

## BNCC e o Lugar do Professor de Língua Portuguesa e Literaturas: Desafios e Possibilidades

### BNCC and the Role of the Teachers of Portuguese and Literatures: Challenges and Possibilities

Lucas Toledo de Andrade<sup>a</sup>; Dayse de Souza Lourenço Simões<sup>\*a</sup>; Emily Stéfanni de Souza Honório<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Unopar, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Metodologia para Ensino de Linguagens e suas Tecnologias. PR, Brasil.

\*E-mail: [dayse.lourenco@cogna.com.br](mailto:dayse.lourenco@cogna.com.br)

---

#### Resumo

Este estudo propõe uma análise das tensões existentes entre a BNCC e os professores de Língua Portuguesa e Literaturas, visando compreender o papel desses educadores diante de um documento que parece restringir as propostas de ensino associadas a uma concepção dialógica da linguagem. Sendo assim, os objetivos específicos são: analisar criticamente a BNCC (2018) a partir da perspectiva dos processos de ensino de Língua Portuguesa e Literaturas norteados pela concepção dialógica de linguagem; refletir sobre as mudanças nas práticas de ensino de Língua Portuguesa e Literaturas; relacionar as exigências da BNCC e a concepção dialógica de linguagem. Para isso, foi realizada uma pesquisa qualitativa e bibliográfica, buscando estabelecer conexões e reflexões em torno da BNCC e do processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa. Esperamos que este estudo revele as possíveis relações entre BNCC, ensino de Língua Portuguesa e Literaturas, considerando que o tema proposto oferece diversas possibilidades de investigação, pois a homologação da BNCC é ainda recente e os seus impactos no ensino de Língua Portuguesa e de Literaturas precisam ser atentamente observados e analisados.

**Palavras-chave:** Base Nacional Comum Curricular. Ensino e Aprendizagem de Língua Portuguesa e Literaturas. Concepção Dialógica.

#### Abstract

*This article analyzes the tensions between BNCC and the teachers of Portuguese and Literatures, aiming to understand the role of these teachers in front of a document that restricts the proposal of learning related to dialogical conception of language. Therefore, the specific objectives are: to analyze critically the BNCC (2018) from perspective of teaching process of Portuguese and Literatures related to dialogical conception of language; to reflect about the changes of teaching proposal of Portuguese and Literatures; to relate the BNCC requirements and the dialogic conception of language. For that, For this, qualitative and bibliographical research was used, aiming establish connections and reflections between BNCC and the learning and teaching process of Portuguese and Literatures. The proposed theme offers many possibilities for investigation because the BNCC approval is recent and its impacts need to be analyzed.*

**Keywords:** Base Nacional Comum Curricular. Teaching and Learning of Portuguese and Literatures. Dialogical Conception.

---

#### 1 Introdução

Notamos que, antes mesmo da homologação da Base Nacional Comum Curricular (2018), doravante BNCC, o ambiente acadêmico dos interessados em ensino e aprendizagem já se mobilizava em torno de discussões e pesquisas que tratassem das implicações desse documento nos processos de ensino e de aprendizagem de Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas.

Como reflexo disso, ao verificarmos o banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), usando os descritores “BNCC”, “Língua Portuguesa” e “Literatura”, encontramos diversos trabalhos de mestrado e doutorado acadêmicos e profissionais que tratam das várias relações possíveis entre BNCC, ensino de Língua Portuguesa e Literaturas. Além disso, observamos também a publicação recente de muitos artigos em periódicos, alguns usados para a fundamentação deste estudo.

O fato mencionado nos revela o modo como o tema em

questão oferece frutíferas possibilidades de trabalho, visto que a homologação da BNCC é ainda recente e os seus impactos no ensino de Língua Portuguesa e de Literaturas precisam ser atentamente observados e analisados.

Sendo assim, pretendemos refletir acerca das tensões existentes entre a BNCC e o professor, almejando entender o papel desse professor diante de um documento que parece engessar as propostas de ensino ligadas a uma concepção dialógica da linguagem, uma vez que trata a educação a partir da “lógica de eficiência do mundo empresarial” (Macedo, 2015, p.899).

