

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO – UFRPE
UNIDADE ACADÊMICA DE GARANHUNS – UAG**

CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS

UBIRALANGE VIRGINIO NUNES DE ARAÚJO

**REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE PRODUÇÃO TEXTUAL: UMA ANÁLISE DO
QUE PROPÕE A BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM PARA OS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

UBIRALANGE VIRGINIO NUNES DE ARAUJO

**REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE PRODUÇÃO TEXTUAL: UMA ANÁLISE DO
QUE PROPÕE A BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM PARA OS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho apresentado à banca examinadora da Universidade Federal Rural de Pernambuco – Unidade Acadêmica de Garanhuns (UFRPE/UAG), como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Letras.

Orientador: Profº Dr. Eudes da Silva Santos

Garanhuns
2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Biblioteca Ariano Suassuna Garanhuns - PE, Brasil

A663r Araújo, Ubiralange Virgínio Nunes de

Reflexões sobre o ensino de produção textual : uma análise do que propõe a base nacional curricular comum para os anos finais do ensino fundamental / Ubiralange Virgínio Nunes de Araújo. - 2019
37 f. : il.

Orientador(a): Eudes da Silva Santos.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) –
Universidade Federal Rural de Pernambuco, Departamento de
Letras, Garanhuns, BR - PE, 2019.

Inclui referências

1. Textos - Produção
2. Língua portuguesa - Estudo e ensino
3. Base Nacional Comum Curricular I. Santos, Eudes da Silva, orient.
II. Título

CDD 469.07

UBIRALANGE VIRGINIO NUNES DE ARAÚJO

**REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE PRODUÇÃO TEXTUAL: UMA ANÁLISE DO
QUE PROPÕE A BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM PARA OS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho apresentado à banca examinadora da Universidade Federal Rural de Pernambuco – Unidade Acadêmica de Garanhuns (UFRPE/UAG), como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Eudes da Silva Santos

Garanhuns, 15 de fevereiro de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Eudes da Silva Santos

Orientador – UFRPE/UAG

Prof^a. M.a Emanuelle Camila M. de Melo Albuquerque Lima

Examinadora – UFRPE/UAG

Prof^a. Dra. Marta Maria Minervino dos Santos

Examinadora – UFAL

Dedico este trabalho a meus pais, Solange e Ubirajara, a minha irmã, Djanira, e a mulher da minha vida e futura esposa, Tayna, por estarem sempre ao meu lado e serem minha base para a vida.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer primeiramente a Deus, por ser alicerce, fonte de vida e por sempre apontar os caminhos certos a serem seguidos.

Agradeço também a meu professor e orientador Dr. Eudes Santos que além de ser referência profissional, teve paciência e disponibilidade de me orientar neste trabalho, ensinando e motivando sempre que necessário.

Aos meus amigos da faculdade, agradeço por todos os momentos de incentivo e apoio e por terem sido um dos motivos pelo qual me mantive na graduação.

Aos meus professores, gostaria de agradecer por todos os ensinamentos e por serem referências de profissionais que amam o que fazem e fazem extremamente bem o que seu trabalho.

Aos colegas de sala de aula, agradeço por cada conversa, debate, reunião e atividade que sempre auxiliou nas minhas aprendizagens.

Gostaria também de agradecer a instituição Universidade Federal Rural de Pernambuco – Unidade Acadêmica de Garanhuns – por me dar a oportunidade de cursar uma graduação na cidade que moro.

*“Com tanto céu pra ganhar,
por que eu seria só mais um brigando pelo chão?”*

Rashid

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre como a produção textual é tratada na Base Nacional Curricular Comum – BNCC (2017). A pesquisa se enquadra como qualitativa, de cunho bibliográfico e de caráter documental, justificada por termos tomado como base o documento da BNCC. Especificamente, nos detemos em analisar sobre como o documento direciona o fazer docente em relação ao ensino da produção textual para discentes do ensino fundamental, anos finais. Para tanto, tomamos como base os seguintes autores: Antunes (2017); Koch e Elias (2009); Dolz, Gagnon e Decândio (2010), dentre outros, para tratarmos de questões relativas à produção de texto e outros temas correlatos. A análise do documento evidenciou que o eixo da produção textual é apresentado de uma forma que leva o docente a trabalhar com a língua portuguesa seguindo uma perspectiva que não vê o ato de escrever como algo estanque, isolado em si mesmo, mas sim de maneira interativa, sistemática e processual. Enfim, este trabalho nos levou a entender que a BNCC aponta propostas para o desenvolvimento de competências que são essenciais na vida do aluno, de uma forma em que o aluno tenha uma aprendizagem ativa, integral e relevante para a vida social.

PALAVRAS-CHAVE: Produção de texto. Ensino da língua portuguesa. Base Nacional Curricular Comum.

ABSTRACT

This work has as an objective to reflect on how the textual production is treated on National Common Curricular Base – BNCC (2017). The research fits as qualitative, bibliographical and documentary, justified on the basis of BNCC's document. Specifically, we focused analysing on how this document directs the teaching skills of elementary school on its final years. Therefore, we took as a basis the following authors: Antunes (2009); Koch e Elias (2009); Dolz, Gagnon e Decândio (2010) among others, to address issues relating to textual production and other related topics. The analysis of the document showed that, the exis of textual production is presented in a way that takes the teacher to work with the portuguese language following the perspective that writing is not something tight, but interactive, systematic and procedural. Finally, this work led us to understand that the BNCC points out proposals for the development of skills that are essential for student's life, in a way that the student has an active, integral and relevant learning for the social life.

KEYWORDS: Textual production. Portuguese language teaching. National Common Curricular Base.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	09
2 ESCRITA E PRODUÇÃO DE TEXTO.....	11
2.1 CONCEPÇÕES DE ESCRITA.....	11
2.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE TEXTO.....	13
2.2.1 O texto para a linguística textual.....	15
2.3 PRODUÇÃO DE TEXTO.....	16
2.3.1 Operações de produção de texto.....	17
2.3.2 O ensino da produção de texto.....	19
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	21
3.1 CARACTERIZAÇÃO DO TIPO DE PESQUISA.....	21
3.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - BNCC/ENSINO FUNDAMENTAL.....	21
3.2.1 Caminho percorrido para a análise do documento.....	24
4 REFLEXÕES SOBRE O EIXO DA PRODUÇÃO DE TEXTO A PARTIR DA BNCC.....	26
4.1 COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	26
4.2 CAMPOS DE ATUAÇÃO.....	28
4.2.1 Campo Jornalístico/midiático.....	28
4.2.2 Campo de atuação da vida pública.....	30
4.2.3 Campo de prática de estudo e pesquisa.....	30
4.2.4 Campo Artístico-literário.....	31
4.2.5 Relação entre os campos de atuação.....	32
5 CONCLUSÃO.....	34
REFERÊNCIAS.....	36
ANEXOS	

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho foi produzido para finalização do curso de Licenciatura em Letras português e inglês. Curso que foi realizado na Universidade Federal Rural de Pernambuco – Unidade acadêmica de Garanhuns. Universidade essa que está localizada em Pernambuco, Estado que é pioneiro na implementação do ensino integral e que definiu em 2014 os Parâmetros Curriculares Estaduais, documento que apenas será atualizado para se adequar a Base Nacional Comum Curricular, fazendo com que o Estado a implemente de forma mais rápida.(AZEVEDO, 2017).

