRICULARES	66
3.6	A CONSTRUÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	72
4	ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DA BNCC DE LÍNGUA PORTUGUESA SOB A PERSPECTIVA DAS TEORIAS DE APRENDIZAGEM	97
4.1	ANÁLISE DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE MARAVILHA/ SC	100



4.2	OBSERVAÇÃO DOS PLANOS DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA À LUZ DAS TEORIAS DE APRENDIZAGEM E DA BNCC: UMA ANÁLISE CRÍTICA	107
4.2.1	<i>A teoria comportamentalista (behavior) de Skinner</i>	117
4.2.2	<i>A teoria cognitivista de Piaget</i>	121
4.2.3	<i>A teoria sociocultural de Vygotsky</i>	125
4.2.4	<i>Análise dos planos de aula de Língua Portuguesa</i>	128
4.3	STEPHEN BALL COMO FERRAMENTA DE ANÁLISE: EXPLORANDO O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	138
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	149
6	REFERÊNCIAS	153



1 INTRODUÇÃO

Desde criança, entre as inúmeras brincadeiras que faziam parte do meu universo infantil, as de “escolinhas” eram as minhas preferidas, pois havia um fascínio em escrever na lousa com o giz e fingir que estava lecionando e ensinando outras crianças. Durante o meu processo formativo escolar, após concluir o ensino médio as opções de graduação oscilavam entre diversas áreas, até que, optei em cursar Letras, já pensando em como seria o meu papel social e o da educação, sem mesmo conhecer teorias ou teóricos e sem ter noção dos modelos que direcionaram minha formação até aquele momento.

Durante a graduação tive contato com diversos alunos, professores e autores da educação, e assim comecei a me interessar e aprofundar os estudos. Foi momento, também, de repensar na minha formação e o uso que fiz dos conhecimentos acumulados durante todo o percurso escolar até a formação. Dessa forma, tive a percepção de que o modelo de escola predominantes que estudei, conforme o referencial teórico, foi o tradicional¹, levando-me a ressignificar a educação e, como educadora, poderia fazer diferente.

Observando professores, notei que diversos deles não enxergavam o estudante como um sujeito histórico, era só mais um que “passava pela escola” durante um determinado período de tempo, e assim, apenas mais uma vez com a obrigação profissional de ensinar.

Por outro lado, conheci educadores que tentavam fazer a diferença na vida dos estudantes, que os viam como seres humanos e com uma história vivida e a viver, mas, que ambos se tornavam ingênuos por apenas seguir o currículo e queriam, como objetivo final, transmitir apenas o conteúdo programático.

Comecei a observar que se seguia à risca os “cadernos” do professor e do aluno, os quais eram pautados em políticas curriculares nacionais e que não dialogavam na maioria das vezes com a realidade, e suas orientações eram acatadas pelo professor como estava prescrito, sem reflexão ou conhecimento.

¹ Ensino pautado na lógica positivista, em que o professor é o detentor do conhecimento e transmite ao aluno.



Diante de tantas inquietações acerca da educação, percebi que deveria dar continuidade na área educacional buscando mais conhecimentos e investigar mais profundamente os sentidos e significados da implementação curricular nas instituições.

Logo, senti-me interessada em explorar mais profundamente as nuances da implementação curricular nas instituições de ensino, especialmente em relação à BNCC, que é um documento de alusão a construção curricular das instituições de ensino brasileiras, regulamentando as aprendizagens essenciais para todos os estudantes do país, com a intenção de assegurar a formação básica comum, por meio de competências e habilidades. Por ser uma política curricular já é foco de discussões e reflexões, o que é de extrema relevância para o sistema educacional brasileiro, pois não deve ser uma política imposta, mas sim, construída coletivamente.

Diante do exposto, o objeto de estudo desta pesquisa é como a Língua Portuguesa (LP) está sendo implementada na Base Nacional Comum Curricular e pretende-se explorar os conceitos fundamentais relacionados ao ensino da Língua Portuguesa na educação básica, considerando a articulação com os objetivos propostos pela BNCC. Serão abordadas metodologias e práticas pedagógicas que visam promover a aquisição e o aprimoramento das habilidades linguísticas, logo, será indispensável analisar como na prática, as metodologias e teorias de ensino influenciam o ensino da língua.

Desta maneira, explorar as finalidades da BNCC é necessária para a contextualização da formação e implementação da mesma, sendo assim, o percurso teórico-metodológico da LP é o desfecho da pesquisa. Sabe-se que estudar a área da educação além de ser muito importante e agregar no currículo do professor, será uma base para elaborar as suas aulas ou demais funções na educação a partir de conhecimentos fundamentados.

Divagou-se que nem todos os profissionais seguem uma carreira de estudos aprofundando-se nas áreas educacionais por interesse próprio, sendo que é uma área de muitas indagações e assuntos a serem pesquisados. No entanto, o professor nem sempre tem essa visão de possibilidades e prerrogativas que este estudo pode acrescentar na sua formação tanto profissional quanto social, de um sujeito em uma sociedade que tem muito a contribuir a todos.

Assim, buscando compreender o sentido dos currículos escolares e aprofundar os estudos acerca da Base Nacional Comum Curricular, é de mera importância observar as



intencionalidades, as questões ideológicas presentes e o processo de formulação e a implementação do documento.

Posto isso, a justificativa em realizar esse trabalho é com a intenção de contribuir para a área da educação, no que se refere a implementação da base na LP, e para suprir as inquietações sobre as políticas curriculares nacionais, assim, para além das questões estruturais e do caráter universalizante da BNCC, mas uma análise do documento na parte específica de Língua Portuguesa.

Diante da complexidade e da relevância da implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na área da Educação, sobretudo no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa (LP), surge a necessidade de uma análise aprofundada desse documento. A realização deste trabalho se justifica pelo desejo de contribuir para o campo educacional, oferecendo insights sobre a aplicação prática da BNCC e suas implicações específicas na disciplina de LP. Além disso, busca-se suprir as inquietações e as lacunas existentes em relação às políticas curriculares nacionais, expandindo o debate para além das questões estruturais e do caráter universalizante da BNCC.

Nesse contexto, a investigação se concentra na análise detalhada da parte da BNCC dedicada à LP, considerando-a não apenas como um documento normativo, mas como um reflexo das abordagens pedagógicas adotadas no ensino da língua materna. Como profissional formado na área de LP, percebo a importância de compreender as diretrizes e os princípios que norteiam o ensino dessa disciplina, visando aprimorar minhas práticas pedagógicas e contribuir para a melhoria do processo educacional como um todo. Portanto, este estudo pretende oferecer uma análise crítica e reflexiva da BNCC em relação à LP, identificando suas potencialidades, desafios e possíveis caminhos para uma implementação eficaz e significativa no contexto escolar brasileiro.

Além disso, este trabalho busca também explorar as teorias da aprendizagem aplicadas ao ensino de Língua Portuguesa (LP), proporcionando uma análise mais abrangente e fundamentada das abordagens pedagógicas presentes na BNCC. Compreender as teorias da aprendizagem é essencial para embasar práticas educacionais eficazes e significativas, pois permitem aos educadores compreender como os alunos constroem conhecimento, desenvolvem habilidades linguísticas e interagem com a língua materna. Ao investigar as teorias da aprendizagem em relação ao ensino de LP, pretende-se identificar como essas



teorias são refletidas e aplicadas na BNCC, examinando se as diretrizes curriculares estão alinhadas com os princípios teóricos que fundamentam a aprendizagem da língua.

Por meio dessa análise, espera-se fornecer subsídios teóricos e práticos para os profissionais da educação, auxiliando-os na tomada de decisões pedagógicas informadas e na elaboração de práticas de ensino mais eficazes e inclusivas. Além disso, ao relacionar as teorias da aprendizagem com as políticas curriculares presentes na BNCC, é possível identificar lacunas, contradições e oportunidades de aprimoramento no documento, contribuindo para uma implementação mais coerente e alinhada com as necessidades reais dos estudantes e das práticas educacionais contemporâneas. Assim, este estudo visa a promover uma reflexão crítica sobre o ensino de LP, integrando as teorias da aprendizagem com as políticas educacionais, em busca de uma educação mais efetiva, inclusiva e significativa para todos os estudantes brasileiros.

A importância das boas práticas pedagógicas em sala de aula é indiscutível, pois são elas que possibilitam a efetivação das propostas curriculares e o alcance dos objetivos educacionais estabelecidos. Nesse sentido, a análise das teorias da aprendizagem em relação ao ensino de Língua Portuguesa (LP) e sua conexão com as políticas curriculares, como a BNCC, assume um papel central na promoção dessas práticas pedagógicas de qualidade. Ao compreender as teorias que fundamentam a aprendizagem da língua materna e sua relação com as diretrizes curriculares, os educadores estão mais bem preparados para desenvolver estratégias de ensino eficazes, que levem em consideração as características individuais dos alunos, seus contextos sociais e suas necessidades específicas.

A articulação entre teoria e prática, portanto, é essencial para garantir que as políticas educacionais sejam implementadas de forma coerente e significativa nas salas de aula. Isso implica não apenas em seguir as orientações estabelecidas nos documentos oficiais, como a BNCC, mas também em adaptá-las às realidades locais e às particularidades dos estudantes, utilizando as teorias da aprendizagem como guia para a tomada de decisões pedagógicas. Somente dessa forma é possível criar ambientes de aprendizagem que sejam estimulantes, inclusivos e propícios ao desenvolvimento integral dos alunos.

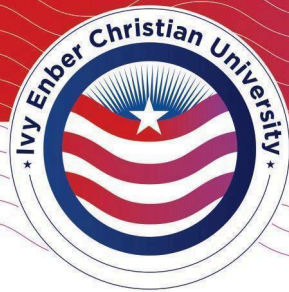
Portanto, a integração entre teorias da aprendizagem, políticas curriculares e práticas pedagógicas eficazes é fundamental para promover uma educação de qualidade e para garantir que todos os estudantes tenham acesso a uma educação significativa e transformadora. A



reflexão crítica sobre o ensino de LP, aliada ao conhecimento teórico e à análise das políticas educacionais, contribui para a construção de uma prática educativa mais consciente, reflexiva e alinhada com as necessidades e demandas da sociedade contemporânea.

A questão de pesquisa que norteia esta dissertação é: "Quais são as teorias de aprendizagem mais eficazes para o desenvolvimento das competências linguísticas dos alunos na língua portuguesa, considerando a articulação com os objetivos propostos pela Base Nacional Comum Curricular na educação básica?". A partir dessa questão, o presente trabalho tem como objetivo geral, analisar as teorias de aprendizagem mais adequadas para o aprimoramento das competências linguísticas dos alunos na língua portuguesa, com foco na integração e alinhamento dessas teorias com os objetivos delineados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a educação básica. Para alcançar esse propósito, são estabelecidos os seguintes objetivos específicos: Avaliar a compatibilidade e a articulação dessas teorias com os objetivos estabelecidos pela BNCC na educação básica. Investigar como as teorias de aprendizagem podem ser aplicadas de forma prática e eficaz em contextos educacionais para promover o desenvolvimento das competências linguísticas em português, e comparar o impacto das teorias de aprendizagem no desempenho dos alunos em relação aos objetivos da BNCC. Será realizado um estudo aprofundado sobre as melhores práticas existentes, considerando tanto o embasamento teórico como experiências e resultados práticos já obtidos, visando identificar quais abordagens são mais efetivas para promover o desenvolvimento das competências linguísticas na língua portuguesa na educação básica, e como elas podem ser implementadas de forma adequada e alinhada à BNCC.

O corpus argumental delineado para atender ao objetivo de identificar e analisar de aprendizagem mais eficazes para o aprimoramento das competências linguísticas dos alunos na língua portuguesa, com foco na integração e alinhamento dessas teorias com os objetivos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a educação básica, requer uma abordagem ampla e integrativa. Ou seja, o corpus documental de nossa pesquisa tem abordagem qualitativa, utilizando a pesquisa documental como a BNCC, Currículo de Ensino de Maravilha, documentos públicos como planos de aula, leis e diretrizes, bem como a bibliográfica, de livros e artigos sobre Teorias de Aprendizagens e o Ciclo de Políticas de Stephen Ball.



Primeiramente, será necessário um levantamento e análise detalhada das principais teorias de aprendizagem vigentes na educação contemporânea, com ênfase naquelas que se destacam pela sua eficácia no desenvolvimento das competências linguísticas dos estudantes. Isso inclui teorias como o sociointeracionismo de Vygotsky, o construtivismo de Piaget, o *behaviorismo* de Skinner, entre outras correntes relevantes na área da aprendizagem.

O próximo passo envolve a análise minuciosa dos princípios e diretrizes estabelecidos pela BNCC para a área de Língua Portuguesa na educação básica. Será fundamental entender como a BNCC define os objetivos, competências e habilidades que os alunos devem desenvolver ao longo de sua jornada educacional, especialmente no que diz respeito à linguagem.

Com base nessa compreensão, será possível traçar paralelos e conexões entre as teorias de aprendizagem previamente identificadas e os objetivos delineados pela BNCC. Esse processo permitirá destacar as abordagens teóricas que se alinham mais efetivamente aos propósitos educacionais estabelecidos, evidenciando como tais teorias podem ser aplicadas de forma prática e significativa no ensino da língua portuguesa, promovendo o desenvolvimento das competências linguísticas preconizadas pela BNCC.

Ao final desse processo, o corpus argumental consolidará uma análise crítica e embasada, evidenciando não apenas as teorias de aprendizagem mais eficazes para o aprimoramento das competências linguísticas dos alunos na língua portuguesa, mas também demonstrará a sua integração e alinhamento coerente com os objetivos e diretrizes propostos pela BNCC para a educação básica.

A LP está presente de forma transversal na BNCC, o que significa que as habilidades linguísticas devem ser desenvolvidas em conjunto com outras áreas do conhecimento. Além disso, a BNCC propõe que o ensino da língua esteja voltado para a formação de cidadãos críticos e capazes de se expressar de forma clara e eficiente. Na prática, as metodologias de ensino têm um papel fundamental no desenvolvimento dessas competências. É preciso que os professores utilizem práticas solicitadas que garantam aos estudantes não apenas conhecer a gramática e a estrutura da língua, mas também desenvolver habilidades como a interpretação de textos, a produção de diferentes gêneros textuais e a oralidade. Desta forma, analisar como a Língua Portuguesa está sendo implantada na Base Nacional Comum Curricular e como na prática as metodologias influenciam o ensino da língua, é essencial.



A BNCC oferece uma orientação importante para o ensino da LP, que define os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para todas as etapas da Educação Básica no Brasil. No que diz respeito ao ensino da LP, a BNCC estabelece competências e habilidades a serem treinadas pelos estudantes, tais como o uso adequado da língua em diferentes situações comunicativas e compreensão e produção de diversos gêneros textuais. No entanto, a implementação dessas diretrizes na prática depende das metodologias utilizadas pelos professores. A utilização de abordagens mais participativas, que incentivam a produção de textos e a discussão em sala de aula, por exemplo, pode ser mais eficaz do que o ensino tradicional de gramática de forma descontextualizada. Por isso, se faz necessário contextualizar a formação e implementação da BNCC.

Explorar as finalidades da BNCC é fundamental, pois o objetivo da BNCC é orientar e nortear o currículo escolar em todo o território nacional, estabelecendo um conjunto de competências e habilidades que devem ser desenvolvidas pelos estudantes ao longo de sua formação básica. Na parte geral da BNCC, encontramos as competências gerais que devem ser trabalhadas em todas as áreas do conhecimento, tais como o desenvolvimento do pensamento crítico, a capacidade de argumentação, a resolução de problemas, entre outras.

Já na parte específica de Língua Portuguesa, a BNCC estabelece as competências específicas que os estudantes devem adquirir em cada etapa da educação básica, tais como o domínio da leitura e da escrita, o conhecimento gramatical e a capacidade de compreender diferentes gêneros textuais. Ou seja, a BNCC tem como finalidade garantir a formação de cidadãos críticos e preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, incluindo o domínio da língua portuguesa como horizonte de interação e comunicação, em uma abordagem dialógica: LDB, BNCC e Currículo.

A Base apresenta concepções linguísticas e pedagógicas que dialogam com o percurso teórico-metodológico da LP como disciplina escolar. A BNCC valoriza a língua como interação e expressão, mas também reconhece sua dimensão cultural e social, levando em conta a diversidade linguística e cultural do país. Essa perspectiva dialoga com o percurso teórico-metodológico da LP, que, ao longo dos anos, vem buscando romper com a visão normativa e prescritiva da língua, valorizando a variedade linguística e as formas de uso da linguagem. Além disso, a BNCC destaca a importância do ensino da gramática contextualizada, ou seja, em situações reais de uso da língua, o que também se alinha com a



perspectiva pedagógica atual da LP, que busca uma abordagem mais reflexiva e crítica sobre a linguagem. Em suma, a BNCC apresenta uma visão contemporânea da língua e do ensino da LP, que dialoga com o percurso teórico-metodológico da disciplina e busca uma formação mais abrangente e cidadã para os estudantes.

A língua portuguesa, como uma das principais interações de expressão humana, desempenha um papel fundamental na sociedade contemporânea. Além de ser um meio de interação social, ela também é um componente essencial na construção do conhecimento e na formação integral dos indivíduos. Nesse contexto, compreender as metodologias e práticas relacionadas ao ensino e aprendizagem da língua portuguesa na educação básica torna-se crucial.

Além do próprio professor e redes escolares serem beneficiados, a educação ganha um retorno com mais profissionais qualificados acerca do assunto, pois é indispensável que os professores tenham conhecimento da Base Nacional Comum Curricular e de como ela se aplica ao processo de aprendizagem escolar. Isso porque a BNCC é uma orientação curricular que estabelece as competências e habilidades que os estudantes devem desenvolver em cada etapa da educação básica, e, portanto, é fundamental que os professores estejam cientes desses objetivos para poderem planejar e desenvolver atividades que promovam o desenvolvimento dessas competências. Além disso, a BNCC apresenta uma abordagem pedagógica mais reflexiva e crítica sobre a língua e a cultura, o que demanda uma postura mais engajada e atualizada por parte dos professores.

A hipótese de pesquisa desta dissertação consiste na afirmação de que o desenvolvimento das competências linguísticas dos alunos na língua portuguesa pode ser potencializado por meio da utilização de metodologias e práticas pedagógicas alinhadas aos objetivos estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular na educação básica. Acredita-se que a integração das diretrizes propostas pela BNCC, que busca uma formação integral dos estudantes, com abordagens pedagógicas inovadoras e estratégias de ensino adequadas, pode proporcionar uma aprendizagem mais significativa e efetiva no contexto da língua portuguesa. Portanto, espera-se que esta pesquisa contribua para a identificação de metodologias e práticas educacionais que promovam o desenvolvimento das competências linguísticas dos alunos, respeitando os princípios e objetivos estabelecidos pela BNCC na educação básica.



Portanto, conhecer a BNCC e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem é essencial para que os professores possam atuar de forma mais consciente e efetiva na formação de seus alunos. Por meio dessa investigação, busca-se contribuir para o aprimoramento das práticas educacionais na área da língua portuguesa, a partir de uma perspectiva alinhada com as diretrizes da BNCC. Compreender as metodologias e práticas que melhor atendem aos objetivos propostos, bem como identificar desafios e possibilidades, é essencial para promover uma educação de qualidade e favorecer o pleno desenvolvimento dos estudantes no contexto contemporâneo.

A trajetória da língua portuguesa no contexto educacional é um percurso que se estende desde as origens da educação básica até os dias atuais. A língua portuguesa desempenha um papel central na formação dos indivíduos e na sua capacidade de se comunicar, compreender o mundo e adquirir conhecimento. Nesse contexto, a BNCC assume um papel fundamental ao estabelecer diretrizes para o ensino da língua portuguesa e, por extensão, para a formação dos cidadãos do país. Esta dissertação explora a presença e a importância da língua portuguesa na BNCC, examinando como as teorias de aprendizagem podem influenciar a eficácia desse ensino.

Sendo assim, o processo de aprendizagem da língua portuguesa é profundamente influenciado por teorias educacionais que abordam como os indivíduos adquirem conhecimento. A conexão entre teorias de aprendizagem e o ensino da língua portuguesa é crucial para compreender como os estudantes desenvolvem suas habilidades linguísticas e comunicativas. À medida que a educação evolui e as teorias de aprendizagem se expandem, a aplicação desses princípios ao ensino da língua portuguesa desempenha um papel vital na promoção da competência linguística e comunicativa dos alunos.

Logo, a implementação da BNCC de língua portuguesa é uma etapa crítica na educação brasileira, pois ela define como os princípios pedagógicos e as teorias de aprendizagem são aplicados na prática. Analisar a implementação da BNCC de língua portuguesa sob a perspectiva das teorias de aprendizagem proporciona uma visão detalhada de como as diretrizes curriculares são traduzidas em ações pedagógicas. Isso é essencial para avaliar o impacto da BNCC na educação de língua portuguesa e, conseqüentemente, na formação dos estudantes.



Stephen Ball, renomado pesquisador na área de políticas educacionais, oferece uma perspectiva valiosa para a análise do ensino de língua portuguesa à luz da BNCC e das teorias de aprendizagem. Sua abordagem crítica da política educacional e da implementação curricular fornece uma lente através da qual é possível explorar como a língua portuguesa é ensinada, considerando as teorias de aprendizagem e os desafios práticos que surgem na sala de aula. A utilização das ideias de Stephen Ball como ferramenta de análise enriquece a compreensão do ensino de língua portuguesa na BNCC e suas implicações no contexto educacional brasileiro.

Em síntese, esta dissertação explora a jornada da língua portuguesa no âmbito da Base Nacional Comum Curricular, considerando a importância das teorias de aprendizagem no processo educacional. A ligação intrínseca entre teoria, prática e políticas curriculares é fundamental para compreender como a BNCC molda o ensino da língua portuguesa e, conseqüentemente, a formação dos indivíduos em nossa sociedade. À medida que nos aprofundamos nesse exame crítico, utilizando as lentes analíticas oferecidas por Stephen Ball, buscamos não apenas aprimorar o entendimento da implementação da BNCC de língua portuguesa, mas também contribuir para a melhoria do ensino da língua materna, fortalecendo assim o alicerce fundamental da educação e da comunicação em nosso país. Este capítulo introdutório serve como porta de entrada para a análise aprofundada que se segue, na busca de *insights* e recomendações que podem aprimorar o ensino da língua portuguesa na perspectiva da BNCC e das teorias de aprendizagem.



2 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Este capítulo tem como objetivo apresentar os caminhos metodológicos adotados para a realização deste estudo que busca compreender a constituição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e sua implementação no ensino da Língua Portuguesa (LP) em sala de aula, com base nas teorias da aprendizagem, enfocando a abordagem qualitativa, a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. Essas estratégias metodológicas foram selecionadas com o intuito de promover uma compreensão aprofundada e contextualizada do objeto de estudo, possibilitando uma análise criteriosa e fundamentada das questões que permeiam a área de pesquisa. Para alcançar esse propósito, será utilizada a ferramenta de análise dos contextos proposta por Stephen Ball, sociólogo renomado na área educacional.

O caminho metodológico em pesquisas desempenha um papel crucial na estruturação, condução e conclusões de um estudo. Ele funciona como uma bússola, orientando o pesquisador em cada etapa do processo, desde a formulação das perguntas até a interpretação dos resultados. Esse caminho metodológico não apenas oferece uma estrutura sólida para o trabalho acadêmico, mas também influencia diretamente na qualidade e validade dos achados. Uma metodologia bem planejada não apenas garante a coleta e análise adequada dos dados, mas também possibilita a replicabilidade e a generalização dos resultados, contribuindo significativamente para o avanço do conhecimento em uma determinada área de estudo.

2.1 A ABORDAGEM QUALITATIVA

A abordagem qualitativa foi adotada como base epistemológica desta pesquisa, pois permite uma compreensão rica e complexa dos fenômenos sociais relacionados à educação. Nesse contexto, o estudo de caso qualitativo se mostrou apropriado para a geração de dados, visto que, segundo Lüdke e André,

Os estudos de caso buscam representar as diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social. Quando o objeto ou situação estudados podem suscitar opiniões divergentes, o pesquisador via procurar trazer para o estudo



essa divergência de opiniões, revelando ainda o seu próprio ponto de vista sobre a questão. Desse modo é deixado aos usuários do estudo que tirem suas conclusões sobre esses aspectos contraditórios. (LUDKE E ANDRÉ, 1986, p. 20).

A abordagem qualitativa em pesquisa não apenas permite a exploração aprofundada das nuances e complexidades dos fenômenos estudados, mas também complementa a análise por meio de figuras, tabelas e gráficos. Esses elementos visuais atuam como suportes valiosos, destacando e complementando as descobertas qualitativas com representações visuais que sintetizam informações-chave. As figuras, tabelas e gráficos auxiliam na visualização de padrões, relações e tendências identificadas durante a pesquisa, tornando os resultados mais acessíveis e compreensíveis para os leitores.

Além disso, as capas dos principais documentos abordados na pesquisa desempenham um papel importante, fornecendo não apenas uma identificação visual, mas muitas vezes encapsulando informações essenciais que direcionam a compreensão e contexto dos documentos-chave explorados ao longo do estudo. Esses elementos visuais e representações simbólicas são recursos valiosos para contextualizar e comunicar de maneira eficaz os achados e as fontes fundamentais exploradas durante a pesquisa qualitativa.

Através dessa perspectiva, buscamos explorar e interpretar as múltiplas perspectivas, significados e experiências dos sujeitos envolvidos, proporcionando uma compreensão mais abrangente e contextualizada dos fenômenos educacionais abordados. Nesse sentido, optamos por adotar a abordagem qualitativa como um arcabouço teórico e metodológico para embasar nossa análise e interpretação dos dados coletados.

2.2 A PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

A pesquisa bibliográfica desempenha um papel fundamental nesta dissertação, uma vez que nos permite embasar teoricamente nossa investigação, situando-a no contexto científico atual e estabelecendo diálogos com estudos e teorias relevantes. Por meio dessa estratégia metodológica, realizamos um levantamento sistemático e criterioso de fontes bibliográficas, tais como livros, artigos científicos, teses e dissertações, que abordam o tema central desta pesquisa. Segundo Lima e Miotto (2007), “[...] a pesquisa bibliográfica implica



em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso não pode ser aleatório” (2007, p. 38). Através dessa análise da produção acadêmica, buscamos construir uma fundamentação teórica sólida, atualizada e consistente, contribuindo para a construção do conhecimento na área da educação.

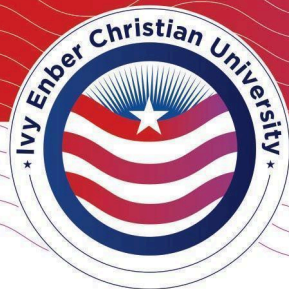
Inicialmente, será realizado um levantamento bibliográfico e documental para contextualizar a BNCC, que é um documento normativo que estabelece as aprendizagens essenciais que todos os estudantes brasileiros devem desenvolver ao longo da Educação Básica. Serão investigados os fundamentos teóricos e as políticas educacionais que deram origem à BNCC, bem como suas diretrizes e objetivos.

A pesquisa bibliográfica representa um pilar fundamental no embasamento teórico de estudos acadêmicos, proporcionando um vasto e sólido suporte intelectual. A consulta a obras de autores renomados como Ball, Vygotsky, Skinner e Piaget oferece uma gama diversificada de perspectivas teóricas, contribuindo para a compreensão profunda e crítica das teorias de aprendizagem e desenvolvimento humano. As contribuições desses autores fornecem não apenas fundamentações conceituais robustas, mas também visões valiosas sobre a educação, o desenvolvimento cognitivo e as práticas pedagógicas.

Além disso, a análise da BNCC e do currículo do município complementa essa pesquisa, permitindo a integração das teorias abordadas com as diretrizes educacionais estabelecidas, viabilizando um diálogo frutífero entre a teoria e a prática pedagógica, enriquecendo a compreensão do contexto educacional e suas aplicações no ensino da língua portuguesa.

2.3 A PESQUISA DOCUMENTAL

A pesquisa documental constitui um importante recurso metodológico adotado nesta dissertação, pois permite a análise de documentos originais, como leis, regulamentos, políticas públicas, como a Base Nacional Comum Curricular, norteador deste estudo, e, relatórios e planos de aula que são a base das análises da pesquisa. Essa estratégia nos possibilita acessar e examinar fontes primárias e secundárias que são relevantes para a compreensão e aprofundamento do tema investigado. Ao analisar e interpretar esses



documentos, buscamos identificar padrões, tendências, contradições e desafios relacionados à prática educacional, enriquecendo assim nossa análise e contribuindo para a construção de um conhecimento embasado em evidências.

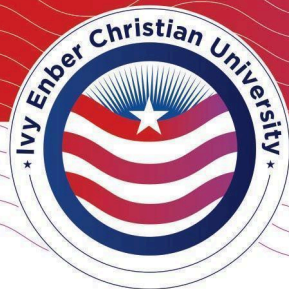
Em suma, a combinação da abordagem qualitativa, pesquisa bibliográfica e pesquisa documental proporciona uma abordagem abrangente e rigorosa para a investigação proposta nesta dissertação de mestrado. Neste ponto, será feita uma revisão teórica das principais correntes teóricas sobre a aprendizagem, considerando autores como Jean Piaget, Lev Vygotsky e Burrhus Skinner. Essas teorias fornecerão o referencial necessário para compreender como o processo de ensino e aprendizagem da LP ocorre em sala de aula de acordo com as teorias de aprendizagem.

2.3.1 Corpus Documental

O plano argumentativo delineado para alcançar o propósito de identificar e examinar as teorias de aprendizagem mais eficazes para a melhoria das habilidades linguísticas dos alunos em língua portuguesa, com ênfase na integração e alinhamento dessas teorias aos objetivos da BNCC na educação básica, requer uma abordagem holística e abrangente. Inicialmente, é imperativo realizar uma pesquisa minuciosa das principais teorias de aprendizagem prevalentes na educação contemporânea, especialmente aquelas reconhecidas por sua eficiência no desenvolvimento das habilidades linguísticas dos estudantes, como o sociointeracionismo de Vygotsky, o construtivismo de Piaget, o behaviorismo de Skinner, entre outras correntes relevantes nesse campo.

O passo subsequente implica na análise detalhada dos princípios e diretrizes estabelecidos pela BNCC para o domínio da Língua Portuguesa na educação básica. Compreender como a BNCC delinea os objetivos, habilidades e competências que os alunos devem adquirir ao longo de sua trajetória educacional, particularmente no âmbito da linguagem, é fundamental.

A partir dessa compreensão, será viável estabelecer conexões entre as teorias de aprendizagem previamente identificadas e os objetivos propostos pela BNCC. Esse processo possibilita destacar as abordagens teóricas que melhor se adequam aos propósitos educacionais estabelecidos, demonstrando como tais teorias podem ser aplicadas de forma



prática e significativa no ensino da língua portuguesa, contribuindo para o aprimoramento das habilidades linguísticas preconizadas pela BNCC.

Ao concluir essa etapa, o arcabouço argumentativo consolida-se em uma análise crítica e embasada, evidenciando não somente as teorias de aprendizagem mais eficazes para o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos em língua portuguesa, mas também a integração e concordância coerente dessas teorias com os objetivos e orientações propostos pela BNCC para a educação básica.

No levantamento do corpus documental, foi possível obter acesso aos preciosos planos de aula elaborados por professores atuantes no município. Esses educadores generosamente se dispuseram a compartilhar os planos de aula destinados ao ensino de Língua Portuguesa, abrangendo os anos do 6º ao 9º ano. Essa colaboração permitiu a realização de uma análise detalhada das teorias subjacentes à BNCC presentes nesses planos, proporcionando uma visão ampla e abrangente sobre como as diretrizes curriculares², estão sendo aplicadas na prática pedagógica do contexto municipal. Essa disponibilidade de documentos pedagógicos reais foi essencial para a compreensão e aprofundamento das estratégias utilizadas pelos professores para alinhar os objetivos da BNCC ao ensino da Língua Portuguesa nos anos finais do ensino fundamental.

Os Planos de Aula são documentos públicos e fundamentais no contexto educacional, servindo como guias detalhados para o desenvolvimento de atividades e estratégias de ensino. Sua importância é inquestionável, uma vez que fornecem diretrizes claras para o planejamento e execução das aulas, contribuindo para a eficácia do processo educativo. É crucial reconhecer que os Planos de Aula não são apenas ferramentas de trabalho dos professores, mas também documentos públicos, acessíveis à sociedade como um todo. Nesse sentido, a transparência e a democratização do acesso a esses materiais são fundamentais para promover uma educação de qualidade e garantir a participação e o envolvimento da comunidade escolar.

Sendo assim, os Planos de Aula foram retirados de pastas compartilhadas e disponibilizados em plataformas on-line, onde já estão disponíveis para coletar, como pastas no Google Drive da escola, onde professores colaboram e administradores pedagógicos e

² As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) são normas obrigatórias para a Educação Básica que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino, como a LDB e a BNCC.



administrativos têm acesso facilitado para acompanhar e apoiar o desenvolvimento das atividades educativas, bem como atividades interdisciplinares.

A análise do corpus documental destaca-se como um componente crucial para a compreensão do cenário educacional, oferecendo *insights* valiosos para orientar propostas de melhorias e ajustes necessários. Essa análise permite não apenas um alinhamento mais consistente entre teoria e prática pedagógica, mas também um caminho para aprimorar a eficácia do ensino da Língua Portuguesa, garantindo uma educação de qualidade alinhada aos padrões estabelecidos pela BNCC.

2.4 FERRAMENTA DE ANÁLISE: BALL E O CICLO DE POLÍTICAS

A partir desse momento, será apresentada a ferramenta de análise dos contextos proposta por Stephen Ball, um sociólogo reconhecido por suas contribuições para o campo da sociologia da educação. Essa ferramenta será utilizada para investigar como a BNCC é constituída e como se dá o ensino da LP em sala de aula, considerando os diferentes contextos sociais, culturais e políticos que influenciam essa prática.

Com base nos estudos de Ball, serão realizadas análises dos contextos da BNCC e do ensino da LP em sala de aula. Serão examinados aspectos como as diretrizes curriculares – BNCC -, os materiais didáticos – Cadernos pedagógicos, livros didáticos e textos -, as práticas pedagógicas e as relações de poder presentes nesse contexto. A intenção é compreender como esses fatores influenciam a efetiva implementação da BNCC e a promoção da aprendizagem da LP.

O Ciclo de Políticas de Ball desempenhou um papel fundamental na análise dos documentos político-educacionais, como a BNCC, o currículo de Maravilha - SC e os planos de aula, todos eles considerados documentos públicos de relevância para o contexto educacional. Utilizando o referencial teórico proposto por Ball, foi possível examinar esses documentos em diferentes estágios do ciclo, desde a sua formulação até a sua implementação prática nas escolas.

Inicialmente, o foco recaiu sobre o Contexto da Produção de Texto, onde as políticas educacionais são concebidas e elaboradas, permitindo uma compreensão aprofundada das



diretrizes e objetivos estabelecidos. Em seguida, adentramos o Contexto da Prática, onde essas políticas são interpretadas e recriadas pelos professores, refletindo-se nos planos de aula desenvolvidos para a sala de aula. Através dessa abordagem metodológica, foi possível analisar de forma crítica e reflexiva a articulação entre teoria e prática no âmbito das políticas educacionais, identificando suas potencialidades e desafios na promoção de uma educação de qualidade.

Além da análise sob a ótica do Ciclo de Políticas de Ball, a pesquisa também se valeu das Teorias de Aprendizagem presentes nos planos de aula examinados. Ao articular o Ciclo de Políticas com as Teorias de Aprendizagem, foi possível compreender como as políticas educacionais se refletem nas práticas pedagógicas, considerando os fundamentos teóricos que embasam essas estratégias de ensino. Por exemplo, ao identificar a presença da teoria sociocultural de Vygotsky em determinados planos de aula, foi possível relacionar essa abordagem à interpretação e recriação das políticas curriculares no contexto da sala de aula.

Dessa forma, a análise conjunta do Ciclo de Políticas de Ball e das Teorias de Aprendizagem permitiu uma compreensão mais ampla e integrada das políticas educacionais e sua materialização na prática pedagógica, enriquecendo o debate sobre os processos de ensino e aprendizagem no contexto escolar.

A articulação entre o Ciclo de Políticas de Ball e as Teorias de Aprendizagem presentes nos planos de aula proporcionou uma análise mais profunda e abrangente das políticas educacionais e sua implementação prática. Ao considerar as teorias que embasam as práticas pedagógicas dos professores, foi possível compreender como as políticas curriculares são interpretadas e (re)contextualizadas no ambiente escolar. Isso permitiu não apenas identificar os desafios e potencialidades dessas políticas, mas também entender como elas influenciam diretamente o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. A integração desses dois elementos metodológicos enriqueceu o estudo, proporcionando *insights* valiosos sobre as relações complexas entre políticas educacionais, teorias de aprendizagem e práticas pedagógicas, contribuindo assim para o aprimoramento contínuo da educação.

A tabela abaixo apresenta os documentos fundamentais utilizados na pesquisa, os quais forneceram o arcabouço teórico e prático para a investigação sobre as políticas educacionais e suas implicações na prática pedagógica. Cada documento desempenha um papel crucial na compreensão das diretrizes curriculares e na análise das estratégias de ensino



adotadas pelos professores. Desde a BNCC, que estabelece os padrões educacionais para todo o país, até os planos de aula elaborados pelos educadores, estes recursos fornecem insights valiosos sobre os processos de formulação, implementação e execução das políticas educacionais, contribuindo para uma reflexão aprofundada sobre o cenário educacional brasileiro.

Tabela 1 – Documentos utilizados para análise da Língua Portuguesa

DOCUMENTO	DESCRIÇÃO
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Currículo de Maravilha	Documento que define o currículo escolar da cidade de Maravilha - SC
Planos de aulas	Planos elaborados pelos professores para a condução das aulas na sala de aula

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Esta tabela resume os principais documentos analisados durante a pesquisa, fornecendo uma visão geral dos recursos utilizados para investigar as políticas educacionais e suas implicações na prática pedagógica.

Assim, embasado nos textos de Ball como uma importante contribuição para a investigação desses temas, permitindo uma análise mais abrangente e contextualizada. A partir dos resultados obtidos, espera-se que esta pesquisa possa contribuir para o aprimoramento das políticas educacionais e práticas pedagógicas relacionadas ao ensino da LP, promovendo uma educação de qualidade e inclusiva para todos os estudantes brasileiros, pois, a abordagem do "ciclo de políticas", influenciada pela perspectiva pós-moderna e fundamentada nas contribuições de Stephen Ball, lança luz sobre a complexidade e as controvérsias inerentes à política educacional. Ela coloca ênfase nos processos micropolíticos e nas ações dos profissionais que lidam com políticas no nível local, enfatizando a necessidade de uma análise que articule tanto os processos macro quanto os micros.

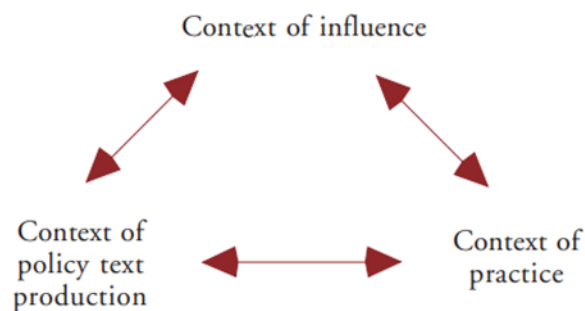
Ball destaca a importância de considerar as políticas educacionais em relação aos diferentes níveis educacionais, como o macro (nacional ou global), o meso (institucional ou local) e o micro (sala de aula). Ele argumenta que as políticas têm efeitos diferenciados em



cada nível, influenciando desde a formulação de políticas em âmbito nacional até a implementação prática nas escolas e salas de aula. Ou seja, a abordagem do "ciclo de políticas", influenciada por perspectivas pós-modernas e fundamentada nos estudos de Stephen Ball, realça a natureza intrincada e controversa da política educacional. Ela coloca ênfase nos processos micropolíticos e na influência dos profissionais que implementam políticas no âmbito local, enfatizando a importância de entrelaçar as dimensões macro e micro na análise de políticas educacionais. É relevante ressaltar, desde o início, que esse enfoque teórico-analítico não é rígido, mas sim dinâmico e flexível, como será brevemente delineado a seguir.

Conforme Ball (Bowe et al.,1992), é um ciclo ininterrupto composto por três contextos primordiais: o contexto de influência, o contexto de produção de texto e o contexto de prática. Esses contextos mantêm relações mútuas, não possuem uma dimensão temporal ou sequencial, e não seguem uma sequência linear.

Figura 1 - Contextos do processo de formulação de uma política conforme Ball



Fonte: Bowe et al., 1992, p. 20.

A observação de Stephen Ball, apoiada pela pesquisa de Bowe (et al.,1992), destaca a natureza complexa e dinâmica das políticas educacionais. A compreensão de que a formulação e implementação de políticas não ocorrem em etapas rígidas e sequenciais, mas sim como um ciclo contínuo, é fundamental para uma análise mais abrangente e precisa. Essa perspectiva reconhece a interconexão entre os contextos de influência, produção de texto e prática, enfatizando como as políticas são moldadas, traduzidas e vivenciadas em níveis



variados. Isso ressalta a importância de considerar a interação entre esses contextos na análise das políticas educacionais e na compreensão de seu impacto no sistema de ensino.

Para analisar o processo de formação das políticas, o modelo proposto por Ball (1994), que explora o ciclo de políticas e enfatiza o papel do Estado nesse processo, tem grande eficácia. Ball (1994) identifica três contextos que influenciam a formulação das políticas.

O primeiro contexto é o da influência, no qual grupos divergentes participam ativamente na elaboração dos textos políticos, estabelecendo relações de poder. Nesse estágio, uma variedade de atores, como órgãos governamentais, partidos políticos, comunidades disciplinares, várias associações e agências internacionais, expressam suas visões e competem por hegemonia.

Conforme Ball (Bowe et al., 1992), os textos políticos são produtos de contendas e negociações, uma vez que os grupos envolvidos em diferentes estágios da produção de textos disputam o controle das representações políticas. Dessa forma, as políticas não são apenas intervenções textuais, mas também incorporam restrições materiais e potenciais.

