

Dossiê: Práticas de linguagem na infância: ensinar e aprender na perspectiva discursiva e enunciativa

A prática de análise linguística/semiótica nas aulas de Língua Portuguesa: um caminho enunciativo-discursivo

Linguistic/semiotic analysis practices during Portuguese language curricular component: an enunciative-discursive path

La práctica de análisis lingüístico/semiótico en las clases de Lengua Portuguesa: un camino enunciativo-discursivo

Rodrigo Acosta Pereira

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

drigo_acosta@yahoo.com.br

Amanda Maria de Oliveira

Universidade Federal de Santa Catarina., Brasil

amandahmo@hotmail.com.br

Recepción: 07 Mayo 2024

Aprobación: 08 Agosto 2024



Acceso abierto diamante

Resumo

O presente artigo tem como objetivo delinear um percurso enunciativo-discursivo da prática de análise linguística/semiótica (PAL/S) nas aulas do componente curricular Língua Portuguesa. Para tanto, tem como fundamento teóricas discussões propostas em torno da PAL/S e o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica, mais especificamente no Ensino Fundamental - Anos Iniciais, de maneira inter-relacionada à análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O artigo apresenta uma revisão teórica acerca do objeto de estudos, de maneira que buscamos estabelecer aproximações entre pesquisas desenvolvidas em torno da PAL/S e os referidos documentos parametrizadores à luz da perspectiva dialógica. Entendemos que, nos documentos parametrizadores, há a atuação de forças centrípetas a partir da presença do discurso da tradição, assim como forças centrífugas que buscam um ensino de natureza enunciativo-discursiva com enfoque nas práticas de leitura, produção textual oral/escrita e PAL/S.

Palavras-chave: Prática de análise linguística/semiótica, Perspectiva enunciativo-discursiva., Documentos parametrizadores.

Abstract

This article aimed at outlining an enunciative-discursive path of linguistic/semiotic analysis practices (Prática de Análise Linguística/Semiótica, PAL/S) developed during Portuguese language curricular component classes. To do so, the theoretical basis is constituted by discussions involving linguistic/semiotic analysis practices and Portuguese language teaching in basic education, specifically in the first grades of Elementary School, in a dialogue with National Curriculum Parameters (Parâmetros Curriculares Nacionais, PCN) and National Common Curricular Base (Base Nacional Comum Curricular, BNCC). A theoretical review was developed about the subject of study, so it would be possible to establish approximations between researches involving PAL/S and the forementioned parameterizing documents in the light of dialogical perspective. It is understood that, in parameterizing documents, there are centripetal forces considering the existence of tradition discourses, as well as centrifugal forces that propose an enunciative-discursive teaching focusing on reading, writing/speaking and linguistic/semiotic analysis practices.

Keywords: Linguistic/semiotic analysis practices, Enunciative-discursive perspective, parameterizing documents.

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo traer un camino enunciativo-discursivo de la práctica de Análisis Lingüístico/Semiótico (Práctica de Análise Linguística/Semiótica, PAL/S) in las clases de idioma portugues. Para ello, se basa en las discusiones teóricas propuestas en torno a la PAL/S y la enseñanza de la Lengua Portuguesa en la Educación Básica, específicamente en la Educación Fundamental - Años Iniciales, de manera interrelacionada con el análisis de los Parámetros Curriculares Nacionales (Parâmetros Curriculares Nacionais, PCN) y la Base Nacional Común Curricular (Base Nacional Comum Curricular, BNCC). El artículo presenta una revisión teórica sobre el objeto de estudio, de manera que se busca establecer aproximaciones entre las investigaciones desarrolladas en torno a la PAL/S y los referidos documentos de parametrización a la luz de la perspectiva dialógica. Se entiende que en los documentos de parametrización actúan fuerzas centrípetas a partir de la presencia del discurso de la tradición, así como fuerzas centrífugas que buscan una enseñanza basada en la perspectiva enunciativo-discursiva con foco en las prácticas de aprendizaje de lectura, producción textual oral/escrita y PAL/S.

