

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT17.018

O LUGAR DA PRODUÇÃO TEXTUAL NA BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Marta Maria Minervino dos Santos¹

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo identificar como a produção textual é tratada na Base Nacional Curricular Comum (BNCC). A pesquisa se justifica como qualitativa, através da abordagem bibliográfica trazendo a análise documental como fonte de dados. Ao analisar a produção de texto no documento levamos em consideração seu processo interacional, por envolver sujeitos, que trazem nesse momento de aprendizagem todas as experiências vivenciadas sócio historicamente, obtendo assim conhecimentos para a construção de textos. Koch e Elias (2009) definem esses conhecimentos em quatro áreas: os conhecimentos linguísticos, enciclopédicos, de textos e interacionais. Cada conhecimento desempenha funções essenciais para a produção. Para tanto, tomamos como base os seguintes autores: Antunes (2017); Koch e Elias (2009); Dolz, Gagnon e Decândio (2010), dentre outros, para tratarmos de questões referentes à produção de texto. A análise do documento evidenciou que a produção textual é apresentada de uma forma dinâmica que conduz o professor a um trabalho interativo, sistemática e processual. Enfim, o documento aponta que a proposta da produção textual integrada aos eixos de aprendizagem da língua portuguesa (oralidade, a análise linguística/semiótica, a leitura/escuta e a produção de textos) de uma forma em que o aluno tenha uma aprendizagem ativa, integral e relevante para a vida social.

Palavras-chave: Produção de texto, ensino de língua portuguesa, Base Nacional Comum Curricular.

1 Profa. Dra. da área de Alfabetização e Letramento, da UFAL/Campus de Arapiraca, marta.santos@arapiraca.ufal.br

INTRODUÇÃO

Esta discussão tem como objetivo identificar o lugar da produção de texto abordado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) implementada a partir de 2017, visa nortear a organização do currículo nas escolas brasileiras, garantindo a formação integral dos alunos e a equidade educacional. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a produção textual assume um papel central no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, elementos fundamentais para a formação de cidadãos críticos e autônomos. A BNCC destaca a produção de diferentes tipos de textos como uma ferramenta pedagógica essencial para o desenvolvimento das competências gerais da educação básica, em especial a comunicação e a cultura digital.

Na BNCC, o ensino da produção textual está diretamente vinculado ao letramento, ou seja, ao uso efetivo da linguagem em diferentes contextos sociais. A prática da escrita não se limita à reprodução de modelos, mas envolve processos de reflexão, planejamento, escrita, revisão e reescrita, contemplando o desenvolvimento da criatividade, da argumentação e da capacidade de expressão dos alunos. Essa abordagem implica em uma nova concepção de ensino da língua portuguesa, mais voltada para a construção de sentido e a interação entre texto e leitor.

Portanto, compreender o lugar da produção textual nos anos iniciais do Ensino Fundamental é fundamental para analisar como o ensino da escrita pode contribuir para a formação de alunos mais críticos e participativos, capazes de utilizar a linguagem de forma eficiente em suas diversas esferas de atuação. Para tanto, se faz necessário identificar as orientações da BNCC fundamentada pelo referencial teórico que foi adotado que aborda o assunto, para relacionar como as propostas da BNCC se relacionam com o que o próprio documento afirma que deve ser aprendido pelos alunos e de que maneira o documento visa unificar o ensino por todo o país.

Para fundamentar essa análise, tomamos como base teórica os estudos que abordam a escrita como Koch e Elias (2009), Antunes (2017). Teremos também teóricos que tratam de texto, suas etapas de produção e seu ensino, como Koch e Elias (2009), Dolz, Gagnon e Decândio (2010), Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015), Passarelli (2012), Soares (2020) entre outros autores.

METODOLOGIA

Para desenvolver este trabalho utilizamos a pesquisa qualitativa por se mostrar mais adequada para analisar o lugar da produção de texto na Base Nacional Comum Curricular- BNCC (2017) essa escolha pode demonstrar a compreensão aprofundada do fenômeno pesquisado. um dos tipos de pesquisa usada quando o pesquisador deseja interpretar as nuances, contextos e significados atribuídos pela produção de texto na BNCC é uma competência fundamental dentro da área de Linguagens e suas Tecnologias, no componente curricular de Língua Portuguesa, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A BNCC propõe que os alunos sejam preparados para usar a escrita de forma crítica, criativa e adequada a diferentes contextos comunicativos e sociais.

