

**PROJETO DE LEITURA E ESCRITA
DE NOTÍCIA: DIÁLOGOS COM
HABILIDADES DO ENSINO
FUNDAMENTAL DA BNCC**
*NEWS READING AND WRITING
PROJECT: DIALOGUES WITH BNCC
ELEMENTAR SCHOOL SKILLS*

Ângela Francine Fuza 1
Ana Paula Amorim de Sousa 2

Resumo: O objetivo deste estudo é o de elaborar projeto didático de leitura e escrita para o gênero notícia para o 4º ano do Ensino Fundamental, em diálogo com as habilidades presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O trabalho centraliza-se na perspectiva interacionistas de linguagem, tendo como aporte teórico-metodológico o projeto pedagógico de leitura e escrita de gêneros de Lopes-Rossi (2011; 2008; 2006; 2003; 2002). Selecionaram-se e sequenciaram-se as habilidades, voltadas à notícia; foram elaboradas as atividades, seguindo os módulos do projeto: leitura, escrita e circulação do gênero. Como resultado, a proposta de projeto permite ao aluno: conhecer as condições de produção da notícia; distinguir fatos de opinião; pesquisar textos sobre a temática estudada; produzir e divulgar a notícia no jornal mural.
Palavras-chave: Projeto. Leitura e Escrita. Notícia. BNCC.

Abstract: This study aims to elaborate the pedagogical project of reading and writing of the news genre for the 4th year of Elementary School, in dialogue with the skills present in the Base Nacional Comum Curricular (BNCC). This study based on the interactionist conception of language, and has as a theoretical and methodological contribution, the project of reading and writing of genres (LOPES-ROSSI, 2011, 2008, 2006, 2003, 2002). In order to elaborate the project, the first step was to select and to sequence the skills, aimed at the news genre. The activities were elaborated, following the modules of the project: reading, writing and circulation of the genre. Through the pedagogical project of reading and writing, it enables the student: to know the conditions of production of the news; (2) distinguish facts from opinion; (3) search texts on the subject studied; (4) produce and spread the news in the mural newspaper.

Keywords: Project. Reading and writing. News. BNCC.

Doutora em Linguística Aplicada (Unicamp). Professora adjunta da 1
Universidade Federal do Tocantins (UFT). E-mail: angelafuza@uft.edu.br

Graduada em Letras pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). 2
E-mail: anapaula_amorimds@hotmail.com

Introdução

A publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento oficial para o Ensino Básico brasileiro, apresenta elementos que remetem à história do ensino no Brasil, a impactar currículos, escolas, materiais didáticos, exames nacionais etc. A BNCC não deve ser entendida como currículo, mas sim como um documento que delimita conhecimentos essenciais que os alunos da Educação Básica devem aprender, ano a ano¹. No *site Movimento pela Base Nacional Comum*², consta a seguinte afirmação: “Os currículos das redes [...] devem conter conhecimentos e habilidades explicitados na BNCC [a incluir] metodologias e abordagens pedagógicas e [a tratar] de especificidades educacionais e culturais locais, como educação inclusiva, quilombola, indígena”.

Diante do exposto, essa realidade curricular se configura como mais um desafio que os professores, principalmente, das escolas públicas, enfrentarão. O documento aponta o que fazer, quais os conteúdos a serem trabalhados, e não o como fazer. Ao considerar essa realidade e a necessidade de buscar ressignificar³ o que é traçado no documento, este estudo busca elaborar projeto pedagógico de leitura e escrita do gênero notícia, para o 4º ano do Ensino Fundamental, em diálogo com as habilidades presentes na BNCC, a refletir sobre os postulados do documento.

Como uma forma de possibilitar o desenvolvimento das habilidades e a confecção de atividades de leitura e de escrita, optou-se pelo trabalho com os projetos didáticos de leitura e de escrita de gêneros, à luz dos estudos de Lopes-Rossi (2011; 2008; 2006; 2003; 2002). Ressalta-se que a proposta, aqui, apresentada, trata-se de uma das possibilidades de trabalho em sala de aula, sendo possível ao professor adaptá-la/ressignificá-la a partir de sua realidade.

A pesquisa está fundamentada teórico-metodologicamente na concepção de linguagem como interação. Especificamente, buscou-se: verificar e sequenciar as habilidades voltadas à leitura e à escrita do gênero notícia, no 4º ano, do Ensino Fundamental da BNCC e elaborar atividades de leitura e de escrita para compor o projeto pedagógico de leitura e escrita do gênero.

Dessa forma, este texto, vinculado ao Projeto de Pesquisa: “A escrita em contextos de ensino e de aprendizagem” (UFT), apresenta, inicialmente, a fundamentação teórica, centrada nas concepções de linguagem, leitura e escrita, assim como no projeto didático de gênero. Na sequência, apresentam-se a metodologia da pesquisa, a proposta de projeto e as considerações finais.

Concepções de linguagem, de leitura e de escrita

A linguagem está presente em nosso dia a dia, sendo possível afirmar que é nela e por meio dela que nos constituímos como sujeitos atuantes socialmente. No âmbito do ensino e da aprendizagem da Língua Portuguesa, o modo como o professor compreende a linguagem guiará suas ações e posturas no desenvolvimento de suas atividades. Por isso, é importante que considere a concepção de linguagem, ou seja, o modo de compreendê-la para delinear suas ações em sala de aula. Segundo Geraldi (2005) e Perfeito (2010), há três concepções de linguagem: (1) linguagem como expressão do pensamento; (2) linguagem como instrumento de comunicação; (3) linguagem como forma de interação.

As concepções foram, originalmente, estudadas por Bakhtin 2003[1953], de modo que “cada momento social e histórico demanda uma concepção de língua, de mundo, demonstrando o caráter dinâmico da linguagem no meio em que atua” (FUZA, OHUSCHI, MENEGASSI, 2011, p. 479). Sendo assim, “ao considerarem os paradigmas existentes nos momentos ideológicos interpretaram-nos, demarcando-os como: Subjetivismo Idealista, Objetivismo Abstrato

¹ Trabalhos são desenvolvidos no sentido de discutir a ação da BNCC, por exemplo: Gerhardt e Amorim (2019); Orrú (2018); Marsiglia et al (2017); Rocha e Pereira (2016); muitos com críticas, como Geraldi (2014); Saviani (2016), Szundy (2017).

² Cf.: movimentopelabase.org.br

³ Resignificar é lançar um novo olhar sobre situações cotidianas conhecidas, buscando mudar o curso dos acontecimentos. Logo, frente ao desafio de lidar com um novo documento, este estudo busca evidenciar a possibilidade de trabalhar o gênero, pelo viés dialógico, de modo a promover o desenvolvimento de leitores e escritores críticos em sala de aula.

e concepção dialógica de linguagem defendida pelo Círculo de Bakhtin” (FUZA, OHUSCHI, MENEGASSI, 2011, p. 479).

Este trabalho fará a relação entre as teorias das concepções de linguagem, de leitura e de escrita, de maneira sequenciada, explicando como essas práticas são concebidas em cada concepção.

