

## PARADIGMAS EDUCACIONAIS: UM OLHAR PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL<sup>1</sup>

### *TEACHING PARADIGMS: A PERSPECTIVE ON THE PEDAGOGICAL PRACTICE OF PORTUGUESE LANGUAGE TEACHERS IN THE FINAL YEARS OF BRAZILIAN LOWER SECONDARY EDUCATION*

Luciana Vieira de Souza

<https://orcid.org/0009-0002-3078-3520>

Universidade Federal de Campina Grande

lucianavieiradesouza17@gmail.com

**Resumo:** Tendo como contexto de pesquisa as observações de aulas no Ensino Fundamental (EF), este artigo tem como objetivo analisar a influência dos paradigmas de ensino na ação docente nas aulas de Língua Portuguesa. A metodologia consiste em uma abordagem qualitativa do tipo estudo de caso. Foram realizadas observações nas aulas de Língua Portuguesa em uma turma do 6º ano de uma escola municipal de Remígio, estado da Paraíba, no período de junho a agosto de 2024. O *corpus* de análise foram anotações no diário de campo e o livro didático. Nas aulas observadas, o conteúdo e a atividade foram ministrados a partir do livro didático, sendo predominante a análise linguística (AL). A tendência de análise linguística que prevalece no material didático utilizado é a conciliadora. Ao partir para a análise da pesquisa tem-se que, apesar de conteúdo ser da tradição, bem como o material utilizado (livro didático) geralmente demonstrar uma abordagem tradicional, a prática docente se volta para o paradigma da complexidade, na abordagem holística. Assim, embora as aulas observadas em um primeiro momento transmitirem a imagem de aula tradicional por ser utilizado apenas o livro didático, a referida imagem desaparece ao ser analisada juntamente com a prática docente.

**Palavras-chave:** Paradigmas de ensino. Prática pedagógica. Ensino de Língua Portuguesa. Estudo de caso.

**Abstract:** Based on classroom observations conducted in Brazilian lower secondary education, this article aims to examine the influence of teaching paradigms on the pedagogical practices of Portuguese language teachers. The methodology adopts a qualitative case study approach. Classroom observations were carried out in Portuguese language classes in the final years of Brazilian lower secondary education at a municipal school in Remígio, in the state of Paraíba, between June and August 2024. The corpus for analysis consisted of field diary notes and the textbook used in class. In the observed lessons, content and activities were based on the textbook, with a predominance of linguistic analysis (LA). The prevailing trend in the linguistic analysis presented by the educational material is conciliatory in nature. The research analysis indicates that, although the content and the textbook itself are traditional and tend to produce traditional lessons, the teaching practice is aligned with the complexity paradigm, adopting a holistic approach. Thus, although the observed lessons might initially convey the impression of a traditional class due to the exclusive use of the textbook, this perception changes when considered in light of the teacher's practice.

---

<sup>1</sup> *Nota dos organizadores.* Este trabalho, orientado pelo Profª. Dra. Milene Bazarim, foi produzido no contexto do componente curricular Paradigmas de Ensino, disciplina obrigatória para graduandos do terceiro período do curso de Letras – Língua Portuguesa da Universidade Federal de Campina Grande.

**Keywords:** Teaching paradigms. Pedagogical practice. Teaching of the Portuguese Language. Case study.

## Introdução

A disciplina Língua Portuguesa (LP) é uma peça fundamental na formação dos estudantes e cidadãos brasileiros, juntamente com o professor que ministra as aulas dessa disciplina, pois atua diretamente no desenvolvimento das competências linguísticas e comunicativas. Durante todo o nosso ensino básico, somos influenciados pela prática do professor, o que determina o nosso afeto e empenho no estudo da LP, uma vez que a essa prática molda a forma como os alunos se relacionam com a disciplina. Percebi tal fato ao refletir acerca da prática dos professores com que convivi e dos quais fui aluna no Ensino Fundamental (EF) e no Ensino Médio (EM). Apenas dois professores ministraram a disciplina de LP durante os anos em que estive no EF. O primeiro não me ajudou a gostar de estudar a LP devido às aulas extremamente cansativas e desmotivadoras. Já a segunda despertou em mim o gosto e o amor pela disciplina, proporcionando a cada aula diversos saberes acerca da Língua Portuguesa. Essa mesma professora, além do EF, esteve presente também durante todo o meu EM, ministrando aulas não só de LP, mas também de redação.