Assim, a pesquisa qualitativa busca compreender a complexidade de fenômenos sociais, culturais e comportamentais a partir da interpretação de dados não numéricos, como entrevistas, observações, textos e discursos. Ao invés de quantificar dados, a pesquisa qualitativa procura explorar significados, motivações e dinâmicas de interações humanas. Conforme Minayo (2001) a pesquisa qualitativa se preocupa com a “interpretação e significação” dos fenômenos e relações sociais. Ela considera o contexto e as subjetividades dos participantes, buscando um entendimento profundo e integral dos fenômenos estudados. Na mesma perspectiva, Flick (2009) a pesquisa qualitativa pode ser utilizada como um método que visa compreender fenômenos da produção de texto em sua complexidade, explorando-os em profundidade. Ele enfatiza a importância do contexto e das percepções dos indivíduos, destacando a flexibilidade da pesquisa qualitativa para adaptar-se às especificidades dos fenômenos estudados.

Das várias possibilidades da pesquisa qualitativa foi adotada a pesquisa documental, pois o objeto de análise dessa pesquisa é a BNCC quando trata de produção de texto, conforme Gil (2023) esse tipo de pesquisa envolve “materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que podem ser reelaborados conforme os objetivos da pesquisa”. esse tipo de abordagem metodológica apresenta-se relevante nas pesquisas em educação, apresentando possibilidades de compreensão do material estudado.

Esses documentos são fontes de dados para novas análises, servindo como material primário para estudos de casos, análises históricas e outros tipos de pesquisa, ainda conforme o autor a pesquisa documental fundamenta-se em

documentos de vários segmentos, nesse caso da Educação, esclarecendo como o documento BNCC trata a produção textual para o ensino fundamental.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece diretrizes claras para o desenvolvimento da produção escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental, enfatizando a importância de uma educação voltada para a formação de habilidades linguísticas, cognitivas e sociais. A produção escrita é apresentada como um processo contínuo que deve ser trabalhado de forma integrada com outras práticas de linguagem, como leitura, escuta e oralidade.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que define as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas da Educação Básica até o Ensino Médio. Instituída pelo Ministério da Educação (MEC), a BNCC tem como objetivo garantir que todos os estudantes do país tenham acesso a um conjunto mínimo de conhecimentos, habilidades e competências, promovendo maior equidade e qualidade na educação.

Como o documento se apresentou como normativo, dessa forma veio orientar a elaboração dos currículos de todas as escolas públicas e privadas do Brasil. É importante observar que o documento não venha para substituir o currículo escolar, mas um documento orientador que estabelece o que os alunos devem aprender em cada etapa escolar. Como possibilidade de atender a todas as especificidades da vida social de cada escola, foi orientado que as redes de ensino têm a liberdade de contextualizar e adaptar essas diretrizes às suas realidades locais.

Para atender aos seu caráter normativo ao ensino, a BNCC nos orienta através de uma organização em torno de competências gerais que devem ser desenvolvidas ao longo da educação básica. Essas competências são um conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que visam a formação integral dos alunos, preparando-os para a vida em sociedade, o mercado de trabalho e o exercício pleno da cidadania.

Para garantir os direitos de aprendizagem é necessário assegurar que todos os alunos, independentemente da região ou escola, tenham acesso às mesmas aprendizagens essenciais, conduzindo a redução das desigualdades, com a proposta de promover equidade na educação, oferecendo oportunidades iguais de desenvolvimento para todos. Outro ponto importante a ser observado em seu objetivo é que a BNCC visa a melhoria e a qualidade da educação, estabelecendo um padrão mínimo que deve ser alcançado em todas as escolas do Brasil.

A implementação da BNCC começou oficialmente em 2017, e ela foi progressivamente adotada nas escolas de todo o país. Contudo, sua implementação enfrentou e ainda enfrenta desafios, como a necessidade, principalmente, da formação de professores, adequação de materiais didáticos, e adaptação dos currículos locais. A BNCC também requer mudanças nas práticas pedagógicas, promovendo métodos de ensino que integrem mais a interdisciplinaridade e o desenvolvimento de competências e habilidades integradas ao ensino de modo geral.