Linguagem como expressão do pensamento: a leitura como extração dos sentidos do texto e a escrita como dom

Por meio da linguagem, comunicamo-nos. No âmbito da linguagem como expressão do pensamento, “a capacidade de o homem organizar a lógica do pensamento dependerá de sua exteriorização (do pensamento), por meio de uma linguagem articulada e organizada. Assim, a linguagem é considerada *tradução* do pensamento (PERFEITO, 2010, p. 12).

Nesta perspectiva, o indivíduo, primeiro, pensa (expressão do pensamento – algo interno) e, só depois, pratica a linguagem (externo). A comunicação, então, parte do psicológico (o individual do sujeito) para a enunciação externa. Segundo Fuza, Ohuschi e Menegassi (2011, p. 481), essa concepção foi denominada por Bakhtin, como Subjetivismo Idealista.

De acordo com Zanini (1999, p. 80), essa concepção imperou, no Brasil, na década de 1960, denominada: “a década dos conceitos”. Para a autora, muito mais que “anos dourados”, foram os anos em que o indivíduo, para ganhar o mundo, precisava dominar informações que revelavam seu conhecimento face a um determinado conteúdo”.

Nessa concepção de linguagem, a leitura é vista como extração de sentidos do texto. Segundo Fuza, Ohuschi e Menegassi (2011, p.484), “Durante muitos séculos a leitura foi vista como prática de poucos, sendo difundida a partir da invenção da imprensa por Gutenberg, tendo como requisito essencial saber ler e extrair o sentido do texto”. Os autores destacam, então, um exemplo de atividade de leitura de poema que tem como foco: “a realização oral do poema, fazendo com que meninos e meninas participem do processo havendo, assim, a atenção ao modo de expressar os elementos do texto, ou seja, a preocupação com a aprendizagem da oratória” (FUZA, OHUSCHI, MENEGASSI, 2011, p. 485). Desse modo, ler seria apresentar domínio das normas da língua e exteriorizar o pensamento.

Ao abordar o ensino de escrita, à luz dessa concepção de linguagem, Fuza e Ohuschi (2014, p. 8) afirmam existir a relação com a visão de “escrita como um dom, pois a escrita é vista como uma forma de articular informações por aqueles que tem o dom da inspiração”. De acordo com Sercundes (1997), a escrita era vista um como dom, pois o professor não trabalhava com atividades prévias. Para ele, os alunos precisavam apresentar um texto com coerência e coesão, demonstrando sua inspiração e seu dom para escrever.

A escrita era vista apenas como produto final, com a perspectiva de que para o indivíduo escrever corretamente seria preciso dominar a gramática normativa, ler e falar bem, não focando no papel reflexivo sobre a linguagem. Portanto, o ensino está focado apenas nas regras gramaticais, acreditando-se que, ao decorarem as normas da língua padrão, os estudantes poderiam transmitir seu pensamento tanto para oralidade quanto para a escrita.

Linguagem como instrumento de comunicação: leitura como extração e escrita como consequência

Na concepção de linguagem como instrumento de comunicação, mantém-se o ensino de gramática e foca-se na corrente do estruturalismo. Dessa forma, “[...] focaliza-se no estudo dos fatos linguísticos por intermédio de exercícios estruturais, morfossintáticos, na busca da internalização inconsciente de hábitos linguísticos, próprios da norma culta” (PERFEITO, 2010, p. 16- 17).

A língua é vista como um código, por isso, segundo Geraldi (2005), o sujeito se comunica, havendo um emissor e um receptor, que apenas decodificam as letras por meio de exercício fixos possíveis de internalização. Segundo Fuza, Ohuschi e Menegassi (2011, p. 486), essa concepção da linguagem como instrumento de comunicação é conhecida como “Objetivismo Abstrato”, discutida no círculo de Bakhtin, pois não há uma ligação estabelecida entre o sujeito

e seu contexto social, a linguagem é vista como ferramenta. De acordo com Zanini (1999), na década de 70, essa concepção imperou, pois o sujeito aprendia modelos de exercícios fixos, que estimulavam a resposta, atividades fáceis de decorar. Nessa perspectiva, o objetivo do ensino e da aprendizagem era apenas fazer com os alunos decorassem as regras da norma culta.

Nessa concepção, a leitura é vista apenas como decodificação de letras. Os professores seguiam modelos de textos, presentes, geralmente, no livro didático, e os alunos simplesmente decoravam e repetiam esses modelos estruturados, desenvolvendo a oralidade.

A escrita, na concepção de linguagem como instrumento, não era prioridade, pois o ensino estava voltado apenas para atividades que internalizassem o conhecimento. A produção escrita era a redação que seguia modelos fixos para que o sujeito apenas decorasse, seguindo o modelo de ensino tradicional. Segundo Geraldi (1997), a “redação” é analisada como sendo o produto final da atividade e segue modelos fixos como: narração e descrição, com objetivo de avaliar o conhecimento internalizado do aluno, sendo o professor o único a ler este texto e fazer correções com certo ou errado. Sem dar nenhum retorno ao aluno, desconsiderando-o como autor. Na concepção da linguagem como instrumento de comunicação, a escrita é vista como consequência. Segundo Sercundes (1997, p. 78), “São produções ressaltantes de uma leitura, uma pesquisa de campo, uma palestra, um filme, um passeio, enfim. Cada um desses itens será um pretexto para trabalhar para se realizar um trabalho escrito”.

Linguagem como interação: leitura como processo e escrita como trabalho

Fuza, Ohuschi e Menegassi (2011, p. 489) afirmam que “a terceira concepção de linguagem, desenvolvida no Círculo de Bakhtin, defende que o *locus* da linguagem é a interação”. Portanto, na concepção interacionista, o aluno passa a ser visto como parte importante no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Destaca-se, assim,

A necessidade de o aluno entrar em contato com diferentes gêneros discursivos (orais e escritos) de esferas em organização curricular progressiva, no processo de leitura (e escrita) inclusive com variações de construção posicional de um mesmo gênero. E, neste sentido, a busca de se propiciar ao sujeito-aprendiz a oportunidade de experimentar a pluralidade de textos organizados por meio de inúmeros gêneros que circulam em distintas esferas de atividade humana. Gêneros com diversidade de conteúdo temático, de construção composicional e de estilo, em diferentes condições de produção, mesmo nas séries iniciais. (PERFEITO, 2010, p. 28).

Nesta concepção, a partir de 1980, denominada por Zanini (1999) como a “década do discurso/da interação”, o indivíduo não está limitado a expressar o pensamento ou a transmitir conhecimento, mas é participante ativo da linguagem. Ele não é visto como decodificador de regras, passando a refletir e a questionar sobre a linguagem como forma de interação social. Segundo Fuza, Ohuschi e Menegassi (2011, p. 479), essa concepção é vista como “concepção dialógica de linguagem”, defendida pelo Círculo de Bakhtin.