Toda essa experiência pessoal me permitiu, especialmente em relação à forma como a última professora ministrava os conteúdos nas aulas, ver o estudo da LP com outros (bons) olhos. A referida educadora transferia e exalava um grande amor pela disciplina e pelo seu trabalho, podendo ser visualizado na forma como ela propunha as atividades e ensinava os conteúdos. Suas aulas envolviam atividades de leitura oralizada, atividades que trabalhavam o lado socioemocional, aulas dialogadas, leitura de livros etc. Essas vivências me permitem afirmar que a prática da citada professora se filiava completamente ao paradigma da complexidade.

Partindo desse contexto, este trabalho tem como objetivo principal analisar a influência dos paradigmas de ensino na ação docente nas aulas de Língua Portuguesa. Tendo isto em vista, é fundamental analisar e refletir a importância dos paradigmas educacionais subjacentes à prática pedagógica do professor de LP, como tais paradigmas impactam no ensino e aprendizagem dos alunos e na maneira como é construído o conhecimento. Para tanto, possuindo tal conhecimento, se torna possível proporcionar um melhor aprendizado aos alunos por meio do aprimoramento e adoção de uma prática reflexiva por parte do educador.

Desse modo, esta pesquisa está ancorada nos estudos de Kuhn (2003 [1969]) sobre o termo paradigma e seu uso na ciência, nos paradigmas educacionais de Moraes (1996), bem como de Flach e Behrens (2008), nas reflexões acerca das concepções de ensino de LP de Bezerra (2019), Bazarim (2020) e Bezerra e Reinaldo (2020). Todas essas obras se fizeram necessárias também para a análise do *corpus* gerado/coletado para esta pesquisa.

Assim, a pesquisa se deu por meio da observação de 10 aulas em uma escola pública no estado da Paraíba. Dessa forma, foi utilizado um diário de campo, no qual foram feitas anotações sobre as aulas, bem como o livro didático, privilegiando, na análise, aquilo que foi mais recorrente.

Por fim, este trabalho está dividido em seis partes. Na primeira, esta introdução, encontra-se a temática discutida. Na segunda, situa-se a definição de paradigma sob a ótica dos autores anteriormente citados. Na terceira, são apresentadas as concepções de ensino em torno da Língua Portuguesa. A quarta parte contém as informações metodológicas da pesquisa. Já na quinta, são apresentados os resultados da análise das aulas observadas. Na sexta parte, tem-se algumas considerações finais desta pesquisa.

## 1 A definição de paradigma

Discutimos, nesta seção, o conceito de paradigma a partir das concepções de Kuhn (2003 [1969]), Moraes (1996) e Flach e Behrens (2008). De forma geral, o termo paradigma se refere a algo complexo, uma vez que diz respeito à forma como cada pessoa, grupo, comunidade vê e atua o/no mundo. Apesar de haver uma certa dificuldade em definir paradigma, Kuhn (2003 [1969]) nos proporciona um conceito do que venha a ser paradigma no contexto da ciência. O físico atribui dois sentidos ao termo paradigma no pós-fácio do seu livro “A estrutura das revoluções científicas”, como pode ser lido a seguir:

De um lado, indica toda a constelação de crenças, valores, técnicas etc., partilhadas pelos membros de uma comunidade determinada. De outro, denota um tipo de elemento dessa constelação: as soluções concretas de quebra-cabeças que, empregadas como modelos ou exemplos, podem substituir regras explícitas como base para a solução dos restantes quebra-cabeças da ciência normal (Kuhn, 2003 [1969], p. 220).

O primeiro sentido apresentado por Kuhn (2003 [1969]) concebe paradigma num sentido sociológico, em que crenças e valores são aceitos e praticados por um determinado grupo de pessoas, nesse caso, uma comunidade científica, apontando para o que o historiador denomina de matriz disciplinar. Já o segundo sentido elencado pelo autor apresenta o termo paradigma como realizações passadas que obtiveram êxito e são tomadas como exemplos a serem seguidos com o objetivo de alcançar soluções para um determinado problema (é o que o autor chama de paradigmas compartilhados). Esse segundo sentido, o qual refletiria melhor o pensamento do autor, é mais intenso e complexo, pois continua sendo fonte de incompreensão e mal-entendidos.

