

## **O ENSINO MÉDIO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: CONCEPÇÃO DE TEXTO E ESCRITA NA DISCIPLINA LÍNGUA PORTUGUESA**

Maria Célia do Nascimento

*Universidade Federal de Campina Grande, celia.eter@gmail.com*

### **Resumo**

A Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC) é um documento parametrizador produzido para a educação básica constituída por um conjunto de orientações que, futuramente, norteará a elaboração dos currículos das redes públicas e privadas de ensino de todo Brasil, por essa razão é importante conhecê-la, dado que, só assim é possível compreender as suas orientações e, desse modo, colocá-las em prática na sala de aula. Nesse sentido, considerando a relevância que o referido documento terá para a educação e, dessa forma, para o trabalho com o texto e a escrita na escola e, de modo específico, nas aulas de Língua Portuguesa, a presente pesquisa, caracterizada como documental, surgiu do seguinte questionamento: Que concepção de texto e escrita está presente na BNCC no tocante ao Ensino Médio? Partindo dessa questão, temos como objetivo geral investigar que concepção de texto e escrita está presente na disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Em relação aos objetivos específicos, temos: 1) Descrever, resumidamente, a estrutura do componente curricular Língua Portuguesa do Ensino Médio e 2) Analisar o eixo escrita dentro do referido componente, investigando que concepção de texto e escrita está presente nele. O nosso objeto empírico de análise é a segunda versão da BNCC, para investigá-la utilizamos das contribuições teóricas de autores como Koch e Elias (2009, 2016), Antunes (2003, 2010), Bentes e Rezende (2008), dentre outros. Os resultados mostram que a BNCC orienta que o trabalho com o texto e a escrita seja desenvolvido de modo interativo, considerando a funcionalidade sociocomunicativa dos textos.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular, documento parametrizador, ensino médio, texto, escrita.

### **1 Introdução**

A Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC) é uma “referência para que as escolas e os sistemas de ensino elaborem seus currículos” (BNCC, 2016, p.25), “visando a superar a fragmentação das políticas públicas [...]” (p. 28), e, desse modo, reduzir as desigualdades educacionais, pois o currículo é “um artefato socioeducacional que se configura nas ações de conceber/selecionar/produzir, organizar [...] saberes, conhecimentos, atividades, competências e valores visando uma ‘dada’ formação...” (MACEDO, 2012, p. 24). Logo, as contribuições feitas na elaboração dos currículos afetam diretamente a prática docente.

A BNCC traz orientações para os componentes curriculares das etapas de ensino infantil, fundamental e médio, as quais formam a educação básica. Ao apresentar a disciplina Língua Portuguesa, a BNCC mostra que o trabalho com o texto segue ao que foi proposto pelos PCNs, portanto, “ganha centralidade” (BNCC, 2016, p.89). Em razão disso, torna-se interessante observar

que concepção de texto e escrita é apresentada pelo documento, pois isso afetará a metodologia docente e conseqüentemente, a aprendizagem dos alunos.

Nesse sentido, esta pesquisa é relevante porque analisa um “documento de caráter normativo” (BNCC, 2016, p. 25), verificando como ele concebe o texto e a escrita no Ensino Médio, etapa na qual o aluno precisa ser preparado para ingressar no ensino superior e/ou no mercado de trabalho, instâncias onde, certamente, o texto e a escrita estarão presentes.

No que se refere à metodologia desenvolvida na pesquisa, esta se caracteriza como de natureza qualitativa e do tipo documental, a qual é “um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos” (SÁ-SILVA *et al*, 2009, p. 5). Logo, o nosso objeto de estudo é a BNCC<sup>1</sup>, que sendo um documento utilizado como único alvo de apreciação, é concebido segundo Godoy (1995, *apud* SOUSA, 2015, p. 24), como “uma fonte natural de informações”, visto que pode retratar e fornecer dados acerca do contexto histórico, econômico e social em que foi produzido.

