



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

STÉFANI TAMIRIS LEITE GUEDES QUERINO

**O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:
PRÁTICAS DE LINGUAGEM NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**GUARABIRA-PB
2019**

STÉFANI TAMIRIS LEITE GUEDES QUERINO

**O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:
PRÁTICAS DE LINGUAGEM NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Letras da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de licenciada em Letras com habilitação Português.

Área de Concentração: Funcionalismo Linguístico e Ensino.

Orientadora: Prof^a. Dra. Verônica Pessoa da Silva.

**GUARABIRA-PB
2019**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

Q4e Querino, Stefani Tamiris Leite Guedes.
O ensino de língua portuguesa [manuscrito] : práticas de linguagem nos anos finais do ensino fundamental / Stefani Tamiris Leite Guedes Querino. - 2019.
31 p.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades , 2019.
"Orientação : Profa. Dra. Verônica Pessoa da Silva , Coordenação do Curso de Pedagogia - CH."
1. Ensino. 2. Língua Portuguesa. 3. Currículo. I. Título
21. ed. CDD 401.41

STÉFANI TAMIRIS LEITE GUEDES QUERINO

**O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:
PRÁTICAS DE LINGUAGEM NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Letras da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de licenciada em Letras com habilitação Português.

Área de concentração: Funcionalismo Linguístico e Ensino.

Orientadora: Prof^a. Dra. Verônica Pessoa da Silva.

Aprovado em: 20 / 11 / 2019.

BANCA EXAMINADORA

Verônica Pessoa da Silva

Prof^a Dra. Verônica Pessoa da Silva (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/CH/DE)

Antônio Flávio Ferreira de Oliveira

Prof. Dr. Antônio Flávio Ferreira de Oliveira (Examinador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/CH/DL)

Francisco das Chagas Galvão de Lima

Prof. Dr. Francisco das Chagas Galvão de Lima (Examinador)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB/PPGE)

Este trabalho à minha família, em especial aos meus filhos, João Gabriel e Luís Eduardo, **DEDICO**.

AGRADECIMENTOS

A Deus que me concedeu saúde e força para seguir em frente e nunca desistir.

À minha orientadora, professora Verônica Pessoa da Silva, por toda colaboração e paciência durante o desenvolvimento deste trabalho.

À minha família, especialmente, à minha mãe, Rita de Cássia, que sempre me deu apoio e incentivo nos momentos mais difíceis.

Ao meu esposo, Antônio Eduardo, que sempre me apoiou, me encorajou a não desistir, apesar das dificuldades.

À minha irmã, Soraya Leite, que sempre torceu pelas minhas conquistas pessoais e profissionais.

Aos professores e as colegas de turma por contribuírem para minha formação, enriquecendo meus conhecimentos a partir das discussões teórico-práticas vivenciadas em sala de aula.

A todos que de forma direta ou indireta contribuíram para que a conclusão deste curso fosse possível.

Que os vossos esforços desafiem as
impossibilidades, lembrai-vos de que as
grandes coisas do homem foram
conquistadas do que parecia impossível.
(Charles Chaplin)

RESUMO

O presente estudo discute refletir sobre as práticas de linguagens abordadas no ensino de Língua Portuguesa, nos anos finais do Ensino Fundamental. Para tanto, realizamos uma pesquisa de natureza qualitativa, bibliográfica e documental, utilizando de marcos legais e teóricos acerca do tema proposto. A princípio foram realizados estudos sobre o marco regulatório que abrange o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, embasado pelos documentos legais, como: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Nº 9.394/96, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais (2010) e a Base Nacional Comum Curricular (2017). Como contribuição para as discussões, discorreremos sobre as concepções de linguagem e suas implicações para o ensino da Língua, embasada nas teorias de Geraldi (1984), Saussure (1995), Bagno (2002), Bakhtin (2006), Travaglia (2009), entre outros autores. Nessa perspectiva, apresentamos as práticas de linguagens que compõem o currículo de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental, a fim de analisar o desenvolvimento de habilidades das práticas de leitura/escuta, oralidade, escrita e análise linguística/semiótica, no processo de ensino e aprendizagem, possibilitando a participação significativa e crítica do sujeito nas diversas práticas sociais.

Palavras-chave: Ensino. Língua Portuguesa. Currículo.

ABSTRACT

The present study discusses to reflect on the language practices approached in the teaching of Portuguese Language, in the final years of the Elementary School. Therefore, we conducted a qualitative research, bibliographic and documentary, using legal and theoretical frameworks on the proposed theme. Initially, studies were conducted on the regulatory framework that covers the teaching of Portuguese Language in Brazil, based on legal documents such as: the Law of Guidelines and Bases of National Education - Law No. 9,394 / 96, the National Curriculum Parameters (1998), the Curriculum Guidelines Nationals (2010) and the Common National Curriculum Base (2017). As a contribution to the discussions, we discuss language conceptions and their implications for language teaching, based on the theories of Geraldi (1984), Saussure (1995), Bagno (2002), Bakhtin (2006), Travaglia (2009), among other authors. In this perspective, we present the language practices that make up the Portuguese Language curriculum in the final years of elementary school, in order to analyze the development of reading / listening, speaking, writing and linguistic / semiotic analysis skills in the teaching process. and learning, enabling the subject's meaningful and critical participation in various social practices.