O objetivo deste trabalho é analisar de que maneira o ensino da produção textual é tratado na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017). Iremos relacionar os pontos existentes na BNCC com o referencial teórico adotado, faremos uma relação de como as propostas da BNCC se relacionam com o que o próprio documento afirma que deve ser aprendido pelos alunos e de que maneira o documento visa unificar o ensino por todo o país. Mais especificamente serão analisadas as competências específicas da disciplina língua portuguesa juntamente com as propostas para o ensino de produção textual destinado aos anos finais do ensino fundamental, que são o 6º, 7º, 8º e 9º anos.

A presente pesquisa se enquadra enquanto qualitativa de cunho documental, que toma como objeto de análise o documento da BNCC. Documento que foi homologado após diversas etapas de construção, envolvendo diversos tipos de colaboradores, desde o público em geral e organizações até professores e estudiosos sobre o tema. O documento tem o objetivo de servir como base para a formulação dos currículos escolares do Governo Federal, Distrito Federal, Estados e Municípios.

Entendemos a importância desse trabalho por analisar um documento recente, que foi homologado em 2017, e que por servir de base para os currículos nacionais é de extrema relevância para o cenário educacional do Brasil. Além de analisarmos também a modo que a BNCC orienta como se deve trabalhar a produção de textos escritos, parte muito importante nas relações sociais, principalmente em sociedades letradas, nas quais textos escritos representam boa parte das comunicações.

Para fazer essa análise, tomamos como base teórica estudiosos que refletem acerca da escrita como Koch e Elias (2009), Fayol (2014), Antunes (2003). Teremos também teóricos que tratem de texto, suas etapas de produção e seu ensino, como Antunes (2017), Koch e Elias (2016), Dolz, Gagnon e Decândio (2010), Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015), Passarelli (2012), entre outros autores.

O trabalho está organizado em três seções. A primeira trata sobre escrita, texto, sua produção e ensino. A segunda apresenta o percurso metodológico, que traz uma breve descrição da BNCC e o passo a passo utilizado para a análise. A última seção é destinada a análise, na qual estão as discussões propostas nesse trabalho.

2 ESCRITA E PRODUÇÃO TEXTUAL

Nesta seção, apresentaremos breves considerações sobre o referencial teórico adotado na pesquisa. Traremos autores que tratam as seguintes temáticas: escrita, texto, produção de texto e ensino, dentre outras.

Com o crescimento do número de pessoas capazes de escrever e ler, a escrita se tornou uma forma de comunicação extremamente presente no convívio social. Antunes (2003) afirma que em sociedades letradas a escrita está presente nas múltiplas atividades das pessoas, ou seja, diariamente somos expostos a situações que solicitam a escrita ou a leitura de informações. Essas situações podem ocorrer em uma conversa nas redes sociais, e bilhetes, jornais, revistas, livros, outdoors, etc.

Por causa desse uso contínuo e diário, a escrita ganha extrema relevância no âmbito social, e se torna uma das atividades que toda a sociedade deve aprender na infância e adolescência. Mas, apesar dessa presença constante da escrita e do crescimento de estudos sobre ela, para Koch e Elias (2009), ainda é difícil definir o que é a escrita, tendo em vista que ela envolve aspectos de diferentes naturezas, como: cognitivo, linguístico, pragmático, sócio-histórico, cultural, dentre outros.

Tendo em vista toda essa complexidade que envolve a escrita e consequentemente o texto e a produção de texto, trataremos nessa seção sobre pontos a serem observados e entendidos nessas três áreas citadas.

2.1 CONCEPÇÕES DE ESCRITA

Existem diversas concepções do que seria escrita, Koch e Elias (2009) afirmam que essas definições de escrita afetam como entendemos, ensinamos e praticamos a escrita, mesmo que não tenhamos entendimento disso. Para as autoras, existem três focos que moldam nossa concepção da escrita, o foco na língua, o foco no escritor e o foco na interação.

O primeiro conceito, com foco na língua, observa a linguagem como um sistema pronto, no qual o autor deve se apropriar desse sistema e de suas regras. É nessa concepção que se encontra a supervalorização das regras gramaticais da língua, acentuações, sinais de pontuação, colocação pronominal, entre outras. Há também uma busca por textos com um vocabulário extenso e robusto, o que causa,

segundo as autoras, o uso de palavras rebuscadas e muitas vezes inadequadas àquela situação. (KOCH; ELIAS, 2009).

Além disso, as autoras afirmam que nessa concepção, o texto é visto como produto de uma codificação feita pelo escritor, para ser decodificado pelo leitor, sendo apenas necessário o domínio do mesmo código por parte dos dois. Isso indica que para essa visão, o texto deve ser suficiente em si mesmo para o seu entendimento, não sendo afetado pelo outro, interlocutor, nem pelas circunstâncias existentes.

A escrita com foco no escritor, de acordo com as autoras, trata o texto como representação do pensamento do escritor, sendo esse dominador de suas ações e de seu dizer. Dessa maneira, na produção de texto, o escritor detém uma representação mental e a transmite para o papel onde será absorvida pelo leitor. Aqui, o escritor não leva em consideração seu leitor, suas experiências e conhecimentos, não dando espaço para a interferência interpretativa do leitor, sendo assim, o texto só poderia ser entendido de uma maneira já predefinida pelo escritor no momento da produção do texto. (KOCH; ELIAS, 2009).

A terceira concepção, que assumiremos como base para esse e outros trabalhos, é a escrita com foco na interação. Apesar de ser “quase sempre uma atividade monológica” (FAYOL, 2014), a escrita, nessa concepção, é uma atividade comunicativa, por isso é também uma atividade interativa, que “implica uma relação entre duas ou mais pessoas” (ANTUNES, 2003). Essa visão interacionista da escrita compreende que o escritor considera o outro, no caso o leitor, no momento de produzir seu texto, isso porque ele usa a língua para atingir seu objetivo, mas não ignora que o leitor, com seus conhecimentos, é parte importante do processo. (KOCH; ELIAS, 2009).

Nessa perspectiva, Koch e Elias (2009) afirmam que quem escreve utiliza algumas estratégias para atingir seu objetivo: a ativação de conhecimento sobre a situação de comunicação, ou seja, quem serão os interlocutores, qual o tema a ser desenvolvido e como configurar o texto adequando-o para a situação; a organização das ideias para garantir o entendimento e a progressão do tema; o equilíbrio entre informações explícitas ou não, considerando a entrega de informações com o leitor; e a revisão da escrita guiada pelo objetivo do escritor e como ele pretende interagir

com o leitor, assim o produtor usa a língua para realizar ações, atuar sobre o leitor/ouvinte.(TRAVAGLIA, 2009).