Os paradigmas científicos, conforme Moraes (1996), influenciam e fundamentam a prática pedagógica, posto que a educação está atrelada ao paradigma da ciência. Segundo a referida autora, “o velho modelo da ciência positivista vem influenciando a educação há mais de 300 anos” (Moraes, 1996, p. 59). Submetido a essa influência, identifica-se o paradigma tradicional que está pautado em uma educação que privilegia a robotização, a repetição e o bom rendimento escolar, separando mente, corpo, espírito e natureza do aluno. Nas palavras da mesma autora: “vendo o indivíduo como uma tábula rasa, produzindo seres subservientes, obedientes, castrados em sua capacidade criativa, destituídos de outras formas de expressão e solidariedade” (Moraes, 1996, p. 59). Nesse paradigma, o aluno se torna passivo e limitado, o professor autoritário e detentor de todo saber, o ensino fragmentado e exigindo apenas cópia, repetição e memorização.

Essa educação mecanicista proposta pelo paradigma tradicional não supre mais as necessidades da sociedade e das comunidades escolares contemporâneas imersas no mundo digital, surgindo, assim, o paradigma emergente. Ainda, Moraes (1996) declara que o paradigma emergente consiste em um resgate do aluno enquanto “ser que aprende, atua na sua realidade, que constrói o conhecimento não apenas usando o seu lado racional, mas também utilizando todo o seu potencial criativo” (Moraes, 1996, p. 62). Além desse novo aspecto, inexistente no paradigma tradicional, também há propostas voltadas para um ensino dialogado, recíproco, que estimula a criatividade, a reflexão, o autoconhecimento e o conhecimento-processo no paradigma emergente.

Com uma visão semelhante, Flach e Behrens (2008) apresentam e discutem esses paradigmas educacionais relacionando-os a algumas abordagens que se filiam tanto ao paradigma tradicional, chamado de conservador, quanto ao paradigma emergente,

chamado de paradigma da complexidade ou inovador. As autoras associam ao paradigma conservador as abordagens tradicional, escolanovista e tecnicista e ao paradigma da complexidade, as abordagens holística, progressista e ensino com pesquisa.

No plano do paradigma conservador, a abordagem tradicional considera o aluno como um ser passivo e receptivo, o professor autoritário, detentor de todo o saber, a metodologia consiste apenas em aulas expositivas, o conteúdo pronto e repetitivo e a avaliação se restringem a exercícios para casa e provas escritas. A abordagem escolanovista percebe o aluno como um sujeito ativo, o professor como facilitador da aprendizagem, a metodologia valoriza as tentativas, evita modelos prontos e a avaliação vai além do conteúdo. A abordagem tecnicista idealiza o aluno como um sujeito passivo, privado de criticidade e apto a ingressar no mercado de trabalho, o professor como planejador, a metodologia controla os alunos por meio de objetivos pré-estabelecidos, a avaliação focaliza a memorização e o produto final.

Já no paradigma da complexidade, inovador ou emergente, a abordagem holística, tem o aluno como um ser complexo, único e competente; o professor estimula o aluno a aprender e é reflexivo; a metodologia apoia-se no dialogismo; a avaliação foca no crescimento e no processo gradativo. A abordagem progressista percebe o aluno como um ser único, participante da ação educativa; o professor atua como um mediador, estimula o trabalho em grupo e é democrático; a metodologia provoca a reflexão crítica, a liberdade e o diálogo; a avaliação é contínua, processual e transformadora. Por fim, o ensino com pesquisa vê o aluno como pesquisador, criativo e responsável por seu desempenho; o professor é pesquisador; a metodologia proporciona trabalhos em equipe, estimula a pesquisa e a avaliação é contínua e processual.

A seguir, um quadro que sintetiza as principais características do paradigma tradicional/conservador e emergente/da complexidade/inovador.