Keywords: Teaching. Portuguese language. Curriculum.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: MARCO REGULATÓRIO	10
2.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996	10
2.2 Parâmetros Curriculares Nacionais	11
2.3 Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos	14
2.4 Base Nacional Comum Curricular	16
3 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E SUAS IMPLICAÇÕES NO ENSINO DA LÍNGUA	18
3.1 Linguagem como expressão do pensamento	19
3.2 Linguagem como instrumento de comunicação	20
3.3 Linguagem como forma de interação	21
4 PRÁTICAS DE LINGUAGENS NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS: ABORDAGEM TEÓRICA	23
4.1 Leitura	24
4.2 Escrita	25
4.3 Oralidade	26
4.4 Análise linguística/Semiótica	27
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
REFERÊNCIAS	30

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho baseia-se em pesquisas sobre o ensino de Língua Portuguesa, tendo por objetivo refletir sobre as práticas de linguagens abordadas no componente curricular de Língua Portuguesa, nos anos finais do Ensino Fundamental.

As reflexões apresentadas ao longo desta pesquisa destacam o processo de construção da linguagem como um momento de extrema relevância na interação do sujeito nas diversas práticas sociais. Dessa forma, buscaremos responder a seguinte questão: Qual a importância das práticas de linguagens no processo de construção da linguagem nos anos finais do Ensino Fundamental?

Nessa perspectiva, a análise e a compreensão das práticas de linguagens trabalhadas no ensino de Língua Portuguesa caracterizaram-se como elemento fundamental deste estudo. A metodologia utilizada foi embasada em pesquisa de natureza qualitativa, bibliográfica e documental, utilizando de marcos legais e teóricos acerca do tema proposto. Para melhor acompanhamento e compreensão deste trabalho, discorreremos sobre a análise de alguns documentos legais como marco regulatório do ensino de Língua Portuguesa no Brasil, como: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/96), os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs (2010) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017).

Em seguida, apresentamos reflexões acerca das principais concepções de linguagem, defendidas por Geraldi (1984): linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como forma de interação. Diante disso, apresentamos contribuições de alguns teóricos como, Saussure (1995), Bagno (2002), Bakhtin (2006), Travaglia (2009), entre outros autores, sobre a temática em questão, refletindo o processo histórico-social que essas concepções influenciam no processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, realizamos uma abordagem teórica sobre as práticas de linguagens nos anos finais do ensino fundamental, sob a perspectiva de alguns teóricos, dos PCNs (1998) e da BNCC (2017), a fim de analisar o desenvolvimento de habilidades das práticas de leitura/escuta, escrita, oralidade e análise linguística/semiótica.

Diante do exposto, buscamos alcançar o objetivo proposto neste trabalho e apresentar possíveis contribuições para os interessados da área, profissionais da educação, acadêmicos e sociedade em geral.

2 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: MARCO REGULATÓRIO

Para forma de compreensão do marco regulatório do ensino de Língua Portuguesa no Brasil, serão apresentados a seguir alguns documentos legais como: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (2010) e a Base Nacional Comum Curricular (2017).

2.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/1996

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, tomando o ensino fundamental como uma das etapas da educação básica.

A educação básica tem por finalidades “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996, art. 22).

A LDB (Lei nº 9.394/96), em seu artigo 26, define que os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. Em complementação ao artigo 26, em seu parágrafo primeiro, aponta para os currículos mencionados no *caput* deste artigo, devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil (BRASIL, 1996).

Conforme o artigo. 32¹ da LDB (Lei nº 9.394/96), o ensino fundamental é obrigatório, com duração de nove anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos seis anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

¹ Caput com redação dada pela Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006.

II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

§ 1º É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos.

§ 2º Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino.

§ 3º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

[...] (BRASIL, 1996).

Portanto, o Ensino Fundamental deve ser ministrado em língua portuguesa, mas às comunidades indígenas é assegurada também “a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”, conforme define a Constituição Federal, artigo 210, §2º e o artigo 32, §3º da LDB (BRASIL, 1988; 1996).

As contribuições trazidas pela LDB (1996) apontam para regulamentação das diretrizes e bases da educação nacional, compreendendo a educação básica como obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos de idade. Em relação a organização curricular, como citado anteriormente, em seu artigo 26 aponta para os currículos tomando por referência base nacional comum. Diante desta perspectiva, outros documentos surgiram como desdobramento desta lei, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998).