Palabras clave: Práctica de Análisis Lingüístico/Semiótico, Perspectiva enunciativo-discursiva., Documentos de parametrización.

Introdução

A Prática de Análise Linguística/Semiótica (PAL/S) tem sido objeto de discussão por parte de diversos autores desde os anos 1980 (Geraldi, 1984; Franchi, 2006 [1972]) e 1990 (especialmente a partir dos estudos desenvolvidos por Geraldi, 2013 [1997]) e permanece enquanto importante temática de pesquisas atuais (como nos estudos de Acosta Pereira; Costa-Hübes, 2021; 2022; Acosta Pereira; Pinto, 2018; Acosta Pereira; Santos-Clerisi, 2020; Bezerra; Reinaldo, 2013; Kraemer; Costa- Hübes, 2021; Polato, 2017; 2018; Raupp, 2023; Rodrigues, 2021). Além disso, constitui um dos eixos de ensino propostos nos documentos parametrizadores para o ensino do componente curricular Língua Portuguesa (Brasil, 1997; 2018), que oferecem diretrizes possíveis para um ensino de natureza enunciativo-discursiva e têm a PAL/S como importante aspecto para o trabalho com a reflexão sobre a língua de maneira integrada às práticas de leitura, oralidade e produção textual.

Para conceituar PAL/S atualmente, tomamos como base as considerações de Geraldi (2013 [1997]), uma vez que seus estudos constituem uma importante base teórico-metodológica e didático- pedagógica para as posteriores discussões acerca da temática. Sendo assim, o autor entende PAL/S enquanto conjunto de atividades que toma uma das características da linguagem como seu objeto: o fato de ela poder remeter a si própria, ou seja, com a linguagem não só falamos sobre o mundo ou sobre nossa relação com as coisas, mas também falamos sobre como falamos (Geraldi, 2013 [1997], p. 189-190).

Com base nisso, o presente artigo tem como objetivo delinear um percurso enunciativo- discursivo da prática de análise linguística/semiótica nas aulas de língua portuguesa. Tendo em vista o objetivo estabelecido, mobiliza como base teórica discussões propostas em torno da PAL/S e o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica, mais especificamente no Ensino Fundamental - Anos Iniciais, de maneira inter-relacionada à análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para o desenvolvimento da referida proposta, optamos por apresentar uma revisão teórica. Propomos um estudo que busca reunir as pesquisas prévias em torno de um dado objeto de interesse, sendo que, em nosso caso, buscamos estabelecer um percurso enunciativo-discursivo a partir das pesquisas já desenvolvidas em torno da PAL/S em diálogo com o estudo dos documentos parametrizadores.

A referida discussão está organizada da seguinte maneira: na seção 2, apresentamos um breve percurso histórico de proposição e consolidação da prática de análise linguística/semiótica no Brasil. Em seguida, na seção 3, trazemos considerações acerca da PAL/S nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997) e Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) para o Ensino Fundamental I (Anos Iniciais). Na seção 4, analisamos a PAL/S sob um olhar dialógico, e, por fim, apresentamos nossas considerações finais.

Um pouco da história da PAL/S no Brasil

A presente seção tem como propósito desenvolver um percurso de revisitação dos principais marcos teóricos de surgimento e consolidação da PAL/S nos escritos teóricos no Brasil. Para isso, retomamos as discussões de Geraldi (1984; 2013 [1997]), Franchi (2006 [1987]; 1991), Acosta Pereira (2011; 2013; 2018; 2022), Bezerra e Reinaldo (2013), Acosta Pereira e Hübes (2021), Acosta Pereira e Pinto (2018), Acosta Pereira e Santos-Clerisi (2020), Kraemer e Costa-Hübes (2021), Polato (2017; 2018), Raupp (2023) e Rodrigues (2021).