Entendemos que a BNCC, enquanto um documento de caráter normativo, deve ser seguida por todas as escolas do país. Por isso, a crítica vazia de seus inúmeros problemas parece não ser um caminho fecundo. Desse modo, pretendemos pensar criticamente a BNCC (2018), entendendo, assim, que o professor deve observar esse documento à luz da concepção dialógica da linguagem, buscando possibilidades de práticas

de ensino em um cenário de muitos desafios, levando em conta, inclusive, as próprias potencialidades existentes na BNCC, como é o caso, por exemplo, da ênfase no trabalho com textos multissemióticos.

Assim, partimos do entendimento sobre a importância de os profissionais atuantes na educação analisarem criticamente o documento normativo que rege a sua profissão, no caso a BNCC (2018), pensando nos possíveis impactos gerados por ele nos processos de ensino e aprendizagem norteados por uma concepção dialógica da linguagem. Além disso, reforçamos a compreensão da necessidade de o professor, após a apreciação crítica da BNCC, pensar em possibilidades para o trabalho com os gêneros discursivos e literários.

Neste escopo, o objetivo geral consiste em compreender os possíveis impactos da homologação da BNCC (2018) nas práticas de ensino de Língua Portuguesa e Literaturas norteadas pela concepção dialógica de linguagem. Para tanto, estabelecemos como objetivos específicos: i) Analisar criticamente a BNCC (2018) a partir da perspectiva dos processos de ensino de Língua Portuguesa e Literaturas norteados pela concepção dialógica de linguagem; ii) Refletir sobre as mudanças nas práticas de ensino de Língua Portuguesa; iii) Identificar as mudanças significativas foram implementadas, com foco especial na incorporação da perspectiva dialógica de linguagem.

Diante do exposto, constatamos que o tema em questão despertou um considerável interesse na comunidade acadêmica, refletido não apenas nas discussões prévias à homologação da Base Nacional Comum Curricular (2018), mas também nas numerosas teses, dissertações e artigos que exploram as relações entre a BNCC, o ensino de Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas. Este cenário revela as inúmeras possibilidades de investigação que a homologação da BNCC proporciona, dada sua recenticidade e os potenciais impactos nos processos educacionais que demandam uma abordagem dialógica da linguagem.

Ao estabelecer os objetivos específicos deste estudo, visamos preencher lacunas críticas na compreensão desses impactos. A identificação das mudanças significativas será crucial para avaliar o alcance e a eficácia das diretrizes da BNCC nesse contexto.

Reconhecemos, portanto, a complexidade da relação entre a BNCC e os professores, destacando a necessidade de uma análise crítica que não se restrinja a críticas superficiais, mas que busque compreender como os profissionais da educação podem encontrar brechas e potencialidades dentro do documento para promover práticas de ensino mais alinhadas à concepção dialógica da linguagem. Ao longo deste estudo, pretendemos contribuir para uma discussão mais profunda sobre o papel do professor frente a um contexto normativo desafiador, incentivando uma abordagem reflexiva e estratégica para o trabalho com gêneros discursivos e literários.

## 2 Material e Métodos

Este estudo fundamenta-se na investigação sobre os possíveis impactos da homologação da BNCC (2018) nas práticas de ensino de Língua Portuguesa e Literaturas norteadas pela concepção dialógica de linguagem. Com o intuito de realizar uma pesquisa qualitativa, alinhada aos princípios de Richardson (2012), buscamos estabelecer conexões e reflexões em torno da BNCC e do processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa.

Ressaltamos que a abordagem qualitativa, conforme delineada por Richardson (2012, p.90), é definida como

[...] a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos.

Nesse contexto, parte-se do princípio de que a pesquisa qualitativa proporciona a flexibilidade necessária para desenvolver abordagens analíticas e interpretativas personalizadas, adaptadas às particularidades dos contextos deste estudo. Dessa forma, a busca visa alcançar autenticidade e rigor científico, com o propósito de construir uma análise coesa e alinhada aos objetivos estabelecidos.