2.2 Parâmetros Curriculares Nacionais

Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs se apresentam como referenciais curriculares que têm como finalidade apresentar linhas norteadoras como proposta de ressignificar o currículo das escolas e instituições educacionais, dos estados e municípios brasileiros. Portanto,

os Parâmetros Curriculares Nacionais nascem da necessidade de se construir uma referência curricular nacional para o ensino fundamental que possa ser discutida e traduzida em propostas regionais nos diferentes estados e municípios brasileiros, em projetos educativos nas escolas e nas salas de aula (BRASIL, 1998, p. 9).

A organização do conhecimento proposta pelos PCNs (1998) encontra-se em consonância com o disposto no artigo 26 da LDB. As áreas de conhecimento abordadas são: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências Naturais, Educação Física, Arte e Língua Estrangeira. Essas áreas, por sua vez, evidenciam a dimensão social que a aprendizagem cumpre no percurso de construção da cidadania, para que possam ser elencados, conteúdos que tenham relevância social e que sejam potencialmente significativos para o desenvolvimento de capacidades (BRASIL, 1998).

Para Moreira (2003), a aprendizagem significativa é aquela que ocorre com significado, quando está inserida em conceitos, ideias, proposições, modelos e fórmulas, que estimulam algo novo ao aprendiz, dessa forma, aponta que o ensino deve buscar sempre a facilitação da aprendizagem, utilizando o princípio da interação e do questionamento para que o aluno aprenda de maneira significativa (MOREIRA, 2003).

Considerando o processo de ensino-aprendizagem no ensino fundamental, com base nos PCNs, espera-se que os estudantes ampliem o domínio do discurso nas diversas situações de práticas comunicativas, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania. Para os PCNs, a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20).

Nesse sentido, os PCNs (1998) apresentam como objetivos gerais para o ensino de Língua Portuguesa:

a) utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso; b) utilizar a linguagem para estruturar a experiência e explicar a realidade, operando sobre as representações construídas em várias áreas do conhecimento: sabendo como proceder para ter acesso, compreender e fazer uso de informações contidas nos textos, reconstruindo o modo pelo qual se organizam em sistemas

coerentes; sendo capaz de operar sobre o conteúdo representacional dos textos, identificando aspectos relevantes, organizando notas, elaborando roteiros, resumos, índices, esquemas etc.; aumentando e aprofundando seus esquemas cognitivos pela ampliação do léxico e de suas respectivas redes semânticas; c) analisar criticamente os diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolvendo a capacidade de avaliação dos textos: contrapondo sua interpretação da realidade a diferentes opiniões; inferindo as possíveis intenções do autor marcadas no texto; identificando referências intertextuais presentes no texto; percebendo os processos de convencimento utilizados para atuar sobre o interlocutor/leitor; identificando e repensando juízos de valor tanto socioideológicos (preconceituosos ou não) quanto históricoculturais (inclusive estéticos) associados à linguagem e à língua; reafirmando sua identidade pessoal e social; d) conhecer e valorizar as diferentes variedades do Português, procurando combater o preconceito lingüístico; e) reconhecer e valorizar a linguagem de seu grupo social como instrumento adequado e eficiente na comunicação cotidiana, na elaboração artística e mesmo nas interações com pessoas de outros grupos sociais que se expressem por meio de outras variedades; f) usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de análise linguística para expandir sua capacidade de monitoração das possibilidades de uso da linguagem, ampliando a capacidade de análise crítica (BRASIL, 1998, p. 32-33).

Nessa perspectiva, a introdução aos PCNs – terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental, enfatiza a necessidade de dar ao aluno condições de ampliar o domínio da língua e da linguagem, aprendizagem fundamental para o exercício da cidadania, propondo que a escola organize o ensino de modo que o aluno possa desenvolver seus conhecimentos discursivos e lingüísticos, sendo capazes de:

- ler e escrever conforme seus propósitos e demandas sociais;
- expressar-se apropriadamente em situações de interação oral diferentes daquelas próprias de seu universo imediato;
- refletir sobre os fenômenos da linguagem, particularmente os que tocam a questão da variedade lingüística, combatendo a estigmatização, discriminação e preconceitos relativos ao uso da língua (BRASIL, 1998, p. 58-59).

Portanto, as propostas didáticas de ensino de Língua Portuguesa apresentadas nos PCNs, devem organizar-se tomando o texto (oral ou escrito) como unidade básica de trabalho, considerando a diversidade de textos que circulam socialmente, uma vez que, as práticas de linguagem são uma totalidade e que o sujeito expande sua capacidade de uso da linguagem e de reflexão sobre ela em situações significativas de interlocução. Dessa forma, as atividades planejadas devem ser organizadas de maneira a tornar possível a análise crítica dos discursos

para que o aluno possa identificar pontos de vista, valores e eventuais preconceitos neles veiculados. Assim organizado, o ensino de Língua Portuguesa pode constituir-se em fonte efetiva de autonomia para o sujeito, condição para a participação social responsável (BRASIL, 1998).

