



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAÍNA  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS**

**RAQUEL SILVA PAIVA**

**A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL E O  
ESTUDO DOS GÊNEROS DO DISCURSO**

**ARAGUAÍNA/TO  
2022**

RAQUEL SILVA PAIVA

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL E O  
ESTUDO DOS GÊNEROS DO DISCURSO

Monografia foi avaliada e apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Araguaína, Curso de Letras - Língua Portuguesa e Literaturas para obtenção do título de Graduada e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Borges da Silva Júnior.

ARAGUAÍNA/TO

2022

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

P149b Paiva, Raquel Silva.

A Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental e o Estudo dos Gêneros do Discurso. / Raquel Silva Paiva. – Araguaína, TO, 2022.

48 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de Letras - Português, 2022.

Orientador: Carlos Borges da Silva Júnior

1. Base Nacional Comum Curricular. 2. Ensino Fundamental Anos Finais. 3. Contexto Escolar. 4. Gêneros do discurso. I. Título

**CDD 469**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

RAQUEL SILVA PAIVA


A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL E O  
ESTUDO DOS GÊNEROS DO DISCURSO


Monografia foi avaliada e apresentada à UFT –  
Universidade Federal do Tocantins – Câmpus  
Universitário de Araguaína, Curso de Letras - Língua  
Portuguesa e Literaturas para obtenção do título de  
Graduada e aprovada em sua forma final pelo  
Orientador e pela Banca Examinadora.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Borges da Silva Júnior.


Data de aprovação: 10 de fevereiro de 2022.

Banca examinadora:

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Carlos Borges da Silva Júnior (Orientador), UFT

  
\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup> M. Sc. Marina de Alcântara Alencar (Examinadora), UFT

  
\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup> Dra. Elizabeth Barros de Sousa Lima (Examinadora), UFT

  
\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup> Dra. Vanessa Arlândia de Souza Ferretti (Examinadora), UEMS

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, por me fortalecer todos os dias nesta longa e difícil caminhada.

À Universidade Federal do Tocantins – UFT, pelo acolhimento e a qualidade de ensino.

Ao meu orientador Dr. Carlos Borges da Silva Júnior, por acreditar na minha capacidade, não apenas em TCC, mas em todo o percurso de estágio, agradeço por tanto crescimento.

Aos meus professores da universidade, que me ensinaram a ser um ser humano melhor.

Ao meu pai que sempre me apoiou; à minha mãe que nunca me deixou fraquejar ou desistir.

Aos meus irmãos Míria e Mykael, pelo amor e carinho que tiveram torcendo por mim.

Ao meu esposo Pedro Henrique, por cuidar tão bem de mim nos momentos mais difíceis.

Aos meus sogros, Berenice e Lourival, pelo apoio que me deram.

Agradeço a minha amiga Loislene Negreiros que me ajudou sempre que eu precisei.

Agradeço em especial a minha filha Nicole Maria por me mostrar que tudo é possível e que o amor de mãe vence qualquer dificuldade, na vida, no trabalho ou na universidade.

Agradeço a minha banca examinadora, Prof.<sup>a</sup> M. Sc. Marina de Alcântara Alencar, Prof.<sup>a</sup> Dra. Elizabete Barros de Sousa Lima e Prof.<sup>a</sup> Dra. Vanessa Arlésia de Souza Ferretti que carinhosamente aceitaram o convite.

## RESUMO

Este trabalho discute a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino fundamental anos finais com foco no modo como o documento se apropria do conceito os gêneros do discurso, relacionando o documento nacional aos aportes teóricos de Bakhtin (2011), Marcuschi (2011) e Rodrigues (2011). Os autores discutem os gêneros do discurso enquanto tipos relativamente estáveis de enunciados, constituídos por unidade temática, estilo e forma composicional específicas às instâncias de interação. A pesquisa, afinal, trata-se de um estudo teórico associado à análise documental, conduzido à luz da teoria dialógica dos gêneros do discurso, que tem como objetivo identificar como os gêneros do discurso são propostos para o trabalho na sala de aula, relacionando-se, ainda, à construção de uma perspectiva crítica e participativa das interações na formação dos estudantes. A abordagem considera, também, a questão pedagógica do professor. O texto da BNCC constitui o material empírico desta análise, sendo consultado o volume voltado para os estudos do 6º aos 9º anos do ensino Fundamental, anos finais. Os resultados apontam para o fato de que a BNCC, embora sendo um gênero legal, apoia-se em perspectivas teóricas constituídas no campo dos estudos dialógicos da linguagem para ancorar as bases conceituais sobre gêneros do discurso.

**Palavras-chave:** Base Nacional Comum Curricular. Ensino Fundamental Anos Finais. Contexto Escolar. Gêneros do discurso.

## ABSTRACT

This work discusses the National Common Curricular Base (BNCC) of the final years in elementary school, focusing on the way in how the document appropriates the concept of discourse genres, relating the national document to the theoretical contributions of Bakhtin (2011), Marcuschi (2011) and Rodriguez (2011). The authors discuss discourse genres as a relatively stable types of statements, constituted by a thematic unit, style and compositional form specific to instances of interaction. The research is a theoretical study associated with document analysis, conducted in the light of the dialogic theory of discourse genres, which aims to identify how discourse genres are proposed for work in the classroom, relating them to if, still, to the construction of a critical and participative perspective of the interactions in the formation of the students. The approach also considers the pedagogical issue of the teacher. The text of the BNCC constitutes the empirical material of this analysis, being consulted the volume dedicated to the studies of the 6th to 9th grade for the final years of Elementary School. The results appoint to the fact that the BNCC, even though, is a legal genre, it is supported by theoretical perspectives constituted in the field of dialogic language studies to anchor the conceptual bases on discourse genres.

**Key-words:** National Curricular Common Base. Final Years of Elementary School. School Context. Discourse genres.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DOS GÊNEROS DO DISCURSO .....</b>	<b>12</b>
<b>3 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NO CONTEXTO ESCOLAR .....</b>	<b>23</b>
<b>4 ANÁLISE DAS PRÁTICAS DE LINGUAGEM DEFINIDAS NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR PARA O ENSINO DOS GÊNEROS DO DISCURSO NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS .....</b>	<b>35</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>45</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>47</b>



## 1. INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular, BNCC (2018) é um documento complexo, visto seu projeto discursivo contemplar as dimensões educacionais para a constituição curricular de um país continental, assimétrico e com tantos aspectos de ordens econômica, cultural e social, implicando na práxis do documento quando pensado no contexto da sala de aula. Dito isso, este trabalho, ora apresentado ao curso de Licenciaturas Letras-Português, da Universidade Federal do Tocantins, na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II, de 2022, tem o objetivo em diálogo as teorias que parecem sustentar a Base Nacional Comum Curricular do ensino fundamental anos finais com o estudo dos gêneros do discurso, observando aspectos de ordem teórica, implicados em questões de ensino. Portanto, a pesquisa ressalta a importância de refletir e analisar o processo de formação do sujeito alinhado ao estudo dos gêneros do discurso na sala de aula. Pensando nisso, surgiu a necessidade de analisar esse documento normativo que orienta atividades que precisam ser colocadas em prática dentro das escolas de todo o país e, nesse sentido, apresentar como se organizam as abordagens direcionadas ao ensino dos gêneros do discurso no contexto do ensino fundamental anos finais.

Compreende-se que esta pesquisa aborda um estudo bibliográfico e documental, ou seja, trata-se de uma investigação com materiais teóricos sobre o assunto em questão: a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental anos finais e o estudo dos gêneros do discurso, que utiliza fontes primárias, dados e informações documentais para produção de incursões científicas. “Pode-se afirmar, então, que realizar um levantamento bibliográfico é se potencializar intelectualmente com o conhecimento coletivo, para se ir além” (GALVÃO, 2020, p. 1). Por conseguinte, surgiu a necessidade de buscar essa discussão para o curso de licenciatura no intuito de problematizar questões que viabilizam a qualidade de ensino quanto ao trabalho com os gêneros no contexto escolar. Desse modo,

A pesquisa documental, enquanto método de investigação da realidade social, não traz uma única concepção filosófica de pesquisa, pode ser utilizada tanto nas abordagens de natureza positivista como também naquelas de caráter compreensivo, com enfoque mais crítico. Essa característica toma corpo de acordo com o referencial teórico que nutre o pensamento do pesquisador, pois não só os documentos escolhidos, mas a análise deles deve responder às questões da pesquisa, exigindo do pesquisador uma capacidade reflexiva e criativa não só na forma como compreende o problema, mas nas relações que consegue estabelecer entre este e seu contexto, no modo como elabora suas conclusões e como as comunica. Todo este percurso está marcado pela concepção epistemológica a qual se filia o investigador. (SILVA, et al., 2009, p. 4556).

Esta análise da Base Nacional Comum Curricular, BNCC (2018), possibilitou apresentar as teorias de Bakhtin (2011), Marcuschi (2011) e Rodrigues (2011) sobre os gêneros do discurso associadas ao documento curricular. Cada autor apresenta uma concepção e dialoga diretamente com as propostas direcionadas na BNCC. As teorias afirmam que os gêneros do discurso fazem parte de toda forma de interação humana e essa interação se faz por meio deles, estando presentes em quaisquer contextos de comunicação dos indivíduos e, por isso, torna-se extremamente importante que os estudantes saibam reconhecer esses tipos relativamente estáveis de enunciado, seja na comunicação oral ou escrita.

Os procedimentos metodológicos consistem em mapear a BNCC (2018) e selecionar aspectos referentes ao estudo dos gêneros do discurso na área de linguagens em diálogo com os fundamentos teóricos dos autores supracitados. Assim, o trabalho está dividido em 5 (cinco) partes, sendo a primeira esta introdução.

O segundo capítulo aborda os *Fundamentos teóricos do gênero do discurso* nas concepções de Mikhail Bakhtin (2011), Luiz Antônio Marcuschi (2011) e Rosângela Hammes Rodrigues (2011), em que Hammes discute o conteúdo para a compreensão dos gêneros textuais, das práticas discursivas e de produção de escrita na escola. Em *O ensino e a aprendizagem da produção textual nas aulas de língua portuguesa*, Hammes (2011) destaca a teoria bakhtiniana sobre os gêneros discursivos a partir das práticas de produção textual. Já Mikhail Bakhtin (2011) defende a ideia de que todas as esferas das atividades humanas estão ligadas pela palavra. E que cada esfera produz seus repertórios de discursos relativamente estáveis (os gêneros do discurso). Por sua vez, Luiz Antônio Marcuschi (2011), possibilita compreender o estudo dos gêneros do discurso em suas diferentes formas de atuação e, desta maneira, é possível compreender que o estudo dos gêneros possibilita que o professor/mediador desenvolva diferentes propostas de ensino dentro da sala de aula, com o intuito de incentivar o aluno a desenvolver a prática da produção textual de acordo com as competências sugeridas na BNCC.

O terceiro capítulo aborda questões relacionadas às propostas da BNCC (2018) em diálogo com o contexto escolar. Essa parte discute diferentes realidades existentes no sistema de ensino brasileiro, os desafios e as adversidades no processo de aprendizagem do sujeito. É possível observar que o capítulo destaca as ideias de Paulo Freire (2011) a partir da abordagem construída em *Leitura do mundo leitura da palavra*, onde consta o texto A pedagogia do “Empowerment Político”, escrito por Giroux, com o intuito de compreender sobre a formação do sujeito crítico e participativo nas interações sociais, em discussão com as teorias das autoras Telma Weisz e Ana Sanches (2004) sobre o contexto escolar, apresentado

na obra *O diálogo entre o ensino e aprendizagem*, a partir da experiência das autoras com o trabalho docente na escola. Compreende-se que os pontos abordados neste capítulo possibilitam refletir sobre o contexto educacional no sentido de compreender os aspectos que constituem a realidade da escola, as dificuldades dos alunos e os desafios dos professores, considerando as propostas da BNCC para o contexto de ensino e de aprendizagem com os gêneros do discurso.