Conforme Polato e Menegassi (2021, p. 21), “a PAL nasce integrada ao curso do movimento epistemológico de reconfiguração do ensino de língua materna no país, até então reflexivo e refratário de abordagens gramaticais tradicionais – normativas e descritivas – dadas em nível de palavra e frase”, ou seja, em um período de reflexões acerca da questão do ensino de gramática e das diferentes possibilidades para além de um trabalho pautado essencialmente na metalinguagem, tradição ainda presente no âmbito escolar. Vale ressaltar que a

PAL/S não exclui o trabalho com a gramática (Acosta Pereira, 2022), mas que lança um novo olhar para seu lugar no processo de ensino e aprendizagem.

No decorrer dos anos 1980 e 1990 até a atualidade, diferentes vozes se entrecruzam em torno da proposta de PAL/S. O primeiro movimento que se tem acerca dessa proposição data dos anos 1980 e envolve as dimensões linguística e extralinguística, em um movimento que busca refletir acerca da língua em uso (Polato; Menegassi, 2019). O principal marco que se tem do movimento de se repensar o ensino de gramática em favor de uma análise da língua em uso nos anos 1980 se dá com *O texto na sala de aula* (Geraldi, 1984), no qual o autor, juntamente com outros pesquisadores, propõe diferentes percursos de reflexão acerca do ensino do componente curricular Língua Portuguesa, práticas de leitura, escrita e PAL/S, a partir da integração desses eixos enquanto unidades básicas de ensino (Geraldi, 1984), assim como o lugar da gramática na disciplina de Língua Portuguesa, que tomava outros rumos ao surgirem diferentes percursos teóricos acerca do contexto de ensino e explicita-se como uma proposta que corre na esteira dessa configuração geral do ensino de línguas, bem como ganha atenção pela Linguística Aplicada a partir da publicação da referida obra (Polato, 2017).

No que se refere especificamente à discussão em torno da PAL/S em *O texto na sala de aula*, Geraldi (1984) traz como ponto principal que a concepção de linguagem que fundamenta as propostas posteriormente delineadas por série consiste na língua como interação verbal (Bakhtin/Volochínov, 2009 [1929]) ao explicar que

as sugestões de atividades práticas aqui desenvolvidas devem ser entendidas no interior da concepção de linguagem como forma de interação. [...] [Tais propostas de atividades] procuram demonstrar, na prática, a articulação entre a atividade de sala de aula e a concepção interacionista de linguagem (Geraldi, 1984, p. 49).

É possível observarmos que, ainda que Geraldi (1984) não traga as considerações acerca da PAL/S de maneira mais reflexiva, como o faz em *Portos de Passagem*, deixa marcada a concepção de linguagem que fundamenta a proposta, de maneira a se distanciar de uma perspectiva voltada unicamente para a metalinguagem, em favor de uma concepção de linguagem que somente existe no emprego concreto, na relação interativa dos sujeitos (Bakhtin, 2011 [1979]; Bakhtin/Volochínov, 2009 [1929]).

Outra marca que atravessa as propostas delineadas pelo autor consiste no fato de que se deve partir do texto do aluno, com base na leitura feita das produções textuais e nelas localizar as necessidades de estudo de tópicos linguísticos que ocasionam dificuldades na prática da escrita. Em outras palavras, a ideia é partir das produções textuais e chegar até elas empregando a autocorreção dos erros que forem encontrados por meio da PAL/S, com a conscientização das questões linguísticas. Em termos gerais, entendemos que a PAL/S é delineada por meio das reflexões em torno da concepção de linguagem que fundamenta as propostas apresentadas, assim como pelo repensar do lugar dos conhecimentos linguísticos no ensino, de maneira integrada às práticas de leitura e de escrita (na obra de 1984, Geraldi não aborda a oralidade). Ao mesmo tempo, são apresentadas considerações envolvendo ensino enquanto fazer político, o que se objetiva ensinar de fato e que qualquer metodologia escolhida para fundamentar as práticas significa uma escolha política, em que muitas vezes se perde de vista questões como “para que ensinamos o que ensinamos?, e sua correlata: para que as crianças aprendem o que aprendem?” (Geraldi, 1984, p. 42).