A partir das proposições apontadas nos PCNs (1998), surge as Diretrizes Curriculares Nacionais como forma de complementação deste, em relação à orientação e adequação das propostas pedagógicas das unidades de ensino.

2.3 Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos

As Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs para a etapa do Ensino Fundamental são um conjunto de parâmetros, princípios, fundamentos e procedimentos que servem para nortear a educação básica, do primeiro ao nono ano do Ensino Fundamental, orientando o planejamento curricular das unidades escolares e dos sistemas de ensino.

De acordo com Resolução CNE/CEB nº 7/2010, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, em seus artigos 10 e 11, apontam que o currículo do ensino fundamental tem uma base nacional comum, complementada em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar por uma parte diversificada. A base nacional comum e a parte diversificada do currículo do Ensino Fundamental constituem um todo integrado e não podem ser consideradas como dois blocos distintos (BRASIL, 2010).

A articulação entre a base nacional comum e a parte diversificada do currículo do Ensino Fundamental possibilita a sintonia dos interesses mais amplos de formação básica do cidadão com a realidade local, as necessidades dos alunos, as características regionais da sociedade, da cultura e da economia e perpassa todo o currículo (BRASIL, 2013, p. 113).

A Constituição Federal Brasileira de 1988, em seu artigo 210, determina 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).

Conforme o artigo supracitado, em seu parágrafo segundo:

§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem (BRASIL, 1988, art. 210, § 2º).

Portanto, os sistemas de ensino e as escolas assumem a responsabilidade de definir os conteúdos curriculares que irão compor a parte diversificada do currículo, como complementação e ressignificação do mesmo, a fim de assegurar a contextualização dos conhecimentos escolares, levando em consideração as diferentes realidades.

Os conteúdos que compõem a base nacional comum e a parte diversificada têm origem nas disciplinas científicas, no desenvolvimento das linguagens, no mundo do trabalho e na tecnologia, na produção artística, nas atividades desportivas e corporais, na área da saúde, nos movimentos sociais, e ainda incorporam saberes como os que advêm das formas diversas de exercício da cidadania, da experiência docente, do cotidiano e dos alunos (BRASIL, 2013, p. 114).

As DCNs enfatizam que os conteúdos sistematizados que fazem parte do currículo são denominados componentes curriculares, os quais, por sua vez, se articulam às áreas de conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Essas áreas de conhecimento favorecem a comunicação entre os conhecimentos e saberes dos diferentes componentes curriculares, bem como, permitem que os referenciais próprios de cada componente curricular sejam preservados (BRASIL, 2013).

Com base na LDB (Lei nº 9.394/96), em seu artigo 26, o estudo da Língua Portuguesa deve compor, obrigatoriamente, o currículo da base nacional comum do Ensino Fundamental. Dessa forma, os componentes curriculares obrigatórios do Ensino Fundamental serão organizados por áreas de conhecimento, assim sendo, o componente curricular de Língua Portuguesa compõe a área de Linguagens, conforme apresenta as DCNs (2013).

No caso dos estudantes que apresentem necessidades diferenciadas de comunicação, conforme a Resolução CNE/CEB nº 2/2001, deve ser garantido o acesso aos conteúdos mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille e a língua brasileira de sinais, sem prejuízo do aprendizado

da língua portuguesa (e da língua indígena), facultando-lhes e às suas famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequada, ouvidos os profissionais especializados em cada caso, voltada à garantia da educação de qualidade social como um direito de todos(as) (BRASIL, 2001).

2.4 Base Nacional Comum Curricular

Conforme citado anteriormente, o artigo 210 da Constituição Federal (1988), estabelece 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).

Por sua vez, as DCNs estabelecem a base nacional comum, responsável por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras (BRASIL, 2013, p.4).

Assim como a LDB define, em seu artigo 26², que:

os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser completada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).

Dessa forma, os fundamentos pedagógicos abordados na Base Nacional Comum Curricular – BNCC têm como foco o desenvolvimento das competências. “O conceito de competência, adotado pela BNCC, marca a discussão pedagógica e social das últimas décadas e pode ser inferido no texto da LDB (...)”, em seus artigos 32 e 35 (BRASIL, 2017, p. 13).

O Ensino Fundamental na BNCC está organizado em cinco áreas de conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. Essas áreas, como apresenta as DCNs (2010), “favorecem a comunicação entre os conhecimentos e saberes dos diferentes componentes curriculares”.

² Redação dada pela Lei nº 12.796, 4 de abril de 2013.

Nessa perspectiva, a BNCC aponta que ao longo do Ensino Fundamental – anos finais:

os estudantes se deparam com desafios de maior complexidade, sobretudo devido à necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas. Tendo em vista essa maior especialização, é importante, nos vários componentes curriculares, retomar e ressignificar as aprendizagens do Ensino Fundamental – Anos Iniciais no contexto das diferentes áreas, visando ao aprofundamento e à ampliação de repertórios dos estudantes (BRASIL, 2017, p. 58).