Sendo assim, desenvolvemos a investigação através de leituras da BNCC, observando as palavras e expressões referentes ao texto e a escrita. Para fazermos essa análise tivemos como aporte teórico os estudos sobre texto e as concepções de escrita, presentes nas contribuições de autores como Koch e Elias (2009, 2016), Antunes (2003, 2010), Bentes e Rezende (2008), Costa Val (2016), dentre outros.

## **2 O conceito de texto no âmbito da Linguística Textual**

A partir da década de sessenta, a Linguística Textual (doravante LT), passou a estudar a língua em situações reais de uso. Isso aconteceu porque os linguistas perceberam que a noção de frase isolada como unidade da língua já não contemplava mais os estudos linguísticos, pois “certos fenômenos linguísticos (p. ex.: a referência anafórica) não eram satisfatoriamente explicados no nível da frase, sendo melhor observados em contextos maiores” (RAFAEL, 2001, p. 60).

Sendo assim, para entender a linguagem era necessário investigar como ela era utilizada na sociedade, considerando o contexto e os sujeitos envolvidos na comunicação. A partir disso, surgiu o conceito de texto vinculado ao termo de uso linguístico, o qual, segundo Rafael (2001, p. 60), consiste em “entender o funcionamento da linguagem/língua na prática social de atividade linguística”.

Na LT o texto foi entendido de diferentes formas à medida que as perspectivas de estudo eram ampliadas, conforme salientam Koch e Elias (2016):

Da compreensão de texto como unidade mais alta do sistema linguístico, estudiosos passaram a entender o texto como unidade básica de comunicação e interação humana, e dessa concepção, a uma outra que focalizou o texto como resultado de uma multiplicidade

<sup>1</sup> Para esta pesquisa utilizamos a 2ª versão da BNCC, presente no site <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

de operações cognitivas interligadas até chegarem à compreensão de texto como uma “entidade multifacetada”, “fruto de um processo extremamente complexo de interação social e de construção social de sujeitos, conhecimento e linguagem.” (p. 31)

Segundo Gomes-Santos *et al* (2010), no final dos anos 1960, por meio de uma abordagem sintático-semântica, o texto era concebido como frase ou signo linguístico, ou seja, como um produto acabado. Já na segunda metade da década de 1970, numa abordagem pragmática o texto era visto como ato de fala complexo, portanto, como um processo. Na década de 1980 foram introduzidos aspectos cognitivos nos estudos da LT, fase que ficou conhecida como “virada cognitiva”, levando o texto a ser visto “como o resultado da ativação de processos mentais” (GOMES-SANTOS *et al*, 2010, p. 318).

No entanto, a virada cognitiva separava os fenômenos sociais e mentais, o que induziu o desenvolvimento da “virada discursiva” na década de 1990, levando a LT a adotar uma concepção sociocognitiva interacional da língua: o texto era construído “em dada situação de interação, em função da atuação de uma complexa rede de fatores de ordem linguística, cognitiva, sociocultural e interacional” (CAVALCANTE *et al*, 2010, p. 229).

Para Coseriu (1997 *apud* PASSARELLI, 2012, p. 120), “texto é uma unidade linguística concreta (perceptível pela visão ou audição), tomada pelos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor) em situação de interação comunicativa [...], independentemente de sua extensão, dentro de uma norma de pensamento”.

### **3 Texto e textualidade**

Segundo Antunes (2010, p. 30). “todo texto é a expressão de um propósito comunicativo, [...] é uma atividade eminentemente funcional, no sentido de que a ele recorremos com uma finalidade, com um objetivo específico, nem que seja, simplesmente, para não ficarmos calados”.

Nesse sentido, para uma expressão ser considerada texto, ela precisa ter coerência e funcionalidade diante do evento comunicativo no qual foi produzida, visto que, como define Costa Val (2016, p. 3), texto é uma “ocorrência linguística falada ou escrita, de qualquer extensão, dotada de unidade sociocomunicativa, semântica e formal”.