O quarto capítulo apresenta os últimos resultados desta pesquisa, contextualizando, de forma analítica, o estudo dos gêneros do discurso no contexto do ensino fundamental anos finais, destacando as principais propostas da BNCC (2018) para o ensino dos gêneros discursivos do 6º ao 9º ano. Após a breve apresentação do documento, faz-se uma articulação com as teorias de Mikhail Bakhtin (2011), Rosângela Hammes (2011) e Luiz Antônio Marcuschi (2011). Por fim, no último capítulo, são apresentadas as considerações finais sobre a pesquisa.

Falar sobre a educação brasileira sempre será um assunto complexo nos cursos de licenciaturas, principalmente após a aprovação da BNCC, que tem força de lei. Nesse sentido, é extremamente necessário que os estudantes estejam preparados para os novos desafios da sala de aula, que implicam em colocar o documento em prática na escola, quanto ao trabalho consciente com os gêneros na escola. Desta forma, é indispensável observar, pesquisar e refletir sobre o sistema de ensino que está sendo construído no país. Esta é uma maneira de participar criticamente das ações que envolvem não somente o professor e o aluno, mas todo o contexto social, já que a escola constrói, juntamente com os educadores e a comunidade, indivíduos autônomos e participativos das interações sociais.

## 2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DOS GÊNEROS DO DISCURSO

É de fundamental importância analisar e discutir sobre o contexto educacional do país. Mesmo que muitas mudanças tenham ocorrido no sistema educacional brasileiro, é possível perceber discussões que precisam ser problematizadas: uma delas é o contexto dos gêneros do discurso na Base Nacional Comum Curricular – a BNCC, de modo a observar como o documento aborda e orienta os trabalhos com esses tipos relativamente estáveis de enunciado (BAKHTIN, 2011). As políticas de educação e ensino, muitas vezes, são colocadas em pauta a partir de vários discursos sociais, justamente porque as repercussões no ensino reverberam em todos os contextos sociais, seja pela qualidade da formação ou a ausência dela. Atrelado a isso tudo e a um vasto contexto histórico documental orientador das ações no campo da educação brasileira, muitos documentos foram sendo produzidos desde a Constituição Federal, de 1988, até a BNCC, de 2018. Além dos textos legislativos/normativos, o cenário que envolve o contexto escolar brasileiro ainda inclui as lutas pela valorização do professor, a qualidade do ensino, projetos de formação escolar com ações significativas e colaborativas para o crescimento pleno do indivíduo e da sociedade, em prol da construção da autonomia e do respeito ao próximo em meio a tanta desigualdade social e cultural, entre tantas outras questões também relevantes de serem incluídas na pauta de debates. Nesse sentido, pode-se destacar que:

O Brasil, ao longo de sua história, naturalizou desigualdades educacionais em relação ao acesso à escola, à permanência dos estudantes e ao aprendizado. São amplamente conhecidas as enormes desigualdades entre os grupos de estudantes definidos por raça, sexo e condição econômicas de suas famílias. (BRASIL, 2018, p. 15).

Diante desse contexto, torna-se indispensável refletir sobre a formação que os alunos poderiam receber na escola, se os preceitos preconizados pelos documentos oficiais fossem colocados em prática com a qualidade que requerem. Entretanto, nem sempre isso acontece. Então, com o objetivo de refletir, teoricamente, quanto aos direcionamentos da BNCC acerca do trabalho com os gêneros do discurso na sala de aula, ressaltando a importância do professor/mediador; e o papel da escola nesse processo para a formação dos estudantes; é que se propõe esse estudo. Defende-se que o estudo dos gêneros do discurso auxilia o estudante a acessar conhecimentos gerais e específicos acerca da linguagem, tornando-o um sujeito mais participativo e consciente dos seus próprios atos e ações no mundo social, conforme orienta a

Base Nacional Comum Curricular, ao estabelecer as 10 competências para a área de linguagens:

1) compreender a língua como um fenômeno cultural, histórico, social [...]. 2) Apropriar-se da língua escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação na vida social [...]. 3) ler, escutar e produzir textos orais, escritos e **multissemióticos** [...]. 4) compreender o fenômeno da variação linguística [...]. 5) empregar nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem [...]. 6) analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação [...]. 7) reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias. 8) selecionar textos e livros para a leitura integral [...]. 9) envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para a fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais [...]. 10) mobilizar práticas de cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos [...]. (BRASIL, 2018, p. 85).

O indivíduo formado com capacidade para pôr em prática tais competências terá alcançado êxito na vida escolar, sendo capaz de tomar decisões mais conscientes, entendendo a importância de sua fala e articulando ideias que promovam a própria “participação [...] nas diferentes práticas socioculturais que envolvem os usos da linguagem” (BRASIL, 2018, p. 481). Desse modo, observa-se a necessidade de incorporar as várias manifestações dos usos sociais da linguagem nas atividades escolares. É pensando nesta responsabilidade que este trabalho de conclusão do curso, intitulado *A Base Nacional Comum Curricular do ensino fundamental e o estudo dos gêneros do discurso* propõe discutir os fundamentos dos gêneros do discurso no documento, com base em uma análise documental de cunho teórico fundamentada em três autores: Mikhail Bakhtin (2011), Rosângela Hammes (2011) e Luiz Antônio Marcuschi (2011).

A BNCC (2018) é um documento normativo, ou seja, é um conjunto de regras, preceitos, elaborada por especialistas de vários campos disciplinares, entre os quais, a linguagem; que tem por objetivo orientar o trabalho docente quanto aos conteúdos, à formação dos alunos da educação básica, etc. visando a construção de um ensino de qualidade a nível nacional, tornando-o significativo na vida dos estudantes tal qual um projeto de vida. A BNCC (2018) prevê uma mudança efetiva no contexto educacional, constituindo bases para um currículo comum de aprendizagens essenciais, com vias a minimizar desigualdades na formação dos alunos e, para isso, apresenta um conjunto de competências e habilidades a serem desenvolvidas nas escolas ao longo da formação dos estudantes.

Desse modo, é possível destacar que o contexto da BNCC que aponta para o estudo dos gêneros do discurso, objeto de estudo e investigação neste trabalho, inicia ainda na

educação infantil, visto que: “desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita ao ouvir e acompanhar a leitura de textos [...]” (BRASIL, 2018, p. 40), e do ensino fundamental, destacando que “a progressão do conhecimento ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem [...]. (BRASIL, 2018, p. 57). Bakhtin (2011) afirma que os gêneros estão relacionados a todas as práticas da atividade humana do uso da linguagem, desde a comunicação por meio da língua escrita ou oral. O autor destaca que os gêneros discursivos são estudados em todos os campos da atividade humana, visto que todas as atividades humanas se realizam, tendo-os como base. Segundo Bakhtin (2011), o gênero, em forma de enunciado oral ou escrito, é constituído a partir de três elementos: “conteúdo temático” (tema), “estilo de linguagem” (estilo) e “construção composicional” (forma composicional).

O conteúdo temático, o estilo, a construção composicional estão indissolúvelmente ligados no todo enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais dominamos *gêneros do discurso*. (BAKHTIN, 2011, p. 264, grifos do autor).

Em se tratando de texto, o conteúdo temático refere-se à ideia principal do autor, é o elemento mais importante do texto ou do enunciado “Essa escolha é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, por considerações semântico-objetais (temáticas)” (BAKHTIN, 2011, p. 266). O estilo está relacionado a todos os aspectos da gramática, o léxico (vocabulário), estrutura frasal (sintaxe) e apontamentos linguísticos como (formal, informal, gírias) etc, “O estilo integra a unidade de gênero do enunciado como seu elemento” (BAKHTIN, 2011, p. 266). Já a construção composicional é toda a estrutura do texto que designa a coerência e coesão do texto “todos os nossos enunciados possuem formas relativamente estáveis e típicas de construção do todo. Dispomos de um rico repertório de gêneros de discurso orais (escritos)” (BAKHTIN, 2011, p. 266). É cabível afirmar que as formas de enunciados se caracterizam como formas a serem produzidas historicamente, que se encontram evidentes no meio cultural.

Todos esses elementos fundamentam aportes para a compreensão do significado de gênero, portanto cabe ao professor uma leitura adequada dos pressupostos teóricos dos estudos de gênero para poder construir e colocar em prática na sala de aula uma perspectiva compreensiva para os estudantes em formação. “Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações,

garantindo a pluralidade de situação que promovam o desenvolvimento pleno das crianças”. (BRASIL, 2018, p. 37).

Pensando nessa dimensão entre professor, escola, aluno e conteúdo, é importante lembrar que a BNCC propõe estimular e potencializar o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos, atuando em pontos (eixos) estratégicos como é o caso da leitura, oralidade, produção textual e análise linguística. A elaboração do documento que orientará os rumos da educação básica no país conta com o levantamento e à análise de todas as dificuldades evidenciadas durante o trajeto escolar do aluno, conforme eixos citados anteriormente para a área de linguagens e, deste modo, a BNCC (2018), apresenta conteúdos que foram intensamente discutidos por diversos especialistas, construindo coletivamente as ancoragens para o ensino dos estudantes, identificando competências e habilidades para orientar o trabalho docente em cada uma das fases de formação desses alunos.

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. (BRASIL, 2018, p. 15).

Deste modo, a intenção é potencializar os conhecimentos das crianças, conciliar seus saberes pessoais com os saberes do mundo, e o estudo dos gêneros do discurso favorecem essa formação individual e social, pois podem mediar esse processo. De acordo com Luiz Antônio Marcuschi, “o estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais”, caráter que beneficia uma formação contextual no nível das práticas sociais (MARCUSCHI, 2011, p. 18).

Marcuschi (2011) faz abordagens de suma importância para a compreensão da noção de gêneros do discurso. Em suas discussões, afirma que para estudar os gêneros é necessário estar atento às mudanças sociais, observando as diferentes formas e contextos que eles apresentam. O autor (2011) considera toda produção textual (oral e/ou escrita) uma categoria a qual o gênero discursivo se expandiu. Desse modo, pode-se compreender que os gêneros discursivos não se limitam a uma concepção estática, pois estão sujeitos a modificações e flexibilidades, permitindo “trabalhar com a língua em funcionamento com critérios dinâmicos, de natureza ao mesmo tempo social e linguística” (MARCUSCHI, 2011, p. 19).

Seguindo essa concepção, Rosângela Hammes Rodrigues (2011,) no texto “*O ensino e a aprendizagem da produção textual nas aulas de língua portuguesa*”, embasado na teoria bakhtiniana dos gêneros do discurso, considera que a prática da produção textual na escola deve considerar o estudo das práticas discursivas e da análise linguística. Compreende-se que, assim como afirma Marcuschi (2011), os gêneros do discurso se consolidam na forma de textos, considerando que esses textos se caracterizam como enunciados. “O enunciado ou o discurso não é um ato isolado, nem na oralidade nem na escrita” (MARCUSCHI, 2011, p. 19). Essa afirmação permite entender que a relação do professor com o aluno no ensino da produção de texto deixa de ser uma simples atividade de escrita da redação escolar, para um ato interlocutivo, isto é, o professor se torna interlocutor do processo de construção do conhecimento, via linguagem, compreendendo que a interação verbal é um dos principais mecanismos para esse processo de uso consciente da linguagem como forma de empoderamento dos sujeitos na sala de aula, por exemplo.

Observamos que quando falamos em produção textual hoje, incluímos tanto a produção de textos verbais orais, quanto de textos verbais escritos. E mais, diante da intersecção cada vez maior das multimodalidades semióticas dos textos, o professor de Língua Portuguesa precisa estar atento também para textos materializados em outras linguagens que não a verbal (RODRIGUES, 2011, p. 2).

O objetivo é desconstruir a ideia de a sala de aula ser vista como um lugar de transmissão de conteúdo, onde o aluno tenha que cumprir prescrições (regras e modelos) e o professor seja o único provedor de conhecimentos. De certo modo, o papel do professor/mediador é de suma importância para a construção do conhecimento dos estudantes, porém esta relação precisa ser baseada na interação e no diálogo com a turma, permitindo a participação coletiva e a troca de saberes. “São esses saberes do mundo vivido de professores e alunos que se confrontam e dialogam com os conhecimentos sistematizados (científicos e escolares), e que vão produzir novas possibilidades de ações pedagógicas” (RODRIGUES, 2011, p. 4).