O segundo contexto é o da produção textual, onde são formalizadas as diretrizes e normas destinadas a orientar as instituições educacionais. Aqui, os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Programa Nacional do Livro Didático são considerados representações da política educacional, juntamente com os próprios livros didáticos. É importante compreender que esses documentos podem ser interpretados de maneiras distintas dependendo do contexto em que são utilizados.

Neste cenário, grupos de interesse se confrontam para moldar a definição dos objetivos sociais da educação e o conceito de educação em si. Atuam nesse contexto as redes sociais presentes dentro e ao redor de partidos políticos, do governo e do processo legislativo.

Por fim, temos o contexto da prática, no qual diferentes interpretações e significados são atribuídos aos documentos produzidos, os quais podem ou não ser adotados pelas escolas e professores. Este estágio reflete a variedade de abordagens e adaptações que podem ocorrer na implementação das políticas educacionais no contexto escolar. Segundo Ball e Bowe (Bowe et al., 1992), é no contexto da prática que a política se torna passível de interpretação e recriação, gerando efeitos e consequências que podem resultar em mudanças e transformações significativas em relação à política original. Para os autores, as políticas não são apenas implementadas, pois estão sujeitas a interpretações:



os profissionais que atuam no contexto da prática [escolas, por exemplo] não enfrentam os textos políticos como leitores ingênuos, eles vêm com suas histórias, experiências, valores e propósitos (...). Políticas serão interpretadas diferentemente uma vez que histórias, experiências, valores, propósitos e interesses são diversos. A questão é que os autores dos textos políticos não podem controlar os significados de seus textos. Partes podem ser rejeitadas, selecionadas, ignoradas, deliberadamente mal entendidas, réplicas podem ser superficiais etc. Além disso, interpretação é uma questão de disputa. Interpretações diferentes serão contestadas, uma vez que se relacionam com interesses diversos, uma ou outra interpretação predominará, embora desvios ou interpretações minoritárias possam ser importantes. (Bowe et al., 1992, p. 22)

Ou seja, o Ciclo de Políticas de Ball é um modelo teórico que descreve o processo pelo qual as políticas educacionais são desenvolvidas, implementadas e interpretadas. Ele propõe cinco contextos inter-relacionados que compõem esse ciclo: Contexto de Influência, Contexto da Produção de Texto, Contexto da Prática, Contexto dos Resultados (efeitos) e Contexto da Estratégia política. O Contexto de Influência é onde as políticas públicas são iniciadas e os discursos são construídos. Aqui, os grupos de interesse competem para influenciar a definição dos objetivos sociais das políticas educacionais; o Contexto da Produção de Texto é onde os textos políticos são elaborados e articulados com a linguagem do interesse público mais amplo, representando a política educacional; e o Contexto da Prática é onde a política educacional chega às escolas e é sujeita à interpretação e recriação pelos profissionais da educação, produzindo efeitos e consequências que podem representar mudanças significativas na política original.

Os contextos utilizados podem variar dependendo do foco da pesquisa e dos objetivos do estudo. Por exemplo, pode-se escolher analisar o impacto das políticas educacionais no contexto da prática, investigando como essas políticas são interpretadas e implementadas pelos professores em sala de aula. Ou então, pode-se concentrar no contexto da produção de texto, examinando como as políticas educacionais são elaboradas e formuladas pelos órgãos governamentais e outros atores relevantes. A escolha dos contextos depende da questão de pesquisa e do interesse do pesquisador em compreender diferentes aspectos do ciclo de políticas educacionais.



Nesta pesquisa, foi adotada uma abordagem que envolveu inicialmente o Contexto da Produção de Texto, por meio da leitura e análise de documentos como a BNCC. Nesse contexto, buscou-se compreender como as políticas educacionais são elaboradas e formuladas pelos órgãos governamentais, especialmente no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa.

Posteriormente, a pesquisa adentrou o Contexto da Prática, onde a política educacional chega efetivamente às escolas. Nesse contexto, os professores têm um papel fundamental, pois são eles que, ao lerem esses documentos, formulam planos de aulas adequados às necessidades específicas de seus alunos. A partir da compreensão das diretrizes estabelecidas pela BNCC e outras políticas educacionais, os professores são capazes de criar atividades e estratégias de ensino que estejam em consonância com as teorias da aprendizagem e que atendam às demandas do contexto escolar e dos estudantes.

Assim, ao percorrer os contextos da Produção de Texto e da Prática, esta pesquisa buscou compreender não apenas a formulação das políticas educacionais, mas também sua implementação e impacto no contexto escolar, especialmente no ensino de Língua Portuguesa, onde as práticas pedagógicas dos professores desempenham um papel crucial no processo de aprendizagem dos alunos.

Ball (2002) propôs um ciclo contínuo composto por cinco contextos: Contexto de Influência, Contexto da Produção de Texto, Contexto da Prática, Contexto dos Resultados (efeitos) e Contexto da Estratégia política. Destaca-se que os três primeiros são os principais e serão abordados neste trabalho. Esses contextos estão inter-relacionados, não possuindo uma dimensão temporal ou sequencial definida. Cada um desses contextos apresenta arenas (espaços de discussão, disputas) e grupos de interesses (grupos que desejam influenciar as políticas), sendo que cada um deles envolve embates.

No Contexto da Influência é onde se iniciam as políticas públicas e onde os discursos são elaborados. É nesse contexto que os grupos de interesse competem para influenciar a definição dos objetivos sociais das políticas de educação e o significado de ser educado. Aqui, os conceitos ganham legitimidade e constituem um discurso fundamental para a política. Participam desse contexto as redes sociais dentro e ao redor dos partidos políticos, do governo (MEC) e do processo legislativo.



Neste caso, as arenas compreendem: as arenas públicas de ação, como os meios de comunicação social; as arenas públicas mais formais, incluindo comissões e grupos representativos; e as redes políticas e sociais internacionais, por meio da circulação de ideias, empréstimo de políticas e soluções. Esses órgãos internacionais, como a Unesco, Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional, exercem influência sobre o processo de formulação de políticas nacionais, resultando em uma migração de políticas internacionais que são adaptadas e contextualizadas em cada nação.

O Contexto do Texto é onde os textos políticos são elaborados e articulados com a linguagem do interesse público mais amplo, representando a política. As arenas neste contexto incluem textos legais, oficiais e políticos, comentários formais ou informais sobre estes, pronunciamentos, vídeos, panfletos e revistas. Estes textos resultam de disputas e acordos entre políticos, e os grupos de interesse envolvidos são os políticos que desejam controlar a representação política. Para nossa pesquisa, o texto em questão é a política curricular estabelecida pela secretaria para as escolas públicas, incluindo as Orientações para os professores, os Descritores e os Cadernos que regulam as Avaliações.

Quando o currículo chega à escola, entramos no Contexto da Prática, onde a política está sujeita à interpretação e recriação. Este é o lugar onde ela produz efeitos e consequências que podem representar mudanças significativas na política original. As arenas incluem as próprias escolas e os locais de atuação dos profissionais da educação. Os grupos de interesse neste contexto são os professores e demais profissionais que desempenham um papel ativo na aplicação das políticas. É neste contexto que a política curricular é interpretada de várias maneiras, pois as experiências, valores e interesses são diversos, permitindo aos professores a liberdade de recriá-la e reinventá-la de acordo com as necessidades e realidades locais.

O ciclo proposto por Ball, composto pelos contextos de Influência, Produção de Texto, e Prática, pode ser relacionado ao ensino de LP conforme a BNCC.

No Contexto de Influência, onde as políticas públicas são iniciadas e os discursos são construídos, os grupos de interesse competem para influenciar a definição dos objetivos sociais das políticas educacionais. Isso inclui a definição do que significa ser educado e quais são as metas e diretrizes a serem seguidas. Neste contexto, as redes sociais, partidos políticos, o governo (MEC) e o processo legislativo desempenham papéis cruciais. Essa fase está diretamente relacionada à definição dos objetivos e diretrizes para o ensino de LP no Brasil.



Por sua vez, no Contexto do Texto, os textos políticos são elaborados e articulados com a linguagem do interesse público mais amplo, representando a política educacional. Aqui, os textos legais, oficiais e políticos, incluindo as políticas curriculares estabelecidas pelo governo, são o foco. Isso inclui os documentos que orientam o ensino de LP nas escolas públicas, como as Orientações para os professores, os Descritores e os Cadernos que regulam as Avaliações. Neste contexto, os grupos de interesse são os políticos que desejam controlar a representação política, evidenciando a importância da política curricular para o ensino de LP.

Finalmente, no Contexto da Prática, a política curricular chega às escolas e é sujeita à interpretação e recriação pelos professores e demais profissionais da educação. É neste contexto que a política curricular produz efeitos e consequências que podem representar mudanças significativas na política original. As escolas e os locais de atuação dos profissionais da educação se tornam as arenas onde essa interpretação e recriação ocorrem. Aqui, os professores têm a liberdade de recriar e reinventar a política curricular de acordo com as necessidades e realidades locais, garantindo a aplicação efetiva das diretrizes estabelecidas pela BNCC para o ensino de LP.

Portanto, ao considerar os contextos de Influência, Produção de Texto e Prática propostos por Ball (2002), podemos compreender melhor como as políticas educacionais, incluindo aquelas relacionadas ao ensino de LP, são desenvolvidas, implementadas e interpretadas no contexto brasileiro, alinhadas com as diretrizes estabelecidas pela BNCC.

Ao considerar os contextos de Influência, Produção de Texto e Prática propostos por Ball, podemos compreender como as políticas educacionais são iniciadas, elaboradas, implementadas e interpretadas no contexto brasileiro. Isso permite uma visão ampla e integrada do processo político-educacional, desde a formulação das políticas até sua aplicação nas escolas, evidenciando a complexidade e interconexão desses contextos e a necessidade de considerar cada um deles de forma holística para promover uma educação de qualidade.

Analisar os contextos do ciclo de políticas de forma abrangente também é fundamental para compreender como as políticas curriculares, como as diretrizes estabelecidas pela BNCC para o ensino de LP, são influenciadas por diferentes atores e redes políticas, tanto a nível nacional quanto internacional. Ball (2002, p. 04) diz que, “O alcance e a complexidade da agenda da reforma são surpreendentes. Esta relaciona-se com mercados, com gestão, com performatividade, com mudanças na natureza do Estado no discurso político [...]”. Isso



destaca a importância de considerar não apenas as questões locais e imediatas, mas também as influências externas e as dinâmicas políticas mais amplas que moldam as políticas educacionais. Dessa forma, uma análise abrangente dos contextos do ciclo de políticas permite uma compreensão mais completa das forças e processos que moldam a política educacional e seu impacto na prática pedagógica e no desenvolvimento dos alunos.

Sendo assim, é necessária uma análise abrangente dos contextos propostos por Ball (2002) no ciclo de políticas educacionais, especialmente relacionados ao ensino da Língua Portuguesa no contexto brasileiro, utilizando como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ele destaca a interconexão e a importância dos contextos de Influência, Produção de Texto e Prática, desde a formulação até a implementação e interpretação das políticas educacionais. Ao considerar esses contextos de maneira holística, é possível compreender melhor como as políticas são moldadas por diferentes atores e redes políticas, tanto nacional quanto internacionalmente, e como isso influencia diretamente a prática pedagógica nas escolas. Portanto, essa análise abrangente contribui significativamente para uma compreensão mais completa das forças e processos que permeiam a política educacional, visando promover uma educação de qualidade e inclusiva para todos os estudantes brasileiros.

Ao finalizar este capítulo, podemos concluir que uma compreensão aprofundada dos contextos do ciclo de políticas educacionais, como proposto por Stephen Ball, é essencial para entendermos a complexidade e as interações que moldam as políticas educacionais, particularmente no ensino da Língua Portuguesa. Ao considerar os contextos de Influência, Produção de Texto e Prática de forma integrada, podemos perceber como as políticas são desenvolvidas, implementadas e interpretadas no contexto brasileiro, refletindo não apenas as necessidades locais, mas também as influências globais e as dinâmicas políticas mais amplas. Essa compreensão abrangente é fundamental para promover uma educação de qualidade e inclusiva, alinhada às diretrizes estabelecidas pela BNCC, e para garantir que as práticas pedagógicas estejam em sintonia com as necessidades e realidades dos estudantes brasileiros.



2.5 AS TEORIAS DE APRENDIZAGEM

A escolha de analisar os planos de aula à luz das teorias de Vygotsky, Piaget e Skinner foi motivada pela relevância dessas abordagens para compreender a dinâmica educacional. Vygotsky, com seu enfoque sociocultural, enfatiza a importância do contexto social e das interações na construção do conhecimento. Sua teoria destaca a influência do meio e das relações sociais no desenvolvimento cognitivo, revelando-se crucial na compreensão da aprendizagem no ambiente escolar. Piaget, por sua vez, traz contribuições valiosas sobre o desenvolvimento cognitivo das crianças, salientando as etapas pelas quais passam e como constroem o conhecimento por meio da interação com o mundo. Por fim, Skinner, com o behaviorismo, oferece uma perspectiva sobre o condicionamento e a aprendizagem por meio do estímulo e resposta, destacando a importância do ambiente e do reforço para a aquisição de habilidades.

A aplicabilidade dessas teorias nos planos de aula é evidente, especialmente considerando a aderência desses planos às habilidades propostas pela BNCC para a disciplina de Língua Portuguesa. Vygotsky, ao enfatizar a interação social, pode fornecer subsídios para atividades colaborativas que promovam o desenvolvimento da linguagem. Piaget, ao destacar as fases do desenvolvimento cognitivo, orienta a adequação das atividades ao nível de compreensão e habilidades dos estudantes. Enquanto Skinner, com a noção de reforço, pode direcionar estratégias de ensino e feedback para potencializar a aprendizagem.

Na concepção de educadora, a escolha por estas três teorias se devem à complementaridade de suas perspectivas no entendimento do processo de ensino-aprendizagem. Enquanto Vygotsky enfatiza o papel da interação social, Piaget oferece um olhar sobre o desenvolvimento individual das crianças e Skinner traz a dimensão do comportamento. A integração dessas abordagens pode enriquecer a prática pedagógica ao permitir uma compreensão mais abrangente e holística das necessidades e potencialidades dos alunos, auxiliando na elaboração de planos de aula mais eficazes e alinhados com os propósitos educacionais da BNCC na disciplina de Língua Portuguesa.

Ao finalizar a análise dos planos de aula à luz das teorias de Vygotsky, Piaget e Skinner, os resultados serão contextualizados e discutidos em relação às diretrizes



estabelecidas pela Base e ao ensino da LP. Esta discussão permitirá não apenas avaliar a eficácia das práticas pedagógicas em consonância com as teorias selecionadas, mas também destacar as contribuições da ferramenta analítica proposta por Stephen Ball na compreensão desses contextos.

Ao identificar desafios e lacunas, a análise crítica proposta busca orientar as atenções para aprimoramentos necessários na prática educativa, visando uma integração mais efetiva das teorias estudadas com as demandas e metas delineadas pela BNCC. As conclusões obtidas ao longo dessa análise subsidiarão sugestões para pesquisas futuras, promovendo um ciclo contínuo de aperfeiçoamento e inovação no campo educacional.

Através desses caminhos metodológicos, visamos contribuir para o avanço do conhecimento científico na área da educação, bem como para o desenvolvimento de práticas educacionais mais efetivas e embasadas em evidências, que busca compreender a constituição da BNCC e sua implementação no ensino da LP em sala de aula, com base nas teorias da aprendizagem. Pois, é fundamental reconhecer que as teorias de aprendizagem devem estar em perfeita sintonia com as habilidades e objetivos de conhecimento delineados na BNCC para que o processo de ensino seja verdadeiramente eficaz.

A BNCC é um guia que estabelece padrões e diretrizes claras para o que os alunos devem aprender em cada etapa da educação básica, sendo, portanto, a base do currículo escolar no Brasil. Se as teorias de aprendizagem adotadas não estiverem alinhadas com os princípios e competências da BNCC, corre-se o risco de que o ensino se torne desarticulado e ineficiente, comprometendo a capacidade dos estudantes de adquirirem as habilidades e conhecimentos necessários para o seu desenvolvimento educacional e pessoal. Portanto, a harmonização entre as teorias de aprendizagem e a BNCC é essencial para promover um ensino efetivo e alinhado com as demandas da educação contemporânea.



3 DA ORIGEM À EDUCAÇÃO BÁSICA: A LÍNGUA PORTUGUESA NA BNCC E A IMPORTÂNCIA DAS TEORIAS DA APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

A trajetória que culmina na formação educacional de um indivíduo tem início na Educação Básica, sendo esta etapa fundamental para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e linguísticas. Nesse contexto, a disciplina de Língua Portuguesa assume um papel crucial, não apenas como veículo de comunicação, mas como ferramenta essencial na construção do conhecimento e na promoção da cidadania.

Este capítulo se propõe a explorar as raízes da Educação Básica, com especial ênfase na Língua Portuguesa à luz da Base Nacional Comum Curricular, reconhecendo-a como mais do que apenas um código linguístico. Pois, a BNCC destaca a importância da LP como interação, promovendo não apenas a comunicação, mas a construção de significados em um processo social e cultural.

Nesse contexto, a Língua Portuguesa não é apenas compreendida como um conjunto de regras gramaticais e estruturas linguísticas, mas como uma ferramenta dinâmica que possibilita a interação entre indivíduos e a construção de significados no âmbito social. A BNCC, ao destacar a LP como interação, ressalta a necessidade de desenvolver não apenas habilidades linguísticas, mas também competências comunicativas que permitam aos estudantes participar ativamente da sociedade.

No contexto da BNCC, a Língua Portuguesa se apresenta como um meio pelo qual os alunos expressam suas ideias, compreendem o mundo ao seu redor e constroem conhecimento de forma colaborativa. A interação linguística, portanto, transcende as barreiras da sala de aula, inserindo-se no cotidiano dos estudantes e conectando-se com suas vivências e realidades.

Logo, a perspectiva dialógica na abordagem da Língua Portuguesa constitui-se como um pilar fundamental para o desenvolvimento integral dos estudantes. Em conformidade com os princípios da teoria sociointeracionista de Vygotsky, a linguagem é concebida não apenas como um meio de expressão individual, mas como uma interação social que possibilita a construção de significados por meio do diálogo. Nesse contexto, a sala de aula torna-se um



espaço propício para a troca de ideias, opiniões e experiências, promovendo não apenas a aquisição de conhecimento linguístico, mas também o desenvolvimento das habilidades comunicativas e a construção de um repertório cultural compartilhado.

Ao explorar a Língua Portuguesa como elemento central na BNCC, este capítulo busca não apenas compreender os aspectos formais e estruturais da linguagem, mas também enfatizar a dimensão social e interativa que permeia o processo de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, as teorias de Vygotsky, Piaget e Skinner emergem como ferramentas valiosas para compreender e aprimorar a abordagem pedagógica, permitindo uma adaptação mais sensível e eficaz às necessidades dos alunos e aos objetivos propostos pela BNCC. A interconexão entre a Língua Portuguesa, as teorias da aprendizagem e as diretrizes da BNCC revela-se, assim, fundamental para uma educação básica mais significativa e alinhada às demandas contemporâneas, destacando como essas abordagens teóricas influenciam e enriquecem o processo de ensino e aprendizagem na formação linguística dos educandos.

Este mergulho analítico se revela essencial para uma compreensão mais profunda dos alicerces que sustentam a Educação Básica, evidenciando a interseção entre a BNCC, a disciplina de Língua Portuguesa e as teorias da aprendizagem como elementos indissociáveis na construção do conhecimento e na formação integral dos educandos.

3.1 CONCEPÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO PERSPECTIVA DIALÓGICA

A perspectiva dialógica refere-se a uma abordagem na qual o diálogo é central para a construção do conhecimento e para a interação social. Essa perspectiva é frequentemente associada ao pensamento do filósofo e linguista russo Mikhail Bakhtin³. Na educação, a perspectiva dialógica destaca a importância do diálogo como um processo essencial para a aprendizagem significativa.

Na prática pedagógica, a perspectiva dialógica na sala de aula envolve a criação de um ambiente onde os alunos são encorajados a participar ativamente de discussões, expressar suas

³ Mikhail Mikhailovich Bakhtin (1895-1975) foi um filósofo e pensador russo, teórico da cultura europeia e das artes. Com sua teoria da linguagem, Bakhtin esclareceu que o ser humano não surge apenas com um organismo biológico abstrato; ele emerge em um contexto social, e é por meio da interação discursiva entre os sujeitos que ocorrem processos fundamentais como a comunicação e a aprendizagem.



ideias, ouvir os colegas e construir conhecimento por meio do intercâmbio de perspectivas. O diálogo não é apenas visto como uma ferramenta de comunicação hoje em dia, mas como um meio pelo qual o pensamento é elaborado, desafiado e aprimorado, ou seja, uma abordagem dialógica.

Na perspectiva dialógica da educação linguística, como na Língua Portuguesa, por exemplo, a linguagem é considerada uma interação essencial para a construção do significado, e o diálogo entre professor e aluno, bem como entre os próprios alunos, é visto como um componente vital para o desenvolvimento linguístico, cognitivo e social.

A Linguística, ao longo dos anos, tem evidenciado a Língua Portuguesa não apenas como um conjunto de regras gramaticais, mas como uma um horizonte de interação intrínseca à interação social e à construção de significados. Essa abordagem é respaldada por pensadores como Bakhtin e Luiz Antônio Marcuschi⁴, que fundamentam a compreensão da linguagem como um fenômeno essencialmente interativo e situado. Bakhtin, em suas reflexões sobre o uso da linguagem, destaca que "[...] classes sociais diferentes servem-se de uma só e mesma língua." (p. 32, 1981). Ou seja, a língua é uma forma necessária de mediação social, enfatizando a importância da interação discursiva na constituição dos sentidos.

Da mesma forma, João Wanderley Geraldi⁵, conhecido como Geraldi, ressalta a dimensão interativa da linguagem ao afirmar que " A língua é produzida socialmente. Sua produção e reprodução é fato cotidiano, localizado no tempo e no espaço da vida dos homens [...]" (p. 15, 2011). Esses estudiosos convergem ao destacar que a língua não é um elemento estático ou individual, mas sim um sistema dinâmico que se constrói e se transforma na interação entre os sujeitos. Nesse contexto, a LP, para além de um conjunto de normas e estruturas, revela-se como um meio de comunicação e expressão que se realiza plenamente na interação entre os falantes.

É por meio dessa perspectiva interativa que a Linguística Aplicada tem explorado o ensino da Língua Portuguesa, reconhecendo a importância de práticas pedagógicas que promovam não apenas o domínio linguístico, mas também a capacidade dos indivíduos de se

⁴ Luiz Antônio Marcuschi (1946-2016) foi um renomado linguista e docente universitário brasileiro, reconhecido sobretudo por suas contribuições nos estudos de linguística textual, gêneros textuais e análise da comunicação verbal.

⁵ João Wanderley Geraldi (1946) é um professor e linguista brasileiro notório por suas pesquisas acerca do ensino da língua portuguesa e da análise do discurso.



expressarem e compreenderem os diferentes contextos comunicativos. Através de metodologias que valorizam a interação, como a produção de textos colaborativos, discussões em grupo e atividades de intercâmbio de ideias, os educadores têm buscado promover um aprendizado mais efetivo e significativo da Língua Portuguesa, alinhado à compreensão de que a linguagem é um fenômeno essencialmente social e situado.

A perspectiva dialógica da Língua Portuguesa reforça a ideia de que a linguagem não é apenas um meio de comunicação, mas também um espaço de interação e construção de significados compartilhados. Essa concepção, enfatiza a importância das trocas e interações na criação de sentidos. Através do diálogo, seja entre indivíduos, textos ou contextos, a linguagem se torna um instrumento vivo e dinâmico, onde ideias são debatidas, conflitos são resolvidos e novos entendimentos são construídos coletivamente. Essa abordagem dialógica da Língua Portuguesa valoriza não apenas a comunicação, mas também a construção compartilhada de conhecimento e significados, destacando a natureza interativa e social da linguagem.

De acordo com Volochínov⁶,

[...] a língua não é algo imóvel, dada de uma vez para sempre e rigidamente fixada em “regras” e “exceções” gramaticais. A língua não é de modo algum um produto morto, petrificado, da vida social: ela se move continuamente e seu desenvolvimento segue aquele da vida social. (VOLOCHÍNOV, 2013 [1930], p. 157)

Essa citação ressalta a concepção dinâmica e dialogada da língua, contrapondo-se à visão estática e rígida muitas vezes associada às regras gramaticais. A língua, de acordo com essa perspectiva, não é um conjunto estático de regras fixas, mas um organismo vivo, em constante evolução e mutação, em sintonia com os processos sociais e culturais. Essa abordagem enfatiza que a língua é moldada pela interação contínua entre os falantes, pela diversidade de contextos e pelas transformações da vida em sociedade. Ela não é algo imutável, mas um reflexo dinâmico das mudanças sociais e culturais, onde a interação e o diálogo desempenham um papel fundamental na sua construção e evolução.

⁶ Valentin Nikolayevich Voloshinov (1895-1936) foi um pensador russo multifacetado, associado ao Círculo de Mikhail Bakhtin, com contribuições significativas nas áreas da filosofia, música, linguística e crítica literária.



O ensino indiferente de língua é definido como aquele que não encoraja a interação, falha em desenvolver uma resposta ativa dos falantes e carece de conexão com a vida e o uso social da língua. Para estabelecer essa definição, foi adotada uma abordagem que se baseia nos conceitos propostos por Bakhtin e o Círculo na construção da teoria dialógica, explorando sua teoria dialógica e as discussões em torno de três concepções linguísticas fundamentais originadas do Formalismo, Estruturalismo e Estilística.

Nesses diálogos teórico-metodológicos, o Círculo não busca negar ou rejeitar qualquer perspectiva teórica nos estudos da linguagem. Ao invés disso, apresenta uma resposta, conforme a definição bakhtiniana, formando o pensamento bakhtiniano a partir do conjunto de obras do Círculo. Um marco inicial nesse contexto é o livro "*O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica*", originalmente publicado em 1928 e creditado a Medviédev.

Nesta obra, Medviédev⁷ (2012) dialoga com os formalistas russos, cujo principal propósito era libertar "a palavra de suas aplicações e usos do dia a dia, a fim de eliminar os padrões automáticos resultantes desses usos" (GRILLO, 2009, p. 82). Contrapondo essa abordagem, o autor busca estabelecer uma concepção de gênero fundamentada na ideia de que a linguagem se manifesta em enunciados específicos, propondo a compreensão dos elementos formais da língua a partir da totalidade desses enunciados.

A concepção de texto-enunciado na visão dialógica está intrinsecamente ligada às obras de Bakhtin e o Círculo. Dentre os ensaios que exploram essa questão, destaca-se "*O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas*." (2003), onde Bakhtin ressalta o caráter dialógico do enunciado, sua conexão com outros enunciados e sua formação por elementos extralinguísticos (dialógicos). Em "*A palavra na vida e a palavra na poesia: ensaios, artigos, resenhas e poemas*" (2019) Voloshinov concebe o enunciado e suas particularidades no contexto do processo interativo, integrando texto e contexto extra verbal. Em "*Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*" (2017) o termo "texto" é entendido como interação, com natureza social e histórica. Na seção específica de "*Os gêneros do discurso*" (2003), Bakhtin explora o conceito de enunciado concreto, detalhando suas particularidades.

⁷ Pável Nikolayevich Medvedev (1892-1938) reconhecido como um dos proeminentes membros do Círculo de Bakhtin, destacou-se como historiador e teórico da literatura russa nos primórdios do século XX.



Essas obras sublinham que o conceito de texto, enquanto enunciado, surge das demandas comunicativas humanas que dão origem a diversas expressões linguísticas. A linguagem sempre se encontra em contextos de uso, e a atitude humana pode ser compreendida apenas dentro do contexto dialógico de sua época. O enunciado, nessa concepção, é composto por posicionamentos que respondem a enunciados anteriores, possibilitando a criação de novas respostas ao que foi dito.

Essa visão possibilita entender a linguagem como um fenômeno social inserido numa cadeia comunicativa contínua. Em qualquer situação de uso da linguagem, múltiplas manifestações discursivas estabelecem diálogos entre si. O conceito de interação, essencial na teoria dialógica da linguagem, possibilita a análise da materialidade da linguagem como um fenômeno social composto por signos ideológicos que refletem e refratam as especificidades das esferas sociais que a integram.

Conforme apontado por Bakhtin (2003), a vontade discursiva do falante se configura como um elemento de estilo e composição, resultante de sua relação valorativa com o tema de seu discurso. Além disso, o projeto discursivo do falante é influenciado por um outro aspecto intrínseco ao enunciado: o endereçamento. Cada enunciado pressupõe um autor e um destinatário, sendo que a concepção do destinatário é moldada pela esfera da atividade humana na qual o enunciado é produzido, o que se reflete na estruturação composicional e no estilo do discurso (p. 301).

Esse parágrafo ressalta a relevância da perspectiva dialógica na compreensão da linguagem, especialmente no contexto da Língua Portuguesa. Bakhtin enfatiza a interação entre os elementos constitutivos do discurso, como a vontade discursiva do falante e o endereçamento, como pilares essenciais na construção do enunciado.

Essa visão se alinha à concepção dialógica da Língua Portuguesa, que considera a linguagem como um fenômeno interativo, em constante diálogo entre falante e interlocutor, onde a expressão linguística não se restringe apenas à transmissão de informações, mas também reflete as relações sociais, valores e intenções do emissor. Nessa perspectiva, a Língua Portuguesa é vista como um meio de interação social, moldada pela vontade do falante e influenciada pelo contexto em que é produzida, evidenciando assim a dinamicidade e a complexidade dessa língua.



Na pesquisa, a abordagem da Língua Portuguesa na perspectiva dialógica foi estruturada com base nos princípios da Base Nacional Comum Curricular. A BNCC atua como um guia direcionador que estabelece os objetivos, competências e habilidades fundamentais para o ensino da língua. Ao adotar essa perspectiva dialógica, a intenção foi alinhar o processo de ensino-aprendizagem com as teorias de aprendizagem, como a de Vygotsky, um dos pilares da pedagogia contemporânea. Vygotsky propôs que a aprendizagem é um processo social mediado, onde a interação entre os indivíduos desempenha um papel crucial no desenvolvimento cognitivo.

A abordagem dialógica da Língua Portuguesa, fundamentada na BNCC, reconhece a língua como uma ferramenta de interação social, não apenas como um meio de comunicação, mas como um espaço onde os sujeitos constroem significados, compartilham experiências e ampliam seus conhecimentos. Essa concepção critica a visão tradicional que restringe a língua apenas à transmissão de informações, sem considerar seu aspecto social e interativo.

Ao utilizar a BNCC como base, a pesquisa busca promover um processo de ensino-aprendizagem que integre, por exemplo, com a teoria de Vygotsky, valorizando a interação e a colaboração entre os alunos. Essa abordagem visa criar um ambiente educativo que estimule a participação ativa dos estudantes, incentivando o diálogo, a troca de ideias e a construção conjunta do conhecimento. Isso proporciona uma dinâmica na qual a língua é compreendida não apenas como um sistema estático de regras gramaticais, mas como um meio vivo e pulsante de interação entre indivíduos, contribuindo para um aprendizado mais significativo e contextualizado.

A Língua Portuguesa, quando abordada sob a perspectiva dialógica, revela-se como um instrumento complexo e multifacetado, muito além da mera transmissão de informações. Essa concepção reconhece a linguagem como um fenômeno social dinâmico, onde a interação entre os sujeitos desempenha um papel fundamental na construção de significados e na troca de experiências. Ao adotar essa perspectiva, a Língua Portuguesa deixa de ser vista apenas como um conjunto de regras gramaticais a serem memorizadas, passando a ser compreendida como um espaço de interação, onde diferentes vozes se encontram, se entrelaçam e se constituem mutuamente. Essa visão dialógica enriquece o processo de ensino-aprendizagem, pois valoriza não apenas a estrutura formal da língua, mas também os contextos e as situações



em que ela é utilizada, possibilitando uma compreensão mais ampla e profunda do papel social e cultural da linguagem no mundo contemporâneo.

3.2 A ORIGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA

A língua portuguesa passou por uma longa e fascinante história, na qual foi recebendo aportes de diferentes culturas e grupos sociais. Do ponto de vista linguístico, o português tem suas raízes no complexo linguístico indo-europeu.

A variante europeia nesse grupo dará origem ao Latim (Itálico Latim) - italiano, francês e romeno – a língua franca do Império Romano, que no auge da sua expansão levou o idioma para toda a Europa. Em contato com as línguas nativas, o latim clássico sofre mutações resultando em latim vulgar - língua falada no vasto Império Romano por povos romanos e romanizados - base das línguas romanas europeias. Uma das línguas romance faladas na península ibérica, desdobraram-se os atuais idiomas: catalão, espanhol, galego e português.

Como tem sua origem no latim, o português é considerado uma língua neolatina, assim como o francês, italiano e o romeno. Ou seja, a língua portuguesa é o conjunto de evoluções do latim, como se deu em todo o sistema da língua, como o sistema vocálico, semelhanças e diferenças entre as línguas.

A língua tornou-se dominante na península Itálica mais tarde, pois “com as conquistas militares e conseqüentemente o domínio político-cultural de Roma por volta do século III a.C., foi levada pelos soldados romanos para as regiões conquistadas, a cujos povos foi imposta.” (Botelho, 2013).

Ademais, o francês, o espanhol, o romeno, o italiano e o rético juntamente com o português são as línguas oficiais do grupo de línguas neolatinas, logo, o rético é a quarta língua oficial da Suíça.

Do latim é necessário saber que havia duas modalidades linguísticas diferentes em Roma: 1) latim clássico (*Sermo Urbanus*), era a língua escrita utilizada nas escolas e Academias; e 2) latim vulgar (*Sermo Vulgaris*), que era a língua utilizada e falada pelo povo



em geral, de maneira espontânea e sem preocupação com as normas gramaticais. Sendo assim, havia diferença entre as duas modalidades, como na fonética, no léxico e na sintaxe. É importante ressaltar que não constituíam línguas diferentes, mas sim modalidades diferentes de uma mesma língua.

Por ser a língua falada pelo povo, o latim vulgar deu origem ao português e às demais línguas neolatinas. Contudo, o contato com as línguas dos povos de cada região conquistada, embora constituíssem substratos (língua dos povos conquistados) do latim, influenciava, tornando cada vez mais diferente da língua Romana.

Quando o latim foi prestigiado como língua oficial e foi ensinado nas escolas, porém, essa língua não era o latim clássico, mas sim o latim vulgar que, “influenciado pelas línguas peninsulares, já não era também a língua falada em Roma”. (Botelho, 2013).

Após a queda do Império Romano, o latim vulgar já bastante modificado, pela ação dos substratos⁸ – as línguas peninsulares – e influenciado pelo superstrato⁹ – a língua dos germânicos – dialetou-se, ou seja, passou a se desenvolver independente e diferentemente em cada região.

Com o passar do tempo, o galego-português de Portugal, ia se diferenciando por estar em contato com outros falares, o moçárabe principalmente. Já no século XIII, a língua portuguesa apresentava uma língua literária - as cantigas “de amor”, em galego-português.

Nesta época, em galego-português, surgiram os primeiros textos, como a “Cantiga de Guarvaya” conforme está descrito no Anexo - A. Esta cantiga é considerada o primeiro documento da nossa literatura e rotulada como cantiga de amor, na data de 1189 fixada por Carolina Michaëlis de Vasconcelos¹⁰. A autoria é de Paio Soares de Taveirós, na qual dedica para Dona Maria Paes Ribeiro, a Ribeirinha e amante de D. Sancho I, e, por isso, também conhecida como a “Cantiga da Ribeirinha” ou “Cantiga da Guarvaia”.

De acordo com o Portal Educação¹¹ a guarvaia era um manto luxuoso, provavelmente de cor vermelha, usado pela nobreza. Segundo Coutinho (1976), o primeiro texto em prosa

⁸ Línguas subjugadas e esquecidas por ação de outra que se lhes impõe.

⁹ Língua do povo vencedor, preterida pela língua do povo venido.

¹⁰ Vasconcelos, Carolina Michaëlis de (2004), “Guarvaia”, in *Glosas marginais ao Concioneiro Medieval Português* (trad. Do texto de 1905), Coimbra, Acta Universitatis Conimbrigensis, p. 437.

¹¹ Portal Educação: <https://blog.portaleducacao.com.br/cantiga-de-ribeirinha-na-literatura-portuguesa/>



não-artística da língua portuguesa é o Auto da Partilha de 1192 conforme apresentado no Anexo – B. Porém, o texto não se apresenta totalmente em galego-português.

Ademais, outros dois documentos da mesma época, são considerados, portanto, os mais antigos, o Testamento de Elvira Sanches de 1193, e a Notícia do Torto de 1206 ou 1211.

Em resumo, a língua portuguesa, ao longo de sua história, emergiu como resultado de um complexo processo de evolução linguística e influências culturais. Originária do latim vulgar, foi moldada ao longo dos séculos pela interação com outras línguas e pelo contexto histórico e geográfico em que se desenvolveu.

No contexto da Península Ibérica, a língua portuguesa teve seu desenvolvimento consolidado a partir do século XII, com a formação do Reino de Portugal. Através das conquistas marítimas e da expansão colonial, o idioma português ganhou notoriedade e se espalhou por diferentes regiões do mundo, especialmente durante os séculos XV e XVI, quando Portugal se destacou nas grandes navegações.

Ao longo dos séculos, o português sofreu influências de diversas línguas e culturas, como o árabe, o galego, o tupi, o africano e as línguas nativas dos países colonizados. Essa riqueza de influências contribuiu para a diversidade linguística do português, que apresenta variações regionais e dialetos específicos em diferentes partes do globo.

Atualmente, a língua portuguesa é falada por mais de 260 milhões de pessoas em todo o mundo, sendo o idioma oficial de oito países, incluindo o Brasil, Portugal, Angola, Moçambique, Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, e Timor-Leste. Além disso, é reconhecida como uma das línguas oficiais da União Europeia, da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) e da Organização dos Estados Americanos (OEA).

A língua portuguesa, ao longo de sua trajetória, tornou-se uma importante interação social, culturas e de identidade para as comunidades que a adotaram como língua materna. Sua evolução e disseminação evidenciam a capacidade humana de transformar e criar linguagens, bem como a importância da língua como elemento essencial na construção de identidades individuais e coletivas.

3.2.1 Formação do léxico português



A formação do léxico português refere-se ao processo pelo qual as palavras são criadas, adaptadas e incorporadas ao vocabulário da língua portuguesa ao longo do tempo. O léxico é o conjunto de palavras ou vocábulos que compõem uma língua e é um elemento fundamental para a comunicação e expressão.

De acordo com Basilio (2004), existem diferentes processos de formação do léxico português, que envolvem tanto a criação de novas palavras como a adaptação e incorporação de termos de outras línguas. Os principais processos de formação lexical incluem:

Derivação: É o processo de formação de palavras a partir de um radical já existente na língua, ao qual são acrescentados prefixos ou sufixos para alterar o sentido ou a categoria gramatical da palavra. Por exemplo, a partir do radical "amor", podemos formar palavras como "amoroso", "desamor" e "amorável".

Composição: Consiste em unir dois ou mais radicais para formar uma palavra composta. Por exemplo, a palavra "guarda-chuva" é formada pela união dos radicais "guarda" e "chuva".

Empréstimo: Envolve a incorporação de palavras de outras línguas ao léxico português. Durante a história da língua portuguesa, houve influências de várias línguas, como o latim, o árabe, o francês e o inglês, resultando na incorporação de termos dessas línguas em nosso vocabulário.

Acréscimo: É o processo pelo qual novas palavras são criadas por meio da adição de prefixos, sufixos ou outras formas de modificação de palavras já existentes. Essas alterações podem ocorrer por motivos fonéticos, gramaticais ou semânticos.

A formação do léxico português é um processo dinâmico e contínuo, refletindo as mudanças sociais, culturais e tecnológicas ao longo do tempo. A incorporação de novas palavras e expressões enriquece o vocabulário e permite que a língua se adapte e se desenvolva para atender às necessidades comunicativas dos falantes.

Os romanos quando chegaram à península Ibérica encontraram outros povos, logo, cada civilização com suas particularidades e línguas, que suplantadas pelo latim vulgar, influenciaram bastante na fonética e no léxico, modificando a língua românica, da qual se origina a língua portuguesa.

Dessa forma, muitas influências exercidas pelos substratos linguísticos da língua latina, constituem a formação da língua portuguesa e assim, um estudo da formação da



mesma, o que representa as modificações do latim vulgar por ações destas influências. Ou seja, o léxico português é em grande parte, de origem latina.

No entanto, a maior parte dos empréstimos linguísticos verifica-se no conjunto dos vocábulos, que constitui o léxico português, do qual no estudo se verificam as formas evoluídas, as formas eruditas e as formas estrangeiras.

3.2.2 Formas evoluídas (populares)

As formas evoluídas são as que resultaram da adoção da língua latina pelos povos daquela época. Na sua estrutura fonológica e morfológica, criou-se os padrões lexicais portugueses. Conforme Basilio (2004), essas estruturas se adaptaram, e até os empréstimos linguísticos que a língua tomou mais tarde do próprio latim e de outras línguas, também se adaptaram, como árvore < *arbore* ou lua < *luna*.

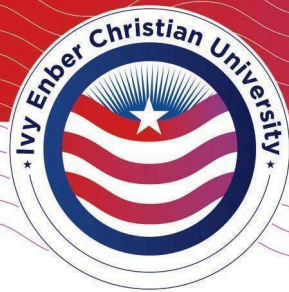
Já as formas eruditas, são aquelas que entraram em época posterior à formação da língua portuguesa, e que não receberam alterações profundas, o que as relacionaria entre os metaplasmos¹², como decreto < *decretu*.

E as formas estrangeiras, são as que penetraram na língua em época bem posterior, quando a língua já estava formada, a partir do intercâmbio cultural e comercial. Logo, o empréstimo de formas estrangeiras é um recurso bastante utilizado até os dias de hoje. Muitas vezes, tais formas receberam pequenas alterações para acomodar-se à estrutura do português. São exemplos de formas estrangeiras alibi < *alibi* (latim), dueto < *duetto* (italiano) e esporte < *sport* (inglês).

Como pode se perceber, o léxico português é um liame linguístico que é enriquecido pelo contato com diversas línguas estrangeiras e ampliado pelos processos de formação das palavras.

Sendo assim, pode se caracterizar o léxico português como constituído de formas que surgiram por via popular ou via erudita, e outras por empréstimos às diversas línguas com que a língua portuguesa contactou. Além do mais, vê-se um resultado de origem rica e diversificada.