Assim, para que um enunciado seja reconhecido como um texto, ele precisa possuir um conjunto de características denominado de textualidade, esta postulada por Beaugrande e Dressler (1981 *apud* BENTES E REZENDE, 2008, p. 28), como “um princípio organizacional e comunicativo do texto”.

Nesse sentido, um texto será definido como uma ocorrência comunicativa que satisfaz a sete padrões de textualidade. Se qualquer um desses padrões não é considerado, o texto não será comunicativo. Portanto, textos não-comunicativos são tratados como não-textos. (BEAUGRANDE E DRESSLER, 1981 *apud* BENTES E REZENDE, 2008, p. 28).

Os padrões de textualidade são compreendidos por Beaugrande (1997 *apud* KOCH e ELIAS, 2016, p. 34) “como as mais importantes formas de conectividade, que possibilitam múltiplas conexões não só dentro de um texto, mas também entre o texto e os contextos humanos nos quais ele ocorre, determinando que conexões são relevantes”.

Costa Val (2016, p. 05) define a textualidade como o “conjunto de características que fazem com que um texto seja um texto, e não apenas uma sequência de frases”. Os sete padrões de textualidade são: coesão, coerência, intencionalidade, informatividade, aceitabilidade, situacionalidade e intertextualidade.

De acordo com esses padrões, é notório que um texto não é constituído somente por elementos gramaticais ou lexicais, uma vez que ele é um “traçado que envolve material linguístico, faculdades e operações cognitivas, além de diferentes fatores de ordem pragmática ou contextual” (ANTUNES, 2010, p. 37).

#### **4 Concepções de escrita**

A escrita possibilita a comunicação entre os sujeitos, é uma prática social e coletiva e está presente no cotidiano das pessoas. No entanto, conceituá-la não é uma tarefa simples, tendo em vista as diversas definições que ela pode receber, podendo ser considerada como inspiração, expressão do pensamento, domínio das regras gramaticais ou uma atividade de interação. Essa pluralidade de conceitos indica que a compreensão da escrita envolve aspectos de natureza variada, podendo ser “linguística, cognitiva, pragmática, sócio-histórica e cultural” (KOCH e ELIAS, 2009, p. 31). Desse modo, a definição da escrita está associada a uma concepção de linguagem, texto e sujeito, a partir disso, ela pode ter como foco a língua, o escritor ou a interação.

Na escrita com *foco na língua*, a linguagem é vista como um sistema pronto e acabado e compete ao escritor apropriar-se de tal sistema, obedecendo as suas regras. O texto é concebido como o produto da codificação feita pelo escritor e será futuramente decodificado pelo leitor, para isso, leitor e escritor só precisam conhecer o código utilizado. Nessa concepção de texto não há informações implícitas, “tudo está dito no dito, ou em outras palavras, o que está escrito é o que deve ser entendido” (KOCK e ELIAS, 2009, p. 33).

Na concepção de escrita com *foco no escritor*, a escrita é vista como a expressão do pensamento, assim, o escritor constrói uma representação mental, transpõe para o papel e espera que ela seja compreendida pelo leitor do mesmo modo que a imaginou, com isso o texto é considerado como um produto do pensamento do escritor. Segundo Kock e Elias (2009, p. 33), com

base nesta concepção, a escrita é entendida como a expressão do pensamento do escritor, logo, as experiências e conhecimentos do leitor são desconsiderados.

A escrita com *foco na interação* é considerada como produção textual, a qual exige do escritor a ativação de conhecimentos e a mobilização de estratégias, o produtor do texto pensa no que vai escrever, considerando o seu leitor. Nessa concepção de escrita, o escritor precisa conhecer o seu interlocutor, organizar as ideias e revisar a escrita ao longo do processo, desse modo, o sentido do texto resulta da interação e não apenas da utilização do código ou das intenções do autor.

#### **4.1 Escrita e ativação de conhecimentos**

O texto é “um evento comunicativo para o qual concorrem aspectos linguísticos, cognitivos, sociais e interacionais” (KOCH e ELIAS, 2009 *apud* GOMES-SANTOS, *et al*, 2010, p. 320). Assim sendo, ao produzir um texto, o escritor precisa desenvolver algumas estratégias, como seleção, organização e desenvolvimento de ideias; equilíbrio entre informações explícitas e implícitas e revisão da escrita durante o processo produtivo.