Em suma, as discussões buscam repensar um ensino em que o professor, detentor de todo o conhecimento, repassa-o para o estudante, receptáculo vazio que deve repetir passivamente o que lhe é dito. Em vez disso, é buscado o fazer docente que leve em conta o aluno como sujeito responsivo, que se coloca ativamente nos processos interativos propostos, e que constrói os conhecimentos nesse movimento, ao mesmo tempo em que traz conhecimentos prévios para a sala de aula, enquanto sujeito situado, sendo que esses conhecimentos devem ser ampliados em favor da formação de um sujeito crítico e ativo. Assim,

Os objetos gerais de O texto na sala de aula envolvem a formação de um sujeito-aluno autor de linguagem que tem voz própria e vez no processo de ensino e aprendizagem, do lugar sócio-histórico que ocupa. Esse sujeito deve dominar, pela mediação e orientação do professor, habilidades de uso da língua em situações de interação discursiva com interlocução demarcada, ao compreender e produzir enunciados, a perceber diferenças entre uma forma de expressão e outra, o que não pode se dar sem a prática de análise linguística em substituição às abordagens gramaticais tradicionais que não consideram o sujeito tampouco a língua viva (Polato; Menegassi, 2021, p. 32).

Franchi, em “Mas o que é mesmo ‘gramática?’” (2006 [1987]), traz reflexões acerca do lugar da gramática no ensino. Para início de discussão, o autor busca conceituar gramática, sendo a gramática normativa aquela normalmente empregada na correção de produções textuais realizadas pelos alunos. Em contraposição, o autor passa a apresentar uma segunda concepção, que consiste na gramática descritiva. Nesta, todos os acontecimentos linguísticos são levados em conta, sejam eles considerados corretos ou não do ponto de vista da gramática normativa; em outros termos, todos os fatos linguísticos são analisados e descritos. No entanto, o fato de que a gramática descritiva considera todos os acontecimentos linguísticos não significa que eles serão abarcados pelo estudioso que se debruça sobre esses mesmos elementos linguísticos, conforme argumenta o autor:

Embora a gramática descritiva não pressuponha necessariamente a manutenção dos mesmos preconceitos da gramática normativa, o que ocorre habitualmente na prática escolar é que ela os incorpora: a gramática descritiva se transforma em um instrumento para as prescrições da gramática normativa (Franchi, 2006 [1987], p. 23).

Por conseguinte, em “Criatividade e gramática”, assim como no texto anterior, Franchi (1991) não usa de fato o termo “análise linguística”, mas dá direcionamentos e encaminhamentos para a compreensão da gramática de forma integrada à leitura e produção textual, assim como seu estudo deve ser realizado a partir do uso de fato. Sendo assim, dialoga com o texto anterior e aborda a noção de gramática sob uma perspectiva mais crítica, na medida em que levanta a valoração negativa que a gramática recebe dos professores do componente curricular Língua Portuguesa. Isso se dá, segundo o autor, especialmente pela insuficiência das noções e procedimentos apresentados; os métodos de ensino considerados inadequados; a falta de articulação da gramática com os processos de leitura e de produção textual; o fato de que a oralidade é deixada de lado, dentre outros fatores.

A partir disso, Franchi (1991, p. 7) retoma a discussão, de forma a deixar evidente que a gramática, concebida enquanto tal, torna-se estanque e restritiva, uma vez que “é no uso e na prática da linguagem ela mesma, e não falando dela, que se poderá encontrar o espaço aberto da liberdade criadora”. Em outros termos, a metalinguagem não se mostra um caminho suficiente para dar conta de todos os processos anteriormente mencionados. O uso da língua, enquanto movimento criativo e renovador, dá-se a cada novo emprego e, por conseguinte, a cada nova produção de sentido, que não é possível com a gramática por si só.