¹² Metaplasmo, do grego *μετα* = além + *πλάσμός* = formação, transformação, é o estudo das modificações fonéticas dos vocábulos através de sua evolução.



Em conclusão, a origem da língua portuguesa remonta à Idade Média, quando a língua românica falada na região que hoje compreende Portugal começou a se diferenciar do latim vulgar. Com o passar dos séculos, a língua portuguesa evoluiu e se expandiu pelo mundo, tornando-se uma das línguas mais faladas e importantes do planeta.

Conhecer a história e a evolução da língua portuguesa é fundamental para compreender sua estrutura, sua gramática e seu vocabulário, além de valorizar sua importância como interação e expressão cultural. A língua portuguesa é uma das riquezas do patrimônio linguístico e cultural brasileiro, e seu estudo e valorização são essenciais para a formação de uma sociedade mais crítica e consciente de sua identidade linguística e cultural.

3.3 CONCEPÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A SUA RELAÇÃO COM A LÍNGUA PORTUGUESA

A concepção das práticas pedagógicas desempenha um papel fundamental na forma como a língua portuguesa é abordada e ensinada no contexto educacional. A maneira como os educadores concebem sua prática reflete diretamente na maneira como eles trabalham com a língua, tanto em relação aos conteúdos gramaticais quanto às habilidades de leitura, escrita, compreensão e expressão oral.

Sendo assim, a concepção pedagógica precisa valorizar a língua portuguesa como uma interação e expressão cultural na qual permite que os estudantes se engajem ativamente com o idioma. Isso implica em incentivar a interação verbal, a discussão, o debate e a reflexão crítica sobre textos de diferentes gêneros e contextos. Nesse sentido, o professor assume o papel de mediador, criando um ambiente propício para que os alunos se sintam motivados a explorar a língua e a utilizá-la de forma significativa.

Além disso, uma concepção pedagógica voltada para a língua portuguesa deve considerar a diversidade linguística presente na sociedade. É importante valorizar as variações regionais, os dialetos, as variantes linguísticas e as múltiplas formas de expressão dos falantes. Essa abordagem respeitosa e inclusiva permite que os estudantes se reconheçam e se identifiquem com a língua portuguesa, fortalecendo sua autoestima linguística e sua capacidade de se comunicar de maneira autêntica, o que é um aspecto fundamental para o



sucesso da aprendizagem dos alunos. Logo, elas devem estar baseadas em uma concepção de educação que valorize o desenvolvimento integral dos estudantes, considerando suas características individuais, culturais e sociais.

Dessa forma, é importante que o professor adote uma abordagem pedagógica que seja adequada ao perfil dos alunos, promovendo a aprendizagem significativa e a construção de conhecimentos nas áreas do saber. As práticas pedagógicas devem ainda estimular a participação ativa dos alunos, promovendo a reflexão crítica e a autonomia, e contribuindo para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a transformação social.

Conforme Nunziatti (1988) aponta, o problema da aprendizagem e da formação passa a ser posto em termos de lógica do aluno e do seu acesso à autonomia e não mais em termos da condução pedagógica. Posto isso, ainda de acordo com a autora, é fundamental que se montem “dispositivos pedagógicos” que promovam as aprendizagens.

A concepção das práticas pedagógicas deve estar alinhada aos objetivos e metas estabelecidos pela BNCC, buscando garantir que os estudantes desenvolvam as competências e habilidades necessárias para o pleno exercício da cidadania e para o seu sucesso pessoal e profissional, que traz diretrizes para o ensino da língua portuguesa, incluindo a formação de leitores competentes, a produção textual, o estudo da gramática de forma contextualizada e a compreensão crítica dos diversos discursos presentes na sociedade.

Além do mais, a concepção das práticas pedagógicas é um elemento essencial para a qualidade do ensino, devendo ser baseada em uma abordagem educacional que valorize a formação integral dos estudantes e a promoção do desenvolvimento humano e social. Para isso, o cenário pedagógico consiste em organização dos materiais pedagógicos na área de trabalho, logo, os materiais podem ser adequados no decorrer do percurso de aprendizagem dos alunos.

Assim, “é neste contexto educativo que as aprendizagens vão se construindo [...]” (SANTANA, 2000, p.32.). Percebe-se que, um cenário organizado, permite aprendizado aos alunos, e que a cooperação dos que compõe o ambiente favorece esse aprendizado que está diretamente ligado as práticas pedagógicas do professor.

Outro ponto que deve ser notado, é que a prática pedagógica exerce uma influência significativa na relação com a língua portuguesa. A concepção por nós defendida é a de língua enquanto atividade social enraizada no uso comunicativo diário e por ele configurada. De



acordo com Cunha e Tavares (2007), a língua é determinada pelas situações de comunicação real em que falantes reais interagem e, portanto, seu estudo não pode se resumir à análise de sua forma, já que essa forma está relacionada a um significado e a serviço do propósito pelo qual é utilizada, o que depende de cada contexto específico de interação.

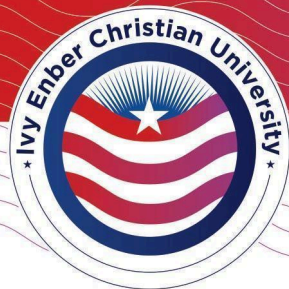
Pois, valorizar a língua como interação, respeitar a diversidade linguística e estar em consonância com as diretrizes da BNCC são elementos essenciais para promover uma educação linguística enriquecedora, que capacite os estudantes a se tornarem falantes competentes e críticos da língua portuguesa, e são as ações que os professores e educadores desenvolvem que promove a aprendizagem dos alunos. Elas são fundamentais para que os alunos possam adquirir conhecimentos, habilidades e valores que os ajudarão a enfrentar os desafios da vida e a se tornarem cidadãos mais críticos e conscientes.

As práticas pedagógicas podem ser de diferentes tipos e envolvem diversos aspectos, como a seleção de conteúdos, a definição de metodologias de ensino, a utilização de recursos didáticos, a avaliação da aprendizagem, entre outros. É importante que os professores e educadores tenham em mente que as práticas pedagógicas devem ser adequadas às necessidades dos alunos e ao contexto em que estão inseridos, considerando suas características individuais e suas experiências prévias.

E para que sejam efetivas, é fundamental que os professores e educadores estejam em constante atualização e aprimoramento, buscando novas metodologias, recursos e estratégias que possam melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Também é importante que os professores e educadores tenham uma postura reflexiva e crítica em relação às suas práticas, avaliando constantemente seus resultados e buscando formas de aprimorá-las.

Como já mencionado acima, as práticas pedagógicas são um elemento central na formação dos alunos e na promoção da educação de qualidade. Elas têm o poder de transformar a vida das pessoas, permitindo que elas desenvolvam suas potencialidades e sejam agentes ativos na construção de um mundo mais justo e igualitário. Por isso, é fundamental que os professores invistam em práticas pedagógicas efetivas e alinhadas aos objetivos da educação.

A concepção das práticas pedagógicas desempenha um papel fundamental no ensino da Língua Portuguesa. Essas práticas moldam a maneira como a língua é abordada em sala de aula, influenciando diretamente o processo de aprendizado dos alunos. A forma como os



educadores concebem o ensino da Língua Portuguesa, seja através de métodos tradicionais, interativos ou construtivistas, impacta a maneira como os alunos se engajam, percebem e utilizam a linguagem em suas vidas cotidianas. Essa concepção pedagógica não apenas define o conteúdo ensinado, mas também a abordagem metodológica, as estratégias de ensino e a interação entre professor e aluno, moldando a experiência linguística do estudante.

As teorias de aprendizagem exercem uma influência significativa na conexão com o ensino da Língua Portuguesa. Abordagens como a teoria sociocultural de Vygotsky, o construtivismo de Piaget e o behaviorismo de Skinner oferecem perspectivas diferentes sobre como os indivíduos adquirem e desenvolvem habilidades linguísticas. A teoria sociocultural, por exemplo, destaca a importância do contexto social e das interações na construção do conhecimento linguístico, enquanto o construtivismo enfatiza a construção ativa do conhecimento pelo aluno. Essas teorias orientam não apenas a compreensão dos processos de aprendizagem da língua, mas também influenciam as estratégias pedagógicas adotadas pelos professores para promover o desenvolvimento linguístico e a comunicação eficaz dos alunos.

3.4 TEORIAS DE APRENDIZAGEM E A CONEXÃO COM A LÍNGUA PORTUGUESA

As teorias de aprendizagem são um importante campo de estudo no campo da educação e da psicologia. Elas têm como objetivo compreender como ocorre o processo de aprendizagem humano e quais são os fatores que o influenciam. Diferentes teorias foram propostas ao longo do tempo, cada uma com suas particularidades e enfoques específicos. É importante que os professores e educadores conheçam essas teorias para que possam utilizar os princípios e conceitos nelas contidos em suas práticas pedagógicas.

Com isso, será possível criar estratégias de ensino mais efetivas e alinhadas às necessidades dos alunos, levando em conta suas características individuais e o contexto em que estão inseridos. As teorias de aprendizagem também ajudam a compreender as diferenças individuais na aprendizagem, fornecendo informações relevantes para a elaboração de estratégias pedagógicas mais efetivas e inclusivas.

As práticas pedagógicas e as teorias de aprendizagem estão relacionadas, mas são conceitos distintos. As práticas pedagógicas são as ações concretas que os professores e



educadores desenvolvem em sala de aula para promover a aprendizagem dos alunos. Elas incluem a seleção de conteúdos, a definição de metodologias de ensino, a utilização de recursos didáticos, a avaliação da aprendizagem, entre outros aspectos.

Já as teorias de aprendizagem são modelos teóricos que explicam como ocorre o processo de aprendizagem humana e quais são os fatores que o influenciam. Elas buscam entender como as pessoas adquirem conhecimentos, habilidades e valores, e quais são os mecanismos que estão envolvidos nesse processo. As teorias de aprendizagem são construídas a partir de evidências empíricas e são fundamentais para orientar as práticas pedagógicas dos professores e educadores.

Portanto, as práticas pedagógicas são ações concretas que os professores desenvolvem para promover a aprendizagem dos alunos, enquanto as teorias de aprendizagem são modelos teóricos que explicam como ocorre esse processo. As teorias de aprendizagem são importantes para orientar as práticas pedagógicas e torná-las mais efetivas, levando em conta os princípios e conceitos nelas contidos.

As teorias de aprendizagem são fundamentais para o entendimento do processo de ensino e aprendizagem. Diversas abordagens teóricas têm sido propostas ao longo do tempo, buscando explicar como as pessoas aprendem e quais são os fatores que influenciam esse processo.

Uma das teorias mais conhecidas é a *behaviorista* (comportamentalista) Burrhus Frederic Skinner¹³, que se baseia na ideia de que o comportamento humano é influenciado pelas recompensas e punições que recebemos. Segundo essa teoria, as pessoas aprendem por meio da associação entre estímulos e respostas, e a repetição de comportamentos recompensados tende a ser fortalecida.

Segundo Skinner (1953), o comportamento é influenciado por consequências, ou seja, pelas recompensas e punições que ocorrem após uma determinada ação. Ele propôs o conceito de condicionamento operante, que implica na modificação do comportamento através de reforços e punições. O reforço positivo aumenta a probabilidade de um comportamento se repetir, enquanto o reforço negativo envolve a remoção de algo aversivo para aumentar a

¹³ Burrhus Frederic Skinner (1904-1990) foi um psicólogo americano, behaviorista, autor, inventor e filósofo social. Skinner foi um dos principais proponentes do behaviorismo radical, uma abordagem que busca entender o comportamento humano em termos de interações entre estímulos do ambiente e respostas comportamentais.



probabilidade de um comportamento ocorrer novamente. Por outro lado, conforme Skinner (1938) a punição enfraquece um comportamento, tornando menos provável sua repetição.

Skinner (1953) ainda enfatiza que um aspecto importante dessa teoria é o conceito de reforço, que pode ser positivo ou negativo. O reforço positivo ocorre quando um estímulo prazeroso é apresentado após um comportamento desejado, aumentando a probabilidade de sua repetição.

Ao compreender a importância dos estímulos e das consequências na moldagem do comportamento, os educadores podem desenvolver estratégias eficazes para promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

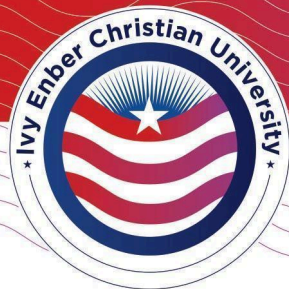
Em suma, a teoria behaviorista de Skinner destaca a influência dos estímulos externos e das consequências na aprendizagem e no comportamento humano. Essa abordagem enfatiza o papel do reforço positivo e negativo na modificação do comportamento. Embora haja críticas em relação à compreensão limitada dos processos cognitivos, a teoria behaviorista oferece *insights* valiosos que podem ser aplicados na educação para promover a aprendizagem eficaz.

Watson¹⁴ e Pavlov¹⁵ são também dois renomados teóricos do comportamentalismo, uma abordagem psicológica que tem sido amplamente aplicada na educação. Watson, em seu artigo *Psychology as the Behaviorist Views It* (1913), enfatizou a importância de estudar o comportamento observável e mensurável como uma base para compreender e moldar o aprendizado. Ele acreditava que a educação eficaz deveria se concentrar em moldar o comportamento desejado por meio de reforço e condicionamento. Watson (1913) argumentava que o comportamento é adquirido e desenvolvido com a interação desenvolvida no ambiente, e que não algo inato. Essa visão destaca a influência do ambiente na aprendizagem e sugere que a educação deve se concentrar em criar ambientes propícios ao desenvolvimento de comportamentos desejados.

Da mesma forma, Pavlov contribuiu significativamente para a teoria comportamentalista com sua pesquisa sobre condicionamento clássico. Em seu trabalho,

¹⁴ John Broadus Watson (1878-1958) foi um psicólogo americano conhecido como o fundador do behaviorismo, uma escola de psicologia que enfatiza o estudo objetivo do comportamento observável, em oposição ao estudo da mente e dos processos mentais internos.

¹⁵ Ivan Petrovich Pavlov (1849-1936) foi um fisiologista e psicólogo russo, amplamente conhecido por suas contribuições para o campo da psicologia comportamental e o desenvolvimento da teoria do condicionamento clássico.



Pavlov demonstrou como os organismos podem aprender a associar estímulos neutros a estímulos que naturalmente provocam uma resposta específica. Essa descoberta tem implicações diretas na educação, pois sugere que os alunos podem ser condicionados a associar estímulos neutros, como palavras ou imagens, com respostas de aprendizado específicas. Logo, também implica que os educadores podem utilizar estratégias de condicionamento para facilitar a aquisição e a retenção de conhecimento, criando uma conexão entre estímulos relevantes e respostas de aprendizado desejadas.

A teoria de Vygotsky¹⁶, conhecida como teoria sociocultural, é uma abordagem psicológica que enfatiza a influência do ambiente social e cultural no desenvolvimento humano, e foi desenvolvida, durante a década de 1920 e 1930.

Vygotsky, destaca o valor da cultura e o contexto social, que ajuda no processo de aprendizagem. Conforme Präss (2012) aborda em seu texto, a linguagem é fundamental para o desenvolvimento cognitivo, assim como Vygotsky observou que a linguagem era a principal via de transmissão da cultura e o veículo principal do pensamento.

A teoria aparece nas aulas, onde se favorece a interação social, onde se estimula a expressão oralmente e por escrito, favorecendo o diálogo entre os alunos. Präss, ainda comenta que “a existência da escola implica numa estruturação do tempo e do espaço e está baseada num sistema de relações sociais (entre alunos e professores, entre alunos e alunos, entre o estabelecimento de ensino e o meio ambiente, etc.)” (2012, p. 21).

A citação ressalta que a escola é baseada em um sistema de relações sociais complexo. Essas relações envolvem não apenas as interações entre alunos e professores, mas também entre os próprios alunos, que aprendem uns com os outros. A escola também está conectada ao meio ambiente mais amplo, estabelecendo relações com a comunidade local, com as demandas sociais e com a cultura circundante.

Essas relações sociais são fundamentais para o desenvolvimento dos alunos, pois permitem a construção de vínculos, o fortalecimento da cooperação e a promoção do respeito mútuo. Através dessas interações, os alunos têm a oportunidade de desenvolver habilidades

¹⁶ Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) foi um psicólogo, filósofo e teórico da educação russo. Ele é amplamente reconhecido por suas contribuições para a psicologia do desenvolvimento e sua teoria sociocultural, que enfatiza a importância do ambiente social e cultural no desenvolvimento humano.



sociais, aprender a lidar com diferenças, exercitar a empatia e compreender a importância da colaboração e do trabalho em equipe.

Em suma, a citação destaca a importância da escola como um espaço de estruturação do tempo e do espaço, e como um ambiente onde as relações sociais desempenham um papel crucial no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos e que o desenvolvimento humano é moldado por interações sociais e pela mediação de interações culturais.

Desse modo, Vygotsky (1988) destaca o papel da interação social e da cultura no processo de aprendizagem. Segundo essa abordagem, a aprendizagem é resultado da interação entre os indivíduos e do compartilhamento de conhecimentos e experiências, o que permite a construção de novos significados e a ampliação do repertório cognitivo.

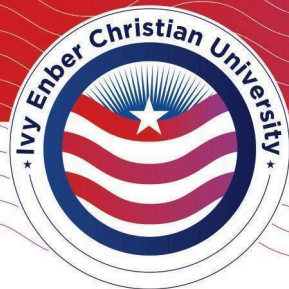
Outra teoria importante é a cognitivista, que valoriza o papel da cognição e da percepção na aprendizagem. De acordo com essa abordagem, as pessoas aprendem por meio da construção de representações mentais, que são formadas a partir da experiência e do conhecimento prévio do indivíduo. A teoria cognitivista também destaca a importância do processamento da informação e da resolução de problemas na aprendizagem.

O teórico Piaget¹⁷ é amplamente reconhecido por aplicar a teoria no campo da educação devido à sua ênfase no papel ativo do aluno no processo de aprendizagem. Piaget propôs que as crianças passam por estágios de desenvolvimento cognitivo, nos quais constroem ativamente o conhecimento por meio da assimilação e acomodação.

Segundo Piaget (1952), "o conhecimento não é um mero reflexo do mundo externo, mas é construído e organizado pela própria mente do indivíduo". Essa perspectiva enfatiza a importância do desenvolvimento cognitivo na aprendizagem e sugere que os educadores devem levar em consideração as estruturas cognitivas existentes dos alunos ao planejar suas aulas e atividades.

A teoria cognitivista de Piaget tem implicações profundas para a prática educacional. Ele defendeu a importância do ensino ativo e da resolução de problemas para promover o desenvolvimento cognitivo dos alunos. Piaget (1973) afirma que a aprendizagem deve ser um processo ativo em que os alunos participem ativamente da construção do conhecimento. Isso

¹⁷ Jean Piaget (1896-1980) foi um renomado psicólogo e filósofo suíço, amplamente reconhecido por suas contribuições no campo da psicologia do desenvolvimento infantil. Ele é considerado um dos teóricos mais influentes no estudo da cognição e do desenvolvimento intelectual.



significa que os educadores devem criar ambientes de aprendizagem desafiadores que estimulem os alunos a explorar, experimentar e resolver problemas por si próprios, em vez de simplesmente transmitir informações passivamente. Essa abordagem centrada no aluno enfatiza o papel do pensamento crítico e da descoberta guiada, permitindo que os alunos construam significados e conexões entre conceitos.

A teoria de Piaget também enfatiza a importância do equilíbrio entre o que o aluno já sabe e o novo conhecimento apresentado. Piaget chamou esse processo de equilíbrio, que envolve acomodar novas informações às estruturas cognitivas existentes ou reorganizar essas estruturas para acomodar novos conhecimentos. Segundo Piaget (1968), a aprendizagem eficaz ocorre quando há um equilíbrio entre a assimilação e a acomodação. Isso destaca a necessidade de os educadores adaptarem sua instrução às capacidades cognitivas dos alunos, fornecendo desafios adequados que os levem a reestruturar seu conhecimento prévio.

Ainda sobre a teoria cognitivista, de acordo com os teóricos Gardner¹⁸ e Bruner¹⁹ oferece uma perspectiva abrangente sobre o processo de aprendizagem. Gardner propôs a Teoria das Inteligências Múltiplas, na qual ele argumenta que a inteligência não é uma entidade unitária, mas sim composta por diferentes habilidades e talentos. Gardner (1983) afirma que as inteligências múltiplas representam maneiras diferentes de conhecer, entender e compreender o mundo. Essa abordagem reconhece a diversidade de habilidades e talentos dos alunos e sugere que a educação deve ser personalizada para atender às diferentes formas de inteligência, permitindo que os alunos desenvolvam todo o seu potencial.

Por sua vez, Bruner desenvolveu a teoria da aprendizagem por descoberta, enfatizando a importância da participação ativa do aluno no processo de aprendizagem. Ele argumenta que os alunos aprendem melhor quando estão envolvidos em atividades de exploração, experimentação e resolução de problemas. Bruner (1961) destaca que a educação é um processo ativo, no qual o aluno deve construir seu próprio conhecimento. Essa perspectiva destaca a importância de fornecer aos alunos oportunidades de descoberta e investigação,

¹⁸ Howard Gardner (nascido em 11 de julho de 1943) é um psicólogo, professor e pesquisador americano, conhecido por sua teoria das inteligências múltiplas. A teoria das inteligências múltiplas de Gardner propõe que a inteligência humana não pode ser reduzida a uma única medida ou capacidade, mas sim que existem diferentes tipos de inteligência que são independentes entre si.

¹⁹ Jerome Seymour Bruner (1915-2016) foi um psicólogo cognitivo e educacional americano, conhecido por suas contribuições na área da psicologia do desenvolvimento e da educação. Ele foi um dos principais teóricos da aprendizagem construtivista e desempenhou um papel importante no desenvolvimento da teoria cognitiva.



permitindo que eles construam significados e compreensão a partir de suas próprias experiências e interações com o ambiente.

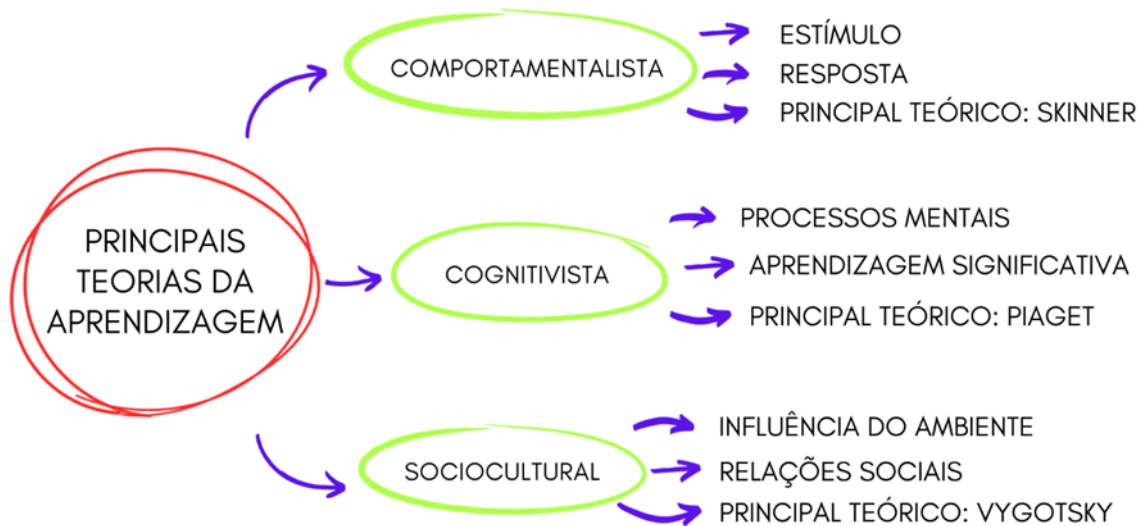
Por fim, há ainda a teoria da aprendizagem significativa, que busca compreender como as pessoas aprendem por meio da conexão entre novos conhecimentos e experiências prévias. Segundo essa abordagem, a aprendizagem é mais efetiva quando o aluno é capaz de relacionar os novos conhecimentos com suas experiências e conhecimentos prévios, construindo assim um sentido mais amplo e duradouro para o aprendizado.

A teoria da aprendizagem significativa, proposta por Ausubel²⁰, destaca a importância de relacionar novos conhecimentos a conceitos prévios existentes na estrutura cognitiva do aluno. Segundo Ausubel (1963), o processo de aprendizagem significativa ocorre quando um novo conhecimento é assimilado e incorporado de maneira não arbitrária e substantiva à estrutura cognitiva do aluno. Nessa abordagem, a aprendizagem é considerada significativa quando há uma conexão ativa entre o conhecimento adquirido e o conhecimento prévio, permitindo uma compreensão mais profunda e duradoura. Isso destaca a importância de os educadores facilitarem essa conexão, fornecendo estratégias instrucionais que promovam a relação entre o novo material e os conhecimentos existentes dos alunos.

Essas teorias de aprendizagem, embora distintas, têm em comum o objetivo de entender como as pessoas aprendem e quais são os fatores que influenciam esse processo. Cada abordagem tem sua importância e pode ser utilizada para orientar a prática educacional de forma mais eficiente e adequada às necessidades dos alunos.

Figura 2 - Esquema das principais teorias da aprendizagem.

²⁰ David Ausubel (1918-2008) foi um psicólogo e educador americano conhecido por suas contribuições para a teoria da aprendizagem significativa e para a psicologia educacional. Ele desenvolveu uma abordagem que enfatiza a importância da organização e da estruturação do conhecimento no processo de aprendizagem.



Fonte: Autora do texto. (2023)

Como apresentado na Figura 2, cada teoria da aprendizagem tem a sua importância de acordo com os estudos de seus principais teóricos. Sendo assim, é fundamental que cada professor estude e aprofunde os conhecimentos na teoria que mais convém com sua realidade educacional.

Na jornada como educador, professores deparam-se com o desafio constante de desenvolver práticas pedagógicas que não apenas estejam alinhadas com as diretrizes educacionais, como as propostas pela BNCC na disciplina de Língua Portuguesa, mas também que sejam capazes de nutrir o crescimento integral de nossos alunos. Diante desse contexto desafiador, a escolha de fundamentar a prática docente nas teorias de Vygotsky, Piaget e Skinner pode surgir como um norte sólido e enriquecedor.

Optar por explorar essas três correntes teóricas é por acreditarmos que, juntas, oferecem um panorama abrangente sobre o processo de aprendizagem, contemplando aspectos cognitivos, sociais e comportamentais. Vygotsky (1988), com sua ênfase na importância da interação social e da linguagem na construção do conhecimento, fornece-nos uma base sólida para entender como os alunos constroem significados por meio do diálogo e da colaboração.

Piaget (1968), por sua vez, contribui com sua perspectiva do desenvolvimento cognitivo, destacando as diferentes etapas pelas quais os estudantes passam ao assimilar



novos conceitos. Essa compreensão das fases do desenvolvimento cognitivo nos permite adaptar nossos planos de aula de maneira mais sensível e personalizada, atendendo às necessidades específicas de cada fase.

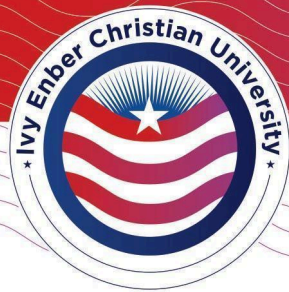
Ao incorporar as ideias de Skinner (1953), explora-se a importância do ambiente e dos estímulos na formação de comportamentos, reconhecendo a interação constante entre a aprendizagem e o ambiente ao nosso redor. Essa abordagem nos instiga a criar ambientes educativos que inspirem a participação ativa dos alunos, estimulando a curiosidade e a busca pelo conhecimento.

A decisão de aprofundar essas três teorias em detrimento de outras não implica na desvalorização de outras correntes pedagógicas, mas sim reflete a convicção de que, ao amalgamar Vygotsky, Piaget e Skinner, consegue-se abraçar uma diversidade de perspectivas que enriquecem a prática educativa.

Além do mais, enxerga-se nessas teorias um quadro dinâmico que não apenas se harmoniza com as demandas da BNCC na Língua Portuguesa, mas que também capacita a cultivar um ambiente educacional que promove a aprendizagem significativa e duradoura. Nosso comprometimento reside não apenas em seguir diretrizes curriculares, mas em trilhar um caminho educativo que desperte o potencial único de cada aluno, preparando-os para os desafios e oportunidades que a vida oferece.

Em conclusão, a compreensão e aplicação adequada das teorias de aprendizagem são fundamentais para o ensino eficaz da língua portuguesa e a formulação dos planos de aula em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular. Ao considerar abordagens teóricas como o comportamentalismo, cognitivismo e construtivismo, os educadores podem adotar estratégias pedagógicas que atendam às necessidades e características individuais dos alunos. Ao reconhecer que cada estudante é único e possui diferentes formas de aprender, os professores podem criar um ambiente de aprendizagem significativa e engajadora, permitindo que os alunos construam conhecimentos, apliquem habilidades linguísticas e desenvolvam competências comunicativas.

Além disso, a integração das teorias de aprendizagem com os princípios e objetivos da BNCC proporciona uma base sólida para a formulação de planos de aula que estimulem o domínio da língua portuguesa, promovendo a formação integral dos estudantes e sua participação crítica e reflexiva na sociedade contemporânea. Dessa forma, ao compreender a



importância dessas teorias e aplicá-las de forma adequada, os educadores estarão contribuindo para uma educação de qualidade, que visa ao desenvolvimento pleno dos alunos e à construção de uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

3.5 CONTEXTUALIZAÇÃO DA CONSTRUÇÃO DAS POLÍTICAS CURRICULARES

Até os anos de 1980, as políticas curriculares brasileiras foram marcadas e delineadas pelas influências dos pensamentos europeus e norte-americanos, demarcadas como políticas educativas de caráter neoliberal, na qual essa realidade é amplamente estudada e abordada, onde é marcada pela descentralização administrativa e autonomia, porém com mecanismos de controle e regulação, que como sugere Ball (2004, p. 1106) “[...] passa do estatuto de provedor para o de regulador” Para Maués, essas políticas têm “sido a institucionalização das determinações de organismos internacionais que veem na educação um dos meios para a adequação social às novas configurações do desenvolvimento capital.” A transição de um papel de provedor para regulador nas políticas educacionais, conforme destacado por Ball (2003, p. 10), reflete a evolução do sistema de ensino em resposta a mudanças globais. Como mencionado por Maués, essas políticas muitas vezes refletem influências de organismos internacionais e sua visão sobre a educação como um instrumento de adaptação às dinâmicas do desenvolvimento capital. Isso sublinha a complexidade das políticas educacionais e suas múltiplas camadas de influência.

Segundo o autor, essas políticas representam a influência de organismos internacionais que veem a educação como um instrumento para a adaptação social às demandas do desenvolvimento capitalista. Essa observação ressalta a preocupação com a possível submissão da educação a interesses econômicos globais, em vez de priorizar a formação integral dos indivíduos e o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e equitativa.

Então, pode-se pensar que a educação está em um mercado em acentuada expansão, que supostamente pretende melhorar a qualidade educacional ofertada. Logo, “a educação passou a ser encarada enquanto uma área de grande possibilidade para a concentração de capital, construção e consolidação de um mercado educacional” (BAUER, 2008, p. 567).



A partir desse período dos anos 80, começa a transição, denominado redemocratização, assim, as influências internacionais perdem força no campo curricular e as tendências marxistas começam a aparecer,

A modificação do cenário educacional envolveu, após a vitória de diversos candidatos oposicionistas em 1982, a expressão concreta de uma política educacional alternativa. Renomados profissionais da educação conseguiram ocupar espaços nos partidos políticos criados após a abertura e nas secretarias de educação de alguns estados e municípios e, assim, implantar suas ideias, neutralizar posições mais conservadoras e lutar pelo equacionamento da questão do ensino básico. (MOREIRA, 2006, p. 159)

A transformação do cenário educacional no Brasil, após a eleição de candidatos oposicionistas em 1982, destaca o poder da política educacional como um agente de mudança. A ascensão de educadores qualificados a cargos-chave nos governos estaduais e municipais permitiu a implementação de ideias progressistas e o enfrentamento de desafios no ensino básico, marcando uma virada significativa na história da educação no país.

Nessa circunstância foi homologada a constituição de 1988, consagrando a educação como direito público, e assim, iniciou-se os debates para a elaboração da LDB/96, pautada no direito à educação para todos.

Deste modo, os ordenamentos jurídicos nacionais, que é o conjunto de normas jurídicas e regras que regem o Estado, como a Constituição Federal, foram revistos de acordo com a Constituição referida. No domínio da educação, foi formulada e aprovada em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Na esfera da educação, essa ordem mantém o princípio da federação de forma muito específica. O sistema brasileiro possui 3 entes federados - a federação; os estados e distritos federais; e os municípios - que, segundo a constituição, devem funcionar em regime cooperativo, o que não é definido.

Do ponto de vista da educação, a divisão federativa estipula que os municípios serão responsáveis pela educação fundamental e infantil, e o estado será responsável pelo ensino médio, complementando os municípios que não podem oferecer o ensino fundamental; e a União dará prioridade aos níveis profissional e superior. Logo, caberia aos entes federados



definir seus funcionamentos seguindo os princípios gerais definidos pela Lei de âmbito nacional.

Quanto aos currículos, a nova legislação mantém disposições detalhadas em nível local, mas deixa clara a necessidade de uma base comum nacional. Ademais, o Estado intervém como agente regulador das políticas educativas de modo enfático e centralizado, por exemplo, é muito significativo dessa intervenção, as políticas da formação de professores que podem se expressar por uma ação decisiva do Estado.

Sugiro, assim como demais autores da área educacional, que o neoliberalismo na área da educação deve ser compreendido mais como uma política de regulação de Estado do que apenas como uma política educacional de governo.

De acordo com Hypolito (2010), deve-se ressaltar que essas políticas é a centralidade nos aspectos econômicos em razão dos aspectos políticos e sociais. Ou seja, “o que era considerado como direito do cidadão e dever do Estado passa a ser considerado como possibilidade de escolha, a partir do que é mensurado como eficiente ou ineficiente.” (HYPOLITO, 2010, p. 1344). Logo, compreende-se que as políticas educativas no Brasil, consolidaram um modelo educacional e que foram associadas a uma reestruturação do Estado e do seu papel.

Conforme Hypolito e Ivo (2013), essa política entrelaça o currículo, a gestão e o trabalho docente. Dessa forma, é importante analisar por mais de um ponto de vista, a construção de toda a história das políticas curriculares, dos documentos e das leis aprovadas ao longo da história.

Para a implementação dessas políticas, ocorre por meio de modelos de gestão e baseados na nova gestão pública, “dedicados a formas regulativas do trabalho docente, do currículo e da gestão escolar” (HYPOLITO, 2010, p. 1339). Esse modelo seria o que melhor apresentaria melhorias e qualidade na educação com um modelo mais eficiente de gestão.

Assim sendo, no contexto das políticas curriculares abordara-se pontos importantes a serem compreendidos dentro das inúmeras alterações que se teve ao longo das últimas décadas, abordando as principais leis e documentos da área.

Em 20 de dezembro de 1996, foi sancionada a LDB – Lei 9394/96. Na nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), houve algumas alterações em relação às versões anteriores, por exemplo,



Art. 2º. A educação, dever familiar da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996, p. 1)

Também, explicita os níveis e as modalidades da educação: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, modalidades do nível da educação básica e a parte, o nível da educação superior. É importante ressaltar, que a LDB/96 indica a necessidade da criação da BNCC,

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 1996, p. 9)

Logo, a lei indica a criação do Plano Nacional do Estado (PNE) em 2014 sendo a Lei 13.005, como incumbência da União (Art. 9º., inciso I) e a existência de um Conselho Nacional de Educação (Art. 9º., inciso IX), lei como parte da estrutura educacional “com funções normativas e de supervisão e atividade permanente” (Brasil, 1996).

De fato, o país não tinha uma proposta curricular nacional até 1996. Mas entre os anos de 1995 e 1996, foi disponibilizada uma versão preliminar de um guia curricular, denominado Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a versão final foi homologada em 15 de outubro de 1997, pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso (social-democracia) e o ministro da educação Paulo Renato Souza.

Tratava-se de uma proposta de currículo nacional com vários volumes, sendo um para cada disciplina, para culminar, havia a proposta de temáticas transversais. Para Ball²¹ (1994), o avanço neoliberal no mundo funcionava como o contexto de influência dessa proposta. A proposta de um currículo nacional com volumes específicos para cada disciplina e a inclusão de temáticas transversais representa um esforço abrangente para estruturar a educação.

²¹ Stephen John Ball é um renomado sociólogo da educação e pesquisador britânico. Ele nasceu em 1950 e é amplamente reconhecido por suas contribuições no campo da sociologia da educação, política educacional e estudos críticos em educação.



Conforme o teórico observou, esse avanço estava intrinsecamente ligado ao contexto neoliberal global, refletindo como as políticas educacionais muitas vezes respondem a influências mais amplas e globais, moldando a maneira como a educação é concebida e entregue.

Aprovado o PNE que estabelece vinte metas para a melhoria da qualidade da educação básica, na qual cada meta apresenta suas estratégias, tendo como período 2014 a 2024. Importante salientar, que o PNE se enquadra no histórico das políticas curriculares.

No entanto, em 2008 foi criado no Ministério da Educação foi criado o “Currículo em Movimento”, na qual era um programa com o objetivo de atualização das diretrizes curriculares e de formular um “documento orientador para a organização curricular e referências de conteúdo para assegurar a formação básica comum da educação básica no Brasil (Base nacional comum/Base curricular comum). Após finalizarem em 2010 foram produzidos cinco volumes e nomeado de “Indagações Curriculares”, que viriam a subsidiar as novas diretrizes curriculares aprovadas pela CNE (BRASIL, 2010, 2012).

Cada caderno trata-se de um eixo, sendo eles:

Tabela 2 - Indagações Curriculares: os cinco eixos

INDAGAÇÕES CURRICULARES: OS CINCO EIXOS	
 Currículo e desenvolvimento humano	“Texto elaborado por Elvira Souza Lima, traz uma reflexão sobre o tema tendo como referência conhecimentos de psicologia, neurociências, antropologia e lingüística. O documento tem 56 páginas.” (Ministério da Educação, 2009)
Educando e educadores: seus direitos e o currículo	“É um material construído por Miguel Gonzáles Arroyo, que ressalta a importância do trabalho coletivo dos profissionais da educação na construção de parâmetros de sua atividade. Material com 52 páginas.” (Ministério da Educação, 2009)



Currículo, conhecimento e cultura

“De Antônio Flávio Moreira e Vera Maria Candau, apresenta elementos para reflexão sobre questões consideradas significativas no desenvolvimento do currículo nas escolas. Aborda a construção do conhecimento escolar como característica da escola democrática, que reconhece a multiculturalidade e a diversidade como elementos de construção do processo ensino-aprendizagem. Texto com 48 páginas.” (Ministério da Educação, 2009)

Diversidade e currículo

“Conteúdo preparado por Nilma Lino Gomes, apresenta reflexões colocadas por educadores nas escolas e em encontros da categoria: que indagações a diversidade traz para o currículo? Como a diversidade é pensada nos espaços sociais? Como lidar de modo pedagógico com a diversidade? Texto com 48 páginas.” (Ministério da Educação, 2009)

Currículo e avaliação

“No caderno de Cláudia de Oliveira Fernandes e Luiz Carlos Freitas, a avaliação é apresentada como uma das atividades do processo pedagógico da escola. O texto faz considerações sobre a avaliação da aprendizagem dos estudantes que ocorre na escola, avaliação da escola e do sistema escolar. Material com 44 páginas.” (Ministério da Educação, 2009)

Fonte: Ministério da Educação (2009)



Porém, o programa terminou sem aprovar um documento orientador para a organização curricular. Posto isso, os documentos elaborados circularam apenas de forma restrita e não foram hegemônicos no âmbito do Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Mas sempre em busca de elaborar um documento norteador, houve debates para a elaboração do PNE aprovada em 2014 e com vigência de 10 anos, como já salientado acima. Este breve histórico das políticas curriculares apresentou leis educacionais que constituem tais políticas a partir da LDB/96. Foi a LDB/96 que ajudou na formulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento curricular mais atual e que é o objeto deste estudo.

Em suma, o histórico das políticas curriculares no Brasil revela uma trajetória marcada por avanços e retrocessos, que refletem as mudanças políticas, sociais e culturais do país ao longo do tempo. Desde a criação das primeiras leis de ensino até a atualidade, as políticas curriculares têm buscado orientar o processo de ensino-aprendizagem de acordo com as demandas e necessidades da sociedade brasileira.

Contudo, é importante ressaltar que a implementação dessas políticas enfrenta desafios e limitações, como a falta de recursos, a desigualdade de acesso e a resistência de setores sociais. Nesse sentido, é fundamental que as políticas curriculares sejam elaboradas de forma participativa e democrática, considerando as diversidades e particularidades do país, e que sejam efetivamente implementadas e acompanhadas para garantir uma educação de qualidade para todos os estudantes brasileiros.

3.6 A CONSTRUÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Compreender a proposta da Língua Portuguesa (LP) para o ensino básico, no que se refere aos aspectos conceituais e curriculares é fundamental para a formação, considerando a possibilidade de serem dispositivos para a renovação e o aprimoramento tanto da alfabetização quanto do ensino da LP no Brasil.

Mas antes, é essencial analisar os documentos norteadores antecedentes da BNCC para o ensino da língua e construção dos currículos nos estados, municípios e escolas, para que em seguida seja analisada os princípios que balizam a BNCC no atual contexto.



A construção da BNCC foi um processo longo e complexo, que envolveu a participação de diversos setores da sociedade, como educadores, especialistas, estudantes e famílias. Iniciada em 2015, a elaboração da BNCC contou com ampla consulta pública e debates em todo o país, buscando incorporar as diferentes realidades e demandas das diversas regiões brasileiras. O resultado desse processo é um documento que estabelece as competências e habilidades que todos os estudantes brasileiros devem desenvolver em cada etapa da educação básica, a partir de uma perspectiva mais crítica e reflexiva sobre o processo de ensino-aprendizagem. A BNCC representa um avanço significativo na busca por uma educação mais igualitária e democrática no Brasil, e sua implementação é fundamental para garantir o direito de todos os estudantes a uma educação de qualidade e que considere suas diferenças e particularidades.