Na leitura, a interação acontece quando o leitor constitui o enunciado, trazendo seu conhecimento de mundo para o texto, passando a ler, compreender e refletir criticamente sobre a leitura. Além disso, a leitura, segundo Fuza, Ohuschi e Menegassi (2011, p. 495), “fundamentada na perspectiva socio-discursiva, considera o autor e leitor como partes constitutivas da comunicação verbal e a compreensão de um texto como parte preparatória da atitude responsiva ativa do leitor”.

Quando o leitor se torna participativo no processo de leitura, entende-se que ele já fez a leitura, a compreensão, a reflexão e está pronto para a produção escrita do texto, pois a escrita está atrelada à leitura, de modo que, para escrever, é preciso conhecer. Desde a década de 80, conhecida como década do discurso, houve uma “virada pragmática no ensino”, ou seja, ocorreu “um conjunto de bruscas e radicais mudanças, na concepção tanto do que seja uma língua, quanto de como se deve ensinar a língua materna” (RANGEL; GARCIA, 2012, p. 14).

Segundo Zanini (1999, p. 83), “a linguagem é algo que se constitui num processo socio-interacionista, compreendida como inseparável do ser humano, uma vez que sem a linguagem não há pensamento atividades que se desenvolvem ao mesmo tempo”. Dessa forma, o aluno pode interagir com o texto, com o leitor através do suas vivências, suas inferências e suas variações linguísticas de modo que a “produção de texto”, vai-se além de escrever modelos de texto. É importante o professor trabalhar com as condições necessárias à produção de texto. Dessa forma,

a) se tenha o que dizer; b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer; c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer; d) o locutor se constitui como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz (o que implica responsabilizar-se no processo, por suas falas); e) se escolhem as estratégias para realizar (a),(b),(c) e (d). (GERALDI, 1997, p. 160).

Sendo assim, a produção textual vai além de escrever modelos fixos de texto, passa a ter uma circulação social, considerando as condições de produção do texto, tendo o aluno como autor, proporcionando a interação do professor que, ao corrigir este texto, dá um retorno ao estudante para que seja feita uma reescrita, retomando a voz do aluno-autor, compreendendo a escrita como um processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, a escrita é trabalho, deixa de ser produto final e passa a ser processo com planejamento, escrita, revisão e reescrita, considerando a linguagem como interação.

Assim, o texto não é visto como um produto final apenas para avaliação, mas como o início de uma escrita reflexiva e crítica sobre um tema. Afinal, os textos, os gêneros discursivos, adaptam-se às necessidades dos falantes (ZANINI, 1999). De acordo com Rojo (2015, p.16), “caracterizamos gêneros discursivos como entidades que funcionam em nossa vida cotidiana ou pública para nos comunicar e para interagir com outras pessoas (*universais concretas*)”. Nessa perspectiva, os gêneros discursivos se atualizam constantemente, considerando que as variações linguísticas também mudam com frequência.

Nessa perspectiva, esta pesquisa se alinha à concepção de linguagem como interação, refletindo sobre o trabalho com os gêneros em sala de aula. Para isso, propõe elaborar o projeto didático com o gênero discursivo notícia com o 4º ano do Ensino Fundamental, compreendendo a importância de trabalhar gêneros discursivos em sala de aula. Dessa forma, destaca-se, na sequência, estudos a respeito do projeto didático de gênero.

Projetos didáticos de leitura e de escrita de gênero

Para Lopes-Rossi (2002, p. 35), “os gêneros discursivos são divididos em esferas sociais ou setores da sociedade, em geral estão relacionados a um lugar institucional como: um hospital, uma família, uma escola, uma empresa, uma repartição pública”. Segundo a autora (2008, p. 54), os PCN também falam da divisão dos estudos dos gêneros por esferas sociais, “como; literária, jornalística, publicitária, comercial, de divulgação científica”. Um dos principais objetivos de trabalhar com projetos pedagógicos nas escolas é desenvolver a liberdade de expressão e a reflexão do aluno no âmbito da linguagem como forma de interação.

Atualmente, a proposta para trabalhar os projetos pedagógicos, no ensino de leitura e de escrita, não é apenas para aprendizagem do aluno em relação aos conteúdos; é importante que esse indivíduo aprenda de maneira integral, ou seja, exercite esse conhecimento na vida. De acordo com Lopes-Rossi (2008, p. 55), “destacam-se as condições sócio-histórico-ideológicas de produção e de circulação do discurso e a apropriação do leitor como um sujeito-historicamente constituído”. Com isso, os projetos pedagógicos têm propósito de desenvolver a proficiência do aluno, no processo de ensino e da aprendizagem de modo significativo. Dessa forma,

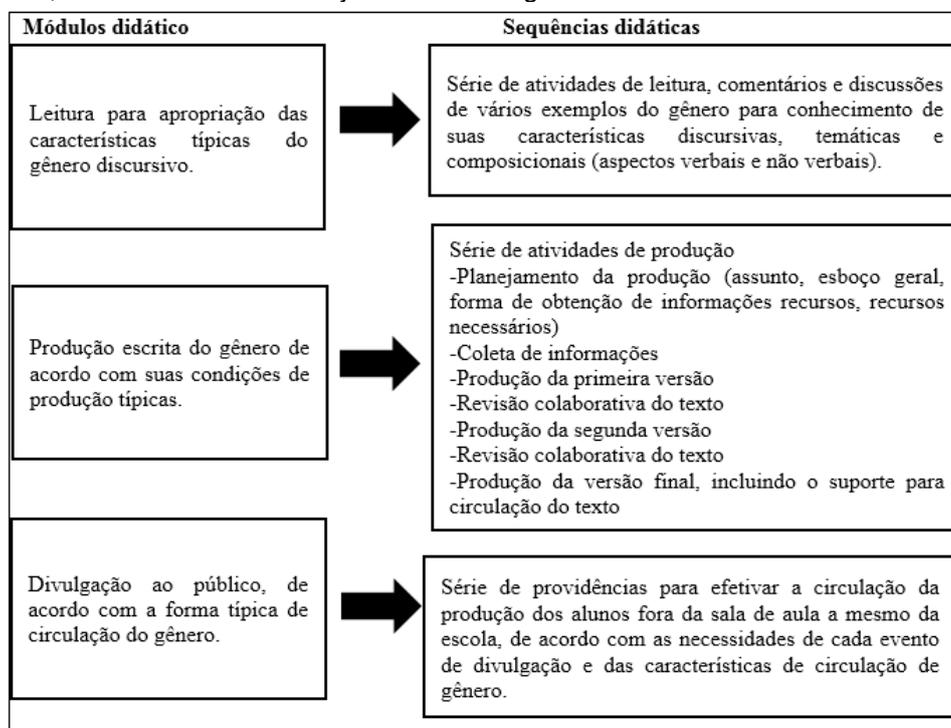
Um dos méritos no trabalho pedagógico com gêneros discursivos [...] é o fato de proporcionar o desenvolvimento da autonomia do aluno no processo de leitura e produção

textual como uma sequência de domínio do funcionamento da linguagem em situações de comunicação, uma vez que é por meio dos gêneros discursivos que as práticas de linguagem incorporam-se às atividades dos alunos (LOPES-ROSSI, 2011, p. 71).