Por ser interativa, a escrita ativa diversos conhecimentos. Koch e Elias (2009) elencam esses conhecimentos, que são o conhecimento linguístico, o enciclopédico, o conhecimento acerca de textos e o interacional. O conhecimento linguístico ativado no momento da escrita equivale ao conhecimento da ortografia, da gramática e do léxico da língua, que é adquirido durante nossa vida e é importante para que o escritor atinja seu objetivo. Já o enciclopédico se refere à compreensão e o entendimento do mundo e a todas as informações acerca dele que guardamos na memória. O conhecimento sobre textos da conta da ativação de modelos que o produtor da escrita possui sobre as práticas comunicativas formatadas em textos. Por último, o domínio interacional, que se associa à ativação de experiências sobre práticas interacionais diversas, constituídas histórica e socialmente. (KOCH; ELIAS, 2009). Trataremos mais desses domínios à frente.

Além desse caráter ativador de conhecimento, a escrita sempre cumpre uma função comunicativa relevante na sociedade (ANTUNES, 2003). Os textos escritos servem para diversas atividades, como já foi dito anteriormente, tais como informar, opinar, debater, ensinar, entre outras.

A função para qual o texto escrito se propõe moldará a maneira que será produzido o texto. É por meio da função que determinado texto irá exercer que se define qual o gênero textual que será usado, o grau de formalidade e/ou informalidade, o suporte do texto e até o léxico.

2.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE TEXTO

Na concepção interacionista, a escrita tem o objetivo de comunicar e busca a interação, mas como ela atinge esse objetivo? Por meio de textos. Toda e qualquer comunicação ocorre através de textos. O que nos leva a pensar sobre texto e suas características.

Se nos convencêssemos de que usar uma língua – falando, ouvindo, lendo, escrevendo – é alguma coisa que se faz apenas sob a forma de textos, nenhum outro item poderia ser objeto de estudos, de análise, de avaliação, de prática senão o texto, senão concretamente todo gênero de texto com que a gente se depara no dia a dia. (ANTUNES, 2017 p. 31)

Assim como a escrita, o texto contém diversas concepções diferentes, mas aqui decidimos tratar o texto na abordagem sociointerativa, como uma unidade complexa (ANTUNES, 2017), derivada de um processo também complexo de interação social, construção social de sujeitos, linguagem e comunicação (KOCH; ELIAS, 2016).

Para Antunes (2017), é consensual admitir um conjunto de palavras e frases como um texto, mas isso é verdade? Será que apenas a junção de palavras ou frases engloba todos os processos complexos do texto? Não, Antunes (2017) afirma que para que esse grupo de palavras ou frases seja um texto é preciso que ele atenda às exigências de uma ação de linguagem, semântica, cognitiva e de relevância social.

Por isso, a quantidade de palavras e frases não define se é ou não um texto, tanto que existem textos de apenas uma palavra, como algumas placas de trânsito.



Fonte: https://http2.mlstatic.com/placa-sinalizaco-transito-viaria-refletiva-pare-50x50-D_NQ_NP_672528-MLB25734183836_072017-F.jpg

Quando nos deparamos com a placa acima, entendemos que essa placa está ali com o objetivo de comunicar aos motoristas e pedestres determinadas informações, que há um sentido construído socialmente na palavra exposta e que ela é relevante socialmente, pois evita acidentes. Sendo assim, essa placa, mesmo contendo uma só palavra, é um texto.

Antunes (2017) afirma que uma placa como essa citada pode ser considerada um texto por: ser um ato de comunicação, envolver interlocutores, expressar sentidos, ou seja, são interpretáveis, tem uma função, é parte de uma situação social, é um gênero reconhecível e está em determinado contexto social.

2.2.1 O texto para a linguística textual

Trataremos o texto de acordo com a Linguística Textual (LT), tentando definir e apontar suas características mais importantes. Koch e Elias (2016) afirmam que os estudos da LT se ampliaram desde meados da década de 1960, fazendo assim a concepção de texto ser alterada, conforme os estudos se desenvolviam, até a que assumimos aqui. Segundo as autoras, nessa concepção o texto é um objeto multifacetado, que envolve sujeitos, objetivos e conhecimentos com o propósito interacional.

“Considerando que esses sujeitos são situados sócio-histórica e culturalmente e que os conhecimentos que mobilizam são muitos e variados, é fácil supor que o texto “esconde” muito mais do que revela a sua materialidade linguística.” (KOCH; ELIAS, 2016: 32). Ou seja, o texto não é um objeto transparente, em que todas as condições estão claras e podem ser obtidas apenas em sua materialidade, muito pelo contrário, o texto carrega diversas informações, objetivos e conhecimentos que foram condensados pelo escritor/falante que deverão ser ampliadas pelo leitor/ouvinte para que a comunicação seja bem sucedida.

Além disso, todo texto se conecta aos contextos humanos em que ele ocorre. Essas conexões existem por conta dos princípios de textualidade, coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade e intertextualidade. A textualidade está sempre presente no momento de produção de texto, sendo ela uma maneira de processar o texto (KOCH; ELIAS, 2016), por isso, Antunes (2017) afirma que uma das maneiras de diferenciar um conjunto de palavras de um texto é por meio dos princípios de textualidade.

Por conta desse princípio de conectividade, entende-se que o texto não resulta apenas de conhecimentos linguísticos, da intenção de quem produz ou da interpretação de quem lê, mas de toda a complexidade dos aspectos envolvidos nas relações intersubjetivas constituídas (KOCH; ELIAS, 2016), ou seja, o texto não é apenas um objeto que carrega todas as informações que seu produtor deseja emitir, nem muito menos é um objeto que fica a mercê da interpretação do leitor, mas tem seu entendimento e significado coordenado por todos os aspectos que envolvem a interatividade.

Além de se conectar aos contextos que está inserido, o texto precisa fazer sentido para seus interlocutores, afinal o objetivo da linguagem para quem fala ou escreve é expressar sentidos, e para quem ouve ou lê é encontrar esses sentidos (ANTUNES, 2017). Esse jogo de sentidos depende da coerência, por ser o princípio de textualidade responsável por conectar os sentidos contidos no texto. (KOCH, ELIAS, 2009).

A coerência textual não deve ser encarada como um simples princípio da textualidade, pois é resultado da confluência de todos os outros, junto com os conhecimentos dos interlocutores (KOCH; ELIAS 2016). Por isso, Antunes (2017) afirma que o sentido do texto tem origem não apenas no próprio texto, mas também nos seus interlocutores.

Os sentidos constituídos no texto derivam das palavras existentes no próprio texto e seus significados, mas também dos conhecimentos guardados na memória dos interlocutores, que são ativados no momento de produção e também de interpretação do texto (ANTUNES, 2017).

