

## OS GÊNEROS DO DISCURSO COMO ARTICULADORES DA PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA NA BNCC: UM OLHAR ÀS HABILIDADES DO BLOCO EF69LP

Denise de Moraes Santhiago Mathiola\*

**Resumo:** Este artigo busca compreender como a BNCC (Brasil, 2018) orienta o trabalho com a prática de análise linguística/semiótica sob a baliza dos gêneros do discurso. Trata-se de uma análise documental, fundamentada nos Estudos Dialógicos da Linguagem e nas pesquisas contemporâneas, em Linguística Aplicada, sobre prática de análise linguística/semiótica nas aulas de Língua Portuguesa (Acosta-Pereira; Rodrigues, 2016; Bakhtin, 2011; Geraldi, 1996; 2012; 2013; Volochínov, 2017). Ancora-se nos escritos de Bakhtin e do Círculo e nas discussões sobre prática de análise linguística/semiótica. Os resultados apontam que a orientação proposta pela BNCC (Brasil, 2018) para a PAL/S no bloco EF69LP sustenta os gêneros do discurso como escopo mediador de trabalho especificamente entre as habilidades que envolvem as categorias aqui analisadas.

**Palavras-chave:** BNCC; Prática de análise linguística/semiótica; Gêneros do discurso; Estudos Dialógicos da Linguagem.

### **DISCOURSE GENRES AS ARTICULATORS OF THE PRACTICE OF LINGUISTIC/SEMIOTIC ANALYSIS AT BNCC: A LOOK AT BLOK C SKILLS EF69LP**

**Abstract:** This article seeks to understand how the National Common Curricular Base (BNCC) (Brasil, 2018) guides the work with the practice of linguistic/semiotic analysis under the scope of discourse genres. It is a documentary analysis, based on Dialogical Language Studies and contemporary research in Applied Linguistics, on the practice of linguistic/semiotic analysis in Portuguese Language classes. Is based in the writings of Bakhtin and the Circle and in discussions about the practice of linguistic/semiotic analysis and data analysis Portuguesa (Acosta-Pereira; Rodrigues, 2016; Bakhtin, 2011; 2015; Geraldi, 1996; 2012; 2013; Volochínov, 2017). The results indicate that the guidance proposed by the BNCC (Brasil, 2018) for the Practice of Linguistic/Semiotic Analysis (PAL/S) in the EF69LP block supports discourse genres as a mediating scope of work specifically among the skills here analyzed.

**Keywords:** BNCC; Linguistic/semiotic analysis practice; Speech genres; Dialogical Studies of Language.

## **Introdução**

Em termos históricos, o ensino da Língua Portuguesa nas escolas brasileiras atravessou várias fases e, muitas delas, lesionadas pelo insucesso. Um processo de ensino-aprendizagem estruturalista, classificatório e descontextualizado parece ter marcado a “ferro em brasa” os alicerces do que hoje denomina-se componente curricular de Língua Portuguesa (Soares, 2002; Angelo, 2005; Bunzen, 2011). Ao longo dos anos, ações envolvendo pesquisadores e estudiosos da área, aliadas a iniciativas governamentais, buscaram empreender uma escola formadora, que considere o aluno um sujeito sócio-histórico (Geraldí, 1996; 2012; 2013) e ideológico-valorativo que (inter)age nas mais variadas esferas sociais (Bakhtin, 2011, 2015a, 2015b; Volochínov, 2017). Desse modo, as inquietudes, ações e discussões sobre políticas educacionais, especialmente as voltadas à Educação Básica, desencadearam, em meados da década de 1990, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, cujo objetivo era expandir e melhorar a qualidade do sistema educacional brasileiro (Britto, 1997; Bunzen, 2004; Pietri, 2003)<sup>i</sup>.

Em 1997 e 1998, respectivamente, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>ii</sup> do Ensino Fundamental I (1997) e do Ensino Fundamental II (1998), que buscavam, dentre outras questões, a formação plena dos alunos, proporcionando “[...] efetiva autonomia para o sujeito, condição para a participação social responsável.” (Brasil, 1998, p. 59). As mudanças introduzidas nas políticas educacionais e nos paradigmas científicos da Educação, Linguística e Linguística Aplicada, reverberaram nas diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997; 1998) e relacionam-se com a constituição dos gêneros do discurso como objeto de ensino da Língua Portuguesa (Rodrigues, 2006; Acosta-Pereira; Rodrigues, 2021).

Atualmente, o componente curricular de Língua Portuguesa da Base Nacional Comum Curricular (2018), principal documento parametrizador da educação no país, assume os gêneros do discurso como objeto da prática pedagógica e reafirma a importância em abordar diferentes gêneros como um

conhecimento a ser trabalhado. Reconhece o texto como unidade de trabalho, relacionando-o a seus contextos de produção e propõe o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em diferentes mídias e semioses (Brasil, 2018, p.67).

Sob a perspectiva dos gêneros do discurso, compreende-se que um dos principais fundamentos teórico-metodológicos da BNCC<sup>iii</sup> (2018) encontra-se nos escritos do Círculo bakhtiniano, que vislumbra a língua enquanto prática social, atividade e interação verbal, vinculada às circunstâncias concretas e diversificadas de sua produção. Tal entendimento apresenta relação com o que já estabeleciam os PCN, conforme evidenciam algumas pesquisas no campo (Santos-Clerisi, 2020; Acosta-Pereira; Rodrigues, 2021; Rodrigues, 2021).

“A noção de gênero, tal como a entende o Círculo de Bakhtin, [...] lida com as práticas de linguagem e tem tanto uma dimensão da ordem do individual e do acontecimento (projeto de dizer, enunciado) quando da ordem do social e da historicidade (o gênero, a esfera da atividade).” (Rodrigues, 2019, p. 45). Nesse sentido, ao tomar os gêneros do discurso como objeto do fazer pedagógico, a BNCC (2018) parece sustentar a importância do trabalho com diferentes gêneros nas práticas de linguagem, numa tentativa de estreitamento da relação entre ensino e práticas sociais de interação discursiva.