O TEXTO - PRODUÇÃO ESCRITA

Ancorados na concepção de texto como um evento sociocomunicativo, que ganha existência dentro de um processo interacional, Koch e Elias (2009) dizem que todo texto é um resultado de uma coprodução entre interlocutores: o que distingue o texto escrito do falado é a forma com tal produção se realiza. No texto escrito, a dialogicidade constitui-se numa relação ideal, em que o escrito leva em conta a perspectiva do leitor, ou seja, dialoga com determinado (tipo de) leitor, cujas respostas e reação ele prevê. Guiados pela discussão desse evento no aprendizado a BNCC preconiza a produção escrita como:

- Relacionar o texto com suas condições de produção e seu contexto socio-histórico de circulação;
- Estabelecer relações entre as partes do texto considerando a construção composicional e o estilo do gênero;
- Estabelecer relações de interdiscursividade e intertextualidade;
- Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos;
- Produzir e analisar textos orais, considerando sua adequação aos contextos de produção, a forma composicional e ao estilo do gênero;

- Elaborar roteiros para a produção de vídeos para ampliar as possibilidades de produção de sentidos e engajar-se em práticas autorais.

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

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

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

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

Assim, no caso do texto escrito, contexto de produção e contexto de recepção, de maneira geral, não coincidem nem em termos de tempo, nem espaço, já que o escritor e leitor normalmente não se vê encontram copresentes. Por isso, o produtor do texto tem mais tempo para o planejamento, a execução mais cuidadosa do texto e a revisão. Diferentemente, o texto falado por sua vez, emerge no próprio momento da interlocução. Por estarem os interlocutores copresentes, ocorre uma interlocução ativa, que implica um processo de coautoria, refletido na materialidade linguística por marcas da produção verbal conjunta. Por isso, a linguagem falada difere em muitos pontos da escrita: a) pelo próprio fato de ser falada; b) devido às contingências de sua formulação.

Fala e escrita são, portanto, duas modalidades da língua. Assim, embora se utilizem do mesmo sistema linguístico, cada uma delas possui características próprias. Ou seja, a escrita não constitui mera transcrição da fala, como muitas

vezes se pensa. “As diferenças entre fala escrita se dão dentro do continuum tipológico das práticas sociais e não na relação dicotômica de dois pólos opostos” (MARCUSCHI, 1995).

A fala possui características que diferem da escrita: relativamente não-planejável, de natureza altamente interacional, o texto falado apresenta-se em se fazendo, o fluxo discursivo apresenta-se continuidades frequentes, apresentando assim, uma sintaxe característica. A fala é processo, dinâmica, já a escrita e planejamento, permite que se faça rascunho, revisões, correções, a escrita é resultado do processo, portanto, estática. Já no texto falado planejamento e verbalização ocorrem simultaneamente, porque emerge no próprio momento da interação.

São características do texto falado, por ser altamente interativo, os falsos começos, truncamentos e paráfrases, que não devem ser vistas como “defeitos”, já que tem, frequentemente, função cognitiva-internacionais de grande relevância. Assim sendo, o texto falado não é absolutamente caótico, desestruturado, rudimentar. Ao contrário, ele tem uma estruturação que lhe é própria, ditada pelas circunstâncias sócio-cognitivas de suas produções e é a luz destaque que deve ser descrito e avaliado.

Na fase inicial da aquisição de escrita, a criança transpõe para o texto escrito os procedimentos que está habituada a usar em sua fala. Isto é, continua a empregar em suas produções os recursos próprios da língua falada. Somente com o tempo e com a intervenção contínua e paciente do professor é que vai construir seu modelo de texto.

Cabe, pois, ao professor conscientizar o aluno das peculiaridades da situação de produção escrita e das exigências e recursos que lhe são próprios isto é, quando da aquisição da escrita, a criança necessita ir, aos poucos, conscientizando-se dos recursos que são protótipos da oralidade e perceber que, por vezes, não são adequados ao texto escrito. As principais marcas de oralidade que a criança imprime ao texto escrito são: questões de interferência, repetição, uso de organizadores textuais típicos da fala (e, aí, daí, então), justapostas de enunciados explícita, discurso direto, quase sempre sem a presença de um verbo “discendi”, segmentação gráfica.

Portanto, cabe ao professor trabalhar cada fenômeno destes, levando o aluno a perceber que o texto escrito difere daquele que usa na interação face a face, fazendo com que o aluno utilize de forma adequada os de cada modalidade.

A escrita já foi privilégio de poucos, mas hoje a escrita faz parte da nossa vida em sociedade por caracterizar-se como grafofônica guiada pela escrita, por isso somos constantemente solicitados a produzir textos orais e escritos. A escrita é usada em diversas áreas: trabalho, comunicação, gestão da vida pessoal e doméstica.