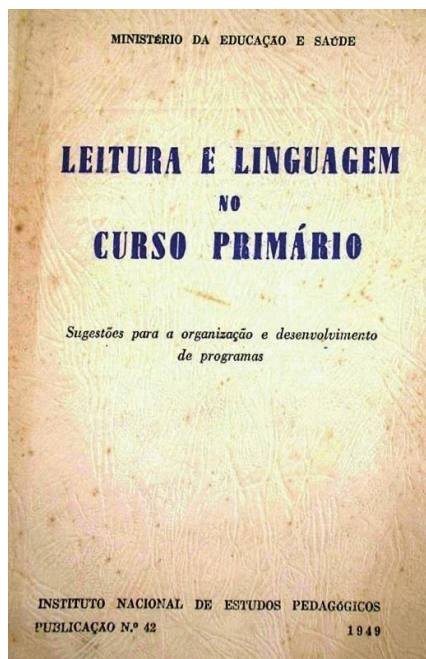
Foi na Constituição Federal promulgada de 1988, previsto a construção da Base Nacional Comum, conforme o artigo 210, que destaca que “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos nacionais e regionais” (BRASIL, 1988).

A inclusão do artigo 210 na Constituição Federal de 1988 marcou um importante avanço na legislação educacional brasileira. Ao prever a construção da Base Nacional Comum e estabelecer a necessidade de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, o texto constitucional demonstrou um compromisso com a garantia de uma educação que fosse tanto comum quanto sensível à riqueza da diversidade cultural do Brasil. Esse marco legal foi fundamental para o desenvolvimento posterior da BNCC e seu papel na orientação da educação básica em todo o país.

E para “organizar as bases gerais para os programas das disciplinas dos cursos primários, como sugestões as administrações estaduais” (Brasil, 1949, p. 8), foi estabelecido as bases gerais para o ensino e a primeira iniciativa ocorreu em 1949 com o documento “Leitura e linguagem no curso primário: sugestões para a organização e desenvolvimento de programas”.



Figura 3 - Documento – Leitura e linguagem no curso primário: sugestões para a organização e desenvolvimento de programas.



Fonte: MEC/INEP, 1949.

O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos partiu da necessidade e importância dada as bases gerais para os currículos, a educação primária como serviço nacional e de princípios da educação moderna, segundo o diretor do Instituto, Murilo Braga (1949). Dessa forma, a escola de ensino comum deveria oferecer oportunidades educativas para a sociedade “sem distinção de raça, credo, nascimento e distribuição regional, oferecendo-lhes as técnicas fundamentais, indispensáveis a participação na vida social” (CARVALHO, 1949, p. 8). A visão de Carvalho, que enfatiza a importância de uma escola de ensino comum inclusiva e igualitária, ressoa até os dias de hoje. O ideal de oferecer oportunidades educativas para todos, independentemente de sua origem, raça ou crença, é um princípio fundamental para promover a equidade e a participação plena na sociedade.

Conforme o título do documento, pode se notar que o foco era na leitura e na linguagem, cujo ensino tinha objetivo de,

Propiciar o desenvolvimento da linguagem oral do aluno, levando-o a expressar-se com facilidade, naturalidade, clareza e correção.



Dotar o aluno da capacidade de ler com compreensão, naturalidade e rapidez.

Dotar o aluno da capacidade de escrever com legibilidade, correção, simplicidade e clareza.

Cultivar o gosto pela boa literatura infantil e pelas obras de literatura nacional e estrangeira, acessíveis à criança.

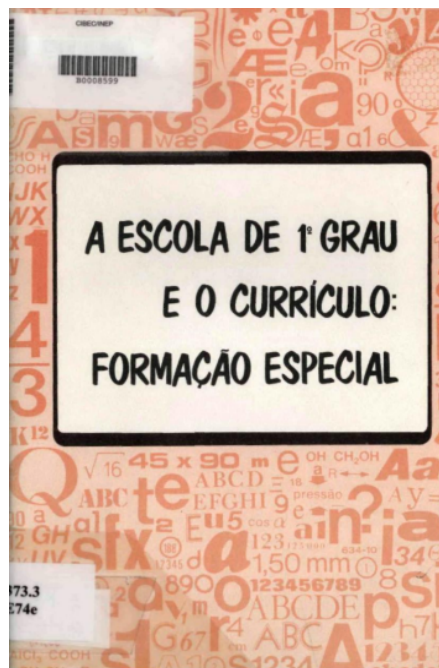
Formar hábitos de leitura independente, para recreação e estudo. Despertar o amor e o interesse pelo idioma e pelos autores nacionais, desenvolvendo o sentimento de pátria e o de brasilidade (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE, 1949, p. 14).

As metas delineadas no documento refletem uma abordagem abrangente para o ensino da leitura e da linguagem, buscando desenvolver habilidades fundamentais nos alunos. O foco na expressão oral, compreensão de leitura, escrita, apreciação da literatura e estímulo à leitura independente é um lembrete de como uma educação bem-sucedida não se limita apenas ao domínio de habilidades linguísticas, mas também ao cultivo de um relacionamento saudável e apreciativo com a língua, a literatura e a cultura nacional. Esses princípios continuam a ser importantes na educação contemporânea, destacando a perenidade de objetivos educacionais que transcendem o tempo.

O Departamento de Ensino Fundamental do Ministério da Educação e Cultura, em 1972 elaborou o documento “A escola de 1º grau e o currículo”, que fixou diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. Esse documento tinha a finalidade de definir os conteúdos ou componentes curriculares.



Figura 4 - Documento: A escola de 1º grau e o currículo: formação especial – Parte 2



Fonte: MEC, 1980.

Na *Apresentação*, Zilma Parente Gomes de Barros – secretária de ensino de 1º e 2º graus – expôs que o documento era indispensável à implantação da reforma do ensino expressa na Lei 5.692/1971, na qual foi a decorrência para a elaboração do documento em 1972.

De acordo com o documento, os conteúdos a serem trabalhados nas escolas seriam: Comunicação em língua portuguesa; Educação Artística; Educação Física; Língua Estrangeira; diferentemente do primeiro documento “Leitura e linguagem no curso primário: sugestões para a organização e desenvolvimento de programas”, os componentes curriculares eram Estudos Sociais e Ciências, incluindo a Matemática neste último.

Com as definições dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) para as quatro primeiras séries do ensino fundamental, na perspectiva do ministro Paulo Renato Souza, tinha como objetivo apresentar ‘metas de qualidade’ que auxiliassem na formação cidadã.

De ordinário, vê-se que ambos os documentos visavam a formação cidadã no que norteia a proposição de bases, conteúdos mínimos ou parâmetros nacionais para os currículos

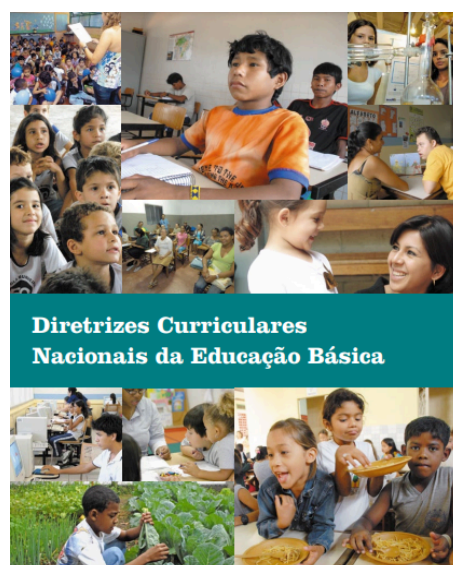


do ensino fundamental. Na implementação dos sistemas de avaliação, buscam a melhoria da qualidade da educação. No que se refere às políticas curriculares, Hypolito, Leite e Vieira (2012, p. 5) apontam que “os exames e os sistemas de avaliação funcionam como reguladores das práticas curriculares e das decisões pedagógicas das escolas”.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais que foram aprovadas em 2013 para a Educação Básica, na qual “estabelecem a base nacional comum, responsável por orientar a organização, a articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras” (BRASIL, 2013, p. 4).

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais, aprovadas em 2013, desempenham um papel crucial na padronização e direcionamento do sistema educacional brasileiro. Ao estabelecerem uma base nacional comum, elas proporcionam um guia essencial para a estruturação, coordenação, implementação e avaliação das propostas pedagógicas em todo o país. Essa abordagem é fundamental para garantir a qualidade e a consistência da educação em âmbito nacional.

Figura 5 - Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica



Fonte: MEC/SEB/DICEL, 2013.



O então ministro da Educação, Aloizio Mercadante, salientou na Apresentação que o projeto levava em conta assegurado na Constituição Nacional de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente: educação básica de qualidade para todos.

Considerando a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, as Diretrizes definem os conhecimentos da base comum nacional, dispondo da Língua Portuguesa.

Conforme preconizam as Diretrizes, A organização desses componentes poderiam ser na

[...] forma de áreas de conhecimento, disciplinas, eixos temáticos, preservando-se a especificidade dos diferentes campos do conhecimento, por meio dos quais se desenvolvem as habilidades indispensáveis ao exercício da cidadania, em ritmo compatível com as etapas do desenvolvimento integral do cidadão (BRASIL, 2013, p. 32).

A flexibilidade na organização dos componentes curriculares, conforme destacado nas Diretrizes, reconhece a diversidade de campos do conhecimento e a necessidade de adaptar o ensino ao desenvolvimento integral do indivíduo. Essa abordagem respeita a complexidade da aprendizagem e a importância de permitir que os alunos progridam em seu próprio ritmo, ao mesmo tempo em que adquirem as habilidades essenciais para se tornarem cidadãos informados e participativos.

Em 2015 a BNCC, tornada pública pelo Ministério da Educação, tendo Renato Janine Ribeiro como ministro da Educação, áreas de conhecimento foram definidas como forma de organização do currículo. Como citado no texto de introdução, esse documento “é a base para a renovação e o aprimoramento da educação básica como um todo” (BRASIL, 2015, p. 11).

Conforme o ministro, a BNCC irá mudar a educação e a formação continuada e os materiais didáticos, pois o documento abrange desde a educação infantil, a primeira etapa da educação básica e o ensino médio, conforme a Lei 9.394/1996. O ministro ainda sugere que o investimento da educação básica é para proporcionar “formação pessoal, profissional e cidadã” (BRASIL, 2015).

As palavras do ministro destacam o amplo alcance da BNCC, que impacta toda a trajetória educacional, da educação infantil ao ensino médio. A ênfase na formação pessoal,



profissional e cidadã reflete a importância de uma educação que não apenas transmite conhecimento, mas também prepara os alunos para enfrentar os desafios da vida e contribuir de maneira significativa para a sociedade. A BNCC representa um marco significativo no aprimoramento da educação no Brasil.

Figura 6 - Base Nacional Comum Curricular



Fonte: MEC, 2015.

Conforme Ribeiro (2015), a BNCC pretende ser a base para renovação e aprimoramento educacional. Além de representar subsídios para orientar o currículo em cada estado e município, pretende protagonizar mudanças melhores na educação nacional.

A visão de Ribeiro sobre a BNCC como uma base para a renovação e melhoria da educação ressalta o papel crucial que esse documento desempenha na busca de um sistema educacional mais eficaz e equitativo. Ao fornecer diretrizes para a elaboração de currículos em diferentes regiões do país, a BNCC se torna uma ferramenta poderosa para impulsionar transformações positivas no cenário da educação nacional.

Em conclusão, a BNCC é o resultado de um longo processo de discussão e reflexão sobre a educação no Brasil. Antes da sua elaboração, diversas iniciativas foram desenvolvidas para aprimorar a qualidade do ensino, como a criação de sistemas de avaliação, a ampliação



do acesso à educação básica e a elaboração de diretrizes curriculares nacionais. Além disso, a Constituição Federal de 1988 estabeleceu o direito à educação como um dever do Estado e da família, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, estabeleceu as bases do sistema educacional brasileiro. Todos esses antecedentes foram fundamentais para a construção da BNCC, que busca garantir uma educação de qualidade para todos os estudantes brasileiros.

Além dos antecedentes citados anteriormente, é importante destacar que a elaboração da BNCC também contou com a participação de diversos atores envolvidos com a educação, como especialistas, professores, gestores, estudantes e representantes da sociedade civil. As duas versões da BNCC refletem a importância de um diálogo contínuo entre os diversos setores da educação e a necessidade de adaptação às demandas e desafios do contexto social e educacional. Embora as diferentes versões possam gerar debates e controvérsias, é essencial reconhecer a importância desse processo de construção coletiva para a promoção de uma educação de qualidade, que atenda às demandas do mundo contemporâneo e contribua para o desenvolvimento integral dos alunos.

Contudo, o processo de construção da BNCC foi conduzido de forma colaborativa e participativa, com consultas públicas, audiências, debates e reuniões com especialistas de diversas áreas do conhecimento. Essa ampla participação foi fundamental para que a BNCC refletisse as necessidades e as expectativas dos diferentes grupos envolvidos com a educação no Brasil. Como resultado, a BNCC se tornou um documento de referência para a construção dos currículos escolares em todo o país, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação e para a formação integral dos estudantes.

A versão final da BNCC foi entregue em 2017 ao CNE. Porém, o seu processo de elaboração está relacionado aos documentos anteriores visto e a fatos anteriores, como a Constituição Federal de 1988 e a LDB de 1996, pois é avaliando a história da construção, que se compreende melhor a complexidade e a própria BNCC.

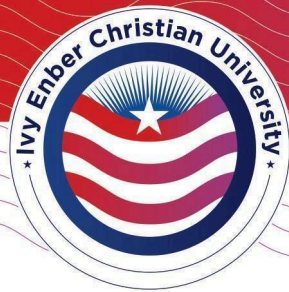
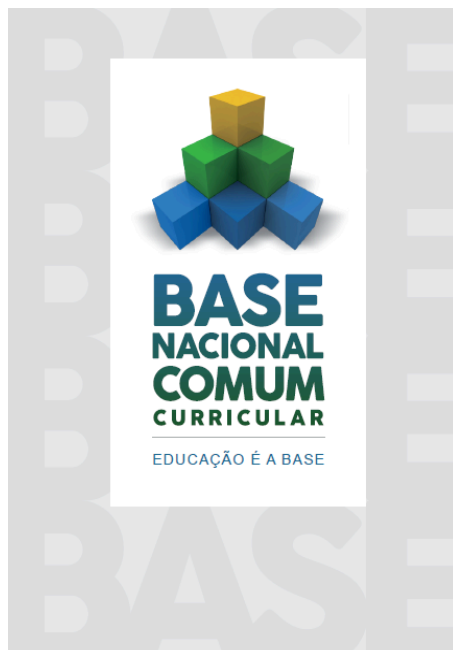


Figura 7 - Base Nacional Comum Curricular – Versão Final



Fonte: MEC, 2017.

Conforme informações do MEC (BRASIL, 2017^a), em 2010 diversos especialistas discutiram os rumos da educação básica e fomentaram a necessidade da Base Nacional Comum como parte do PNE.

Já, no I Seminário Interinstitucional é que se elaborou a base a partir de assessores e especialistas que se reuniram em 2015. Em outubro do mesmo ano, a consulta pública teve início para a construção da primeira versão, onde reuniu contribuições da sociedade civil e de entidades científicas.

Dessa maneira, a primeira versão foi entregue em março de 2016, e em junho do mesmo ano, foi realizado seminários com professores, gestores e especialistas e aberto à participação pública, realizados por todo o Brasil. E após os debates e discussões, incidiu a elaboração da segunda versão. Logo, com discussões acerca dessa versão, o processo resultou na terceira versão, sendo a última versão do documento (BRASIL, 2017).

Conforme o MEC, após a versão final da BNCC ser entregue ao CNE em abril de 2017, o CNE fez a análise necessária do documento e aprovando a BNCC em dezembro de 2017. Entende-se que a partir da homologação do documento final, tem-se o início do



processo de formação e capacitação dos professores e tanto a elaboração quanto a adequação de seus respectivos currículos escolares.

Segundo o MEC (BRASIL, 2017), a primeira versão teve mais de 12 milhões de contribuições no período de consulta pública, que ocorreu entre outubro de 2015 e março de 2016m na qual foram contribuições individuais, de organizações e redes de educação de todo o país, além de pareceres de especialistas, associações científicas e membros da comunidade acadêmica.

As contribuições foram por pesquisadores da Universidade de Brasília (UnB) e da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) e subsidiaram a elaboração da segunda versão, que foi publicada em 2016. Essa versão de 2016, passou por um processo de debate em seminários realizados pelas Secretarias Estaduais de Educação em todas as Unidades de Federação, perante a coordenação do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime).

Os seminários estaduais aconteceram entre junho e agosto de 2016 e teve a participação de mais de 9 mil professores, gestores, especialistas e entidades da educação. A segunda versão, foi examinada por especialistas do Brasil e de outros países. Anexados ao relatório Consed/Undime, os pareceres analíticos desses especialistas foram encaminhados ao Comitê Gestor da Base Nacional Curricular Comum e Reforma do ensino médio, instituído pela Portaria MEC nº 790/2016 (BRASIL, 2017).

De acordo com a Portaria nº 790, publicada em 27 de julho de 2016,

Art. 1º Fica instituído o Comitê Gestor para acompanhar o processo de discussão da segunda versão preliminar da Base Nacional Curricular Comum – BNCC, encaminhar sua proposta final e propor subsídios para a reforma do Ensino Médio.

Art. 2º A versão da BNCC, a ser encaminhada ao Conselho Nacional de Educação – CNE, deverá definir o conjunto de conhecimentos e habilidades que os alunos devem adquirir e desenvolver em cada etapa de ensino e em cada ano de escolaridade.

Parágrafo único. O estabelecido na BNCC deverá servir de guia de orientação para os sistemas e redes de ensino desenvolverem os seus próprios currículos.



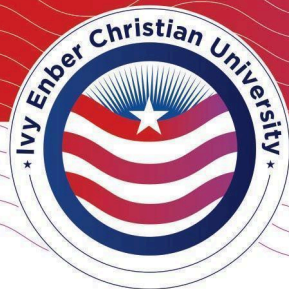
Art. 3º A proposta de reforma do Ensino Médio terá por diretriz a diversificação da sua oferta, possibilitando aos jovens diferentes percursos acadêmicos e profissionalizantes de formação. (BRASIL, 2016).

A criação do Comitê Gestor, conforme estabelecido na Portaria nº 790, representa um passo importante na definição da BNCC e na reforma do Ensino Médio. Esta abordagem visa estabelecer um conjunto de conhecimentos e habilidades fundamentais que os alunos devem adquirir em cada etapa de ensino, ao mesmo tempo em que permite a flexibilidade para que sistemas e redes de ensino desenvolvam seus próprios currículos. Além disso, a ênfase na diversificação da oferta do Ensino Médio reconhece a importância de atender às diversas necessidades e interesses dos jovens, preparando-os para uma variedade de trajetórias acadêmicas e profissionais.

No entanto, a Portaria nº 790/2016 foi revogada pela Portaria nº 701, de 13 de setembro de 2019. Se compreendido bem a BNCC, foram admitidos como princípios legais, previsto no PNE (2014) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2013). Esses princípios orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais se assentam na Constituição de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente.

As bases conceituais são explicitadas nos Incisos do art. 4º:

- I – igualdade de condições para o acesso, inclusão, permanência e sucesso na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – respeito à liberdade e aos direitos;
- V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII – valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma da legislação e das normas dos respectivos sistemas de ensino;
- IX – garantia de padrão de qualidade;
- X – valorização da experiência extraescolar;
- XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (BRASIL, 1996)



Os incisos do artigo 4º refletem os princípios fundamentais da educação no Brasil, enfatizando a igualdade de acesso e inclusão, a liberdade acadêmica, o pluralismo, o respeito aos direitos individuais, a coexistência de instituições públicas e privadas, a gratuidade no ensino público, a valorização dos profissionais da educação, a gestão democrática, a busca por qualidade, o reconhecimento da experiência fora da escola e a conexão entre a educação, o trabalho e a sociedade. Esses princípios moldam o sistema educacional brasileiro, promovendo uma abordagem inclusiva, diversificada e voltada para o desenvolvimento holístico dos alunos.

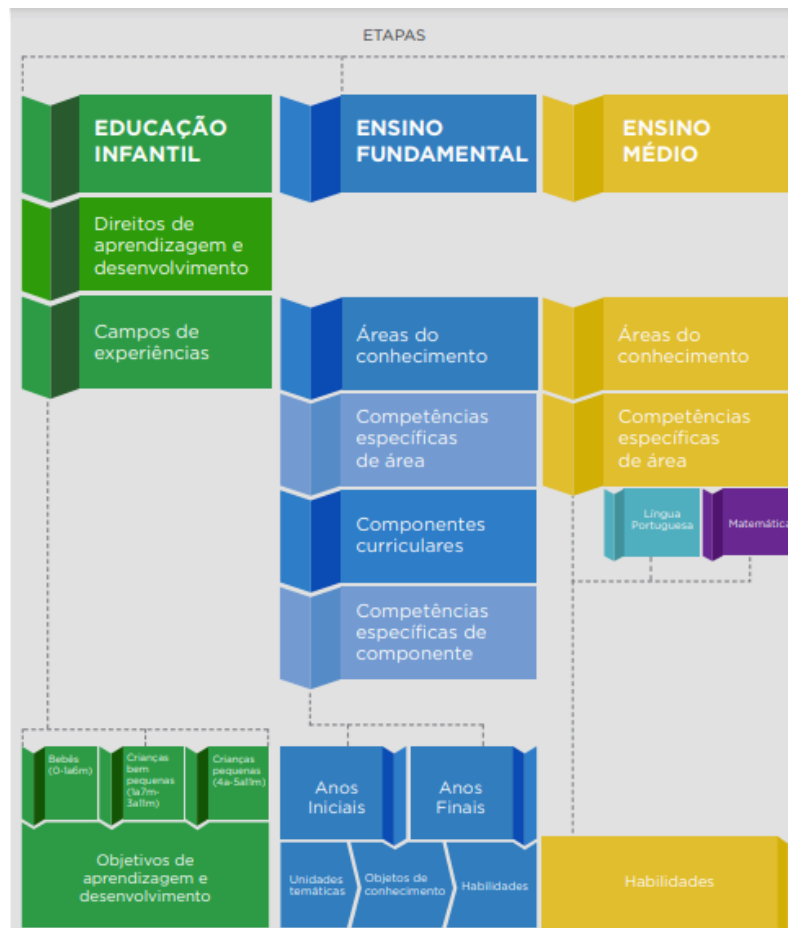
A BNCC não revela uma forte preocupação com os objetivos de aprendizagem dos alunos, que visam ser alcançados ao longo da educação básica. Contudo são sinalizados a criação de parâmetros de avaliação em larga escala (BRASIL, 2013). Entretanto, essa seja uma grande preocupação, pois as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica visa de outra maneira a educação básica, e assim, a pode ser que o documento da BNCC não se tornou o que as Diretrizes visavam.

A observação sobre a BNCC apontando para uma possível lacuna em relação aos objetivos de aprendizagem dos alunos ao longo da educação básica é pertinente. Enquanto o documento da BNCC estabelece as diretrizes gerais para os currículos, sua relação com a criação de parâmetros de avaliação em larga escala é notável. Isso levanta questões importantes sobre como o sistema educacional brasileiro equilibra a definição dos objetivos de aprendizagem com a avaliação desses objetivos. Seria valioso considerar como a BNCC se alinha ou não com as intenções das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, e como essas políticas se traduzem na prática, impactando o aprendizado dos alunos ao longo de sua trajetória educacional.

Sob um ponto de vista mais crítico, Gontijo (2015), analisa que a Base rompe a possibilidade de sistemas educativos organizarem os componentes curriculares definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais na Educação Básica. Pode-se compreender também como princípios da BNCC a organização do currículo em áreas de conhecimento. Assim sendo, temos a seguinte estrutura:



Figura 8 - Etapas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio

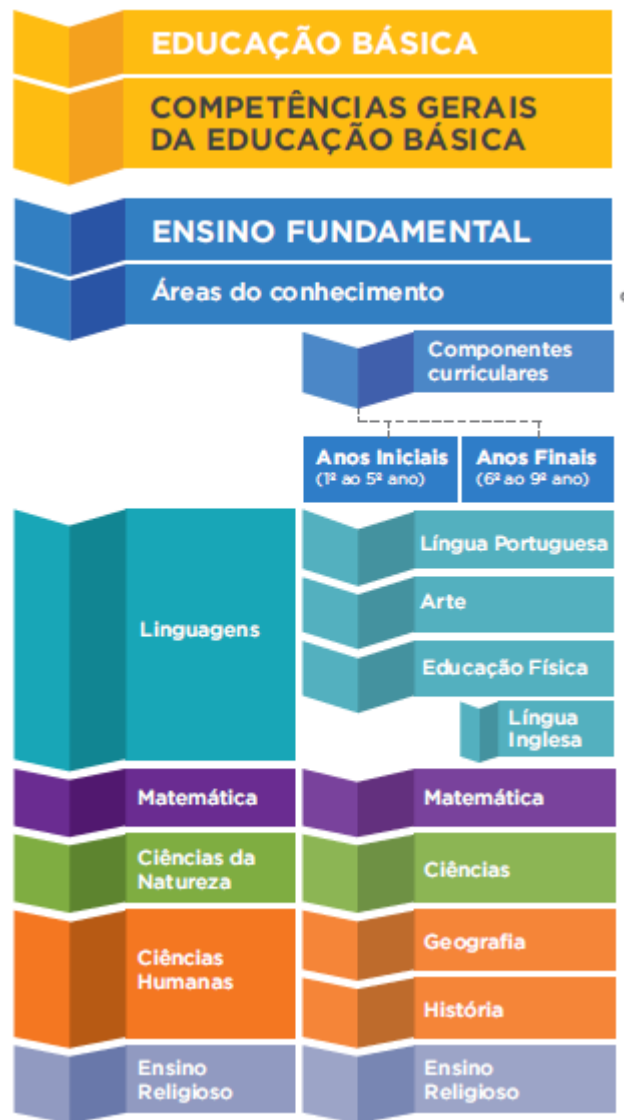


Fonte: MEC, 2017.

Para a educação fundamental, a BNCC tem organizada em cinco áreas de conhecimento, onde é trabalhado por: unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades. As competências gerais são um conjunto de habilidades, conhecimentos, valores e atitudes que todos os estudantes brasileiros devem desenvolver ao longo de sua trajetória escolar, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. São dez competências gerais, que abrangem desde a formação integral dos estudantes até a preparação para a vida em sociedade e no mundo do trabalho.



Figura 9 - Competências Gerais da Educação Básica – Ensino Fundamental

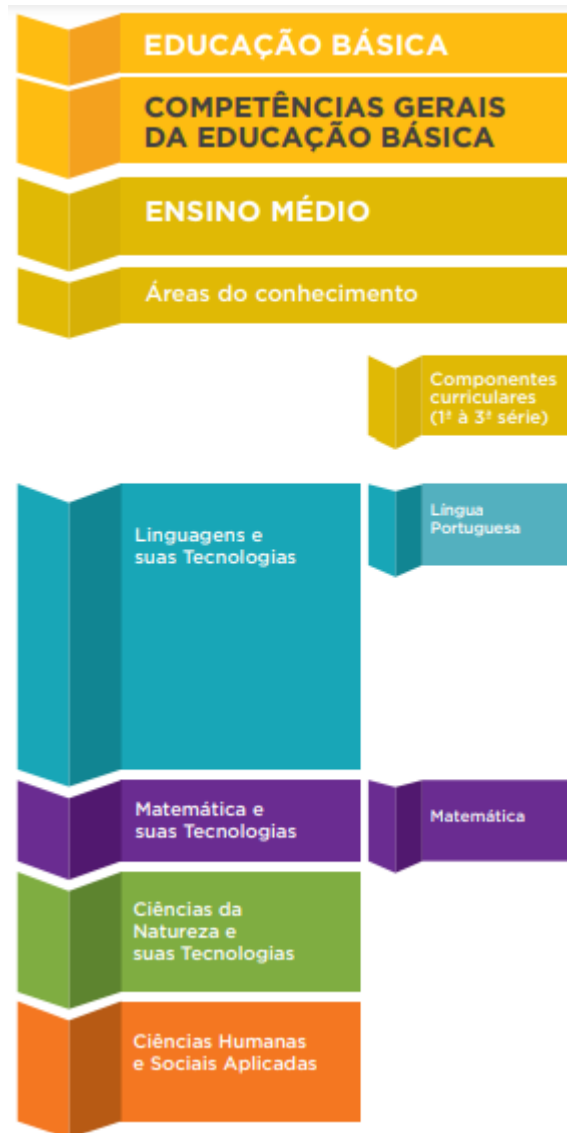


Fonte: MEC, 2017.

E para o ensino médio, a BNCC tem estruturado em quatro áreas de conhecimento conforme determina a LDB, e trabalhadas por habilidades, que são:



Figura 10 - Competências Gerais da Educação Básica



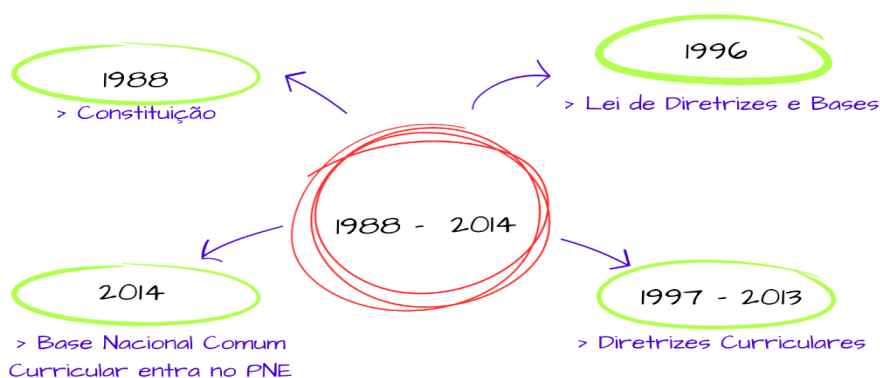
Fonte: MEC, 2017.

No decorrer do documento, tem-se informações necessárias para serem estudadas e abordadas em todas as etapas, e assim podem ser trabalhadas em cada ano, por áreas e disciplinas da maneira mais apropriada, trazendo as competências gerais de cada área e as específicas de cada disciplina. Dessa maneira, o professor tem consigo uma base para o ensino de uma forma adequada, conforme prevê o documento.



Findando a trajetória da BNCC, é possível criar uma linha do tempo com os principais marcos da construção e implementação. Análise a seguir a linha do tempo sobre a Base desde a Constituição de 1988.

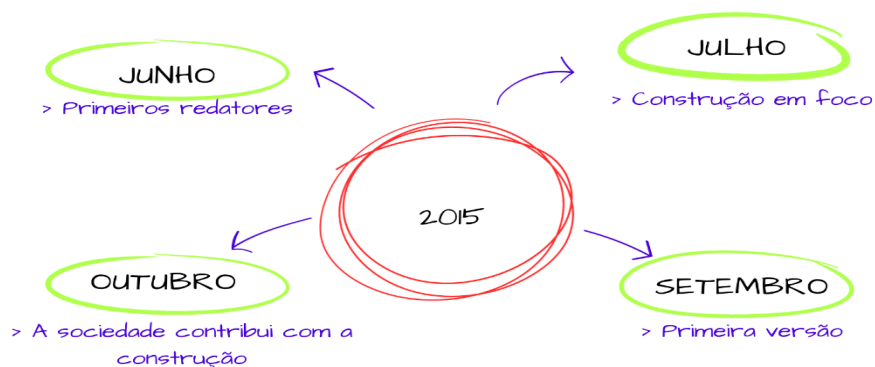
Figura 11 - 1988-2014: Leis que asseguram a BNCC



Fonte: MEC (2023)

O período de 1988 a 2014 foi marcado pela promulgação de leis que visavam assegurar a implementação e atualização da BNCC. Durante esses anos, o Brasil passou por transformações significativas em sua legislação educacional, refletindo um compromisso com a melhoria da qualidade e equidade da educação.

Figura 12 - 2015: Primeira versão





Fonte: MEC (2023)

A primeira versão da (BNCC, lançada em 2015, foi um marco importante no cenário educacional brasileiro. Elaborada por meio de um amplo processo de consulta pública e debates, essa versão da BNCC representou um esforço significativo para estabelecer diretrizes curriculares que fossem referência para todas as etapas e modalidades da educação básica. A primeira versão da BNCC trouxe avanços ao propor competências gerais e habilidades específicas a serem desenvolvidas pelos estudantes, levando em consideração as necessidades do século XXI.

Figura 13 - 2016: Segunda versão

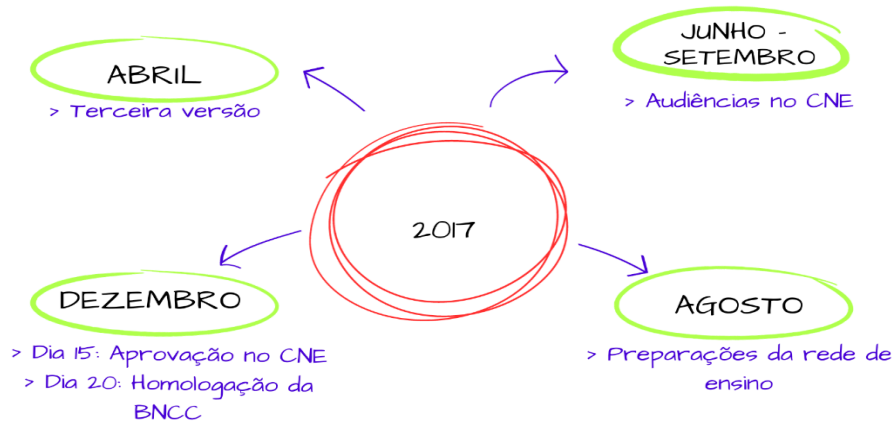


Fonte: MEC (2023)

A segunda versão da BNCC, lançada em 2016, foi um passo importante rumo à consolidação de diretrizes curriculares mais atualizadas e alinhadas com as demandas da educação brasileira. Essa versão da BNCC foi resultado de um amplo processo de revisão e aprimoramento, levando em consideração as contribuições e críticas recebidas pela primeira versão. A segunda versão buscou aprimorar aspectos como a clareza dos objetivos de aprendizagem, a progressão de habilidades e a articulação com as competências gerais propostas.



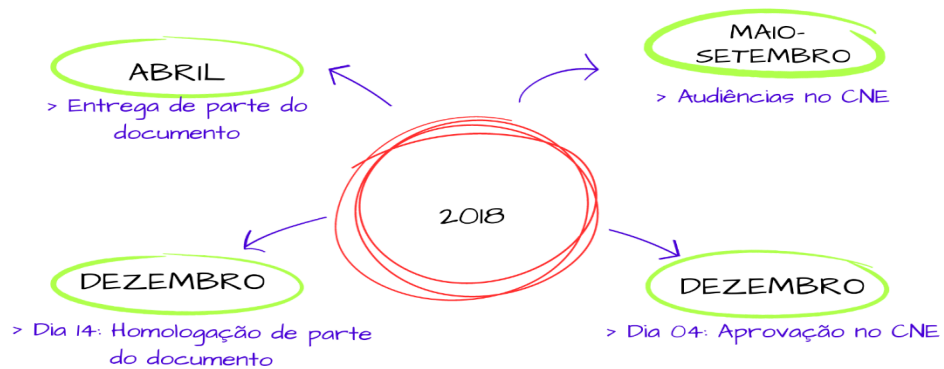
Figura 14 - 2017: A BNCC é homologada



Fonte: MEC (2023)

A homologação da BNCC em 2017 foi um marco crucial no processo de implementação e consolidação das diretrizes curriculares no sistema educacional brasileiro. A homologação representou o reconhecimento oficial da BNCC como documento orientador para a definição dos currículos das escolas e redes de ensino em todo o país. Esse ato reforçou o compromisso do Estado em fornecer uma educação de qualidade e equidade, fundamentada em uma base curricular comum que abrange conhecimentos, habilidades e competências essenciais para a formação dos estudantes.

Figura 15 - 2018: Parte da BNCC no Ensino Médio homologada

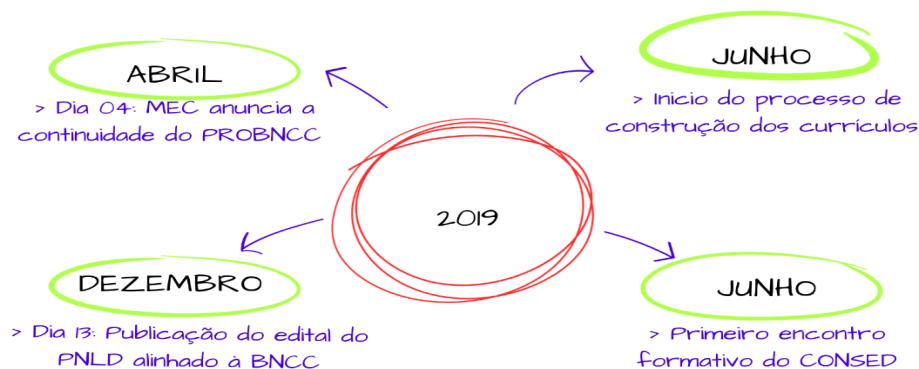




Fonte: MEC (2023)

A homologação, em 2018, de parte da voltada para o Ensino Médio foi um passo importante no sentido de proporcionar diretrizes claras e atualizadas para essa etapa educacional crucial. Essa homologação representou o reconhecimento oficial da necessidade de promover uma educação de qualidade, alinhada com as demandas e desafios do século XXI, no Ensino Médio. Ao incorporar a BNCC nessa etapa, buscou-se estabelecer competências e habilidades essenciais a serem desenvolvidas pelos estudantes, visando não apenas a preparação para o ingresso no ensino superior, mas também o desenvolvimento integral e a formação cidadã dos jovens.

Figura 16 - 2019: Reelaboração curricular do Ensino Médio



Fonte: MEC (2023)

A reelaboração curricular do Ensino Médio em 2019 marcou um momento de transformação significativa na educação brasileira. Essa iniciativa buscou promover uma abordagem mais flexível e atualizada no currículo dessa etapa escolar, visando a formação integral dos estudantes e a preparação para a vida e o mundo do trabalho. A reforma do Ensino Médio trouxe mudanças estruturais, permitindo que os alunos tenham maior autonomia na escolha de itinerários formativos, que podem se concentrar em áreas específicas de interesse, como linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional.



Com essa reformulação curricular, espera-se que o Ensino Médio se torne mais significativo, estimulando a reflexão crítica, o desenvolvimento de habilidades essenciais e a construção de uma base sólida para o prosseguimento dos estudos ou a entrada no mercado de trabalho.

Em suma, a versão final da BNCC que foi homologada em dezembro de 2017 pelo MEC após um longo processo de elaboração e discussão, é um documento composto por competências, habilidades e objetivos de aprendizagem que todos os alunos da Educação Básica, da Educação Infantil ao Ensino Médio, devem adquirir ao longo de sua trajetória escolar. A BNCC busca garantir uma formação integral, pautada em valores éticos, sociais e culturais, que prepare os estudantes para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho.

Além disso, a BNCC traz uma perspectiva interdisciplinar, buscando integrar os conhecimentos de diferentes áreas do saber, e também uma abordagem mais contextualizada, que relaciona a aprendizagem com a vida e a realidade dos alunos. A BNCC é um importante marco na história da educação brasileira e representa um avanço na busca por uma educação de qualidade para todos.

No entanto, a ausência de um espaço mais abrangente e proeminente para a literatura na BNCC reflete um desafio significativo no panorama educacional contemporâneo. A literatura não é apenas uma forma de entretenimento ou uma disciplina isolada, ela é um veículo poderoso para o desenvolvimento das habilidades linguísticas, cognitivas e emocionais dos estudantes, sendo essencial para a formação integral do indivíduo.

A literatura é uma janela para diferentes culturas, épocas e realidades, permitindo que os alunos ampliem sua compreensão do mundo e desenvolvam empatia ao se colocarem no lugar de personagens diversos e enfrentarem situações variadas. No entanto, a atual configuração da BNCC muitas vezes relega a literatura a um papel secundário, dando maior ênfase a aspectos formais da língua, como gramática e estrutura textual, em detrimento da apreciação e compreensão dos textos literários.

Ao subestimar o valor da literatura, a BNCC perde a oportunidade de incentivar a imaginação, a criatividade e a reflexão crítica nos alunos. A literatura é um campo fértil para o desenvolvimento da linguagem, proporcionando não apenas vocabulário diversificado, mas também estimulando o pensamento crítico e a capacidade de análise e interpretação textual.



Além disso, a literatura oferece um terreno ideal para o desenvolvimento de competências socioemocionais. Através das histórias e dos personagens, os alunos podem explorar questões morais, éticas e psicológicas, promovendo a empatia, a tolerância e o entendimento das complexidades humanas.

Para Zilberman e Silva,

[...] o texto literário introduz um universo que, por mais distanciado do cotidiano, leva o leitor a refletir sobre sua rotina e a incorporar novas experiências (...) o texto artístico talvez não ensine nada, nem se pretenda a isso; mas seu consumo induz a algumas práticas socializantes que, estimuladas, mostram-se democráticas, porque igualitárias. (ZILBERMAN; SILVA, 1990, p. 19)

Essa citação ressalta a singularidade e o poder transformador do texto literário. Ao introduzir universos distantes da realidade cotidiana, a literatura convida o leitor a uma jornada reflexiva, capaz de expandir sua percepção sobre si mesmo e sobre o mundo ao seu redor. Apesar de afastar-se do comum, o texto literário tem o fascinante poder de conectar-se com as experiências individuais e universais, provocando reflexões profundas e incitando o leitor a absorver novos pontos de vista.

A autora destaca que a literatura não se propõe a ensinar de maneira convencional; seu objetivo não é transmitir conhecimentos de forma direta. Contudo, a leitura de textos artísticos desencadeia práticas sociais que promovem a inclusão e a igualdade. A partir do contato com obras literárias, os leitores são estimulados a compartilhar interpretações, a debater ideias e a explorar as diferentes perspectivas apresentadas, fomentando um ambiente de troca e aprendizado mútuo. Dessa forma, a literatura não apenas enriquece o repertório individual, mas também promove a democratização do conhecimento ao incentivar a participação e a diversidade de vozes na sociedade.