De acordo com a BNCC, a área de Linguagens é composta pelos componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, no Ensino Fundamental – Anos Finais, Língua Inglesa. Apresenta como principal finalidade, possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil (BRASIL, 2017).

Nesse sentido, a BNCC apresenta a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, visto que,

o componente Língua Portuguesa da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) (BRASIL, 2017, p. 65).

Dessa forma, apresenta o texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, relacionando os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (BRASIL, 2017).

3 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E SUAS IMPLICAÇÕES NO ENSINO DA LÍNGUA

Partindo da abordagem teórica acerca do ensino da Língua Portuguesa no Brasil, Neves (2010) aponta que a Língua Portuguesa foi inserida no currículo, como disciplina escolar, no final do século XIX, mas, em meados do século XVIII, a Reforma Pombalina já havia tornado obrigatório o ensino da língua portuguesa e proibido o uso de qualquer outra língua no país.

A partir da Reforma Pombalina, no fim do século XIX, os estudos relativos à língua foram realizados com base nas disciplinas de Gramática, Retórica e Poética (SOARES, 1998). Assim, através do Decreto Imperial, em 1871, foi criado no país o cargo de professor de português. Dessa forma, vários estudiosos consideram esse decreto como o marco inicial do ensino oficial da língua (PFROMM NETO et al, 1974, apud SOARES, 2012).

Para Luft (1997) o ensino da língua perpassa por cenários de crises, em aspectos de natureza linguística e de natureza política. Linguisticamente, o destaque do código oral e, muitas vezes, a desatenção das normas consagradas e recomendadas no uso do código escrito. Politicamente, a partir de uma ação bem intencionada de respeito ao saber linguístico prévio e ao direito de os “oprimidos” ficarem com sua própria língua e não aceitar a língua da classe dominante.

Nesse sentido, Luft (1997) afirma que,

transformar essa língua funcional no modelo universal para todas as situações de expressão é um ato de opressão tanto quanto privilegiar a modalidade coloquial e familiar sobre todas as demais línguas funcionais à disposição dos falantes (LUFT, 1997, p.17).

Antunes (2009) discorre a respeito dessa visão, afirmando que

a língua comporta a dimensão de sistema em uso, de sistema preso à realidade histórico-social. [...] A língua é um fenômeno social, uma prática de atuação interativa. [...] Dessa forma, todas as questões que envolvem o uso da língua não são apenas questões linguísticas; são também questões políticas, históricas, sociais e culturais (ANTUNES, 2009, p. 21).

A partir da reflexão sobre as implicações do ensino da língua, conforme contribuição de alguns autores citados anteriormente, João Wanderlei Geraldi (1984)

explicita que o baixo nível de utilização da língua ocupa lugar de destaque na chamada crise do sistema educacional brasileiro, reconhecendo o fracasso da escola e do ensino de língua portuguesa.

Travaglia (2009) afirma que a concepção de linguagem e de língua altera o modo de estruturar o trabalho com a língua em termos de ensino.

Diante deste contexto, Geraldi (1984) aponta para três concepções de linguagem: linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como forma de interação.

3.1 Linguagem como expressão do pensamento

De acordo com Conforme Matta (2009, p. 14), “a linguagem é concebida como ato individual, que não é influenciado pelo o outro, nem pelas circunstâncias da situação social em que a linguagem ocorre”.

Conforme Travaglia (2009, p.24), gramática normativa é a gramática “concebida como um manual com regras de bom uso da língua a serem seguidas por aqueles que querem se expressar adequadamente”.

Nessa perspectiva, a língua é vista como uma instituição individual, monológica, sendo considerada como a tradução do pensamento, por meio das palavras, partindo de uma gramática normativa.

Para Saussure (1995), a língua é um sistema cujas partes podem e devem ser consideradas em sua solidariedade sincrônica. “É sincrônico tudo quanto se relacione com o aspecto estático da nossa ciência” (SAUSSURE, 1995, p. 96).

Segundo Travaglia (2009),

as pessoas não se expressam por bem porque não pensam. A expressão se constrói no interior da mente, sendo sua exteriorização apenas uma tradução. A enunciação é um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece (TRAVAGLIA, 2009, p. 21).

Bagno (2002) afirma que, esta concepção de linguagem está diretamente ligada ao conceito de língua literária que era usada pelos grandes filólogos gregos

para escrever regras que deveriam ser empregadas por aqueles que produziam obras clássicas.