Sendo assim, os projetos visam propiciar liberdade e interação do aluno em sua prática de leitura e escrita, desenvolvendo o processo de ensino e aprendizagem com a reflexão, por meio dos diversos gêneros discursivos, aprimorando esse conhecimento de forma útil em sua vida cotidiana.

O projeto pedagógico tem como objetivo fazer com que os alunos, enquanto sujeitos, desenvolvam a criticidade e reflexão, sempre valorizando o conhecimento social, presente em seu cotidiano. Segundo Lopes-Rossi (2003, p. 27), há um esquema sugerido para a reflexão de uma série de fundamentos sobre o trabalho com projetos pedagógicos (Cf. Quadro 1).

Quadro 1. Estrutura do Projeto didático de gênero



Fonte: Lopes-Rossi (2008, p.63).

Para o conhecimento das propriedades discursivas dos gêneros, nos âmbitos temático e composicional, Lopes-Rossi (2011; 2008; 2006; 2002) apresenta o projeto didático de gênero, desenvolvido na escola e dividido em: Módulo 1: Leitura (para apropriação das características do gênero); Módulo 2: Escrita (para produção do texto) e Módulo 3: Divulgação ao público (para divulgação ao público). Cada um desses módulos será melhor explicitado na proposta de projeto destacado em seção subsequente.

Base Nacional Comum Curricular e as habilidades de leitura e escrita para o gênero notícia no 4º ano

A BNCC foi homologada, em dezembro de 2017, e está embasada em documentos anteriores, como: Constituição Federal (1988); Lei das Diretrizes e Bases LDB (1996); PCN (1998), sendo que um não exclui o outro, apenas apresentam objetivos diferentes. A BNCC não é um currículo, é o rumo onde queremos chegar com objetivos que queremos atingir, tendo como foco o desenvolvimento de competências (aquilo que o aluno deve saber e ter conhecimento)

e habilidades (aquilo que o aluno vai saber fazer sobre algo) (BRASIL, 2017).

O documento aponta o que fazer, quais os conteúdos a serem trabalhados e não o como fazer. Sendo assim, cada Secretária de Educação será responsável por montar seu referencial de acordo com sua realidade. Dessa forma, a BNCC organiza as práticas de linguagem por campos de atuação, ou seja, locais de elaboração do discurso. Segundo Brasil (2017, p. 83), “Compreende-se, então, que a divisão por campos de atuação tem também, no componente Língua Portuguesa, uma função didática de possibilitar a compreensão de que os textos circulam dinamicamente na prática escolar e na vida social [...]”.

Os campos contemplados são: Campo da vida cotidiana (somente anos iniciais), Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico/midiático e Campo de atuação na vida pública. Há uma diferença nos campos de atuação entre os anos iniciais e finais. O campo jornalístico/midiático aparece nos anos finais. Já, nos iniciais, este campo está inserido no campo da vida pública. Em função de uma das pesquisadoras deste texto atuar no 4º ano do ensino fundamental, este estudo optou por verificar algumas das habilidades voltadas ao campo da vida pública, nos anos iniciais.

Portanto, o campo de vida pública objetiva contribuir com ordenação dos saberes sobre a língua e as outras linguagens, nos tempos e espaços escolares, promovendo uma interação entre o aluno e sua vida social. Ao observar as habilidades, constatou-se que um dos gêneros contemplados é a *notícia*, por isso, ele foi selecionado para configurar o projeto de leitura e escrita do gênero. Tendo em vista os eixos de leitura, oralidade, análise linguística e escrita, algumas habilidades, que contemplam o gênero *notícia*, presentes na BNCC, foram selecionadas aleatoriamente, ordenadas e colocadas em diálogo com as fases do projeto de leitura e escrita (LOPES-ROSSI, 2008) (Cf. Quadro 2).

Quadro 2. Diálogo entre as fases do Projeto e habilidades da BNCC para o gênero notícia.

FASES DO PROJETO	HABILIDADES DA BNCC
<p>Módulo I: Leitura</p> <p>Leitura para apropriação das características típicas do gênero discursivo.</p>	<p>(EF04LP14). Identificar, em notícias, fatos, participantes, local e momento/tempo da ocorrência do fato noticiado.</p> <p>(EF04LP15). Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.).</p>
<p>Módulo II: Escrita</p> <p>Produção escrita do gênero de acordo com suas condições de produção típicas.</p>	<p>(EF04LP16). Produzir notícias sobre fatos ocorridos no universo escolar, digitais ou impressas, para o jornal da escola, noticiando os fatos e seus atores e comentando decorrências, de acordo com as convenções do gênero notícia e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p> <p>(EF35LP15). Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>
<p>Módulo III: Divulgação ao público</p>	<p>(EF04LP17) Produzir jornais radiofônicos ou televisivos e entrevistas veiculadas em rádio, TV e na internet, orientando-se por roteiro ou texto e demonstrando conhecimento dos gêneros jornal falado/televisivo e entrevista.</p>

Fonte: As autoras.

Ao comparar as fases do projeto pedagógico, proposto por Lopes-Rossi (2011; 2008; 2006; 2003; 2002), com as habilidades da BNCC, em relação à leitura, à escrita e à divulgação ao público, percebe-se que há um diálogo possível entre elas.

Proposta de projeto didático de leitura e escrita de notícia: diálogos com habilidades do ensino fundamental da BNCC

Nesta seção, destaca-se a proposta de projeto de leitura e escrita do gênero notícia, a partir de habilidades da BNCC. Na sequência, destacam-se os módulos de leitura, escrita e divulgação ao público.

Módulo de leitura

O propósito do primeiro módulo é fazer uma sondagem sobre o conhecimento de mundo do aluno, em relação ao gênero, levando-o a conhecer as condições de produção e de circulação do texto e a ter contato com o portador daquele gênero que pode ser um jornal, uma revista. Para Lopes-Rossi (2011), “ainda que o professor reproduza o texto para todos, deve procurar levar o original para sala de aula (LOPES-ROSSI, 2011, p. 74).

De modo geral, no módulo 1, as atividades devem contemplar, dentre outros aspectos: os conhecimentos prévios do aluno; as sequências de atividades de pré-leitura; leitura e pós-leitura dos gêneros discursivos; os elementos que caracterizam o gênero discursivo etc.

Segundo Fuza e Menegassi (2017, p. 270), à luz de Solé (1998), é preciso que o professor elabore e organize as atividades de leitura, podendo seguir a metodologia de: “a) atividades antes da leitura (pré-leitura); b) atividades durante a leitura (leitura) e c) atividades para depois da leitura (pós-leitura)”.

Neste primeiro momento da leitura, é muito importante que o professor organize os objetivos de leitura para que os alunos ativem seus conhecimentos de mundo, pois, mesmo que não saibam as características do gênero, eles encontram esses textos em sua vida cotidiana. No caso do projeto em tela, o objetivo final a ser conquistado é a produção de notícias para confecção do jornal que circulará na escola.