**Quadro 1** – Visão dos paradigmas tradicional e emergente a partir dos conceitos de Moraes (1996) e Flach, Behrens (2008)

<b>PARADIGMA TRADICIONAL/CONSERVADOR</b>	<b>PARADIGMA EMERGENTE/INOVADOR</b>
<i>Aluno:</i> passivo, ouvinte, receptor de saber, separados da mente corpo e espírito.	<i>Aluno:</i> ativo, produtor e construtor do conhecimento, criativo, autônomo, indiviso.
<i>Professor:</i> autoritário, detentor do saber, unifica os alunos, disciplinador.	<i>Professor:</i> mediador, respeita a individualidade, estimula as capacidades do aluno, reflete sua prática,
<i>Metodologia:</i> aulas sempre expositivas, memorização, cópias, repetição, ênfase nos bons resultados, punição.	<i>Metodologia:</i> pesquisas, trabalhos em grupo, tomadas de decisões, desenvolvimento da criticidade, sem punições.
<i>Ensino e aprendizagem:</i> individual, transmissão de conhecimento, conteúdo pronto e repetitivo, fragmentação do conhecimento.	<i>Ensino e aprendizagem:</i> aluno como ser coletivo, conhecimento-processo, criação de situações-problemas, interconexões.

**Fonte:** elaborado pela autora (2024).

No Quadro 1, podemos perceber as principais características de ambos os paradigmas e como elas aparecem em cada aspecto do contexto escolar, de forma que o papel do aluno, do professor, da metodologia e do ensino-aprendizagem sejam diferentes.

Concluída essa breve discussão sobre os paradigmas educacionais, na seção seguinte, são abordadas, especificamente, as concepções de ensino de Língua Portuguesa.

## 2 As concepções de ensino de Língua Portuguesa

Partindo do pressuposto de que existe uma pluralidade de concepções em relação ao ensino de Língua Portuguesa, esta seção discute os desafios epistemológicos e metodológicos no referido ensino explorados por Bezerra (2019), a concepção de professor no paradigma inovador de Bazarim (2020), bem como as noções de análise linguística, segundo Bezerra e Reinaldo (2020).

Em primeiro lugar, Bezerra (2019) disserta sobre os desafios epistemológicos e metodológicos que o professor de Português enfrenta nos eixos da leitura, da escrita, da oralidade e da análise linguística. No que se refere ao eixo da análise linguística, a autora expõe dois paradigmas: o paradigma da tradição, caracterizado pela classificação e análise morfosintática das unidades linguísticas de maneira isolada, e o paradigma linguístico, que se fundamenta em análises feitas a partir de um contexto de uso. Do ponto de vista metodológico, a pesquisadora destaca duas abordagens de ensino: o ensino transmissivo, voltado para a classificação dos conhecimentos gramaticais de origem greco-latina, e o ensino reflexivo, centrado na reflexão acerca do uso e funcionamento das unidades linguísticas).

A respeito do eixo da análise linguística, as autoras Bezerra e Reinaldo (2020) abordam três tendências identificadas em livros didáticos. A primeira tendência é denominada conservadora, pois prioriza os conteúdos e aspectos descritivos e prescritivos da gramática tradicional. Não distante disso, a tendência conciliadora combina conteúdos e aspectos do tradicional juntamente com o inovador (linguística contemporânea). Em contrapartida, a tendência inovadora sugere a reflexão de textos em uma perspectiva textual-discursiva, sem a sistematização de temas ou a utilização da classificação e da nomenclatura da gramática tradicional, desenvolvendo a competência leitora e escritora do aluno.

Finalizada essa breve discussão sobre as concepções de ensino de LP, é válido afirmar que todos os desafios que o professor enfrenta em relação ao ensino da produção de texto, principalmente escrita, leitura, oralidade e análise linguística podem ser mais fáceis de superar quando ele, de acordo com Bazarim (2020), é um semeador de esperança, mantendo-se sempre otimista.

Isto posto, na seção seguinte, são explicitados os aspectos metodológicos desta pesquisa.

## 3 Aspectos metodológicos da pesquisa

Esta seção dedica-se à apresentação e a descrição dos aspectos metodológicos deste trabalho de observação. Desse modo, esta pesquisa se classifica como qualitativa do tipo estudo de caso. Segundo Paiva (2019), o estudo de caso pode ser definido como “um tipo de pesquisa que investiga um caso particular constituído de um indivíduo ou de um grupo de indivíduos em um contexto específico” (Paiva, 2019, p. 65)

Com isso, as observações que compõem este trabalho de campo foram realizadas em uma escola municipal de Remígio no Estado da Paraíba, tendo como objetivo principal analisar a influência dos paradigmas de ensino na ação docente nas aulas de Língua Portuguesa.