Além dessas estratégias, para produzir um bom texto, é preciso que o escritor ative alguns conhecimentos armazenados na memória, de acordo com Koch e Elias (2009), o produtor de texto ativa o conhecimento linguístico, enciclopédico, de textos e interacionais.

▫ *Conhecimento linguístico*- se refere ao conhecimento da ortografia, gramática e do léxico da língua.

▫ *Conhecimento enciclopédico*- para enriquecer a produção textual, o escritor ativa os conhecimentos que tem sobre as coisas do mundo, adquiridos em experiências vivenciadas.

▫ *Conhecimento de textos*- o escritor ativa modelos que possui sobre práticas comunicativas configuradas em textos, considerando os elementos composicionais e os aspectos de conteúdo, função, suporte, assim como o uso da intertextualidade.

▫ *Conhecimentos interacionais*- o escritor ativa modelos cognitivos que possui sobre práticas interacionais diversas, históricas e culturais, ele configura na escrita a sua intenção, estabelece a quantidade de informação presente no texto, considerando a situação comunicativa e o gênero textual abordado.

A ativação desses conhecimentos é importante porque escrever é um processo interativo, com isso, para produzir um texto claro e objetivo, dotado de sentido e função comunicativa, o escritor precisa compreender a “língua enquanto atuação social, [...] atividade e interação verbal entre dois ou mais interlocutores” (ANTUNES, 2003, p. 41).

## **5 A Base Nacional Comum Curricular-BNCC**

Os documentos parametrizadores têm “como finalidade direcionar e apresentar caminhos a serem seguidos no ensino como um todo. Configuram-se como ponto de partida para o trabalho docente nas mais variadas disciplinas escolares, funcionando como norte para as atividades a serem realizadas em sala de aula” (SOUZA *et al*, 2014, p. 2). Esses documentos oficiais de orientação pedagógica são resultantes de políticas governamentais, dentre os quais destacamos a BNCC, que é o documento parametrizador mais recente direcionado a todas as etapas da educação básica.

A BNCC é uma exigência da LDB/1996, das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2009) e do Plano Nacional de Educação (2014), devendo ser vista como um avanço para a educação brasileira.

O texto da BNCC foi elaborado de modo coletivo, ou seja, após a edição da primeira versão, abriu-se um momento para receber as contribuições de especialistas, profissionais da educação, estudantes, pais e a sociedade de maneira geral, nessa etapa houve discussões por todo o país, a partir das quais eram dadas sugestões e críticas ao documento.

O objetivo da BNCC “é orientar os sistemas de ensino na elaboração das suas propostas curriculares, tendo como fundamento o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento” (BNCC, 2016, p. 24), mostrando os conhecimentos essenciais a que os estudantes do país devem ter acesso, para que todos tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem.

Além disso, o documento defende um ensino inclusivo, afirmando que as políticas públicas educacionais contemplem “a diversidade humana, social, cultural, econômica da sociedade brasileira, tendo em vista a superação de discriminações” (BNCC, 2016, p. 27).

## **6 Concepção de texto e escrita no componente curricular Língua Portuguesa: análise da BNCC**

### **6.1 O componente curricular Língua Portuguesa**

O Ensino Médio é a fase de conclusão da educação básica. Segundo a BNCC (2016, p. 491), o jovem que conclui esta etapa “deve ser capaz de questionar, analisar e posicionar-se criticamente no mundo; comunicar-se e intervir em diferentes contextos, usando as várias linguagens (oral, escrita, científica, digitais, artísticas e corporais) [...]”.

O componente curricular Língua Portuguesa, assim como os demais que formam a área de linguagens (Arte, Educação Física e Língua Estrangeira Moderna), “deve possibilitar o adensamento de conhecimentos, [...] e o exercício contínuo de práticas discursivas orientadas à

participação qualificada no debate público mediante argumentação, formulação de propostas e tomada de decisões orientadas pelo interesse comum” (BNCC, 2016, p. 501).