Atividades de pré-leitura

Na primeira sequência de atividades, para o trabalho com a notícia, sugere-se que o professor realize o levantamento de conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero. As notícias a serem trabalhadas com os alunos terão como tema as queimadas, comuns entre agosto e setembro, no Tocantins. Sendo assim, como atividade inicial, poderiam ser expostas apenas as imagens dessas notícias:

Figura 1. Imagens para trabalho prévio com a temática.



Grandes áreas foram atingidas pelas chamas (Foto: Divulgação/Corpo de Bombeiros)

Fonte: Disponível em: <https://g1.globo.com/to/tocantins/noticia/2018/08/23/queimadas-voltam-a-devastar-fazendas-no-norte-do-tocantins.ghtml>. Acesso em: 20 agosto de 2018.

Atividade de Leitura oral

A partir da leitura das imagens, o professor poderia questionar:

1. O que está acontecendo nessas imagens?

2. Você saberia identificar as pessoas da foto?
3. O que acontece com a natureza quando ela sofre essas queimadas?
4. Você já presenciou este acontecimento em sua região?
5. Como você fica sabendo desses fatos?

Esta sequência de atividades foi iniciada com imagens de uma notícia sobre as queimadas no cerrado (que será lida no momento da leitura), devido ser uma prática recorrente no estado do Tocantins. O período de seca contribui ainda mais para este crime ambiental. O propósito dessa atividade é de sensibilizar os alunos sobre o prejuízo que essa prática de colocar fogo pode ocasionar para a fauna e a flora da região, além de apresentar um fato vivenciado em seu meio físico/local.

Depois disso, é preciso apresentar ao aluno o suporte do texto que será lido, ou seja, o jornal *online*, mas nada impede o trabalho com o jornal impresso também.

Figura 2. Imagem de jornal impresso e jornal *online*.



Fonte: Disponível em: <http://www.osul.com.br/confira-as-capas-desta-quinta-feira-dos-principais-jornais-do-pais-4/> e <http://g1.globo.com/to/tocantins/>. Acesso em: 20 de agosto de 2018.

É possível reconhecer o nome do jornal, data de publicação, número de cadernos, quantidades de páginas. Mostrar para os alunos a capa do jornal, explicando-lhes que as principais notícias são apresentadas ali em tamanho reduzido, chamando a atenção do leitor para a leitura completa do jornal. Além do jornal físico, o professor pode visitar o site de jornais *online* que, atualmente, são fontes de pesquisa, destacando aquilo que é recorrente, ou não, entre os tipos de jornal. Inclusive, o texto, que será destacado como exemplo, foi extraído do site G1 Tocantins, versão *online*.

Atividades no momento da leitura

Primeiro momento – Estudo das condições de produção do texto

Antes do estudo, especificamente, da notícia, sugere-se o trabalho com o reconhecimento de gêneros, propondo ao aluno a leitura, também, de uma reportagem.

Durante a leitura, é importante que o aluno leia o texto individualmente e, em seguida, o professor realize a leitura em voz alta, para que o aluno acompanhe a pausa das vírgulas, a entonação nos sinais de pontuação, a pronúncia correta dos acentos, enfim, contribuindo para o processo de aprendizagem. Na sequência, destacam-se a notícia e a reportagem a ser lidas pelos alunos que tratam da mesma temática: queimadas no Tocantins.

Texto 1

Queimadas voltam a devastar fazendas no norte do Tocantins

Pelo menos três propriedades rurais em Araguaína foram atingidas por incêndios nesta quinta-feira (23). Bombeiros controlaram o fogo com a ajuda de moradores da área.

Por G1 Tocantins

23/08/2018 22h00. Atualizado 23/08/2018 22h00

Propriedades rurais no norte do Tocantins voltaram a sofrer com as queimadas durante o período de seca no estado. Pelo menos três fazendas em Araguaína foram afetadas por um grande incêndio nesta quinta-feira (23). Entre elas está a fazenda de confinamento de gado de um dos maiores frigoríficos do estado.

O Corpo de Bombeiros informou que foi ao local e combateu as chamas com a ajuda de moradores da área. Não houve vítimas e nenhum animal morreu. Os proprietários foram orientados a monitorar a situação, já que pelo tamanho da área atingida há risco de o fogo recomeçar.

A região é monitorada com mais atenção desde o ano passado, quando uma grande queimada causou destruição na zona rural de Carmolândia, também na região norte. Na época, um vaqueiro que ajudava no combate e milhares de cabeças de gado morreram.

Segundo o Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe), o Tocantins já registrou 3,8 mil focos de queimadas este ano, sendo que 760 foram em agosto. Historicamente os índices mais preocupantes costumam ser registrados em setembro.

Fonte: Grandes áreas foram atingidas pelas chamas (Foto: Divulgação/Corpo de Bombeiros) disponível em: <https://g1.globo.com/to/tocantins/noticia/2018/08/23/queimadas-voltam-a-devastar-fazendas-no-norte-do-tocantins.ghtml>. Acesso em: 20 de agosto de 2018.

Texto 2

Tocantins tem mais de 800 focos de queimadas apenas em junho

Nesta sexta, apenas em Palmas, atendimentos foram feitos nas Arnos 73, 44, 43, 42, e 41; na ASRSE 65 e também na Arso 103. Números de focos aumenta com o fim do período chuvoso.

Por G1 Tocantins

29/06/2018 22h05. Atualizado há 2 meses

Tocantins registrou 1,7 mil focos de queimadas desde que o ano começou, mas apenas no mês de junho foram mais de 800. O motivo é que o número de incêndios em áreas verdes aumenta durante a estiagem. Os meses mais críticos costumam ser agosto e setembro, quando a umidade relativa do ar fica abaixo de 20%.

Nesta sexta-feira (29), o Corpo de Bombeiros combateu incêndios em sete quadras de Palmas, nas regiões norte e sul. Todas as solicitações foram feitas na tarde desta sexta-feira (29). A corporação não soube dizer se as queimadas são criminosas.

Os atendimentos foram feitos nas Arns 73, 44, 43, 42 e 41; na ASR-SE 65 e também na Arso 103. Na nomenclatura antiga dos endereços das capital estão são as quadras 607, 409, 407, 405 e 403 Norte e 612 e 1007 Sul. O fogo atingiu lotes baldios e áreas verdes.

O Corpo de Bombeiros informou que também foi chamado para atender uma solicitação em Taquaralto, mas a equipe não pode comparecer porque estava atuando na 607 Norte.

De acordo com o major do Corpo de Bombeiros Erisvaldo Alves, as queimadas no Tocantins têm uma característica cultural. A maioria é provocada pela ação do homem.

“As pessoas ainda têm o hábito de usar o fogo para fazer a limpeza de um determinado local. Às vezes fazemos vários atendimentos em um mesmo lugar. Enquanto essa cultura não mudar, não haverá aparato suficiente para combater incêndios no estado.”

Ele lembra que o período mais crítico ainda não chegou. “Este ano, em todo o estado, atendemos 170 ocorrências, a maioria na área urbana. A expectativa é que o número de casos aumente em agosto e setembro.”