Bakhtin (2011) define os gêneros discursivos em duas modalidades: primários (simples) e secundários (complexos). Os gêneros secundários são evidenciados em um contexto mais organizado que surge por meio do convívio cultural “mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) - artístico, científico, sociopolítico, etc.” (BAKHTIN, 2011, p. 263). Os gêneros primários referem-se à individualidade do enunciador, considerando que todo enunciado seja oral ou escrito, primário



ou secundário. Em qualquer meio da enunciação discursiva, o gênero primário é considerado individual e, por isso, pode representar a individualidade do falante.

Esses gêneros primários, que integram os complexos, aí se transformam e adquirem um caráter especial: perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e os enunciados reais alheios; por exemplo, a réplica do diálogo cotidiano ou da carta no romance, ao manterem a sua forma e o significado cotidiano apenas no plano do conteúdo romanesco, integram a realidade concreta apenas através do conjunto do romance, ou seja, como acontecimento artístico-literários e não da vida cotidiana. No seu conjunto o romance é um enunciado, como a réplica do diálogo cotidiano ou uma carta privada (ele tem a mesma natureza destas duas), mas a diferença deles é um enunciado secundário (complexo). (BAKHTIN, 2011, p. 263-264).

Em suma, existe uma preocupação por parte dos linguistas em saber se as escolas estão realmente trabalhando os gêneros primários e secundários com os alunos. A ideia que se tem é que apenas os gêneros primários estejam de fato inseridos no processo de ensino dos alunos, por serem considerados mais fáceis de serem trabalhados, visto que de acordo com Bakhtin (2011), os gêneros primários (simples) se formam “nas condições de comunicação discursiva imediata” (BAKHTIN, 2011, p. 263). Os gêneros primários (simples) segundo Bakhtin manifestam-se em situações comunicativas cotidianas, espontâneas, não elaboradas, informais, que sugerem uma comunicação imediata como carta, bilhete, o diálogo cotidiano. Já os gêneros secundários (complexos) normalmente são mediados pela escrita, aparecem em situações comunicativas mais complexas e elaboradas como no teatro, romance, tese científica etc.

Rodrigues (2011) ressalta a necessidade de que o aluno seja autor das suas produções, mas que é preciso refletir sobre aquilo que pretende dizer e qual efeito a prática desse discurso pode provocar no meio social. Para a autora, a simples criação de um caderno de receita possibilita colocar em prática a produção de um texto, o desenvolvimento da noção de gênero textual e as diferentes manifestações de gêneros discursivos que constituem uma receita, mas, de certa forma, reforça uma pedagogia enraizada somente no ensino da língua materna, carecendo que os alunos organizem o significado das receitas no mundo social, tendo o gênero como foco social.

A defesa de um *projeto futuro* para o ensino e aprendizagem da produção textual na escola se alicerça, ainda na questão da construção da subjetividade, pela consideração de que pelo *exercício* da escrita o sujeito se constrói na relação intersubjetiva; pela diferenciação de diferentes posições de autoria e interlocução, pela construção da capacidade de se mover nos universos de discursos e na busca por estratégias adequadas à obtenção da reação-resposta desejada no seu projeto discursivo (RODRIGUES, 2011, p. 13).

Por isso, é indispensável que os alunos tenham noção de gênero, mais precisamente, reconheçam que não se limitam apenas a gêneros discursivos primários simples. Certamente, praticar a escrita e a produção de texto por meio do gênero textual receita é de suma importância para o desenvolvimento de diversas habilidades linguísticas, contudo o ensino de línguas não se restringe apenas à noção de gêneros primários simples, tendo o aluno que avançar no campo dos gêneros complexos e, quando a escola operar com gêneros do cotidiano, que leve os alunos a refletirem sobre tais gêneros em um campo social, dando atenção à natureza que esses tipos relativamente estáveis representam na sociedade, notadamente seus produtores, receptores, lugar social de enunciação, entre outros aspectos.

Essa discussão é mais extensa do que parece, posto que estudar, analisar e refletir sobre o contexto escolar torna-se essencial para um trabalho crítico e de qualidade. Uma via para que isso ocorra, está no trabalho de a escola aprofundar práticas de estudo de gêneros do discurso secundários, dada a classificação de Bakhtin (2011). Rosângela Hammes Rodrigues (2011) destaca que o trabalho com os gêneros secundários promove uma relação dialética que permite ao aluno a construção do pensamento crítico, com uma linguagem mais científica.

A proposta no *projeto de futuro* para a produção escrita que assume como meta de aprendizagem as práticas de produção textual mediadas pelos gêneros secundários, assume, à luz do pensamento de Bakhtin, que as esferas sociais não são fechadas, mas que se constituem nas *entrefronteiras* e que as esferas primárias e secundárias (e, em decorrência, suas interações e seus gêneros) estão em relação constitutivo-dialética, o que não descarta, temos insistido, a questão das interações escritas das esferas primárias e seus gêneros, das culturas locais e da axiologia que perpassa discursos, gêneros e culturas. (RODRIGUES, 2011, p. 13, grifos da autora).

A proposta é colocar em prática não apenas o ensino dos gêneros primários, mas também os secundários. Por essa razão é que a elaboração da BNCC leva em consideração esse contexto, atentando-se para essa questão. O documento ressalta que “os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre língua, sobre a norma-padrão, sobre diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens”. (BRASIL, 2018, p. 65). Desse modo, é possível afirmar que a disciplina de Língua Portuguesa deve proporcionar aos alunos experiências que possibilitem a ampliação dos letramentos, de maneira que permita a participação significativa e crítica dos estudantes nas diversas práticas sociais, visto que há a necessidade de os alunos saberem lidar com o dinamismo dos gêneros em suas práticas sociais quando forem solicitados a participarem delas, tendo competência para agir de maneira mais ou menos formal. Conforme Marcuschi, “o dinamismo de formas e funções dos

gêneros está ligado à maneira como circulam os artefatos culturais, e em particular, os textos”, e os alunos precisam ter competência para colocar isso em prática em seus contextos de interação (MARCUSCHI, 2011, p. 24).

Partindo da ideia de que os gêneros do discurso medeiam as práticas sociais de uso da linguagem é cabível destacar a importância de a escola enquanto instituição, e o professor, enquanto mediador/construtor do conhecimento com os alunos; elaborem propostas pedagógicas subsidiadas pela noção dos gêneros do discurso secundários, visto a fragilidade que o contrário disso possa implicar no ensino de língua no contexto escolar. O aluno precisa compreender que a linguagem contribui para a efetivação de sua participação plena como cidadão na sociedade da informação, que exige uma formação crítica e significativa nos múltiplos contextos, sejam eles profissionais, científicos, escolares, etc., e, para isso, o professor, juntamente com a escola, precisam orientar os alunos a serem independentes e, ao mesmo tempo, produtores de conhecimentos.

Quando o aluno compreende o efeito que causa a comunicação de massa (pouco informativa e consolidada pela ideia de rebanho) e que o mundo da vida carece de um olhar crítico aos enunciados construídos socialmente, saber utilizar seus conhecimentos de/sobre linguagem para expressar suas ideias torna-se absolutamente necessário. O estudo dos gêneros possibilita o estudo vivo da língua em seus múltiplos contextos de interação. Ao considerar os apontamentos sobre o estudo dos gêneros do discurso como ponto de partida para o desenvolvimento do olhar crítico e do pensamento científico, além de um estudo mais voltado às especificidades das práticas discursivas na sala de aula, a BNCC, como documento orientador do trabalho docente a nível federal, põe em discussão a necessidade de a escola e os professores de línguas assumirem esse papel fundamental na formação dos alunos.

O professor/mediador precisa compreender que os estudantes, seja em qualquer fase do ensino possuem capacidade para aprender sobre os gêneros discursivos mais complexos. O aluno necessita assumir autoria de escrita. Desse modo, o estudo dos gêneros muito tem a contribuir, sobretudo nas atividades de produção textual. João Wanderlei Geraldi, citado por Rodrigues (2011), defende que o aluno tenha o que dizer e uma razão para isso, além de entender para qual esfera quer dizer o que se tem a dizer, assumindo sua postura de autor do texto. Tendo em vista as condições de produção e de uso da linguagem, a produção textual destes alunos precisa ser significativa não apenas para a escola, mas para eles mesmos, no que se compreende para além da escola.

A produção de textos na escola, nessa perspectiva, pressupõe a devolução da palavra ao aluno para que ele seja condutor do seu processo de aprendizagem. Isso não significa abolir o papel do professor, mas ressignificá-lo: de corretor da grafia e da norma padrão do texto do aluno, professor e aluno passam a se debruçar sobre o *dizer do aluno* e o *modo de dizer do aluno*, em um *processo dialógico de construção do conhecimento*. O professor, já não mais como interlocutor final do texto do aluno, mas como leitor compromissado com os processos de aprendizagem, constrói-se como um coautor do texto, aquele que aponta possíveis caminhos para o aluno dizer o que quer/pode dizer e o modo como quer/poder dizer. (RODRIGUES, 2011, p. 6, grifos da autora).

Essa proposta atenta-se para o preparo do aluno dentro da escola, visando que ele coloque em prática os seus conhecimentos fora dela. Ler, escrever, produzir e interpretar requerem prática e incentivo na escola. A BNCC coloca em pauta todas estas questões, quando identifica os eixos de leitura, oralidade, produção de texto e análise linguística. Nota-se que os textos, em suas múltiplas possibilidades de realização, podem utilizar gráficos, tabelas, imagens, etc. e, por esta razão, torna-se indispensável propor estratégias de ensino que envolvam diferentes gêneros e/ou hipergêneros, dialogando com outras áreas/campos, sem necessariamente, operar na cristalização de formas enunciativas na utilização da língua. “Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso): toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante” (BAKHTIN, 2011, p. 271). Uma compreensão dialógica da língua na construção do conhecimento torna-se importante para alcançar resultados mais elaborados e conscientes dos usos da linguagem na sociedade.

O trabalho com gêneros mais complexos estimula os alunos a compreenderem a importância da produção escrita de textos-enunciados, além de tomar conhecimento das diferentes esferas sociais de uso da língua. Como ressalta Rodrigues (2011), o aluno “está experienciando essa autoria e a produção escrita [...] em um espaço de aprendizagem” (RODRIGUES, 2011, p. 15). Portanto, é fundamental que o professor saiba compreender o estudo das diferentes esferas sociais e os gêneros que se inscrevem nelas (os textos, os suportes e também os formatos que possibilitam os alunos a construir a produção de sentido). Deste modo, antes mesmo de desenvolver o exercício da produção do gênero, é interessante que os estudantes tenham contato com o suporte de circulação, pratiquem a leitura de alguns desses textos, com o intuito de “introduzir /familiarizar o aluno na leitura de textos dos gêneros” (RODRIGUES, 2011, p. 18). O professor precisa estar ciente de que apresentar alguns textos para a turma, não significa que devem ser tomados como modelos, mas como uma estratégia “em aproximar o aluno da leitura e do leitor previstos pelo gênero,

cujas respostas desejadas foram aquelas que o leitor previsto para o gênero, em tese, faria” (RODRIGUES, 2011, p. 18).

A partir dessas reflexões, vale ressaltar que o ensino e a aprendizagem da produção escrita, às vezes, promovem a exclusão de alunos menos favorecidos. Esses alunos, geralmente, possuem dificuldades em desenvolver atividades simples de leitura, escrita e produção de texto, justamente pelo fato de estarem distantes das práticas de letramento e, conseqüentemente, são dominados pela “interação das esferas secundárias” (RODRIGUES, 2011, p. 13). Esse grupo de alunos precisarão de atenção por parte do professor para que a escola não se efetive como mais uma instituição de exclusão desses estudantes.

Diante disto, qualquer estudo que aborde o estudo dos gêneros discursivos nas propostas educacionais julga necessário mudar essa situação. É essencial que esses alunos se empoderem das letras, reconhecendo sua importância na escolaridade e na participação significativa da vida social, aprendendo a lidar, desde cedo, com as dificuldades e os desafios do mundo e da ação e reação que provoca o domínio pleno, crítico e consciente da enunciação da palavra.