A referida instituição de ensino funciona em três turnos (manhã, tarde e noite), englobando o ensino regular (Ensino Fundamental do 6º ano ao 9º ano) e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Em relação à estrutura da escola, não há biblioteca ou laboratório de informática, apenas uma quadra de esportes utilizada nas aulas de Educação Física. Ainda, a quantidade de salas de aula funcionando são 12 com teto, paredes e chão em péssimo estado, sem climatizadores, apenas janelas e com um considerável tamanho para a quantidade de alunos. A sala dos professores, por sua vez, contém uma estante de livros, e teto, paredes e chão em bom estado. Por fim, a sala da diretoria, do mesmo modo, apresenta um teto, paredes e chão em bom estado, além de um ar-condicionado.

Nesse contexto, foram observadas 10 aulas em uma turma do 6º ano, entre os dias 17 de julho e 07 de agosto de 2024, durante as aulas de LP. A turma era composta por 31 alunos, apresentando uma pequena quantidade que não sabia ler, mas atendiam às propostas de atividade. Desse modo, para auxiliar na construção do *corpus* desta pesquisa, foram analisadas as anotações do diário de campo e o livro didático (em pdf).

Discutidos os aspectos metodológicos que originaram esta pesquisa, na seção seguinte são expostos os resultados a partir do que foi apresentado.

#### 4 O livro didático e a mediação docente

Esta seção destina-se à apresentação e discussão dos resultados obtidos na pesquisa. Assim, inicialmente, é válido ressaltar que os materiais analisados foram o diário de campo e o livro didático, referentes às observações feitas na turma do 6º ano do EF. Tais observações tinham como objetivo analisar a influência dos paradigmas de ensino na ação docente nas aulas de Língua Portuguesa. Desse modo, foram analisadas as aulas em que a professora trabalhou o conteúdo de flexão dos substantivos a partir do livro didático, bem como uma atividade do mesmo material.

Em um primeiro momento, analisou-se que o conteúdo presente no livro didático apresentava aspectos da tradição, tais como termos da gramática tradicional e exemplos descontextualizados, sendo, assim, predominante a tendência conservadora de análise linguística (Bezerra; Reinaldo, 2020). A seguir, um exemplo do conteúdo e da atividade do livro didático.

Figura 1 – Conteúdo do livro didático do professor em pdf

## ► FLEXÃO DOS SUBSTANTIVOS

Os substantivos podem ser flexionados, ou seja, sofrer certas alterações para concordar com outras palavras de um contexto ou para sinalizar certas particularidades do ser nomeado.

### Gênero

A noção de gênero na língua portuguesa costuma ser associada ao sexo dos seres. Entretanto, não devemos confundir sexo dos seres com gênero das palavras. Faça as atividades a seguir para refletir sobre isso.

Espera-se que os alunos observem que não apenas os substantivos que nomeiam pessoas e animais têm gênero, já que, nos exemplos, há objetos e outros seres também com indicação de gênero.

- Considerando os exemplos a seguir, na língua portuguesa apenas os substantivos que nomeiam pessoas e animais têm gênero? Explique.

o gato      a gata  
o livro     a caneta  
o boi        a girafa  
a faca      o garfo  
o Sol        a Lua



Espera-se que os alunos observem que o feminino dos substantivos geralmente é formado pela troca de -o por -a ou pelo acréscimo da vogal -a no final da palavra.

- Observe os substantivos a seguir: eles sinalizam diferença entre sexo e gênero dependendo do contexto? Explique.

a vítima      o inseto      o fantasma

Espera-se que os alunos observem que o gênero se mantém nesses casos: **vítima** (é sempre feminino), **inseto** (é sempre masculino), **fantasma** (é sempre masculino).

