

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E A SUA ARTICULAÇÃO COM A LEGISLAÇÃO PARA A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

Geraldo José Rodrigues Liska – UNIFAL-MG¹

Luciana Maria Oliveira Ribeiro – UNIFAL-MG²

RESUMO

Neste artigo, pretendemos fazer uma apresentação sobre a formação do professor de língua portuguesa na legislação brasileira específica, reunindo desde o Parecer CNE/CES 492/2001 (BRASIL, 2001), que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do Curso de Letras, como a Resolução CNE/CP nº 1, de 18/2/2002, sobre a formação específica em nível superior do professor que atuará na educação básica, e as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores em nível superior e para a formação continuada, por meio da Resolução CNE/CP 2/2015 (BRASIL, 2015). Em seguida, tratamos da construção e da organização da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cuja versão final foi homologada pelo Ministro da Educação, em 20 de dezembro de 2017. Analisamos, nesse documento, as competências e habilidades da BNCC para a língua portuguesa. Podemos considerar que a formação de professores está para além das matrizes curriculares, onde se torna possível romper com os paradigmas conteudistas e desenvolver discussões aprofundadas sobre a valorização do processo de formação de professores. Concluímos que o enriquecimento no processo de formação de professores muitas vezes se estabelece nessas entrelinhas, onde é possível explorar situações diferentes das previstas nos conteúdos programáticos dos planos de ensino das disciplinas e/ou componentes curriculares.

PALAVRAS-CHAVE: Base nacional comum. Políticas curriculares. Formação de professores. Ensino-Aprendizagem de Português.

ABSTRACT

In this article, we intend to present a presentation on the formation of the Portuguese language teacher in specific Brazilian legislation, gathering from the Opinion of the National Council of Education (CNE) 492/2001 (BRAZIL, 2001), which deals with National Curricular Guidelines (DCN) of the Course of Letters, such as Resolution CNE / CP No. 1 of 18/2/2002, on the specific training at the higher level of the teacher that will act in basic education, and the new National Curricular Guidelines for the initial formation of teachers in level higher education and for continuing education, through Resolution CNE / CP 2/2015 (BRAZIL, 2015). Next, we deal with the construction and organization of the National Curricular Common Base (BNCC), the final version of which was approved by the Minister of Education, on December 20, 2017. In this document, we analyzed the skills and abilities of BNCC the Portuguese language. We can consider that teacher training is beyond curricular matrices, where it is possible to break with the content paradigms and to develop in-depth discussions about the

¹ Doutorando em Estudos Linguísticos (Área: Linguística Aplicada. Linha: Ensino do Português) pela Universidade Federal de Minas Gerais. Secretário Executivo da Universidade Federal de Alfenas. *E-mail:* geraldo.liska@unifal-mg.edu.br.

² Graduada em Pedagogia pela Universidade José do Rosário Vellano. Pedagoga da Universidade Federal de Alfenas, com atuação no Departamento de Apoio Pedagógico da Pró-Reitoria de Graduação. *E-mail:* lucianaoliveira@unifal-mg.edu.br

valuation of the teacher training process. We conclude that enrichment in the teacher training process is often established between these lines, where it is possible to explore situations different from those foreseen in the syllabus contents of the subjects' curricula and / or curricular components.

KEYWORDS: National common base. Curricular policies. Teacher training. Teaching-Learning Portuguese.

1 Introdução

A nossa preocupação ao desenvolver este artigo foi a recente aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que deve ser efetivada até o início do ano letivo de 2020. Em contrapartida, temos as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores em nível superior e para a formação continuada, por meio da Resolução CNE/CP 2/2015 (BRASIL, 2015) e os cursos de formação de professores deverão se adaptar a essa resolução no prazo de 3 (três) anos, a contar da data de sua publicação (2/7/2015).

Dessa forma, procuramos fazer uma apresentação sobre a formação do professor de língua portuguesa na legislação brasileira específica, reunindo desde o Parecer CNE/CES 492/2001 (BRASIL, 2001), que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do Curso de Letras, como a Resolução CNE/CP nº 1, de 18/2/2002, sobre a formação específica em nível superior do professor que atuará na educação básica, e as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores em nível superior e para a formação continuada, por meio da Resolução CNE/CP 2/2015 (BRASIL, 2015).

Assim como na Educação Básica, essa formação inicial também tem uma base nacional comum proposta por essa resolução, orientada pela concepção de educação como processo emancipatório e permanente, bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática e à exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da educação básica e da profissão.

Em seguida, tratamos da construção e da organização da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cuja versão final foi homologada pelo Ministro da Educação, Mendonça Filho, em 20 de dezembro de 2017. Analisamos, nesse documento, as competências e habilidades da BNCC para a língua portuguesa.

Escolhemos para análise as habilidades relacionadas à unidade temática “Estratégias de leitura”, dentro do eixo “Leitura”, que agrupa várias habilidades desde o 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, mas separamos somente as do 6º ano em diante devido à atuação do

professor de língua portuguesa nos anos finais. Essa unidade envolve práticas de compreensão e interpretação de textos diversos, incluindo o estudo do vocabulário com possibilidades de enriquecimento do léxico do aluno e recursos expressivos.

Podemos considerar que a formação de professores está para além das matrizes curriculares, onde se torna possível romper com os paradigmas conteudistas e desenvolver discussões aprofundadas sobre a valorização do processo de formação de professores.

O enriquecimento no processo de formação de professores muitas vezes se estabelece nessas entrelinhas, onde é possível explorar situações diferentes das previstas nos conteúdos programáticos dos planos de ensino das disciplinas e/ou componentes curriculares.

2 A formação do professor de língua portuguesa na legislação brasileira específica

O Parecer CNE/CES 492/2001 (BRASIL, 2001), que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do Curso de Letras³, entre outros cursos, prevê uma estrutura flexível para a formação em Letras, pondo em relevo a relação dialética entre o pragmatismo da sociedade moderna e o cultivo dos valores humanistas.

Isso significa que os profissionais da área de Letras devem ser interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens e ser conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro.

Duas das competências e habilidades para o graduado dizem respeito à reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico; e ao domínio dos conteúdos básicos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio. É nesse conjunto particular de capacidades em que se encontra nosso foco, visando, entre várias áreas de atuação desse profissional, à docência na educação básica.

Para a ampla formação, os conteúdos curriculares permeiam entre os estudos linguísticos e os literários, fundamentando-se na percepção da língua e da literatura como prática social e como forma mais elaborada das manifestações culturais. Esses conteúdos devem articular a reflexão teórico-crítica com os domínios da prática, essenciais aos profissionais de Letras, de modo a dar prioridade à abordagem intercultural.

³ As DCN do Curso de Letras foram estabelecidas pela Resolução CNE/CES 18, de 13/3/2002 e esse documento foi fundamentado no Parecer CNE/CES 492/2001 e o Parecer CNE/CES 1.363/2001.

Com relação à formação específica em nível superior do professor que atuará na educação básica, foi publicada a Resolução CNE/CP nº 1, de 18/2/2002. Nela, define-se um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino em relação aos cursos de formação de professores.

Essa formação deve observar princípios norteadores para o exercício profissional específico que considerem a competência como concepção nuclear na orientação do curso e a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor.