Ao adotar a abordagem qualitativa da pesquisa, o objetivo principal foi explorar minuciosamente a complexidade do fenômeno em estudo, abrangendo suas especificidades e inserções contextuais. A interpretação das informações obtidas neste estudo é conduzida por meio dessa abordagem, buscando compreender a riqueza de informações capturadas. A escolha por essa abordagem justifica-se pela ênfase na atribuição de significado ao fenômeno, considerando-o mais relevante do que sua quantificação numérica. Assim, a pesquisa qualitativa é adotada para viabilizar a descoberta de significados essenciais alinhados aos objetivos propostos nesta investigação.

Neste estudo, também adotamos uma pesquisa bibliográfica à luz dos princípios metodológicos de Richardson (2012), tendo como escopo as discussões em torno dos processos de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa. A pesquisa bibliográfica é uma abordagem metodológica que implica a revisão, análise e síntese de informações, teorias e conhecimentos já disponíveis em forma de textos escritos, tais como livros, artigos acadêmicos, teses, relatórios técnicos, documentos governamentais e outras fontes literárias relacionadas a um tema ou área de estudo específica. O objetivo fundamental da pesquisa bibliográfica é coletar e organizar dados relevantes e informações provenientes de fontes previamente publicadas.

A escolha da pesquisa bibliográfica como metodologia é de suma importância, pois ela possibilita a exploração e consolidação de informações já existentes sobre o tema em análise. Essa abordagem nos conecta com o conhecimento acumulado e as contribuições acadêmicas preexistentes, estabelecendo uma base sólida para a análise e interpretação do fenômeno em estudo. Além disso, auxilia na identificação

de lacunas no conhecimento, situando a pesquisa dentro do contexto acadêmico atual.

Frente às discussões teóricas, realizaremos uma análise dos possíveis impactos da homologação da BNCC (2018) nas práticas de ensino de Língua Portuguesa e Literaturas norteadas pela concepção dialógica de linguagem. Dessa forma, entre as diferentes etapas integrantes do processo de execução, destacam-se: leitura crítica da parte da BNCC (2018) voltada ao componente curricular de Língua Portuguesa e leitura de textos que proponham uma abordagem crítica em relação à BNCC e ao ensino.

### 3 Resultados e Discussão

Podemos dizer que os primeiros passos para a criação de uma base nacional comum nacional começaram a ser dados em 1988, quando a Constituição Federal (CF) foi promulgada, prevendo, no Art. 210, “conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum [...]” (Brasil, 1988).

Assim, no contexto da criação de uma base nacional comum, a Constituição destaca a necessidade de garantir um padrão de qualidade educacional, assegurando o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. No parágrafo 1º desse artigo, é mencionada a possibilidade de a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios estabelecerem colaboração recíproca para o cumprimento desses objetivos.

Ainda no âmbito da educação, o Art. 214 da Constituição Federal destaca a obrigatoriedade de aplicação de percentuais mínimos das receitas resultantes de impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino. Esse dispositivo constitucional reforça o compromisso do Estado com a educação e a necessidade de recursos adequados para sua promoção.

Embora a Constituição Federal não aborde explicitamente a criação de uma base nacional comum, ela fornece os alicerces para a construção de políticas educacionais que busquem a qualidade, a universalidade e a equidade no ensino, elementos essenciais para uma eventual base comum que oriente o currículo nacional. Dessa forma, a Constituição estabelece os princípios gerais, enquanto leis e normativas específicas podem ser desenvolvidas para regulamentar a implementação de uma base nacional comum, como é o caso da BNCC.

Notamos, na linha do tempo, presente no site da BNCC<sup>1</sup>, os inúmeros desdobramentos advindos dessa ideia inicial. Sendo assim, é perceptível que a ideia de uma BNCC surge na esteira da redemocratização do Brasil, estando no bojo da chamada Constituição Cidadã.