- Os exemplos a seguir indicam as maneiras mais usuais de como formar o feminino dos substantivos no português. Com a orientação do professor, converse com um colega e responda: Como essa formação acontece?



leitor – leitora      rato – rata

### Substantivo de dois gêneros

Há substantivos que admitem dois gêneros; entretanto, o significado da forma masculina é diferente do significado da forma feminina. Observe estes exemplos:  
**o cobra:** o mais inteligente.  
**a cobra:** réptil.  
**o lotação:** veículo usado para transporte coletivo.  
**a lotação:** o número máximo de ocupantes de um local.

Assim, quanto ao gênero dos substantivos, fique atento ao fato de que, na língua portuguesa, a noção de gênero não está relacionada ao sexo, uma vez que nem todos os substantivos nomeiam seres vivos.

Mesmo substantivos que se referem a pessoas ou animais apresentam, muitas vezes, diferenças entre sexo e gênero.

O feminino dos substantivos geralmente é formado pela troca de -o por -a ou pelo acréscimo da vogal -a no final da palavra.

### Número

- Observe os exemplos a seguir e identifique: De que maneira é formado o plural da maior parte dos substantivos na língua portuguesa?

telha – telhas      menino – meninos  
joaninha – joaninhas      parede – paredes  
inseto – insetos

A maior parte dos substantivos forma o plural com o acréscimo, no final da palavra, da letra **s**.

Fonte: Disponível em: <https://www.edocente.com.br/pnld/portugues-linguagens-6o-ano-pnld-2024-objeto-1-anos-finais-ensino-fundamental/>

Como pode ser visto na Figura 1, o livro didático apresenta definições e exemplos descontextualizados, sendo que durante a aula a professora buscou simplificar e flexionar os substantivos junto com os alunos. Além disso, quando os alunos não entendiam como o substantivo se flexionava, a docente buscava encaixar os exemplos do livro em uma frase que fizesse sentido para eles. Ainda, durante a discussão do conteúdo, a professora perguntou aos alunos como flexionar os substantivos “Boi” e “Girafa” para os gêneros feminino e masculino, adicionando os artigos necessários. Nesse momento, alguns alunos mencionaram formas como “A boia” e a “O girafó”, explicitando, assim, que eles não haviam entendido a definição do manual didático.

De modo distinto, na atividade do mesmo material, encontram-se questões que partem de gêneros textuais (notícia e lista de compras) e que consideram os efeitos de sentido e a interação entre colegas e professores, percebendo-se, assim, uma tendência conciliadora de análise linguística (Bezerra; Reinaldo, 2020). A seguir, um exemplo da referida atividade:

**Figura 2** – Atividade do livro didático do professor em pdf

3. a) As palavras **lembrancinhas** e **pezinho** foram empregadas no diminutivo.  
b) Respectivamente, uma lembrança singela e um pouco de cuidado.

3. Releia estas frases:

- "Brasília terá o 'Natal das lembrancinhas'."
- "[...] há quem ainda fique com um pezinho atrás."

a) Sabendo que o substantivo pode ser empregado nos graus diminutivo e aumentativo, deduza: quais palavras dessas frases foram empregadas em um desses graus?

b) Troque ideias com os colegas e o professor: Qual sentido é construído pelo emprego dos substantivos nesse grau nas frases em análise?

c) O uso do diminutivo **pezinho**, em lugar da forma **pé**, acrescenta um significado para o leitor. Explique no caderno: Qual é a diferença de sentido entre o uso das duas expressões?  
O uso do termo no diminutivo pode indicar que a desconfiança não era total, o que não ocorreria se o termo usado fosse **pé**.

4. Agora leia as frases a seguir, extraídas de outros trechos da mesma notícia.

-----○-----

I. [...] em dezembro, o ambiente ganha espaço para algumas luzinhas e decorações um pouco mais "frias".

II. Seguindo a linha das comidinhas natalinas está também outro café, com unidades na Asa Sul e Asa Norte.

III. "Acabamos deixando para os clientes escolherem, e ter algo geladinho junto com a rabanada casou muito bem [...]."


-----○-----

4. a) Respectivamente, **luzinhas**, **comidinhas** e **geladinho**.

a) Identifique um substantivo empregado no grau diminutivo em cada uma dessas frases.