Nessa concepção, por sua vez, o ensino de língua relacionava-se apenas no reconhecimento da língua escrita, como afirma Travaglia (2009), esse ensino:

é, portanto, um ensino que interfere com as habilidades linguísticas existentes. É ao mesmo tempo prescritivo, pois a cada “faça isso” corresponde a um não faça aquilo (...) e só privilegia, em sala de aula, o trabalho com a variedade escrita culta da língua, tendo como um de seus objetos básicos a correção formal da linguagem (TRAVAGLIA, 2009, p. 38).

Dessa forma, nessa concepção de linguagem, o ensino privilegia o trabalho com a variedade chamada padrão ou culta, sendo a única possível na língua e todas as outras formas de uso, relacionadas à classe social menos favorecida, seriam consideradas desvios ou erros.

3.2 Linguagem como instrumento de comunicação

No Brasil, somente a partir da década de 70, a língua passou a ser tratada como “instrumento de comunicação”, segundo Soares (1998). Nessa concepção de linguagem, a língua é vista fora do contexto de utilização, de acordo com Travaglia (2009), essa concepção considera a linguagem como instrumento de comunicação.

O autor ainda acrescenta que,

nessa concepção a língua é vista como um código, ou seja, como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor. Esse código deve, portanto, ser dominado pelos falantes para que a comunicação possa ser efetivada. Como o uso do código que é a língua é um ato social, envolvendo conseqüentemente pelo menos duas pessoas, é necessário que o código seja utilizado de maneira semelhante, preestabelecida, convencionada para que a comunicação aconteça (TRAVAGLIA, 2009, p. 22).

Partindo dessa concepção, percebemos o ato de comunicação, considerando o emissor e receptor, sendo que ambos devem dominar o código – a língua – para que a comunicação seja efetivada. Como afirma Perfeito (2005), o

aprendizado é necessário para que a mensagem seja transmitida de um emissor a um receptor.

Segundo Brainer (2012, p. 86), “ensinar nessa concepção está diretamente relacionado ao caráter instrumental e utilitário da língua”. Portanto, nessa concepção, o ensino da língua fundamentou-se na apropriação do código, caracterizando-se como descritivo, cabendo ao professor garantir que o aluno conhecesse o sistema alfabético e a gramática, para que este pudesse utilizar o código, ora como emissor – codificador - ora como receptor – decodificador.

3.3 Linguagem como forma de interação

Nessa concepção apresentada por Geraldi (1984), a linguagem como processo de interação, a língua é considerada como forma de interação do indivíduo falante com contexto comunicativo em que está inserido.

Dessa forma, segundo Travaglia (2009):

A linguagem é, pois, um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico. Os usuários da língua ou interlocutores interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais e “falam” e “ouvem” desses lugares de acordo com formações imaginárias (imagens) que a sociedade estabeleceu para tais lugares sociais (TRAVAGLIA, 2009, p. 23).

A linguagem como interação tem como principal expoente o filósofo russo Mikhail Bakhtin (2006), para ele, a língua é uma realidade viva e não pode ser desassociada de seu conteúdo ideológico.

Dessa forma,

a língua, como sistema de formas que remetem a uma norma, não passa de uma abstração, que só pode ser demonstrada no plano teórico e prático do ponto de vista do deciframento de uma língua morta e do seu ensino. Esse sistema não pode servir de base para a compreensão e explicação dos fatos linguísticos enquanto fatos vivos e em evolução. Ao contrário, ele nos distancia da realidade evolutiva e viva da língua e de suas funções sociais (BAKHTIN/VOLÓCHINOV, 2006, p. 110).

Ainda, de acordo com Bakhtin (2006, p.127), a “língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes”.

Nessa perspectiva, Bakhtin (2006) discorre sobre a natureza da língua a partir das seguintes proposições:

- 1 - A língua como sistema estável de formas normativamente idênticas é apenas uma abstração científica que só pode servir a certos fins teóricos e práticos particulares. Essa abstração não dá conta de maneira adequada da realidade concreta da língua.
- 2 - A língua constitui um processo de evolução ininterrupto, que se realiza através da interação verbal social dos locutores.
- 3 - As leis da evolução linguística não são as da psicologia individual, mas também não podem ser divorciadas da atividade dos falantes. São leis essencialmente sociológicas.
- 4 - A criatividade da língua não coincide com a criatividade artística nem com qualquer outra forma de criatividade ideológica específica. Mas não pode ser compreendida independentemente dos conteúdos e valores ideológicos que a ela se ligam.
- 5 - A estrutura da enunciação é uma estrutura puramente social. A enunciação como tal só se torna efetiva entre falantes. O ato de fala individual é uma contradição in adjecto (BAKHTIN/VOLÓCHINOV, 2006, p. 130).

Diante do exposto, a língua é vista como um instrumento de interação social, dessa forma, a linguagem não pode estar desvinculada de seu conteúdo ideológico, sendo constituída a partir de um fenômeno social, através da enunciação, do diálogo.