Todavia, os marcos mais atuais que resultaram de maneira efetiva nos textos da BNCC da Educação Infantil ao Ensino Fundamental Anos Finais, homologada em 2017, e do Ensino Médio, homologada em 2018, são frutos de discussões

iniciadas em 2014 a partir da regulamentação do Plano Nacional da Educação (PNE).

É importante esclarecer que, desde as chamadas jornadas de junho 2013, as colunas que sustentavam a tão recente democracia brasileira começaram a apresentar rachaduras. Sendo assim, percebemos a BNCC como fruto dessa “cronotopia” (Bakhtin, 2010).

Ressaltamos, nesta seara, que a cronotopia é um conceito introduzido pelo teórico literário russo Mikhail Bakhtin, sendo uma combinação das palavras gregas *chronos* (tempo) e *topos* (lugar). Bakhtin utilizou esse termo para descrever a relação dinâmica e inseparável entre o tempo e o espaço na literatura, destacando como a configuração temporal e espacial influencia a narrativa e a construção de significado.

Na teoria bakhtiniana, a cronotopia vai além da mera descrição de cenários ou ambientações. Ela enfatiza como a interação entre tempo e espaço é fundamental para a compreensão das relações sociais, culturais e ideológicas presentes em um texto. Bakhtin estava interessado na forma como a escolha dessas configurações reflete e molda as ideias sobre o mundo, a sociedade e as interações humanas. Dessa forma, a cronotopia, segundo Bakhtin, é um elemento essencial na compreensão da relação entre tempo, espaço e significado nas mais diversas produções.

Ademais, a homologação dos textos que resultaram na BNCC tem marcas desse momento histórico, que, por sua vez, está diretamente relacionado a uma aceleração da influência neoliberal, já iniciada na década de 90 do século XX, nos processos educacionais, que passam a ser observados pela lógica da produtividade e dos lucros. (Geraldí, 2015).

No discurso oficial, a BNCC foi construída com ampla participação da sociedade e da academia “concluída após amplos debates com a sociedade e os educadores do Brasil” (Brasil, 2018, p. 5), enquanto, na verdade, ao se escovar a história a contrapelo (Benjamin, 2012), a aprovação do seu texto final levou em consideração os interesses de alguns grupos específicos, como a Fundação Lemann, o Instituto Ayrton Senna e o Todos pela Educação.

Após a homologação do documento, as tensões foram muitas, afinal, o caráter democrático amplamente difundido parecia apenas uma máscara para um texto que ignorava a realidade brasileira, sendo imposto de maneira verticalizada.

O documento referente ao Ensino Médio, então, pareceu ainda mais problemático, uma vez que se mostrava totalmente distinto das versões anteriores, gerando uma ruptura e fragmentação na Educação Básica (Callegari, 2018), sendo visto ainda como um ampliador das desigualdades já tão marcantes na vida da juventude brasileira.

Devido a isso, inúmeros movimentos sociais ligados à educação passaram a reivindicar a revisão e, até mesmo, a revogação do texto voltado ao chamado Novo Ensino Médio.

1 A linha do tempo com o “Histórico da BNCC” está disponibilizada no seguinte endereço eletrônico: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>.

A nova gestão do Ministério da Educação, nomeada no início de 2023, atualmente, estuda, de forma bastante lenta, as possibilidades de revisão no documento.

A partir desse escopo histórico e crítico levantado anteriormente, podemos tentar entender quais as implicações da homologação da BNCC nos processos de ensino e de aprendizagem de Língua Portuguesa e de suas Literaturas.

Sabemos que, desde os Parâmetros Curriculares do Ensino Fundamental (PCN), em 1998, e os Parâmetros Curriculares do Ensino Médio (PCNEM), em 2000, a concepção da linguagem como interação advinda dos estudos da linguística da enunciação (Geraldí, 2011) passaram a dominar as práticas de ensino e de aprendizagem em Língua Portuguesa e suas Literaturas. A BNCC, por sua vez, seguiu a mesma linha teórica já trazida nos PCN e no PCNEM.