É crucial repensar o lugar da literatura na BNCC, não apenas como um complemento ou uma disciplina isolada, mas como um componente integral do processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa. Sua presença mais robusta na BNCC poderia garantir uma formação mais completa e significativa, capacitando os alunos não apenas como



comunicadores proficientes, mas como indivíduos críticos, reflexivos e sensíveis às nuances do mundo que os cerca.

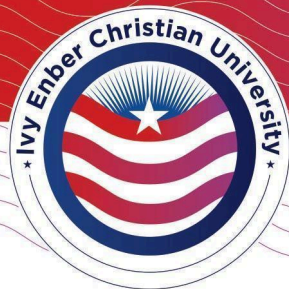
A teoria sociocultural de Vygotsky (1988) é fundamental ao discutir a importância da literatura na BNCC. Vygotsky destacou o papel crucial do contexto social e cultural no desenvolvimento humano, enfatizando a interação entre indivíduos e o ambiente como essencial para a aprendizagem.

Ao inserir a literatura como parte central da formação linguística na BNCC, podemos considerar a perspectiva de Vygotsky (1988) sobre a zona de desenvolvimento proximal (ZDP). Ele argumentava que os alunos podem realizar mais com o apoio de colegas mais capazes ou de um ambiente educacional adequado. Assim, ao explorar textos literários, os alunos entram em contato não apenas com o texto em si, mas também com diferentes perspectivas, ideias e contextos sociais presentes nas obras. Isso permite a construção de significados de forma colaborativa, expandindo sua compreensão da linguagem e do mundo ao seu redor.

Vygotsky ressalta que "O crescimento intelectual da criança depende do seu domínio dos meios sociais de pensamento, ou seja, da linguagem" (p. 39, 2002). Esta citação ressalta a ideia de que a linguagem, assim como a literatura, não é apenas uma habilidade individual, mas algo que se constrói e se desenvolve por meio das interações sociais. Portanto, ao trazer a literatura para o cerne da BNCC, não estamos apenas ensinando habilidades linguísticas, mas também fornecendo um ambiente rico e socialmente interativo para a construção do conhecimento.

Além disso, estudos como os de Smolka (1987) destacam como a interação com textos literários permite a internalização de valores, normas sociais e até mesmo a compreensão de dilemas éticos, aspectos fundamentais para a formação integral dos alunos.

A BNCC desempenha um papel crucial na padronização e orientação dos currículos escolares no Brasil, fornecendo diretrizes claras e objetivos para a educação. Ela representa um avanço significativo ao estabelecer competências e habilidades fundamentais para os estudantes, alinhadas com as demandas sociais e educacionais contemporâneas. No entanto, sua atual configuração carece de um espaço mais amplo e central para o campo da literatura. Ao dar maior destaque e espaço à literatura na BNCC, não apenas como uma disciplina



isolada, mas como um componente transversal e integrado, a educação poderia alcançar um patamar mais elevado de formação integral dos estudantes.

A presença mais significativa da literatura na BNCC não se limita ao aprimoramento das competências linguísticas, mas se estende à formação de indivíduos críticos, reflexivos e sensíveis à diversidade cultural e às complexidades humanas. A literatura, ao possibilitar a compreensão de diferentes perspectivas, promove a empatia, o pensamento crítico e a capacidade de análise e interpretação, habilidades essenciais para o pleno desenvolvimento dos estudantes. Portanto, a integração da literatura na BNCC não é apenas uma questão de enriquecer o ensino da língua, mas uma oportunidade valiosa para promover uma educação mais abrangente, capaz de formar cidadãos mais preparados para os desafios do mundo contemporâneo.

Dessa forma, ao integrar a literatura na BNCC de acordo com a teoria sociocultural de Vygotsky, reconhecemos não apenas seu papel no desenvolvimento linguístico, mas também seu potencial para promover interações sociais ricas, construção de significados compartilhados e um ambiente propício para o desenvolvimento pleno dos estudantes.

A BNCC desempenha um papel crucial na padronização e orientação dos currículos escolares no Brasil, fornecendo diretrizes claras e objetivos para a educação. Ela representa um avanço significativo ao estabelecer competências e habilidades fundamentais para os estudantes, alinhadas com as demandas sociais e educacionais contemporâneas. No entanto, sua atual configuração carece de um espaço mais amplo e central para o campo da literatura. Ao dar maior destaque e espaço à literatura na BNCC, não apenas como uma disciplina isolada, mas como um componente transversal e integrado, a educação poderia alcançar um patamar mais elevado de formação integral dos estudantes.

A presença mais significativa da literatura na BNCC não se limita ao aprimoramento das competências linguísticas, mas se estende à formação de indivíduos críticos, reflexivos e sensíveis à diversidade cultural e às complexidades humanas. A literatura, ao possibilitar a compreensão de diferentes perspectivas, promove a empatia, o pensamento crítico e a capacidade de análise e interpretação, habilidades essenciais para o pleno desenvolvimento dos estudantes. Portanto, a integração da literatura na BNCC não é apenas uma questão de enriquecer o ensino da língua, mas uma oportunidade valiosa para promover uma educação



mais abrangente, capaz de formar cidadãos mais preparados para os desafios do mundo contemporâneo.



4 ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DA BNCC DE LÍNGUA PORTUGUESA SOB A PERSPECTIVA DAS TEORIAS DE APRENDIZAGEM

No presente capítulo, adentramos ao cerne da análise ao nos debruçarmos sobre o documento educacional municipal: Currículo Da Educação Básica Do Sistema Municipal de Ensino de Maravilha, e da BNCC, com um foco aguçado nos Planos de Ensino de Língua Portuguesa (LP). Esses planos, que desempenham um papel central na orientação e estruturação do ensino da língua nas instituições educativas, revelam-se como fontes primordiais para compreendermos não somente as diretrizes pedagógicas adotadas, mas também as visões, metas e abordagens que norteiam o desenvolvimento linguístico dos estudantes. Neste capítulo, será examinado minuciosamente esses documentos, desvelando as nuances das escolhas curriculares, estratégias de ensino e métodos propostos, e assim, proporcionando uma base sólida para a compreensão aprofundada da interseção entre política educacional e prática pedagógica no âmbito da educação em Língua Portuguesa.

A análise da língua portuguesa é um dos aspectos fundamentais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Logo, a LP é a um horizonte de interação, comunicação e expressão, utilizada pelos estudantes, e é fundamental para o desenvolvimento de outras habilidades e competências. A BNCC estabelece que os estudantes devem desenvolver a capacidade de compreender e produzir textos orais e escritos, utilizando diferentes gêneros textuais e linguagens, de acordo com o contexto e a finalidade comunicativa. Além disso, a BNCC destaca a importância do desenvolvimento da competência leitora, que envolve a compreensão crítica e reflexiva de diferentes tipos de texto.

Sendo assim, promovendo a formação integral dos estudantes, estimulando a capacidade de comunicação, reflexão e interpretação crítica da realidade, e contribuindo para a formação de cidadãos mais preparados e conscientes. A análise também busca promover o desenvolvimento de competências relacionadas à gramática e à ortografia. A BNCC estabelece que os estudantes devem compreender as normas e convenções da língua portuguesa, como a sintaxe, a morfologia e a semântica, e utilizá-las de forma adequada para a produção de textos escritos e orais.



Conforme Nagashima, Zanatta, Branco e Branco, o ensino público tem o desafio de contribuir para “[...] a formação de indivíduos pensantes, capazes de atuar frente às novas tecnologias, não apenas no mundo do trabalho, mas também em ações voltadas para a solidariedade e o bem comum [...]” (2018, p. 14).

A citação de Nagashima, Zanatta, Branco e Branco destaca um desafio importante e fundamental que o ensino público enfrenta na sociedade contemporânea. Eles enfatizam que o papel do ensino público vai além de simplesmente preparar os alunos para o mercado de trabalho. Em vez disso, ele deve se estender a uma formação mais ampla, que capacite os indivíduos a se tornarem pensadores críticos e ativos em um mundo cada vez mais permeado pela tecnologia.

Também enfatiza a importância de preparar os alunos não apenas para o sucesso pessoal, mas também para a participação ativa em questões de solidariedade e bem comum. Isso implica que o ensino público deve cultivar não apenas habilidades técnicas, mas também valores como empatia, cidadania ativa e responsabilidade social.

Em um mundo em constante mudança, onde as tecnologias evoluem rapidamente e as questões globais exigem ação coletiva, essa abordagem ampla e inclusiva do ensino público é essencial para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa, equitativa e consciente. Portanto, a citação destaca a importância da educação como um instrumento poderoso para moldar não apenas o futuro dos indivíduos, mas também o futuro da sociedade como um todo.

Logo, a BNCC destaca a importância do desenvolvimento da competência linguística, que envolve o conhecimento e a compreensão das variedades linguísticas presentes na sociedade brasileira, assim como a capacidade de se expressar de forma clara, coerente e coesa em diferentes contextos sociais e profissionais. De acordo com Vasconcelos (2022, p. 01), “É sabido que qualquer língua existente vivencia uma constante mudança com o passar do tempo e que com ela vão surgindo novas formas de estabelecer a comunicação”

A observação de Vasconcelos reflete uma realidade fundamental sobre as línguas: elas estão em constante evolução. O fenômeno da mudança linguística é um processo natural que ocorre ao longo do tempo, à medida que a língua se adapta às necessidades em constante mutação da sociedade. Isso significa que as línguas não são estáticas, mas sim dinâmicas, e estão sempre se transformando para acomodar novas palavras, expressões e maneiras de se comunicar.



Essa evolução linguística pode ser impulsionada por diversos fatores, como avanços tecnológicos, influências culturais, migrações e mudanças nas normas sociais. À medida que a sociedade muda, a língua também muda para refletir essa realidade em constante mutação. Portanto, compreender e acompanhar essas mudanças é fundamental para o estudo e o ensino das línguas.

Além disso, a citação de Vasconcelos ressalta a importância da comunicação como um fenômeno vivo e em constante evolução. Novas formas de comunicação surgem à medida que a sociedade se desenvolve, e a língua desempenha um papel central nesse processo. Portanto, ao ensinar e estudar línguas, é crucial reconhecer e abraçar essa dinâmica da mudança linguística, garantindo que os indivíduos estejam preparados para se comunicar eficazmente em contextos contemporâneos em constante transformação.

A análise da LP, assim, busca contribuir para o desenvolvimento da competência linguística dos estudantes, estimulando a reflexão sobre a língua portuguesa e a utilização adequada de suas normas e convenções, em diferentes situações comunicativas. Um professor deve fazer um estudo e análise da língua porque é fundamental que ele tenha conhecimento e domínio da mesma que irá ensinar para seus alunos. Ou seja, a compreensão das normas e convenções da LP é essencial para que o professor possa orientar seus alunos de forma adequada na produção de textos escritos e orais.

Logo, o estudo da LP permite que o professor identifique possíveis erros e dificuldades dos alunos no uso da língua portuguesa, possibilitando a aplicação de estratégias pedagógicas que possam auxiliá-los na superação dessas dificuldades. A análise da LP também é importante para que o professor possa selecionar e elaborar atividades e materiais didáticos que sejam adequados ao nível de desenvolvimento linguístico dos alunos, promovendo assim a aprendizagem efetiva da língua portuguesa, amparadas pelas teorias da aprendizagem.

Por fim, o estudo e análise da LP contribuem para a formação profissional do professor, permitindo que ele aprimore suas habilidades linguísticas e pedagógicas, e esteja sempre atualizado em relação às tendências e inovações no ensino da língua portuguesa.



4.1 ANÁLISE DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE MARAVILHA/ SC

A análise dos documentos educacionais municipais desempenha um papel fundamental na orientação e aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem. A compreensão profunda desses documentos permite aos professores uma visão clara das diretrizes, metas e abordagens que norteiam o desenvolvimento curricular, bem como a qualidade da educação oferecida aos estudantes. Especificamente, no contexto da disciplina de LP, essa análise se torna ainda mais relevante. A BNCC estabeleceu diretrizes sólidas para o ensino da LP, delineando competências, habilidades e conteúdos que os alunos devem adquirir em cada etapa de sua educação. Nesse sentido, a análise dos documentos municipais se torna uma ferramenta crucial para os professores assegurarem que o ensino de LP esteja alinhado com o proposto pela BNCC.

Conhecer e compreender os documentos educacionais municipais possibilita aos professores uma avaliação crítica e embasada das estratégias curriculares adotadas. Isso inclui a identificação de lacunas, inconsistências ou até mesmo divergências em relação à BNCC. Ao estar ciente dessas discrepâncias, os educadores podem tomar medidas para realizar ajustes e adaptações necessárias em seus planejamentos de aula, garantindo que as práticas pedagógicas se alinhem efetivamente às diretrizes nacionais estabelecidas.

Além disso, a análise dos documentos municipais também pode revelar a intersecção entre as políticas educacionais e a realidade da sala de aula. Conforme enfatizado no Currículo da Educação Básica do Sistema Municipal de Ensino de Maravilha, a reorganização do documento se dá pelas necessidades durante o processo de ensino e aprendizagem do município “pelos desafios do mundo contemporâneo, que se entrelaçam constantemente no meio educacional, desafiando os gestores e professores [...]” (2023, p. 17).

O destaque dado à reorganização do currículo no Currículo da Educação Básica do Sistema Municipal de Ensino de Maravilha é uma observação relevante. Ele reconhece a importância de um currículo dinâmico e flexível que possa se adaptar às necessidades em constante evolução dos estudantes e ao contexto educacional em mudança.



A citação ressalta a responsabilidade dos gestores e professores de lidar com os desafios do mundo contemporâneo, que incluem avanços tecnológicos, mudanças socioeconômicas, questões ambientais e culturais em constante transformação. Esses desafios exigem uma abordagem educacional que seja ágil e capaz de atender às demandas emergentes da sociedade.

O destaque dado à reorganização do currículo no Currículo da Educação Básica do Sistema Municipal de Ensino de Maravilha estabelece uma relação significativa com a Base Nacional Comum Curricular. A BNCC é um documento orientador que define os conhecimentos, competências e habilidades essenciais que todos os estudantes brasileiros devem desenvolver ao longo de sua trajetória escolar.

Ao reconhecer a importância de um currículo dinâmico e flexível, o documento de Maravilha demonstra alinhamento com os princípios da BNCC, que também enfatiza a necessidade de um currículo adaptável às mudanças sociais, econômicas, culturais e tecnológicas. Ambos reconhecem a importância de os currículos serem sensíveis às demandas em constante evolução da sociedade e às necessidades dos estudantes.

Além disso, ao mencionar a responsabilidade dos gestores e professores de lidar com os desafios do mundo contemporâneo, o documento de Maravilha está em sintonia com o propósito da BNCC de preparar os alunos para enfrentar os desafios do século XXI. Isso inclui não apenas a aquisição de conhecimentos específicos, mas também o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, capacidade crítica, criatividade e adaptabilidade.

Na Apresentação, a Secretária Municipal de Educação, Cultura e desporto, na época Cleusamar Tossetto Preuss,

O Currículo da rede municipal de Maravilha foi delineado por várias mãos, um esforço coletivo que merece respeito e consideração. Que este documento sirva de inspiração para pensar os espaços e sujeitos implicados em suas diversidades de ideias, culturas e concepções. É a proposição de rompimento de paradigmas e rotinas; é um convite esperançoso e fundamentado que instiga a um novo jeito de caminhar. (CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE MARAVILHA, 2023, p. 06).



A importância do currículo da rede municipal de Maravilha é resultado de um esforço coletivo, refletindo a diversidade de ideias, culturas e concepções presentes na comunidade. A citação ressalta a necessidade de respeito e consideração por esse trabalho colaborativo. Além disso, enfatiza o potencial do documento para inspirar mudanças, rompendo com paradigmas e rotinas estabelecidas. Também expressa um convite esperançoso e fundamentado para adotar novas abordagens e formas de pensar, indicando um caminho para uma educação mais inclusiva e significativa.

Portanto, ao promover uma abordagem educacional ágil e capaz de atender às demandas emergentes da sociedade, o Currículo da Educação Básica do Sistema Municipal de Ensino de Maravilha se alinha com os princípios e objetivos estabelecidos pela BNCC, contribuindo para uma educação mais relevante e eficaz para os estudantes maravilhenses.

Figura 17 - Currículo da Educação Básica do Sistema Municipal de Ensino de Maravilha



Fonte: Prefeitura de Maravilha (2023)

Além disso, a menção à reorganização do currículo destaca a importância do diálogo contínuo entre os educadores, gestores e comunidade escolar. A colaboração é essencial para



identificar as necessidades locais específicas e para ajustar o currículo de acordo com as prioridades educacionais da região.

No geral, essa citação reconhece a natureza dinâmica da educação e a necessidade de adaptação constante para preparar os alunos para o mundo em constante mudança em que vivemos. Ela sublinha o compromisso de proporcionar uma educação de qualidade que seja relevante e eficaz na preparação dos estudantes para os desafios e oportunidades da sociedade contemporânea.

Ao compreenderem como as escolhas curriculares foram moldadas, os professores podem ter *insights* valiosos sobre as intenções por trás dessas decisões, ajudando-os a contextualizar e justificar suas práticas em um cenário mais amplo. Isso contribui para uma prática educacional mais informada e reflexiva, à medida que os educadores buscam equilibrar as demandas do currículo com as necessidades individuais dos alunos.

O currículo formulado pelo município, é norteado pela abordagem Histórico-Cultural de Vygotsky (2023, p. 17) “que busca a compreensão de como suas forças históricas e culturais influenciam o desenvolvimento do ser humano, de como ele aprende e desenvolve-se por meio de sua história e de seu meio social”

A escolha da abordagem Histórico-Cultural de Vygotsky como norteadora do currículo do município é um passo significativo na direção de uma educação que reconhece a importância das influências históricas e culturais na formação do indivíduo. Essa abordagem, desenvolvida pelo renomado psicólogo Lev Vygotsky, enfatiza a interação entre o indivíduo e seu ambiente social como um fator crucial no processo de aprendizado e desenvolvimento.

Ao adotar essa abordagem, o currículo do município demonstra um compromisso com a compreensão da complexa interação entre fatores históricos, culturais e sociais que moldam a educação e o crescimento das crianças. Ele reconhece que a aprendizagem não ocorre em um vácuo, mas é profundamente influenciada pelo contexto cultural e histórico em que os alunos estão imersos.

Além disso, a abordagem de Vygotsky enfatiza a importância do diálogo, da interação social e da colaboração no processo de aprendizado. Isso sugere que o currículo do município está comprometido em criar ambientes de aprendizado que promovam a participação ativa dos alunos e o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais.



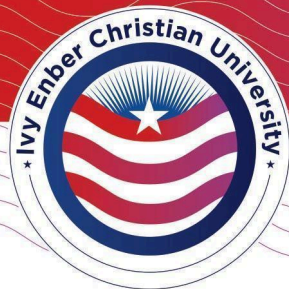
Em suma, a escolha dessa abordagem mostra uma abordagem holística e inclusiva à educação, que busca preparar os alunos não apenas com conhecimentos acadêmicos, mas também com as habilidades necessárias para compreender e contribuir para o mundo complexo e diversificado em que vivemos.

Conforme o currículo, “A sala de aula precisa valorizar as relações possibilitando a soma e troca de saberes, problematizando situações-problema e articulando conhecimentos que permitam a reflexão e consciência de si e do mundo.” (2023, p. 25).

A importância das relações interpessoais na sala de aula, destacando que o ambiente educacional deve ser um espaço de intercâmbio de conhecimentos entre alunos e professores. A citação enfatiza a necessidade de problematizar situações complexas, permitindo que os alunos desenvolvam habilidades de pensamento crítico e reflexivo. Além disso, destaca a importância de conectar diferentes áreas de conhecimento, promovendo uma compreensão mais holística do mundo. Ao valorizar esses aspectos, a citação sugere uma abordagem educacional centrada no aluno, que visa não apenas transmitir informações, mas também promover o desenvolvimento pessoal e social dos estudantes.

Ainda, “A escola vai muito além do ensino dos conteúdos; ela propicia a transformação do ser humano, pois é através dela que o sujeito deverá estar preparado para optar, analisar, criticar e envolver-se com o mundo à sua volta com intenção de modificá-lo. A educação deve ser a mola propulsora do desenvolvimento e da transformação social.” (2023, p. 25).

O papel fundamental da escola não é apenas na transmissão de conteúdos, mas também na formação integral do indivíduo. Ela destaca a importância de preparar os alunos para serem participantes ativos na sociedade, capazes de fazer escolhas informadas, analisar criticamente o mundo ao seu redor e se envolver de forma significativa na busca por mudanças positivas. Ao enfatizar que a educação deve ser uma força motriz para o desenvolvimento pessoal e social, a citação reforça a ideia de que a escola desempenha um papel crucial na promoção da cidadania, da justiça social e do progresso humano. Isso implica não apenas transmitir conhecimentos, mas também cultivar habilidades, valores e atitudes que capacitam os alunos a se tornarem agentes de transformação em suas comunidades e no mundo em geral.



A análise cuidadosa dos documentos educacionais municipais no contexto do ensino de LP é essencial para os professores que desejam fornecer uma educação de qualidade e alinhada com as diretrizes nacionais. Essa prática não apenas auxilia na identificação de possíveis descompassos entre o currículo local e a BNCC, mas também promove uma abordagem mais consciente e contextualizada para o planejamento e a execução das atividades de ensino.

O currículo do município destaca na área de língua portuguesa a importância de a “linguagem, como resultado da atividade humana, constituída a partir das relações de interação entre sujeitos do discurso na comunicação verbal, é, portanto, carregada de valores ideológicos” (2023, p. 67).

A ênfase dada pelo currículo do município à compreensão da língua portuguesa como um produto das interações humanas carregadas de valores ideológicos é um reconhecimento fundamental da complexidade e profundidade da linguagem. Essa perspectiva reconhece que a linguagem vai muito além da simples comunicação de informações; ela é uma ferramenta poderosa que reflete e molda nossas crenças, valores e perspectivas.

Ao destacar essa importância na área de língua portuguesa, o currículo demonstra um compromisso com uma educação que não apenas ensina habilidades linguísticas, mas também promove a conscientização crítica sobre como a linguagem é usada para transmitir ideias e influenciar o pensamento. Isso é particularmente relevante em um mundo onde a comunicação desempenha um papel central na formação de opiniões e na construção de identidades culturais

Além disso, ao reconhecer que a linguagem é carregada de valores ideológicos, o currículo incentiva os alunos a serem pensadores críticos e reflexivos. Eles são desafiados a considerar como a escolha das palavras, estruturas de frases e discursos podem refletir e perpetuar certas ideologias e visões de mundo.

Em resumo, essa abordagem enriquecedora do ensino da língua portuguesa no currículo do município não apenas fortalece as habilidades de comunicação dos alunos, mas também os capacita a se tornarem cidadãos críticos e conscientes, capazes de compreender e questionar as mensagens e valores presentes na linguagem que os cerca.

Ao conhecerem e aplicarem as orientações da BNCC e do currículo municipal de forma efetiva, os professores contribuem significativamente para a formação de estudantes



mais capacitados e engajados na língua portuguesa, preparando-os para os desafios do mundo contemporâneo.

Como tratado no currículo do município (2023), para o ensino efetivo de LP é necessário considerar as esferas de atividade humana nas quais circulam os gêneros do discurso. Assim, na proposta curricular, optou-se em aderir à classificação de esferas propostas pela BNCC (BRASIL, 2017).

As esferas de circulação de discursos para o trabalho com as práticas de linguagem são:

Quadro 1 - Esferas De Circulação De Discursos

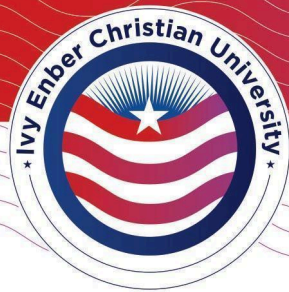
Anos iniciais	Anos finais
Campo da vida cotidiana	-----
Campo artístico-literário	Campo artístico-literário
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	Campo da vida pública
-----	Campo jornalístico-midiático

Fonte: BNCC (2017)

A consideração das esferas de atividade humana para a promoção do ensino efetivo da língua portuguesa, conforme delineado no currículo do município de 2023, é uma abordagem pedagógica que se alinha com as diretrizes da BNCC (Base Nacional Comum Curricular). Essa abordagem reconhece que a língua é uma ferramenta versátil e multifacetada, usada de maneira diferente em várias esferas da vida.

Ao aderir à classificação de esferas proposta pela BNCC, o currículo demonstra um compromisso com uma educação que é relevante para a vida cotidiana dos alunos. Ele reconhece que as práticas de linguagem variam em diferentes contextos e, portanto, devem ser abordadas de maneira contextualizada.

A divisão das esferas em anos iniciais e anos finais também leva em consideração o desenvolvimento cognitivo e as necessidades específicas dos alunos em diferentes estágios de



sua educação. Isso permite que os professores adaptem suas abordagens de ensino para atender às necessidades específicas de cada grupo.

A consideração das esferas de atividade humana na promoção das práticas de linguagem enriquece o currículo, tornando-o mais relevante, contextualizado e alinhado com as necessidades dos alunos em diferentes estágios de sua educação. Ela também prepara os alunos para serem comunicadores eficazes em uma sociedade cada vez mais diversificada e interconectada.

No fechamento deste capítulo, é evidente que a abordagem adotada pelo currículo do município, alinhada às esferas de circulação de discursos propostas pela BNCC, é uma base sólida para o ensino efetivo da língua portuguesa. A compreensão de que a língua é uma ferramenta versátil e dinâmica, utilizada de maneira distinta em diversos contextos da vida, é fundamental para uma educação relevante e contextualizada.

Ao considerar as necessidades específicas dos alunos nos anos iniciais e finais, bem como ao abranger esferas como o campo jornalístico-midiático, o currículo se adapta às complexidades da sociedade contemporânea. Prepara os alunos não apenas para serem comunicadores eficazes, mas também para serem pensadores críticos e participantes ativos na esfera pública.

Neste capítulo, exploramos como a língua é intrinsecamente ligada às diferentes esferas da atividade humana e como essa compreensão é fundamental para um ensino de língua portuguesa que seja significativo e relevante. Essa abordagem proporciona uma base sólida para os capítulos subsequentes, nos quais poderemos aprofundar nosso entendimento das práticas de linguagem em contextos específicos.

4.2 OBSERVAÇÃO DOS PLANOS DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA À LUZ DAS TEORIAS DE APRENDIZAGEM E DA BNCC: UMA ANÁLISE CRÍTICA

A compreensão dos planos de aula adotados pelos professores no ensino da língua desempenha um papel crucial na análise e aprimoramento das práticas educacionais. Ao examinar-se mais de perto esses planos, o professor adquire mais conhecimento sobre as estratégias pedagógicas empregadas e a teoria de aprendizagem subjacente. A importância



desse conhecimento transcende a mera observação das atividades em sala de aula. Ela abrange a capacidade de compreender o que motiva as escolhas do educador e como elas impactam o processo de aprendizado dos alunos.

Primeiramente, o estudo dos planos de aula permite uma avaliação detalhada das abordagens educacionais utilizadas. Cada plano reflete uma série de decisões que um professor toma ao planejar suas aulas, desde a seleção de conteúdos até a escolha de métodos de ensino e avaliação. Ao analisar essas escolhas, é possível avaliar a coerência e a eficácia das estratégias empregadas. Isso não apenas oferece oportunidades para aprimorar as práticas atuais, mas também para identificar abordagens inovadoras e eficazes que podem ser compartilhadas com outros educadores.

Além disso, compreender a teoria de aprendizagem subjacente aos planos de aula é crucial para entender o "porquê" por trás das estratégias escolhidas. Diferentes teorias de aprendizagem, como o construtivismo, o comportamentalismo ou o sociocultural, as mais conhecidas e utilizadas nas aulas, moldam a maneira como os educadores concebem o processo de aprendizado e, conseqüentemente, influenciam suas práticas. Ao identificar a teoria de aprendizagem utilizada por um professor, pode-se desvendar as crenças e princípios que orientam sua abordagem. Isso não só enriquece a compreensão das práticas pedagógicas, mas também oferece *insights* sobre como adaptar e personalizar as abordagens de acordo com os contextos e necessidades dos alunos, conforme Moreira (1999, p. 12), “[...] uma teoria é uma tentativa humana de sistematizar uma área de conhecimento, uma maneira particular de ver as coisas, de explicar e prever observações, de resolver problemas.”

A definição de teoria apresentada por Moreira é esclarecedora e aborda a natureza fundamental da teoria em relação à construção do conhecimento humano. Ao afirmar que uma teoria é uma tentativa de sistematizar uma área de conhecimento, ele enfatiza a importância das teorias como estruturas conceituais que organizam nossas observações e compreensão do mundo ao nosso redor.

A ideia de que uma teoria oferece uma maneira particular de ver as coisas ressalta como diferentes teorias podem proporcionar perspectivas únicas sobre um determinado campo de estudo. Cada teoria é moldada pelas suposições, abordagens e paradigmas subjacentes dos pesquisadores que a desenvolveram. Isso ilustra como as teorias podem variar e evoluir ao longo do tempo à medida que novas informações e perspectivas emergem.



A capacidade das teorias de explicar e prever observações destaca a importância prática das teorias em várias disciplinas acadêmicas e campos de estudo. As teorias não apenas nos permitem compreender o que já foi observado, mas também oferecem uma estrutura para antecipar e prever eventos futuros com base em princípios e relações identificados.

Finalmente, a menção de que as teorias podem ser ferramentas para resolver problemas destaca a aplicação prática das teorias na vida cotidiana e em campos profissionais. As teorias fornecem orientação e soluções para desafios complexos, desde a pesquisa científica até a formulação de políticas públicas.

Em resumo, a citação de Moreira (1999) encapsula a essência das teorias como construções humanas que moldam nossa compreensão do mundo, orientam nossa investigação e ajudam a resolver problemas em uma variedade de contextos. Ela enfatiza a importância contínua das teorias como ferramentas vitais no avanço do conhecimento e na solução de desafios enfrentados pela sociedade.

No contexto do ensino de LP, onde a aquisição da linguagem envolve complexidades cognitivas e sociais, a escolha da teoria de aprendizagem é especialmente relevante. Por exemplo, uma abordagem construtivista pode enfatizar a participação ativa dos alunos na construção do conhecimento linguístico, enquanto uma perspectiva sociocultural pode destacar a importância do diálogo e interação social na aprendizagem da língua. Compreender como um professor enquadra a aprendizagem de LP dentro de uma teoria específica pode ajudar a adaptar e aprimorar suas estratégias pedagógicas para alcançar melhores resultados.

O estudo dos planos de aula adotados pelos professores no ensino de Língua Portuguesa é uma ferramenta poderosa para aprimorar a qualidade da educação. Ao analisar as estratégias escolhidas e a teoria de aprendizagem subjacente, podemos identificar oportunidades de melhoria, compartilhar boas práticas e, finalmente, promover uma abordagem mais informada e eficaz no ensino da língua. Para Moreira (1999, p. 12), “uma teoria de aprendizagem é, então, uma construção humana para interpretar sistematicamente a área de conhecimento que chamamos de aprendizagem”.

A afirmação sobre a natureza das teorias de aprendizagem é esclarecedora e destaca a importância fundamental das teorias na compreensão do processo de aprendizagem. Ele



define uma teoria de aprendizagem como uma construção humana que visa interpretar sistematicamente a área de conhecimento que é a aprendizagem.

Essa definição ressalta a natureza construída das teorias de aprendizagem. Elas não são descobertas naturais, mas sim criações humanas destinadas a explicar e dar sentido a um fenômeno complexo como a aprendizagem. Como resultado, diferentes teorias de aprendizagem podem fornecer perspectivas variadas e complementares sobre como os indivíduos adquirem conhecimento e habilidades.

Além disso, a ideia de que uma teoria de aprendizagem interpreta sistematicamente a área de conhecimento da aprendizagem destaca a importância de uma abordagem organizada e coerente para entender esse processo. As teorias de aprendizagem oferecem estruturas conceituais que permitem aos pesquisadores e educadores examinar, analisar e explicar os mecanismos subjacentes à aquisição de conhecimento.

No contexto da educação, compreender diferentes teorias de aprendizagem é fundamental para desenvolver abordagens eficazes de ensino. As teorias de aprendizagem informam práticas pedagógicas, metodologias e estratégias de ensino, ajudando os educadores a adaptar suas abordagens para atender às necessidades dos alunos.

Portanto, a definição de Moreira (1999) enfatiza a importância das teorias de aprendizagem como ferramentas valiosas para a compreensão da aprendizagem humana e para a melhoria das práticas educacionais. Ela nos lembra que a aprendizagem é um campo de estudo dinâmico, moldado e enriquecido por uma variedade de teorias que contribuem para uma compreensão mais completa e holística desse processo complexo.

A confluência entre a BNCC, teorias de aprendizagem embasadas e metodologias adequadas é um ponto crucial no planejamento do ensino de LP. Essa interseção harmoniosa não apenas potencializa o aprendizado dos alunos, mas também estabelece as bases para uma educação linguística eficaz e contextualizada. Ao unir esses elementos, os educadores podem criar experiências educativas significativas e alinhadas com as necessidades e habilidades dos estudantes em diferentes estágios de desenvolvimento.

A BNCC fornece um quadro fundamental ao definir competências e habilidades essenciais que os alunos devem adquirir em cada etapa educacional. Essa referência nacional oferece diretrizes sólidas para o ensino de LP, ao destacar as habilidades linguísticas, comunicativas e interpretativas que os alunos devem desenvolver ao longo de sua trajetória



educativa. Integrar a BNCC no planejamento garante que o currículo seja centrado nas necessidades educacionais contemporâneas, mantendo-se atualizado e alinhado com as demandas sociais e culturais.

A escolha e aplicação de teorias de aprendizagem coerentes são fundamentais para fundamentar as estratégias pedagógicas. Diferentes abordagens, como o construtivismo, a sociocultural e o enfoque comunicativo, oferecem perspectivas variadas sobre como os alunos aprendem a língua. A consideração dessas teorias ao planejar as aulas ajuda os educadores a criar ambientes de aprendizado que promovam a construção ativa do conhecimento linguístico, o desenvolvimento da comunicação eficaz e a compreensão profunda da linguagem.

A seleção de metodologias adequadas a cada ano de ensino é essencial para atender às necessidades cognitivas e linguísticas específicas dos alunos em diferentes estágios de desenvolvimento. Metodologias interativas e participativas, como projetos integrados, aprendizado baseado em problemas e abordagens lúdicas, podem ser mais apropriadas para os anos iniciais. Já nas etapas posteriores, abordagens que estimulem a análise crítica, a escrita argumentativa e a apreciação literária podem ser mais pertinentes. Adaptar as metodologias ao nível de maturidade e habilidades dos alunos assegura uma progressão contínua e eficaz no aprendizado da língua.

Finalmente, a integração do currículo municipal no planejamento agrega uma dimensão contextual e personalizada ao processo educativo. Ao considerar as características locais, culturais e sociais, os educadores podem selecionar conteúdos relevantes e exemplos que ressoem com a vivência dos alunos. Isso não apenas aumenta o engajamento dos estudantes, mas também demonstra a aplicabilidade prática da língua no cotidiano, tornando o aprendizado mais significativo.

Desta forma, a união da BNCC, teorias de aprendizagem coerentes, metodologias adequadas e o currículo municipal é um processo sinérgico que aprimora significativamente o ensino de Língua Portuguesa. Essa abordagem abrangente e integrada promove um aprendizado contextualizado, progressivo e envolvente, capacitando os alunos com as competências linguísticas e comunicativas necessárias para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.



Também, é importante a utilização de metodologias adequadas. A prática pedagógica permite que o professor de LP utilize metodologias adequadas para o ensino da língua. Ele pode escolher, por exemplo, entre a abordagem comunicativa, a abordagem sociointeracionista, a abordagem textual ou outras, de acordo com as necessidades de seus alunos.

A avaliação do desempenho dos alunos deve ser levada como um ato muito importante, e a prática pedagógica permite que o professor avalie o desempenho de seus alunos de forma sistemática e eficaz. Com base em sua experiência e em seus conhecimentos sobre a língua e sobre a aprendizagem, o professor pode elaborar instrumentos de avaliação adequados e interpretar os resultados de forma a orientar a sua prática docente.

Frente a essa perspectiva, torna-se fundamental que os educadores possuam uma compreensão crítica do processo de ensino e aprendizagem, frequentemente evidenciando a criação de significados, os quais desempenham um papel essencial na emancipação e na superação da alienação das gerações em formação. Portanto, é responsabilidade do professor:

[...] conhecer as estruturas do conhecimento, os princípios de sua organização [...], quais são as ideias e habilidades importantes em cada domínio do saber, como se ampliam e como se recusam aquelas que mostram deficiências pelos que produzem o conhecimento na área de que se trate. Isto é, quais são as normas e os procedimentos do saber ou da indagação (SHULMAN, 1987, p. 9).

A citação de Shulman destaca a importância do conhecimento do conteúdo e das estruturas de conhecimento por parte dos educadores. Ele enfatiza que os professores devem ir além do simples domínio dos fatos e informações em sua área de ensino e também compreender profundamente como esse conhecimento é estruturado, organizado e gerado.

A compreensão das estruturas do conhecimento envolve a identificação dos princípios subjacentes e das conexões entre os conceitos dentro de uma determinada área de estudo. Isso permite que os professores ajudem os alunos a navegar de maneira mais eficaz pelos conteúdos, tornando o aprendizado mais significativo e contextualizado.

A menção de "quais são as normas e os procedimentos do saber ou da indagação" destaca a importância não apenas do conteúdo em si, mas também das abordagens e métodos utilizados para adquirir e expandir o conhecimento em um domínio específico. Isso implica



que os professores devem compreender as práticas e as formas de investigação que são valorizadas em suas áreas de ensino.

No geral, essa citação de Shulman sublinha que o conhecimento pedagógico eficaz vai além da mera transmissão de fatos; envolve uma compreensão profunda das estruturas e dinâmicas do conhecimento em um campo específico. Isso capacita os professores a criar experiências de aprendizado mais enriquecedoras e a ajudar os alunos a desenvolver habilidades de pensamento crítico e investigativo em suas áreas de estudo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) desempenham um papel fundamental no contexto educacional de um país. Eles representam diretrizes que orientam a prática pedagógica, o planejamento curricular e a qualidade do ensino em todo o sistema educacional.

Os PCNs têm importância vital ao fornecer um conjunto de princípios e orientações que ajudam a assegurar que os objetivos de aprendizagem sejam alcançados de maneira eficaz e consistente em todas as escolas. Eles promovem a equidade no ensino, estabelecendo padrões de qualidade e fornecendo diretrizes para a inclusão de temas transversais, como cidadania, ética e sustentabilidade.

Além disso, os PCNs ajudam a manter uma educação alinhada com as necessidades e desafios contemporâneos, garantindo que os alunos adquiram as habilidades e conhecimentos necessários para enfrentar um mundo em constante transformação. Portanto, os PCNs desempenham um papel crucial na promoção de uma educação de qualidade e na construção de uma sociedade mais informada, crítica e preparada para os desafios do futuro. Os PCNs do Ensino Médio apontam que,

Na seção IV, onde a lei dispõe sobre o ensino médio, destaca-se o aprofundamento dos conhecimentos como meta para o continuar aprendendo; o aprimoramento do aluno como pessoa humana; e a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico com flexibilidade, em um mundo novo que se apresenta, no qual o caráter da língua portuguesa deve ser basicamente comunicativo (BRASIL, 2000).

A passagem citada ressalta a importância do ensino médio como um estágio crucial na formação dos alunos, indo além do simples acúmulo de conhecimento. Ela destaca que o ensino médio deve ser uma etapa em que os estudantes aprofundam seus conhecimentos, não



apenas em termos acadêmicos, mas também no que diz respeito ao seu desenvolvimento pessoal.

O objetivo de promover o "continuar aprendendo" enfatiza que o ensino médio não deve ser o fim do processo educacional, mas sim um trampolim para a aprendizagem ao longo da vida. Isso implica que os alunos devem sair do ensino médio com uma base sólida de habilidades, incluindo a capacidade de pensar criticamente e se adaptar a um mundo em constante evolução.

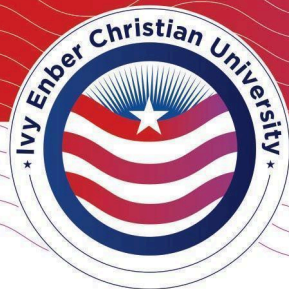
É importante que o professor utilize meios de aprendizagem que tornem as aulas mais dinâmicas e produtivas, proporcionando o melhor aprendizado ao aluno, desta maneira, o aluno conseguirá entender que a LP proporciona uma boa comunicação e facilita a vida em sociedade, o que é essencial para o aprendizado de outras disciplinas.

Os PCNs são importantes para a prática pedagógica por diversas razões. Eles foram elaborados pelo Ministério da Educação com o objetivo de orientar e padronizar o ensino em todo o país, estabelecendo diretrizes curriculares para as escolas brasileiras.

Entre as principais razões que tornam os PCNs importantes para a prática pedagógica, pode-se citar:

Tabela 3 - A Importância dos PCNs na Prática Pedagógica

Orientação para a prática docente:	Os PCNs oferecem orientações para a prática docente, estabelecendo objetivos de aprendizagem, conteúdos curriculares, metodologias de ensino e formas de avaliação. Com isso, eles auxiliam os professores a planejar suas aulas e aulas de forma mais adequada e eficiente.
Padronização do ensino:	Os PCNs buscam estabelecer uma base curricular comum para todas as escolas do país, visando a garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade. Com isso, eles ajudam a



padronizar o ensino em todo o território nacional.

Inclusão e diversidade:

Os PCNs buscam valorizar a diversidade cultural e social do país, bem como promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Com isso, eles orientam as escolas a adaptar suas práticas pedagógicas para atender às necessidades de todos os alunos.

Atualização constante:

Os PCNs são atualizados periodicamente para acompanhar as mudanças sociais, culturais e tecnológicas, garantindo que a educação esteja sempre alinhada com as demandas do mundo contemporâneo.

Fonte: MEC (2023)

Em resumo, os PCNs são importantes para a prática pedagógica porque fornecem diretrizes curriculares, orientam as práticas docentes, promovem a padronização do ensino, valorizam a diversidade e promovem a inclusão, e são constantemente atualizados para acompanhar as mudanças do mundo contemporâneo.

Porém, nem todos os professores conseguem colocar em prática no cotidiano da sala de aula. Nesse sentido, Rojo (2006, p. 34) afirma que uma das causas pode ser a adoção do livro didático.