2.3 PRODUÇÃO DE TEXTOS

Sendo parte de um processo interacional, o texto envolve sujeitos, esses afetados por todas as suas experiências são construídos sócio-historicamente, obtendo assim conhecimentos extremamente importantes para a construção de textos. Koch e Elias (2009) definem esses conhecimentos em quatro áreas que são ativadas durante a produção do texto, são elas: os conhecimentos linguísticos, enciclopédicos, de textos e interacionais. Cada conhecimento desempenha funções essenciais para a produção.

Para Koch e Elias (2009), conhecimento linguístico é necessário por carregar as informações acerca da ortografia, da gramática e do léxico da língua. Essas informações permitem ao produtor do texto usar a grafia correta das palavras, além de suas acentuações, sinais de pontuação, adequação das palavras ao texto, entre outras coisas.

O conhecimento enciclopédico, afirma Koch e Elias (2009), é o conhecimento que acessamos para acionar informações sobre as coisas do mundo, esse é o

conhecimento que temos de como os acontecimentos acontecem (ANTUNES, 2017).

Outro conhecimento ativado é o conhecimento acerca de textos, que Koch e Elias (2009) apontam como aquele que permite acessar as “referências” de textos. Como já foi dito, sujeitos são afetados diariamente pelas informações que tem contato, por isso os sujeitos tem informações de como os textos, que eles usam, funcionam, suas funções, estilo, estrutura e possíveis suportes.

Além do conhecimento de textos, temos também o conhecimento da interação, que permite ao autor do texto implantar aspectos para que o texto seja objeto de interação entre ele e quem tiver contato com o texto, determinando coisas como intenção do texto, informações necessárias, variante linguística, gênero textual e a compreensão do receptor do texto.

Esses conhecimentos são habilidades básicas para que o texto consiga atingir seu objetivo, ou seja, consiga ser canal de interação entre os interlocutores. Nesse sentido as operações de produção de texto são necessárias conforme veremos abaixo.

2.3.1 Operações de produção de texto

Dolz, Gagnon e Decândio (2010) afirmam que o ato de produzir um texto envolve cinco grandes operações, a contextualização, o tratamento dos conteúdos temáticos, a planificação, a textualização e a revisão. Cada uma delas se refere a uma situação de comunicação, guiando o escritor no modo de produzir seu texto.

A contextualização é a etapa em que a situação comunicativa é observada e são dadas as primeiras direções para que o texto tenha coerência, isto é, faça sentido como um todo. É nesse momento em que o produtor faz as primeiras ponderações sobre o texto e começa a definir aspectos iniciais, adaptando se a situação comunicativa e seu objetivo, assim definindo o gênero textual que deseja usar, grau de informalidade, suporte e etc. (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010).

Por exemplo, se o desejo do produtor for enviar a mensagem “Estou com saudades” para alguém íntimo, ele pode fazer isso com uma mensagem de texto, em alguma rede social que não exige tanta formalidade, já se o desejo fosse

informar um determinado público alguma notícia sobre o mercado de ações, ele poderia escrever um artigo em algum jornal online, uma situação comunicativa que exige um grau de formalidade maior que a anterior.

A segunda operação é o desenvolvimento dos conteúdos temáticos, nesse momento o escritor escolhe quais as informações devem estar no texto, levando em consideração os conhecimentos, ou a falta deles, do leitor, buscando trazer informações novas e relevantes ao leitor, para atingir o objetivo da comunicação. (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010).

Continuando como exemplo de cima, tanto o escritor da mensagem quanto o do artigo, precisam saber quais informações sobre o tema são importantes para que a situação comunicativa seja bem sucedida. O primeiro demonstraria seu afeto e sua saúde e para isso usaria de informações para deixar claro ao seu leitor isso enquanto o segundo levaria informações que esclareçam o leitor sobre as novas notícias.

A terceira operação é a planificação. Etapa que o escritor organiza seu texto em partes sequenciais interligadas, cada parte com sua importância e objetivo. Essa planificação vai depender principalmente do gênero escolhido para o texto, pois, cada gênero tem uma organização própria. Se observarmos, o gênero carta tem uma planificação totalmente diferente do gênero currículo. (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010).

A quarta etapa é a textualização, operação na qual há a organização textual para assegurar a coesão. Os sinais de pontuação, parágrafos, e organizadores textuais são as marcas linguísticas dessa operação, segmentando e conectando as partes do texto. Tornando um texto uma unidade conectada.

A quinta e última etapa é a revisão, etapa que o escritor retorna ao seu texto para fazer correções e melhorias. Essa etapa faz com que o escritor observe possíveis lacunas de sentido, erros ortográficos, desconexões entre as partes do texto ou descontinuidade temática, além de outras coisas que necessitem de ajuste.

Todas as etapas citadas fazem parte da produção textual, e são fundamentais para a coesão do texto, por isso é fundamental que os estudantes tenham domínio

delas, sendo assim o ensino de produção de texto deve abranger todos os pontos já citados.

2.3.2 Ensino de produção de texto

Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015) afirmam que produzir textos é uma atividade complexa, que necessita de diversos conhecimentos e habilidades, assim, escrever é algo que pode e deve ser aprendido e não um dom destinado a poucos. Por não ser um dom em que a pessoa já nasce sabendo fazer, o aluno só deve ser cobrado a produzir bons textos depois de ser ensinado a produzir bons textos. Entendendo aqui bons textos como aqueles que cumprem sua função social e interacional com excelência.

Como já foi dito, escrever é uma competência básica para interação em sociedades letradas, por isso, é necessário que saibamos escrever aquilo que a vida social nos pede. E a maneira de aprender isso, para Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015), é com um ensino sistemático, metódico, constante e progressivo, que segundo os autores não é o que ocorre no Brasil.

A escola, por ser o ambiente de aprendizagem, deveria ser o local onde essas habilidades são ensinadas. Para Passarelli (2012), é papel da escola criar situações interlocutivas adequadas para que o estudante aprenda a escrever melhor. Mas, segundo a autora, isso não ocorre nas escolas, pois o ensino-aprendizagem de produção de texto parece resumir-se ao levantamento de características dos textos narrativos, descritivos e dissertativos.

Além dos problemas já citados, é um fato que o ensino de produção de textos é tratado como um assunto sem prioridade, um tema que fica em segundo plano quando relacionado aos conteúdos teóricos, principalmente os gramaticais. Isso tem gerado alunos que não conseguem usar seus conhecimentos para produzir textos e nem conseguem usar de forma correta os princípios de textualidade. Ou seja, além de faltar uma metodologia no ensino da produção de texto, também falta tempo e dedicação da escola.(FERRAREZI JÚNIOR; CARVALHO, 2015).

Esse ato de priorizar o ensino da gramática se deve, de acordo com Antunes (2017), por alguns pais acreditarem que o conhecimento gramatical de acentuações, nomenclaturas, entre outros, ser suficiente para o estudante vivenciar as atividades

a qual a escola lhe prepara como vestibulares, concursos, entrevistas de emprego, entre outros.