b) Nesses trechos, que sentido é construído pelo emprego dos substantivos nesse grau?  
Respectivamente: **luzinhas** representam as luzes produzidas por pequenas lâmpadas usadas tipicamente no Natal; **comidinhas** pode indicar que são petiscos ou alimentos que despertam algo afetivo; **geladinho** pode dar a impressão de

5. Leia a lista de compras a seguir. contido: gelado, mas não muito.



141

Fonte: Disponível em: <https://www.edocente.com.br/pnld/portugues-linguagens-6o-ano-pnld-2024-objeto-1-anos-finais-ensino-fundamental/>

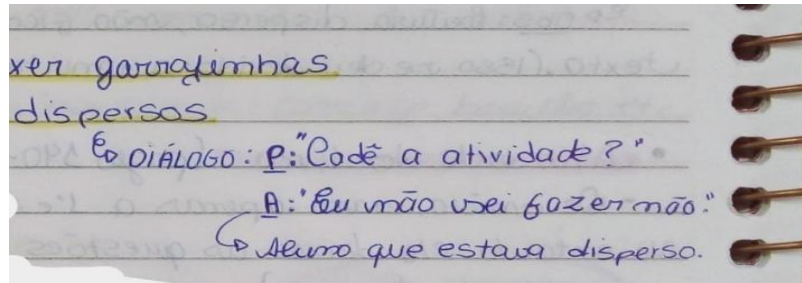
Como pode ser observado na Figura 2, a atividade do livro didático solicitada pela professora propõe questões dirigidas para a compreensão, identificação de efeitos de sentido e interação, exibindo em seguida uma lista de compras como ponto de partida para responder às questões posteriores.

No que diz respeito à aplicação dessa atividade, após duas aulas explicando o conteúdo (Figura 1), a professora solicitou que os alunos respondessem a cinco questões presentes nessa seção do LD (apenas respostas no caderno). No entanto, a educadora não os orientou acerca de como responder a essas questões, o que fez com que eles ficassem perdidos e se dirigissem constantemente para a mesa da docente, a fim de perguntar o que e como deveriam responder as perguntas. Por sua vez, a professora, durante esse momento

de dúvidas por parte de alguns alunos, os orientava com carinho e paciência, além de corrigir individualmente cada resposta que lhe era apresentada.

Abaixo, segue um diálogo entre a professora e um aluno que estava disperso e não estava realizando a atividade proposta:

**Figura 3** – Diálogo entre professora e aluno anotado no diário de campo



**Fonte:** acervo da pesquisa (2025).

Nesse excerto, é visível tanto a dificuldade do aluno, quanto o seu desinteresse pela atividade, demonstrando que a atividade do manual era entediante e apenas uma obrigação. É importante salientar que a sala de aula possui muitos aspectos que contribuem para a adesão, consciente ou não, a um paradigma. Logo, nesse caso, havia alunos dispersos e desinteressados que impediam a ministração do conteúdo com maior produtividade, o que fazia com que a professora agisse em determinados momentos de forma tradicional.

Em vista disso, considerando o material trabalhado em sala, pode-se concluir que a tendência de análise linguística que predomina no material didático analisado é a conciliadora, visto que, segundo Bezerra e Reinaldo (2020), o conteúdo é da gramática tradicional, ao passo que a atividade explora aspectos da linguística contemporânea sob a abordagem de um ensino reflexivo.

Em relação à metodologia da professora, ela ensinava o conteúdo por meio de uma explicação dialogada e simplificada devido ao fato de boa parte dos alunos apresentar dificuldades na leitura (algo que ela tentava solucionar formando duplas em todas as atividades com outros alunos mais avançados na leitura). Em vista disso, ela questionava os alunos acerca de como flexionar os exemplos do livro, anotando no quadro as respostas. A docente não pedia para que eles copiassem essas anotações do quadro, apenas se quisessem.

Diante disso, é possível notar que, considerando a interação da professora com os alunos durante a aula e a tentativa de simplificação do material didático, é possível identificar o paradigma da complexidade, apresentando a abordagem holística. Isso se deve, de acordo com Flach e Behrens (2008), porque a educadora dialogava com os alunos, procurando estimulá-los por meio de perguntas, o que demonstrava que os via como capazes e participantes do processo de aprendizagem. Ainda, em razão da dificuldade que eles tinham com a leitura, ela buscava estabelecer uma parceria entre os alunos por meio da formação de duplas em todas as atividades. Para mais, apesar de em alguns momentos a educadora ter se mostrado filiada ao paradigma conservador, pelo fato de não ter explicado como fazer a atividade para a turma e devido ao uso de um material pouco atrativo para o engajamento dos alunos, percebeu-se que o paradigma da complexidade é predominante, principalmente quando ela faz uso do diálogo para construir o conhecimento, estimulando a aprendizagem dos alunos por meio de perguntas durante a aplicação do conteúdo.