A orientação é que a população fique alerta para o risco de provocar incêndios, que podem ocasionar danos à população, como problemas respiratórios e acidentes de trânsito. Além de destruir a vegetação e atingir os animais.

Fonte: Disponível em: <https://g1.globo.com/to/tocantins/noticia/bombeiros-combatem-incendios-em-sete-quadras-de-palmas.ghtml>. Acesso em: 20 de agosto de 2018.

Trabalho com os textos

1) Sobre o texto 1:

- a) O que aconteceu?
- b) Quem são as pessoas envolvidas?
- c) Quando aconteceu?
- d) Onde aconteceu?
- e) Como aconteceu o fato?
- f) Por que aconteceu? (causas do fato)

2) Sobre o texto 2:

- a) Quais são os fatos noticiados no texto?
- b) Quais frases do texto expressam uma opinião?
- c) Identifique quem foi entrevistado no texto.
- d) Na opinião do entrevistado, quem está causando as queimadas?

3) Após a leitura dos textos, complete as informações:

CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO	TEXTO 1	TEXTO 2
a) Tema do texto?		
b) Finalidade do texto?		
c) Onde circula o texto?		
d) Quem escreve o texto?		
e) Para quem escreve o texto?		

Quais as semelhanças e diferenças entre os textos 1 e 2?

A partir da leitura dos textos, estabeleça relação entre o texto e sua definição:

Texto 1

Texto 2

() Notícia é um relato de fatos reais do cotidiano, verificados por um jornalista, de modo sintético.

() Reportagem é um relato de fatos reais do cotidiano, investigado por um jornalista, de forma detalhada.

As atividades 1, 2 e 3 abordam as condições de produção dos textos, elementos mencionados por Lopes-Rossi (2008): “destacam-se a as condições sócio-histórico-ideológicas de produção e de circulação do discurso e a apropriação do leitor como um sujeito-historicamente constituído”. Ademais, as perguntas dialogam com a habilidade apresentada pela BNCC: “(EF04LP14) Identificar, em notícias, fatos, participantes, local e momento/tempo da ocorrência do fato noticiado”. Ao responder as perguntas, o aluno identificará o que aconteceu, quem são as pessoas envolvidas, quando aconteceu, onde aconteceu, como aconteceu o fato, por que aconteceu (causas do fato), que autoridades devem ser chamadas diante dos acontecimentos, quais são motivos que ocasionaram os fatos, enfim, elementos que tragam a compreensão do aluno diante da notícia que está lendo.

As atividades 4 e 5 apontam para a comparação entre os gêneros que pertencem à esfera jornalística. Com isso, pode-se retomar a habilidade: “(EF04LP15). Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.)”, pois um dos elementos fundamentais desses textos é o foco sintético e factual da notícia, em comparação com fatos e opiniões de modo detalhado, na reportagem.

Segundo momento – Compreensão do texto

O aluno poderá reler a notícia (texto 1) e responder a algumas questões de compreensão, por exemplo: *O que vem acontecendo nas fazendas do Tocantins? Os bombeiros contaram com a ajuda de quem para conter o fogo? Houve o controle do fogo? Por que os índices de queimadas aumentam em setembro, no Tocantins?*, dentre outros questionamentos.

Terceiro momento – Estudo da forma de composição do gênero

É possível propor o trabalho, inicialmente, com a notícia impressa, levando o aluno a identificar elementos, como: cabeçalho; manchetes; chamadas das notícias e seus títulos; remissão (só o título e a indicação da página onde a notícia se encontra internamente no jornal). Uma atividade que pode ser realizada é solicitar ao aluno que identifique os elementos que compõem a notícia impressa, completando as lacunas expostas (Cf. Figura 3).

Figura 3. Imagem de elementos composicionais da notícia.



Fonte: Jornal impresso “Estado”, 8/7/2011.

Atividade:

- 1) Relacione os elementos composicionais da notícia com as definições:
- (1) Manchete
- (2) Subtítulo
- (3) Lide
- (4) Corpo da notícia

- () Apresenta frases pequenas atrativas, revelando o assunto principal.
- () Complementa o título principal, adicionando-lhe informações a mais.
- () Nesta parte, estão todas as informações necessárias para responder às perguntas: Onde aconteceu o fato? Com quem? O que aconteceu? Quando? Como? Por quê? Qual foi o assunto? Essas respostas estão, geralmente, no primeiro parágrafo.
- () Há um detalhamento dos fatos, com o objetivo de expor os detalhes mais importantes, fundamentais à compreensão do leitor.

Após esse trabalho, pode-se focar na notícia em contexto *online*, solicitando aos alunos para que observem quais elementos estão presentes, a estabelecer uma relação entre os meios.

É possível ainda o professor realizar um trabalho com o estilo da notícia. Em função dos limites deste texto, apenas, sugere-se, por exemplo, o trabalho com o foco no tempo verbal, o emprego das pessoas do discurso, a elaboração do relato etc.

Atividade de pós-leitura

Quando a aluno já assimilou o gênero notícia com suas características, sua finalidade, sua função social, cabe ao professor revisar as informações trabalhadas com alguns questionamentos, por exemplo: Qual o objetivo da notícia? Qual o tema que foi tratado nos textos lidos em sala (notícia e reportagem)? Esse tema causa impacto na vida da população da escola, por exemplo? A partir dessas questões, o professor pode pedir para que os alunos elenquem, no caderno, temas de sua realidade que poderiam se tornar notícia.

O fato de organizar o módulo de leitura, com práticas de pré-leitura, leitura e pós-leitura, possibilita ao aluno o contato dialógico com o texto, fazendo com que ela não seja concebida apenas como “uma prática de extração, haja vista que implica compreensão e conhecimentos prévios que são constituídos antes mesmo da leitura” (FUZA; OHUSCHI; MENEGASSI, 2011, p. 494).

Após uma sequência de atividades de leitura, o segundo módulo foca na escrita do gênero. Trata-se de momento importante no processo de ensino e aprendizagem, pois, muitas vezes, o aluno consegue ler, mas apresenta dificuldades na escrita. Na sequência, destacam-se as atividades.

Módulo de escrita

A proposta de escrita dialoga com a habilidade: “(EF04LP16) Produzir notícias sobre fatos ocorridos no universo escolar, digitais ou impressas, para o jornal da escola, noticiando os fatos e seus atores e comentando decorrências, de acordo com as convenções do gênero notícia e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto”. Para a produção do texto, são necessárias algumas etapas, como escolha do tema, coleta de informações, planejamento da escrita, produção inicial, revisão e reescrita.

Escolha do tema e pesquisa

Após a leitura dos textos (módulo de leitura), o professor pode propor, como uma primeira atividade, a escolha do tema das notícias, que pode ser a questão das queimadas no município, no estado e no país.