Tendo em vista um estudo da linguagem como realização discursiva, ancorada num contexto social que abarca as situações de interação, balizado pelos gêneros do discurso, esta pesquisa incorpora o seguinte tema: os gêneros do discurso e a prática de análise linguística/semiótica na BNCC (2018). A questão que direciona o movimento de estudo compreende: como a BNCC (Brasil, 2018) orienta o trabalho com a prática de análise linguística/semiótica sob a baliza dos gêneros do discurso? Para isso, o estudo parte, em termos metodológicos, de uma análise documental, de cunho qualitativo, e, em termos teóricos, segue ancorado nos Estudos Dialógicos da Linguagem, com base nos escritos do Círculo de Bakhtin e nas pesquisas contemporâneas, em Linguística Aplicada, sobre prática de análise linguística/semiótica nas aulas de Língua Portuguesa na Educação Básica (Acosta-Pereira; Rodrigues, 2021; Rodrigues,

2021; Acosta-Pereira; Costa-Hübes, 2021; Acosta-Pereira, 2022; Geraldi, 2012; 2013, 2015).

Nas seções que seguem, apresentamos, inicialmente, considerações acerca da BNCC (2018) como um documento político-educacional, sua organização, objetivos e habilidades do eixo de análise linguística/semiótica. Em seguida, trazemos nossa ancoragem nos escritos de Bakhtin e do Círculo e nas discussões sobre prática de análise linguística/semiótica. Por fim, expomos a análise dos dados e as considerações finais.

## **1 Contextualização da pesquisa**

A presente seção busca contextualizar o universo e objeto de estudo, partindo de considerações em torno da BNCC (2018), sua organização e propósito, além das habilidades referentes às práticas de linguagem. Aborda o objeto de análise desta pesquisa de maneira específica: as habilidades de Língua Portuguesa no bloco do 6º ao 9º ano (EF69LP) do eixo de análise linguística/semiótica. Finalmente, encerra os fundamentos e etapas da análise documental, além da forma como essa abordagem metodológica orienta a análise de dados.

### **1.1 Em torno do universo de análise: A BNCC – sua organização e as práticas de linguagem**

A BNCC (2018) é um documento normativo que se aplica exclusivamente à educação escolar, em conformidade à Lei de Diretrizes e Bases 9394/96. A quinta e atual versão foi homologada em 14 de dezembro de 2018 e passou por várias fases e modificações (Souza, 2019; Santos-Clerisi, 2020). Define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver ao longo das etapas da Educação Básica (Brasil, 2018).

O documento reitera que, ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais ali definidas devem concorrer para assegurar aos

estudantes dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Destaca, ainda, que as referidas competências inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica. Ao adotar esse enfoque, a BNCC (2018) preconiza que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências.

No componente curricular de Língua Portuguesa assume-se a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas de linguagem, em consonância aos documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, como, por exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998). Segundo a BNCC (2018), “[...] o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem.” (Brasil, 2018, p. 67).

O componente curricular de Língua Portuguesa está dividido entre os eixos de integração das práticas de linguagem: eixo da leitura, eixo da produção de textos, eixo da oralidade e eixo da prática de análise linguística/semiótica. Especificamente, o eixo da análise linguística/semiótica, foco desta pesquisa, envolve os procedimentos e estratégias de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos ou multissemióticos). Os conhecimentos linguísticos, conforme o documento, estarão sendo construídos ao longo dos anos escolares e operam em todos os campos de atuação. A BNCC (2018) assegura, ainda, que “[...] a separação dessas práticas (de uso e de análise) se dá apenas para fins de organização curricular, já que, em muitos casos, [...] essas práticas se interpenetram e se retroalimentam [...]” (Brasil, 2018, p. 82). Após esta breve explanação em torno do universo de análise seguimos para a discussão sobre o objeto de estudo da desta pesquisa: as habilidades de Língua Portuguesa no bloco do 6º ao 9º ano (EF69LP) do eixo de análise linguística/semiótica.

## 1.2 Em torno do objeto de análise: as habilidades de língua portuguesa no bloco do 6º ao 9º ano (EF69LP) do eixo de análise linguística/semiótica

Conforme mencionado anteriormente, para cada componente curricular a BNCC (2018) apresenta um conjunto de habilidades. Em relação ao Ensino Fundamental II, tais habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento, que são organizados em unidades temáticas<sup>iv</sup>. De acordo com o documento, as unidades temáticas definem a organização dos objetos ao longo desta etapa da Educação Básica, de acordo com as especificidades dos diferentes componentes curriculares. As habilidades, por sua vez, “[...] expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares.” (Brasil, 2018, p. 29). Nos quadros que apresentam as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e habilidades definidas para cada ano, cada habilidade é identificada por um código alfanumérico. Desse modo, o código EF69LP01 indica a primeira habilidade proposta para Língua Portuguesa no bloco do 6º ao 9º ano e, assim, sucessivamente.

As habilidades do componente curricular Língua Portuguesa, bem como as de outros componentes curriculares, organizam-se de forma articulada às habilidades relativas às práticas de linguagem (leitura/escuta, produção textual e análise linguística/semiótica). Os quadros de habilidades de Língua Portuguesa apresentam as categorias dos campos de atuação, que apontam para a importância da contextualização do conhecimento escolar. Para cada campo de atuação, os objetos de conhecimento e as habilidades estão organizados a partir das práticas de linguagem e distribuídos pelos nove anos do Ensino Fundamental – Anos Iniciais (1º ao 5º ano) e Anos Finais (6º ao 9º ano).

O foco deste estudo envolve as habilidades do espectro/bloco EF69LP. O objeto de pesquisa circunscreve as 13 habilidades do eixo de análise linguística/semiótica no bloco do 6º ao 9º ano (EF69LP), distribuídas entre os campos de atuação categorizados (Brasil, 2018, p. 140 -163). A partir das

referidas habilidades, esta pesquisa busca compreender como a BNCC (2018) orienta o trabalho com a prática de análise linguística/semiótica sob a baliza dos gêneros do discurso. Para tanto, continuamos com a discussão acerca da abordagem metodológica e da abordagem teórica utilizadas.

## **2 Ancoragens metodológica e teórica**

A presente seção, tece considerações acerca dos fundamentos e etapas da análise documental, abordagem metodológica que baliza a análise dos dados. Além disso, desenvolve uma breve discussão em torno da concepção dialógica dos gêneros do discurso e, por fim, sobre a prática de análise linguística semiótica nas aulas de Língua Portuguesa, orientações teóricas que referenciam as discussões.

### **2.1 Análise documental como abordagem metodológica**

Esta pesquisa visa compreender como a BNCC (2018) orienta o trabalho com a prática de análise linguística/semiótica sob a baliza dos gêneros do discurso. De base qualitativa, pretende apresentar uma análise documental descritivo-interpretativista das habilidades do eixo de análise linguística/semiótica no bloco do 6º ao 9º ano (EF69LP).