Em uma realidade escolar na qual sabemos que o que as práticas de sala de aula é a adoção do livro didático, por variadas razões que vão desde o número de alunos por sala, até a falta de tempo remunerado e de formação do professor para a elaboração de seus próprios materiais didáticos, a elaboração de materiais didáticos que criem condições de viabilidade para a realização de currículo em sala de aula tornou-se um problema crucial.

Com base na afirmação de Rojo, cabe ao professor selecionar e organizar os conteúdos e objetivos de ensino, levando em consideração os textos existentes nos livros didáticos, mas,



contemplando os temas transversais. Assim, a aula será bem mais fundamentada e terá mais significado para o aluno.

Desse modo, a prática pedagógica é muito importante para o professor e para a aula de língua portuguesa por diversas razões, por exemplo, a prática pedagógica permite que o professor aprimore sua competência linguística em LP, o que é fundamental para a sua atuação em sala de aula. O professor precisa dominar a língua para poder ensinar seus aspectos formais, discursivos e pragmáticos, assim, dar-se-á o desenvolvimento da competência linguística.

Além do mais, a prática pedagógica é fundamental para o desenvolvimento profissional contínuo do professor de LP. Ao refletir sobre sua prática, avaliar seus resultados e buscar novas formas de atuação, o professor pode se manter atualizado e se desenvolver como profissional. Do mesmo modo, a prática pedagógica é fundamental para o professor de LP porque permite o desenvolvimento da competência linguística, o planejamento de aulas eficazes, a utilização de metodologias adequadas, a avaliação do desempenho dos alunos e o desenvolvimento profissional contínuo.

Uma boa prática aplicada ao ensino de LP é de extrema importância, pois, é dessa forma que o desenvolvimento da aprendizagem será de qualidade. Ademais, as práticas pedagógicas são as metodologias e as estratégias utilizadas em sala de aula, visando a compreensão do aluno.

Para o planejamento de aulas eficazes, a prática pedagógica ajudará o professor de LP a planejar suas aulas de forma eficaz. Com base em seus conhecimentos sobre a língua e sobre as necessidades e objetivos de seus alunos, o professor pode selecionar os conteúdos mais relevantes e as atividades mais adequadas para cada turma.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (2002), o ensino da língua portuguesa é muito mais que aprender a ler e escrever. De acordo com Geraldi (1997, p. 25), “... um ensino que não seja de reconhecimento, mas de conhecimento; que não seja de reprodução, mas de produção...” Esse trecho de Geraldi enfatiza que o professor não é um transmissor de conhecimento, mas sim, um mediador deste.

Ou seja, “A educação libertadora é, fundamentalmente, uma situação na qual tanto os professores quanto os alunos devem ser os que aprendem, devem ser sujeitos cognitivos,



apesar de serem diferentes” (FREIRE, 1986, p. 46). Desse modo, o teórico destaca que ambos fazem parte de um processo contínuo de aprendizagem.

Conforme delineado anteriormente, a ampla gama de teorias de aprendizagem oferece perspectivas ricas e diversificadas para o campo educacional. No entanto, neste estágio de análise, direcionaremos nossa atenção para três teorias específicas: a comportamentalista de Skinner, a cognitivista de Piaget e a sociocultural de Vygotsky. Cada uma destas teorias traz consigo abordagens distintas que influenciam diretamente o processo de ensino e aprendizagem, abrindo caminho para uma compreensão mais profunda das interações entre os educadores, os alunos e o conhecimento linguístico.

4.2.1 A teoria comportamentalista (*behavior*) de Skinner

A teoria comportamentalista de Skinner oferece uma abordagem valiosa para a criação de planos de ensino de Língua Portuguesa (LP) que se concentram na aprendizagem baseada em estímulos e respostas, visando a modificação do comportamento dos alunos por meio de reforços positivos e negativos. A aplicação dessa teoria nos planos de ensino pode fornecer estratégias eficazes para aprimorar a aquisição da língua, especialmente em aspectos como vocabulário, gramática e habilidades de escrita e leitura.

De acordo com Moreira, “a tônica visão de mundo behaviorista está nos comportamentos observáveis e mensuráveis do sujeito [...]” (1999, p. 14). A citação enfatiza um dos princípios fundamentais da visão de mundo behaviorista, que é a centralização nos comportamentos observáveis e mensuráveis dos indivíduos. O behaviorismo, como uma abordagem na psicologia e na educação, destaca a importância de se concentrar em comportamentos que podem ser diretamente observados, registrados e medidos, em vez de se envolver em especulações sobre processos internos, como pensamentos e emoções, que não são diretamente observáveis.

Essa ênfase na observação e mensuração do comportamento é uma característica distintiva do behaviorismo e tem implicações significativas na pesquisa e na prática educacional. Ela promove a objetividade e a replicabilidade nas investigações, permitindo que os pesquisadores testem teorias e intervenções de forma rigorosa.



Moreira destaca a ênfase característica do behaviorismo na observação e mensuração do comportamento, ressaltando sua contribuição para a pesquisa empírica e a objetividade na educação e na psicologia. No entanto, também destaca a necessidade de abordagens complementares, como o cognitivismo, para uma compreensão mais abrangente dos processos mentais envolvidos na aprendizagem e no comportamento humano.

Segundo Skinner (2000), os comportamentos podem ser classificados em três níveis de seleção. O primeiro nível é o filogenético, que aborda questões biológicas e engloba os reflexos e padrões típicos de uma espécie. O segundo nível é o ontogenético, relacionado à história de vida de um indivíduo. O terceiro nível é o cultural, que corresponde às influências das práticas sociais na conduta humana. Estes últimos níveis são responsáveis por comportamentos operantes e respondentes modificados. É importante destacar que nenhum desses níveis é superior aos outros, e os comportamentos são selecionados por meio das conexões entre eles.

A abordagem de Skinner está relacionada a uma análise funcional que se concentra nas variáveis de input (estímulos) e output (respostas). Em suas análises, as variáveis de entrada (estímulo, reforço e contingências de reforço) são destacadas como fatores principais. Oliveira (1973) descreve as variáveis mencionadas da seguinte maneira:

- 1) Estímulo: evento que afeta os sentidos do aprendiz
- 2) Reforço: evento que resulta no aumento da probabilidade de incidência do ato que o precedeu.
- 3) Contingência de reforço: arranjo de uma situação para o aprendiz, na qual a ocorrência de reforço é tomada contingente à ocorrência imediatamente anterior de uma resposta a ser aprendida (OLIVEIRA, 1973, p. 88).

A definição de Estímulo, Reforço e Contingência de Reforço apresentadas por Oliveira (1973) é fundamental para compreender a abordagem comportamentalista na educação. Esses conceitos destacam como as experiências e as interações com o ambiente moldam o comportamento humano. Eles fornecem uma estrutura para entender como os estímulos, os reforços e as contingências de reforço desempenham papéis essenciais no processo de aprendizado e na modificação do comportamento.



Vejam os exemplos concretos de como utilizar a teoria comportamentalista de Skinner nos planos de ensino de LP:

Tabela 4 - Aplicações da Teoria Comportamentalista de Skinner na Prática

Reforço positivo na aquisição de vocabulário:	No contexto da aquisição de vocabulário, os professores podem adotar a técnica de reforço positivo ao reconhecer e elogiar os esforços dos alunos em aprender novas palavras. Um exemplo seria criar um jogo de correspondência de palavras em cartas, onde os alunos são recompensados com elogios e pequenas recompensas quando identificam corretamente as correspondências. Esse reforço positivo cria uma associação positiva entre o esforço em aprender palavras novas e a gratificação resultante.
Modelagem de escrita correta:	Para melhorar as habilidades de escrita, os professores podem usar a técnica de modelagem, na qual demonstram como escrever corretamente uma frase ou parágrafo. Depois, podem oferecer <i>feedback</i> imediato e positivo quando os alunos tentam reproduzir a escrita correta. Esse <i>feedback</i> encorajador reforça a escrita precisa e incentiva os alunos a aprimorar suas habilidades de expressão escrita.
Atividades de reforço para correção gramatical:	Na correção gramatical, os educadores podem projetar atividades em que os alunos tenham que identificar e corrigir erros em frases. Ao



fornecer *feedback* construtivo e recompensar os alunos quando eles corrigirem adequadamente os erros, a teoria comportamentalista de Skinner é aplicada para reforçar a atenção aos detalhes gramaticais.

Leitura com recompensas progressivas:

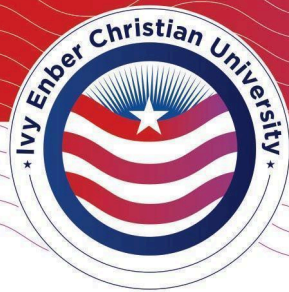
Na promoção da leitura, os professores podem implementar um sistema de recompensas progressivas. Por exemplo, os alunos podem ganhar pontos por cada livro que lerem e, à medida que acumulam pontos, podem trocá-los por prêmios ou privilégios na sala de aula. Essa abordagem motiva os alunos a se engajarem mais na leitura, associando-a a recompensas positivas.

Prática de pronúncia com *feedback* imediato:

Para melhorar a pronúncia e a entonação na língua, os professores podem usar gravações de áudio para que os alunos pratiquem a fala e, em seguida, fornecer *feedback* imediato sobre a pronúncia correta. Esse *feedback* imediato atua como reforço positivo, incentivando os alunos a ajustar e aprimorar sua pronúncia.

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Em resumo, a teoria comportamentalista de Skinner pode ser eficazmente aplicada nos planos de ensino de LP por meio de estratégias que oferecem reforço positivo e *feedback* imediato. Ao utilizar esse enfoque, os educadores podem criar ambientes de aprendizado que incentivam os alunos a se engajarem ativamente na aquisição da língua, ao mesmo tempo em que constrói associações positivas entre os esforços dos alunos e os resultados desejados.



A teoria cognitivista de Piaget proporciona uma perspectiva valiosa para a criação de planos de ensino de Língua Portuguesa que enfatizam a construção ativa do conhecimento linguístico por parte dos alunos, considerando seu estágio de desenvolvimento cognitivo. A aplicação dessa teoria nos planos de ensino pode oferecer estratégias eficazes para fomentar a compreensão profunda da língua, o pensamento crítico e a habilidade de expressão. Moreira afirma que “a filosofia cognitivista, por sua vez, enfatiza exatamente aquilo que é ignorado pela visão behaviorista: a cognição, o ato de conhecer; como o ser humano conhece o mundo”. (1999, p. 14)

A afirmação de Moreira destaca uma diferença fundamental entre as abordagens behaviorista e cognitivista no campo da psicologia e da educação. Enquanto o behaviorismo se concentra principalmente em observar e analisar o comportamento observável e mensurável, a perspectiva cognitivista direciona sua atenção para o processo interno da mente humana, ou seja, a cognição.

4.2.2 A teoria cognitivista de Piaget

A ênfase na cognição significa que os cognitivistas estão interessados em entender como as pessoas pensam, percebem, processam informações, resolvem problemas e adquirem conhecimento. Isso inclui investigar os processos de memória, atenção, linguagem e raciocínio, entre outros aspectos do funcionamento cognitivo.

Essa abordagem enfatiza a importância de reconhecer que a aprendizagem não se limita apenas a mudanças observáveis no comportamento, mas também envolve mudanças internas na forma como os indivíduos compreendem e interpretam o mundo ao seu redor. Portanto, ao considerar tanto o comportamento quanto os processos cognitivos subjacentes, a abordagem cognitivista oferece uma visão mais completa e abrangente do processo de aprendizagem humana.

Ao descrever o desenvolvimento mental, coloca que,

O desenvolvimento psíquico, que começa quando nascemos e termina na idade adulta, é comparável ao crescimento orgânico: como este se orienta, essencialmente, para o equilíbrio. Da mesma maneira que um corpo está em evolução até atingir um



nível relativamente estável, caracterizado pela maturidade dos órgãos, também a vida mental pode ser concebida como evoluindo na direção de uma nova forma de equilíbrio final, representada pelo espírito adulto. O desenvolvimento, portanto, é uma equilibração progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estado de equilíbrio superior. (PIAGET, 1985)

A citação de Piaget ressalta a analogia entre o desenvolvimento psíquico humano e o crescimento orgânico. A ideia de que o desenvolvimento psíquico busca o equilíbrio de maneira semelhante ao crescimento do corpo é uma metáfora poderosa que ajuda a compreender o processo de desenvolvimento cognitivo.

Assim como o corpo humano passa por estágios de crescimento e amadurecimento até atingir a maturidade, a mente humana também passa por fases distintas de desenvolvimento cognitivo, cada uma caracterizada por suas próprias estruturas mentais e formas de pensamento. A busca por equilíbrio refere-se à tendência de os indivíduos procurarem harmonizar suas estruturas cognitivas existentes com novas informações e experiências. Esse processo, chamado de assimilação e acomodação, leva a uma adaptação constante e à construção de um entendimento mais sofisticado do mundo ao redor.

Piaget destaca a natureza dinâmica e progressiva do desenvolvimento psíquico humano, ressaltando a importância do equilíbrio e da adaptação como motores desse processo. Ela oferece uma perspectiva valiosa para entender como os indivíduos constroem seu entendimento do mundo e desenvolvem suas habilidades cognitivas ao longo da vida.

A seguir, exploraremos exemplos concretos de como usar a teoria cognitivista de Piaget nos planos de ensino de LP:

Tabela 5 - Aplicações da Teoria Cognitivista de Piaget na Prática

Atividades de assimilação e acomodação na leitura:	A teoria de Piaget destaca a importância da assimilação (incorporar novas informações em estruturas cognitivas existentes) e a acomodação (ajustar essas estruturas para acomodar novas informações). No contexto da leitura, os professores podem selecionar
---	---



textos que apresentem desafios adequados ao nível de desenvolvimento cognitivo dos alunos. Após a leitura, os alunos podem discutir e comparar suas interpretações, permitindo assim que suas estruturas mentais se ajustem e expandam em resposta a novos *insights*.

Aprendizado cooperativo para construção de conhecimento:

Piaget enfatiza a importância do aprendizado social e da interação na construção do conhecimento. Os educadores podem criar atividades de aprendizado cooperativo, como debates sobre temas linguísticos ou discussões em grupo sobre literatura, permitindo que os alunos colaborem para construir entendimentos mais profundos da língua.

Desenvolvimento da metacognição na escrita:

A teoria cognitivista destaca o papel central da metacognição, ou seja, a capacidade de refletir sobre o próprio pensamento. Na escrita, os professores podem incentivar os alunos a refletirem sobre suas escolhas linguísticas e estruturais, fazendo perguntas como "Por que escolhi essa palavra?" ou "Como posso melhorar a fluência desta frase?". Isso promove a consciência linguística e o aprimoramento da expressão escrita.



***Scaffolding*²² para desenvolvimento das habilidades:** Piaget enfatiza a importância de fornecer suporte adequado à medida que os alunos se desenvolvem cognitivamente. No ensino de LP, os educadores podem adotar o conceito de "*scaffolding*", oferecendo orientação gradual à medida que os alunos enfrentam tarefas desafiadoras. Por exemplo, ao ensinar redação argumentativa, os professores podem fornecer modelos estruturais e orientações específicas para ajudar os alunos a desenvolverem suas habilidades de argumentação.

Resolução de problemas linguísticos complexos: A teoria cognitivista encoraja a resolução de problemas como forma de desenvolver a cognição. Os educadores podem apresentar aos alunos desafios linguísticos complexos, como a análise de textos literários desafiadores ou a identificação de ambiguidades em sentenças. Esses desafios incentivam os alunos a aplicar estratégias cognitivas avançadas para resolver problemas linguísticos.

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Em resumo, a teoria cognitivista de Piaget pode ser aplicada nos planos de ensino de LP para promover a construção ativa do conhecimento linguístico pelos alunos. Ao criar atividades que estimulem a assimilação, a acomodação, a interação social, a metacognição e a resolução de problemas, os educadores podem oferecer uma educação de Língua Portuguesa

²² *Scaffolding* vem do inglês e sua tradução é: andaime. Em educação, refere-se a uma variedade de técnicas de instrução usadas para mover os alunos progressivamente em direção a uma maior compreensão, em última análise, uma maior independência no processo de aprendizagem.



que não apenas promove a aprendizagem, mas também aprofunda a compreensão da linguagem e a capacidade de expressão dos alunos.

4.2.3 A teoria sociocultural de Vygotsky

A teoria sociocultural de Vygotsky oferece uma lente essencial para a construção de planos de ensino de Língua Portuguesa que enfatizam a interação social e a aprendizagem colaborativa como pilares fundamentais. A aplicação dessa teoria nos planos de ensino pode oferecer estratégias eficazes para o desenvolvimento linguístico e a construção de significado por meio do diálogo e da participação ativa.

Ao aplicar o método histórico-crítico, Vygotsky realiza uma investigação original e minuciosa do desenvolvimento intelectual humano. Seus resultados revelam que o desenvolvimento das funções psicointelectuais superiores é um processo genuinamente singular. Portanto, em relação à aprendizagem, a contribuição dos estudos de Vygotsky é indiscutivelmente significativa, uma vez que ele questiona as teorias que dissociam a aprendizagem do desenvolvimento (GIUSTA, 1985).

As ideias de Vygotsky continuam sendo influentes na educação e na psicologia, especialmente no campo da educação construtivista e na compreensão de como os ambientes sociais e culturais impactam o desenvolvimento cognitivo. Sua ênfase na zona de desenvolvimento proximal, que se refere à diferença entre o que um aluno pode fazer de forma independente e o que pode fazer com ajuda, também é crucial para a pedagogia contemporânea. Em suma, destaca-se a relevância duradoura do trabalho de Vygotsky na compreensão da relação entre aprendizagem e desenvolvimento na educação e na psicologia.

Para apreciar as contribuições do pensamento de Vygotsky para a educação, é essencial realizar uma breve análise dos princípios filosóficos que sustentam suas ideias. É impossível compreendê-las adequadamente sem reconhecer a influência marcante do marxismo em suas investigações. O autor conscientemente se esforçou para desenvolver uma psicologia fundamentada no marxismo, buscando as bases dessa teoria como uma explicação para o desenvolvimento da mente (VYGOTSKY, 1984).

Segundo Vygotsky (1982), o indivíduo é ativo, desempenhando um papel ativo em sua interação com o ambiente. Para ele, não existe uma "natureza humana" ou uma "essência



humana" inata. Em vez disso, Vygotsky argumenta que somos inicialmente seres sociais e, posteriormente, desenvolvemos nossa individualidade.

A seguir, apresentamos exemplos concretos de como usar a teoria sociocultural de Vygotsky nos planos de ensino de LP:

Tabela 6 - Aplicações da Teoria Sociocultural de Vygotsky na Prática

Aprendizado por meio do diálogo:	A teoria de Vygotsky destaca a importância do diálogo para a construção do conhecimento. No contexto da LP, os professores podem criar atividades que promovam a discussão e a negociação de significados. Por exemplo, ao analisar um texto literário, os alunos podem ser incentivados a compartilhar suas interpretações, discutir pontos de vista diferentes e enriquecer sua compreensão por meio do intercâmbio de ideias.
Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP):	A ZDP é um conceito central na teoria sociocultural de Vygotsky, que se refere à distância entre o nível de desenvolvimento atual de um aluno e o potencial de desenvolvimento com apoio de um instrutor mais competente. No ensino de LP, os professores podem identificar a ZDP dos alunos ao observar quais habilidades eles estão próximos de adquirir, mas ainda precisam de orientação. Ao planejar atividades, os educadores podem oferecer suporte adequado para auxiliar os alunos a alcançar esse próximo nível de habilidade.



Aprendizado cooperativo e colaborativo: A teoria sociocultural enfatiza a aprendizagem que ocorre por meio da interação entre pares. Os educadores podem criar projetos de escrita colaborativos, onde os alunos trabalham em conjunto para criar histórias ou ensaios. Isso permite que eles explorem diferentes perspectivas, compartilhem conhecimento e co-construam o entendimento linguístico.

Mediação do professor: Vygotsky enfatiza o papel do professor como mediador no processo de aprendizagem. No ensino de LP, os educadores podem fornecer direcionamento estratégico, fazer perguntas provocativas e oferecer sugestões que incentivem os alunos a refletir mais profundamente sobre a linguagem, o contexto e as implicações comunicativas. Essa mediação auxilia na construção de uma compreensão mais rica e sofisticada da língua.

Utilização de ferramentas culturais: Vygotsky defende que o uso de ferramentas culturais, como textos literários, histórias ou exemplos do cotidiano, pode ampliar o entendimento dos alunos sobre a língua. Os professores podem selecionar textos relevantes que conectem a linguagem à cultura e à sociedade, permitindo que os alunos explorem como a língua é utilizada em contextos reais.

Fonte: elaborado pela autora (2023)



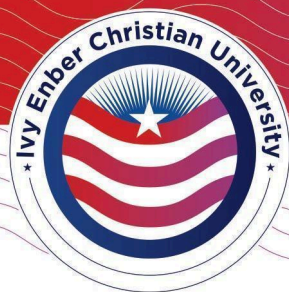
Em resumo, a teoria sociocultural de Vygotsky fornece diretrizes fundamentais para a criação de planos de ensino de LP que priorizam a interação social e a construção colaborativa do conhecimento linguístico. Ao adotar abordagens que promovam o diálogo, a Zona de Desenvolvimento Proximal, a aprendizagem cooperativa, a mediação do professor e o uso de ferramentas culturais, os educadores podem cultivar um ambiente de aprendizado rico e interativo, onde os alunos não apenas adquirem habilidades linguísticas, mas também desenvolvem uma compreensão mais profunda e contextualizada da língua.

4.2.4 Análise dos planos de aula de Língua Portuguesa

A análise de diferentes planos de aula de Língua Portuguesa revelou uma diversidade de abordagens pedagógicas baseadas em diferentes teorias de aprendizagem. Neste estudo, foram examinados um total de 20 planos de aula, dos quais 4 se basearam na teoria comportamentalista de Skinner, 9 adotaram princípios da teoria sociocultural de Vygotsky e 7 planos de aula foi fundamentado na teoria cognitivista de Piaget. A seguir, apresenta-se trechos de três planos de aula analisados que abordam as teorias citadas acima com suas características e implicações pedagógicas.

Gráfico 1 - Análise dos planos de aula de Língua Portuguesa





Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O Gráfico 1 apresenta uma análise interessante da aplicação das teorias de aprendizagem em 20 planos de aula. Os números revelam uma distribuição significativa, com 20% dos planos aderindo à abordagem comportamentalista, 35% adotando a perspectiva cognitiva e impressionantes 45% incorporando princípios da teoria sociocultural.

Essa distribuição de porcentagens reflete uma abordagem equilibrada e abrangente para o planejamento de aulas, onde diferentes teorias de aprendizagem são utilizadas para atender às diversas necessidades dos alunos. A presença significativa da teoria sociocultural destaca a compreensão de que a aprendizagem não ocorre apenas no indivíduo, mas também é profundamente influenciada pelo contexto social e cultural em que ocorre. A ênfase na perspectiva cognitiva indica a importância dada ao processamento mental e à compreensão conceitual. Por fim, a inclusão da abordagem comportamentalista demonstra que estratégias baseadas em estímulos e respostas ainda têm um papel relevante no ensino.

Essa análise sugere uma abordagem pedagógica flexível e holística, onde os educadores reconhecem a diversidade de teorias de aprendizagem disponíveis e as integram de maneira eficaz em seus planos de aula para promover uma experiência de aprendizado rica e abrangente para os alunos.

A seguir, serão apresentados três planos de aula distintos, cada um deles alinhado a uma das teorias de aprendizagem mencionadas na Figura 16. Esses planos exemplificam como as diferentes perspectivas teóricas podem ser aplicadas de maneira prática no contexto educacional, permitindo uma compreensão mais profunda de como cada abordagem molda o processo de ensino e aprendizagem.

Quadro 2 - Plano de Aula Baseados na Teoria de Skinner (Comportamentalista)

Plano de Aula 1 – Vocabulário e acentuação gráfica
Objetivo: Ensinar vocabulário por meio de associação de imagens e reforço positivo.
Atividade: Mostrar imagens de objetos que contém na grafia acentuação gráfica e pedir aos alunos que identifiquem e pronunciem as palavras correspondentes. Elogiar e recompensar os alunos quando acertarem.



Habilidade: (EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

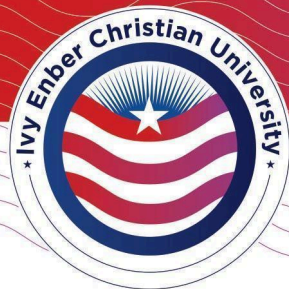
Conforme apresentado no Anexo - C, este plano de aula é consistente com os princípios da teoria de Skinner, que enfatiza o condicionamento operante e o reforço como mecanismos de aprendizagem. A ênfase na repetição e na recompensa visa à associação positiva entre a aprendizagem de vocabulário e a gratificação.

A escolha da metodologia adequada para aplicar um plano de ensino que incorpore a teoria de Skinner em consonância com as diretrizes da BNCC desempenha um papel crucial na promoção do aprendizado efetivo dos alunos. Quando se trata de aulas como Vocabulário e Acentuação Gráfica, é fundamental considerar abordagens que permitam aos estudantes a interação ativa com o conteúdo, incentivando a prática constante e a retroalimentação imediata. Por exemplo, uma metodologia eficaz para o ensino de vocabulário pode incluir a criação de atividades interativas, como jogos de palavras cruzadas, caça-palavras ou quizzes, que envolvam os alunos de maneira lúdica e promovam a associação de palavras com seus significados.

Para o ensino de acentuação gráfica, uma abordagem prática pode envolver a análise de textos autênticos, onde os alunos são incentivados a identificar e corrigir erros de acentuação, permitindo-lhes aplicar imediatamente os conceitos aprendidos. Em ambos os casos, a metodologia deve ser flexível, adaptando-se às necessidades individuais dos alunos e proporcionando oportunidades constantes de prática e aprimoramento, o que está alinhado com os princípios do condicionamento operante de Skinner e as diretrizes da BNCC para o desenvolvimento de habilidades linguísticas.

Quadro 3 - Plano de Aula Baseados na Teoria de Vygotsky (Sociocultural)

Plano de Aula 2 - Leitura Compartilhada
Objetivo: Promover a compreensão de leitura por meio de discussões em grupo.
Atividade: Ler um trecho de um livro e, em seguida, conduzir uma discussão em grupo sobre o significado, os personagens e os temas do texto.



(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Este plano de aula, como retratado no Anexo – D, reflete os princípios da teoria sociocultural de Vygotsky, que destaca a importância da interação social e do aprendizado colaborativo. A discussão em grupo permite que os alunos construam significado coletivamente, enriquecendo sua compreensão da leitura.

A seleção da metodologia adequada para aplicar um plano de ensino que integre os princípios da teoria de Vygotsky, em alinhamento com as orientações da BNCC, é de fundamental importância e desempenha um papel crucial na promoção do desenvolvimento cognitivo e social dos alunos. Em particular, a abordagem de Leitura Compartilhada pode ser altamente eficaz ao aplicar os princípios de Vygotsky.

Esta metodologia envolve a leitura de um texto em grupo, com a participação ativa dos alunos e do professor, permitindo que a interação social e a construção conjunta de significado sejam enfatizadas. Durante a Leitura Compartilhada, os alunos podem discutir o texto, fazer perguntas, compartilhar suas interpretações e colaborar na resolução de desafios de compreensão. O professor atua como mediador, fornecendo apoio quando necessário, o que está alinhado com a abordagem sociocultural de Vygotsky, que enfatiza a importância da interação social e do suporte do professor no processo de aprendizado. Assim, escolher a metodologia correta, como a Leitura Compartilhada, pode enriquecer a experiência de aprendizado dos alunos, promovendo a construção de conhecimento e o desenvolvimento das habilidades propostas pela BNCC.



Quadro 4 - Plano de Aula Baseado na Teoria de Piaget (Cognitivista)

Plano de Aula 3 - Resolução de Problemas de Gramática
Objetivo: Desenvolver a capacidade de resolver problemas gramaticais por meio do raciocínio lógico.
Atividade: Apresentar aos alunos uma série de frases com erros gramaticais e pedir que identifiquem e corrijam os erros.
Habilidade: (EF89LP29) Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas (“que, cujo, onde”, pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Este plano de aula, como exposto no Anexo – E, incorpora os princípios da teoria cognitivista de Piaget, que enfatiza o desenvolvimento da capacidade de resolver problemas e pensar criticamente. A atividade desafia os alunos a aplicar seus conhecimentos gramaticais e lógicos para identificar e solucionar problemas linguísticos.

No contexto da presente pesquisa, dentre os vinte planos de aula analisados, optou-se por selecionar apenas um para cada uma das teorias de aprendizagem abordadas. Essa seleção cuidadosa visa mostrar de forma representativa as diferentes abordagens teóricas presentes nos planos, permitindo uma análise mais aprofundada e comparativa. Portanto, um plano de aula foi escolhido para cada uma das teorias de aprendizagem estudadas: o comportamentalista de Skinner, o sociocultural de Vygotsky e a teoria cognitiva de Piaget.

No entanto, é importante destacar que os demais planos de aula analisados não foram descartados, mas sim organizados nos anexos do presente estudo. Os planos de aula foram separados de acordo com as teorias de aprendizagem às quais estão associados, facilitando assim a consulta e a referência futura. Dessa forma, os planos que refletem a perspectiva comportamentalista de Skinner estão disponíveis no Anexo F, os planos que se fundamentam na abordagem sociocultural de Vygotsky estão listados no Anexo G, enquanto os planos que seguem a teoria cognitiva de Piaget foram agrupados no Anexo H.



Quadro 5 - Planos de aula de Língua Portuguesa

Teoria de Skinner - Comportamentalista (ANEXO F)	Teoria de Vygotsky - Sociocultural (ANEXO G)	Teoria de Piaget - Cognitivista (ANEXO H)
PLANO 1	PLANO 2	PLANO 3
PLANO 4	PLANO 7	PLANO 15
PLANO 5	PLANO 8	PLANO 16
PLANO 6	PLANO 9	PLANO 17
-	PLANO 10	PLANO 18
-	PLANO 11	PLANO 19
-	PLANO 12	PLANO 20
-	PLANO 13	-
-	PLANO 14	-

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Conforme apresentado no quadro acima, todos esses planos foram organizados em anexos numerados e separados de acordo com as teorias de aprendizagem abordadas. Essa estruturação permite uma visão sistematizada e detalhada das diferentes abordagens teóricas presentes na prática educacional em LP. Os planos de aula foram agrupados de forma a facilitar a compreensão e o acesso aos documentos, possibilitando aos leitores uma análise comparativa das estratégias pedagógicas adotadas sob diferentes perspectivas teóricas. Essa organização cuidadosa dos planos nos anexos oferece uma oportunidade valiosa para uma investigação aprofundada sobre as influências das teorias de aprendizagem na prática docente em LP, contribuindo assim para o enriquecimento do debate acadêmico sobre o ensino e a aprendizagem da língua materna.

Essa estratégia de organização dos planos de aula nos anexos permite uma visão panorâmica das diferentes abordagens teóricas presentes na prática pedagógica analisada. Ao mesmo tempo, oferece aos leitores a oportunidade de explorar de forma mais detalhada as nuances de cada abordagem e suas implicações para o processo de ensino e aprendizagem. Essa abordagem metodológica contribui para uma compreensão mais abrangente e embasada



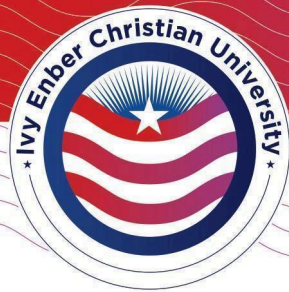
das teorias de aprendizagem aplicadas na prática educacional, promovendo assim um debate enriquecedor sobre os fundamentos teóricos que embasam a atuação dos professores em sala de aula.

Contudo, é importante ressaltar que, no contexto real das escolas, é comum que os planos de aula elaborados pelos professores não contenham todos os itens necessários para uma análise aprofundada. Portanto, os planos selecionados foram modificados pelos próprios autores, com o intuito de acrescentar os elementos indispensáveis para uma análise mais completa e precisa. Essa adaptação dos planos de aula reflete a importância de se ajustar as práticas pedagógicas à luz das teorias educacionais, visando aprimorar a qualidade do ensino e promover o desenvolvimento integral dos alunos.

A seleção da abordagem metodológica apropriada para a implementação de um plano de ensino que inclua os conceitos da teoria de Piaget, em harmonia com as diretrizes da BNCC, é um passo crucial e de extrema importância para promover o desenvolvimento cognitivo e a construção ativa do conhecimento pelos alunos.

Quando se trata de aulas de Resolução de Problemas de Gramática, uma metodologia que se alinha bem com os princípios de Piaget é a resolução de problemas contextualizados. Isso envolve a apresentação de situações práticas onde os alunos precisam aplicar regras gramaticais para resolver desafios específicos, como a correção de erros em textos ou a criação de frases bem construídas. Ao enfrentarem problemas gramaticais do mundo real, os alunos são desafiados a adaptar e aplicar seu conhecimento, o que está de acordo com a ideia piagetiana de que o aprendizado é uma construção ativa e contextualizada. A escolha cuidadosa da metodologia, como a resolução de problemas gramaticais contextualizados, pode enriquecer a aprendizagem dos alunos, promovendo a compreensão profunda dos conceitos gramaticais e o desenvolvimento das habilidades propostas pela BNCC.

A amostra desses três planos de aula revela como diferentes teorias de aprendizagem podem informar abordagens pedagógicas variadas. Cada abordagem possui suas próprias vantagens e implicações, e a escolha da teoria depende dos objetivos de ensino e das necessidades dos alunos. A diversidade desses planos de aula demonstra a riqueza e a complexidade do ensino de LP, destacando a importância de considerar uma variedade de abordagens para atender às diversas demandas educacionais.



A prática educacional é muitas vezes uma tarefa complexa e multifacetada que requer flexibilidade por parte dos professores para atender às variadas necessidades dos alunos. Em diversos momentos, um professor pode se encontrar em uma situação em que a aplicação de uma única teoria de aprendizagem não é suficiente para proporcionar a compreensão e o desenvolvimento desejados. Nesse contexto, a combinação de diferentes teorias de aprendizagem e metodologias pedagógicas torna-se uma estratégia valiosa e eficaz.

É fundamental compreender que cada teoria de aprendizagem possui suas próprias vantagens e limitações, e não existe uma abordagem única que seja ideal para todos os conteúdos ou todos os grupos de alunos. A abordagem pedagógica mais eficaz pode variar dependendo do conteúdo específico a ser ensinado, das características dos alunos e do contexto da sala de aula. Portanto, os professores muitas vezes adotam uma abordagem eclética, combinando elementos de diferentes teorias de aprendizagem para atender às necessidades educacionais específicas.

Por exemplo, ao ensinar habilidades de leitura em uma turma de alunos com diferentes níveis de proficiência, um professor pode adotar uma abordagem sociocultural de Vygotsky para promover a aprendizagem colaborativa, permitindo que os alunos mais experientes ajudem os colegas que estão em estágios iniciais de desenvolvimento. Ao mesmo tempo, o professor pode incorporar elementos da teoria cognitivista de Piaget, incentivando os alunos a desenvolverem estratégias de leitura autônoma e a refletirem sobre seu próprio processo de aprendizagem.

Da mesma forma, ao ensinar gramática e regras de linguagem, um professor pode recorrer à teoria comportamentalista de Skinner, implementando exercícios de prática repetitiva e reforço para consolidar o conhecimento. No entanto, para promover a aplicação eficaz dessas regras em contextos de escrita criativa, o professor pode introduzir elementos da teoria construtivista de Piaget, incentivando os alunos a aplicarem as regras gramaticais em suas próprias composições.

A capacidade dos professores de integrar diversas teorias de aprendizagem e metodologias pedagógicas demonstra sua adaptabilidade e compromisso com o sucesso dos alunos. Isso também reflete a compreensão de que a aprendizagem é um processo dinâmico e multifacetado, que pode se beneficiar da aplicação de abordagens variadas e complementares. Portanto, em vez de aderir rigidamente a uma única teoria de aprendizagem, os professores



muitas vezes trabalham de forma sinérgica, combinando as melhores práticas de diferentes teorias para criar um ambiente de aprendizado enriquecedor e eficaz. Essa abordagem eclética permite que os educadores se adaptem às demandas complexas da educação contemporânea e atendam de forma mais eficaz às necessidades diversificadas de seus alunos.

A teoria sociocultural de Vygotsky tem se destacado como uma abordagem pedagógica amplamente apreciada e adotada por muitos professores de Língua Portuguesa. Ao analisar um conjunto de 20 planos de aula, torna-se evidente que essa teoria tem exercido uma forte influência na prática educacional, com 9 dos planos de aula examinados baseados em seus princípios. Esse predomínio da abordagem sociocultural reflete a compreensão compartilhada entre educadores de que essa teoria oferece uma base sólida para o ensino eficaz de LP.

A teoria sociocultural de Vygotsky enfatiza a importância das interações sociais, da cultura e da linguagem no processo de aprendizagem. Os educadores que optam por essa abordagem reconhecem que o desenvolvimento cognitivo e linguístico dos alunos é profundamente influenciado pelo contexto social em que estão inseridos. Portanto, eles projetam planos de aula que promovem a colaboração, o diálogo e a construção coletiva do conhecimento.

Por exemplo, em um plano de aula baseado na teoria de Vygotsky, os alunos podem ser incentivados a trabalhar em grupos para ler e discutir textos literários. Essa interação social não apenas enriquece a compreensão da leitura, mas também permite que os alunos construam significado juntos, compartilhando perspectivas e interpretações. Da mesma forma, atividades que envolvem a escrita colaborativa, onde os alunos criam textos em conjunto, estão alinhadas com os princípios socioculturais, uma vez que promovem a negociação de significados e o desenvolvimento da competência linguística.

A popularidade da teoria sociocultural entre os professores de LP também pode ser atribuída à sua ênfase na zona de desenvolvimento proximal (ZDP). Os educadores reconhecem que ao identificar a ZDP de seus alunos, podem oferecer apoio adequado para ajudá-los a avançar em direção a um nível mais avançado de competência linguística. Isso envolve fornecer orientação, feedback e desafios apropriados para cada aluno individualmente.

Em resumo, a prevalência dos planos de aula baseados na teoria sociocultural de Vygotsky entre os professores de LP destaca a aceitação e o reconhecimento dessa abordagem



como uma ferramenta eficaz para promover o desenvolvimento linguístico e a compreensão da língua. Essa preferência também reflete o compromisso dos educadores em criar ambientes de aprendizado ricos em interações sociais, colaboração e reflexão crítica, que são fundamentais para o sucesso dos alunos no domínio da Língua Portuguesa.

Vygotsky (1982) reconhece a existência de diferenças individuais entre as pessoas, algumas das quais podem estar relacionadas a fatores físicos ou genéticos que as predisponham a certas atividades. No entanto, ele não considera que essas diferenças sejam determinantes no processo de aprendizagem. Ele se opõe às teorias que se baseiam em pressupostos inatistas que postulam a existência de características comportamentais universais em todos os seres humanos, como aquelas expressas por definições de comportamento por faixa etária. Vygotsky argumenta que os seres humanos são indivíduos datados, cujo desenvolvimento está intimamente ligado às influências de sua estrutura biológica e ao contexto histórico em que vivem.

A perspectiva de Vygotsky, que enfatiza a importância do contexto histórico e social no desenvolvimento humano, tem implicações significativas para o ensino da Língua Portuguesa. Ao considerar que os indivíduos são influenciados por sua conjuntura histórica e social, podemos aplicar essa ideia ao ensino da língua. Isso implica reconhecer que a linguagem não é apenas uma habilidade individual, mas também um fenômeno cultural e social.

No ensino de LP, essa abordagem sugere que os educadores devem ir além do simples ensino de regras gramaticais e vocabulário. Eles também devem incorporar elementos culturais, contextuais e históricos para enriquecer a compreensão dos alunos sobre a língua e sua aplicação na comunicação real.

Além disso, a ideia de que as diferenças individuais não são determinantes para a aprendizagem ressalta a importância de uma abordagem inclusiva no ensino de LP. Os educadores devem reconhecer e valorizar a diversidade linguística e cultural dos alunos, criando um ambiente que promova a participação de todos, independentemente de suas características individuais.

Em resumo, a abordagem de Vygotsky ao desenvolvimento humano e à aprendizagem pode informar uma prática mais rica e contextualizada no ensino de LP, destacando a



interconexão entre linguagem, cultura e contexto social. Isso pode contribuir para uma compreensão mais profunda e significativa da língua por parte dos alunos.

Ao relacionar as teorias de aprendizagem presentes nos planos de aula, que são políticas educacionais, com o Ciclo de Políticas de Ball, podemos observar uma interseção entre os contextos da Produção de Texto, Prática e Resultados (efeitos).

No contexto da produção de texto, as políticas educacionais são elaboradas e formuladas pelos órgãos governamentais, muitas vezes embasadas em teorias de aprendizagem. Por exemplo, as políticas curriculares podem ser influenciadas por teorias como a sociocultural de Vygotsky, que destaca a importância das interações sociais e culturais no processo de aprendizagem. Portanto, as diretrizes e objetivos estabelecidos pelas políticas refletem essas teorias, fornecendo um quadro teórico para a prática pedagógica dos professores.

No contexto da Prática, ao elaborarem seus planos de aula, os professores interpretam e recriam as políticas curriculares, adaptando-as às necessidades específicas de seus alunos e ao contexto da sala de aula. Nesse processo, eles podem incorporar diversas teorias de aprendizagem para fundamentar suas práticas pedagógicas. Por exemplo, ao adotarem uma abordagem sociocultural de Vygotsky, os professores promovem a colaboração, o diálogo e a construção coletiva do conhecimento entre os alunos, alinhando suas estratégias de ensino com as diretrizes estabelecidas pelas políticas educacionais.

E no contexto dos resultados, os efeitos das políticas educacionais podem ser observados nos resultados obtidos pelos alunos em seus processos de aprendizagem. Se os professores conseguem implementar com eficácia as estratégias pedagógicas embasadas em teorias de aprendizagem, isso pode refletir em um melhor desempenho acadêmico e desenvolvimento cognitivo dos estudantes. Portanto, os resultados alcançados pelos alunos são uma medida dos impactos das políticas educacionais na prática escolar.