Ele deve ter em vista, além da pesquisa, da aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, dos conteúdos como meio e suporte para a constituição das competências, da avaliação como parte integrante do processo de formação, a simetria invertida, onde o preparo do professor demanda consistência entre o que faz na formação e o que dele se espera, uma vez que ela ocorrerá em lugar similar àquele em que vai atuar.

Pensando em uma articulação com a BNCC e a legislação brasileira específica para o professor de língua portuguesa, o Projeto Pedagógico do Curso de Letras precisa levar em conta que a formação deverá garantir a constituição das competências objetivadas na Educação Básica. Além disso, a seleção dos conteúdos das áreas de ensino da educação básica deve orientar-se por ir além daquilo que os professores irão ensinar nas diferentes etapas da escolaridade e os conteúdos a serem ensinados na escolaridade básica devem ser tratados de modo articulado com suas didáticas específicas.

Essas competências, de acordo com a Resolução CNE/CP nº 1, de 18/2/2002, são aquelas referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática; à compreensão do papel social da escola; ao domínio dos conteúdos a serem socializados e a seus sentidos em diferentes contextos com a articulação interdisciplinar; ao domínio do conhecimento pedagógico; ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica; e ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional.

A resolução prevê que essas competências devem ser contextualizadas e complementadas pelas competências específicas próprias de cada etapa e modalidade da educação básica e de cada área do conhecimento a ser contemplada na formação. E é nesse item que podemos abrir um diálogo com as competências previstas na BNCC.

É importante destacarmos que o conjunto dessas competências marca demandas importantes da análise da atuação profissional e assenta-se na legislação vigente e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e não dizem tudo o que uma escola de formação possa oferecer aos seus alunos.

Com relação à prática, a regulamentação determina que ela não pode ficar reduzida a um espaço isolado, que a restrinja ao estágio, devendo estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor. Ela será desenvolvida com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão, visando à atuação em situações contextualizadas, com o registro dessas observações realizadas e a resolução de situações-problema.

Assim, o resultado esperado do processo de aprendizagem deverá ser a formação de um profissional que, além da base específica consolidada, esteja apto a atuar, interdisciplinarmente, em áreas afins. Deverá ter, também, a capacidade de resolver problemas, tomar decisões, trabalhar em equipe e comunicar-se dentro da multidisciplinaridade dos diversos saberes que compõem a formação universitária em Letras.

Voltando ao Parecer CNE/CES 492/2001 (BRASIL, 2001), determina-se que os cursos implantados devem passar por um processo de avaliação contínuo pautado pela coerência das atividades quanto à concepção e aos objetivos do projeto pedagógico e quanto ao perfil do profissional formado pelo curso de Letras; pela validação das atividades acadêmicas por colegiados competentes; pela orientação acadêmica individualizada; pela adoção de instrumentos variados de avaliação interna; e pela disposição permanente de participar de avaliação externa.

Em 2015, foi publicada a Resolução CNE/CP 2/2015 (BRASIL, 2015), que definiu novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores em nível superior e para a formação continuada, considerando, entre vários aspectos, que a consolidação das normas nacionais para essa formação é indispensável para o projeto nacional da educação brasileira. Os cursos de formação de professores deverão se adaptar a essa Resolução no prazo de 3 (três) anos, a contar da data de sua publicação (2/7/2015).

Outro aspecto relevante para a publicação desse documento é a consideração sobre a necessidade de articular as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada, em Nível Superior, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.

Na resolução, define-se currículo como

o conjunto de valores propício à produção e à socialização de significados no espaço social e que contribui para a construção da identidade sociocultural do educando, dos direitos e deveres do cidadão, do respeito ao bem comum e à democracia, às práticas educativas formais e não formais e à orientação para o trabalho (BRASIL, 2015, p. 2).

Essa base deve privar pela relevância aos conhecimentos e vivência da realidade social e cultural, consoantes às exigências da educação básica e da educação superior para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Além disso, deve valorizar a pesquisa e a extensão como princípios pedagógicos essenciais ao exercício e aprimoramento do profissional do magistério e ao aperfeiçoamento da prática educativa.

De acordo com o documento, é importante favorecer as dinâmicas pedagógicas que contribuam para o exercício profissional e o desenvolvimento do profissional do magistério por meio de visão ampla do processo formativo, seus diferentes ritmos, tempos e espaços, em face das dimensões psicossociais, histórico-culturais, afetivas, relacionais e interativas que permeiam a ação pedagógica, possibilitando as condições para o exercício do pensamento crítico, a resolução de problemas, o trabalho coletivo e interdisciplinar, a criatividade, a inovação, a liderança e a autonomia.

É importante também promover espaços para a reflexão crítica sobre as diferentes linguagens e seus processos de construção, disseminação e uso, incorporando-os ao processo pedagógico, com a intenção de possibilitar o desenvolvimento da criticidade e da criatividade, e reconhecer e valorizar a diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, entre outras.

O egresso dessa formação deve estar apto, entre várias habilidades, a relacionar a linguagem dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação para o desenvolvimento da aprendizagem e estudar e compreender criticamente as Diretrizes Curriculares Nacionais, além de outras determinações legais, como componentes de formação fundamentais para o exercício do magistério.

Respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, os cursos deverão abranger pesquisa e estudo dos conteúdos específicos e pedagógicos, seus fundamentos e metodologias, legislação educacional, processos de organização e gestão,

trabalho docente, políticas de financiamento, avaliação e currículo e decodificação e utilização de diferentes linguagens e códigos linguístico-sociais utilizadas pelos estudantes, além do trabalho didático sobre conteúdos pertinentes às etapas e modalidades de educação básica.

Vale ressaltar que a Resolução CNE/CP 2/2015 (BRASIL, 2015) revogou disposições em contrário, incluindo, entre outros, a Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002 e suas alterações. No entanto, os pareceres CNE/CP 9 e 27/2001 que embasaram essa última resolução já definiam questões que continuam fortemente orientadas na Resolução CNE/CP 2/2015.

Neste sentido, percebe-se que muito do que diz respeito à prática na nova resolução já estava disseminado em questão quando se defendia que:

Uma concepção de prática mais como componente curricular implica vê-la como uma dimensão do conhecimento que tanto está presente nos cursos de formação, nos momentos em que se trabalha na reflexão sobre a atividade profissional, como durante o estágio, nos momentos em que se exercita a atividade profissional (BRASIL, 2001, p. 23).

A prática como componente curricular tão enfatizada na última resolução publicada sobre a formação de professores ratificou a importância desta discussão dentro dos projetos pedagógicos de cursos que tratam da formação de professores. Dessa forma, intrinsecamente ela deve ser discutida no entendimento de que:

Cursos de formação em que teoria e prática são abordadas em momentos diversos, com intenções e abordagens desarticuladas, não favorecem esse processo. O desenvolvimento de competências pede uma outra organização do percurso de aprendizagem, no qual o exercício das práticas profissionais e da reflexão sistemática sobre elas ocupa um lugar central (BRASIL, 2001, p. 30).

Respeitada essa articulação, podemos afirmar que a prática esperada do futuro professor está diretamente vinculada à formação oferecida e que a não observância a aspectos tão peculiares no processo de formação destes professores podem comprometer toda a discussão da proposta pedagógica na qual ele será inserido enquanto futuro profissional da educação.