Ludke e André (1986) explicam que a análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. Triviños (2017) afirma que a análise documental é um tipo de estudo descritivo que fornece ao investigador a possibilidade de reunir uma grande quantidade de informação sobre leis estaduais de educação, processos e condições escolares, planos de estudo, requisitos de ingresso, livros-textos, etc. À luz das considerações supracitadas, para desenvolver nossa análise, abordamos os pressupostos sugeridos por Rosa (2013), ilustrados no quadro abaixo.

Quadro 1 – Pressupostos da pesquisa documental em nosso estudo

Pressupostos	
Definição das palavras-chave	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ BNCC; Língua Portuguesa; prática de análise linguística/semiótica; habilidades; gêneros do discurso.</li> </ul>
Definição do escopo	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tipo de documento: BNCC (2018).</li> <li>▪ Fontes dos documentos a serem analisadas: Área de conhecimento: Linguagens.</li> <li>▪ Campos dos documentos a serem analisados: Componente curricular – Língua Portuguesa Ensino Fundamental II.</li> </ul>
Seleção do <i>corpus</i>	Habilidades do eixo de análise linguística/semiótica no bloco do 6º ao 9º ano (EF69LP).
Análise	Análise documental à luz das orientações teóricas dos Estudos Dialógicos da Linguagem.

Fonte: Adaptado com base em Rosa (2013).

Segundo Ludke e André (1986, p. 43), “Não existem normas fixas nem procedimentos padronizados para a criação de categorias, mas acredita-se que um quadro teórico consistente pode auxiliar uma seleção inicial mais segura e relevante”. Com o intuito de buscar certa organização metodológica, a este estudo adota os procedimentos de análise documental propostos por Cruz (2022), expondo as fases da análise documental e as ações empreendidas em cada uma delas.

Quadro 2 – Fases e procedimentos da Análise Documental

Fases da Análise Documental	Procedimentos
Pré-análise	<ul style="list-style-type: none"> <li>• contextualização do documento;</li> <li>• exame superficial (<i>skimming</i>): leitura ampla e geral do documento, identificando partes de interessantes à pesquisa, a partir dos termos prática de análise linguística/semiótica; habilidades; gêneros do discurso.;</li> </ul>



Exploração do material	<ul style="list-style-type: none"><li>• exame minucioso (leitura): repetidas leituras, sobretudo das habilidades que compõem nosso o nosso objeto de análise;</li><li>• identificação das palavras-chave em relação ao tema do estudo;</li><li>• escrita de paráfrases das partes mais importantes;</li></ul>
Tratamento dos resultados	<ul style="list-style-type: none"><li>• inferências a partir da análise do material coletado.</li><li>• interpretação a partir das inferências em convergência com questão da pesquisa.</li></ul>

Fonte: Adaptado com base em Cruz (2022).

A pesquisa delinea-se a partir das referidas considerações, sob o viés da análise documental, na tentativa de compreender como tem sido orientada a prática de análise linguística/semiótica na BNCC (2018) sob o escopo dos gêneros do discurso. Desse modo, segue a abordagem do conceito de gênero do discurso sob a vertente dialógica, estabelecendo um percurso sobre os conceitos de esfera, discurso e enunciado.

## 2.2 Por uma concepção dialógica de gêneros do discurso como ancoragem teórica

Desde a publicação dos PCN (1998), o termo “gêneros do discurso” tem sido abordado com frequência no Brasil, principalmente no campo didático-pedagógico. A teoria de Bakhtin e seu Círculo configura-se referência entre os estudiosos que tratam do tema. Entretanto, percebemos certa diversidade conceitual acerca das pesquisas realizadas a partir da análise dos gêneros. Essa diversidade decorre de uma concepção não hegemônica do conceito e de diferentes interpretações e apropriações emergentes dos estudos de pesquisadores contemporâneos sobre a assunto. Diante disso, parece-nos pertinente definir “gêneros do discurso” tomando por base os escritos do Círculo.

Para Bakhtin (2011, p. 261), “Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem.”, ou seja, as variadas esferas da atividade humana estão relacionadas à utilização da linguagem. Desse modo,

os gêneros do discurso não são criados pelo falante, eles estão associados à sua esfera da atividade humana historicamente constituída e com fins específicos, isto é, “[...] cada esfera reconhece e aplica seus próprios gêneros.” (Rodrigues, 2001, p. 70). Cada gênero, portanto, se constitui conforme a especificidade da esfera/campo em se realiza, e as formas desse uso podem “[...] ser tão multiformes quanto os campos da atividade humana.” (Bakhtin, 2011, p. 261).

Os gêneros do discurso refletem as condições específicas e as finalidades de cada esfera social através da relativa regularidade do conteúdo temático, estilo e construção composicional. Segundo Brait (2016, p. 88), os gêneros “[...] transitam por todas as atividades humanas e devem ser pensados, culturalmente, a partir de temas, formas de composição e estilo. Isso significa que [...] todas as atividades implicam gêneros e, conseqüentemente, estilos.”. De tal modo, compreende-se que os gêneros do discurso, a partir da concepção bakhtiniana, estão vinculados à atividade humana através do enunciado, tomado como unidade concreta da comunicação discursiva.

A partir de tal entendimento, a discussão avança para a prática de análise linguística/semiótica como prática de linguagem nas aulas de Língua Portuguesa.

### **3 Prática de análise linguística/semiótica como prática de análise de linguagem**

O conceito de análise linguística<sup>v</sup> emergiu num contexto cercado por críticas ao ensino tradicional de língua portuguesa, na década de 1980. Cunhado por João Wanderlei Geraldi, em 1981, num artigo intitulado *Subsídios metodológicos para o ensino de língua portuguesa*, o termo ganhou notoriedade a partir da publicação do texto de divulgação científica *Unidades básicas do ensino de português*, na coletânea *O texto na sala de aula*, organizada pelo autor, em 1984.

Ao apresentar a análise linguística, Geraldi (2012) traz uma proposta para o ensino da língua ancorada no interacionismo linguístico. Toma o texto como objeto de ensino e sugere o trabalho com as práticas de leitura e produção de textos e análise linguística, num processo de aprendizagem em que o aluno partirá do próprio texto, num movimento de análise, leitura, releitura, autocorreção e refacção.