A atividade da escrita envolve aspectos de natureza variada (linguística, cognitiva, pragmática, sócio-histórico e cultural), para entendermos a escrita se faz necessário compreender as noções de linguagem, texto e sujeito escritor. Trataremos da escrita com foco na língua, com foco na escrita e com foco na interação.

Na concepção da escrita com foco na língua tem-se uma concepção de linguagem como um sistema pronto, acabado, devendo o escritor se apropriar desse sistema e de suas regras, o sujeito é visto como (pré) determinado pelo sistema, o texto é visto como simples produto de uma codificação realizada pelo escritor a ser decodificado pelo leitor, bastando a ambos, para tanto, o conhecimento do código utilizado. Não se deve ir à linearidade, tudo está dito no dito.

Já na concepção com foco no escritor a escrita é “representação do pensamento no papel”, por conseguinte, tributário de um sujeito psicológico, individual, dono e controlador de sua vontade e de suas ações.

Nessa concepção de língua como representação do pensamento e de sujeito como senhor absoluto de suas ações e de seu dizer, o texto é visto como um produto-lógico do pensamento (representação mental) do escritor. A escrita, assim, é entendida como uma atividade por meio da qual aquele que escreve expressa seu pensamento, suas intenções, sem levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor ou a interação que envolve esse processo.

E por fim, a escrita com foco na interação (escritor-leitor), a escrita é vista como produção textual, cuja realização exige do produtor a ativação de conhecimentos e mobilizações de várias estratégias. Isso significa dizer que o produtor, de forma não linear “pensa” no que vai escrever e em seu leitor, depois escreve, lê o que escreveu, revê ou reescreve o que julga, necessário em um movimento constante.

Nessa concepção interacional (dialógica) da língua, tanto aquele que escreve como aquele para quem se escreve são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que dialogicamente se constroem e são construídos no texto. Este considerado um evento comunicativo, cognitivo, sociais e intera-

cionais. Nessa vertente o sentido da escrita é um constructo não podendo, por conseguinte ser determinado a priori.

Antes de escrever o sujeito pensa o que escreveu, como e para quem escrever. Estes aspectos, além dos linguísticos, são fundamentais para o ato de escrita. Durante o processo de escrita há, por parte daquele que escreve, a atuação de conhecimentos armazenados na memória relacionados à língua, ao saber: linguístico, enciclopédico ou de mundo, conhecimento de texto e conhecimento interacionais.

Os conhecimentos interacionais permitem ao produtor do texto configurar a sua escrita intenção, possibilitando ao leitor reconhecer os objetivos ou propósito pretendido no quadro interacional desenhado, determinar a quantidade de informações necessária, numa situação comunicativa concreta, para que o leitor seja capaz de reconstruir o objetivo da produção de texto; selecionar a variante adequada a situação de interação; fazer adequação do gênero textual à situação comunicativa; assegurar a compreensão da escrita para conseguir a aceitação do leitor quanto ao objetivo desejado, utilizando-se de vários tipos de ações linguísticas configuradas no texto, por meio da introdução de sinais de articulação ou apoios textuais, atividades de formulação ou construção textual.

Assim reforçamos a defesa de uma concepção de escrita como atividade que tem como base a interação, uma vez que se escreve sempre para alguém, ainda que esse alguém sejamos nós mesmo, em que revê o que se escreve, uma, duas ou quantas vezes forem necessárias, sempre pensando em “ajustar” o texto à interação do seu produtor e a compreensão do leitor.

LUGAR DA PRODUÇÃO TEXTUAL NA BNCC

Para progressão da escrita nos Anos Iniciais nos anos iniciais (1º ao 5º ano), a BNCC propõe que o processo de alfabetização e letramento seja desenvolvido de maneira progressiva, considerando as fases de desenvolvimento dos alunos: 1º e 2º anos: Foco na alfabetização propriamente dita, com atenção à aquisição do sistema de escrita alfabética e ao desenvolvimento das primeiras produções textuais simples, como bilhetes e listas. Nessa etapa, a BNCC orienta que os alunos explorem o valor sonoro das letras e palavras e começam a estruturar frases curtas.