Escolhido o tema, é preciso pensar na forma como os alunos levantarão dados para a escrita, com a leitura de outros textos. Os dados serão coletados, a partir das notícias dos meios de comunicação, entrevistas gravadas com os pais e com os moradores de zona rural, que são os mais afetados pelas queimadas. Depois, as ideias coletadas serão organizadas. Isso pode ocorrer por meio de uma apresentação oral das informações pelo grupo; em seguida, podem transcrever esses dados.

Planejamento da escrita

Neste momento da escrita, os alunos pesquisarão outros textos sobre as queimadas no estado e no país; em seguida, transcreverão as notícias que retiraram dos meios de comunicação e das entrevistas, respondendo a algumas questões: (1) De onde você retirou essa notícia?; (2) Qual a data em que foi publicada?; (3) Qual é o tema da reportagem?; (4) Quando ela aconteceu?; (5) Onde?; (6) Porque ela aconteceu?; (7) Quem transmitiu essa notícia?; (8) Ilustrar a notícia. Depois disso, os alunos escreverão o texto de acordo com os elementos composicionais da notícia (manchete, subtítulo, lide e o corpo da notícia) e escolherão o nome do jornal, por meio de votação em grupo. Os alunos serão divididos em grupos para ficarem responsáveis pelas notícias da semana sobre o tema proposto, com a divisão de tarefas em que decidirão: o escritor, o ilustrador, o repórter etc. Todos os membros de cada grupo serão os primeiros revisores da notícia; elas serão revisadas, examinadas e corrigidas, pelo professor, e reescritas, pelos alunos, antes de serem publicadas no jornal mural.

Produção inicial

Após pesquisa e exposição dos dados, é o momento de produzir o texto, a partir do comando de escrita:

“A queimada é um tema recorrente no estado do Tocantins e trata-se de crime ambiental. Vocês, como jornalistas do Jornal da Escola, deverão produzir uma notícia sobre o tema, a fim de conscientizar outros alunos, pais e pessoas da escola sobre esse problema. O texto deverá ser produzido, inicialmente, em uma folha de caderno e, depois, será digitado no computador. Depois, de pronto, ele irá compor o Jornal Mural da Escola”.

Por meio desse comando, evidenciam-se os elementos das condições de produção (GERALDI, 1997, p. 60):

se tenha o que dizer/tema: as queimadas.

se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer/finalidade: conscientizar outros alunos, pais e pessoas da escola sobre esse problema.

se tenha para quem dizer o que se tem a dizer/ interlocutores: outros alunos, pais e pessoas da escola

d) o locutor se constitui como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz/ quem escreve: como jornalistas do JORNAL DA ESCOLA.

e) Se escolham as estratégias para realizar (a), (b), (c) e (d)”: gênero notícia.

Onde o texto será publicado/circulação: jornal mural.

Os textos serão produzidos em grupos e, antes de serem entregues ao professor, os alunos realizarão a revisão de seus próprios textos.

Revisão, reescrita e versão final do texto

Após a elaboração da notícia, os alunos serão divididos em duplas, a fim de troquem os textos e revisem o texto do colega. Para guiar a revisão dos alunos, eles poderão responder a um quadro sintético com as principais informações que devem compor o texto:

Quadro 3. Elementos para revisão dos textos pelos alunos.

Item	SIM	NÃO
Sobre as condições de produção do texto		
O texto apresenta o tema sobre queimada?		
O texto busca conscientizar outros alunos, pais e pessoas da escola sobre o problema das queimadas?		

O texto é escrito para outros alunos, pais e pessoas da escola?		
Os autores do texto se identificam como jornalistas do Jornal da Escola?		
O texto será publicado no mural?		
Sobre a forma composicional do texto e estilo		
Há lide? São as informações necessárias para responder às seguintes perguntas: Onde aconteceu o fato? Com quem? O que aconteceu? Quando? Como? Por quê? Qual foi o assunto?		
Há manchete? Costuma ser composta de frases pequenas e atrativas, e revela o assunto principal que será retratado em seguida.		
Há corpo da notícia? Que é um detalhamento maior dos fatos, de modo a destacar os detalhes mais importantes, fundamentais à compreensão do interlocutor.		
A linguagem empregada condiz com a da esfera jornalística?		

Fonte: As autoras.

Neste momento, os alunos farão a revisão do texto, antes da revisão do professor. Serão corrigidas as repetições de palavras, sinais de pontuação, ortografia, acentuação das palavras, as características do gênero notícia, e as sugestões de como melhorar estes textos para serem divulgados no jornal mural. A reescrita é fundamental para perceber o avanço dos alunos em relação à escrita.

Módulo de divulgação do texto

Esta divulgação é tão importante quanto à leitura e à escrita, pois, nessa etapa, entende-se que o aluno já leu, compreendeu, refletiu, interagiu e produziu o texto, considerando a etapa final do projeto, pois, neste momento, é a hora de ver o resultado do trabalho, em que é importante a interação entre professor e aluno, que envolve os sentimentos e a parceria, desenvolvida durante o processo no estudo de LP. Dessa forma,

O terceiro módulo didático – divulgação ao público das produções dos alunos de acordo com a forma típica de circulação do gênero – requer algumas providências, como montar uma exposição ou distribuir os textos ao público alvo. É uma etapa de grande satisfação para todos os envolvidos no projeto. Sentimentos como emoção e orgulho encerram um processo que, certamente, contribuiu muito para o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos e para a ampliação de seu conhecimento de mundo. (LOPES-ROSSI, 2011, p.78).

A escola é fundamental no apoio da divulgação do projeto, porque os alunos ficam bastante empolgados em apresentar seus textos para outras pessoas, pode ser com outras turmas, na comunidade, enfim, precisa circular em meio à sociedade. A divulgação do gênero notícia dialoga com a habilidade da BNCC: “(EF04LP17) Produzir jornais radiofônicos ou televisivos e entrevistas veiculadas em rádio, TV e na internet, orientando-se por roteiro ou texto e demonstrando conhecimento dos gêneros jornal falado/televisivo e entrevista”. O foco, no caso do projeto proposto, aqui, é o trabalho com o jornal mural, adaptando-se a habilidade à realidade da escola, que pode não contar com recursos digitais.

Após a finalização da notícia, pode-se montar o Jornal Mural, com a parceria entre professor e aluno, pois ambos devem respeitar as ideias e sugestões na elaboração do trabalho. A turma deve debater e resolver o que vai constar no Jornal Mural da turma. Os alunos também podem escolher o nome do jornal, o local em que será exposto e quantas e quais seções terá. Caso o professor já venha trabalhando outros gêneros do campo jornalístico/midiático, pode sugerir que eles apareçam no jornal, junto das notícias elaboradas. Podem ser inseridos

no jornal: (1) Calendário: registro de datas passeios e atividades diversas da turma e da escola; (2) atividades e eventos do bairro ou da cidade; (3) Curiosidades ou diversões: piadas, adivinhas, palavras cruzadas, cantigas etc.; (4) livros recomendados etc.

Como qualquer jornal, é interessante que o Jornal Mural seja lido diariamente e renovado, quinzenalmente, pela turma. É importante lembrar que o jornal é uma oportunidade de trabalhar diferentes gêneros e linguagens com os alunos, pois cada uma das seções envolverá um uso específico da língua, o que pode ser aprofundado com a turma em diferentes momentos. Ao produzir as notícias sobre as queimadas, possibilita-se aos alunos trabalhar com temática relevante e atual.