A prática de análise linguística não exclui questões de ordem gramatical, tanto é que Geraldi (2012) propôs um roteiro de orientação aos professores, que retoma conteúdos escolares e esclarece que a escolha daquilo que será trabalhado durante as aulas será definido a partir das dificuldades expostas nas produções textuais dos alunos. Esse roteiro organiza-se em: problemas de estrutura textual, problemas de ordem sintática, morfológica, fonológica e estilística (Geraldi, 2012, p.74-79).

O processo de reescrita do texto faz-se importante para mediar a reflexão sobre o projeto de dizer, sobre o texto produzido e sobre a construção do conhecimento acerca da linguagem. Ao sustentar o texto como centro da unidade de trabalho, deve-se pensar que a prática de produção textual passa a ser objeto de ensino e, por isso, não há de desvencilhar-se das práticas de leitura e escuta.

Essa estreita relação inicial da prática de análise linguística com a prática de produção textual foi revista por Geraldi (2013), pois constatou-se a importância da leitura e escuta no processo de aprendizagem. Em *Portos de Passagem*, o autor aborda a perspectiva dialógica enunciativa da linguagem e faz referência ao método sociológico de estudo da língua. Diante disso, busca esclarecer a respeito das ações que se fazem *com* a linguagem, as ações que se fazem *sobre* a linguagem e as ações *da* linguagem sob o viés da distinção entre atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas.

Para o autor, as atividades linguísticas são aquelas que, praticadas nos processos interacionais, referem-se ao tema em pauta, permitindo a progressão do assunto, sem interrupções, mas que demandam, na compreensão responsiva, um certo tipo de compreensão reativa quase que “automática”.

As atividades epilinguísticas, por sua vez, são aquelas que, também presentes nos processos interacionais, resultam de uma reflexão que tomam os próprios recursos expressivos por objeto. São atividades que, independentemente da consciência, apropriam-se das expressões usadas e suspendem o tratamento do tema a que se dedicam os interlocutores para refletir sobre os recursos expressivos que estão usando. Podem ser entendidas como operações que se manifestam nas negociações de sentido, em hesitações, em autocorreções, reelaborações, rasuras, pausas longas, repetições, antecipações, etc.

Sobre as atividades metalinguísticas, Geraldi (2013) explica que são aquelas que tomam a linguagem como objeto não mais enquanto reflexão vinculada ao próprio processo interativo, mas conscientemente constroem uma metalinguagem sistemática com a qual falam sobre a língua. Trata-se de atividades de conhecimento que analisam a linguagem com a construção de conceitos. Dependendo do nível de escolaridade dos sujeitos intervenientes num processo interativo, é possível detectar nele a presença de certos conceitos gramaticais, portanto, de atividade metalinguística, cuja pertinência em cada ocasião é definir parâmetros mais ou menos estáveis para decidir sobre questões como erro/acerto no uso, pronúncia de expressões, na construção de sentenças ou na significação dos recursos linguísticos utilizados.

Para Geraldi (2013), estes três tipos de atividades mostram que a reflexão sobre a linguagem não é uma ocupação exclusiva de especialistas, pois estão presentes nos três tipos de ações linguísticas praticadas pelos sujeitos na produção de discursos. O autor apresenta, com a análise linguística, uma proposta para o ensino de língua portuguesa que considera as práticas antes dos conteúdos e os alunos como sujeitos de seu conhecimento, participantes da interação que provoca o “fazer linguístico”, inclusive na sala de aula.

Na contemporaneidade, a prática de análise linguística/semiótica (PAL/S) considera o ensino “mediado pela reflexão sobre a língua [em suas múltiplas semioses] em uso, a partir de uma concepção interacionista da linguagem e do sujeito e do conceito da flexibilidade da linguagem [...]” (Rodrigues, 2021, p.

77). Desse modo, “desloca o objeto de ensino sobre a língua para o ensino da língua em seus contextos de uso [...]” (Rodrigues, 2021, p. 77), ou seja, busca inserir o objeto de ensino às situações reais de comunicação discursiva.

O encaminhamento da PAL/S orienta para o protagonismo interlocutivo do professor e do aluno, num movimento de construção e reconstrução dos conhecimentos sobre e com a linguagem (Acosta-Pereira; Rodrigues, 2016; Geraldi, 2013). Por isso, o texto<sup>vi</sup> é tomado como unidade de ensino. “O texto (escrito ou oral) [...] é a realidade imediata (realidade do pensamento e das vivências) [...]. Onde não há texto não há objeto de pesquisa e pensamento.” (Bakhtin, 2011, p. 307).

Em convergência ao pressuposto bakhtiniano, Geraldi (2013), mesmo sem abordar os gêneros do discurso, desenvolveu uma obra fundante para pensar o texto-enunciado sob a perspectiva bakhtiniana, porque ele põe foco na interação discursiva e na interlocução, remetendo à historicidade e a novidade da língua/discurso. O autor esclarece que é

[...] no texto que a língua – objeto de estudos – se revela em sua totalidade quer enquanto conjunto de formas e de seu reaparecimento, quer enquanto discurso que remete a uma relação intersubjetiva constituída no próprio processo de enunciação marcada pela temporalidade e suas dimensões. (Geraldi, 2013, p. 135)

Tais desdobramentos teóricos e metodológicos ajustam-se à perspectiva dialógica da linguagem da teoria bakhtiniana, além de reverberar na compreensão da PAL/S, como prática de linguagem, na BNCC (Brasil, 2018). A linguagem torna-se objeto de estudo nas aulas de Língua Portuguesa e o texto, nas suas diferentes semioses, é tomado como unidade de trabalho central, sob abordagens enunciativo-discursivas (Brasil, 2018, p. 67). O texto-enunciado<sup>vii</sup> em suas variadas semioses torna-se o mediador do processo de ensino-aprendizagem na PAL/S, já que é produzido no interior de um determinado gênero do discurso.

Com isso, a presente seção é finalizada trazendo importantes considerações metodológicas e teóricas acerca deste estudo. Aborda a análise documental, numa concepção descritivo-interpretativista, como percurso metodológico. Expõe a ancoragem teórica na concepção dialógica de gêneros do discurso, sob o viés bakhtiniano, que compreende os gêneros do discurso vinculados à atividade humana através do enunciado e, finalmente, tece apontamentos sobre a PAL/S como prática de linguagem. O estudo parte, então, para a análise de dados da pesquisa, na tentativa de compreender como os gêneros do discurso, no papel de mediadores do processo de ensino-aprendizagem, articulam a PAL/S no referido recorte de habilidades da BNCC (2018).

#### **4 Análise de Dados**

Esta seção apresenta a análise do objeto de pesquisa, ou seja, o estudo das 13 habilidades do eixo de análise linguística/semiótica referentes ao bloco EF69LP da BNCC (2018).