Essa ideia relatada acima aponta dois problemas no ensino escolar e de produção de textos, o primeiro é a ideia de que apenas os conhecimentos gramaticais seriam suficientes, esquecendo totalmente de todos os outros princípios textuais, o uso correto da gramática é importante, mas não é satisfatório para um texto atingir seu objetivo. O segundo problema é o fato de que alguns pais acreditam que a escola deve priorizar o ensino com o objetivo de preparar o aluno para vestibulares, concursos e entrevistas de emprego. O objetivo da escola não deve se limitar ou focar nessas situações sociais, mas deve preparar o aluno para as variedades de situações que ele irá vivenciar em sua vida.

Esses muitos problemas acabam gerando um medo no aluno de escrever, afinal, segundo Passarelli (2012), o aluno normalmente não tem domínio do tema exigido para a escrita e também não sabe o como escrever, levando ao medo ou no mínimo desinteresse para com a escrita.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste seção serão elencados os processos definidos para que o objetivo do trabalho seja alcançado. Para isso, descreveremos os passos percorridos, os objetos de análise e que tipo de pesquisa foi feita.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO TIPO DE PESQUISA

O presente trabalho trata-se de pesquisa documental, pois o objeto de análise dessa pesquisa é a BNCC do ensino inicial e fundamental, documento homologado pelo governo brasileiro em dezembro de 2017 que se refere à unificação do ensino básico nacional. Segundo Gil (2010), a pesquisa documental fundamenta-se em documentos diversos independente de seu objetivo. Os documentos podem ser desde documentos institucionais até fotos, quadros, entre outros (GIL, 2010).

Trata-se também de uma pesquisa bibliográfica, pois utiliza materiais diversos já existentes sobre o tema. De acordo com Gil (2010), a pesquisa bibliográfica baseia-se em materiais já publicados. Esses materiais já publicados podem estar em livros, revistas, jornais, teses, dissertações e mais recentemente em materiais como discos, CDs, fitas magnéticas e arquivos presentes na internet. Para Gil (2010), quase toda pesquisa acadêmica precisa em algum momento de um trabalho bibliográfico com o objetivo de dar base teórica para a pesquisa. Gil (2010) afirma também que toda pesquisa acadêmica precisa em algum momento de um trabalho caracterizado como bibliográfico.

Trata-se também de uma pesquisa qualitativa, que para Flick (2009) é uma modalidade de pesquisa de particular relevância para o estudo das relações sociais. Sendo a aprendizagem de língua portuguesa uma situação social em que necessitamos do outro para aprender, a pesquisa qualitativa ajuda a entender de que maneira essa relação social funciona.

3.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - BNCC/ENSINO FUNDAMENTAL

O desejo de criar uma unidade nacional de ensino definindo os conteúdos mínimos para a educação básica levou o governo, a tentar construir um documento

que fosse base para a educação nacional. A existência desse documento foi prevista na Constituição de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e no Plano Nacional de Educação de 2014, sendo homologado, como colocamos acima, em vinte de dezembro de 2017, pelo ministro da educação da época, Mendonça filho, como Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O texto homologado da BNCC tem quatrocentas e setenta e duas páginas e é referente ao ensino infantil e ao ensino fundamental, o texto que se refere ao ensino médio foi homologado apenas em quatorze de dezembro de 2018 e não fará parte da nossa análise.

A BNCC teve três versões antes de sua homologação. A primeira teve início em outubro de 2015, através de uma consulta pública que teve mais de doze milhões de participações da sociedade civil e de organizações e entidades científicas. Em 2016, a segunda versão, que havia sido sistematizada por professores da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) e da Universidade de Brasília (UnB), foi debatida em seminários ocorridos em todo o Brasil. Em agosto de 2016, começou a ser escrita a terceira versão, com base na segunda versão e colaborações, essa última versão foi entregue em abril de 2017, e teve sua aprovação em novembro do mesmo ano. O processo de fabricação do documento teve diferentes atores: professores universitários, órgãos e entidades diversos e também assessoria internacional. (CORREIA; MORGADO, 2018).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2017).

A base, como afirmado acima, visa garantir os direitos a educação para os alunos das escolas nacionais, sejam públicas ou privadas. Por isso, a base não deseja ser um currículo a ser seguido, mas sim servir como referência para formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos estados, municípios e distrito federal, buscando a colaboração das três esferas governamentais, a federal, estadual e municipal. A BNCC define competências, conteúdos e objetivos a serem trabalhados nos currículos da educação básica, sendo orientados por princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação

humana integral e uma construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como afirma o próprio texto. Isso porque, segundo o próprio documento, as competências e diretrizes são comuns para todos, os currículos são diversos. (BRASIL, 2017).

O conceito de competência para a BNCC é a mobilização de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes suficientes para resolver as demandas da vida cotidiana. Essas competências se inter-relacionam para construir conhecimentos, desenvolver habilidades e formar atitudes e valores.

De acordo com o documento, esse enfoque em competências já orienta, desde as décadas finais do século XX, a maioria dos estados e municípios brasileiros na construção de seus currículos, além de ser também adotado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês). Ao adotar esse enfoque, a BNCC aponta que as decisões pedagógicas devem ser baseadas no desenvolvimento de competências, deixando claro o que o aluno deve saber e principalmente deve saber fazer.

A BNCC propõe também desenvolver um ensino integral independente da duração da jornada escolar, ou seja, um ensino que consiga ir além dos muros da escola, visando à formação e desenvolvimento humano global. Nessa perspectiva, o aluno é sujeito da aprendizagem devendo ser aceito, respeitado e desenvolvido em suas particularidades. O espaço escolar deve ser também um espaço democrático e inclusivo, no qual o respeito pelas diversidades é uma de suas bases.

Outros pontos que a BNCC busca trabalhar são igualdade, diversidade e equidade. Por ser um país de dimensões continentais, as diferenças culturais, sociais e de aprendizagem são presentes no Brasil. Para tentar minimizar os efeitos negativos dessas diferenças, a BNCC atua definindo as aprendizagens essenciais que todos devem ter, gerando assim igualdade no ensino. Para ter também um ensino com foco na equidade, a BNCC entende que alunos têm necessidades diferentes, e que a escola deve reverter a situação de exclusão de grupos marginalizados.

Por ser um documento com diversas seções diferentes, dividido em diversos aspectos, é preciso percorrer um caminho até chegarmos aos pontos que serão analisados. Esse caminho será descrito abaixo.

3.2.1 Caminho percorrido para a análise do documento

O seguinte trabalho buscará analisar aspectos relacionados ao eixo da produção de texto na BNCC e para isso é preciso definir bem como e quais aspectos iremos analisar. Por isso, nesse momento iremos demonstrar os procedimentos utilizados para alcançarmos nosso objetivo.