A verdade é que muitos fatores contribuem para a construção de um sistema de ensino, sobretudo quando se pretende alcançar qualidade no nível de educação para se romper/minimizar as assimetrias. A melhoria na educação não é uma questão unívoca, muito menos uma responsabilidade apenas da escola e dos professores, cabendo, também, à esfera legislativa e ao poder público promoverem políticas que assegurem às classes dos mais pobres, direitos na sua formação escolar – e a BNCC anseia isso, de certo modo. A escola precisa ser vista como uma oportunidade de mudança, melhorando a qualidade de vida social, além de contribuir para o crescimento pessoal e intelectual do indivíduo. No campo do trabalho com a linguagem, o estudo dos gêneros do discurso pode auxiliar nesse processo.

É importante estudar, refletir e analisar o contexto educacional como uma maneira de criar propostas de ensino e colocá-las em prática. Quando algumas decisões de melhorar a qualidade de ensino são realizadas e desenvolvidas nas escolas, apresentando resultados positivos, pode-se considerar um grande resultado, pois há muito o que contribuir para o contexto de vida e para o percurso escolar dos alunos. Nesse sentido, a BNCC resulta como uma proposta elaborada por pesquisadores, linguistas e educadores de modo geral, para a formação dos estudantes brasileiros, prevendo garantias de aprendizagens (competências e habilidades). No entanto, esse processo de mudança leva tempo, persistência e participação de todos. Os anos de discussões desde 1989, previstos na Constituição de 1988, e os dias que ainda estão por vir consolidaram/consolidarão a BNCC, construindo uma proposta cada vez

melhor, fundamentada em uma pedagogia crítica, empoderadora, que vise à promoção dos alunos como protagonista do processo de ensino e de aprendizagem, não só no campo da linguagem, mas dialogando com outras áreas do conhecimento, para que a língua seja ponte de todo esse processo em suas práticas sociais, entre as quais, o gênero assume importante papel, conforme apontado até aqui.

### 3. A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NO CONTEXTO ESCOLAR

No Brasil o sistema de ensino é seriado, isto é, baseia-se em séries/níveis escolares: sendo a educação infantil; o ensino fundamental anos iniciais (1º ao 5º ano); o ensino fundamental anos finais (6º ao 9º ano) e, por fim, o ensino médio (1º ao 3º ano). Todo esse percurso escolar constitui a educação básica, definida na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, LDB (Lei n.º 9394/96).

Conforme síntese do parágrafo anterior, a primeira etapa consiste na educação infantil. O ensino fundamental é a segunda fase vigente na vida do indivíduo, tendo esta etapa 9 anos de formação. O ensino médio, com duração mínima de três anos, integra o terceiro nível da educação básica, sendo todas essas etapas gratuitas aos cidadãos residentes no país, conforme definido na Constituição de 1988. Portanto, cabe ao Poder Público possibilitar o acesso universal a todos, principalmente para os que não tiveram o acesso ao ensino na idade correta. Em algumas instituições de ensino médio, o aluno tem a possibilidade de optar por uma formação técnica, preparando-se para o mercado de trabalho e/ou para um curso superior. Cabe ressaltar que os resultados obtidos em razão desse modelo educacional nem sempre foram positivos. O acesso à escola não garante a permanência do aluno e nem a qualidade na sua formação. Isso advém do processo de construção do conhecimento nas atividades desenvolvidas no contexto escolar. Na trajetória escolar, o insucesso, em relação à qualidade, é mais predominante que o sucesso, visto que este é alcançado parcialmente.

Diante desse quadro as decisões curriculares didático pedagógicas das Secretarias de Educação, o planejamento anual das instituições escolares e as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem levar em consideração a necessidade de superação dessas desigualdades. Para isso, os sistemas e rede de ensino e as instituições escolares devem planejar com um claro foco na **equidade**, que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes (BRASIL, 2018, p. 15).

Quanto mais alunos ingressam nas escolas, as chances de permanecer é menor, principalmente para aqueles menos favorecidos. As condições que enfrentam para continuar estudando são precárias, sem apoio da família, desmotivados na escola, não encontram alternativas a não ser trabalhar e parar de frequentar as aulas. Isso é bom para um mercado de trabalho explorador, que adquire mais uma mão de obra barata. Por outro lado, um funcionário sem qualificação também colabora para que a empresa não se desenvolva. Esse contexto, não chega a ser muito diferente com alguns que conseguem concluir o ensino médio, visto que, concluído, não se tornam sujeitos empoderados, conscientes de si no mundo

e se apropriam de discursos que não o representam (dos patrões, da empresa, das elites, etc.), impossibilitando o indivíduo na percepção do lugar que ocupa na sociedade. “O poder atua no interior das sociedades capitalistas tardias no sentido de limitar, desorganizar e marginalizar as experiências quotidianas mais críticas e radicais e as percepções de senso comum dos indivíduos” (FREIRE, 2013, p. 42).

As dificuldades enfrentadas pela a maioria desses alunos, em grande parte, não são levadas em consideração pelos professores e poderiam servir de base para a tomada de consciência diante do mundo da vida por parte da escola. Refletir sobre uma proposta emancipadora, que tenha a competência de transformar a realidade de tantas pessoas, garantindo a elas não só o direito ao ensino de qualidade, mas como também à construção do ser político e social, a conscientização do meio em que vive e, principalmente, acerca da educação escolar, com professores conscientes desse processo, operando no sentido de construir filosofia pedagógica crítica em prol do empoderamento de cada estudante, é o que poderia fazer a diferença no processo de ensino.

Desse modo, a BNCC (2018) pretende resinificar as concepções educacionais e orientar a elaboração do projeto de ensino a nível nacional, baseado na inclusão, valorização e permanência do aluno, embora isso não aconteça com a equidade que o documento construa discursivamente: “Resinificar as aprendizagens do Ensino Fundamental anos iniciais no contexto das diferentes áreas, visando ao aprofundamento e a ampliação de repertório dos estudantes” (BRASIL, 2018, p. 58). Pretende em sua instância pedagógica formar leitores e escritores de textos científicos, baseado no conhecimento da produção textual e na identificação e trabalho com os gêneros do discurso. “Ao descortinarem às crianças o conhecimento do mundo por meio de novos olhares, lhes oferecem oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de modo mais significativo” (BRASIL, 2018, p. 57).

Paulo Freire (2011) ressalta, em sua obra *Alfabetização Leitura do mundo leitura da palavra*, que o indivíduo antes mesmo de ler a palavra adquire a leitura de mundo desde o início da vida, crescendo, convivendo e interagindo com outras pessoas, construindo assim, sua concepção sobre o meio social que ocupa. A pedagogia do *Empowerment* proposta por Paulo Freire, segundo Giroux (2013), aborda aspectos de suma importância para o processo de construção do conhecimento e para a formação do sujeito. Ao trabalhar as ideias de Paulo Freire referente à educação e formação do sujeito, Giroux (2013) ressalta que este processo não é um dever exclusivamente da escola, pelo contrário, a sociedade possui também um papel fundamental no meio educacional.



Essa parceria possibilita ao corpo discente uma mudança positiva, funciona, basicamente, como um trabalho em equipe em prol da educação crítica, política e social, tendo como base a participação dos alunos, professores, família e, sobretudo, sociedade. Seguindo essa concepção, a pedagogia de Paulo Freire (2013) possibilita que os estudantes de cursos de licenciaturas reflitam, significativamente, sobre o sistema de ensino brasileiro, os problemas que o professor, atualmente, encara dentro da sala de aula diante do processo de ensino e de aprendizagem para a formação crítica; o comportamento do corpo docente em relação aos discentes nas situações de sala de aula durante o percurso de formação do sujeito, bem como o modo de ler o mundo.

Telma Weisz e Ana Sanches (2004) ressaltam, no livro *O diálogo entre o ensino e aprendizagem*, a importância do professor/mediador ao longo do processo de construção do conhecimento. Apontam para os desafios do professor, da escola e dos alunos no percurso escolar. Destacam ainda, que o estágio nem sempre revelará a verdadeira face à realidade vivida em sala de aula, mas que permite ao aluno estagiário observar as diferentes necessidades dos alunos e que estudar, analisar e refletir teoricamente faz parte da formação profissional do professor. “Quando analisamos a prática pedagógica de qualquer professor vemos que, por trás de suas ações, há sempre um conjunto de ideias que as orienta. Mesmo quando não se tem consciência dessas ideias, dessas concepções, dessas teorias, elas estão presentes” (WEISZ; SANCHEZ, 2004, p. 55).

Por esta razão, a Base Nacional Comum Curricular, BNCC (2018), permite que o professor/mediador coloque em prática suas metodologias baseadas numa proposta de ensino que envolva todos os alunos em suas diferentes dificuldades. Essa perspectiva de ensino e aprendizagem pautada no direito à educação de qualidade, favorece não apenas os estudantes, mas também contribui para a formação e capacitação do profissional da educação. Desse modo, é possível perceber que a BNCC (2018) propõe articular diferentes propostas a partir da compreensão das várias transformações das práticas de linguagem e a escola precisa se preparar para desenvolvê-las de maneira significativa. Assim, compreende-se que esse diálogo entre o ensino e a aprendizagem, as propostas emancipadoras da base e a pedagogia de Paulo Freire não correspondem a uma ação solitária, pelo contrário, tratam-se de um trabalho a ser desenvolvido em conjunto, com a escola, professores, pais e comunidade, proporcionando aos estudantes diferentes experiências na ampliação de novos letramentos.

Selecionar e aplicar metodologias estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura

de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc. (BRASIL, 2018, p. 17).

O papel do professor na formação do sujeito é baseado no conhecimento e no entendimento da mediação do aluno com o mundo. “[...] É preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas” (BRASIL, 2018, p. 38). É importante que os alunos aprendam não apenas modalidades pertinentes às disciplinas didáticas, mas também que o processo seja construído de maneira social, com a participação de todos; que cada estudante seja valorizado em sua cultura, reconhecido como um ser capaz de produzir conhecimentos: “conhecer para transformar, ler a própria vida e escrever a própria história, aprender para viver melhor” (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 1987, p. 124).

A ideia é que a escola seja a base que possibilita a realização dos projetos de vida dos discentes, objetivando, deste modo, construir uma formação intelectual de qualidade, a formação ética e moral, bem como o desenvolvimento do ser cidadão: “o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida”. (BRASIL, 2018, p. 15). Todos estes aspectos devem ser observados e refletidos de maneira crítica no processo de ensino e aprendizagem e na formação do sujeito, reconhecendo a realidade dos estudantes e desenvolvendo propostas de ensino que valorizem a cultura de cada aluno e a realidade que vivem.

O desejável e necessário é que todos os professores e equipe técnica, se tornem cada vez mais responsáveis, coletivamente, pelo resultado do trabalho de toda a escola. O que exige, em geral, a revisão da estrutura organizacional da instituição, um esforço de atualização permanente e de acesso ao conhecimento mais recente que a ciência produz, para iluminar seu trabalho, além de um tipo de prática que está se tornando menos discursiva e mais consciente: a reflexão a prática. A expressão reflexão sobre a prática nos remete diretamente ao mestre Paulo Freire. Foi ele quem, no que se refere a educação, pôs essa ideia em circulação. Sob esse nome geral, diferentes práticas foram desenvolvidas desde meados dos anos 60. Práticas que vão desde a troca de ideias e sugestões de atividades entre professores à produção de relatos reflexivos sobre a prática realizada em classe, até o que temos chamado de tematização da prática (WEISZ; SANCHEZ, 2004, p. 123).