3 A Base Nacional Comum Curricular

Com a intenção de elaborar e implementar uma base nacional comum, a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação tem promovido reuniões, desde 2015, com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed); a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime); o Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação (FNCE); a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME); a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES); o Fórum Nacional de Educação (FNE) e outras associações profissionais e científicas da área⁴.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2016) será referência para a formulação e implementação de currículos para a Educação Básica por estados, Distrito Federal e municípios, e para a formulação dos Projetos Pedagógicos das escolas.

Seu objetivo é promover a elevação da qualidade do ensino no país por meio de uma referência comum obrigatória para todas as escolas de educação básica, respeitando a autonomia assegurada pela Constituição aos entes federados e às escolas. A justificativa para isso está no Art. 210 da Constituição Federal de 1988: “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”. Além disso, o Art. 26 da LDB prevê que os currículos da educação básica 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.

O prazo para sua implementação será de dois anos, a contar da entrada em vigor do documento. De acordo com o portal eletrônico elaborado para o acompanhamento público de seu trâmite⁵, a Base não é currículo, e sim o rumo e indica aonde se quer chegar. Porém, ressalta que são os currículos que definem os caminhos, ou seja, o método de ensino, os materiais didáticos e o formato das avaliações.

A versão final da BNCC (BRASIL, 2017b) foi homologada pelo Ministro da Educação, Mendonça Filho, em 20 de dezembro de 2017. Em seguida, foi publicada a Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017, do Conselho Nacional de Educação, instituindo e

⁴ Informações disponíveis para consulta em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>, acesso em 28 dez. 2017.

⁵ Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base-em-movimento/noticias/517-mec-entrega-base-nacional-ao-conselho-nacional-de-educacao>, acesso em 10 set. 2017.

orientando a implantação da Base. Depois dessas etapas, será definida uma estratégia de implantação em conjunto com as redes de ensino, a quem caberá transpor os conteúdos e objetivos de aprendizagem estabelecidos na Base para os seus currículos. A partir dessa homologação da BNCC será iniciado o processo de formação e capacitação dos professores e o apoio aos sistemas de Educação estaduais e municipais para a elaboração e adequação dos currículos escolares, que deve ser efetivada até o início do ano letivo de 2020.

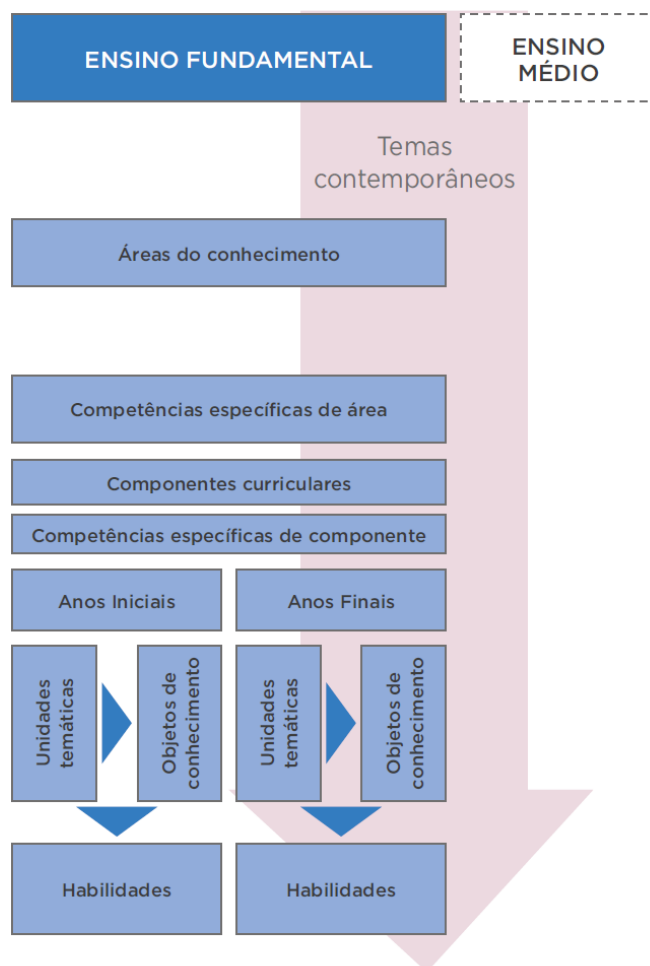
Essa versão final trata exclusivamente da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano). A parte referente ao Ensino Médio ainda deverá ser entregue e adaptada às diretrizes do Novo Ensino Médio, com a publicação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.

4 A construção e a organização da BNCC

Na Versão Final (BRASIL, 2017a), as aprendizagens essenciais de cada componente curricular – chamadas de Habilidades, de modo coerente com a proposta de uma visão curricular referenciada em competências – estão relacionadas a diferentes Objetos de conhecimento – aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos –, que, por sua vez, são organizados em Unidades temáticas (agrupamentos que, respeitando as muitas possibilidades de organização do conhecimento escolar, definem um arranjo dos objetos de conhecimento ao longo do Ensino Fundamental, adequado às especificidades de cada componente curricular).

Destaca-se, assim, um intuito de uniformização dos elementos da estrutura da BNCC que, além de favorecer a compreensão do seu modo de funcionamento, possibilita também uma visão de conjunto que pode contribuir para a construção dos currículos.

Figura 1 – Estrutura da Versão Final da BNCC



Fonte: (BRASIL, 2017a, p. 7)

Segundo a LDB (Artigos 32 e 35), na educação formal, os resultados das aprendizagens precisam se expressar e se apresentar como sendo a possibilidade de utilizar o conhecimento em situações que requerem aplicá-lo para tomar decisões pertinentes. A esse conhecimento mobilizado, operado e aplicado em situação se dá o nome de competência. Por sua vez, no Artigo 9º, Inciso IV, que menciona as diretrizes e competências que nortearão os currículos, a LDB adota de forma explícita o enfoque por competências, e o faz

implicitamente ao definir diretrizes para o currículo do Ensino Médio (Artigos 35 e 36), descrevendo os resultados esperados da aprendizagem em termos de competências gerais.

No âmbito da BNCC, a noção de competência é utilizada no sentido da mobilização e aplicação dos conhecimentos escolares, entendidos de forma ampla (conceitos, procedimentos, valores e atitudes). Assim, ser competente significa ser capaz de, ao se defrontar com um problema, ativar e utilizar o conhecimento construído.

Os objetivos de aprendizagem dos componentes curriculares estabelecidos pela BNCC para toda a Educação Básica visam à aprendizagem e ao desenvolvimento global do aluno. A superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, o protagonismo do aluno em sua aprendizagem e a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende são alguns dos princípios subjacentes à BNCC.

É importante destacar que muitas mudanças realizadas entre a Versão 2 e a Versão Final da BNCC são frutos das principais recomendações e sugestões apresentadas no documento “Seminários Estaduais da BNCC: Posicionamento conjunto de Consed e Undime sobre a segunda versão da Base Nacional Comum Curricular”⁶ (doravante referido como Relatório Consed e Undime).

O Relatório Consed e Undime enfatizou que a revisão dos objetivos fosse realizada buscando assegurar que o sujeito aprendente estivesse sempre no centro do processo, reconhecendo o seu protagonismo no seu percurso de desenvolvimento e que os objetivos de aprendizagem não remetesse a intenções ou procedimentos de ensino.

Além disso, indicava a necessidade de revisar a progressão das aprendizagens do Ensino Fundamental, para que correspondessem à capacidade dos estudantes e permitissem uma transição adequada para o Ensino Médio.