##### **4.1 O gênero do discurso como escopo para o trabalho com estilo**

O estilo, assim como o conteúdo temático e a construção composicional, compõe uma das feições constitutivo-funcionais dos gêneros do discurso e refere-se a “[...] seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua [...]” (Bakhtin, 2011, p. 261). Conforme Costa-Hübes (2017, p. 273), “[...] ao olhar para o estilo, olha-se mais especificamente, para as marcas linguísticas do texto (escolhas lexicais, sintáticas, semânticas, estruturais e/ou recursos multimodais como cores, imagens, figuras, etc.), sem perder de vista o extraverbal [...]”, considerando as relações dialógicas.

A habilidade EF69LP16, embora defina como objeto de conhecimento a construção composicional, aborda também o estilo como mediador da PAL/S, ao sugerir a utilização e as formas de composição dos gêneros jornalísticos da

ordem do relatar, inserindo blocos hipertextuais e hipermidiáticos digitais com imagens, vídeos, etc. Isto torna-se compreensível, uma vez que “[...] o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação.” (Bakhtin, 2011, p. 262), conseqüentemente, por elementos extraverbais presentes nas mais variadas esferas da atividade humana.

As habilidades EF69LP17 e EF69LP18 manifestam o estilo, inclusive enquanto objeto de conhecimento, também relacionado ao tema a à construção composicional. A habilidade EF69LP17 sugere determinadas escolhas gramaticais e de outros recursos linguísticos a fim de que o aluno possa conferir progressão temática, persuasão, coesão, coerência, etc. a textos da esfera jornalística e publicitária. O mesmo ocorre na habilidade EF69LP18, porém o foco das orientações recai sobre a reescrita de textos argumentativos, sem citar gêneros específicos.

De acordo com Geraldi (2012, p. 74), o “objetivo essencial da análise linguística é a reescrita do texto do aluno. [...] O objetivo não é dominar a terminologia (embora possa usá-la), mas compreender o fenômeno linguístico em estudo”. Portanto, a reescrita do próprio texto proporcionará a apropriação da produção escrita do aluno como objeto de estudo capaz de provocar reflexão e análise sobre aquilo que ele foi linguisticamente e discursivamente capaz de produzir. Esse movimento possibilitará que ele modifique suas escolhas lexicais e/ou gramaticais, analise a progressão textual, a adequação à esfera social ao qual o texto pertence etc.

Já para Bakhtin (2011), estilo e gênero possuem uma relação orgânica e indissolúvel, no sentido de que o estilo está impregnado de nuances sociais, que refletem aspectos e condições dos variados campos de atividade humana. “Uma determinada função (científica, técnica, publicística, oficial, cotidiana) e determinadas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados gêneros”. (Bakhtin, 2011, p. 266)

A habilidade EF69LP28, cujo objeto de conhecimento é a modalização, demonstra articulação entre gênero do discurso e estilo ao orientar a escolha de expressões modalizadoras adequadas aos textos jurídicos e às modalidades deônticas que permeiam esta esfera. Além disso, a habilidade sugere a triagem de mecanismos de modalização que expressem juízo de valor, citando os gêneros políticos. Essa relação valorativa do falante com seu objeto “[...] determina a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado.” (Bakhtin, 2011, p. 289), o que pode demonstrar o estilo do aluno no momento da produção.

Por fim, na habilidade EF69LP40, a ocorrência do gênero do discurso como escopo para o trabalho com estilo fica evidente através da sugestão da análise dos elementos composicionais dos gêneros de apresentação (seminários, palestras, conferências, dentre outros). Isto é possível porque exige do apresentador certas escolhas lexicais, fraseológicas, etc., capazes de revelar seu estilo. Já a habilidade EF69LP42, ao orientar para a análise composicional conhecimentos ( título, introdução, relações e resultados, etc.) de textos pertencentes a gêneros do discurso relacionados à divulgação científica, traz, por consequência teórica e prática, o trabalho com o tema e o estilo, pois “o estilo está imbricado tanto com conteúdo temático quanto com a construção composicional do gênero, uma vez que esses elementos se absorvem na constituição do todo do enunciado” (Costa- Hübner, 2017, p. 274).

De todas as habilidades verificadas, portanto, em 6 delas os gêneros do discurso balizam o trabalho com o estilo. Constatamos também que, imbricados ao escopo do estilo, estão o tema, a construção composicional e o valor, elementos que emergem a partir do próprio gênero do discurso enquanto articulador do processo de ensino-aprendizagem da PAL/S.

4.2 O gênero do discurso como escopo para o trabalho com aspectos formais do texto



Ao abordar os aspectos formais do texto, emergem aspectos relacionados à construção composicional que, assim como o tema e o estilo, caracteriza um dos elementos constituintes do gênero do discurso. Para Bakhtin (2011), os gêneros do discurso são tipos relativamente estáveis constituídos “[...] não só pelo seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem [...] mas, acima de tudo, por sua construção composicional.” (Bakhtin, 2011, p. 261). Sobre este conceito de gênero do discurso concebido por Bakhtin (2011), Grillo (2010, p. 53) acredita que “[...] a construção composicional é considerada como seu elemento mais característico, tal como podemos notar pela expressão ‘acima de tudo’ presente na definição de gênero [...]”. Nesse sentido, os aspectos formais de um texto dizem respeito à estrutura, à forma e, conseqüentemente, à relativa estabilidade do texto-enunciado. Isso não significa que os gêneros do discurso, enquanto materialidade do enunciado, ao orientar o trabalho com a PAL/S, sejam estáticos ou fixos, ao contrário, são maleáveis e dinâmicos, tal qual a atividade humana. “Dessa forma, todo texto-enunciado, sob a baliza de um gênero, em dada situação de interação, se utiliza de recursos linguísticos que agenciam sentidos integrados às feições do gênero e as conjecturas da situação de interação” (Acosta-Pereira, 2014, p. 19).

Diante disso, foi possível constatar que o gênero do discurso aparece como escopo para aspectos formais do texto em boa parte das habilidades que constituem o corpus de nossa pesquisa. As habilidades EF69LP16, EF69L940 e EF69LP42 apresentam o gênero do discurso como escopo para o trabalho com aspectos formais do texto. O primeiro indicador desta afirmação seria o próprio objeto de conhecimento, definido para as respectivas habilidades como construção composicional, ou seja, um dos elementos constituintes dos gêneros do discurso (Bakhtin, 2011). Ao pensarmos a construção composicional, pensamos sobre a “[...] organização material (linguístico-textual) do gênero.” (Acosta-Pereira; Rodrigues, 2016, p. 31).