É importante ressaltar a importância do papel da escola na vida dos alunos, já que esse processo de ensino e de aprendizagem não corresponde a um processo solitário, em que apenas o professor constrói caminhos rumo à formação escolar dos estudantes. Essa perspectiva de mudança requer compromisso da escola juntamente com os pais, responsáveis

e professores, colocando o aluno como parte importante do sistema educacional. Para compreender melhor as propostas que os planos sobre a educação anseiam concretizar, é necessário refletir, conhecer e reconhecer a escola como um lugar de mudanças. Em primeiro lugar, a mudança de pensamento dos sujeitos em formação e da prática conteudista da escola e da sala de aula, para uma formação crítica e integral do sujeito: uma educação como prática da liberdade, como defendeu Freire, visto que a formação é um processo que demanda tempo e comprometimento de todos os sujeitos envolvidos.

Pode-se observar também que a escola é um lugar de abrigo e refúgio para muitos alunos das classes menos privilegiadas, pois, a partir da escola, podem ansiar por um futuro menos desigual, principalmente se a escola assumir o papel de construir práticas menos desiguais no ensino, favorecendo as aprendizagens. Alguns estudantes adotam a escola como uma opção melhorada do seu dia, ou seja, ali encontram comida e local propício para construir o conhecimento. Grande parte dos alunos de classes menos favorecidas lidam com os desafios cotidianos da vida social, a fome é um deles e a merenda escolar, muitas vezes, ocupa o lugar de refeição principal do dia. A escola é vista de maneiras distintas pela sociedade, dependendo do grupo social que os sujeitos ocupam, pois, cada família descreve a escola de acordo com sua necessidade, concepção de mundo etc. Portanto, cabe à escola garantir fundamentais à vida, ao conhecimento, à formação.

Por esta razão, todo o campo educacional precisa refletir e analisar sobre estas questões, com a finalidade de aproximar da realidade dos alunos, promovendo ações curriculares que envolvam toda a comunidade escolar a partir do que os estudantes precisam construir para uma educação de qualidade, baseada na mitigação da desigualdade, assegurando o direito ao acesso e permanência dos indivíduos na escola, com uma pedagogia justa e significativa para todos os que necessitam. Ao promover ações para uma base comum curricular, a BNCC pode favorecer esses espaços, garantindo aos alunos um eixo comum que favoreça a formação dos estudantes.

Falar de educação é estabelecer relações com vários fatores que contribuem para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Assim é importante compreender também a proposta curricular e os meios que a escola busca para facilitar aquilo que precisa ser mediado dentro da sala de aula, não se tratando, exclusivamente, de método ou prática de ensino, mas no que se refere ao mesmo pensamento do Projeto Político Pedagógico (PPP), uma ferramenta que reflete a proposta educacional da escola, sobretudo dialogável com a BNCC. Seguindo esta linha de reflexão, o “Currículo escolar” não se torna, apenas, um documento a ser produzido e arquivado da escola para consultas regimentais, mas, um instrumento de efetiva

contribuição para a formação escolar dos estudantes. Sendo esse um sistema organizacional flexível, necessita de constantes reformulações, pois é de acordo com o público, que a escola percebe que o currículo deve ser pensado, adaptado e direcionado para atender às necessidades dos alunos. Como já previsto na estrutura da BNCC (2018), o currículo escolar deverá assegurar o desenvolvimento das propostas educacionais prescritas na base, dialogando com as especificidades dos sujeitos da comunidade escolar.

São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC a realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos. Essas decisões, que resultam de um processo de envolvimento e participação das famílias e da comunidade [...] (BRASIL, 2018, p. 16).

Diante desses apontamentos, a BNCC (2018) orienta ao desenvolvimento de competências específicas e habilidades essenciais para a formação escolar dos alunos. Ressalta, na etapa do ensino fundamental, a importância de se considerar o aluno como protagonista dos seus conhecimentos, elaborando e solucionando problemas, já que as novas propostas pedagógicas explanam um olhar para além dos muros das escolas, reconhecendo a vida dentro e fora do contexto escolar dos alunos. Essa orientação não é exclusividade apenas da BNCC, já que outros documentos oficiais sempre destacaram a relevância de se considerar esse aspecto, no entanto a BNCC, em consonância aos anteriores, visa assegurar que esse protagonismo dos estudantes, de fato, aconteça na escola e, para isso, faz-se relevante compreender o caminho e o tempo que cada discente precisa percorrer durante seu processo de ensino e aprendizagem.

Nessa direção no Ensino Fundamental – anos finais, a escola pode contribuir para o delineamento do projeto de vida dos estudantes, ao estabelecer uma articulação não somente com os anseios desses jovens em relação ao seu futuro, como também com a continuidade dos estudos no Ensino Médio. Esse processo de reflexão sobre o que cada jovem quer ser no futuro, e de planejamento de ações para construir esse futuro, pode representar mais uma possibilidade de desenvolvimento pessoal e social (BRASIL, 2018, p. 60).

No âmbito educacional, é possível identificar esta preocupação com a formação escolar que os estudantes constroem, visto que ainda se nota uma grande dificuldade dos alunos em relação à prática da leitura e produção textual. “Se as línguas são sistemas complexos e as crianças as aprendem, de uma coisa podemos ter certeza: elas não são incapazes” (POSSENTI, 2011, p. 29). Grande parte dos estudantes ingressa nas redes de ensino ou avança de série com muita dificuldade em ler/interpretar e escrever/expressar. Essa

realidade repercute nos dados da educação brasileira em se tratando dos estudos da linguagem, de modo que o contexto requer dos estudantes de letras, e outras licenciaturas, um compromisso com o futuro, reavaliando mudanças que precisam ser colocadas em prática na atualidade para que essa realidade esteja diferente, sobretudo se a BNCC for o ponto de ancoragem para avançar na formação dos alunos no que consiste às garantias básicas que o documento prevê.

Uma educação baseada no reconhecimento do aluno como um ser crítico e participativo dos acontecimentos escolares e sociais pode ser o ponto de partida para que “olhassem novamente para as próprias teoria e prática, até que estivessem livres para inventar novas pedagogias” (FREIRE, 2013, p. 16). Pensando nessas circunstâncias observadas durante o período de graduação, seja na prática ou na teoria, é importante ressaltar que a BNCC (2018) anseia modificar esta realidade educacional; e, com suas propostas emancipadoras, é possível que a escola construa maneiras para incentivar os alunos, despertando neles o desejo de aprender, persistir e permanecer na escola, de modo a “selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender”. (BRASIL, 2018, p. 17).

As competências gerais orientam toda a estrutura da base, esclarecendo como as aprendizagens estão organizadas em cada etapa da Educação Básica, que inclui a Educação infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio com o intuito de assegurar a formação humana integral do aluno, orientando a escola e o professor/mediador nas práticas educativas significativas na formação do sujeito e no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

Pode-se compreender que as propostas educacionais apresentadas na BNCC (2018) consideram o contexto de redimensionar/repensar as práticas de ensino desde a Educação Básica ao Ensino Médio no contexto escolar, sobretudo orientando quanto ao trabalho na sala de aula para a constituição dos currículos, entre outros aspectos. Desse modo, é possível afirmar que a concepção sob a qual o documento foi construído pretende desenvolver nas escolas mudanças/alterações, considerando os contextos locais (estaduais, municipais), de acordo com as problemáticas que envolvem e circunscrevem o espaço escolar, planejadas por profissionais de cada campo de estudo (aqui discutido relativo à área de linguagem e suas tecnologias). Nesse sentido, esta seção do trabalho de pesquisa, apresenta reflexões sobre contextos sobre o processo de ensino e aprendizagem, atentando-se para a construção de uma reflexão articulada à BNCC e o que ela representa para a orientação dos trabalhos docentes na educação básica brasileira.

A BNCC expressa o compromisso do Estado Brasileiro com a promoção de uma educação integral voltada ao acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno de todos os estudantes, com respeito às diferenças e enfrentamento à discriminação e ao preconceito. Assim, para cada uma das redes de ensino e das instituições escolares, este será um documento valioso tanto para adequar ou construir seus currículos como para reafirmar o compromisso de todos com a redução das desigualdades educacionais no Brasil e a promoção da equidade e da qualidade das aprendizagens dos estudantes brasileiros (BRASIL, 2018, p. 5).

Paulo Freire (2011) destacou a crise do analfabetismo no Brasil, em seus estudos sobre o contexto de ensino e aprendizagens dos alunos. Mesmo diante de diferentes estudos, ao longo dos anos, sobre o contexto educativo brasileiro, com a finalidade de compreender o problema e modificar esta situação, percebe-se o grande percurso que ainda precisa avançar para obter resultados mais promissores. Freire (2011) descreve o analfabetismo como uma ameaça aos países de Terceiro Mundo, destacando esse problema como injustiça, um assalto à democracia, que impossibilita os indivíduos de participarem criticamente das questões sociais. “Essa injustiça tem graves consequências, como a incapacidade dos analfabetos de tomarem decisões por si mesmos, ou de participarem do processo político” (FREIRE, 2011, p. 4).

É importante ressaltar que a BNCC (2018) reforça, na sua incursão quanto às garantias sociais, um olhar mais atento ao processo de alfabetização, destacando “seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver” durante a Educação Básica (BRASIL, 2018, p. 25). Conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se são os direitos assegurados pela base neste primeiro processo escolar (BRASIL, 2018, p. 36). As crianças precisam familiarizar-se com o ambiente escolar por meio das suas interações, desenvolver aprendizagens adquiridas no convívio, participando das atividades pedagógicas e inclusivas, descobrindo novas experiências no brincar de faz de conta, aprender a se reconhecer e a reconhecer o outro no contexto social e cultural.

Em outras palavras a alfabetização, como construtor radical, deveria radicar-se em um espírito de crítica e num projeto de possibilidade que permitisse às pessoas participarem da compreensão da transformação de sua sociedade. Como domínio de habilidades específicas e de formas particulares de conhecimento, a alfabetização deveria torna-se uma pré-condição da emancipação social e cultural (FREIRE, 2011, p. 25).

Os gêneros contribuem nesse processo a partir de práticas discursivas, onde a sala de aula transforma-se em um lugar de diferentes interações e representações. Logo na educação infantil é possível construir uma concepção sobre os gêneros a partir da comunicação das crianças umas com as outras, na prática das brincadeiras e no desenvolvimento das atividades

curriculares, deste modo a criança deve explorar diferentes tipos de gêneros por meio da fala, da música, da dança, das artes, dos jogos, da leitura, da escrita, etc. É justamente no período de alfabetização que a criança vai percebendo que a escola é uma instituição social de aprendizados formais, no entanto não pode representar apenas o ensino de conteúdo curricular; deve incluir a formação de indivíduos críticos e participativos nas interações sociais.

Na medida que a criança vai mudando de série, ela vai adquirindo mais conhecimento percorrendo pelo ensino fundamental anos iniciais e nos anos finais até chegar à etapa do ensino médio. As aprendizagens são potencializadas à cada mudança de ano, com o intuito de preparar os estudantes para a complexidade das atividades nas séries em diante, assim o ensino dos gêneros discursivos é apresentado em um contexto mais complexo.

Cabe ressaltar a importância de refletir sobre a formação do sujeito, reavaliando as práticas de ensino construídas nas escolas com o intuito de problematizar o que precisa ser adequado e apresentar propostas humanizadas ao sistema escolar. Deve-se compreender também que, as aprendizagens essenciais precisam ser desenvolvidas no período da Educação Básica (na idade e série próprias), visto que é nessa fase que está sendo construída a base dos demais aprendizados. Portanto, o documento faz-se necessário no sentido de que tais propostas educacionais assegurem esse direito ao aluno, e que isso não fique apenas no papel. A BNCC (2018) não só pretende assegurar esse direito, como também reforçar as necessidades dessas aprendizagens no processo de transição da Educação Infantil para o ensino Fundamental.

O Ensino Fundamental, por sua vez, é a etapa mais longa da educação básica obrigatória. Possui duração de nove anos e atende alunos de seis a quatorze anos de idade. “Há, portanto, crianças e adolescentes que, ao longo desse período, passam por uma série de mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros” (BRASIL, 2018, p. 55). Por esta razão, é indispensável que a escola esteja preparada para receber esses alunos, com a elaboração de currículos educacionais baseados nas especificidades dos estudantes, além de orientar e conscientizar os professores a desenvolverem as propostas curriculares na sala de aula, com o objetivo de “evitar ruptura no processo de aprendizagem, garantindo-lhes maiores condições de sucesso” (BRASIL, 2018, p. 57).