A partir dos já-ditos acerca da PAL/S e sua relação com os demais eixos de ensino, Geraldi (2013 [1997]) publica *Portos de Passagem*, em cuja obra a discussão acerca da PAL/S é retomada de maneira menos tímida, agora com considerações mais específicas acerca de orientações que podem ser realizadas em sala de aula. O autor inicia as discussões trazendo explicações sobre a atividade linguística, epilinguística e metalinguística. A primeira se refere às atividades realizadas nos processos interacionais, uma vez que não demandam interrupção do assunto abordado. As atividades epilinguísticas são aquelas que, também realizadas nos processos interacionais, têm como objeto de reflexão os recursos expressivos em análise. Por fim, a análise metalinguística já não se encontra vinculada ao processo interativo, de maneira que o objeto de discussão consiste na linguagem por meio da construção de uma metalinguagem, ou seja, fala-se sobre a linguagem. Assim,

A prática dessa análise [linguística] propicia aos alunos, por exemplo, no momento da leitura, compararem textos e refletirem sobre a adequação linguística, sobre efeitos de sentidos nos textos, procurando compreender e se apropriar das alternativas que a língua lhes oferece para sua comunicação. Na produção de textos, os alunos, orientados pelo professor,

realizam o seu planejamento, de acordo com as condições de produção dadas, procedem à escolha das unidades e estruturas linguísticas, com o intuito de perceber seu funcionamento e, assim, serem capazes de construir seus textos de forma adequada às situações comunicativas. Na reescrita, os alunos são orientados a observarem a adequação das escolhas realizadas em seus próprios textos, buscando alcançar a adequação atingida (Bezerra; Reinaldo, 2013, p. 37-38).

Após serem criadas as condições para atividades interativas em sala de aula e haja engajamento por parte dos alunos, a PAL/S deve ser realizada no interior das práticas de leitura e de escrita. Considerando que a criança, antes do ensino formal, já faz operações envolvendo a linguagem, Geraldi (2013 [1997]) advoga que esse é um processo natural, que acontece envolvendo não somente a dimensão linguística, mas também a extralinguística, em um processo que leva em conta os fatores anteriormente mencionados (Volochínov, 2013 [1925/1930]).

Diante dessas considerações, é possível entender que o cenário de ensino de Língua Portuguesa atravessa reflexões importantes para se ressignificar o que vinha sendo realizado até os anos 1980, com domínio do ensino pautado na metalinguagem e imitação de modelos. Nessa medida,

Aos poucos, vemos a PAL se constituir no e a partir do emaranhado de já ditos sobre a renovação do ensino de língua e renovação do ensino da gramática e nessas relações dialógicas emergirem prospecção de novidades. Vemos, também, de pronto, as discussões sobre a PAL e a renovação do ensino gramatical/ensino gramatical contextualizado se interpenetrarem (Polato; Menegassi, 2021, p. 37).

Menegassi e Polato (2021) ainda ressaltam que as discussões em torno da PAL/S atravessaram um período de silenciamento, seja por falta de adesão da Linguística Aplicada à proposição, seja pelo volume de publicações posteriores que buscam retomar o lugar da gramática no ensino e silenciar as reflexões que repensam seu lugar.

Atualmente, o número de pesquisas desenvolvidas em torno da PAL/S se mostra representativo, como nas pesquisas de Bezerra e Reinaldo (2013), Acosta Pereira e Hübes (2021), Acosta Pereira (2022), Acosta Pereira e Pinto (2018), Acosta Pereira e Santos-Clerisi (2020), Kraemer e Costa-Hübes (2021), Polato (2017; 2018), Raupp (2023), Rodrigues (2021), dentre diversos outros. Os estudos atuais, publicados em dissertações, teses, artigos acadêmicos, livros e capítulos, têm como base especialmente as publicações anteriormente mencionadas e que se tornaram um marco para se pensar a PAL/S, trazem olhares diversos e (re)significam o que se entende aquela sob um escopo dialógico. Tem-se como exemplo os estudos de Acosta Pereira (2011; 2013; 2018; 2022) em torno da PAL/S mediada por gêneros discursivos e com ênfase na ancoragem dialógica, assim como a prática de análise linguística no âmbito do ensino superior, em cursos de Letras (Acosta Pereira; Raupp, 2022) e a relação entre a prática de análise linguística e a elaboração didática (Fenilli, 2020).