4 PRÁTICAS DE LINGUAGENS NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS: ABORDAGEM TEÓRICA

Os PCNs (1998) enfatizam a importância da utilização de diversas práticas de linguagem nos anos finais do Ensino Fundamental,

[...] como a verbal, a oral, a escrita, a gráfica, a numérica, a pictórica, de forma a se considerar as diferentes aptidões dos alunos. Por exemplo, muitas vezes o aluno não domina a escrita suficientemente para expor um raciocínio mais complexo sobre como compreende um fato histórico, mas pode fazê-lo perfeitamente bem em uma situação de intercâmbio oral, como em diálogos, entrevistas ou debates (BRASIL, 1998).

Nesse sentido, as competências gerais apresentadas na BNCC, também reforçam a importância da utilização de diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (BRASIL, 2017).

Os eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa são aqueles apresentados, anteriormente, por outros documentos curriculares da área, correspondentes às práticas de linguagem:

oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão–, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses). Cabe ressaltar, reiterando o movimento metodológico de documentos curriculares anteriores, que estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem (BRASIL, 2017, p. 71).

A BNCC defende que no componente de Língua Portuguesa, amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas

pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências (BRASIL, 2017).

Portanto, levando em consideração o que se propõe na BNCC, as práticas de linguagem apresentadas no componente curricular de Língua Portuguesa estão agrupadas em quatro eixos: Leitura, Produção de Textos, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica.

4.1 Leitura

Para Isabel Solé (1998, p. 18), a leitura é um processo no qual “o leitor é um sujeito ativo que processa o texto e lhe proporciona seus conhecimentos, experiências e esquemas prévios”.

De acordo com os PCNs de Língua Portuguesa, a leitura é definida como

o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas (BRASIL, 1998, p. 69-70).

Na perspectiva do letramento, Soares (2002) afirma que a leitura

é um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, que se estendem desde a habilidade de decodificar palavras escritas até a capacidade de compreender textos escritos. (...) refletir sobre o significado do que foi lido, tirando conclusões e fazendo julgamentos sobre o conteúdo (SOARES, 2002, p. 68-69).

Partindo dessa reflexão, a BNCC apresenta no componente de Língua Portuguesa o eixo de leitura, que por sua vez, compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos

escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades (BRASIL, 2017).

Nesse sentido, a leitura no contexto da BNCC

é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais (BRASIL, 2017, p. 69).

Portanto, defende que a participação dos estudantes em atividades de leitura com demandas crescentes possibilita uma ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser acessados diante de novos textos, configurando-se como conhecimentos prévios em novas situações de leitura (BRASIL, 2017).

4.2 Escrita

De acordo com os PCNs de Língua Portuguesa, no processo de produção de textos escritos, espera-se que o aluno:

- redija diferentes tipos de textos, estruturando-os de maneira a garantir: a) a relevância das partes e dos tópicos em relação ao tema e propósitos do texto; b) a continuidade temática; c) a explicitação de informações contextuais ou de premissas indispensáveis à interpretação; d) a explicitação de relações entre expressões mediante recursos linguísticos apropriados (retomadas, anáforas, conectivos), que possibilitem a recuperação da referência por parte do destinatário;
- realize escolhas de elementos lexicais, sintáticos, figurativos e ilustrativos, ajustando-as às circunstâncias, formalidade e propósitos da interação;
- utilize com propriedade e desenvoltura os padrões da escrita em função das exigências do gênero e das condições de produção;
- analise e revise o próprio texto em função dos objetivos estabelecidos, da intenção comunicativa e do leitor a que se destina, redigindo tantas quantas forem as versões necessárias para considerar o texto produzido bem escrito (BRASIL, 1998).

Para Dolz, Gagnon e Decânio (2010), a escrita mobiliza componentes cognitivos, por isso que ela pode ser considerada como uma atividade mental. Esses autores ainda acrescentam que,

para escrever, o aprendiz precisa de conhecimentos sobre os conteúdos temáticos a abordar, mas também de conhecimentos sobre a língua e sobre as convenções sociais que caracterizam o uso dos textos a serem redigidos (DOLZ; GAGNON; DECÂNIO, 2010, p.15).

Nessa perspectiva, a BNCC aponta que não se deve conceber que as habilidades de produção sejam desenvolvidas de forma genérica e descontextualizadas, da mesma forma que na leitura, portanto, devem ser realizadas por meio de situações efetivas de produção de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana (BRASIL, 2017).

4.3 Oralidade

Marcuschi (2008, p.25) define a oralidade como “uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora”.

Levando em consideração o ensino de língua materna, os PCNs sugerem novos princípios a partir do posicionamento da escola frente à necessidade de se trabalhar textos orais:

cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas [...]. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la (BRASIL, 1998, p. 25).

De acordo com a BNCC, o eixo da oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, seminário, debate, entrevista, peça teatral, contação de histórias, dentre outras. Bem como, envolve a oralização de textos em situações socialmente

significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação (BRASIL, 2017).