Além disso, tais habilidades delineiam a proposta de utilização e análise das formas de composição dos gêneros jornalísticos (EF69LP16), dos gêneros de apresentação (EF69LP40) e dos textos pertencentes a gêneros relacionados

à divulgação de conhecimento (EF69LP42), ou seja, utilização e análise de estruturas textuais e formas composicionais que conferem ao texto elementos característicos a determinados gêneros do discurso. Esta possibilidade de orientação torna-se possível graças às interações sociais relativamente estabilizadas, em que “[...] os gêneros funcionam como balizas, situando o autor e o interlocutor num dado papel social, orientando aquele sobre a finalidade da interação, sobre o que pode ser dito e não dito e sobre como pode ser dito (a materialidade semiótico-textual do enunciado).” (Acosta-Pereira; Rodrigues, 2016, p. 28).

As habilidades EF69LP17 e EF69LP18, embora tratem do estilo como objeto de conhecimento, revelam aspectos formais como escopo de trabalho. Ao sugerir a percepção e análise de recursos estilísticos e semióticos, persuasivos e linguístico-discursivos, a habilidade EF69LP17 convida não só para um projeto de estilo, mas também para um projeto de ensino-aprendizagem que envolva a estrutura textual dos gêneros em questão. Do mesmo modo, na habilidade EF69LP18, indicar a utilização de recursos linguísticos e operadores de conexão adequados ao tipo de argumento e à forma de composição de textos argumentativos, demanda atividades que desenvolvam o trabalho com aspectos formais do texto. Ambas habilidades indicam gênero da esfera jornalística e publicitária e, nesse sentido, “[...] cada esfera apresenta uma orientação social determinada para a realidade, para os conteúdos temáticos e para as funções ideológico-valorativas e os gêneros não são indiferentes a essas orientações”. (Acosta-Pereira; Rodrigues, 2016, p. 29).

A habilidade EF69LP27 orienta para a análise da forma composicional de textos da esfera jurídica e política, portanto demonstra tais gêneros como articuladores do trabalho com aspectos formais e estruturais dos textos. A habilidade EF69LP28, por sua vez, segue o mesmo percurso ao sugerir a observação dos mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos e, também, ao trazer como objeto de ensino a própria modalização. “A modalização tem o papel de exprimir a posição do enunciador em relação àquilo que diz.”

(Fiorin, 2023, p. 171), o que requer harmonia arquitetônica e implica seleção lexical, sentidos e preocupação com a forma.

Na habilidade EF69LP4, é possível perceber o gênero como escopo para o trabalho com aspectos formais porque há sugestão de identificação e utilização dos modos de introdução de outras vozes no texto. Para isso, é necessário que haja organização formal e estrutural na composição dos textos. Esta organização material, que demanda escolhas próprias de cada gênero, advém da sua natureza reguladora. A natureza reguladora dos gêneros do discurso é proveniente da interação social, isto é, “[...] das regularidades para os enunciados a serem produzidos, como resultado do uso da linguagem [...]” (Acosta-Pereira; Rodrigues, 2016, p. 27). Sendo assim, as escolhas formais que constituem os textos estão ligadas à construção composicional enquanto elemento constituinte do gênero do discurso.

Já a habilidade EF69LP54, que se enquadra no campo artístico-literário, propõe a análise dos efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, o que evidencia o enfoque na construção composicional dos gêneros em uso. Para Bakhtin (2015, p. 63) a linguagem literária “[...] sendo única não só por seus traços linguísticos abstratos, mas também pelas formas de assimilação desses elementos abstratos é estratificada e heterodiscursiva em seu aspecto semântico-material concreto e expressivo”, o que se deve às especificidades dos gêneros.

Por fim, evidenciamos que os gêneros do discurso balizam, de modo significativo, o trabalho com aspectos composicionais do texto na PAL/S. Nosso objeto de pesquisa apresenta 13 habilidades do eixo de análise linguística/semiótica no bloco do 6º ao 9º ano (EF69LP) do Ensino Fundamental II. Dentre estas, 10 habilidades apresentam o gênero como escopo para o trabalho com aspectos formais do texto, operando para a seleção de aspectos estruturais em articulação com a realidade (Medviédev, 2016).

4.3 O gênero do discurso como escopo para o trabalho com recursos linguísticos que conferem sentido ao texto

Conceber o gênero do discurso como escopo para o trabalho com os recursos linguísticos que conferem sentido ao texto demanda considerar que o processo de compreensão dos enunciados se constrói na interação dialógica e, portanto, é pleno de ecos e ressonâncias de discursos alheios. Assim, os sentidos permeiam os discursos, bem como os discursos atravessam os sentidos. Para Volóchinov (2017, p. 232), “Compreender um enunciado alheio significa orientar-se em relação a ele, encontrar para ele um lugar devido no contexto correspondente. Em cada palavra de um enunciado compreendido, acrescentamos como que uma camada de nossas palavras responsivas.”

Desse modo, a seleção estilística (lexical, semântica, fraseológica, etc.) está intimamente ligada à organização dos recursos linguísticos que conferem sentido ao texto. O estilo reflete a posição valorativa do sujeito diante do texto, pois o “[...] enunciado é antes de tudo uma orientação avaliativa. Por isso, em um enunciado vivo, cada elemento não só significa, mas também avalia.” (Volochínov, 2017, p. 236).

A habilidade EF69LP17 sugere a percepção e análise dos recursos estilísticos que demonstram sentido de argumentação, impessoalidade e persuasão. Já a habilidade EF69LP18 orienta para a utilização de recursos linguísticos na escrita e reescrita que marquem a relação de sentido em textos argumentativos. Tais relações de sentido mantêm sua compreensão sujeita a fatores sociais. “Quando o texto se torna do nosso conhecimento podemos falar de reflexo do reflexo. A compreensão de um texto sempre é um correto reflexo do reflexo. Um reflexo através do outro no sentido do objeto refletido.” (Bakhtin, 2011, p. 319).

Em convergência às habilidades anteriores, a habilidade EF69LP27 propõe a análise das marcas linguísticas de textos pertencentes a gêneros normativos/jurídicos, a fim de incrementar a sua compreensão. Do mesmo modo, a habilidade EF69LP28, que trata da modalização, também revela o gênero enquanto escopo para o trabalho com recursos linguísticos que conferem efeito de sentido ao indicar a utilização de recursos linguísticos e operadores de

conexão adequados ao tipo de argumento e à forma de composição de textos argumentativos.