Tendo analisado os resultados dos registros que compõem o corpus deste estudo, a seguir apresenta-se algumas considerações referentes a essa pesquisa.

### Considerações finais

Este trabalho teve como objetivo principal analisar a influência dos paradigmas de ensino na prática docente nas aulas de Língua Portuguesa. A partir dessa análise, foi possível identificar a influência que os paradigmas educacionais exercem na prática pedagógica do professor de LP. Dessa forma, constatou-se que, embora o conteúdo trabalhado esteja ancorado na tendência tradicional de análise linguística (apresentado no livro didático), o paradigma que predomina é o da complexidade. Isso se dá pelo fato de que a atividade proposta no mesmo LD apresenta uma tendência de análise linguística conciliadora, pois propõe um estudo contextualizado da classe dos substantivos.

Aliada a esse fato, está a prática docente observada, uma vez que ela rompe com a tendência tradicional presente na apresentação do conteúdo, aproximando-se do paradigma da complexidade por meio da abordagem holística. Essa constatação revela que a prática docente não pode ser classificada ou avaliada apenas a partir do material de apoio utilizado durante as aulas, mas deve ser compreendida também em sua dimensão prática, na qual o professor ressignifica os recursos e os conteúdos a fim de construir o aprendizado do aluno. Assim, a pesquisa apresentada evidencia que a prática observada integra abordagens tradicionais de ensino a uma perspectiva de complexidade, o que amplia a compreensão sobre os modos de ensinar a Língua Portuguesa.

Reconhece-se, no entanto, que o presente estudo possui limitações, pois se restringi à observação de um contexto escolar específico. Dessa maneira, pesquisas futuras poderiam investigar e analisar diferentes realidades escolares (turmas, professores, matéria didático etc.), a fim de verificar se esse movimento entre tradição e complexidade também se repete em outros cenários.

Portanto, este trabalho contribui para a reflexão sobre como os paradigmas educacionais estão subjacentes a prática do professor de Língua Portuguesa, demonstrando que a docência, por vezes influenciada pela tradição, não está pautada apenas no tradicional. A partir do querer do educador e dos recursos disponibilizados é possível conciliar a tradição com a inovação, objetivando um maior desempenho linguístico dos alunos.

### Referências

BAZARIM, Milene. **Educar para os sempre novos tempos ou como amar os pássaros e trabalhar em uma fábrica de gaiolas?**. 2020. v. 3, n. 3. Revista Mais Educação, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.revistamaiseducacao.com/>. Acesso em: 14 set.2024.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Desafios epistemológicos e metodológicos no ensino de português**. In: MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza (org.). *Argumentação e linguagem*. Campina Grande: Atena, 2019. p. 85-99.

BEZERRA, Maria Auxiliadora; REINALDO, Maria Augusta. *Análise linguística como eixo do ensino de língua portuguesa*. BEZERRA, Maria Auxiliadora; REINALDO, Maria Augusta (org.). **Análise linguística: afinal a que se refere?** Recife: Pipa Comunicação; EDUFCEG, 2020. p. 41-83.

FLACH, Carla Regina de Camargo; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Paradigmas educacionais e sua influência na prática pedagógica**. [S.l.]. Paraná. 2019.10118-10128. Disponível em: <http://www.waltenomartin.com.br/>. Acesso em: 2 set. 2024.

KUHN, Thomas S. Posfácio. In: KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2003. p. 219-239.

MORAES, Maria Candida. **O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas**. Em Aberto, Brasília, v.16, n. 70, p. 57-69, abr./jun. 1996. <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.16i70.2081>. Disponível em:

<http://www.emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2388>. Acesso: 2 set. 2024.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. Estudo de caso. In: PAIVA. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2019. p. 65-71.