Em resumo, as solicitações do Relatório Consed e Undime apoiaram-se no princípio de que a progressão de aprendizagem está associada a processos cognitivos – descritos pelo uso de verbos – que permitem indicar o aumento de demanda cognitiva ao longo dos anos de escolaridade, ainda que se refiram ao mesmo conteúdo.

No que concerne à alteração da demanda cognitiva das habilidades, estratégia adotada para garantir a progressão de aprendizagem, o Relatório Consed e Undime tomou como referência de análise a taxonomia modificada de Bloom (FERRAZ; BELHOT, 2010,

⁶ Disponível em <http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/relatorios/Posicionamento%20Consed%20e%20Undime.pdf>, Acesso em 11 set. 2017.

apud BRASIL, 2017a). As habilidades da Versão 2 foram inicialmente analisadas e categorizadas com base nas informações do Quadro 1 e tais categorias foram utilizadas tanto para analisar os níveis de aprendizagem expressos nos objetivos de aprendizagem da Versão 2 quanto para analisar e rever as habilidades da Versão Final, de maneira a assegurar a progressão de aprendizagem ao longo do Ensino Fundamental, considerando as especificidades dos diferentes componentes:

Quadro 1 – Níveis de aprendizagem e processos cognitivos (verbos)

NÍVEIS DE APRENDIZAGEM	PROCESSOS COGNITIVOS (VERBOS)
1. Lembrar Refere-se ao reconhecimento e reprodução de ideias, fatos, termos, conceitos básicos, respostas e conteúdos. Associado à memorização.	Escolher, definir, duplicar, identificar, listar, reconhecer, relatar, reproduzir, recuperar, selecionar, soletrar etc.
2. Compreender Refere-se ao estabelecimento de conexão entre o novo e o conhecimento previamente adquirido. Associado à compreensão de fatos e a ideias de organização, comparação, classificação, entre outras.	Calcular, categorizar, elucidar, classificar, comparar, concluir, contrastar, demonstrar, descrever, debater, exemplificar, aumentar, explicar, ampliar, identificar, ilustrar, inferir, interpretar, localizar, corresponder, delinear, parafrasear, prever, relatar, reformular, mencionar, mostrar, resumir, traduzir etc.
3. Aplicar Refere-se à execução ou ao uso de procedimento em uma situação específica e à solução de problema, com base no conhecimento adquirido, estratégias, técnicas etc.	Aplicar, executar, construir, escolher, classificar, construir, demonstrar, desenvolver, executar, experimentar, identificar, ilustrar, executar, entrevistar, fazer uso de, organizar, planejar, praticar, selecionar, solucionar, usar, utilizar etc.
4. Analisar Relacionado a dividir a informação em partes relevantes e irrelevantes, importantes e menos importantes e entender a inter-relação existente entre elas. Implica fazer inferências e encontrar evidências para apoiar generalizações.	Analisar, apreciar, assumir, atribuir, categorizar, classificar, comparar, concluir, contrastar, desconstruir, detectar, diferenciar, descobrir, discriminar, dissecar, distinguir, dividir, examinar, formular dedução, inferir, integrar, organizar, relatar, selecionar, sequenciar, simplificar, estruturar, testar etc.
5. Avaliar Associado à realização de julgamentos baseados em critérios e padrões qualitativos e quantitativos ou de eficiência e eficácia. Implica apresentar e defender opiniões e defender ideias e conceitos.	Concordar, apreciar, avaliar, conferir, escolher, comparar, concluir, criticar, decidir, deduzir, defender, determinar, refutar, discutir, calcular, avaliar, explicar, interpretar, julgar, justificar, medir, monitorar, priorizar, provar, ranquear, recomendar, reconstruir, selecionar, apoiar, verificar etc.
6. Criar Significa compilar informações ou elementos, com a intenção de criar nova visão, solução,	Adaptar, construir, mudar, escolher, combinar, compilar, compor, construir, criar, projetar, desenvolver, debater, elaborar, calcular,

estrutura ou modelo, utilizando conhecimentos e habilidades previamente adquiridos. Envolve o desenvolvimento de ideias novas e originais, produtos e métodos.	formular, generalizar, supor, modificar, planejar, produzir, propor, solucionar etc.
--	--

Fonte: BNCC, Versão Final (BRASIL, 2017a, pp. 42-43). Adaptado.

5 Competências e habilidades da BNCC para a língua portuguesa

A versão final da BNCC apresenta dez competências gerais comuns a toda a Educação Básica e estão ancoradas nos princípios éticos, políticos e estéticos das DCN. Tais competências pretendem assegurar, como resultado do processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, uma formação humana integral que visa à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva:

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade (fatos, informações, fenômenos e processos linguísticos, culturais, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos e naturais), colaborando para a construção de uma sociedade solidária.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e inventar soluções com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Desenvolver o senso estético para reconhecer, valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também para participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar conhecimentos das linguagens verbal (oral e escrita) e/ou verbo-visual (como Libras), corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e, com eles, produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Utilizar tecnologias digitais de comunicação e informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas do cotidiano (incluindo as escolares) ao se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao seu projeto de

vida pessoal, profissional e social, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas e com a pressão do grupo.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, idade, habilidade/necessidade, convicção religiosa ou de qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões, com base nos conhecimentos construídos na escola, segundo princípios éticos democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2017b, p. 18-19).

Ao apresentar as áreas do conhecimento e seus componentes curriculares, a Base afirma que, ao longo da Educação Básica, a área de Linguagens (Arte, Educação Física, Língua Estrangeira e Língua Portuguesa) deve propiciar aos alunos aprendizagens relativas à expansão das possibilidades de uso das práticas de linguagem, com vistas a ampliar suas capacidades expressivas, à compreensão de como se estruturam as manifestações artísticas, corporais e linguísticas e ao reconhecimento de que as práticas de linguagem são produtos culturais e estruturam as relações humanas.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

a. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais;

b. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva;

c. Utilizar diferentes linguagens -verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital -, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, em diferentes contextos, e

produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos, de forma harmônica, e à cooperação;

d. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo;

e. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas;

f. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação, de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar por meio das diferentes linguagens, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (BRASIL, 2017c, p.43).

Assim como nos PCN, para o ensino da Língua Portuguesa, a Base foi construída na perspectiva discursiva da linguagem. Lembrando: nos Parâmetros, o conceito de linguagem é “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, 1997, p. 23).

De acordo com a Base, o texto é o centro das práticas de linguagem e é, portanto, o centro da BNCC para Língua Portuguesa, mas não apenas o texto em sua modalidade verbal (BRASIL, 2017b). Nas sociedades contemporâneas, textos não são apenas verbais: há uma variedade de composição de textos que articulam o verbal, o visual, o gestual, o sonoro – o que se denomina multimodalidade de linguagens. Assim, a BNCC para a Língua Portuguesa considera o texto em suas muitas modalidades: as variedades de textos que se apresentam na imprensa, na TV, nos meios digitais, na publicidade, em livros didáticos e, conseqüentemente, considera também os vários suportes em que esses textos se apresentam.

Para atender a essa multiplicidade de modalidades e usos da língua escrita e da língua oral, e tendo sempre o texto como centro, a BNCC de Língua Portuguesa está estruturada em cinco eixos organizadores, comuns ao longo do Ensino Fundamental: *Oralidade; Leitura; Escrita; Conhecimentos linguísticos e gramaticais e Educação literária.*

Cada eixo organizador está organizado em unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, distribuídos pelos nove anos em dois segmentos (Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Ensino Fundamental – Anos Finais), dadas as especificidades de cada segmento.