Após a discussão acerca do percurso histórico da PAL/S, na seção seguinte, discutimos como a referida prática é abordada em documentos oficiais, especificamente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A PAL/S nos PCN e na BNCC do Ensino Fundamental I (Anos Iniciais)

Nesta seção, buscamos discutir a proposta de PAL/S nos documentos parametrizadores, isto é, os Parâmetros Curriculares Nacionais e na Base Nacional Comum Curricular, considerando especificamente o Ensino Fundamental - Anos Iniciais.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais, a prática de análise linguística³ é apresentada na subseção “A prática de reflexão sobre a língua”, na seção “Aprender e ensinar Língua Portuguesa na escola”, no documento referente ao 1º e 2º ciclos, aos quais correspondem a 1ª a 4ª série (atuais 1º a 5º ano). Na seção “Os conteúdos de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental”, subseção “Análise e reflexão sobre a língua”, são discutidas as bases teóricas acerca da PAL. As discussões são iniciadas com a afirmação de que “quando se pensa e se fala sobre a linguagem mesma, realiza-se uma atividade de natureza reflexiva, uma atividade de análise linguística” (Brasil, 1997, p. 30). Logo após, o documento traz que essa prática é fundamental para o

desenvolvimento da produção e interpretação de textos, sendo uma das muitas ações que um sujeito realiza com a língua.

É possível observar que as orientações do documento já antecipam algo que será abordado posteriormente: o fato de que a análise linguística deve ser realizada de maneira integrada às práticas de leitura (ali nomeada “interpretação”) e produção textual. Não se perde de vista, portanto, a integração orgânica entre as práticas de linguagem.

Em adição, é possível identificar um momento em que o texto busca apresentar uma definição mais direta do que se entende por análise linguística, ainda que tal definição se apoie em outros dois conceitos que também precisam ser esclarecidos para o leitor: “A análise lingüística refere-se a atividades que se pode classificar em epilingüísticas e metalingüísticas. Ambas são atividades de reflexão sobre a língua, mas se diferenciam nos seus fins” (Brasil, 1997, p. 30), sendo conceituadas, por conseguinte, as atividades epilingüísticas e metalingüísticas. Essa conceituação dialoga com as discussões apresentadas em *Portos de Passagem* (Geraldi, 2013 [1997]), referida na seção anterior, uma vez que os termos “análise linguística”, “atividade epilingüística” e “atividade metalingüística” tomam por base a referida obra, conforme mencionado no próprio documento. Sendo assim,

Se o objetivo principal do trabalho de análise e reflexão sobre a língua é imprimir maior qualidade ao uso da linguagem, as situações didáticas devem, principalmente nos primeiros ciclos, centrar-se na atividade epilingüística, na reflexão sobre a língua em situações de produção e interpretação, como caminho para tomar consciência e aprimorar o controle sobre a própria produção lingüística. E, a partir daí, introduzir progressivamente os elementos para uma análise de natureza metalingüística. O lugar natural, na sala de aula, para esse tipo de prática parece ser a reflexão compartilhada sobre textos reais (Brasil, 1997, p. 31).

Após essa seção de introdução acerca do significa a análise linguística, como forma de orientar o professor no desenvolvimento da leitura, a análise linguística é novamente abordada como objeto de discussão na seção referente aos conteúdos de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série. Nesse ínterim, são apresentadas as seguintes orientações no início da seção:

O estabelecimento de eixos organizadores dos conteúdos de Língua Portuguesa no ensino fundamental parte do pressuposto que a língua se realiza no uso, nas práticas sociais; que os indivíduos se apropriam dos conteúdos, transformando-os em conhecimento próprio, por meio da ação sobre eles; que é importante que o indivíduo possa expandir sua capacidade de uso da língua e adquirir outras que não possui em situações lingüisticamente significativas, situações de uso de fato (Brasil, 1997, p. 35).