Considerações finais

Esta pesquisa teve o objetivo geral de elaborar projeto pedagógico de leitura e escrita do gênero notícia para o 4º ano do Ensino Fundamental em diálogo com as habilidades presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para elaborar a proposta, foi considerado o projeto pedagógico, proposto por Lopes-Rossi (2011; 2008; 2006; 2002), e os diálogos com as habilidades da BNCC.

As habilidades foram contempladas, nos módulos de leitura e escrita. Por exemplo, na leitura, à luz de Solé (1998), destacaram-se: “a) atividades antes da leitura (pré-leitura); b) atividades durante a leitura (leitura) e c) atividades para depois da leitura (pós-leitura)”. Nesse momento, levou-se o aluno a estudar as condições de produção do gênero; identificar, em notícias, fatos, participantes, local e momento/tempo da ocorrência do fato noticiado; distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.). Já, no módulo de escrita, focou-se na escrita como um processo, perpassando planejamento, escrita e reescrita do texto, havendo, no módulo de circulação, a exposição da notícia produzida no jornal mural.

Dessa forma, retomando Lopes-Rossi (2011), um dos méritos do trabalho com o projeto é “o fato de proporcionar o desenvolvimento da autonomia do aluno no processo de leitura e produção textual como uma sequência de domínio do funcionamento da linguagem em situações de comunicação, uma vez que é por meio dos gêneros discursivos que as práticas de linguagem incorporam-se às atividades dos alunos” (LOPES-ROSSI, 2011, p. 71). Sendo assim, os projetos visam propiciar liberdade e interação do aluno em sua prática de leitura e escrita, desenvolvendo o processo de ensino e aprendizagem com a reflexão, por meio dos diversos gêneros discursivos, aprimorando esse conhecimento de forma útil em sua vida cotidiana.

Referências

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In: Estética da criação verbal*. Tradução Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003[1953], p. 261-306.

BRASIL, SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília/DF: MEC/SEF.

BRASIL, BNCC. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação MEC. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 5 jul. 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases (LDB)**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

FUZA, A. F. OHUSCHI, M. C. G. MENEGASSI, R.J. Concepções de linguagem e o ensino da leitura em língua materna. **Revista Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 14, n.2, p.479-501, jul./dez. 2011. FUZA, A. F.; MENEGASSI, R. J. Ordenação e sequenciação de perguntas na leitura do gênero discursivo panfleto institucional. **Diálogo das letras**, Pau dos Ferros, v. 06, n. 01, p. 259-286, jan./jun. 2017.

FUZA, A. F.; M. O. G. Concepções de linguagem e o Ensino da Escrita e da Língua Materna. *In:*

CARVALHO, A. C.; LUDWIG, C. R.; ROCHA, D. C. A. (Org.). **Linguagens de Ensino e Formação de Professores**. 1.ed. North Charleston: Amazon Digital Services, 2014, v.1, p.5-25.

GERALDI, W. O ensino de língua portuguesa e a base nacional comum curricular. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n.17, p. 381-396, out-dez, 2014.

GERALDI, J.W. **Portos de passagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. 3. Ed. São Paulo: Ática, 2005.

GERHARDT, A. F. L. M.; AMORIM, M. A. **A BNCC e o ensino de línguas e literatura**. Campinas: Pontes, 2019.

LOPES-ROSSI, M. A. G. Gêneros textuais discursivos no ensino de leitura e produção de textos. *In*: KARWOSKI, A. C.; GAYDECZKA, B., BRITO, K. S. B. Gêneros textuais: reflexões de ensino. (Org.). São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. Práticas de leitura de gêneros discursivos: a reportagem como proposta. *In*: PETRONI, Maria Rosa (org.). **Gêneros do discurso, leitura e escrita**: experiência de sala de aula. São Carlos: Pedro & João Editores/ Cuiabá: Ed. UFMT, 2008.

LOPES-ROSSI, M. A. G. Procedimentos para e tudo de gêneros discursivos da escrita. **Revista Intercâmbio**, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, 2006, p. 51-68.

LOPES-ROSSI, M. A. G. Projetos pedagógicos para produção escrita nas aulas de língua portuguesa. *In*: SILVA, E. R. da; LOPES-ROSSI, M. A. G. (Org.). **Caminhos para construção da competência docente**. Taubaté: Cabral, 2003, p. 93-117.

LOPES-ROSSI, M. A. G. O desenvolvimento de habilidades de leitura e de produção de textos a partir de gêneros discursivos. *In*: LOPES-ROSSI, M. A. G. (Org.). **Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos**. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2002. p. 19-40.

MARSIGLIA, A. C. G. A; PINA, L. D.; MACHADO, V. O.; LIMA, M. Base Nacional Comum Curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-121, abr. 2017.

ORRÚ, S. Base Nacional Comum Curricular: à contramão dos espaços de aprendizagem inovadores e inclusivos. **Revista Tempos e EspemEducação**, São Cristóvão, Sergipe, Brasil, v. 11, n. 25, p. 141-154 abr./jun. 2018.

PERFEITO, A. M. Concepções de linguagem, teoria subjacentes e ensino de língua portuguesa. *In*: MENEGASSI, R. J.; SANTOS, A. R.; RITTER, L. C. **Concepções de linguagem e ensino**. Maringá: Eduem, 2010.

RANGEL, E. O.; GARCIA, A. L. M. A Olimpíada de Língua Portuguesa e os caminhos da escrita na escola pública: uma introdução. **Cadernos Cenpec**. São Paulo.V.2. N.1. p.11-22. julho 2012.

ROCHA, N. F. E.; PEREIRA, M. Z. da C. O que dizem sobre a BNCC? Produções sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no período de 2010 a 2015. **ESPAÇO DO CURRÍCULO**, v.9, n.2, p. 215-236, 2016.

ROJO, R. **Hipermodalidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015, p.15-52.

SAVIANI, D. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento Revista de Educação**, Rio de Janeiro, ano 4, p. 54- 85, 2016.

SERCUNDES, M. M. I. Ensinando a escrever. *In*: GERALDI, J.W.; CITELLI, B. (Org.). **Aprender e ensinar com textos dos alunos**. São Paulo: Cortez, 1997, p. 75-97.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre. Artmed, 1998.

SZUNDY, P. T. C. A base nacional comum curricular: implicações para a formação de professores/as de língua(gens). *In*: MATEUS, E.; TONELI, J. R. A. (Orgs.). **Diálogos (im)pertinentes entre formação de professores e aprendizagem de línguas**. São Paulo: Blucher, 2017, p. 77-98.

ZANINI, M. Uma visão panorâmica da teoria e da prática do ensino de língua materna. **Acta Scientiarum**, v. 21, n. 1, p. 79-88, 1999.

Recebido em 30 de novembro de 2019.

Aceito em 17 de janeiro de 2020.