Embora apresentadas ano a ano, as habilidades se sucedem segundo a necessária continuidade das aprendizagens ao longo dos anos, crescendo progressivamente em complexidade. Acrescente-se que, embora as habilidades estejam agrupadas por eixos organizadores, as fronteiras entre eles são tênues, pois, no ensino, e também na vida social, eles estão intimamente interligados. Assim, as habilidades devem ser consideradas sob as perspectivas da continuidade das aprendizagens e da integração dos eixos organizadores e suas unidades temáticas e objetos de conhecimento ao longo dos anos de escolarização.

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da BNCC e com as competências específicas da área de Linguagens, o componente curricular de Língua Portuguesa deve garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas:

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Reconhecer a língua como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.
3. Demonstrar atitude respeitosa diante de variedades linguísticas, rejeitando preconceitos linguísticos.
4. Valorizar a escrita como bem cultural da humanidade.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequado à situação comunicativa, ao interlocutor e ao gênero textual.
6. Analisar argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação de valores e ideologias.
8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos e interesses pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
9. Ler textos que circulam no contexto escolar e no meio social com compreensão, autonomia, fluência e criticidade.
10. Valorizar a literatura e outras manifestações culturais como formas de compreensão do mundo e de si mesmo (BRASIL, 2017b, p. 66).

Assim como nos PCN, na Base, ao componente curricular Língua Portuguesa cabe proporcionar aos alunos experiências que contribuam para o desenvolvimento do letramento (ou dos letramentos), entendido como “a condição de participar de uma diversidade de práticas sociais permeadas pela escrita” (BRASIL, 2016, p. 505). Para isso, a escola precisa possibilitar o contato com larga variedade de textos, em práticas diversas de uso da língua. Nas modernas sociedades tecnológicas, essa diversidade de textos e práticas se amplia, colocando novos desafios ao professor. Nesse sentido, os textos que articulam o verbal, o

visual, o gestual, o sonoro, o tátil, que constituem o que se denomina multimodalidade de linguagens, devem também ser considerados nas práticas de letramento.

Na Versão Final da Base, para garantir o desenvolvimento das competências específicas do componente curricular Língua Portuguesa, é apresentado um conjunto de habilidades. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento – entendidos como conteúdos, conceitos e processos –, que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas.

Respeitando as muitas possibilidades de organização do conhecimento escolar, as unidades temáticas definem um arranjo dos objetos de conhecimento ao longo do Ensino Fundamental adequado às especificidades dos diferentes componentes curriculares. Cada unidade temática contempla uma gama maior ou menor de objetos de conhecimento, assim como cada objeto de conhecimento se relaciona a um número variável de habilidades, conforme ilustrado a seguir:

Quadro 2 – Exemplo de unidade temática X objetos do conhecimento X habilidades
LÍNGUA PORTUGUESA – 5º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
EIXO CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS E GRAMATICAIS – Práticas de análise linguística e gramatical (como estratégia para o desenvolvimento produtivo das práticas de oralidade, leitura e escrita). Reflexão sobre os usos do léxico e de regularidades no funcionamento da língua falada e escrita.		
Processos de formação e significado das palavras	Polissemia	(EF05LP31) Identificar o caráter polissêmico das palavras (uma mesma palavra com diferentes significados, de acordo com o contexto de uso), comparando o significado de determinados termos utilizados nas áreas científicas com esses mesmos termos utilizados na linguagem usual.
	Derivação e composição	(EF05LP32) Diferenciar palavras primitivas, derivadas e compostas, e derivadas por adição de prefixo e de sufixo. (EF05LP33) Identificar as significações que prefixos acrescentam à palavra primitiva.

Fonte: BNCC, Versão Final (BRASIL, 2017b). Adaptado.

Listamos a seguir todas as unidades temáticas apresentadas na Base para o componente curricular Língua Portuguesa:

Quadro 3 – Unidades temáticas do componente curricular Língua Portuguesa na Versão Final

1. Apropriação do sistema alfabético de escrita
2. Categorias do discurso literário
3. Construção da autonomia de leitura
4. Convenções gráficas da escrita
5. Estratégias antes da produção do texto
6. Estratégias após a produção do texto
7. Estratégias de escuta de textos orais em situações específicas de interação
8. Estratégias de leitura
9. Estratégias durante a produção do texto
10. Experiências estéticas
11. Funcionamento do discurso oral
12. Interação discursiva/intercâmbio oral no contexto escolar
13. Interesse pela leitura literária
14. Morfossintaxe
15. O texto literário no contexto sociocultural
16. Ortografia
17. Processos de formação e significados das palavras
18. Produção de textos orais em situações específicas de interação
19. Reconstrução do sentido do texto literário
20. Variação linguística

Fonte: BNCC, Versão Final (BRASIL, 2017b). Elaborado pelos autores.

Listamos a seguir todos os objetos do conhecimento apresentados na Base para o componente curricular Língua Portuguesa:

Quadro 4 – Objetos do conhecimento do componente curricular Língua Portuguesa na Versão Final

1. Acentuação
2. Aposto e vocativo
3. Apreciação de texto literário
4. Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala
5. Aumentativo e diminutivo
6. Autodomínio do processo de leitura
7. Avaliação dos efeitos de sentido produzidos em textos
8. Características da fala
9. Carta, e-mail e post
10. Colocação pronominal
11. Composição
12. Compreensão do sistema alfabético de escrita
13. Concordância nominal
14. Concordância nominal e verbal
15. Concordância verbal
16. Conhecimento do alfabeto
17. Conjunção
18. Consciência fonológica
19. Consciência grafonêmica
20. Consciência silábica
21. Constituição da identidade psicossocial, em sala de aula, por meio da oralidade
22. Cópia
23. Decodificação

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E SUA ARTICULAÇÃO COM A LEGISLAÇÃO PARA A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

24. Deduções e inferências de informações
25. Derivação
26. Derivação e composição
27. Derivação prefixal e sufixal
28. Derivação sufixal
29. Dimensão social e estética do texto literário
30. Edição do texto
31. Elementos constitutivos da discursividade em diferentes contextos comunicativos
32. Elementos constitutivos do discurso dramático em prosa e versos
33. Elementos constitutivos do discurso dramático em prosa e versos: função e organização
34. Elementos constitutivos do discurso narrativo ficcional em prosa e versos: estrutura da narrativa e recursos expressivos
35. Elementos constitutivos do discurso narrativo ficcional em prosa e versos: estrutura da narrativa e ponto de vista do narrador
36. Elementos constitutivos do discurso narrativo ficcional em prosa e versos: diálogos
37. Elementos constitutivos do discurso narrativo ficcional em prosa e versos: estrutura da narrativa e recursos expressivos
38. Elementos constitutivos do discurso poético em versos: estratos fônico e semântico
39. Elementos constitutivos do discurso poético em versos: estratos fônico, semântico e gráfico
40. Escrita de dados pessoais
41. Escrita de palavras e frases
42. Estrangeirismos
43. Estrutura da frase
44. Estrutura da oração
45. Estruturas silábicas
46. Exposição oral
47. Finalidades da interação oral
48. Flexões do substantivo, do adjetivo e dos verbos regulares
49. Fluência de leitura para a compreensão do texto
50. Formulário
51. Funções sintáticas do adjetivo
52. Funções sintáticas do substantivo e do verbo
53. Gêneros textuais do discurso oral
54. Intertextualidade
55. Jornal falado e entrevista
56. Lista
57. Localização de informações em textos
58. Marcas da relação entre as orações no período composto: orações subordinadas
59. Mensagem instantânea
60. Mensagem pessoal
61. Modos verbais
62. Notícia
63. Objetivos de leitura
64. Observação de regularidades no funcionamento da língua: conjunções coordenativas e subordinativas
65. Oração e período
66. Parágrafo: aspectos semânticos e gráficos
67. Pesquisa sobre o tema do texto
68. Planejamento do texto
69. Polissemia
70. Pontuação
71. Procedimentos de escuta de textos
72. Procedimentos estilístico-enunciativos
73. Procedimentos linguístico-gramaticais e ortográficos
74. Processos de coesão
75. Processos de criação