Dentro dessa concepção, o texto oral ou escrito passa a ser a unidade fundamental de ensino da língua, que, segundo Geraldí (2011), centra-se em três práticas: leitura de textos, produção de textos e análise linguística. Sendo assim, o trabalho com gêneros discursivos (Bakhtin, 1997) e literários deveria ser o elemento central dos processos de ensino e aprendizagem

Todavia, nos parece que o trabalho com os gêneros discursivos e literários em suas mais diversas semioses, a partir de uma “dimensão interacional e discursiva” da linguagem (Antunes, 2003), esbarra nas inúmeras exigências e fragilidades de um documento criado para atender a demandas externas ao chão da escola, como as avaliações.

Essas avaliações externas não são apenas elementos acessórios, mas elementos que moldam o cotidiano das escolas e todo o processo de ensino e de aprendizagem, sendo usados para gerar dados estatísticos. Esses dados resultam em *outdoors* e propaganda política, além de alimentarem empresas de consultoria (Geraldí, 2015) pagas com dinheiro público.

Sabemos, inclusive, de professores e gestores que têm suas rendas impactadas (Geraldí, 2015) e também seus planos de carreira afetados ao não cumprirem essas exigências, recusando-se a alimentar a “política de *outdoor*” e o espírito empresarial que tem dominado as escolas.

Nesse contexto, o trabalho com uma concepção dialógica e interativa da linguagem (Antunes, 2003) é colocado em xeque. Afinal, como trabalhar com a língua em funcionamento, a partir da perspectiva de teóricos como Bakhtin (1997), Volóchinov (2017) e Benveniste (1976), e ao mesmo tempo corresponder a processos de ensino artificiais e a avaliações classificatórias? Como desenvolver propostas de ensino, projetos de letramento, materiais didáticos a partir de aulas voltadas ao treino para testes e avaliações em larga escala?

Aparentemente, a lógica de um documento “de caráter normativo que define o conjunto [...] de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo [...] da Educação Básica” (Brasil, 2017, p.7) acaba coibindo a criatividade do professor e as propostas de ensino de longa

duração que gerem, de fato, a aprendizagem significativa (Ausubel, 1963) a partir de uma avaliação formativa (Perrenoud, 1998).

Frequentemente, nos esbarramos em outros agravantes, porquanto diversas instituições oferecem materiais já prontos e, naturalmente, padronizados em atendimento a um contexto macro. Há, inclusive, relatos de que os *slides* das aulas já vêm prontos para os professores. Ressaltamos, todavia, que não se trata de um cenário meramente exclusivo do setor privado, mas órgãos estaduais contam com o apoio de plataformas padronizadas, como é o caso do estado do Paraná que, por exemplo, utiliza plataformas como *Quizziz*, “Leia Paraná” e “Redação Paraná” enquanto obrigatórias. Interessante notar que o nome do aplicativo “Redação Paraná” já deixa claro o caráter artificial do texto produzido, uma vez que são “redações” e não “produções textuais” que os alunos elaboram.

Notamos, assim, que qualquer dimensão dialógica da linguagem é desrespeitada em prol de tarefas artificiais, desvinculadas da realidade dos estudantes. Os textos, dentro de uma lógica pragmática e empresarial, deixam de ser “enunciados [...] das ações sociais situadas e históricas” (Marcuschi, 2006, p. 25) e se tornam abstrações formais (Marcuschi, 2006).

Isso reflete também nas dificuldades do próprio documento em conceituar termos relacionados às produções textuais, como nos mostram Azevedo e Damaceno (2017), ao tratarem do uso da ideia de argumentação, na BNCC, a partir do senso comum, ignorando a complexidade da produção de textos argumentativos.

Quando observamos o campo do ensino de Literaturas de Língua Portuguesa, vemos também diversas questões problemáticas. Inicialmente, a BNCC trata a literatura de forma totalmente dispensável, prova disso, por exemplo, é que “nas sete competências que integram a área Linguagens Códigos e suas Tecnologias, não há sequer uma ocorrência da palavra literatura” (Mendes, 2020, p.140).