O ponto inicial da nossa observação é o texto completo da BNCC, que objetiva, como dito acima, criar uma base de competências a serem adquiridas pelos alunos de todo o Brasil no decorrer dos anos de estudo do ensino infantil ao ensino fundamental.

A BNCC é dividida em duas etapas, a etapa de ensino inicial e a etapa de ensino fundamental. A primeira etapa se refere ao ciclo da creche e (a) pré-escola, que busca atender bebês de zero mês até crianças de cinco anos e onze meses. Já a segunda etapa, que é a que iremos nos aprofundar, se destina aos nove primeiros anos escolares, que atende crianças e jovens de seis a quatorze anos.

A etapa do ensino fundamental também é dividida em duas partes, que são os anos iniciais e os anos finais. Os anos iniciais são o período do 1º ao 5º ano e os anos finais que são do 6º ao 9º ano. Os anos que iremos analisar serão os anos finais. Em determinados momentos, a BNCC encara os anos finais como um único grupo em que as habilidades devem ser adquiridas, em outros os anos finais são divididos em dois grupos, os 6º e 7º anos são um grupo e os 8º e 9º anos são o outro grupo. Como nosso foco é o ensino fundamental anos finais como um todo, iremos usar apenas os anos finais do ensino fundamental como um único grupo.

Dentro da etapa de anos finais existem diversas áreas de ensino. São elas: linguagens, matemática, ciências sociais e ciências da natureza. O nosso objeto de estudo está na primeira citada. Essa área contém três disciplinas em si, são elas: língua portuguesa, artes, educação física e, nos anos finais, língua inglesa. Dentro da área de linguagens existe a língua portuguesa, que será o componente que iremos trabalhar mais especificamente, observando uma das práticas de linguagens

existentes na disciplina de língua portuguesa, a produção de texto. Fazendo com essa prática de linguagem uma análise correlacionando-a com o objeto de conhecimento que se refere a ela em cada campo de atuação existente.

O modo de organização da área de língua portuguesa obedece ao seguinte fluxograma: eixo de integração, que corresponde às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção e análise linguística; esse se relaciona com os objetos de conhecimento, que são conteúdos, conceitos e processos; os quais são articulados as habilidades, que são as aprendizagens contínuas que os alunos devem ter de forma progressiva e constante. Esse grupo formado é encaixado em diversos campos de atuação, que são os contextos existentes na vida dos alunos e devem ser trabalhados buscando a contextualização do ensino. Os campos referentes aos anos finais do ensino fundamental são: campo artístico-literário; campo das práticas de estudo e pesquisa; campo jornalístico-midiático; campo de atuação da vida pública.

Sendo assim, nos deteremos em descrever e analisar de que maneira os tais elementos se relacionam para alcançar e desenvolver as competências específicas da disciplina língua portuguesa observando, mais especificamente, a relação que se estabelece entre o eixo da produção textual e os outros fatores citados acima.

4 REFLEXÕES SOBRE O EIXO DA PRODUÇÃO DE TEXTO A PARTIR DA BNCC

Esta seção é destinada às descrições e análises que foram propostas nesse trabalho. Aqui será apontado o tratamento dado pela BNCC acerca da produção de texto e como a produção de texto se relaciona com as competências que os alunos devem desenvolver durante a sua escolarização durante o ensino fundamental, anos finais.

4.1 COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Como já foi dito, a BNCC aponta diversas competências que devem ser desenvolvidas pelos alunos, mas aqui serão observadas apenas as competências específicas da disciplina língua portuguesa, que está presente na área de linguagens, destinada ao ensino de alunos do ensino fundamental. As competências específicas de língua portuguesa para o ensino fundamental, anos finais, são:

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).

9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.

10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais. (BRASIL, 2017).

Cada competência envolve aspectos a serem observados, por serem a base do que os alunos devem obter como conhecimento. Elas também apontam para entendermos quais as concepções que a BNCC assume sobre texto, produção de texto e ensino de produção de texto.

Ao observarmos as competências, percebemos que a BNCC entende o usuário da língua como sujeito participante de processos de interações, que precisa ter consciência disso e saber atuar em todas as situações diversas de interação que enfrentará em sua vida. Como sujeito, o aluno precisa entender que deve ter autonomia para argumentar, expor e utilizar-se de todas as possibilidades da língua para atingir seus objetivos, mas também deve considerar o outro e as condições de produção do seu texto (KOCH; ELIAS, 2009).

Também é notável, nas competências 2 e 7, que para a BNCC o texto ocupa o lugar no qual essas interações ocorrem. O texto é visto como um espaço para os sujeitos interagirem, manifestando seus conhecimentos e suas ideologias que foram sócio-historicamente construídos durante sua vida, assim como afirma (KOCH; ELIAS, 2009).

A escrita, na competência 2, é vista como uma forma de interação bastante comum nas sociedades letradas, tal como é afirmado por Antunes (2003). A autora diz que é de extrema importância que o aluno tenha domínio desse modo de interagir, para aproveitar da melhor maneira todas as possibilidades existentes por meio da escrita.

A BNCC propõe também, nas competências 5, 6 e 7, que os alunos desenvolvam a capacidade de analisar textos, buscando desenvolver um olhar mais

crítico acerca das informações passadas, isso é importante, pois como já foi afirmado por Koch e Elias (2016), o texto não é transparente, existem diversos pontos escondidos no texto que é preciso observar para entendê-lo.

No próximo ponto tentaremos entender como o eixo de produção de texto usa seus objetos de conhecimento e habilidades para gerar nos alunos as competências acima listadas. Para isso, a análise será feita por etapas de acordo com a estrutura da própria BNCC, tal como já foi descrito no capítulo metodológico.

4.2 CAMPOS DE ATUAÇÃO

Como a própria BNCC afirma, nos anos finais do ensino fundamental, os alunos começam a ter situações comunicativas cada vez mais diversas, interagindo cada vez mais com pessoas em situações já vivenciadas e outras totalmente novas. Por isso, o trabalho da escola deve ser preparar o aluno para essas diversas experiências comunicativas. (BRASIL, 2017).

Para conseguir alcançar as mais variadas situações, a BNCC as agrupou em 4 campos de atuação, que já foram elencados antes. Essa divisão em campos é benéfica ao ensino, pois a quantidade de possibilidades de situações comunicativas é infinita, sendo impossível trabalhar todas uma a uma. Com o trabalho por meio de campos, é possível desenvolver as competências para que os alunos possam utilizar nas situações que surgirem.

Iremos analisar os campos abaixo, observando o tratamento da produção de texto em relação às competências gerais seguindo a estrutura da BNCC, que aborda o eixo da produção de texto em relação aos anos finais do ensino fundamental. Apesar de a BNCC apresentar propostas em três grupos, analisaremos apenas o primeiro grupo, formado por todos os anos finais do ensino fundamental, por entendermos que os outros dois grupos, formados um pelo 6° e 7° ano e o outro pelo 8° e 9° ano, serem apenas uma extensão do primeiro grupo.