Logo, cabe à disciplina Língua Portuguesa, que é organizada em quatro eixos: *oralidade, leitura, escrita e conhecimentos sobre a língua e sobre a norma padrão*, “proporcionar aos/ as estudantes experiências que contribuam para o desenvolvimento do letramento (ou dos letramentos), entendido como a condição de participar de uma diversidade de práticas sociais permeadas pela escrita” (BNCC, 2016, p. 505).

pela escrita. Para tanto, a escola precisa possibilitar o contato com larga variedade de textos, em práticas diversas de uso da língua. Nas modernas sociedades tecnológicas, essa diversidade de textos e práticas se amplia, colocando novos desafios ao/à professor/a. Nesse sentido, os textos que articulam o verbal, o visual, o gestual, o sonoro, o tátil, que constituem o que se denomina multimodalidade de linguagens, devem também ser considerados nas práticas de letramento.

(BNCC, 2016, p. 505)

De acordo com a citação acima, é notório que a BNCC, ao afirmar que a escola deve possibilitar ao aluno o contato com textos situados em práticas reais de uso, concebe o texto como um “evento comunicativo” (KOCH E ELIAS, 2009), construído na interação social. Com isso, a BNCC preza por um trabalho com texto direcionado para a função comunicativa e não para algo abstrato e distante da realidade do aluno.

Ainda na citação, fica claro que para trabalhar com textos na perspectiva interativa, o professor irá enfrentar desafios, tendo em vista que, atualmente, os textos são produzidos e circulam rapidamente através de diversos suportes, exigindo mudanças por parte da escola e dos docentes para o desenvolvimento de uma educação de qualidade.

A BNCC aborda também os textos multimodais, afirmando que estes devem ser inseridos nas práticas de ensino, o que é relevante porque “os textos mudam ao longo da história: sua composição, seu modo de fazer, as práticas de leitura em que estão envolvidos” (RIBEIRO, 2016, p. 30). Logo, trabalhar com a multimodalidade ajudará a escola a acompanhar as mudanças na sociedade, e dessa forma, melhorar o ensino ofertado aos alunos.

Além dos eixos<sup>2</sup> de formação mencionados anteriormente, a BNCC considera os campos de atuação nos quais são realizadas as práticas de linguagem. No Ensino Médio há três campos na disciplina Língua Portuguesa: *literário, político-cidadão e investigativo*, os quais servem para nortear as atividades de leitura e produção textual.

O **campo literário** envolve as práticas com textos que possibilitem a fruição de produções literárias e favoreçam experiências estéticas. O **campo político-cidadão** envolve especialmente a abordagem de textos jornalísticos, publicitários, das esferas jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos. O **campo investigativo** possibilita conhecer os gêneros, a linguagem e as práticas

<sup>2</sup> Oralidade, leitura, escrita e conhecimentos sobre a língua e sobre a norma padrão.

relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. (BNCC, 2016, p. 506)

No **campo literário**, a atenção é voltada para a leitura do texto literário, que “deve estar no centro das aulas de literatura” (BNCC, 2016, p. 507). Esse campo não tem o objetivo de trabalhar com a escrita literária, mas fazer reflexões sobre as escolhas linguísticas e discursivas envolvidas na construção dos textos lidos, pois isso irá despertar no aluno o interesse pela leitura literária, além de ajudá-lo em outras atividades que envolvam a escrita.

O **campo político-cidadão** tem como objetivo o

No seu conjunto, os objetivos comprometem-se com o desenvolvimento de capacidades de leitura, escrita e oralidade de gêneros jornalísticos, publicitários e das esferas jurídica e reivindicatória, como: notícias, reportagens, entrevistas, propagandas, artigos de opinião, editoriais, ensaios, textos legais (por exemplo, o Código de Defesa do Consumidor, o Estatuto da Juventude, a Constituição Federal) etc. Trata-se de

(BNCC, 2016, p 509)

Esse campo tem como foco o trabalho com gêneros argumentativos, visando, com isso, “garantir ao/a estudante do Ensino Médio a condição de se inteirar dos fatos do mundo, de formar opinião sobre eles e de se envolver no debate público de temas relevantes que impactam a cidadania e o exercício de direitos” (BNCC, 2016, p. 509).