Cechinel (2019) e Mendes (2020) mostram o modo como a própria conceituação em torno da literatura e da educação literária é, na BNCC, vaga e confusa, ao observar, por exemplo, o modo como o documento traz a ideia de fruição, muito aproximada da ideia diversão e entretenimento.

Ambos os autores concordam com a dificuldade de se trabalhar literatura em um documento que procura a adaptação do indivíduo às demandas do “mundo do trabalho” (Brasil, 2018), uma vez que o texto literário busca exatamente o contrário, na medida em que desnaturaliza o olhar para a realidade, gerando criticidade e inconformismo.

Além disso, a literatura, enquanto campo do saber humano, recusa-se a pragmatismos, fórmulas prontas e prescrições curriculares. Cechinel (2018, p.12), seguindo essas reflexões sobre a crise do ensino da literatura, mostra que a BNCC realiza aquilo que ele chama de semiformação literária: “experimentação mediana que situa a literatura num espaço

em que suas operações intransitivas são neutralizadas”.

Percebemos, em certa medida, que a lógica da educação enquanto performance (Macedo, 2015) leva à devoração das próprias possibilidades existentes na BNCC, uma vez que reconhecemos nela aspectos positivos como “o diálogo com gêneros dos discursos contemporâneos como *slams*, *playlists*, *fanfics*” (Mendes, 2020, p.143), que oferecem potencialidades para o trabalho com o literário, partindo, por exemplo, das estratégias de letramento literário, tratadas por Cosson (2006), e do trabalho com o método recepional, difundido por Bordini e Aguiar (1993).

Ao levarmos em conta a atual conjuntura e seus possíveis desdobramentos, constatamos, com pesar, que propostas de trabalho que resultaram em teses como a de Pereira (2020) e Silva (2016) terão cada vez mais dificuldade de se efetivar.

Essas teses, cada uma ao seu modo, resultaram do desenvolvimento de projetos de longa duração que levaram em conta a realidade das escolas públicas paranaenses, preocupando-se com a aprendizagem significativa (Ausubel, 1963) e com a formação continuada de professores.

Notamos, assim, que as reflexões de estudiosos tanto a respeito do ensino de Língua Portuguesa quanto do ensino de Literaturas convergem ao mesmo ponto: a BNCC, apesar de fundamentada em uma concepção dialógica de linguagem, é vaga, impressionista, peca pelo excesso, uma vez que busca atender a metas externas à escola e assim bloqueia projetos criativos (Geraldí, 2015), como é o caso das teses citadas nos parágrafos anteriores.

Sendo assim, entendemos que o professor de Língua Portuguesa e Literaturas, ao longo de sua formação, deve refletir criticamente acerca desse documento normativo e pensar em caminhos e possibilidades para a incorporação, cada vez mais urgente, da concepção dialógica de linguagem em seu trabalho com gêneros discursivos e literários.

#### 4 Conclusão

Diante da análise da evolução histórica que culminou na implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e seus impactos no ensino de Língua Portuguesa e Literaturas, constatamos que o percurso desse documento está intrinsecamente ligado à dinâmica política, social e econômica do Brasil.

Desde os primeiros passos delineados pela Constituição Federal de 1988, que estabeleceu a necessidade de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, até os desdobramentos mais recentes, observamos a cronotopia da BNCC sendo moldada por diferentes contextos históricos e ideológicos. A influência da redemocratização, as mudanças advindas do Plano Nacional de Educação em 2014 e as tensões sociais desde 2013 refletem-se nas características desse documento normativo.

Contudo, ao analisarmos mais detalhadamente os desdobramentos após a homologação da BNCC, constatamos

que as promessas de participação democrática na sua construção nem sempre se concretizaram. As complexidades políticas e interesses específicos de determinados grupos levaram a um processo que, embora envolvesse ampla discussão, por vezes, priorizou determinadas agendas em detrimento de outras.