4.2.1 Campo Jornalístico/midiático

O primeiro desses campos a aparecer na BNCC é o campo jornalístico/midiático, esse campo busca melhorar a relação dos alunos com informações e opiniões, além de incentivar o posicionamento em relação aos

diversos temas de interesse deles, desenvolvendo um pensamento crítico.(BRASIL, 2017).

Nesse campo, tal como nos outros, o eixo de produção de texto tem quatro objetos de conhecimento e conseqüentemente quatro habilidades referentes a eles, que são: relação do texto com o contexto, que busca gerar no aluno a habilidade de publicar textos em diversos gêneros textuais, o levando a se colocar no papel de pessoas que opinam ou noticiam algo; textualização, que está atrelado à habilidade de produzir textos observando as estratégias necessárias para que o texto atinja seu objetivo; revisão/edição de texto informativo e opinativo, que aponta para a habilidade de saber revisar o texto informativo o tornando mais adequado ao contexto; planejamento de textos de peças publicitárias de Campanhas sociais, que se relaciona a habilidade de planejar campanhas publicitárias com todas as suas características. (BRASIL, 2017).

Todas essas habilidades são importantes para a vida dos alunos, principalmente por vivermos em uma era em que a internet e as redes sociais dão acesso rápido e fácil a informações diversas. As habilidades presentes levam o discente a desenvolver as competências 5, 6, 7 e 10, por desenvolver no aluno a capacidade de interagir socialmente por meio da produção de textos.

Além disso, é possível observar a inclusão da revisão dos textos, uma das etapas citadas por Dolz, Gagnon e Decândio (2010) para a produção escrita. Essa etapa é muito importante por dar a oportunidade ao aluno de retorno ao seu texto, buscando melhorá-lo. Corroborando com as idéias de Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015), compreendemos que a BNCC entende queo ensino de produção de texto não é apenas voltado para ajustes ortográficos ou aspectos gramaticais, mas sim é um ensino que busca desenvolver uma produção adequada ao contexto em que o texto irá atuar.

Algo a ser observado também é o fato de que, segundo a BNCC e também Antunes (2017), é preciso que haja um planejamento para que o aluno possa produzir seus textos, ou seja, o ensino não deve se basear em exigir do aluno uma produção de texto imediata (ANTUNES, 2017). Nesse campo, o exercício de planejar textos/peças publicitárias é evidenciado pela BNCC como uma atividade que pode desenvolver e/ou aperfeiçoar as habilidades de planejamento.

Então, verificamos que esse campo de atuação, em relação ao eixo da produção de texto, ao número de objetos de conhecimento e de habilidades, favorece o trabalho com a escrita.

4.2.2 Campo de atuação da vida pública

O segundo campo presente na BNCC é o campo de atuação da vida pública. Esse campo destina-se a tratar as situações comunicativas que podem envolver o aluno, a saber: questões sociais e políticas, como debates sobre direitos e deveres, reclamações em que direitos são desrespeitados, entre outras situações. (BRASIL, 2017).

Nesse campo, o eixo de produção de texto tem um objeto de conhecimento e duas habilidades a serem desenvolvidas. O objeto de conhecimento é o da textualização, revisão e edição, e as habilidades são: produzir textos que reivindiquem ou proponham soluções para problemas da comunidade, justificando o ponto de vista, sempre levando em conta o contexto de produção e o gênero escolhido; contribuir com a construção de textos normativos na escola. (BRASIL, 2017).

Nesse campo, o objeto de conhecimento e as habilidades levam o aluno a ser sujeito nas situações sociais em que ele está envolvido e buscam ensinar o aluno a se posicionar e usar seus textos com o objetivo de resolver problemas e melhorar não só sua vida, mas também a de toda a comunidade. Fazendo com que ele aprenda que o texto deve cumprir uma função social e estar conectado com o contexto em que ele atua. (KOCH; ELIAS, 2016). Além disso, ainda se conecta diretamente com as competências 1, 2, 5, 6 e 10.

4.2.3 Campo de prática de estudo e pesquisa

O próximo campo é o de práticas de estudo e pesquisa, campo destinado a qualificar e ampliar a participação dos alunos nas práticas relativas ao estudo e pesquisa, gerando nele o reconhecimento da importância das práticas de pesquisa e a compreensão dos interesses e procedimentos que envolvem a esfera científica. (BRASIL, 2017)

O campo citado anteriormente tem relacionado a si três objetos de conhecimento e três habilidades, são eles: consideração das condições de produção de texto de divulgação científica, que se relaciona com a habilidade de planejar textos de divulgação científica, levando em consideração resultados obtidos anteriormente; estratégias de escrita: textualização, revisão e edição, que tem relacionado a si a habilidade de planejar, produzir e revisar textos voltados para a divulgação de conhecimento, dados e/ou resultado de pesquisas; estratégias de produção, que se liga a habilidade de produzir roteiros para elaboração de vídeos para divulgar conhecimento. (BRASIL, 2017).

As habilidades desenvolvidas nesse ponto são fundamentais para uma boa atuação dos alunos nos estudos e em sua vida cotidiana, pois os ajudam na obtenção de conhecimento e principalmente a compartilhar esse conhecimento, levando em consideração seu interlocutor, os conhecimentos dele e como será sua relação com as informações que estarão no texto. (KOCH; ELIAS, 2016). As habilidades também estão ligadas as competências 3, 5, 6, 8 e 10.

4.2.4 Campo Artístico-literário

O campo artístico-literário é o quarto campo a aparecer na BNCC. Esse campo busca levar os alunos do ensino fundamental a ter contato com manifestações artísticas em geral, especialmente à literatura, desenvolvendo no aluno a capacidade de compreendê-las de uma maneira significativa e crítica (BRASIL, 2017).

No eixo de produção de texto, o campo tem dois objetos de conhecimento: relação entre textos; considerações de produção de texto, estratégias de produção, planejamento, textualização e revisão/edição. Os dois objetos de conhecimento estão respectivamente ligados a duas habilidades, que são: elaborar texto teatral, por meio da adaptação de outros gêneros, indicando espaço, tempo, características dos personagens, incluindo também o discurso direto para as falas dos personagens, entre outras coisas essenciais no gênero teatro; e incluir-se ativamente nos processos de planejamento, textualização e revisão de textos artísticos, levando em consideração o tema, a composição e o estilo do texto pretendido e também as condições de produção. (BRASIL, 2017).

Nesse campo, podemos ver que o aluno deve adquirir a habilidade transformar um gênero em outro, levando em conta as características deles. Para isso ser bem feito é preciso que o aluno utilize bem um dos conhecimentos elencados por Koch e Elias (2009), o conhecimento sobre textos, que permite ao produtor acessar memórias de experiências com textos parecidos. O trabalho nesse campo também desenvolve diretamente as competências 1, 5, 7 e 9.