O **campo investigativo** visa o desenvolvimento das “capacidades de leitura, escrita e oralidade de gêneros relacionados ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, como: artigos de opinião, [...], resenhas, artigos acadêmicos, resumos,...” (BNCC, 2016, p. 510).

### 6.1.1 O Eixo escrita

No Ensino Médio, o eixo escrita, assim como os demais (*leitura, oralidade e conhecimentos sobre a língua e sobre a norma padrão*) estão presentes nos três campos vistos anteriormente (*literário, político-cidadão e investigativo*). No entanto, sua presença é mais significativa nos campos político-cidadão e investigativo, tendo em vista que o campo literário não tem como foco atividades de produção textual, mas sim de leitura literária<sup>3</sup>.

No campo político-cidadão, a ênfase, referente ao eixo escrita, é a formação do sujeito escritor, sendo priorizados os gêneros argumentativos, razões por que os objetivos do eixo escrita nesse campo de atuação são:

<sup>3</sup> É interessante ressaltar que embora o campo literário tenha como objetivo principal a formação do leitor literário, ele também trabalha com escrita ao produzir alguns gêneros literários, como conto, crônica e minicontos.

compreender como se estruturam os gêneros argumentativos; de utilizar os recursos linguísticos relevantes aos efeitos de sentido pretendidos; de adequar o texto a convenções normativas. Essas capacidades se desenvolvem, conjuntamente, nas práticas de leitura, escrita e oralidade. Nas práticas de escrita, elas são mobilizadas em atividades de planejamento, escrita/reescrita e revisão dos textos.

(BNCC, 2016, p 510)

Com base no trecho destacado acima, é notório que a BNCC orienta que o trabalho com a escrita envolva situações concretas de uso da língua. Ao afirmar que o aluno deve utilizar “recursos linguísticos relevantes aos efeitos de sentido almejados”, esse documento mostra a relevância do contexto para a produção textual, visto que os textos adquirem sentido quando considerados nas situações de produção.

Nesse sentido, ao escrever e/ou ler um texto, é relevante considerar a situação na qual este foi ou será produzido, porque o contexto é o local onde acontece a interação e não se restringe à dimensão linguística, mas resulta da junção de fatores linguísticos, cognitivos e sociais. Segundo Schiffrin (1994 *apud* BENTES e REZENDE, 2008, p. 35), o contexto é

um mundo preenchido por pessoas produzindo enunciados: pessoas que possuem identidades sociais, culturais e pessoais, conhecimento, crenças, objetivos e necessidades, e que interagem entre si em várias situações definidas socialmente e culturalmente.

Ainda no trecho acima retirado da BNCC, podemos ver que a habilidade de escrever textos adequados em relação aos aspectos linguísticos e discursivos será desenvolvida através de “atividades de planejamento, escrita/reescrita e revisão dos textos” (BNCC, 2016, p. 510).

No campo investigativo, assim como no político-cidadão, o eixo escrita orienta que o trabalho seja direcionado para a funcionalidade, produzindo, para isso, textos relacionados à pesquisa científica, como projetos de pesquisa, resumos e/ou resenhas de livros ou documentários de divulgação científica, entre outros. A BNCC (2016, p. 538) afirma também que é necessário “revisar o texto escrito avaliando sua adequação a convenções normativas, a partir da consideração de seu contexto de produção”.

Desse modo, a BNCC corrobora o pensamento de Antunes (2003), para quem o trabalho de escrita é composto por três etapas: I) *Planejamento*: momento de escolher o tema, os objetivos, o gênero, a ordem das ideias e o nível de linguagem que o texto precisa ter para atingir seu público; II) *Escrita*: fase de escrever aquilo que foi planejado e III) *Reescrita*: momento de revisar e reescrever o texto, visando melhorá-lo.