Ao analisar a BNCC (2018), compreende-se que a fase do Ensino Fundamental é dividida em duas etapas, ensino fundamental anos iniciais, que vai do primeiro ao quinto ano; e o ensino fundamental anos finais, do sexto ao nono ano. Na etapa dos anos iniciais, os

alunos precisam articular suas experiências adquiridas na educação infantil ao novo período de formação escolar, de modo a valorizar as aprendizagens e compreender a complexidade de atuar nessa transição. Nessa fase, os estudantes se preparam para vivenciar novas experiências, pois os dois primeiros anos do Ensino Fundamental estão voltados para o processo de alfabetização. Portanto, o planejamento escolar deverá atentar-se para todos esses apontamentos, como também promover ações que não apenas potencializam as aprendizagens, mas garantam a permanência do aluno nos anos seguintes.

Além desses aspectos relativos à aprendizagem e ao desenvolvimento, na elaboração dos currículos e das propostas pedagógicas devem ainda ser consideradas medidas para assegurar aos alunos um percurso contínuo de aprendizagens entre as duas fases do Ensino Fundamental (BRASIL, 2018, p. 57).

Telma Weisz e Ana Sanchez (2004) destacam a necessidade de valorização do aluno no contexto educacional, pois “o aprendiz sempre sabe alguma coisa e pode usar esse conhecimento para seguir aprendendo” (WEISZ; SANCHEZ, 2004, p. 23). Do mesmo modo, a BNCC (2018) apresenta o aluno como protagonista do processo de ensino e aprendizagem, como ressaltado anteriormente. As autoras orientam o professor/mediador a valorizar o aluno como produtor dos seus próprios conhecimentos. Destaque-se que essa reflexão precisa ser realizada desde o processo de alfabetização, já que é uma das etapas mais importantes para o desenvolvimento do processo de leitura, oralidade, escrita, produção textual e análises linguísticas. Entende-se que o sistema educacional precisa contemplar, em todas as fases de ensino, esses apontamentos, atentando-se para uma aprendizagem humanizada, empoderadora, logo consciente e reflexiva, proporcionando ao aluno o reconhecimento de si como um sujeito crítico e participativo no mundo social.

No contexto escolar dos anos finais, o Ensino Fundamental precisa possibilitar ao aluno uma compreensão sobre o seu repertório curricular<sup>1</sup>, de acordo com a BNCC (2018) trata-se de todas as aprendizagens e experiências que o aluno adquiriu ao longo desse percurso escolar até chegar à etapa do ensino fundamental anos finais. Esta etapa consiste em potencializar conhecimentos adquiridos ao longo das séries iniciais, “as mudanças próprias dessa fase da vida implicam a compreensão do adolescente como sujeito em

---

<sup>1</sup> Ao longo do Ensino Fundamental – Anos Finais, os estudantes se deparam com desafios de maior complexidade, sobretudo devido à necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas. Tendo em vista essa maior especialização, é importante, nos vários componentes curriculares, retomar e ressignificar as aprendizagens do Ensino Fundamental – Anos iniciais no contexto das diferentes áreas, visando ao aprofundamento e à ampliação de repertórios dos estudantes. (BRASIL, 2018, p. 58).



desenvolvimento” (BRASIL, 2018, p. 58); na área de linguagens, no que tange a aspectos relacionados ao componente da língua portuguesa, que é a área em questão nesta pesquisa. Portanto, é importante compreender que a BNCC (2018), na fase do Ensino Fundamental anos finais, ressalta que além do aluno lidar com os desafios e complexidades dessa nova etapa do processo de aprendizagem, precisa construir e consolidar a autonomia para prosseguir na sua formação escolar.

É de fundamental importância ressaltar que o componente da Língua Portuguesa apresentado na BNCC “dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas” (2018, p. 65) Considerando as pesquisas e debates relacionados ao sistema de ensino e ao contexto educacional, a BNCC (2018) prevê mudanças e resultados significativos diante do novo contexto que se apresenta no documento. Com o intuito de oferecer uma educação pautada no direito e reconhecimento do aluno construtor de um projeto de vida na escola, assume propostas que viabilizam orientar os estudantes no processo de interlocução realizado em diferentes momentos da formação e no estudo de práticas sociais diversas, entre as quais o gênero assume um papel crucial, porque o texto na BNCC ocupa lugar central.

A ideia de centralidade do texto nos estudos da linguagem, como apresentado na base, pretende mostrar ao aluno diferentes manifestações da língua, e que por meio dela, é possível construir múltiplos sentidos. Observa-se que o trabalho com o texto no componente de língua portuguesa mostra novas possibilidades de aprendizagens diante da sociedade da informação, incluindo perspectivas multissemióticas e multimidiáticas na produção de sentidos sociais. Assim, fazer uso das ferramentas tecnológicas nas aulas de português, produzir, publicar e identificar os gêneros e suas práticas discursivas, textuais etc., em diferentes plataformas digitais, fornecem aos alunos um olhar amplo quanto ao que fazer com a língua nesses tempos contemporâneos. A relação do gênero com o contexto midiático das redes sociais reflete acerca da verdade e pós verdade do mundo midiático, já que é comum nos dias atuais deparar-se com conteúdo *fake*.

Deve-se refletir que esta proposta não significa desconsiderar o ensino do gênero por meio do escrito/impresso, mas possibilitar ao aluno utilizar ferramentas do uso cotidiano em novas formas de letramento. Contudo, a ideia dos textos digitais faz-se presente neste novo contexto educacional, visto que as tecnologias estão inseridas nos diferentes processos de interações. O trabalho com gêneros midiáticos pode acontecer a partir de gêneros consagrados pela escola como o romance, a crônica, o resumo, a resenha, entre outros, redimensionados

em práticas discursivas típicas de *vlogs*, *blogs*, etc. que os estudantes estão acostumados a navegar.

Outra questão importante de reflexão com relação ao estudo dos gêneros na disciplina de língua portuguesa corresponde ao desenvolvimento das práticas de linguagem. Nesse sentido, são determinadas pela BNCC quatro eixos, que significa direcionar os alunos a apropriar-se do uso da língua em diferentes situações de interação, por meio da leitura/escuta, escrita, oralidade e análise linguística/semiótica. É indispensável destacar que estes eixos precisam ser desenvolvidos de maneira significativa no processo de aprendizagem do aluno, “devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem” (BRASIL, 2018, p. 69).

Eis, então, a demanda de que se coloca para a escola: contemplar, de forma crítica, essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para o uso qualificado e ético das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação - TDIC, sendo essenciais para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc.-, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos. É preciso saber reconhecer os discursos de ódio, refletir sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários.

Diante de todas essas especificidades identificadas no contexto educacional, o terceiro capítulo desta monografia pretende analisar as orientações da BNCC (2018) quanto ao estudo de gêneros no contexto da sala de aula, considerando a etapa do Ensino Fundamental anos finais, como forma de evidenciar ações curriculares que contribuem para a formação do sujeito, dialogando com os apontamentos de Paulo Freire (2011) ao empoderamento dos sujeitos.

O próximo capítulo pretende também, analisar como se organiza o processo de desenvolvimento do aluno referente ao estudo do gênero do discurso no componente da língua portuguesa, dialogando com o pensamento de Mikhail Bakhtin (2011), Rosângela Hammes (2011) e Marcuschi (2011) sobre o assunto. Portanto trata-se de analisar teoricamente as propostas curriculares da BNCC (2018), referente ao estudo dos gêneros do discurso em sala de aula, com vias ao processo de formação do sujeito crítico e participativo das interações sociais.

#### **4. ANCORAGENS DA BNCC PARA O TRABALHO COM OS GÊNEROS DO DISCURSO NO CONTEXTO DA SALA DE AULA**

A BNCC (2018) institui o texto como objeto de estudo do processo de ensino e de aprendizagem na escola de educação básica. Portanto, ao se compreender o texto como um ato discursivo específico, isto é, enquanto enunciado, cujo uso da linguagem ocorre em razão de diversos processos sociais de interação, pode-se pensar na importância que o estudo da materialidade textual alcança na aula de língua portuguesa, a partir de práticas de leitura, oralidade, produção textual e análise linguística/semiótica. Segundo o documento:

Nos anos finais do ensino fundamental, o adolescente/jovem participa com maior criticidade de situações comunicativas diversificadas, interagindo com um número de interlocutores cada vez mais amplo, inclusive no contexto escolar, no qual se amplia o número de professores responsáveis por cada componente curricular (BRASIL, 2018, p. 134).

O campo de estudos da Linguagem e suas tecnologias vincula práticas de leitura, oralidade, produção textual e análise linguística/semiótica às atividades com gêneros do discurso na sala de aula. Por essas questões, objetiva-se discutir aqui como a BNCC (2018) orienta o trabalho com os gêneros no contexto de ensino e de aprendizagem, para uma pedagogia emancipatória/crítica, pautada no direito e na igualdade de aprendizagem para todos, com vias ao estudo dos gêneros discursivos na formação sócio-histórica e cultural do indivíduo. Desse modo, o último capítulo desta monografia relaciona fundamentos dos gêneros do discurso, ancorados na BNCC (2018) do ensino fundamental anos finais, às reflexões propostas por Luiz Antônio Marcuschi (2011), Rosângela Hammes Rodrigues (2011) e Mikhail Bakhtin (2011) sobre o assunto.

Rodrigues (2011), em *O ensino e aprendizagem da produção textual nas aulas de língua portuguesa*, destaca características de suma importância evidenciadas na BNCC (2018) em relação ao ensino da leitura e da produção textual. A autora destaca que a produção de texto deve ser desenvolvida de maneira significativa com os estudantes, garantindo-lhes autonomia de escrita, conhecimento sobre o que pretende escrever e para quem pretende escrever. A BNCC (2018) orienta o desenvolvimento de atividades que envolvam práticas de linguagem, identifique os objetos de conhecimento e as habilidades relativas à área de língua portuguesa: “No componente Língua portuguesa, amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e várias disciplinas, partindo de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens” (BRASIL, 2018, p. 134). Deste modo,

compreende-se que a formação escolar do indivíduo precisa ser mediada por diferentes etapas, e que o ensino dos gêneros discursivos é realizado com base no que o aluno já construiu nas séries anteriores com atenção à atuação nas práticas sociais.

Pensar sobre o ensino e a aprendizagem dos gêneros do discurso na escola implica também ressaltar alguns aspectos importantes da escolarização, compreendendo-a como um processo ativo em que o adolescente/jovem precisa colocar em prática o conteúdo estudado ao longo de sua formação. Para tanto, é importante ter domínio em prática da leitura, produção de texto, oralidade e análise linguística. Isso corresponde a ler e compreender as subjetividades que uma leitura apresenta; analisando as possíveis inadequações das escolhas linguísticas, produzir textos de diferentes gêneros, com coerência e coesão, respeitando as regras gramaticais, apresentando bom desempenho comunicativo, analisando os textos de modo crítico.

No 6º ano, o aluno passa por mudanças no processo de aprendizagem, visto que inicia a segunda etapa do ensino fundamental. Nessa nova fase, os estudantes começam a adquirir mais autonomia e a interagir com maior criticidade em diferentes práticas comunicativas, nas práticas de leitura e produção de textos. É uma fase cheia de desafios, ocasião que os conhecimentos adquiridos anteriormente no ensino fundamental, anos iniciais, serão potencializados nos anos finais. O conteúdo abordado aproxima-se da multidisciplinaridade, relacionando-se entre si na tentativa de demonstrar uma lógica no processo de ensino e aprendizagem. Além disso, a proposta pedagógica das escolas passa a trabalhar com conteúdo mais aprofundado, fazendo com que os alunos se sintam desafiados constantemente nos temas contemporâneos relacionados às várias áreas do conhecimento. Pode-se perceber que, em todas as fases de escolaridade básica do aluno, a BNCC (2018) atenta-se para o desenvolvimento de aulas mais ricas em práticas de produção de textos como também para a leitura e compreensão de diferentes gêneros textuais, isso possibilita o aluno a participar criticamente do conteúdo abordado sobretudo atribuir diferentes experiências nas leituras e produções de texto e mais qualidade nas atividades desenvolvidas.

Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico da sua produção. (BRASIL, 2018, p. 156).

O 7º ano do ensino fundamental, anos finais, caminha nesta mesma direção. Potencializa as aprendizagens dos alunos e direciona para novas interações. Continua o

processo de adaptação às rotinas e as experiências com diferentes aprendizagens. No entanto, as atividades de língua portuguesa enfatizam o ensino que já praticaram em estudos anteriores, neste caso específico: o estudo da metalinguística, produção textual, letramento e literatura. Nesta etapa, os alunos precisam ampliar o domínio da leitura e da escrita, já que as exigências dos conteúdos aumentam principalmente em língua portuguesa.

Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e de outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor. (BRASIL, 2018, p. 157).

O 7º ano do ensino fundamental anos finais propõe investigar diferentes possibilidades de ensino, que sejam pautadas na progressão dos conhecimentos, possibilitando aos alunos a capacidade da visão Inter e multidisciplinar, que prepara os estudantes a lidar com desafios maiores. Assim, ao ingressarem nas próximas séries, já terão a experiência necessária para solucionar problemas, trabalhar com diferentes gêneros e produzir seus próprios conhecimentos dentro e fora da escola. Vale destacar que o aluno precisa adquirir capacidade para buscar conhecimentos que auxilia na compreensão de diferentes gêneros textuais, além de pesquisar sobre diferentes tipos de leitura, visto que a área de linguagem possibilita ao aluno estudar e selecionar leituras não apenas obrigatórias para sua formação escolar, mas também sobre temáticas do seu interesse.

Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadro e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeos- poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros (BRASIL, 2018, p. 169).

Uma das atividades bastante interativa na sala de aula é a produção de poemas. Essa é apenas uma das mais diversas outras atividades que são desenvolvidas dentro da sala aula com o objetivo de trabalhar os gêneros textuais, porém ainda se torna uma das preferidas pelos estudantes, porque trabalha a criatividade, a expressão, a oralidade, a escrita e de certo modo torna-se muito interativa de acordo a dinâmica do professor/mediador. Apesar de existirem desafios a serem superados nas aulas de língua portuguesa, a BNCC (2018) busca, de diferentes maneiras, mostrar as possibilidades de desenvolver uma aula produtiva, colocando em pauta essas e outras propostas, de modo a sempre valorizar a autonomia tanto dos alunos quanto dos professores nessa relação de ensino e de aprendizagem.

O 8º ano do ensino fundamental, anos finais, é outra etapa de suma importância na formação do indivíduo. Os estudantes precisam reforçar ainda mais seus conhecimentos, colocá-los em prática e produzir novas experiências. Essa fase prevê proporcionar ao aluno uma maior capacidade de autonomia e responsabilidade, intensificando as rotinas de estudo e articulando com conhecimentos adquiridos anteriormente. Os alunos precisam compreender sobre a capacidade de superar desafios, principalmente em se tratando da prática da produção textual, letramento e literatura, que tende a propor maior complexidade.

Ler de forma autônoma, e compreender- selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes-, romances infanto juvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo- poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferencias por gêneros, temas, autores. (BRASIL, 2018, p. 185).

O 9º ano representa um marco bastante significativo tanto para os alunos quanto para os professores, pois se trata da última fase do ensino fundamental anos finais, mais uma vez indica transição na vida do estudante do ensino fundamental para o ensino médio. Nesta etapa do 9º ano, os alunos passam a ter mais vivência com a produção de textos, trabalhos em grupo e participação em eventos externos, que contribuem para a associação entre o estudo e a realidade, onde a escola incentiva um amadurecimento intelectual e conhecimento em múltiplas situações, seja no espaço de aprendizagem da escola, seja no contexto da comunidade em que a escola está inserida. Todavia, é uma etapa que representa uma grande mudança, tanto em questões de conteúdos quanto em questões de aprendizagens. Nesta fase, o aluno precisa refletir sobre suas escolhas a partir de todo o conhecimento já adquirido para avançar ao Ensino Médio com mais produtividade, requer maior responsabilidade e autonomia para tomar suas decisões durante os últimos anos de ensino básico, além de compreender que, ao ingressar no ensino médio, isso exigirá mais compromisso e dedicação para colocar em prática as aprendizagens adquiridas durante o percurso do ensino fundamental anos finais.

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma padrão, sobre diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizadas em favor ao desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividade humana (BRASIL, 2018, p. 65).

É possível ressaltar que refletir sobre todas as etapas de escolarização dos estudantes, tendo em vista que cada fase é uma experiência diferente e estas experiências adquiridas precisam ser colocadas em prática. Isso faz parte do famoso processo de ensino e de aprendizagem que todo pesquisador precisa considerar, entre outros aspectos, para entender o processo de formação educacional de uma sociedade. Desse modo, percebe-se que a preocupação com o ensino e a formação dos alunos continua sendo a parte mais complexa desse processo.

O ensino dos gêneros discursivos é a junção de várias aprendizagens. Compreende-se que este conhecimento é construído a partir da interação do indivíduo no ambiente escolar e nas suas práticas sociais, isto é, devido ao convívio; também mediante percepção dos tipos de discursos utilizados no dia-dia e a inter-relação entre vida pessoal e escola, entre outros aspectos. Por esta razão, é de suma importância que o professor/mediador torne essas questões visíveis aos alunos, como é o exemplo dos enunciados produzidos no “Campo jornalístico-midiático”. Deste modo, compreende-se a necessidade de desenvolver aulas baseadas em conhecer e reconhecer os gêneros discursivos em suas diferentes atuações.

Para o ensino dos gêneros dos campos jornalísticos-midiático e de atuação na vida pública é necessário que o aluno tenha domínio de conhecimentos básicos de leitura e análise textual, pois, “os gêneros jornalísticos informativos e opinativos e os publicitários são privilegiados, com foco em estratégias linguístico-discursivas e semióticas voltadas para a argumentação e persuasão” (BRASIL, 2018, p. 134). Deste modo, o indivíduo precisa analisar com criticidade diferentes informações que recebe no decorrer do dia, considerando a facilidade no compartilhamento desses gêneros por meio das variadas plataformas digitais, tais como *Facebook*, *Instagram*, *WhatsApp*, dentre outras ferramentas de comunicação, que estão sempre disponíveis na vida cotidiana das pessoas.

Para além dos gêneros, são consideradas práticas contemporâneas de curtir, comentar redistribuir, publicar notícias, curar etc. e tematizadas questões polêmicas envolvendo as dinâmicas das redes sociais e os interesses que movem a esfera jornalística-midiática (BRASIL, 2018, p. 134).

Nesse sentido, a BNCC mostra que os gêneros jornalísticos-midiático possibilitam que o estudante analise os diferentes discursos utilizados nas matérias reportadas. Assim, o aluno precisa saber identificar que tipo de discurso está empregado, já que muitos campos atuam com o intuito de manipular ou provocar discurso de ódio. É uma prática de linguagem que promove diversos efeitos sobre as pessoas, por esta razão, é de suma importância o aluno

desenvolver a capacidade de distinguir os gêneros textuais e, assim, investigar e refletir a respeito do que se lê e do que se ouve, avaliando se é ou não verdade, além de procurar sempre informações em locais seguros.

O autor Luiz Antônio Marcuschi (2011) destaca que as ações dentro de determinados “domínios discursivos” mobilizam modos de agir específicos e que dentro desses contextos é possível identificar ou produzir diferentes tipos de gêneros textuais. “Usamos a expressão domínio discursivo para designar uma esfera ou instância de produção discursiva ou de atividade humana. Esses domínios não são textos nem discursos, mas propiciam o surgimento de discursos bastante específicos” (MARCUSCHI, 2011, p. 15).

O campo jornalístico-midiático orienta os estudantes a refletir sobre outra prática de interação que apresenta os gêneros reivindicatórios, relacionados ao “campo da atuação na vida pública”. Esse está relacionado aos gêneros legais e normativos, associados a regimentos, como os da escola, da sala de aula, dos estatutos e dos códigos. É interessante ressaltar que nesta área de atuação trata-se também de uma interação social e torna necessário que os estudantes tenham autonomia para saber solicitar sua fala e ter argumentos plausíveis para isso, além de participar de debates ou confrontar argumentos “de forma a propiciar uma autonomia de pensamento, pautada pela ética, como convém a Estados democráticos” (BRASIL, 2018, p. 135).

Compreende-se, ainda, nesta mesma linha de pensamento sobre o campo de atuação na vida pública, que a comunicação entre os indivíduos não é uma ação simples, pois as práticas discursivas permitem que as pessoas tenham um tipo de comportamento com relação a uma determinada fala. Segundo Bakhtin (2011), essa fala é considerada “responsiva”, pois o ouvinte ao compreendê-la conclui que é necessário corresponder a essa fala seja concordando ou discordando, o que remete ao que a base destaca sobre ter capacidade em argumentar e principalmente a capacidade de compreender antes de debater qualquer argumento. Logo, a reflexão sobre as práticas de linguagem dentro do espaço escolar é essencial para o processo de ensino, destacando a língua em seu funcionamento no interior das práticas sociais.

O trabalho com as “práticas investigativas” é de suma importância para o processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes, visto que, operam construindo a autonomia dos estudantes. Auxiliam nesse processo os gêneros didático-expositivos (seminários de apresentação de resultados, por exemplo), em todos os anos de escolarização, sendo resultado das atividades de a leitura, escrita e oralidade como forma de construção do conhecimento mediante pesquisa na escola. Estes três elementos são indispensáveis para o desenvolvimento das atividades propostas na BNCC (2018): “Em suma, hoje, a tendência é observar os gêneros



pelo seu lado dinâmico, processual, social, interativo, cognitivo, evitando a classificação e a postura estruturais” (MARCUSCHI, 2011, p. 19). Essa reflexão ressalta que o ensino de língua não se restringe ao ensino do português, mas remete ao funcionamento da linguagem em um sentido mais amplo.

No campo das práticas investigativas, há uma ênfase nos gêneros didático-expositivos, impressos ou digitais do 6º ao 9º ano, sendo a progressão dos conhecimentos marcada pela indicação do que se operacionaliza na leitura, escrita, oralidade. Nesse processo, procedimentos e gêneros de apoio à compreensão são propostos em todos os anos (BRASIL, 2018, p. 134).

Vale lembrar que o ensino dos gêneros discursivos não se limita ao ensino de gêneros já consagrados pela escola “como apresentação oral e ensaio escolar” (BRASIL, 2018, p. 136), é necessário que o planejamento pedagógico seja pautado no ensino de diferentes gêneros principalmente da cultura digital, com o intuito de “fomentar uma formação que possibilite o trato criterioso das informações e dados” (BRASIL, 2018, p. 136). Por essa razão, torna-se indispensável destacar todos os elementos que contribuem para o processo de formação do sujeito e assim compreender que a sala de aula proporciona ao aluno diferentes possibilidades de produção de sentido a partir das interações com o outro e as práticas de linguagem. Além disso, a BNCC (2018) destaca a leitura como um dos principais elementos das práticas investigativas, já que o aluno terá que buscar e investigar qualquer dado de pesquisa além de fazer uma análise crítica desses registros.

Nas práticas da oralidade o estudante deve desenvolver a capacidade de dialogar sobre diferentes discursos. Desse modo, de acordo com a BNCC (2018), o aluno precisa adquirir conhecimento, responsabilidade e autonomia para organizar suas ideias, sobretudo conhecer a palavra para saber como, onde e a hora de utilizá-la, a partir da sua interação social. Deverá reconhecer, ainda, o seu papel como sujeito crítico e participativo, respeitando a fala do outro e refletindo sobre seu momento de fala; o que leva a compreender que o espaço escolar possibilita ao aluno a troca de experiências, que contribui para a relação do sujeito com a linguagem em um sentido mais amplo, não apenas conhecer palavras e expressões, mas também refletir sobre os efeitos de sentidos que elas causam/constroem.