76. Processos de variação linguística
77. Quadro, tabela e gráfico
78. Reconstrução das condições de produção e recepção de textos
79. Recuperação da intertextualidade e estabelecimento de relações entre textos
80. Recursos de criação de efeitos de sentido
81. Reescrita do texto
82. Reflexão sobre a forma, a estrutura e a organização do texto
83. Reflexão sobre o conteúdo temático do texto
84. Reflexão sobre o léxico do texto
85. Reflexão sobre os procedimentos estilístico-enunciativos do texto
86. Regência nominal e verbal
87. Regência verbal
88. Registro de informações
89. Regras de convivência em sala de aula
90. Regras ortográficas
91. Relato informativo
92. Relato oral
93. Relato pessoal
94. Revisão do texto
95. Segmentação de palavras
96. Seleção de informações
97. Sinonímia e antonímia
98. Tempos verbais
99. Texto argumentativo
100. Texto argumentativo e/ou persuasivo
101. Texto argumentativo ou de reivindicação
102. Texto expositivo-informativo
103. Texto injuntivo: instrucional e procedimental
104. Texto publicitário
105. Textos de gêneros textuais diversos
106. Uso do dicionário
107. Variedades linguísticas e norma-padrão
108. Vozes verbais

Fonte: BNCC, Versão Final (BRASIL, 2017b). Elaborado pelos autores.

Cada habilidade de uma etapa do ensino estará associada a um objeto do conhecimento que, por sua vez, associa-se a uma unidade temática. Mesmo sendo numerosos, os objetos do conhecimento podem se repetir ao longo do Ensino Fundamental, tendo em vista que uma mesma habilidade ou habilidades diferentes podem ser trabalhadas em várias etapas de ensino.

6 Análise e articulação

Considerando a aprovação do documento, que agora é lei, os currículos dos estabelecimentos de ensino devem adequar as proposições da BNCC a suas realidades. Uma

questão sempre ressaltada no documento é que essa adequação deve considerar o contexto e as características dos estudantes.

Dessa forma, tanto na formação inicial como no exercício do professor, é necessário “contextualizar os conteúdos curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens se desenvolvem e são constituídas” (BRASIL, 2017c, p. 42). Lembramos que os procedimentos de avaliação também devem respeitar esses diferentes contextos.

No que concerne ao processo de humanização que está diretamente ligado ao processo de formação de todo e qualquer profissional, portanto, também ao que diz respeito à formação de professores, há de se observar que apenas a formação curricular não é suficiente para abarcar todas as questões inerentes à profissionalização do professor. Consideremos, pois, a possibilidade que pode ser estabelecida dentro dos projetos pedagógicos de cursos, no que diz respeito à transversalidade de discussão de temáticas intrinsecamente vinculadas a esse processo de formação.

Precisamos deixar clara, em meio a esses conteúdos, a importância da transdisciplinaridade ou pluridisciplinaridade dos currículos nesse processo de formação do professor. Os currículos devem incluir a abordagem, de forma transversal e integradora, de temas exigidos por legislação e normas específicas. Ressaltamos que nenhuma dessas normas trabalha com criação de componentes curriculares específicos, mas sim exigem mecanismos institucionais para a abordagem desses conteúdos. Como não há a obrigatoriedade de na maioria dos casos serem criadas disciplinas e/ou componentes curriculares, é perceptível a intencionalidade de desenvolvimento de práticas e abordagens qualitativas no ambiente educacional, evidenciando que é possível abordar aspectos que muitas vezes não precisam estar presos a dinâmicas curriculares.

É necessário então articular as 20 unidades temáticas e os 108 objetos do conhecimento descritos para o componente curricular Língua Portuguesa, com esses temas e outros que sejam contemporâneos e relevantes para o desenvolvimento da cidadania. Eles devem perpassar todos os níveis de ensino, desde a educação básica à superior, incluindo tópicos como: a) respeito e valorização do idoso; b) direitos das crianças e adolescentes; c) educação para o trânsito; d) educação ambiental; e) educação alimentar e nutricional; f) educação em direitos humanos; g) a educação digital; h) tratamento adequado da temática da

diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica, na perspectiva do desenvolvimento de práticas educativas ancoradas no interculturalismo e no respeito ao caráter pluriétnico e plurilíngue da sociedade brasileira; educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena; prevenção ao uso e abuso de drogas. Reforçamos que esses temas são definidos em legislação⁷ para que as instituições de ensino estabeleçam subsídios para a efetiva consolidação do processo de humanização dos alunos.

Devido à extensão do artigo, não teríamos como nos aprofundar sobre todas as habilidades definidas para a disciplina. Escolhemos então aquelas relacionadas à unidade temática “Estratégias de leitura”, dentro do eixo “Leitura”, que agrupa várias habilidades desde o 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, mas separamos somente as do 6º ano em diante devido à atuação do professor de língua portuguesa nos anos finais. Essa unidade envolve práticas de compreensão e interpretação de textos diversos, incluindo o estudo do vocabulário com possibilidades de enriquecimento do léxico do aluno e recursos expressivos:

Quadro 5 – Habilidades e Objetos do Conhecimento da Unidade Temática “Estratégias de Leitura”

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
1. Avaliação dos efeitos de sentido produzidos em textos	(EF06LP16) Utilizar conhecimentos linguísticos e gramaticais, em especial de modos e tempos verbais, para analisar efeitos de sentido em textos de relatos, expositivos, injuntivos e argumentativos. (EF06LP17) Avaliar, em textos, recursos verbais, não verbais e multimodais utilizados com a finalidade de criar e mudar comportamentos e hábitos ou de gerar uma mensagem de cunho político, cultural, social ou ambiental.
	(EF07LP16) Analisar, em diferentes textos, os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-discursivos de prescrição, causalidade, sequências descritivas e expositivas e ordenação de eventos. (EF07LP17) Identificar, em textos, os efeitos de sentido do uso de estratégias de modalização e argumentatividade.
	(EF08LP16) e (EF09LP17) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial: conjunções e articuladores textuais. (EF08LP17) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).
	(EF09LP18) Justificar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recurso a formas de apropriação textual (paráfrases,

⁷ Como os seguintes dispositivos legais: Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004; Lei nº 9795 de 27 de abril de 1999; Resolução CNE/CP nº 2 de 15 de junho de 2012, Lei nº 11645 de 10 de março de 2008; Resolução CNE/CP nº 1 de 30 de maio de 2012; Parecer CNE/CP nº 9 de 30 de setembro de 2003.