Na sequência, a habilidade EF69LP42, enquadra-se na categoria analisada, ao mencionar o uso consciente de estratégias de impessoalização da linguagem (ou pessoalização, no caso da 3ª pessoa). A habilidade EF69LP43 conduz para a identificação e utilização dos modos de introdução de outras vozes no texto, de pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor. Estes modos de introdução e pistas linguísticas certamente aparecerão repletos de sentido do sujeito, seja ele falante, ouvinte ou leitor. Finalmente, a habilidade EF69LP54 direciona para a análise dos efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos e os recursos paralinguísticos e cinésicos de textos do campo artístico-literário e, assim, “[...] é como se a palavra vivesse na fronteira do meu contexto e do contexto do outro.” (BAKHTIN, 2015a, p. 57).

Sendo assim, torna-se evidente que as habilidades acima analisadas apresentam gênero do discurso como escopo para o trabalho com os recursos linguísticos que conferem sentido ao texto. “Quando escolhemos as palavras, partimos do conjunto projetado do enunciado, e esse conjunto que projetamos e criamos é sempre expressivo e é ele que irradia a sua expressão (ou melhor, a nossa expressão) a cada palavra que escolhemos [...]” (Bakhtin, 2011, p. 291-292). Por isso, no processo de construção de compreensão dos sentidos, estão o autor (com suas escolhas lexicais, sintáticas e semânticas), o leitor e, entre eles, o texto, carregado de ressonâncias histórico-sociais.

Sendo assim, dentre as habilidades analisadas, é possível inferir que 7 concebem o gênero do discurso como escopo para o trabalho com os recursos linguísticos que conferem sentido ao texto. Com isso, dirigimo-nos à próxima categoria de análise.

#### 4.4 O gênero do discurso como escopo para o trabalho com o discurso de outrem

Contemplar o gênero do discurso como escopo para o trabalho com o discurso de outrem significa pensar na natureza dialógica do gênero, pois a constituição do discurso se dá atravessada pelo discurso do outro e por suas nuances sociais. Desse modo, o discurso de outrem caracteriza-se naturalmente na produção dos enunciados. Segundo Volóchinov (2017, p. 255), “O enunciado alheio é percebido não por um ser mudo [...] mas por um ser humano repleto de palavras interiores. Todas as suas vivências [...] são dadas na linguagem do seu discurso interior e é apenas assim que elas entram em contato com o discurso interior percebido.”.

Tal preceito é reverberado por Geraldi (2013), que defende operações na PAL. Conforme o autor, quando tratamos da historicidade da língua, a construção de um texto se dá por operações discursivas (atividades de formulação textual), com as quais o locutor faz uma proposta de compreensão a seu interlocutor. A construção desta proposta está ligada à relação interlocutiva e esta está ligada a diferentes instâncias de uso da linguagem em que se dão nossas interações. Dentre as atividades de formulação textual que podem ser encontradas tanto no discurso de escolares como no discurso científico estão as *operações de inclusão de falas de terceiros*, ou seja, a citação de falas de terceiros obedecendo a objetivos diferenciados.

Bakhtin (2015b, p. 223), por sua vez, compreende que “O nosso discurso da vida prática está cheio de palavras de outros. Com algumas delas fundimos inteiramente a nossa voz, esquecendo-nos de quem são; com outras, reforçamos as nossas próprias palavras, aceitando aquelas como autorizadas para nós [...]”. Conforme a teoria bakhtiniana, o dialogismo é o modo de funcionamento real da linguagem e incorporar o discurso alheio no próprio enunciado revela este funcionamento (Bakhtin, 2015b). Ao converter o discurso de outrem em objeto de ensino, a BNCC (2018) direciona para a primeira forma de inserção do discurso alheio considerada por Bakhtin, ou seja, o discurso de outrem enquanto discurso alheio citado, nítido. É possível que isto seja observado na habilidade EF69LP43.

Dentre as habilidades aqui analisadas, esta é a única que trata especificamente dos elementos que marcam a introdução literal de outras vozes no texto. O gênero do discurso articula o trabalho com o discurso de outrem a partir da sua natureza dialógica, conforme já mencionado. De maneira explícita, marcada por recursos linguísticos, os gêneros do discurso balizam as orientações da habilidade EF69LP43. Contudo, é importante lembrar que, esta mesma natureza dialógica, reflete e refrata ecos e ressonâncias sociais em outras habilidades já apresentadas.

Assim findamos a análise proposta neste trabalho, que elenca como objeto de pesquisa 13 habilidades do eixo de análise linguística/semiótica no bloco do 6º ao 9º ano (EF69LP), na tentativa de observar e compreender a presença do gênero do discurso como articulador da PAL/S na BNCC (2018). Do total das 13 habilidades, 6 concebem o gênero do discurso como escopo para o trabalho com estilo, em que há um direcionamento para a seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da linguagem, refletindo as nuances sociais dos diversos campos de atividade humana. Em 10, o gênero do discurso emerge como escopo para o trabalho com aspectos formais do texto, numa abordagem estrutural e de orquestração arquetônica da linguagem, que desencadeia feições agenciadas pela situação de interação. Em seguida, constatamos que das 13 habilidades indicadas, em 7 figuram o gênero do discurso como escopo para o trabalho com os recursos linguísticos que conferem sentido ao texto, isto é, o gênero do discurso articula a realização de atividades que demandam o processo de compreensão dos sentidos do enunciado. Além disso, em 3 das habilidades mencionadas como objeto de pesquisa, os gêneros aparecem como escopo para o trabalho com a variação linguística, na pluralidade de discursos e esferas sociais. Por fim, uma habilidade manifesta o gênero do discurso como escopo para o trabalho com o discurso de outrem, operando recursos linguísticos capazes de sinalizar elementos formais ou semânticos do texto para evidenciar discursos alheios.

## **Considerações finais**

O interesse sobre como a BNCC (2018) orienta o trabalho com a PAL/S, sob a baliza dos gêneros do discurso, desencadeou a realização desta pesquisa. Partimos, em termos metodológicos, da análise documental, de cunho qualitativo. Nossa abordagem teórica ancora-se nos Estudos Dialógicos da Linguagem, fundamentada nos escritos do Círculo de Bakhtin e nas pesquisas contemporâneas, em Linguística Aplicada, sobre PAL/S.