Nós aprendemos a moldar nosso discurso em forma de gênero e quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume (isto é uma extensão aproximada do conjunto do discurso), uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto que em seguida apenas se diferencia no processo da fala (BAKHTIN, 2011, p. 283).

Saber se expressar por meio da fala, aprimorar o hábito da leitura e praticar a escrita são elementos indispensáveis para o ensino da língua portuguesa. Deste modo, é possível afirmar que não se pode falar em processo de ensino e aprendizagem sem refletir sobre a prática da produção de texto, visto que é uma das habilidades relevantes para o ensino dos gêneros do discurso e para a formação do sujeito crítico e participativo nas interações sociais. Compreende-se que a discussão sobre gêneros do discurso nas escolas faz parte do processo de formação do sujeito, pois, o conhecimento dos gêneros discursivos possibilita que o aluno faça uma análise criteriosa a partir das suas práticas sociais e dos diferentes discursos que determinados grupos de indivíduos defendem. “Muitas pessoas que dominam magnificamente uma língua sentem uma total impotência em alguns campos da comunicação precisamente porque não dominam na prática as formas de gêneros de dadas esferas” (BAKHTIN, 2011, p. 284).

O convívio em sociedade, as ações do cotidiano e as interações com outras pessoas fazem o aluno se relacionar com a realidade que vive, e a linguagem é uma forma de percepção e interação com esse mundo particular. A escola precisa promover a reflexão necessária para que os estudantes mobilizem os conhecimentos apreendidos na sala de aula. Os saberes essenciais para o aprendizado, que os levam a refletir sobre o seu contexto social e as possibilidades de modificá-las, devem ser problematizados no contexto escolar para que construam uma formação crítica para os estudantes. Uma vez que um aluno conhecedor da sua própria origem, do seu convívio social, da sua fala, da sua capacidade, consegue enxergar o mundo à sua volta com outro olhar, ele consegue empoderar-se discursivamente, produzir seu próprio enunciado diante da vida. Dessa maneira, o diálogo sobre o conhecimento dos gêneros discursivos produz diferentes sentidos, do que foi lido/assistido/ouvido.

Quando melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação. Em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso (BAKHTIN, 2011, p. 283).

A produção textual é também um meio de comunicação social, pois possibilita que o aluno produza textos relacionados a acontecimentos não apenas de dentro da escola, mas sobre os acontecimentos históricos/sociais. Nesse contexto, o trabalho com os gêneros do discurso pode ocorrer mediante a produção de um jornal. Esse gênero faz parte do “Campo Jornalístico-midiático” e deve ser desenvolvido na sala de aula com os estudantes, para que conheçam o modo de produção deste gênero discursivo, que consiste em pautar reportagens,

notícias e informações para a produção de notícias para diferentes mídias. O aluno precisa participar com maior criticidade dessas práticas discursivas, a fim de conhecer, produzir e analisar os discursos que circulam nesse espaço social, pois para produzir um determinado gênero textual é necessário tomar conhecimento daquilo que deseja argumentar, além de certificar-se de que suas fontes são, de fato, verdadeiras, zelando por questões de ordem ética e moral, por exemplo. O conteúdo produzido pelo aluno precisa apresentar coesão, pensamento lógico daquilo que pretende dizer; coerência, organização harmoniosa das ideias, informações precisas, entre outros aspectos.

Rodrigues (2011) destaca a importância de desenvolver práticas de produção de texto dentro da escola, mas que, não se restrinjam somente ao ensino de gêneros escolarizados. A autora defende a ideia de o professor sempre incentivar o aluno a conquistar sua autonomia e liberdade para produzir diferentes gêneros textuais, o que possibilita ao estudante a construção de sua própria aprendizagem. A produção de texto, nesse sentido, passa a construir diferentes modos de se valer da linguagem, reconhecendo o aluno como produtor dos seus próprios conhecimentos, que elabora estratégias de produção, observa a quem está direcionando sua escrita, organiza suas ideias e o efeito que elas causam na relação interlocutora. “O professor passa a se debruçar sobre o que dizer do aluno e o modo de dizer do aluno, em um processo dialógico de construção do conhecimento” (RODRIGUES, 2011, p. 195).

A última prática de linguagem definida na BNCC (2018) refere-se ao “Campo artístico-literário”. Nesta, o aluno deverá atentar-se ao conhecimento dos gêneros narrativos, colocar em prática as habilidades de leitura, compreensão e performance, pois, além de debruçar-se em leituras literárias para “desvendar suas múltiplas camadas de sentido” (BRASIL, 2018, p. 136), o aluno precisa, compreender a narrativa da história em sentidos mais amplos e identificar elementos que compõem os estilos dos textos, bem como, a ideia principal, quem é o autor, quem são os personagens, o espaço e o tempo que se passa a história. Desse modo, é possível que os estudantes conheçam e valorizem diferentes linguagem artísticas, adquirindo a capacidade de fruir estes conhecimentos.

Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita. Para que a função utilitária da literatura – possa dar lugar à dimensão humanizadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos (BRASIL, 2018, p. 136).

Sob essa perspectiva, compreende-se que a BNCC (2018) propõe organizar o processo de ensino e dispõe detalhar criteriosamente as aprendizagens dos estudantes. Ressalta que o ensino de língua portuguesa possibilita ao aluno explorar diferentes manifestações da língua, não somente baseada em composição vocabular e regras gramaticais, mas em construção de sentidos mais amplos, que reconhece sua fala e respeita a fala do outro, além de realizar as trocas de experiências do cotidiano com o ambiente escolar, possibilitando outras formas de aprendizagem.

Ainda é possível afirmar que o ensino dos gêneros pode ser utilizado como estratégias de ensino de línguas, sobretudo a apropriação da língua, no sentido de devolver a palavra do aluno, contribuir para o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade em práticas enunciativa/discursivas, tendo em vista que a habilidade linguística de uso dos diversos gêneros está ligada ao domínio da língua. Em razão disso, quanto maior for o conhecimento e domínio linguístico do sujeito, maior será a facilidade de reconhecer e empregar os gêneros.

Portanto, torna-se necessário refletir sobre a importância de formar o aluno conhecedor dos seus direitos como sujeito, que interage e sabe se posicionar em diferentes situações comunicativas, de modo que seja um indivíduo crítico e reflexivo a partir destas interações, respeitando o espaço e as diversidades linguísticas, para compreender a “combinação absolutamente livre de formas da língua” (BAKHTIN, 2011, p. 284), conforme o surgimento e as transformações das mais diversas esferas sociais.

Ao longo do que se vêem apresentando neste trabalho, a BNCC (2018) mobiliza uma série de articulações teóricas sobre os gêneros do discurso, de modo a proporcionar ao professor orientações para o trabalho com a linguagem em sala de aula no que consiste à leitura, oralidade, produção textual e análise linguística/semiótica. Este trabalho expôs um breve olhar sobre o assunto e, de modo panorâmico, tocou em alguns pontos para problematizar os estudos dos gêneros do discurso na prática escolar de ensino aprendizagem, sendo esse o mérito dessa escrita.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se que abordar o processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes dentro de um trabalho de pesquisa requer buscar diferentes maneiras de observar o contexto educacional. Deste modo, é possível compreender que a Base Nacional Comum Curricular, BNCC (2018) pretende promover melhorias no contexto de formação escolar. Ao estudar o documento, a partir das experiências com o contexto da sala de aula, construída durante o estágio supervisionado, observou-se a importância de identificar as dificuldades que contribuem para a construção do conhecimento dentro das escolas, pois é sabível que o sistema de ensino ainda passa por muitas dificuldades no processo de ensino e de aprendizagem dos alunos quanto aos estudo dos gêneros do discurso, implicando na formação do sujeitos, mas para amenizar esses entraves muitas propostas foram implementadas na BNCC (2018) com o intuito de reconstruir novas práticas de ensino para questões relacionadas aos gêneros.

Algumas dessas questões educacionais foram discutidas neste Trabalho de Conclusão do Curso, que não abarcou todas as relações possíveis, mas objetivou apresentar propostas de reflexão para a construção de práticas emancipadoras com reflexões sobre gêneros para o ensino fundamental anos finais, pautadas nas abordagens conceituais de Rodrigues (2011), Marcuschi (2011) e Bakhtin (2011). Desse modo, é possível afirmar que esta pesquisa se preocupa em compreender a importância da elaboração de propostas de ensino que possibilitem refletir sobre o sistema de ensino Brasileiro, no intuito de construir fundamentos para o trabalho consciente com os gêneros no contexto da sala de aula, mobilizando mudanças significativas na vida dos estudantes.

A partir da discussão realizadas nos capítulos, é possível apontar que esse estudo mostra a importância de compreender as propostas renovadoras para o projeto de futuro da educação brasileira com base na BNCC, em que os gêneros do discurso são fundamentais como estudos da prática discursiva. Formar e reconhecer o aluno como protagonista dos seus conhecimentos, autônomo, participativo e consciente das suas decisões, também se constitui como um ponto fulcral dessa abordagem. Assim, torna-se possível observar no contexto deste trabalho de conclusão de curso, a preocupação com o desenvolvimento do aluno, a necessidade de trabalhar diferentes gêneros na sala de aula, a preparação do profissional da educação na realização das propostas previstas no documento, na participação das escolas de acordo com as necessidades dos alunos, entre outros aspectos. A pesquisa relaciona questões teóricas ao trabalho com os gêneros do discurso no contexto do ensino fundamental anos

finais e, a partir dessa abordagem, compreende os desafios para a implementação da BNCC na sala de aula, visto a complexidade em compreender gêneros, práticas discursivas, contextos de linguagem, etc.

De todo modo, também se torna extremamente necessário discutir sobre estes aspectos para que não seja um assunto esquecido no processo de formação do aluno nos cursos de licenciaturas, visto as dificuldades teóricas que o assunto possui, sendo essa abordagem de extrema importância na formação dos futuros professores, para que possam compreender os desafios que a sala de aula apresenta e, certamente, associados à prática pedagógica, o contexto da escola e o espaço social vivido pelos alunos. Portanto, é fundamental aproximar a teoria da prática, sendo esse movimento indispensável aos graduandos em sua formação docente. Quanto mais os estudantes reconhecerem essa necessidade melhor será o desempenho que terão em suas vidas profissionais na sala de aula, tendo por meta a formação crítica dos alunos. Cabe também aos futuros professores, o compromisso com as pesquisas, os estudos, as reflexões e análises sobre as propostas de ensino que propõem incentivar e envolver a formação dos alunos, integrando-os em atividades colaborativas, alinhadas às propostas da Base Nacional Comum Curricular, BNCC (2018).

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. Preâmbulo. In: FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa. **O levantamento bibliográfico e a pesquisa científica**, 2020. Acesso em: 25 jan. 2022. Disponível em: [http://www2.eerp.usp.br/nepien/DisponibilizarArquivos/Levantamento\\_bibliografico\\_CristianeGalv.pdf](http://www2.eerp.usp.br/nepien/DisponibilizarArquivos/Levantamento_bibliografico_CristianeGalv.pdf).

GIROUX, Henry A. Alfabetização e a pedagogia do empowerment político. In: FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mário. GAYDECZKA, Beatriz. BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

OLIVEIRA, Rosiska Darcy de; OLIVEIRA, Miguel Darcy de. A reinvenção da educação. In: FREIRE, Paulo; OLIVEIRA, Rosiska Darcy de; OLIVEIRA, Miguel Darcy de (Orgs.). **Vivendo e aprendendo: experiências do idac em educação popular**. 10a Ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

POSSENTI, Sírio. Sobre o ensino de português na escola. In: GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2011.

RODRIGUES, Rosângela Hammes; CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth. O ensino e a aprendizagem da produção textual nas aulas de língua portuguesa. In: \_\_\_\_\_. **Linguística aplicada: ensino de língua materna**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

SILVA, Lidiane Rodrigues Campêlo da, et al. **Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente**, 2009. Acesso em: 25 jan. 2022. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/cd2009/pdf/3124\\_1712.pdf](https://educere.bruc.com.br/cd2009/pdf/3124_1712.pdf).

WEISZ, Telma; SANCHEZ, Ana. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. 2 Ed. São Paulo: Ática, 2004.