4.2.5 Relação entre os campos de atuação

Observando os quatro campos de atuação, podemos perceber que existem diversas diferenças e que eles abordam as situações vivenciadas de maneiras diferentes. Mas há também nesses campos algumas semelhanças que indicam as constantes que a BNCC propõe independente do campo.

Uma dessas pratica constantes é a de planejamento. O ato de planejar textos tem sido negligenciado no ensino de produção de texto, pois como já foi afirmado, muitas vezes o ensino é pautado em atividades gramaticais, por isso as produções de texto ocorrem sem planejamento prévio por não haver tempo dedicado elas. Mas a BNCC evidencia a importância dessa prática quando ela a mantém em todos os campos, indicando que um dos processos de produção de um texto é o planejamento e que o discente deve saber planejar sua produção.

Outra constante nos quatro campos é o objeto de conhecimento “textualização, revisão/edição de textos”. Essa repetição desse objeto de conhecimento mostra que a BNCC entende que a atividade de textualizar, que é escrever, deve estar presente durante todo o ensino de produção de textos. E junto à textualização tem também sempre a revisão e edição, revelando que para a BNCC escrever o texto não é um ato pontual, mas sim um ato que envolve processos, e um desses processos é o de revisar e editar o texto para que ele se adeque a situação comunicativa na qual ele irá atuar.

Também é perceptível que um campo de atuação ganha destaque dos demais no eixo de produção de texto, esse campo é o jornalístico/midiático e isso se deve ao fato de termos contato direto com diversas informações todos os dias e grande parte delas é transmitida de forma escrita ou de uma forma que utiliza em

algum momento um texto escrito, e quando queremos informar algo recorreremos também por diversas vezes a textos escritos.

Além disso, os campos, como já foi dito, são benéficos ao ensino por agruparem as situações comunicativas, isso permite que os professores trabalhem com atividades que simulem as experiências sociais dos alunos em diversas áreas.

Por meio dos campos, dos objetos de conhecimento e habilidades, os professores entendem quais devem ser os objetivos das atividades que irão propor aos seus discentes, para que eles tenham um ensino integral unificado em todo o país. Essa unificação não significa que o trabalho dos professores deve ser idêntico em todas as escolas, mas sim que o ensino deve preparar os alunos igualmente.

5 CONCLUSÃO

Nesse trabalho, tivemos o objetivo de analisar as propostas da Base Nacional Curricular Comum para o ensino da produção de textos destinado a alunos dos anos finais do ensino fundamental. O eixo da produção de texto está presente na disciplina língua portuguesa, por isso usamos em nossa análise as competências específicas dessa disciplina para relacionarmos às propostas, juntamente com a base teórica adotada.

Entendemos que a BNCC propõe um ensino benéfico ao aluno, pois ao trazer uma proposta de ensino integral, trata o aluno como sujeito não só da sua aprendizagem, mas também de sua vida fora do ambiente escolar. Produzindo no aluno competências e habilidades úteis em toda sua convivência social. Como a BNCC não objetiva ser currículo, mas sim ser base para currículos escolares, a definição de competências é uma estratégia que auxilia os governos, escolas e professores a entender qual o resultado que todos os alunos de escolas do ensino básico devem obter.

Esse caminho deve levar o país a ter um ensino mais justo e igualitário, garantido os direitos de aprendizagem dos alunos. Mas esse ensino justo e igualitário não será alcançado de uma forma fácil. O Brasil é um país de dimensões continentais, com diversas diferenças sociais, econômicas e culturais, por isso as propostas da BNCC podem demorar um pouco para estar presente em todos os currículos nacionais e demorará ainda mais para serem aplicadas em todas as salas de aula do país.

No que se refere ao ensino da produção textual, é possível concluir que a BNCC assume que o texto serve de objeto de interação entre interlocutores. Nesse sentido, aprender a produzir textos pode levar os discentes a melhorarem suas relações pessoais e profissionais, tornando-os pessoas mais preparadas.

As propostas de ensino de produção são extremamente positivas, pois fazem um trabalho que indica algumas etapas de construção de um texto, que são planejamento, textualização e revisão/edição. Essa indicação das etapas de produção tende a mudar a maneira como o ensino da produção de texto é feito na sala de aula. Ensino que muitas vezes se baseia em uma produção de um texto, em

uma ou duas aulas, sobre um tema indicado pelo professor no início da aula, sem dar a possibilidade de planejamento por parte do aluno. As propostas indicam também como os gêneros textuais devem ser trabalhados atrelados a atividades de leitura e produção de texto, principalmente. As produções textuais realizadas no ambiente escolar, em grande parte, são redações dissertativas argumentativas, por ser o gênero exigido no ENEM e em diversos vestibulares e concursos, mas a BNCC propõe um trabalho de produção de outros gêneros, fazendo com que o ensino consiga atingir todas as áreas da vida do aluno.

O ensino da produção de texto desenvolve também no aluno a habilidade de analisar criticamente as situações comunicativas que ele irá vivenciar, sendo capaz de adequar seus textos a essas situações, para que consiga atingir seus objetivos por meio da interação proporcionada por suas produções.

Enfim, concluímos que a BNCC traz propostas condizentes com as pesquisas atuais em relação à produção de texto, também propõe um trabalho que se bem implementado poderá trazer diversos benefícios aos alunos dos anos finais do ensino fundamental, garantindo seus direitos e ofertando um ensino igualitário e justo para todos os alunos do ensino básico.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. **Textualidade: noções básicas e implicações pedagógicas.** São Paulo: Parábola, 2017.

AZEREDO, J. C. **A linguística, o texto e o ensino da língua.** São Paulo: Parábola, 2018.

AZEVEDO, Margarida. Pernambuco promete sair na frente em implementação da Base Curricular. In: **Jornal do Comercio.** Disponível em: <https://jconline.ne10.uol.com.br/canal/cidades/educacao/noticia/2017/12/21/pernambuco-promete-sair-na-frente-em-implementacao-da-base-curricular-321013.php>. acesso em <09 de fevereiro de 2019>

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>, 2017. Acesso em <15 de outubro de 2018>.

CORRÊA, A.; MORGADO, J. C. A construção da Base Nacional Comum Curricular no Brasil: tensões e desafios. **Anais do IV COLBEDUCA - Colóquio Luso-Brasileiro de Educação v. 3** (2018).

DOLZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem.** Campinas: Mercado de Letras, 2010.

FARACO, C. A. **Linguagem escrita e alfabetização.** São Paulo: Contexto, 2016.

FAYOL, Michel. **Aquisição da escrita.** São Paulo: Parábola, 2014.

FERRAREZI JR, C.; CARVALHO, R. S. **Produzir textos na educação básica: o que saber, como fazer.** São Paulo: Parábola, 2015.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Editora Atlas, 2010

KOCH, I. V. e ELIAS, V. M. **Ler e Escrever: estratégias de produção textual.** São Paulo: Contexto, 2009

PASSARELLI, L. M. G. **Ensino e correção na produção de textos escolares.** São Paulo. Cortez Editora, 2012.

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