4.4 Análise linguística/Semiótica

Segundo Geraldi (1984), o termo análise linguística designa uma nova prática pedagógica para o ensino de língua materna sendo, portanto, ao lado da leitura e da produção de textos, a unidade de ensino em que se analisa os recursos expressivos da língua considerada esta, como uma produção discursiva (GERALDI, 1984).

Um dos objetivos gerais de Língua Portuguesa para o ensino fundamental, definido nos PCNs, explicita a análise linguística no processo de ensino-aprendizagem, em que se espera que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, dessa forma a escola deverá organizar um conjunto de atividades que possibilite ao aluno:

usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de análise linguística para expandir sua capacidade de monitoração das possibilidades de uso da linguagem, ampliando a capacidade de análise crítica (BRASIL, 1998, p. 33).

Por sua vez, o eixo análise linguística/semiótica, apresentado na BNCC, se articula com os demais eixos, propõe reflexões sobre o sistema de escrita alfabética e o funcionamento da língua e de outras linguagens.

Dessa forma, conforme define a BNCC, a análise linguística

envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido (BRASIL, 2017, p. 78).

Nesse sentido, a análise linguística/semiótica envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –,

textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses (BRASIL, 2017).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões realizadas ao longo deste trabalho possibilitaram a reflexão acerca do ensino de Língua Portuguesa, para melhor compreensão de sua base legal, a partir da análise de alguns documentos oficiais de referência.

Com base nas contribuições dos autores citados neste trabalho, a fim de refletir a importância das concepções de linguagem e seus reflexos no ensino da língua materna, podemos perceber os avanços da linguagem e seus variados campos de estudo e atuação, no tocante a ampliação das concepções, considerando a linguagem como processo de interação social.

Nessa perspectiva, o ensino de língua materna se apresenta como um processo ativo e dinâmico, que possibilita o sujeito interagir com o meio social através de inúmeras possibilidades, ajustando-o em contextos diferenciados.

Diante do exposto, o trabalho com as práticas de linguagens nos anos finais do Ensino Fundamental se apresenta como fundamental no processo de construção da linguagem, de acordo com a BNCC, as práticas de linguagens contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também, abordagem dos textos nas perspectivas enunciativo-discursivas, de forma a relacioná-los aos seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses.

Desse modo, a realização desse estudo se apresenta como relevante, no tocante ao crescimento pessoal e profissional, a partir da reflexão sobre as práticas de linguagens abordadas no componente curricular de Língua Portuguesa, especificamente, nos anos finais do Ensino Fundamental, possibilitando possíveis contribuições para os interessados da área.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAGNO, M; STUBBS, M; GAGNÉ, G. **Língua Materna**: letramento, variação e ensino. São Paulo: Contexto, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. Volóchinov, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRAINER, Margareth. **O ensino da leitura e da escrita para crianças em processo de alfabetização**: saberes e práticas docentes. Rio de Janeiro, 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós Graduação em educação. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <https://ppge.educacao.ufrj.br/teses/BRAINER_Margareth_TESE.pdf>. Acesso em: 28 out. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Brasília: MEC/CEB, 2001.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos**. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Brasília: MEC/SEB, 2010.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013.

_____. **Lei Nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 1996.

_____. **Lei nº 11.274**, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 2006.

_____. **Lei nº 12.796**, 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

DOLZ, J; GAGNON, R; DECÂNIO, F. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem.** Campinas: Mercados letras, 2010.

GERALDI, J. W. (Org.) **O texto na sala de aula: leitura e produção.** Cascavel: ASSOESTE, 1984.

LUFT, Celso Pedro. **Língua e Liberdade: por uma concepção da língua materna.** São Paulo: Ática, 1997.

MATTA, Sozângela Schemim da. **Português - Linguagem e Interação.** Curitiba: Bolsa Nacional do Livro Ltda. 2009.

MOREIRA, Marco Antônio. Linguagem e Aprendizagem significativa. **IV Encontro Internacional sobre aprendizagem significativa.** Belo Horizonte: 8 a 12 de setembro de 2003.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Ensino de língua e vivência de linguagem: temas em confronto.** São Paulo: Contexto, 2010.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral.** Trad. De Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1995.

SOARES, Magda Becker. **Linguagem e escola: uma perspectiva social.** São Paulo: Ática, 1998.

_____. Concepções de Linguagem e o ensino da Língua Portuguesa. In: BASTOS, Neusa Barbosa (org.). **Língua Portuguesa: história, perspectiva, ensino.** São Paulo EDUC, 1998.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2. ed., 5. reimpressão, Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2002.

_____. **Português na escola: história de uma disciplina curricular.** In: BAGNO, Marcos, Linguística da norma. 3 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** 6. ed., Porto Alegre: Ed. Artmed, 1998.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática.** 13. ed. São Paulo: Cortez, 2009.