Assim, ao relacionar as teorias de aprendizagem presentes nos planos de aula com o Ciclo de Políticas de Ball, podemos compreender como as políticas educacionais são desenvolvidas, interpretadas e implementadas no contexto da sala de aula, influenciando diretamente a prática pedagógica e os resultados obtidos pelos alunos.



4.3 STEPHEN BALL COMO FERRAMENTA DE ANÁLISE: EXPLORANDO O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Compreender as políticas educacionais é um pré-requisito fundamental para se tornar um educador eficaz e comprometido. As políticas educacionais, que refletem as diretrizes, objetivos e abordagens adotadas em nível nacional ou local, desempenham um papel crucial na definição do ambiente de ensino e aprendizagem. Essa compreensão profunda é intrinsecamente ligada à capacidade de planejar e implementar planos de aula de maneira eficaz e significativa.

As políticas educacionais delineiam os princípios e metas que orientam o sistema educacional. Ao se tornar familiarizado com essas políticas, um docente obtém informações essenciais sobre as expectativas curriculares, os padrões de avaliação e os objetivos de aprendizagem estipulados pelas autoridades educacionais. Isso permite que o educador alinhe suas práticas de ensino aos requisitos normativos, garantindo que os estudantes adquiram as habilidades e conhecimentos necessários para atender às exigências educacionais.

A ligação entre as políticas educacionais e os planos de aula é intrínseca e poderosa. Os educadores são os principais mediadores entre as políticas educacionais e a sala de aula, transformando diretrizes abstratas em experiências tangíveis e enriquecedoras para os alunos. Ao criar planos de aula, os professores devem considerar não apenas os objetivos individuais de cada lição, mas também como esses objetivos se encaixam nos objetivos maiores do currículo e nas políticas educacionais vigentes.

Os planos de aula são uma manifestação prática das políticas educacionais. Eles incorporam os princípios pedagógicos, os métodos de ensino e as estratégias de avaliação que, por sua vez, são influenciados pelas políticas educacionais. A coesão entre as políticas e os planos de aula é crucial para garantir que o ensino seja consistente, alinhado e eficaz em atingir os resultados desejados. Ao internalizar as políticas educacionais, os professores podem criar planos de aula que não apenas respondam aos requisitos formais, mas também sejam enriquecidos com práticas pedagógicas que estimulem o engajamento, a compreensão e o crescimento dos alunos.



Segundo Ball e Bowe (Bowe et al., 1992), o ambiente prático é o lugar onde as políticas se tornam sujeitas à interpretação e à recriação, resultando em efeitos e consequências que podem levar a mudanças e transformações significativas em relação à política original. Para esses autores, é essencial compreender que as políticas não são meramente "implementadas" dentro desse contexto (ambiente prático); elas estão abertas à interpretação e, conseqüentemente, sujeitas a serem "recriadas".

os profissionais que atuam no contexto da prática [escolas, por exemplo] não enfrentam os textos políticos como leitores ingênuos, eles vêm com suas histórias, experiências, valores e propósitos (...). Políticas serão interpretadas diferentemente uma vez que histórias, experiências, valores, propósitos e interesses são diversos. A questão é que os autores dos textos políticos não podem controlar os significados de seus textos. Partes podem ser rejeitadas, selecionadas, ignoradas, deliberadamente mal entendidas, réplicas podem ser superficiais etc. Além disso, interpretação é uma questão de disputa. Interpretações diferentes serão contestadas, uma vez que se relacionam com interesses diversos, uma ou outra interpretação predominará, embora desvios ou interpretações minoritárias possam ser importantes. (BOWE et al., 1992, p. 22)

O trecho destacado salienta a complexidade do processo de interpretação e implementação de políticas no contexto da prática, como nas escolas. Ele ressalta que os profissionais envolvidos não são meros executores passivos das políticas; eles trazem consigo suas histórias, experiências, valores e objetivos individuais. Isso implica que as políticas serão interpretadas de maneiras diversas, influenciadas por esses fatores individuais e variando de acordo com a perspectiva de cada pessoa.

Além disso, o texto ressalta que os autores das políticas não têm controle absoluto sobre como seus documentos serão interpretados e aplicados na prática. As interpretações podem ser seletivas, divergentes e até contestadas, uma vez que diferentes interesses e visões de mundo estão em jogo. Isso sublinha a natureza dinâmica e muitas vezes conflituosa do processo de implementação de políticas, onde múltiplas interpretações e perspectivas podem coexistir e influenciar o resultado final.

Em suma, esse trecho enfatiza a importância de reconhecer a diversidade de vozes e perspectivas no contexto da prática e como isso pode afetar a forma como as políticas são



compreendidas e implementadas. Também destaca a inevitável complexidade e a natureza muitas vezes contestada desse processo.

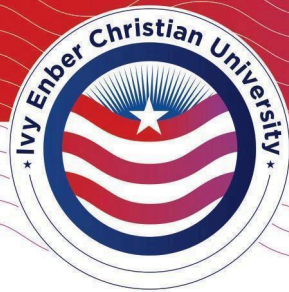
O entendimento das políticas educacionais é essencial para ser um educador bem-sucedido, uma vez que essas políticas moldam o contexto e as diretrizes educacionais. A interligação entre as políticas educacionais e os planos de aula é vital para garantir que o ensino seja coerente, alinhado e eficaz em promover a aprendizagem dos alunos. Ao utilizar as políticas educacionais como referência, os professores podem criar planos de aula que transcendam a sala de aula, preparando os alunos para enfrentar os desafios educacionais e sociais de maneira informada e capacitada.

Ball (1993), aborda as políticas educacionais de maneira crítica e analítica, considerando sua influência e impacto em diferentes níveis educacionais. Ele enfatiza que as políticas educacionais não são apenas instrumentos neutros de governo, mas são construções sociais complexas que moldam as estruturas e práticas educacionais em todos os níveis.

Logo, Ball (1994) ampliou o modelo do ciclo de políticas ao incorporar dois novos contextos ao referencial original: o contexto dos resultados e o contexto da estratégia política. O quarto contexto do ciclo de políticas, conhecido como o contexto dos resultados ou efeitos, concentra-se nas questões de justiça, igualdade e liberdade individual. Nessa perspectiva, as políticas são vistas como tendo não apenas resultados, mas efeitos, uma terminologia considerada mais apropriada. Nesse contexto, a análise das políticas se concentra em seu impacto e nas interações com desigualdades preexistentes. Esses efeitos podem ser subdivididos em duas categorias: gerais e específicas. Os efeitos gerais das políticas se tornam visíveis quando aspectos específicos da mudança e conjuntos de respostas observadas na prática são agrupados e submetidos a análise crítica.

Refletindo sobre a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), percebo que ambos se enquadram no ciclo de políticas de Ball, atravessando estágios de influência e produção de textos, nos quais certos grupos têm maior influência na formulação desses documentos. Além disso, são confrontados com o contexto da prática, onde cada escola ou professor possui autonomia para reinterpretar esses textos conforme sua realidade.

Embora esses documentos políticos tenham sido concebidos como diretrizes para as escolas e professores, não é incomum encontrar instituições que aparentemente não seguem



essas orientações. Isso pode acontecer porque essas escolas não veem esses documentos como o caminho mais adequado a seguir ou como forma de resistência a demandas não atendidas. Um exemplo disso são as escolas que, ao invés de adotarem os livros didáticos recomendados e previamente selecionados pelo PNLD, preferem criar seus próprios materiais, que podem ou não seguir os mesmos critérios de seleção e produção. Outras escolas, por sua vez, podem dar destaque em seus materiais didáticos a conhecimentos que foram excluídos durante as disputas por hegemonia na produção dos livros indicados pelo PNLD, transformando-os em plataformas de resistência e contestação.

No contexto dos diferentes níveis educacionais, Ball discute como as políticas podem moldar a forma como os professores ensinam, como os alunos aprendem e como as escolas operam. Ele explora as tensões e contradições que muitas vezes surgem entre as políticas educacionais globais ou nacionais e as realidades locais. Por exemplo, políticas centradas em padronização de currículos e avaliações podem entrar em conflito com a necessidade de adaptação curricular às necessidades específicas dos alunos e comunidades.

Ao falhar em dar conta das maneiras pelas quais a educação é incluída em um conjunto de mudanças econômicas e políticas mais gerais, pesquisadores em política educacional restringem as possibilidades de interpretação e jogam os atores que vivem os dramas de educação para fora da sua totalidade social e de seus múltiplos desafios (BALL, 2011, p. 43).

O comentário de Ball ressalta a importância de uma análise abrangente da política educacional que vá além das fronteiras restritas da educação em si. Ao ignorar as maneiras pelas quais a educação está interligada a mudanças econômicas e políticas mais amplas, os pesquisadores limitam sua compreensão e excluem os atores envolvidos nos desafios educacionais de sua totalidade social.

Além do mais, também chama a atenção para a maneira como as políticas podem afetar a equidade e a desigualdade na educação. Ele examina como as políticas podem ter impactos diferenciados em diferentes grupos de alunos, perpetuando ou exacerbando as desigualdades educacionais. Ele também destaca como as políticas podem criar pressões nos



sistemas educacionais, influenciando a alocação de recursos, a seleção de escolas e a mobilidade dos estudantes.

Há uma complexidade das políticas educacionais e sua interação com os diversos níveis educacionais. Para entender essas interações é crucial para uma análise crítica das políticas educacionais e para buscar maneiras de moldar sistemas educacionais mais justos, equitativos e eficazes. Sua abordagem destaca a importância de considerar as políticas como parte de um sistema maior, influenciando não apenas os aspectos administrativos e estruturais, mas também as práticas pedagógicas e os resultados de aprendizagem.

Ball (1994, p.10) afirma que “qualquer teoria decente de política educacional não deveria limitar-se à perspectiva do controle social”, ou seja, A afirmação de Ball (1994) ressalta a limitação de perspectivas que focalizam apenas o controle social na teoria de política educacional. Ele destaca que essa visão restrita não se concretiza plenamente devido às constantes ressignificações que ocorrem no contexto da prática. A crítica aqui se direciona para a compreensão superficial da política educacional, sugerindo que uma abordagem exclusiva voltada para o controle social não é suficiente para compreender a dinâmica e as complexidades do ambiente escolar.

Ball, ao propor essa reflexão, destaca a importância de considerar a multiplicidade de significados e interpretações que emergem no ambiente educacional. A ênfase nas ressignificações aponta para a natureza dinâmica e fluida das políticas educacionais, que não são estáticas, mas se transformam e se adaptam à realidade das escolas, dos professores e dos alunos.

Essa crítica ressalta a necessidade de uma abordagem mais ampla e holística na formulação de políticas educacionais, uma que reconheça não apenas o aspecto do controle social, mas também a complexidade das práticas e interpretações individuais dentro das instituições de ensino. Essa perspectiva destaca a importância de uma análise mais profunda e contextualizada, considerando as interações dinâmicas entre políticas formuladas e suas implementações reais no cotidiano escolar.

O enfatiza a importância de os professores conhecerem as políticas educacionais para informar suas práticas pedagógicas e criar planos de aula eficazes. Ele argumenta que os educadores devem estar cientes das diretrizes e objetivos das políticas para adaptar o currículo e as estratégias de ensino de maneira alinhada e significativa. No livro *"Education Policy and*



Social Class: The Selected Works of Stephen J. Ball" (2005), Ball discute como as políticas educacionais moldam o contexto em que os professores operam, afetando diretamente suas escolhas e ações no ensino. Ball sugere que os professores não devem apenas aceitar passivamente as políticas, mas também devem se envolver em uma análise crítica das implicações e dos impactos dessas políticas em suas práticas diárias. Ele destaca como as políticas podem influenciar os conteúdos ensinados, os métodos de avaliação e até mesmo a própria identidade profissional dos educadores. Portanto, compreender as políticas educacionais permite aos professores tomar decisões informadas sobre como adaptar os planos de aula para atender às necessidades dos alunos enquanto cumprem as expectativas normativas.

Ball também enfatiza que a implementação bem-sucedida das políticas educacionais requer uma combinação de flexibilidade e adaptabilidade por parte dos professores. Em seu artigo *"The Teacher's Soul and the Terrors of Performativity"* (2003), ele explora como as políticas de desempenho e prestação de contas podem influenciar negativamente a autonomia e a criatividade dos professores. No entanto, ele argumenta que os educadores podem encontrar maneiras de equilibrar as demandas políticas com seu compromisso com o desenvolvimento integral dos alunos.

Em resumo, Stephen Ball ressalta que os professores devem estar cientes das políticas educacionais para tomar decisões pedagógicas informadas e eficazes. Ele enfatiza a importância de considerar as políticas como parte integrante do contexto educacional e de envolver-se criticamente com essas políticas para melhorar a prática docente. Suas obras oferecem *insights* valiosos sobre a relação entre políticas educacionais e planos de aula, destacando a necessidade de um equilíbrio entre as exigências políticas e as necessidades educacionais dos alunos.

De acordo com as ideias de Ball e sua visão crítica sobre a relação entre políticas educacionais e práticas pedagógicas, compreender as políticas educacionais - Base Nacional Comum Curricular - e suas próprias habilidades como educador é um passo crucial para criar planos de aula eficazes. Ao unir esses elementos, os professores são capacitados a selecionar e aplicar a teoria de aprendizagem mais adequada para desenvolver metodologias de ensino que atendam às necessidades específicas dos alunos.



A compreensão das políticas educacionais, como defendido por Ball, oferece uma visão panorâmica das expectativas e diretrizes impostas por órgãos reguladores e governamentais. Isso permite aos educadores ajustar seus planos de aula de acordo com as normas estabelecidas, garantindo que os objetivos curriculares sejam atendidos. Ainda, essa compreensão crítica das políticas educa a ação docente, permitindo que os professores respondam de maneira informada e adaptável às demandas políticas, preservando ao mesmo tempo a integridade de suas abordagens pedagógicas.

A BNCC, por sua vez, serve como um guia que delinea as competências e habilidades essenciais que os alunos devem desenvolver em cada etapa da educação básica. Integrar a BNCC no planejamento dos planos de aula assegura que as atividades educacionais estejam alinhadas com as metas educacionais nacionais. A combinação da compreensão das políticas educacionais com a aplicação da BNCC permite que os educadores ofereçam uma educação de alta qualidade, relevante e contextualizada.

Além disso, ao avaliar suas próprias habilidades e competências, os educadores podem identificar quais teorias de aprendizagem ressoam mais com sua abordagem e filosofia pedagógica. A seleção da teoria de aprendizagem adequada torna-se então um processo consciente e alinhado aos objetivos educacionais, possibilitando que os professores escolham metodologias que maximizem o potencial de aprendizado dos alunos. Por exemplo, se um professor identificar a teoria cognitivista como sua abordagem preferida, ele poderá criar planos de aula que enfatizem a construção ativa do conhecimento por meio da resolução de problemas e do pensamento crítico.

A conjunção do conhecimento das políticas educacionais, da BNCC e de suas próprias habilidades permite aos educadores criar planos de aula significativos e eficazes. A escolha da teoria de aprendizagem apropriada e a aplicação de metodologias alinhadas com essas teorias fortalecem o compromisso do educador com o desenvolvimento integral dos alunos, promovendo uma educação que não apenas atende aos requisitos normativos, mas também inspira a aprendizagem, a reflexão e a transformação.

Ademais, a construção da BNCC representou um marco fundamental para o sistema educacional brasileiro, particularmente no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa. Essa iniciativa trouxe consigo uma série de elementos cruciais que os educadores devem compreender e implementar para garantir um ensino efetivo em sala de aula. Neste contexto, é



essencial discutir como a BNCC desempenha um papel significativo na promoção da qualidade da educação no Brasil.

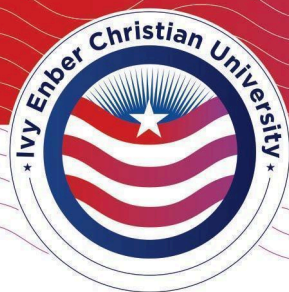
A BNCC é uma política nacional curricular que “[...] constitui-se enquanto um documento normativo que seleciona e organiza os conhecimentos a serem ensinados ao longo dos níveis e modalidades da Educação básica no Brasil” (BRASIL, 2018, p. 7).

Primeiramente, a BNCC desempenha um papel fundamental na padronização do ensino de LP em todo o país. Ela estabelece os objetivos de aprendizagem que todos os estudantes devem alcançar, independentemente de sua localização geográfica ou contexto socioeconômico. Isso cria uma base sólida para a equidade educacional, garantindo que cada aluno tenha acesso a um currículo mínimo de qualidade, o que é essencial para combater as disparidades educacionais que historicamente afligem nosso país.

Além disso, a BNCC orienta os educadores na definição de seus currículos locais, permitindo que adaptem as diretrizes nacionais às necessidades específicas de suas turmas. Isso promove uma abordagem flexível e contextualizada ao ensino de LP, permitindo que os professores tragam experiências do mundo real para a sala de aula e tornem o conteúdo mais relevante para os estudantes.

A BNCC é um documento plural, contemporâneo, e estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos, têm direito. Com ela, redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passam a ter uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação de seus currículos e propostas pedagógicas. Essa referência é o ponto ao qual se quer chegar em cada etapa da Educação Básica, enquanto os currículos traçam o caminho até lá (BRASIL, 2018, p. 5).

A BNCC destaca a importância do desenvolvimento integral dos estudantes. Não se trata apenas de ensinar regras gramaticais, mas também de promover a compreensão da língua como meio de comunicação e expressão. A BNCC enfatiza a leitura, a escrita, a oralidade e a compreensão textual, bem como a capacidade de argumentação e a interpretação crítica. Isso contribui para uma formação completa dos alunos, preparando-os não apenas para desafios acadêmicos, mas também para a participação ativa na sociedade.



[...] compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo (UNESCO, 1990, art.1, 1).

Os educadores devem estar cientes de que a BNCC serve como base para a criação de avaliações nacionais e regionais. Portanto, compreender os objetivos estabelecidos pela BNCC é crucial para preparar os alunos para essas avaliações e para monitorar seu progresso ao longo do tempo. Isso ajuda a identificar áreas de melhoria e aprimorar a qualidade do ensino.

Além disso, a BNCC destaca a importância da diversidade linguística e cultural do Brasil. Ela reconhece que a LP não é uma língua homogênea, mas sim um conjunto de variedades linguísticas. Os educadores devem estar atentos a essa diversidade e valorizá-la em sala de aula, garantindo que os alunos desenvolvam habilidades linguísticas que os tornem aptos a compreender e respeitar as diferentes manifestações da língua.

A construção da BNCC para o ensino de LP na rede de ensino brasileira é de extrema importância. Ela proporciona diretrizes claras, promove a equidade educacional, orienta o currículo, enfatiza o desenvolvimento integral dos estudantes, apoia a avaliação de desempenho, melhora a qualidade do ensino e prepara os alunos para a vida em sociedade. Os educadores desempenham um papel fundamental na implementação dessas diretrizes, e estar a par dos elementos-chave da BNCC é essencial para garantir o sucesso educacional de nossos estudantes e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Essa análise profunda da relação entre política educacional e prática pedagógica no contexto da educação em Língua Portuguesa fornece uma base sólida para uma compreensão abrangente e informada das complexas dinâmicas que moldam o ensino e a aprendizagem da língua. Reconhecendo que as políticas educacionais não operam de forma isolada, mas são influenciadas por contextos mais amplos, como sociais, econômicos e políticos, essa abordagem interdisciplinar permite uma visão mais holística do sistema educacional. Isso, por sua vez, abre espaço para estratégias pedagógicas mais informadas e eficazes, que levam em



consideração não apenas os aspectos técnicos do ensino, mas também as realidades sociais e culturais em que os alunos estão imersos.

Em última análise, essa análise aprofundada cria uma ponte vital entre a teoria e a prática, capacitando os educadores a se adaptarem às mudanças políticas e a desenvolverem abordagens pedagógicas que atendam às necessidades reais dos alunos e promovam o sucesso na educação em Língua Portuguesa.

Ao analisar os planos de aula apresentados à luz do Ciclo de Políticas de Ball, podemos identificar a transição do Contexto da Produção de Texto para o Contexto da Prática. Inicialmente, a pesquisa se concentra na leitura e análise de documentos como a BNCC, representativos do Contexto da Produção de Texto, onde as políticas educacionais são elaboradas e formuladas pelos órgãos governamentais. Aqui, são identificadas as diretrizes e objetivos estabelecidos pelas políticas curriculares, fornecendo um quadro teórico para a prática pedagógica dos professores.

Posteriormente, os planos de aula elaborados pelos professores representam a entrada da política educacional no Contexto da Prática, conforme mencionado na dissertação. Nesse contexto, os professores interpretam e recriam as políticas curriculares, adaptando-as às necessidades específicas de seus alunos e ao contexto da sala de aula. Eles formulam estratégias de ensino que estejam em consonância com as diretrizes estabelecidas pela BNCC, mas também levam em consideração as características individuais dos estudantes e as demandas do ambiente escolar.

Essa transição do Contexto da Produção de Texto para o Contexto da Prática reflete a implementação das políticas educacionais no nível escolar, onde os professores desempenham um papel fundamental na tradução das políticas em práticas pedagógicas eficazes. Ao elaborarem seus planos de aula, os professores adaptam e recriam as políticas curriculares, promovendo uma educação de qualidade que atenda às necessidades e realidades específicas de seus alunos.

Portanto, ao considerarmos o Ciclo de Políticas de Ball, podemos perceber como os planos de aula elaborados pelos professores representam a concretização das políticas educacionais no contexto da prática escolar, demonstrando a importância da interpretação e implementação das políticas curriculares pelos profissionais da educação.





CONSIDERAÇÕES FINAIS

À medida que encerramos esta análise abrangente das políticas educacionais em conjunto com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o currículo municipal, os planos de aula, as práticas pedagógicas e as teorias de aprendizagem, é essencial destacar as interconexões profundas e a relevância desses elementos para a melhoria da educação em Língua Portuguesa.

Ficou claro ao longo desta pesquisa que as políticas educacionais desempenham um papel fundamental na configuração do ambiente educacional. A BNCC, como um documento norteador, oferece diretrizes cruciais para o desenvolvimento curricular em Língua Portuguesa. No entanto, também compreendemos que a BNCC é um ponto de partida, e sua implementação depende em grande parte das escolhas que os currículos municipais fazem para contextualizá-la de acordo com as necessidades locais.

Os planos de aula emergem como uma ponte crucial entre a política educacional e a prática pedagógica. Eles representam o momento em que as diretrizes são traduzidas em atividades concretas de ensino e aprendizagem. A análise desses planos revelou a importância de alinhar as práticas pedagógicas às teorias de aprendizagem, reconhecendo que a escolha da teoria subjacente pode moldar profundamente a experiência de ensino dos alunos.

Por outro lado, não podemos ignorar a influência das práticas pedagógicas no feedback para as políticas educacionais. O que acontece na sala de aula é um ponto crítico de coleta de dados sobre a eficácia das políticas. Portanto, as práticas pedagógicas não são apenas a implementação das políticas; elas também fornecem informações valiosas para seu aprimoramento.

Por fim, a teoria de aprendizagem é um fio condutor que perpassa todas essas camadas. As escolhas pedagógicas e curriculares são fundamentadas em teorias específicas, e a pesquisa mostrou como diferentes teorias podem moldar a abordagem do ensino de Língua Portuguesa.

No entanto, para obter o máximo impacto, é crucial que todos esses elementos trabalhem em conjunto de maneira sinérgica. Políticas educacionais bem formuladas e alinhadas com uma BNCC robusta devem ser traduzidas em currículos municipais que, por



sua vez, informam a elaboração de planos de aula eficazes e práticas pedagógicas enriquecedoras. Tudo isso deve ser fundamentado em teorias de aprendizagem sólidas, que orientam a tomada de decisões em cada etapa do processo.

A compreensão das teorias de aprendizagem em relação às políticas educacionais desempenha um papel fundamental na construção de sistemas educacionais eficazes e centrados no aluno. Essa conexão é de suma importância por várias razões.

Primeiramente, as teorias de aprendizagem fornecem o alicerce conceitual para o desenvolvimento e a implementação de políticas educacionais coerentes e eficazes. Cada teoria oferece uma perspectiva única sobre como os alunos adquirem conhecimento e habilidades. Ao compreender essas teorias, os formuladores de políticas podem tomar decisões informadas sobre quais abordagens pedagógicas e estratégias curriculares são mais apropriadas para atender às necessidades dos alunos.

Além disso, a compreensão das teorias de aprendizagem permite que as políticas educacionais se adaptem às mudanças nas demandas da sociedade e no cenário educacional. À medida que novas pesquisas em psicologia educacional e ciências cognitivas continuam a avançar, as teorias de aprendizagem também evoluem. Isso significa que as políticas educacionais devem estar em sintonia com esses avanços para garantir que os alunos tenham acesso às melhores práticas de ensino.

A compreensão das teorias de aprendizagem permite que os educadores atuem como defensores críticos na implementação das políticas. Eles podem avaliar como as políticas afetam diretamente o processo de ensino e aprendizagem e identificar áreas onde ajustes são necessários para atender melhor às necessidades dos alunos.

Em resumo, a relação entre teorias de aprendizagem e políticas educacionais é de vital importância para o progresso contínuo da educação. Uma compreensão sólida das teorias de aprendizagem informa a tomada de decisões políticas, ajuda a manter políticas alinhadas com as melhores práticas de ensino, promove uma implementação eficaz e permite que os educadores atuem como agentes de mudança em busca da melhoria educacional. Portanto, essa conexão não deve ser subestimada, pois tem o potencial de moldar positivamente o futuro da educação e o sucesso dos alunos.

É imprescindível ressaltar a importância do ciclo de políticas educacionais proposto por Stephen Ball como uma ferramenta crucial para compreender os processos complexos que



permeiam a formulação, implementação e interpretação das políticas educacionais, especialmente no contexto do ensino da Língua Portuguesa no Brasil. Ao analisar os contextos de Influência, Produção de Texto e Prática de forma integrada, pudemos perceber a dinâmica multifacetada das políticas educacionais, onde diferentes atores e redes políticas interagem e influenciam diretamente o cenário educacional. Também ficou evidente como as políticas educacionais não são estáticas, mas sim um processo contínuo e em constante evolução, moldado por fatores diversos que vão desde os debates políticos locais até as influências internacionais.

Nesse sentido, a compreensão desses contextos se revela essencial para promover uma educação de qualidade e inclusiva, que atenda às demandas e realidades dos estudantes brasileiros, garantindo assim um desenvolvimento educacional mais equitativo e eficaz. Portanto, a análise do ciclo de políticas educacionais proporciona uma visão abrangente e contextualizada, permitindo não apenas a compreensão dos processos políticos que permeiam a educação, mas também fornecendo subsídios valiosos para o aprimoramento das políticas educacionais e práticas pedagógicas no Brasil.

Além do mais, a literatura, ao oferecer um vasto repertório de textos e narrativas, não apenas enriquece o domínio linguístico dos alunos, mas também promove uma compreensão mais profunda da língua como um fenômeno vivo e social. Através das obras literárias, os estudantes têm a oportunidade de explorar diferentes perspectivas, contextos e experiências, o que está em total sintonia com a abordagem dialógica da Língua Portuguesa. Essa conexão entre literatura e concepção dialógica se alinha também com as teorias de aprendizagem, como a perspectiva sociocultural de Vygotsky, que valoriza o contexto social e as interações como essenciais para o desenvolvimento linguístico. Assim, a integração da literatura no ensino de Língua Portuguesa não só enriquece a compreensão e expressão dos alunos, mas também fomenta um ambiente propício ao diálogo, à reflexão e ao crescimento cognitivo, elementos essenciais para uma educação eficaz e significativa.

À medida que avançamos, é imperativo que todos os atores envolvidos na educação em Língua Portuguesa, desde os formuladores de políticas até os educadores de sala de aula, continuem a colaborar e a se adaptar às necessidades em constante evolução dos alunos e às mudanças no cenário educacional. Essa análise serve como um lembrete de que a melhoria da educação é um esforço conjunto, e o sucesso depende da integração harmoniosa de todos



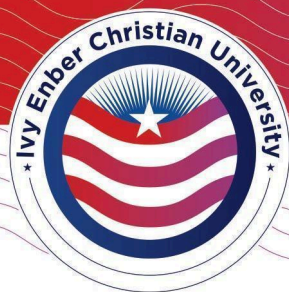
esses elementos em busca de um objetivo comum: proporcionar uma educação de qualidade em Língua Portuguesa que capacite os alunos a prosperarem em um mundo cada vez mais complexo e dinâmico.

Por fim, é importante destacar a relevância da análise das políticas educacionais à luz das teorias de aprendizagem e do Ciclo de Políticas de Ball. Ao longo desta pesquisa, observamos como as políticas curriculares são formuladas no contexto da Produção de Texto, refletindo diferentes abordagens teóricas que influenciam diretamente a prática pedagógica dos professores. Por meio da interpretação e recriação dessas políticas no contexto da Prática, os educadores conseguem desenvolver planos de aula alinhados com as diretrizes estabelecidas, mas também adaptados às necessidades específicas de seus alunos e ao ambiente escolar. Essa interseção entre teoria e prática ressalta a importância de uma abordagem reflexiva e contextualizada no processo de ensino e aprendizagem, promovendo uma educação de qualidade que atenda às demandas da sociedade contemporânea e ao desenvolvimento integral dos estudantes.



5 REFERÊNCIAS

- AUSUBEL**, D. P. *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. Grune & Stratton. 1963.
- ARROYO**, G. M. *Currículo, território em disputa*. Editora Vozes; 5ª edição (2020), Petrópolis, RJ, 2013.
- AZEREDO**, J. C. de. *Ensino de português: fundamentos, percursos, objetos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- BAUER**, A. Do direito à educação à noção de quase-mercado: tensões na política de educação básica brasileira. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v.24, n.3, p. 557-575, set./dez. 2008.
- BAKHTIN**, M. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal* Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec. 1981.
- BALL**, S. J. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. *Revista Portuguesa de Educação*, 2002.
- _____. Intelectuais ou técnicos? O papel indispensável da teoria nos estudos educacionais. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. *Políticas Educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Cortez. 2011.
- _____. *Education policy and social class: The selected works of Stephen J. Ball*. Routledge, 2005.
- _____. What is policy? Texts, trajectories and toolboxes. *Discourse*, London, v. 13, n. 2, p. 10-17, 1993.
- _____. The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*. v. 18, n. 2, p. 215-228, 2003.
- _____. Performatividade, Privatização e o Pós-Estado do Bem-Estar. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1105-1126, Set./Dez. 2004.
- _____. *The education debate*. Bristol: The Policy, 2008.



- _____. What is policy?: texts, trajectories and toolboxes. In: BALL, S. Education reform: a critical and post-structural approach. Buckingham: Open University, p. 14-27. 1994.
- _____. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.
- _____. Vozes/redes políticas e um currículo neoliberal global. In: PEREIRA, M.Z.C. et al. (Org.). Diferença nas políticas de currículo. João Pessoa: UFPB, p. 21-45, 2010.
- _____. Education Reform: A Critical and Post-Structural approach. Buckingham: Open University Press. 1994.
- _____. Education policy and social class: the selected works. [s.l.] World Library of Educationalists, 2005.
- BALL, S. J.; BOWE, R.** Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: an overview of the issues. Journal of Curriculum Studies, London, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.
- BARROS, Z. P. G.** Introdução. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE ENSINO DE 10 E 20 GRAUS. A escola de 1o grau e o currículo. Brasília: Ministério da Educação, 2.ed., p. 5, 1980.
- BASÍLIO, M.** Formação e classes de palavras no português do Brasil. São Paulo: Contexto, 2004.
- BEZERRA, M. A.** Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In: **DIONÍSIO, Â. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A.** (Org.). Gêneros textuais & ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- BOTELHO, J. M.** Breve Estudo da Língua Portuguesa. Ave Palavra, [s. l.], 2013. Disponível em: <https://revista.unemat.br/avepalavra/EDICOES/16/artigos/botelho.pdf>. Acesso em: 7 de setembro de 2022.
- CARVALHO, M. B.** Apresentação. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE. Leitura e linguagem no curso primário: sugestões para a organização e desenvolvimento de programas. Brasília: Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, n. 42, 1949, p. 7-11.
- BRASIL.** Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/base/o-que>. Acesso em: 15 de julho de 2022.
- _____. BNCC: apresentação. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/vídeo> >, 2015. Acesso em: 15 de julho de 2022.



_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa. Brasília: Brasil. Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

_____. Ministério da Educação. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Constituição. Constituição [da] República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Ensino de 1o e 2o Graus. A escola de 1o grau e o currículo (1a parte). 2. ed., (Série Ensino Regular, 13), 1980.

_____. Resolução MEC/CNE 04/2010. Brasília, Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 de jul. 2010.

_____. Resolução MEC/CNE No 2/2012. Brasília, Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 de jan. 2012.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria Nº 790, de 27 de julho de 2016. Institui o Comitê Gestor da Base Nacional Curricular Comum e reforma do Ensino Médio. 2016.

Disponível

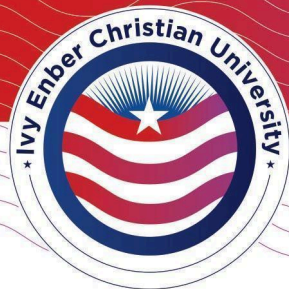
em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=46471-link-port-790-base-curricular-pdf&category_slug=julho-2016-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 de julho de 2022.

BRUNER, J. The Act of Discovery. Harvard Educational Review, 31(1), 21-32. 1961.

CARVALHO, M. B. Apresentação. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE. Leitura e linguagem no curso primário: sugestões para a organização e desenvolvimento de programas. Brasília: Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, n. 42, p. 7-11, 1949.

COUTINHO, I. L. Pontos de Gramática Histórica. 7. ed., Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1976.



CPLP. Comunidade dos Países de Língua Portuguesa. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/encceja-2/480-gabinete-do-ministro-1578890832/assessoria-internacional-1377578466/20743-comunidade-dos-paises-de-lingua-portuguesa-cplp> >. Acesso em: 08 de setembro de 2022.

CUNHA, M. A. F.; TAVARES, M. A. Funcionalismo e ensino de gramática. Natal: Edufrn, 2007.

CURRÍCULO. Currículo em Movimento. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/programa-currículo-em-movimento-sp-1312968422/apresentacao> > Acesso em: 28 de setembro de 2022.

CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE MARAVILHA. Organizador: Prefeitura de Maravilha. – Joaçaba: Editora Unoesc, 2023.

GARDNER, H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. Basic Books, 1983.

GERALDI, J. W. (Org.). O texto na sala de aula. 5. ed. São Paulo: Ática, 2011.

GIUSTA, A. S. Concepções de Aprendizagem e Práticas Pedagógicas. In: Educ.Rev. Belo Horizonte, v.1: 24-31. 1985.

GONTIJO, C. M. M. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Comentários Críticos. Revista Brasileira de Alfabetização, [s. l.], v. 1, n. 2, p. 174-190, julho/dezembro 2015. DOI <https://doi.org/10.47249/rba.2015.v1.68>. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/68>. Acesso em: 28 de set. de 2022.

GRILLO, S. V. C. O método formal nos estudos literários: uma introdução crítica a uma poética sociológica. In: BRAIT, B. Bakhtin e o Círculo. São Paulo: Contexto, 2009.

HYPOLITO, A. M. Estado gerencial, reestruturação educativa e gestão escolar. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, Porto Alegre, v. 24, n. 1, p. 63-78, jan./abr. 2008.

_____. Políticas curriculares, Estado e regulação. Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1337-1354, out.-dez. 2010.

HYPOLITO, A. M., IVO, A. A. Políticas Curriculares E Sistemas De Avaliação: Efeitos Sobre O Currículo. Revista e-Curriculum, Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP, v. 11, ed. 2, p. 376-392, 2 ago. 2013.



HYPOLITO, A. M., VIEIRA, J. S., LEITE, M. C. L. Currículo, gestão e trabalho docente. Revista e-Curriculum, v. 8, n. 2, ago. 2012.

KNECHTEL, M. R. Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada. Curitiba: Intersaberes, 2014.

LEI DE DIRETRIZES E BASES. Lei Nº 9.394, De 20 De Dezembro De 1996. Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/alunos/leis/lei_diretrizes_bases.htm>. Acesso em: 25 de out. de 2022.

LIMA, T. C. S., MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. Revista Katálysis, Florianópolis v. 10 spe, 2007.

LÜDKE, M., ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. SP: EPU, 1986.

MEDVIÉDEV, P. N. O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica. Trad. Ekaterina Vólkova Américo e Sheila Grillo. São Paulo: Contexto, 2012.

MERCADANTE, A. Apresentação. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, p. 4, 2013

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Currículos e Educação Integral, Coordenação Geral do Ensino Fundamental. Elementos conceituais e metodológicos para definição dos direitos de aprendizagem do ciclo de alfabetização (1o, 2o e 3o ano) do ensino fundamental. Brasília: 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12827-texto-referencia-consulta-publica-2013-cne-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 de jul. de 2022.

_____. Cinco eixos. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/11987-sp-1270543287>> Acesso em: 28 de set. de 2022.



_____. Indagações curriculares: os cinco eixos. Ministério da Educação, Brasil Governo Federal, p. 1, 22 jan. 2009. Disponível em: Indagações Curriculares: os cinco eixos . Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/11987-sp-1270543287>. Acesso em: 2 abr. 2024. Acesso em: 20 out. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE ENSINO DE 1º E 2º GRAUS. A escola de 1º grau e o currículo. Brasília: Ministério da Educação, 2.ed., 1980.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE. Leitura e linguagem no curso primário: sugestões para a organização e desenvolvimento de programas. Brasília: Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, n. 42, 1949.

MAUÉS, O. Os organismos internacionais e as políticas públicas educacionais no Brasil. In: **GONÇALVES, L. A. O.** Currículo e Políticas Públicas. Belo Horizonte: Autêntica, p. 9-28, 2003.

MOREIRA, A. F. B. Currículos e Programas no Brasil. 13ª ed. Campinas: Papyrus, 2006.

MOREIRA, M. A. Teorias de Aprendizagem. – São Paulo : EPU, 1999.

NAGASHIMA, L. A., ZANATTA, S. C., BRANCO, A. B. G., BRANCO, E. P. A Implantação da Base Nacional Comum Curricular no Contexto das Políticas Neoliberais. 1ª edição, Appris Editora, 2018.

NUNZIATI, G. Pour construire un dispositif d'évaluation formatrice (1988). Cahiers pedagogiques, [s. l.], n. 280, p. 47-56, Janeiro 1990. Disponível em: [http://moodle.mce-fimem.it/pluginfile.php/4736/mod_resource/content/1/Valutazione%20For matrice.pdf](http://moodle.mce-fimem.it/pluginfile.php/4736/mod_resource/content/1/Valutazione%20For%20matrice.pdf). Acesso em: 5 de janeiro de 2023.

OEА. Organização dos Estados Americanos. Disponível em: < <https://www.oas.org/pt/>> Acesso em: 08 de setembro de 2022.

OLIVEIRA, J. B. A. Tecnologia educacional: teorias da instrução. Petrópolis, RJ: Vozes, 1973, 158p.

PIAGET, J. The Origins of Intelligence in Children. International Universities Press, 1952.

_____. J. Genetic Epistemology. Columbia University Press, 1968.

_____. J. To Understand Is to Invent: The Future of Education. 1973.

_____. J.. Seis Estudos de Psicologia. 13ª. Rio de Janeiro: Forense/ Universitária, 1985.



PIMENTEL, M. Breve história do ensino de Língua Portuguesa no Brasil. 2017. Disponível em <<http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens/artigos/reportagens/12148-brevehist%C3%B3ria-do-ensino-de-l%C3%ADngua-portuguesa-no-brasil>> Acesso em: 10 de maio de 2022.

PRÄSS, A. R. Teorias de aprendizagem. (n.l.): ScriniaLibris.com. 2012. Disponível em: <http://www.fisica.net/monografias/Teorias_de_Aprendizagem.pdf> Acesso em 10 de novembro de 2022.

RIBEIRO, R. J. Apresentando a base. In: BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/base/o-que> . Acesso em: 15 de julho de 2022.

SANTANA, I. Práticas Pedagógicas diferenciadas. Escola Moderna, [s. l.], ed. 8, p. 30-33, 2000. Disponível em: https://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/em/rev/serie5/rev_em_08/2000_em08_isantana_praticaspedagdiferenciadas_pg30.pdf. Acesso em: 20 de julho de 2022.

SHULMAN, L. Knowledge and teaching: Foundations of the New Reform. Harvard Educational Review. Vol. 57. Nº1, 1987. Págs. 1-22.

SKINNER, B. F. The behavior of organisms. Appleton-Century, 1938.

_____. B. F. Science and human behavior. Free Press, 1953.

_____. B. F. Ciência e comportamento humano. Trad. João Carlos Todorov e Rodolfo Azzi. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2000.

SMOLKA, A. L. B. Alfabetização como processo discursivo. 1987. Tese (Doutorado em Educação)– Faculdade de Educação, Universidade de Campinas. 1987.

SOUZA, P. R. Ao professor. In: BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, p.4, 1997.

TSE. Portaria Nº 790, De 27 De Julho De 2016. – Revogada. Disponível em: <<https://www.tse.jus.br/legislacao/compilada/prt/2016/portaria-no-790-de-27-de-julho-de-2016>> . Acesso em: 25 de outubro de 2022.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA – UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação Para Todos (Conferência de Jomtien). Tailândia: Unesco, 1990. Disponível em: <



<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos> >. Acesso em 02 de maio de 2023.

VOLOCHÍNOV, V. N. A construção da enunciação. In: A construção da enunciação e outros ensaios. Trad. João Wanderlei Geraldi. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013 [1930].

_____. (Círculo de Bakhtin). Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad., notas e glossário Sheila Grillo e Ekaterina V. Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

_____. A palavra na vida e a palavra na poesia: ensaios, artigos, resenhas e poemas. Organização, tradução, ensaio introdutório e notas: Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2019.

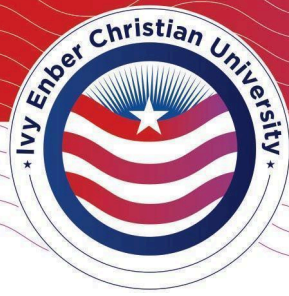
VASCONCELOS, J. M. A variação linguística no contexto escolar. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 22, nº 21, 7 de junho de 2022. Disponível em: < <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/21/a-variacao-linguistica-no-contexto-escolar> > Acesso em: 01 de julho de 2023.