Ao longo do percurso, tecemos considerações acerca da BNCC (Brasil, 2018), sua organização, propósitos e sobre as práticas de linguagem e, então, definimos nosso objeto de pesquisa: as habilidades de Língua Portuguesa, do bloco do 6º ao 9º ano (EF69LP) do eixo de análise linguística/semiótica. Desse modo, prosseguimos, para a análise de dados, que possibilitou a compreensão de que os gêneros do discurso, enquanto tipos relativamente estáveis, articulam o trabalho com a PAL/S a partir da sua natureza multiforme e dialógica, transitando entre as habilidades que envolvem estilo, aspectos formais do texto, recursos linguísticos que conferem sentido ao texto, variação linguística e discurso de outrem.

---

\* Doutoranda em Linguística pelo Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina. Mestra em Letras pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal de Santa Catarina; Florianópolis/SC. E-mail: [denisanthiago@gmail.com](mailto:denisanthiago@gmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1446-6819>

<sup>i</sup> Nossa pesquisa não traz detalhes sobre a história da disciplina de Língua Portuguesa na escola brasileira, apenas um recorte a partir dos anos de 1990.

<sup>ii</sup> Será utilizado PCN para fazer referência ao Parâmetros Curriculares Nacionais.

<sup>iii</sup> Será utilizado BNCC para fazer referência à Base Nacional Comum Curricular.

<sup>iv</sup> Importante esclarecer que, diferentemente de outros componentes, Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II não trabalha com unidades temáticas.

<sup>v</sup> O conceito surge como “análise linguística”; após a repercussão dos estudos sobre o tema, nos anos de 1990, passa a chamar-se “prática de análise linguística” e, por fim, com a publicação da BNCC, em 2018, “prática de análise linguística/semiótica”.

<sup>vi</sup> Geraldi considera texto na perspectiva bakhtiniana, ou seja, o texto na situação de interação, mesmo entendimento trazido pela BNCC (BRASIL, 2018).

<sup>vii</sup> Conforme os estudos dialógicos da linguagem, compreendemos o texto como enunciado.

## Referências



ACOSTA-PEREIRA, Rodrigo. *A análise de textos-enunciados como prática precedente à elaboração didática*. In: TAFFARELLO, M. C.M. (Org.) **Revista de Estudos sobre Práticas Discursivas e Textuais**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 4-24, nov. 2014.

ACOSTA-PEREIRA, Rodrigo; RODRIGUES, Rosângela Hammes. Gêneros como articuladores do ensino e da aprendizagem das práticas de linguagem. In: SILVA, Wagner Rodrigues; LIMA, Paulo da Silva; MOREIRA, Tânia Mara (Orgs.). **Gêneros na prática pedagógica: diálogos entre escolas e universidades**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016. p. 25-46.

ACOSTA-PEREIRA, Rodrigo. **A prática de análise linguística/semiótica de base dialógica: reflexões para leitores iniciantes**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022, 102 p.

ANGELO, Graziela Lucci de. **Revisitando o ensino tradicional de língua portuguesa**. 261 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**; prefácio à edição francesa Tzevetan Todorov; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 6ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011, 476 p.

BAKHTIN, Mikhail. **Teoria do romance I: A estilística**; tradução, prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2015a, 254 p.

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**; tradução direta do russo, notas e prefácio de Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015 b, 341 p.

BRASIL (SEF/MEC). **Parâmetros Curriculares Nacionais—1ºe 2º Ciclos do Ensino Fundamental**. Língua Portuguesa. Brasília, DF: SEF/MEC, 1997. 92 p.

BRASIL (SEF/MEC). **Parâmetros Curriculares Nacionais—3º e 4º Ciclos do Ensino Fundamental**. Língua Portuguesa. Brasília, DF: SEF/MEC, 1998. 107 p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf). Acesso em 01 de fevereiro de 2023.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1997, 288 p.

BUNZEN, Clecio. **A fabricação da disciplina escolar de Português**. Revista Diálogos Educacionais, Curitiba, v. 11, n. 34, p. 885-911, set./dez. 2011.

COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. Prática de análise linguística no ensino fundamental e sua relação com os gêneros discursivos. **PERcursos Linguísticos**, Vitória, ES v. 7, n. 14, p. 270-294, 2017.

CRUZ, Josué Jorge. **A heterodiscursividade constitutiva do Programa Conectando Saberes do IFSC**. 336 f Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-graduação em Linguística, Florianópolis, 2022.

FIORIN, José. Luiz. Modalização: da língua ao discurso. **ALFA: Revista de Linguística**, São Paulo, v. 44, 2001. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/4204>. Acesso em: 28 fev. 2023.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996, 141 p.

GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012, 136 p.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013, 252, p.

GRILLO, Sheila. **Círculo de Bakhtin: Diálogos (in) possíveis**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010, p. 49-68,

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986, 125 p.

MEDEVIÉDEV, Pavel Nikoláievich. **O método formal dos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica**; tradutora Sheila Camargo Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 1 ed. São Paulo: Contexto, 269, p.

PIETRI, Emerson de. **A constituição do discurso da mudança no ensino de língua portuguesa**. 202 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. **A constituição e o funcionamento do gênero Jornalístico Artigo: Cronotopo e Dialogismo**. 446 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/20277>. Acesso em: 15 jul. 2023.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. A prática de análise linguística: emergência, reenunciações, abrangência e produtividade do conceito. In:

---

ACOSTA-PEREIRA, Rodrigo; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição (org.). **Prática de análise linguística nas aulas de língua portuguesa**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021, p. 73-106.

ROSA, Ricardo da Silva. **Uma introdução à pesquisa qualitativa em ensino de ciências**. Campo Grande: Universidade Federal do Mato Grosso do Sul: 2013, 172 p.

SANTOS - CLERISI, Gabriela Debas dos. **Reverberações dos Estudos Dialógicos da Linguagem no discurso da BNCC**: em torno do objeto discursivo prática de análise linguística/semiótica. 329 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-graduação em Linguística, Florianópolis, 2020.

SOARES, Magda. Português na escola – História de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos (org.). **Linguística da norma**. São Paulo, Loyola, 2002, p. 155-177.

SOUZA, Elisângela Krum. **O ensino de língua portuguesa na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**: criando inteligibilidades para a prática de análise linguística. 208 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-graduação em Letras, Florianópolis, 2019.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. 1.ed. São Paulo: Atlas, 2017, 175 p.

VOLOCHÍNOV, Valentin Nikolaevich. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017, 371 p.