Para compreender o foco na alfabetização as crianças dos primeiros anos iniciais do ensino fundamental passam por alguns conhecimentos inerentes ao

conhecimento da escrita, conforme Ferreiro e Teberosky (1985), quando identificaram o entendimento sobre a alfabetização ao mostrar que a criança constrói hipóteses sobre a escrita a partir de suas interações com o mundo. Elas descrevem a alfabetização como um processo ativo de construção de conhecimento, em que a criança passa por fases de desenvolvimento da escrita:

- **Pré-silábica:** A criança ainda não relaciona letras e sons de maneira sistemática.
- **Silábica:** Começa a associar uma letra a cada sílaba, percebendo que existe uma relação entre sons e letras.
- **Silábico-alfabética:** A criança mistura o uso de sílabas e de letras para representar os sons.
- **Alfabética:** Compreende o sistema alfabético e consegue representar os sons com maior precisão.

Esse enfoque coloca a criança como sujeito ativo na construção do conhecimento sobre a escrita, sugerindo que o professor deve atuar como mediador desse processo, oferecendo oportunidades para que a criança experimente e reflita sobre sua própria produção textual.

Nos anos seguintes, entre 3º ao 5º ano, consideramos que as crianças estejam com a fase alfabética completamente desenvolvida, conforme Monteiro e Martins (2020) o conhecimento completo das correspondências entre grafemas e fonemas e o seu uso para ler novas palavras são fundamentais para o desenvolvimento da leitura. As estratégias características da consolidação dessa fase da aprendizagem da leitura, a fase alfabética consolidada, se apoiam no reconhecimento de sequências de letras que simbolizam misturas de unidades grafofonêmicas, incluindo morfemas (afixos e raízes de palavras), ataque e rimas, palavras monossilábicas que se tornaram palavras automáticas e grafias mais frequentes de sílabas em palavras polissilábicas. Para esses anos em especial, existe uma complexidade das produções escritas quando aumentam, com os alunos sendo incentivados a escrever textos mais longos e variados, como relatos, cartas, histórias e pequenas dissertações. A BNCC ressalta a importância do planejamento, revisão e reescrita dos textos, promovendo uma reflexão sobre a adequação à finalidade comunicativa e ao público.

Conforme Soares (2017 - 2020) ao observar como a leitura e escrita surgem durante o aprendizado da alfabetização (aquisição da escrita), assim a autora

nos possibilita a compreensão desses dois sistemas (leitura e escrita) durante a alfabetização. Durante a leitura a criança desenvolve vários processos de aprendizagem, nesse caso a consciência fonográfica e na escrita da consciência grafofonêmica. A primeira define as relações de correspondência entre letras (grafemas) e sons (modalidade oral da língua), já para a segunda corresponde a modalidade escrita.

A consciência grafofonêmica, segundo Soares (2020), é um dos componentes da consciência fonológica e refere-se à habilidade de relacionar os grafemas (as letras e outros sinais gráficos) aos seus correspondentes fonemas (os sons da fala). É uma etapa fundamental no processo de alfabetização, pois envolve o reconhecimento de que há uma correspondência entre a fala e a escrita.

A autora ainda aponta que a consciência grafofonêmica é crucial para que as crianças compreendam que as letras representam os sons da fala e que, portanto, a leitura e a escrita consistem em transformar esses sons em símbolos gráficos e vice-versa. Essa habilidade é desenvolvida por meio de atividades que envolvem, por exemplo, a identificação e manipulação de sons em palavras, assim como o reconhecimento de letras e seus sons correspondentes.

No contexto da alfabetização, Soares enfatiza que o desenvolvimento dessa consciência deve ser trabalhado de forma integrada com outras habilidades, como a percepção fonológica e o desenvolvimento do vocabulário, para que a criança possa construir de maneira sólida sua capacidade de ler e escrever.

A BNCC propõe uma abordagem por gêneros textuais, de acordo com Marcuschi (2002) define tipo textual como uma espécie de constructo teórico que se constitui por meio de aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas e estilos. E define gênero como textos concretizados na vida social, os quais apresentam padrões sócio-comunicativos característicos e definidos por posições funcionais, objetivos comunicativos e estilos. Para melhor definir gênero textual, o autor nos remete a “domínio discursivo”. Assim, Jesus (2010) discorre a partir de Marcuschi que classifica os domínios discursivos em: científico, jornalístico, religioso, saúde, comercial, industrial, instrucional, jurídico, publicitário, lazer, interpessoal e ficcional. Porém, chama a atenção para o fato de que muitos gêneros são comuns a vários domínios discursivos, sendo que há domínios discursivos mais produtivos em diversidades textuais e outros mais resistentes. E conclui que na relação fala - escrita a hipótese mais forte é de que há domínios discursivos específicos e mistos.