Os desafios encontrados no cotidiano escolar, especialmente no que tange ao ensino de Língua Portuguesa e Literaturas, são evidenciados na tensão entre a concepção dialógica da linguagem proposta por teóricos como Bakhtin e a realidade das práticas pedagógicas pautadas por avaliações em larga escala e exigências normativas. A lógica pragmática e empresarial parece, muitas vezes, coibir a criatividade dos professores, comprometendo o desenvolvimento de práticas de ensino que estimulem a aprendizagem significativa e a formação crítica dos estudantes.

No cenário das Literaturas, a BNCC apresenta lacunas e ambiguidades que desafiam a compreensão da literatura e sua função na formação dos alunos. A aparente dispensabilidade dada à literatura, aliada a conceitos vagos e confusos, reflete a dificuldade de conciliar os objetivos do documento com as peculiaridades do ensino literário.

ABNCC, embora tenha suas potencialidades reconhecidas, enfrenta desafios significativos no que se refere à sua efetiva implementação e adaptação à realidade das escolas brasileiras. O descompasso entre as demandas normativas e a necessidade de práticas educacionais alinhadas com uma concepção dialógica de linguagem coloca o professor como figura central na reflexão crítica e na busca por caminhos que possibilitem uma educação de qualidade e significativa para os estudantes. Nesse contexto, torna-se imperativo o contínuo diálogo entre teoria e prática, a fim de superar as contradições presentes e efetivar uma educação que promova a formação integral dos indivíduos.

#### Referências

- ANTUNES, I. Aula de português: encontro & interação. São Paulo: Editorial, 2003.
- AUSUBEL, D.P. The Psychology of Meaningful Verbal Learning. New York: Grune & Stratton, 1963.
- AZEVEDO, I.C.M.; DAMACENO, T.M.S. Desafios da BNCC em torno do Ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica. Rev. Est. Cultura, n.7, p.83-92, 2017.
- BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, M. Problemas da poética de Dostoiévski. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.
- BENJAMIN, W. Sobre o conceito de história. In: BENJAMIN, W. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura (Obras escolhidas I). São Paulo: Brasiliense, 2012, p.241-252.
- BENVENISTE, E. Problemas de Linguística Geral. São Paulo: Editora Nacional, 1976.
- BORDINI, M.G.; AGUIAR, V.T. Literatura a formação do leitor: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC, 1997.
- CALLEGARI, C. Carta aos conselheiros do Conselho Nacional de Educação - César Callegari renuncia à presidência da comissão da BNCC. Disponível em: <https://x.gd/ED5Nn>. Acesso em: 30 set. 2023.
- CECHINEL, A. Semiformação literária: a instrumentalização da literatura na nova BNCC. *Educ. Realidade*, v. 44, n.4, p.1-13, 2019.
- COSSON, R. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.
- GERALDI, J. W. O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular. *Rev. Retrat. Esc.*, v.9, n.17, p 381-396, 2015.
- GERALDI, J. W. O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 2011.
- MACEDO, E. Base Nacional Comum para currículos: direitos de aprendizagem e desenvolvimento para quem? *Educ. Soc.*, v.36, n.133, p 891-908, 2015.
- MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A.M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K.S. Gêneros textuais: reflexões e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.
- MENDES, N. BNCC e o professor de literatura: água que corre entre pedras. *Teias*, v.21, n.63, p.135-147, 2020.
- PAIVA, V.L.M. O. Manual de pesquisa em estudos linguísticos. São Paulo: Parábola, 2019.
- PEREIRA, L. Formação colaborativa de professores e projeto de letramento: um olhar reflexivo sobre a realidade dos alunos. Londrina: UEL, 2020.
- PERRENOUD, P. Avaliação: da excelência à regularização das aprendizagens - entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- RICHARDSON, R.J. Pesquisa social: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 2012.
- SILVA, A.V.B. Literatura e jogos digitais: perspectivas e reflexões para uso de novas tecnologias na educação básica. Londrina: UEL, 2016
- VOLÓCHINOV, V. Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na filosofia da linguagem. São Paulo: Editora 34, 2017.