	<p>citações, discurso direto, indireto ou indireto livre). (EF09LP19) Interpretar os efeitos argumentativos da relação entre elementos constitutivos de textos multimodais e o impacto social das mensagens veiculadas.</p>
2. Deduções e inferências de informações	<p>(EF06LP09) Inferir informações em textos. (EF07LP09), (EF08LP09) e (EF09LP10) Inferir informação pressuposta ou subentendida, com base na compreensão do texto.</p>
3. Localização de informações em textos	<p>(EF06LP07) Localizar e hierarquizar informações em textos. (EF07LP07) Localizar, em texto, informação explícita relativa à descrição de determinado processo, objeto, fato, lugar ou pessoa. (EF08LP07) Localizar, em texto, informação relativa à descrição de determinado fenômeno, cenário, época, processo, fato, pessoa. (EF09LP08) Localizar e integrar várias informações explícitas distribuídas ao longo do texto, sintetizando-as em uma ideia geral, categoria ou conceito.</p>
4. Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	<p>(EF06LP10) Analisar funções sociocomunicativas de diferentes gêneros textuais. (EF07LP10) Relacionar tópicos discursivos, valores e sentidos veiculados por um texto a seu contexto de produção, de circulação e de recepção (objetivo da interação textual, suportes de circulação, lugar social do produtor, contexto histórico, destinatário previsto etc.). (EF08LP10) e (EF09LP11) Justificar tópicos discursivos, valores e sentidos veiculados por texto, relacionando ao seu contexto de produção, circulação e recepção (objetivo da interação textual, suportes de circulação, lugar social do produtor, contexto histórico, destinatário previsto etc.).</p>
5. Recuperação da intertextualidade e estabelecimento de relações entre textos	<p>(EF06LP18) Analisar informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias e justificar sobre o que é mais confiável. (EF06LP19) Analisar diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido. (EF07LP18) Explorar o espaço reservado ao leitor nos órgãos de informação impresso ou on-line, destacando assuntos, temas, debates em foco, posicionando-se sobre eles. (EF07LP19) Analisar formas e conteúdos de textos publicados em suportes impressos e on-line e a sua relação com o leitor. (EF07LP20) Distinguir, em textos multimodais, relações de reiteração, complementação ou oposição entre informações visuais ou verbo-visuais e informações escritas. (EF08LP18) Analisar, criticamente, as relações entre mídia, sociedade e cultura, e os efeitos das novas tecnologias na cognição e na organização social. (EF08LP19) Justificar formas e conteúdos de textos publicados em suportes impressos e <i>on-line</i> e a sua relação com o leitor. (EF09LP20) Justificar diferenças ou semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em textos diferentes. (EF09LP21) Avaliar, criticamente, a qualidade e a validade da informação veiculada em diferentes textos.</p>
6. Reflexão sobre a forma, a estrutura e a	<p>(EF06LP13) Analisar a construção composicional de gêneros textuais de relatos, expositivos e injuntivos.</p>

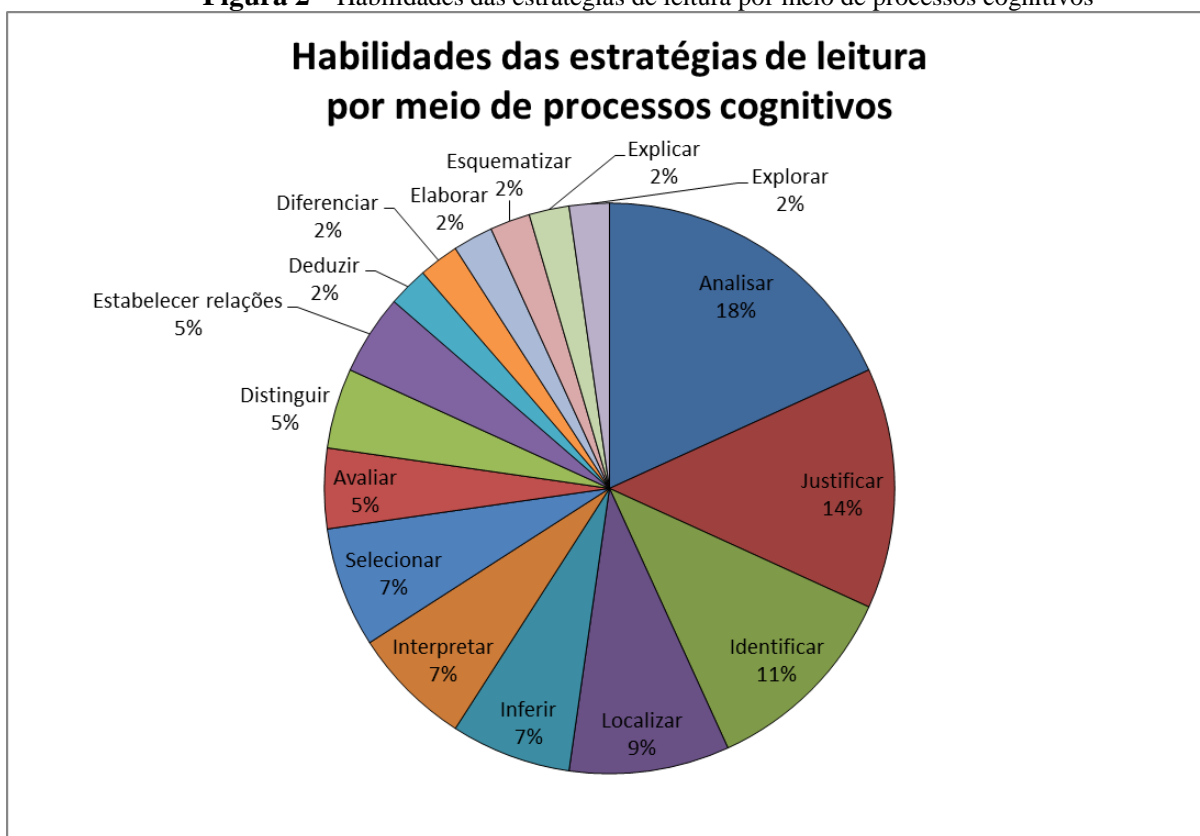
organização do texto	(EF07LP13) Interpretar verbetes de dicionário, identificando a estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviaturas) e as informações semânticas.
	(EF08LP13) Identificar, em textos argumentativos, os argumentos e contra-argumentos em relação à tese defendida.
	(EF08LP14) Interpretar verbetes de enciclopédia, identificando a estrutura e as informações semânticas.
	(EF09LP14) Justificar tese defendida em texto argumentativo. (EF09LP15) Analisar organização textual de argumentos e contra-argumentos em texto argumentativo. (EF09LP16) Diferenciar, em textos argumentativos, os tipos de argumentos (de autoridade, por comprovação, por exemplificação, de causa e consequência), justificando sua força de convencimento.
7. Reflexão sobre o conteúdo temático do texto	(EF06LP11) Identificar o tema e as ideias principais do texto, sintetizando-os por meio de esquemas.
	(EF07LP11) Elaborar paráfrases e resumos do texto lido, com base na organização das informações.
	(EF08LP11) Esquematizar texto lido, representando-o em tópicos ou esquemas.
	(EF09LP12) Sintetizar texto lido, representando-o em tópicos e subtópicos, mapas conceituais, esquemas, resumos etc.
8. Reflexão sobre o léxico do texto	(EF06LP12) Identificar vocabulário desconhecido, incluindo especializado e técnico, usando pistas de contexto, estrutura, ilustrações, bem como fontes externas ao texto, como glossários, dicionários, materiais de referência, enciclopédias (físicos ou eletrônicos).
	(EF07LP12) e (EF08LP12) Deduzir, pelo contexto semântico e linguístico, o significado de palavras e expressões desconhecidas.
	(EF09LP13) Justificar, pelo contexto semântico e linguístico, o significado de palavras e expressões desconhecidas.
9. Reflexão sobre os procedimentos estilístico-enunciativos do texto	(EF06LP14) e (EF07LP14) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião explícita enunciada em relação a esse mesmo fato. (EF06LP15) Identificar recursos de coesão referencial por substituições lexicais e uso de pronomes anafóricos.
	(EF07LP15) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos), que contribuem para a continuidade do texto.
	(EF08LP15) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando o antecedente de um pronome relativo ou o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais.
10. Seleção de informações	(EF06LP08) Selecionar e organizar informações explícitas e implícitas, para realizar ações e resolver problemas.
	(EF07LP08) Selecionar e organizar informações explícitas e implícitas, em diferentes suportes de textos, para realizar ações e resolver problemas.
	(EF08LP08) Selecionar informações, em ambientes eletrônicos, sem exceder a quantidade de informações disponíveis, para resolver problemas.