Assim é importante articular a prática de produção escrita com a leitura de diferentes tipos de textos. Nos anos iniciais, os alunos devem ser apresentados a uma variedade de gêneros, como:

- Textos narrativos (histórias, contos);
- Textos descritivos (descrições de objetos, pessoas);
- Textos expositivos (relatórios simples);
- Textos instrucionais (receitas, manuais);
- Textos opinativos (pequenos argumentos).

Essa diversidade permite que o aluno compreenda as finalidades da escrita e a forma como os textos são organizados, além de desenvolver habilidades para diferentes contextos comunicativos. Jesus (2010) assim sendo, o ensino de leitura e escrita, pela abordagem de gêneros, deve privilegiar quase todos os níveis da língua, uma vez que apenas o formato dos textos e a cena enunciativa não dariam conta dos sentidos que os textos veiculam.

Acerca dos gêneros textuais, Marcuschi (2005, p.38) defende que a partir dos mesmos há a “oportunidade de observar tanto a oralidade como a escrita em seus usos culturais mais autênticos sem forçar a criação de gêneros que circulam apenas no universo escolar.” Na BNCC há a menção, por exemplo, de diferentes gêneros e suportes: notícias, comentários, blogs, e-mail, contos, gifs biográficos, biodata, currículo web, videocurrículo, dentre outros; bem como, menção de participação de diferentes eventos sociais, tais como, saraus, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, repentes, dentre outros.

A BNCC destaca que a escrita deve ser vista como um processo que envolve várias etapas: *planejamento*, *textualização*, *revisão* e *reescrita*. Essas etapas contribuem para que os alunos percebam que o ato de escrever não é algo estático, mas sim dinâmico e que pode ser melhorado através da prática.

Nos anos iniciais da Educação Básica, os processos da escrita, como planejamento, textualização, revisão e reescrita, são fundamentais para o desenvolvimento das habilidades de letramento das crianças. A forma como essas etapas são trabalhadas precisa ser adaptada ao nível de compreensão e desenvolvimento cognitivo dos alunos, com atividades lúdicas, interativas e adequadas à faixa etária.

Na fase do planejamento da escrita, é importante que as crianças comecem a desenvolver a habilidade de pensar no que vão escrever (assunto, estrutura do gênero textual etc.). Isso pode ser feito com atividades orais, como contar histórias, fazer desenhos ou usar esquemas visuais, como mapas mentais para estruturar o texto mentalmente. O planejamento nos anos iniciais é mais simples e pode incluir a escolha de um tema e a definição dos tópicos que serão abordados. Para essa fase o professor pode auxiliar-se de perguntas estratégicas de inferência que os ajudem a organizar suas ideias, como por exemplo: “Sobre o que você quer escrever?”, “Quem são os personagens da sua história?”, “O que aconteceu primeiro?”, “Como termina a história?”.

Ao iniciar esse processo da escrita os alunos se utilizam da textualização nos anos iniciais do ensino fundamental envolve o processo de desenvolvimento da escrita e da leitura, com o foco em sua capacidade de produzir textos de maneira significativa. Esse processo é importante para que os alunos compreendam a função social da escrita, saibam organizar ideias e consigam expressar-se de forma coerente e coesa. inicialmente, ela pode ser simples com frases curtas e diretas. O interesse nessa etapa se fundamenta na compreensão das ideias e na produção de pequenos textos narrativos ou descritivos, relacionados a temas que já planejaram.

A revisão de texto nessa etapa do ensino deve ser uma prática fundamental para o desenvolvimento das habilidades de escrita dos alunos. Esse processo envolve a análise e a correção dos textos produzidos, não apenas no nível ortográfico, mas também no nível estrutural e semântico, com o objetivo de aprimorar a coerência, a coesão e a clareza das ideias. Os alunos ainda não desenvolveram a habilidade de revisar seus textos, por isso, a necessidade de uma correção significativamente guiada pelo professor, incluindo a leitura coletiva do texto, onde os colegas e o professor fazem perguntas sobre o que não ficou claro ou indicam o que pode ser melhorado. O foco inicial da revisão deve ser na clareza das ideias e na estrutura básica do texto, em vez de aspectos gramaticais complexos.

A reescrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é uma prática importante para o desenvolvimento da escrita e leitura. Ela envolve a produção de um novo texto a partir de um texto já existente, incentivando os alunos a refletirem sobre a estrutura, o conteúdo e as formas de expressão usadas. No contexto da BNCC, a reescrita é abordada como uma estratégia de aperfeiçoamento da competência escritora, promovendo habilidades da reescrita envolvendo revisar o texto original, iden-

tificando pontos que podem ser melhorados, como clareza, coerência e uso de conectivos.

Assim, o documento destaca a importância de os alunos dominarem estratégias de planejamento, revisão e edição de seus textos, o que é trabalhado pela reescrita. ganhando assim nesse percurso a prática da reescrita contribui para que os estudantes desenvolvam uma atitude crítica em relação ao que produzem, refletindo sobre o que escreveram e buscando aprimorar o texto com base em orientações e critérios estabelecidos. A BNCC também orienta que a reescrita esteja integrada ao trabalho com diferentes gêneros textuais, ajudando os alunos a internalizar características estruturais e linguísticas de cada gênero.

Esse trabalho de reescrita promove o desenvolvimento de habilidades linguísticas oferecendo oportunidades de aprimorar aspectos como ortografia, pontuação e gramática, promovendo o domínio da norma-padrão da língua portuguesa. Tais práticas de reescrita fazem parte dos objetivos gerais de letramento e alfabetização nos anos iniciais, onde os alunos são encorajados a avançar gradativamente no desenvolvimento de uma escrita mais precisa, coerente e criativa.

Esses processos ajudam as crianças a compreenderem que a escrita é um processo dinâmico e criativo, e não apenas a cópia de frases prontas ou um exercício mecânico. Ao trabalhar o planejamento, textualização, revisão e reescrita de forma adequada ao desenvolvimento infantil, os professores promovem a autonomia e a construção de competências essenciais para a leitura e escrita ao longo da vida.

Nos anos iniciais, a BNCC também ressalta a interação entre oralidade e escrita, enfatizando que ambas as práticas se complementam no desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos. A oralidade é uma ferramenta importante para o desenvolvimento da escrita, e vice-versa. Assim, atividades que envolvam a apresentação oral de textos escritos pelos alunos, por exemplo, são incentivadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse trabalho, que teve como o objetivo identificar o lugar da produção de textos nos anos iniciais abordados pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC 2017). Foi possível observar a organização do ensino em eixos e para esse fim foi focado apenas no eixo da produção de texto que está presente no

tópico língua portuguesa, por isso foi utilizado apenas aspectos dessa área para identificar as contribuições e competências específicas para esse aprendizado.

Entendemos que a BNCC tem esse caráter de benefício apesar de todas as críticas recebida diante de sua organização, mas para essa identificação o documento propõe uma proposta interessante, apesar de ressaltar mais uma crítica em relação a formação de professores ao propor as competências e habilidades para o ensino sem a devida preocupação a formação e prática docente.

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

A análise da produção escrita na BNCC dos anos iniciais aponta para um ensino de escrita que valoriza o processo e a diversidade de gêneros, articulado com outras práticas de linguagem. A produção textual, segundo a BNCC, vai além da simples transcrição de palavras e frases; envolve um processo criativo e reflexivo que prepara os alunos para a comunicação efetiva em diferentes contextos sociais.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacional.comum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>, 2017. Acesso em <18 de outubro de 2024>.

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

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogenese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Medicas, 1995.

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

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas, 2023.

JESUS WM de. As funções dos tipos textuais no interior do gênero discurso de propaganda. **Rev bras linguist apl** [Internet]. 2010;10(3):539–53. Available from: <https://doi.org/10.1590/S1984-63982010000300003>

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

MARCUSCHI, Luiz Antônio. O tratamento da oralidade no ensino de língua. Recife: UFPe, 1995.

_____. Generos textuais: definicao e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.;

MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Generos textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001.

MONTEIRO, Sara Mourão; MARTINS, Margarida Alves. **Relação entre níveis conceituais de escrita e estratégias de reconhecimento de palavras**. Educacao em Revista|Belo Horizonte|Dossie Alfabetizacao e Letramento, v.36. 2020.

SOARES, M. Alfabetização e letramento. In: PINSKI, J. et al. (Org.). **O Brasil no contexto**: 1987-2017. São Paulo: Contexto, 2017. p. 29-37.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. Sao Paulo: Contexto, 2020.