Sendo assim, podemos constatar que a BNCC, ao orientar o trabalho com a escrita no Ensino Médio, utiliza-se da concepção de escrita com foco na interação, segundo a qual escrever é um

processo que requer o cumprimento de etapas e a ativação de conhecimentos. Essa concepção de escrita leva o texto a ser compreendido como um produto sócio-histórico-cultural, produzido de modo interativo em situações de comunicação.

### **Considerações finais**

A BNCC é um documento importante para a educação brasileira, tendo em vista que guiará a elaboração dos currículos nas redes educacionais do país. Por essa razão, buscamos, neste trabalho, analisar que concepção de texto e escrita subsidiam as orientações dadas pelo referido documento na disciplina Língua Portuguesa do Ensino Médio.

Assim, de acordo com as observações feitas, verificamos que a BNCC tem como objetivo, no Ensino Médio, a formação de um sujeito leitor e escritor, capaz de “construir posicionamentos sustentados, coerentes e propositivos - oralmente e por escrito – sobre o que acontece no mundo a sua volta” (BNCC, 2016, p. 510).

Nesse sentido, em relação aos objetivos da nossa pesquisa, percebemos que a BNCC concebe a escrita enquanto processo de interação, considerando os aspectos cognitivos, linguísticos e sociointeracionais, assim como o objetivo e o contexto de produção.

Em relação à concepção de texto, constatamos que a BNCC o compreende como a materialização da língua, logo, como um “objeto multifacetado, construído nas dinâmicas interativas em que sujeitos constroem sentidos em meio a materialidades linguísticas, elaborações cognitivas do conhecimento e práticas sociais de uso da língua” (KOCK e ELIAS, 2016, p. 11).

### **Referências**

ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

\_\_\_\_\_. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BENTES, Anna Chistina; REZENDE, Renato Cabral. Texto: conceitos, questões e fronteiras [con] textuais. In: SIGNORINI, Inês. (Org.) *[Re] discutir texto, gênero e discurso*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p. 19-46.

BRASIL, *Base Nacional Curricular Comum*, MEC/SEB, 2016.

CAVALCANTE, M. M. *et al* (2010). Dimensões textuais nas perspectivas sociocognitiva e interacional. In: BENTES, Anna Cristina; LEITE, Marli Quadros (2010). *Linguística de texto e Análise da conversação*. São Paulo: Cortez. (p. 225-261).

COSTA VAL, Maria da Graça. *Redação e textualidade*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

GOMES-SANTOS, S. N. *et al.* (2010). A contribuição da(s) teoria(s) do texto para o ensino. In: BENTES, A. C; LEITE, M. Q. (Org.). *Linguística de Texto e análise da conversação: panorama das pesquisas no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2010. (p. 315-353).

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. Escrita e interação. In: \_\_\_\_\_. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2009, p. 31-52.

\_\_\_\_\_. O texto na linguística textual. In: BATISTA, R. O. (Org.). *O texto e seus conceitos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016, p. 31-44.

MACEDO, Roberto Sidnei. Currículo: campo, conceito e pesquisa. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

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

RAFAEL, Edmilson Luiz. *Construção dos conceitos de texto e de coesão textual: Da Linguística à sala de aula*. Campinas-SP, 2001. 219 p. (Tese de Doutorado). Universidade Estadual de Campinas.

RIBEIRO, Ana Elisa. *Textos multimodais: leitura e produção*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*. Ano I, n. 1, Julho de 2009.

SOUSA, I. G. da S. *Do advento à proposta: A didatização da análise linguística em documentos parametrizadores do ensino médio*. Campina Grande, 2015. 152 p. (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de Campina Grande-UFCG.

SOUZA, J. W. A. de. *et al.* *A significação nos documentos parametrizadores nacionais: relação entre teorias e a prática nos livros didáticos*. João Pessoa-PB, UFPB, 2014.