	(EF09LP09) Pesquisar informações, de forma crítica e esclarecida, nos meios de comunicação e informação, novos ou tradicionais, sem exceder a quantidade de informações disponíveis, para resolver problemas.
--	---

Fonte: BNCC, Versão Final (BRASIL, 2017b). Adaptado.

Em resumo, para as estratégias de leitura, temos 10 objetos do conhecimento que envolvem ações como avaliar, deduzir, localizar, reconstruir, recuperar, refletir e selecionar. Levantamos em um gráfico os verbos utilizados para as 48 habilidades diferentes selecionadas, de acordo com a taxonomia de Bloom (apresentada no Quadro 1):

Figura 2 – Habilidades das estratégias de leitura por meio de processos cognitivos



Fonte: Elaborada pelos autores

Podemos perceber que a maior parte delas envolve as análises textuais, relacionadas a dividir a informação em partes relevantes e irrelevantes, importantes e menos importantes e entender a inter-relação existente entre elas. Essas habilidades implicam também fazer inferências e encontrar evidências para apoiar generalizações. Em seguida, temos ‘justificar’, associado à avaliação e à realização de julgamentos baseados em critérios e padrões qualitativos e quantitativos ou de eficiência e eficácia. Essas habilidades exigem a apresentação e a defesa de opiniões e ideias. Seguindo a mesma proporção, temos ‘identificar’ e ‘localizar’, lembrando que reconhecer, identificar, localizar, interpretar e inferir compõem processos cognitivos entre os níveis de aprendizagem de lembrar e compreender.

Quatro por cento das habilidades estão entre utilizar/criar algo como resultado da leitura, entre elaborar paráfrases e esquematizar um texto em tópicos, por exemplo. Logo, o desenvolvimento da capacidade de criação, envolvendo estratégias de leitura, ainda é pouco trabalhado. No entanto, concordamos que isso pode ser resolvido com as habilidades de produção escrita.

Reforçamos que na Base existem 416 habilidades para o componente curricular Língua Portuguesa contabilizando todas as etapas do Ensino Fundamental (BRASIL, 2017a). A Unidade Temática “Estratégias de Leitura” agrupa mais de 10% delas, lembrando que ainda existem outras unidades que envolvem o ato de ler, como a construção da autonomia de leitura, interesse pela leitura literária, processos de formação e significados das palavras e reconstrução do sentido do texto literário.

Isso torna evidente o quanto se faz necessário que os currículos para a formação inicial do professor de língua portuguesa, além de conteúdos para o domínio do uso da língua, para a reflexão analítica e crítica sobre a linguagem e para as investigações linguísticas e literárias, seja dotado com grande importância de teorias e práticas para o ensino de leitura e domínio dos métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transposição desses conhecimentos para os diferentes níveis de ensino.

Considerações finais

Como dissemos inicialmente, a nossa preocupação ao desenvolver este artigo foi a recente aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que deve ser efetivada até o início do ano letivo de 2020. Em contrapartida, temos as novas Diretrizes Curriculares

Nacionais para a formação inicial de professores em nível superior e para a formação continuada, por meio da Resolução CNE/CP 2/2015 (BRASIL, 2015) e os cursos de formação de professores deverão se adaptar a essa resolução no prazo de 3 (três) anos, a contar da data de sua publicação (2/7/2015).

Tratamos da construção e da organização da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cuja versão final foi homologada pelo Ministro da Educação, em 20 de dezembro de 2017, e elencamos as competências e habilidades da BNCC para a língua portuguesa.

Percebemos que, assim como na Educação Básica, a formação inicial do professor também tem uma base nacional comum proposta por disposições legais, orientada pela concepção de educação como processo emancipatório e permanente, bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática e à exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da educação básica e da profissão.

Essa base deve primar pela relevância aos conhecimentos e vivência da realidade social e cultural, consoantes às exigências da educação básica e da educação superior para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Além disso, deve valorizar a pesquisa e a extensão como princípios pedagógicos essenciais ao exercício e aprimoramento do profissional do magistério e ao aperfeiçoamento da prática educativa.

Podemos considerar que a formação de professores está para além das matrizes curriculares, onde se torna possível romper com os paradigmas conteudistas e desenvolver discussões aprofundadas sobre a valorização do processo de formação de professores.

O enriquecimento no processo de formação de professores muitas vezes se estabelece nessas entrelinhas, onde é possível explorar situações diferentes das previstas nos conteúdos programáticos dos planos de ensino das disciplinas e/ou componentes curriculares.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Estudo comparativo entre a Versão 2 e a Versão Final. Brasília: MEC, 2017a. Disponível em: <<http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCCpublicacao.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2017.

_____. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Terceira Versão. Brasília: MEC, 2017b. Disponível em: <<http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCCpublicacao.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2017.

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E SUA ARTICULAÇÃO COM A LEGISLAÇÃO PARA A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

_____. Ministério da Educação. Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. *Diário Oficial da União*. Seção 1. Brasília, DF, 22 dez. 2017c. Disponível em <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=22/12/2017&jornal=515&pagina=41&totalArquivos=416>> Acesso em: 28 dez. 2017.

_____. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Proposta Preliminar. Segunda Versão Revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>, acesso em 10 nov. 2016.

_____. Ministério da Educação. *Matriz de referência para o Enem*. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf acesso em 10 nov. 2016.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=02/07/2015&jornal=1&pagina=8&totalArquivos=72>, acesso em 15 out. 2017.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Resolução CNE/CP 2/2015. *Diário Oficial da União*. Seção 1, pp. 8-12. Brasília, DF, 2 jul. 2015.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Solicitação de esclarecimento sobre as Resoluções CNE/CP nº 1/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, e 2/2002, que institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior. Parecer CNE/CES nº 15, de 13 de dezembro de 2005. Brasília, *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, 15 de maio de 2006.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Parecer CNE/CES 492/2001, de 3 de abril de 2001. *Diário Oficial da União*. Seção 1e. p. 50. Brasília, DF, 9 jul. 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: 5ª a 8ª série do Ensino fundamental – Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*. Seção 1. p. 1. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 15 out. 2017.