VYGOTSKY, L. S., **LEONTIEV**, A. N., **LURIA**, A. R. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. SP, Icone. p. 103-117, 1988.

VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente. São Paulo, Martins Fontes, 132 p. 1984.

_____. L.S. Obras Escogidas: problemas de psicologia geral. Gráficas Rogar. Fuenlabrada. Madrid, 387 p. 1982.

WATSON, J. B. Psychology as the Behaviorist Views It. Psychological Review, York University, Toronto, Ontario, n. 20, p. 158-177, 1913. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/psicoeduc/chasqueweb/edu01011/behaviorist-watson.pdf>. Acesso em: 15 de dezembro de 2022.



ANEXOS



ANEXO – A

Cantiga de Guarvaya

No mundo non me sei parelha,
mentre me for' como me vai,
ca ja moiro por vós - e ai!
mia senhor branca e vermelha,
Queredes que vos retraia
quando vos eu vi em saia!
Mao dia me levantei,
que vos enton non vi fea!
E, mia senhor, des aquela
me foi a mí mui mal di'ai!,
E vós, filha de don Paai
Moniz, e ben vos semelha
d'haver eu por vós guarvaia,
pois eu, mia senhor, d'alfaia
nunca de vós houve nen hei
valía dũa correa.

Paráfrase em Português atual

No mundo ninguém se assemelha a mim
Enquanto a vida continuar como vai,
Porque morro por vós e - ai! -
Minha senhora alva e de pele rosadas,
Quereis que vos retrate
Quando eu vos vi sem manto.
Maldito seja o dia em que me levantei
E então não vos vi feia!



E minha senhora, desde aquele dia, ai!
Tudo me ocorreu muito mal!
E a vós, filha de Dom Paio
Moniz, parece-vos bem
Que me presenteou com uma guarvaia,
Pois eu, minha senhora, como presente,
Nunca de vós recebera algo,
Mesmo que de ínfimo valor.



ANEXO – B

Auto da Partilha

In Christi nomine amen. Hec est notitia de partiçon, e de devisaon que fazemos entre nos dos erdamentus, e dus Coutos, e das Onrras, e dous Padruadigos da Eygreugas, que forum de nosso padre, e de nossa madre, en esta maneira: que Rodrigo Sanches ficar por sa partiçon na quinta do Couto de Viiturio, e na quinta do Padroadigo dessa Eygreyga en todolos us herdamentus do Couto, e de fora do Couto: Vasco Sanchiz ficar por sa partiçon na Onrra Dulveira, e no Padroadigo dessa Eygreyga, en todolos herdamentos Dolveira, e en nu casal de Carapezus de Vluar, e en noutro casal en Agiar, que chamam Quintaa: Meen Sanchiz ficar por partyes do Patroadigo dessa Eygreyga, e no Padroadigo da Eygrega de Treysemil, e na Onrra e no herdamento de Darguiffe, e no herdamento de Lavorados, e no Padroadigo dessa Eygreyga; Elvira Sanchez ficar por sa partiçon nos herdamentos de Centegaus, e nas tres quartas do Padroadigo dessa Eygreyga, e no herdamento de Treyxemil, assi us das sextas, como noutro herdamento. Estas partiçoens, e divisões fazemos antre nos, que vallam por em secula seculorum amen. Facta Karta mensee Marcii, Era MCCXXX. Vaasco Suariz testis – Vermuu Ordoniz testis – Meen Fanrripas testis – Gunsalvu Vermuiz testis – Gil Dias testis – Dom Minon testis – Martim Periz testis – Dom Stephani Suariz testis – Ego Johanes Menendi Presbiter notavit. (Apud COUTINHO, 1976, p. 68)



ANEXO C

Plano de Aula 1 - Vocabulário e Acentuação Gráfica

Objetivo: Ensinar vocabulário e acentuação gráfica através da associação de imagens e reforço positivo.

Turma: 6º ano.

Habilidade: (EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.

Materiais Necessários:

- Imagens ou cartões de objetos com acentuação gráfica (pode ser feito em papel ou projetado em slides);
- Quadro-negro ou quadro-branco;
- Giz ou marcadores coloridos;
- Recompensas simples (adesivos, selos, elogios verbais, etc.).

Duração: Aproximadamente 45 minutos

Procedimento:

1. Introdução: Cumprimente os alunos e explique o objetivo da aula: aprender novas palavras e entender como a acentuação gráfica afeta a pronúncia.
2. Desenvolvimento: Mostre as imagens ou cartões dos objetos que contêm acentuação gráfica. Certifique-se de que as imagens sejam claras e relacionadas ao vocabulário de interesse; Peça aos alunos que identifiquem as palavras correspondentes às imagens, bem como acentuem as sílabas corretamente; Elogie e recompense os alunos quando acertarem, seja com elogios verbais, adesivos ou selos.
3. Atividade de Fixação: Divida a lousa em duas partes: uma para palavras acentuadas e outra para palavras não acentuadas; Dê aos alunos uma lista de palavras relacionadas às imagens mostradas e peça que classifiquem essas palavras em uma das



categorias (acentuadas ou não acentuadas); Revise as respostas em conjunto, destacando a importância da acentuação gráfica na correta pronúncia.

4. Conclusão: Faça uma breve revisão do que foi aprendido na aula; Encoraje os alunos a praticarem em casa, observando palavras acentuadas em livros, revistas ou na internet; Deixe um incentivo para a próxima aula, reforçando a importância da acentuação gráfica.

Avaliação: A avaliação será contínua, observando a participação e o desempenho dos alunos durante a atividade. É importante assegurar que todos compreendam o conceito de acentuação gráfica e saibam aplicá-lo ao vocabulário em língua portuguesa.



ANEXO – D

Plano de Aula 2 - Leitura Compartilhada

Objetivo: Promover a compreensão de leitura por meio de discussões em grupo.

Turma: 7º ano.

Habilidade: (EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Materiais Necessários:

- Livro apropriado para a faixa etária dos alunos;
- Quadro-negro ou quadro-branco;
- Giz ou marcadores coloridos;
- Papel e lápis para anotações;
- Lista de perguntas para discussão (preparadas com antecedência).

Duração: Aproximadamente 45 minutos

Procedimento:

1. Introdução: Cumprimente os alunos e introduza o objetivo da aula: promover a compreensão de leitura por meio de discussões em grupo; Explique que vocês vão ler um trecho de um livro juntos e, em seguida, discutir o que leram.

2. Desenvolvimento: Escolha um trecho do livro apropriado para a idade e nível de leitura dos alunos. Certifique-se de que o trecho contenha elementos interessantes e que possam gerar discussão; Faça a leitura em voz alta, enfatizando a entonação e a expressão



para tornar a leitura envolvente; Após a leitura, inicie a discussão em grupo. Use as seguintes estratégias: Faça perguntas abertas sobre o trecho lido, como: "O que aconteceu na história?" ou "Qual foi a parte mais emocionante?"; Incentive os alunos a compartilharem suas opiniões e a fazer perguntas uns aos outros; Anote as respostas no quadro-negro à medida que a discussão avança, para que todos possam ver e acompanhar as ideias.; Explore temas, personagens, conflitos e resoluções, garantindo que todos os aspectos do texto sejam discutidos; Promova a reflexão crítica, questionando os alunos sobre o que eles acham que o autor queria transmitir com o trecho lido.

3. Atividade de Síntese: Encerre a discussão e resuma as principais conclusões da atividade; Peça aos alunos para anotarem suas observações ou pensamentos adicionais sobre o trecho lido.

4. Conclusão: Relembre os alunos da importância da leitura e da discussão em grupo para compreender melhor as histórias e os textos; Sugira que eles pratiquem a leitura e a discussão em casa com a ajuda de seus pais ou responsáveis.

Avaliação: A avaliação será contínua, observando a participação ativa dos alunos na discussão, a qualidade de suas contribuições e sua capacidade de compreender e interpretar o trecho lido. Além disso, a análise das anotações dos alunos pode ser usada para avaliar seu nível de compreensão da leitura e capacidade de participação em discussões em grupo.



ANEXO – E

Plano de Aula 3 - Resolução de Problemas de Gramática

Objetivo: Desenvolver a capacidade de resolver problemas gramaticais por meio do raciocínio lógico.

Turma: 8º ano.

Habilidade: (EF89LP29) Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas (“que, cujo, onde”, pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.

Materiais Necessários:

- Quadro-negro ou quadro-branco
- Giz ou marcadores coloridos
- Frases com erros gramaticais (preparadas com antecedência)
- Papel e lápis para anotações

Duração: Aproximadamente 45 minutos

Procedimento:

1. Introdução: Cumprimente os alunos e explique o objetivo da aula: desenvolver a capacidade de identificar e corrigir erros gramaticais por meio do raciocínio lógico; Introduza o conceito de gramática e sua importância na comunicação escrita.

2. Desenvolvimento: Apresente uma série de frases com erros gramaticais no quadro-negro ou projetadas em slides. Certifique-se de que os erros estejam relacionados a conceitos gramaticais que os alunos já tenham estudado; Peça aos alunos que, individualmente ou em grupos, identifiquem os erros em cada frase e proponham correções;

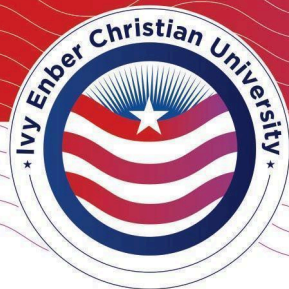


Incentive a discussão em grupo para chegar a um consenso sobre as correções. Explore o raciocínio lógico por trás das correções.

3. Atividade de Síntese: Revise as correções sugeridas pelos alunos e destaque os principais conceitos gramaticais aplicados; Peça aos alunos para anotarem as correções no caderno.

4. Conclusão: Reforce a importância da gramática na escrita e na comunicação eficaz; Sugira que os alunos pratiquem mais problemas gramaticais em casa e incentivem a revisão de suas próprias redações.

Avaliação: A avaliação será baseada na capacidade dos alunos de identificar e corrigir erros gramaticais de maneira lógica e eficaz. Os professores podem observar a participação ativa dos alunos na discussão e a qualidade de suas correções, bem como a compreensão dos conceitos gramaticais envolvidos. Além disso, podem ser feitas revisões dos cadernos dos alunos para verificar a aplicação das correções aprendidas em exercícios futuros.



ANEXO – F

PLANOS DE AULAS DA TEORIA DE SKINNER - COMPORTAMENTALISTA

Plano de Aula 4 - Reforço Positivo e Modelagem

Objetivo: Reforçar o uso correto da acentuação gráfica através de atividades práticas e reforço positivo.

Turma: 6º ano.

Habilidade: (EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo às convenções da língua escrita.

Materiais Necessários:

- Cartões de palavras com e sem acentuação gráfica.
- Quadro-branco.
- Giz ou marcadores coloridos.
- Recompensas simples (adesivos, selos, elogios verbais, etc.).

Duração: Aproximadamente 45 minutos.

Procedimento:

1. Introdução: Inicie a aula lembrando os conceitos aprendidos na aula anterior sobre acentuação gráfica e a importância de sua correta utilização na língua portuguesa.
2. Desenvolvimento: Distribua os cartões de palavras entre os alunos. Peça que formem pares e que um aluno dite uma palavra para o outro escrever no quadro, atentando-se à correta acentuação gráfica. Utilize reforço positivo, elogiando os alunos que acertarem e orientando aqueles que errarem. Utilize o princípio de modelagem, começando com palavras mais simples e progredindo para palavras mais complexas conforme a aula avança.
3. Atividade de Fixação: Divida a turma em grupos. Distribua folhas com frases contendo palavras acentuadas e não acentuadas. Peça que os grupos corrijam as palavras no



quadro e justifiquem suas escolhas. Reforce positivamente os esforços dos grupos e forneça orientações conforme necessário.

4. Conclusão: Faça uma revisão rápida do que foi aprendido na aula. Reforce a importância da prática contínua para a correta utilização da acentuação gráfica. Deixe os alunos com uma sensação de realização, elogiando seu progresso e incentivando-os a continuar praticando em casa.

5. Avaliação: Avalie continuamente a participação dos alunos, seu entendimento dos conceitos e sua capacidade de aplicá-los nas atividades práticas.

Plano de Aula 5 - Reforço Contínuo

Objetivo: Reforçar constantemente o uso correto da acentuação gráfica através de atividades variadas e reforço positivo.

Turma: 6º ano.

Habilidade: (EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.

Materiais Necessários:

- Cartões de palavras com e sem acentuação gráfica.
- Quadro-negro ou quadro-branco.
- Giz ou marcadores coloridos.
- Recompensas simples (adesivos, selos, elogios verbais, etc.).

Duração: Aproximadamente 45 minutos.

Procedimento:

1. Introdução: Recapitule brevemente os conceitos de acentuação gráfica ensinados nas aulas anteriores. Explique aos alunos que a prática regular é essencial para aprimorar suas habilidades em acentuação gráfica.



2. **Desenvolvimento:** Divida a turma em grupos e distribua os cartões de palavras entre eles. Peça que os grupos formulem frases usando as palavras dos cartões, prestando atenção à acentuação gráfica. Circule pela sala, oferecendo suporte e orientação conforme necessário. Utilize reforço positivo para reconhecer os esforços e progressos dos grupos.
3. **Atividade de Fixação:** Promova um jogo de revisão da acentuação gráfica, onde os alunos devem competir em equipes para corrigir palavras acentuadas e não acentuadas. Ofereça recompensas simples para as equipes que demonstrarem um bom entendimento e habilidade na correção das palavras.
4. **Conclusão:** Faça uma breve revisão dos principais pontos abordados na aula. Incentive os alunos a continuar praticando a acentuação gráfica em casa e ressaltando sua importância na comunicação escrita.
5. **Avaliação:** Avalie o desempenho dos alunos durante as atividades, observando sua capacidade de aplicar os conceitos aprendidos e corrigir palavras com precisão.

Plano de Aula 6- Reforço Negativo

Objetivo: Destacar a importância da acentuação gráfica correta através do reconhecimento dos erros e correções necessárias.

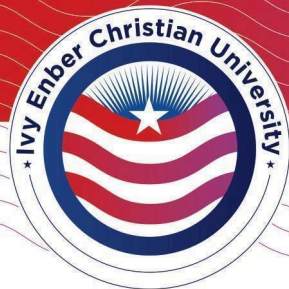
Turma: 6º ano.

Habilidade: (EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.

Materiais Necessários:

- Exemplos de textos com erros de acentuação gráfica.
- Quadro-negro ou quadro-branco.
- Giz ou marcadores coloridos.

Duração: Aproximadamente 45 minutos.



Procedimento:

1. Introdução: Inicie a aula discutindo a importância da acentuação gráfica na compreensão e na clareza da comunicação escrita. Explique aos alunos que a falta de acentuação pode gerar confusão e alterar o significado das palavras.
2. Desenvolvimento: Apresente exemplos de textos com erros de acentuação gráfica no quadro. Peça aos alunos que identifiquem e corrijam os erros, explicando o motivo de cada correção. Utilize reforço negativo para destacar a importância de evitar erros de acentuação gráfica.
3. Atividade de Fixação: Divida a turma em grupos e distribua textos curtos com erros de acentuação. Peça que os grupos identifiquem e corrijam os erros nos textos, explicando suas correções. Ofereça orientação e feedback conforme necessário.
4. Conclusão: Faça uma revisão dos erros mais comuns de acentuação gráfica encontrados durante a atividade. Reforce a importância da prática e da atenção aos detalhes na escrita correta.



ANEXO – G

PLANOS DE AULAS DA TEORIA DE VYGOTSKY - SOCIOCULTURAL

Plano de Aula 7 - Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)

Objetivo: Utilizar a interação social para promover a compreensão de leitura através da colaboração entre os alunos.

Turma: 7º ano.

Habilidade: (EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Materiais Necessários:

- Livro apropriado para a faixa etária dos alunos.
- Quadro-branco.
- Giz ou marcadores coloridos.
- Papel e lápis para anotações.
- Lista de perguntas para discussão (preparadas com antecedência).

Duração: Aproximadamente 45 minutos.

Procedimento:

1. Introdução: Explique aos alunos sobre a teoria de aprendizagem de Vygotsky, enfatizando a importância da interação social e da colaboração na aprendizagem.



2. Apresente o objetivo da aula: utilizar a interação entre os alunos para promover a compreensão de leitura.
3. Desenvolvimento: Divida a turma em pequenos grupos. Distribua cópias do livro escolhido para cada grupo. Inicie a leitura do trecho escolhido em voz alta. Durante a leitura, encoraje os alunos a discutirem o texto entre si, compartilhando suas ideias e pontos de vista. Circule entre os grupos, oferecendo suporte e estimulando a colaboração.
4. Atividade de Síntese: Após a leitura, reúna a turma em um grande grupo. Peça que cada grupo compartilhe suas principais conclusões e *insights* sobre o trecho lido. Facilite a discussão, incentivando os alunos a construírem sobre as ideias uns dos outros e a oferecerem feedback construtivo.
5. Conclusão: Faça uma reflexão sobre como a interação entre os alunos contribuiu para uma compreensão mais profunda do texto. Reforce a importância da colaboração e da troca de ideias na aprendizagem. Sugira atividades adicionais de leitura em grupo para os alunos praticarem a colaboração em casa.
6. Avaliação: Observe a participação ativa dos alunos durante a discussão em grupo e avalie a qualidade de suas contribuições e interações sociais.

Plano de Aula 8 - Mediação do Professor

Objetivo: Utilizar a mediação do professor para promover a compreensão de leitura e o desenvolvimento da zona de desenvolvimento proximal (ZDP) dos alunos.

Turma: 7º ano.

Habilidade: (EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.



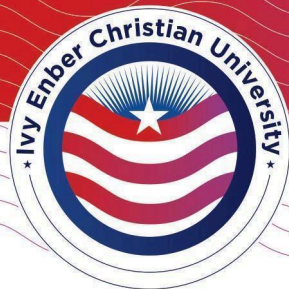
Materiais Necessários:

- Livro apropriado para a faixa etária dos alunos.
- Quadro-branco.
- Giz ou marcadores coloridos.
- Papel e lápis para anotações.
- Lista de perguntas para discussão (preparadas com antecedência).

Duração: Aproximadamente 45 minutos.

Procedimento:

1. Introdução: Explique aos alunos sobre a importância da mediação do professor na aprendizagem, conforme proposto por Vygotsky. Apresente o objetivo da aula: utilizar a mediação do professor para promover a compreensão de leitura.
2. Desenvolvimento: Escolha um trecho do livro e faça a leitura em voz alta para a turma. Durante a leitura, pare em momentos estratégicos para fazer perguntas que estimulem a reflexão e a compreensão do texto. Utilize técnicas de *scaffolding*, oferecendo suporte conforme necessário e orientando os alunos na interpretação do texto. Encoraje os alunos a compartilharem suas ideias e a fazerem conexões com suas próprias experiências.
3. Atividade de Síntese: Após a leitura, promova uma discussão em grupo sobre o trecho lido. Facilite a discussão, utilizando perguntas que ajudem os alunos a sintetizarem as informações e a construir significados.
4. Conclusão: Faça uma reflexão sobre como a mediação do professor contribuiu para a compreensão de leitura dos alunos. Reforce a importância de pedir ajuda quando necessário e de buscar compreender os textos em profundidade. Sugira atividades de leitura adicionais e incentive os alunos a aplicarem as estratégias aprendidas em suas próprias leituras.
5. Avaliação: Observe como os alunos respondem à mediação do professor, sua capacidade de compreender e interpretar o texto, bem como sua participação na discussão em grupo.



Plano de Aula 9 - Uso de Ferramentas Culturais

Objetivo: Utilizar ferramentas culturais, como histórias, contos populares e lendas, para promover a compreensão de leitura e a construção de significados compartilhados.

Turma: 7º ano.

Habilidade: (EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Materiais Necessários:

- Livro apropriado para a faixa etária dos alunos.
- Quadro-branco.
- Giz ou marcadores coloridos.
- Papel e lápis para anotações.
- Lista de perguntas para discussão (preparadas com antecedência).

Duração: Aproximadamente 45 minutos.

Procedimento:

1. Introdução: Explique aos alunos sobre a importância das ferramentas culturais na construção de significados compartilhados. Apresente o objetivo da aula: utilizar histórias, contos populares ou lendas para promover a compreensão de leitura.
2. Desenvolvimento: Escolha uma história, conto popular ou lenda adequada para a faixa etária dos alunos. Faça a leitura em voz alta para a turma, enfatizando elementos como



entonação e expressão. Durante a leitura, pare em momentos estratégicos para fazer perguntas que estimulem a reflexão e a compreensão do texto. Encoraje os alunos a fazerem conexões com suas próprias experiências e a compartilharem suas ideias.

3. Atividade de Síntese: Após a leitura, promova uma discussão em grupo sobre a história, conto popular ou lenda. Utilize perguntas que ajudem os alunos a sintetizarem as informações e a construir significados compartilhados.

4. Conclusão: Faça uma reflexão sobre como as ferramentas culturais contribuem para a compreensão de leitura e para a construção de significados compartilhados. Reforce a importância de explorar diferentes tipos de textos e de valorizar a diversidade cultural. Sugira atividades adicionais de leitura que envolvam ferramentas culturais e incentive os alunos a explorarem suas próprias tradições culturais.

5. Avaliação: Observe como os alunos respondem à história, conto popular ou lenda, sua capacidade de compreender e interpretar o texto, bem como sua participação na discussão em grupo.

Plano de Aula 10 - *Scaffolding* Social

Objetivo: Utilizar o *scaffolding* social para apoiar os alunos na compreensão de leitura e na construção de significados.

Turma: 7º ano.

Habilidade: (EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Materiais Necessários:



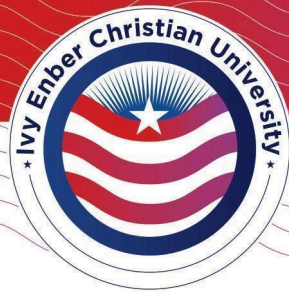
- Livro apropriado para a faixa etária dos alunos.
- Quadro-branco.
- Giz ou marcadores coloridos.
- Papel e lápis para anotações.
- Lista de perguntas para discussão (preparadas com antecedência).

Duração: Aproximadamente 45 minutos.

Procedimento:

1. Introdução: Explique aos alunos sobre o conceito de *scaffolding* social e como ele pode ajudá-los na compreensão de leitura. Apresente o objetivo da aula: utilizar o *scaffolding* social para apoiar os alunos na compreensão de leitura e na construção de significados.
2. Desenvolvimento: Escolha um trecho do livro e faça a leitura em voz alta para a turma. Durante a leitura, pare em momentos estratégicos para fazer perguntas que estimulem a reflexão e a compreensão do texto. Utilize técnicas de *scaffolding* social, oferecendo suporte conforme necessário e orientando os alunos na interpretação do texto. Encoraje os alunos a compartilharem suas ideias e a fazerem conexões com suas próprias experiências.
3. Atividade de Síntese: Após a leitura, promova uma discussão em grupo sobre o trecho lido. Utilize perguntas que ajudem os alunos a sintetizar as informações e a construir significados compartilhados.
4. Conclusão: Faça uma reflexão sobre como o social contribuiu para a compreensão de leitura dos alunos. Reforce a importância de pedir ajuda quando necessário e de buscar compreender os textos em profundidade. Sugira atividades de leitura adicionais e incentive os alunos a aplicarem as estratégias aprendidas em suas próprias leituras.
5. Avaliação: Observe como os alunos respondem ao *scaffolding* social oferecido durante a leitura, sua capacidade de compreender e interpretar o texto, bem como sua participação na discussão em grupo.

Plano de Aula 11 - Desenvolvimento da Linguagem



Objetivo: Utilizar atividades de leitura para promover o desenvolvimento da linguagem oral e escrita dos alunos.

Turma: 7º ano.

Habilidade: (EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Materiais Necessários:

- Livro apropriado para a faixa etária dos alunos.
- Quadro-branco.
- Giz ou marcadores coloridos.
- Papel e lápis para anotações.
- Lista de perguntas para discussão (preparadas com antecedência).

Duração: Aproximadamente 45 minutos.

Procedimento:

1. Introdução: Explique aos alunos sobre a importância da leitura para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita. Apresente o objetivo da aula: utilizar atividades de leitura para promover o desenvolvimento da linguagem.
2. Desenvolvimento: Escolha um trecho do livro e faça a leitura em voz alta para a turma. Durante a leitura, pare em momentos estratégicos para discutir o significado de palavras ou expressões menos familiares. Incentive os alunos a fazerem perguntas sobre o



texto e a compartilharem suas próprias interpretações. Utilize o quadro-negro para destacar palavras-chave, conceitos importantes ou estruturas gramaticais relevantes.

3. Atividade de Síntese: Após a leitura, promova uma atividade de escrita, como escrever um resumo do trecho lido ou criar uma continuação para a história. Incentive os alunos a utilizarem vocabulário variado e a aplicarem as estruturas gramaticais aprendidas durante a leitura.

4. Conclusão: Faça uma reflexão sobre como a leitura contribui para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita. Reforce a importância de praticar a leitura regularmente e de buscar compreender os textos em profundidade. Sugira atividades adicionais de leitura e escrita para os alunos praticarem em casa.

5. Avaliação: Observe como os alunos respondem às atividades de leitura e escrita, sua capacidade de compreender e interpretar o texto, bem como sua habilidade de expressar suas ideias de forma clara e coerente.

Plano de Aula 12 - Aprendizagem Colaborativa

Objetivo: Utilizar atividades de leitura colaborativa para promover a compreensão de leitura e o desenvolvimento da aprendizagem entre pares.

Turma: 7º ano.

Habilidade: (EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Materiais Necessários:

- Livro apropriado para a faixa etária dos alunos.



- Quadro-branco.
- Giz ou marcadores coloridos.
- Papel e lápis para anotações.
- Lista de perguntas para discussão (preparadas com antecedência).

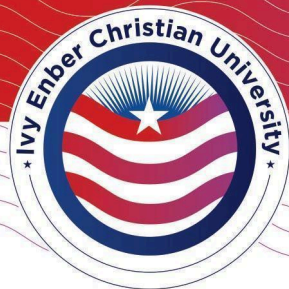
Duração: Aproximadamente 45 minutos.

Procedimento:

1. Introdução: Explique aos alunos sobre a importância da aprendizagem colaborativa e como ela pode ajudá-los a compreender melhor os textos. Apresente o objetivo da aula: utilizar atividades de leitura colaborativa para promover a compreensão de leitura.
2. Desenvolvimento: Divida a turma em pares ou pequenos grupos. Distribua cópias do livro escolhido para cada grupo. Inicie a leitura do trecho escolhido em voz alta. Durante a leitura, encoraje os alunos a discutirem o texto entre si, compartilhando suas ideias e pontos de vista. Circule entre os grupos, oferecendo suporte e estimulando a colaboração.
3. Atividade de Síntese: Após a leitura, promova uma discussão em grupo sobre o trecho lido. Incentive os alunos a compartilharem suas principais conclusões e *insights* com a turma.
4. Conclusão: Faça uma reflexão sobre como a aprendizagem colaborativa contribuiu para a compreensão de leitura dos alunos. Reforce a importância de trabalhar em equipe e de aprender uns com os outros. Sugira atividades adicionais de leitura colaborativa para os alunos praticarem em casa.
5. Avaliação: Observe como os alunos respondem à aprendizagem colaborativa, sua capacidade de compreender e interpretar o texto, bem como sua habilidade de trabalhar em equipe e aprender uns com os outros.

Plano de Aula 13 - Zona de Desenvolvimento Proximal na Leitura Compartilhada

Objetivo: Utilizar a teoria de Vygotsky para promover a aprendizagem colaborativa na zona de desenvolvimento proximal, focando na compreensão de leitura e no desenvolvimento das habilidades de interpretação.



Turma: 7º ano.

Habilidade: (EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Materiais Necessários:

- Livro apropriado para a faixa etária dos alunos.
- Quadro-branco.
- Giz ou marcadores coloridos.
- Papel e lápis para anotações.
- Lista de perguntas para discussão (preparadas com antecedência).

Duração: Aproximadamente 45 minutos.

Procedimento:

1. Introdução: Inicie a aula explicando aos alunos o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vygotsky, ressaltando a importância da interação social e da colaboração para a aprendizagem. Apresente o objetivo da aula: utilizar a ZDP para promover a compreensão de leitura através da interação colaborativa.
2. Desenvolvimento: Divida a turma em pares ou pequenos grupos. Distribua cópias do livro escolhido para cada grupo. Inicie a leitura do trecho selecionado em voz alta, incentivando os alunos a acompanharem a leitura silenciosa enquanto ouvem. Durante a leitura, estimule os alunos a discutirem o texto entre si, compartilhando suas ideias e dúvidas.



Circule entre os grupos, oferecendo suporte e mediando a interação. Utilize o quadro-branco para registrar as dúvidas e *insights* dos alunos, incentivando a colaboração e o diálogo.

3. Atividade de Síntese: Após a leitura, promova uma discussão em grupo sobre o trecho lido, utilizando as perguntas preparadas previamente. Incentive os alunos a compartilharem suas principais conclusões e *insights* com a turma, utilizando o conceito de ZDP para construir o conhecimento de forma colaborativa.

4. Conclusão: Faça uma reflexão sobre como a ZDP contribuiu para a compreensão de leitura dos alunos, destacando a importância da interação social e da colaboração. Reforce a ideia de que aprender é um processo coletivo e que todos podem contribuir para o desenvolvimento uns dos outros. Sugira atividades adicionais de leitura compartilhada para os alunos praticarem em casa, incentivando a continuidade da aprendizagem colaborativa.

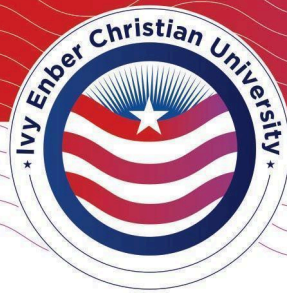
5. Avaliação: Observe como os alunos participam da atividade de leitura compartilhada, como interagem entre si e como aplicam os conceitos discutidos durante a aula. Avalie a compreensão de leitura dos alunos, sua capacidade de interpretar o texto e de colaborar na construção do conhecimento.

Plano de Aula 14 - *Scaffolding* na Leitura Guiada

Objetivo: Utilizar o conceito de *scaffolding* de Vygotsky para guiar os alunos na compreensão de leitura, fornecendo apoio gradual conforme suas necessidades.

Turma: 7º ano.

Habilidade: (EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.



Materiais Necessários:

- Livro apropriado para a faixa etária dos alunos.
- Quadro-branco.
- Giz ou marcadores coloridos.
- Papel e lápis para anotações.
- Lista de perguntas para discussão (preparadas com antecedência).

Duração: Aproximadamente 45 minutos.

Procedimento:

1. Introdução: Explique aos alunos o conceito de *scaffolding* de Vygotsky, comparando-o a um andaime que oferece suporte gradual para alcançar um objetivo. Apresente o objetivo da aula: utilizar o *scaffolding* para guiar os alunos na compreensão de leitura.
2. Desenvolvimento: Divida a turma em pequenos grupos e distribua cópias do livro escolhido para cada grupo. Inicie a leitura do trecho selecionado em voz alta, destacando elementos importantes e fornecendo explicações conforme necessário. Durante a leitura, forneça apoio gradual aos alunos, incentivando-os a fazer perguntas, a fazer conexões com conhecimentos prévios e a inferir significados a partir do contexto. Utilize o quadro-branco para registrar conceitos-chave, dúvidas dos alunos e estratégias de compreensão.
3. Atividade de Síntese: Após a leitura, promova uma discussão em grupo sobre o trecho lido, utilizando as perguntas preparadas previamente. Incentive os alunos a compartilharem suas interpretações e a justificarem suas respostas com base no texto e nas discussões realizadas durante a leitura.
4. Conclusão: Faça uma reflexão sobre como o *scaffolding* contribuiu para a compreensão de leitura dos alunos, destacando a importância do apoio gradual na construção do conhecimento. Reforce a ideia de que é normal ter dúvidas durante a leitura e que o processo de compreensão é facilitado quando se trabalha em conjunto. Sugira atividades adicionais de leitura guiada para os alunos praticarem em casa, utilizando as estratégias aprendidas durante a aula.



5. Avaliação: Observe como os alunos respondem ao *scaffolding* durante a leitura, como aplicam as estratégias de compreensão e como contribuem para as discussões em grupo. Avalie a compreensão de leitura dos alunos, sua capacidade de inferir significados e de justificar suas interpretações com base no texto.



ANEXO – H

PLANOS DE AULAS DA TEORIA DE PIAGET - COGNITIVISTA

Plano de Aula 15 - Classificação Gramatical

Objetivo: Desenvolver a capacidade de classificação gramatical por meio da observação e identificação de diferentes tipos de palavras.

Atividade: Apresentar aos alunos uma lista de palavras e pedir que classifiquem cada uma delas em substantivo, adjetivo, verbo ou advérbio.

Habilidade: (EF89LP29) Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas (“que, cujo, onde”, pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.

Materiais Necessários:

- Livro apropriado para a faixa etária dos alunos.
- Quadro-branco.
- Giz ou marcadores coloridos.
- Papel e lápis para anotações.
- Lista de perguntas para discussão (preparadas com antecedência).

Duração: Aproximadamente 45 minutos.

Procedimento:

1. **Introdução:** Explique aos alunos sobre a importância da classificação gramatical na compreensão e produção de textos.
2. **Desenvolvimento:** Apresente uma lista de palavras e peça aos alunos para classificá-las em substantivo, adjetivo, verbo ou advérbio. Incentive-os a justificar suas respostas e a discutirem em grupo.



3. Atividade de Síntese: Após a classificação das palavras, promova uma discussão em grupo sobre as diferentes categorias gramaticais e sua importância na construção de frases e textos coesos.
4. Conclusão: Faça uma reflexão sobre como a compreensão da classificação gramatical pode contribuir para a melhoria da escrita e da interpretação de textos.

Plano de Aula 16 - Construção de Frases

Objetivo: Desenvolver a habilidade de construir frases gramaticalmente corretas por meio da manipulação de palavras.

Atividade: Apresentar aos alunos um conjunto de palavras embaralhadas e pedir que organizem essas palavras para formar frases coerentes e gramaticalmente corretas.

Habilidade: (EF89LP29) Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas (“que, cujo, onde”, pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.

Materiais Necessários:

- Livro apropriado para a faixa etária dos alunos.
- Quadro-branco.
- Giz ou marcadores coloridos.
- Papel e lápis para anotações.
- Lista de perguntas para discussão (preparadas com antecedência).

Duração: Aproximadamente 45 minutos.

Procedimento:

1. Introdução: Explique aos alunos sobre a importância da construção de frases gramaticalmente corretas na comunicação escrita.



2. Desenvolvimento: Distribua um conjunto de palavras embaralhadas para cada aluno e peça que eles organizem essas palavras para formar frases coerentes e gramaticalmente corretas. Incentive-os a trabalhar em pares para discutirem e justificarem suas escolhas.
3. Atividade de Síntese: Após a formação das frases, promova uma discussão em grupo sobre as diferentes estruturas gramaticais utilizadas e os critérios de seleção de palavras.
4. Conclusão: Faça uma reflexão sobre como a habilidade de construir frases gramaticalmente corretas pode facilitar a comunicação escrita e a compreensão de textos.

Plano de Aula 17 - Compreensão de Texto

Objetivo: Desenvolver a habilidade de compreensão de texto por meio da análise de elementos gramaticais e sua relação com o contexto.

Atividade: Apresentar aos alunos um texto com lacunas e pedir que completem essas lacunas utilizando palavras adequadas, levando em consideração a gramática e o contexto.

Habilidade: (EF89LP29) Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas (“que, cujo, onde”, pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.

Materiais Necessários:

- Livro apropriado para a faixa etária dos alunos.
- Quadro-branco.
- Giz ou marcadores coloridos.
- Papel e lápis para anotações.
- Lista de perguntas para discussão (preparadas com antecedência).

Duração: Aproximadamente 45 minutos.

Procedimento:



1. Introdução: Explique aos alunos sobre a importância da compreensão de texto e como os elementos gramaticais podem ajudar na interpretação.
2. Desenvolvimento: Apresente aos alunos um texto com lacunas e peça que completem essas lacunas utilizando palavras adequadas. Incentive-os a justificar suas escolhas e a discutirem em grupo.
3. Atividade de Síntese: Após a conclusão do texto, promova uma discussão em grupo sobre as diferentes escolhas de palavras e sua relação com o contexto do texto.
4. Conclusão: Faça uma reflexão sobre como a compreensão de elementos gramaticais pode facilitar a interpretação de textos e a produção de sentido.

Plano de Aula 18 - Análise de Estruturas Gramaticais

Objetivo: Desenvolver a capacidade de analisar e identificar diferentes estruturas gramaticais em textos.

Atividade: Apresentar aos alunos um texto e pedir que identifiquem e analisem as diferentes estruturas gramaticais presentes, como sujeito, predicado, objeto direto e indireto, complemento verbal, entre outros.

Habilidade: (EF89LP29) Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas (“que, cujo, onde”, pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.

Materiais Necessários:

- Livro apropriado para a faixa etária dos alunos.
- Quadro-branco.
- Giz ou marcadores coloridos.
- Papel e lápis para anotações.
- Lista de perguntas para discussão (preparadas com antecedência).



Duração: Aproximadamente 45 minutos.

Procedimento:

Introdução: Explique aos alunos sobre a importância da análise de estruturas gramaticais na compreensão e produção de textos.

Desenvolvimento: Apresente aos alunos um texto e peça que identifiquem e analisem as diferentes estruturas gramaticais presentes. Incentive-os a trabalhar em grupos para discutirem suas análises.

Atividade de Síntese: Após a análise do texto, promova uma discussão em grupo sobre as diferentes estruturas gramaticais identificadas e sua função no texto.

Conclusão: Faça uma reflexão sobre como a análise de estruturas gramaticais pode ajudar na compreensão e produção de textos mais coesos e coerentes.

Plano de Aula 19 - Produção de Texto

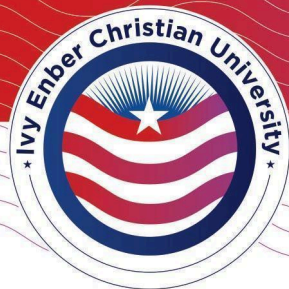
Objetivo: Desenvolver a habilidade de produzir textos gramaticalmente corretos e coerentes por meio da aplicação dos conhecimentos adquiridos.

Atividade: Propor aos alunos a produção de um texto utilizando as estruturas gramaticais aprendidas durante as aulas, incentivando a criatividade e a originalidade.

Habilidade: (EF89LP29) Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas (“que, cujo, onde”, pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.

Materiais Necessários:

- Livro apropriado para a faixa etária dos alunos.
- Quadro-branco.
- Giz ou marcadores coloridos.



- Papel e lápis para anotações.
- Lista de perguntas para discussão (preparadas com antecedência).

Duração: Aproximadamente 45 minutos.

Procedimento:

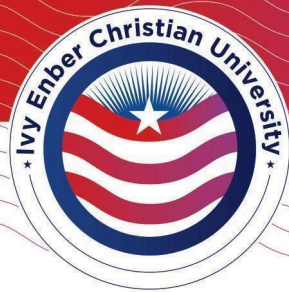
1. Introdução: Explique aos alunos sobre a importância da produção de textos gramaticalmente corretos e coerentes na comunicação escrita.
2. Desenvolvimento: Proporcione aos alunos um tempo para a produção de um texto, incentivando-os a aplicarem as estruturas gramaticais aprendidas durante as aulas. Ofereça suporte e orientação conforme necessário.
3. Atividade de Síntese: Após a produção dos textos, promova uma leitura compartilhada dos trabalhos, incentivando os alunos a oferecerem feedbacks construtivos uns aos outros.
4. Conclusão: Faça uma reflexão sobre os desafios enfrentados durante a produção dos textos e como a aplicação dos conhecimentos adquiridos pode contribuir para uma comunicação escrita mais eficaz.

Plano de Aula 20 - Produção de Texto com Enfoque na Construção do Conhecimento de Piaget

Objetivo: Desenvolver a habilidade de produzir textos por meio da aplicação dos conhecimentos adquiridos, promovendo a construção do conhecimento de acordo com a teoria de Piaget.

Atividade: Propor aos alunos a produção de um texto narrativo que relate uma situação problemática em que o protagonista precisa resolver um conflito moral ou ético, incentivando a reflexão e a construção do conhecimento.

Habilidade: (EF89LP29) Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas (“que, cujo, onde”, pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de



retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.

Materiais Necessários:

- Livro apropriado para a faixa etária dos alunos.
- Quadro-branco.
- Giz ou marcadores coloridos.
- Papel e lápis para anotações.

Duração: Aproximadamente 60 minutos.

Procedimento:

1. Introdução: Explique aos alunos sobre a teoria de Jean Piaget, destacando a importância da construção do conhecimento por meio da interação com o meio e da resolução de conflitos cognitivos. Apresente o objetivo da aula: produzir um texto narrativo que promova a reflexão sobre questões morais e éticas, aplicando os conhecimentos adquiridos.
2. Desenvolvimento: Inicie uma breve discussão sobre situações morais ou éticas que os alunos enfrentam em seu cotidiano, estimulando a reflexão e a troca de ideias. Proporcione aos alunos um tempo para a produção de um texto narrativo que relate uma situação problemática, onde o protagonista se encontra diante de um dilema moral ou ético. Incentive os alunos a aplicarem os mecanismos de progressão temática aprendidos, como retomadas anafóricas e uso de organizadores textuais, para tornar o texto coeso e coerente.
3. Atividade de Síntese: Após a produção dos textos, promova uma leitura compartilhada das narrativas, incentivando os alunos a compartilharem suas reflexões e a oferecerem feedbacks uns aos outros. Estimule a discussão sobre os dilemas morais e éticos apresentados nos textos, destacando a importância da reflexão crítica na construção do conhecimento.
4. Conclusão: Faça uma reflexão sobre como a produção dos textos contribuiu para a construção do conhecimento dos alunos, destacando a aplicação dos conceitos de Piaget na elaboração das narrativas. Reforce a ideia de que o aprendizado é um processo ativo e que a



resolução de conflitos cognitivos através da reflexão e da argumentação promove o desenvolvimento intelectual.

5. Avaliação: Observe como os alunos aplicam os conceitos de Piaget na produção dos textos, como elaboram suas narrativas e como participam das discussões em grupo. Avalie a capacidade dos alunos de refletir criticamente sobre questões morais e éticas, bem como de expressar suas ideias de forma clara e coesa através da escrita.