Esses conteúdos estão organizados em torno do eixo uso -> reflexão -> uso, que propõe uma abordagem cíclica, ou seja, os conteúdos são vistos mais de uma vez no decorrer do processo de escolaridade, em graus diferentes de dificuldade. Após essas considerações, são apresentados os blocos de conteúdo e o tratamento didático dado. No que se refere à oralidade, é dada atenção ao fato de que a escola deve ensinar a falar, porém considerando as diferentes situações de interação das quais os alunos podem participar e se engajar ativamente, assim como podem atuar aspectos como grau de formalidade, assunto abordado, a relação entre os interlocutores e a intenção comunicativa, bem como o gênero do discurso que irá mediar essa interação. Acerca da língua escrita, incidem as práticas de leitura, de produção textual e análise linguística. Sobre a primeira, o documento afirma que

O trabalho com leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, a formação de escritores, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referências modelizadoras (Brasil, 1997, p. 40).

Sem perder de vista a integração com a produção textual, afirma que a leitura serve tanto para fornecer matéria-prima para a escrita, quanto oferecer modelos de escrita a partir dos diferentes textos com os quais se depara, sendo função do leitor habilidoso saber separar o que de fato lhe é útil e atende suas necessidades. São

abordadas questões como tratamento didático e aprendizado inicial da leitura, para o qual são dadas diversas sugestões de práticas de leitura que podem ser desenvolvidas pelo professor.

Acerca da produção textual, logo ao início das considerações, o professor é informado que se busca formar escritores competentes, que sejam capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes (Brasil, 1997). Para o documento, um escritor competente é capaz de identificar o gênero do discurso solicitado a depender da situação de interação, além de conseguir revisar e reescrever o próprio texto sempre que necessário e, para que se tenha essa capacidade, devem ser desenvolvidos dois processos paralelos: o reconhecimento do sistema de escrita (aspectos notacionais) e o próprio funcionamento da linguagem (aspectos discursivos).

Em termos de oralidade, a prática de análise linguística incide sobre a análise da produção oral considerando o que os alunos sabem utilizar, de maneira a desenvolver uma consciência, de forma que, ao serem explicitados, podem agenciar a capacidade de produzir textos orais mais eficazes, como a apropriação de diferentes registros da oralidade, demonstrando aos alunos as diferentes variedades linguísticas por meio do contraste. Propõe, assim, atividades como a análise em termos de presença ou não de elementos necessários à compreensão, assim como adequação da linguagem empregada, escuta ativa de diferentes textos, identificação e análise de possíveis mal-entendidos na comunicação e como poderiam ser solucionados, assim como a relação entre oral/escrito especialmente para os alunos que ainda não leem de forma independente (Brasil, 1997). Sendo assim, há direcionamentos de trabalho com a oralidade de maneira a dar ênfase à adequação da linguagem empregada e de chamar a atenção dos alunos para as diferentes possibilidades de uso a depender do contexto em que se encontra.

Para o desenvolvimento desses referidos processos, o texto apresenta ao professor algumas discussões, como o tratamento didático que deve ser dado para que os alunos tenham contato com textos de diferentes gêneros do discurso, assim como as situações didáticas consideradas essenciais: narração de histórias com o encadeamento e sequenciamento cronológico; compreensão global de textos lidos em voz alta; leitura de textos familiares; desenvolvimento de projetos; textos provisórios, de maneira que haja o processo de leitura do próprio texto e reescrita; produção com apoio, que deve dar conta das situações em que os alunos demonstram dificuldades e necessitam de atenção direcionada; e situações de criação, em que sejam criadas condições para a produção de textos e a possibilidade de os alunos se colocarem como autores.

Após tais considerações, é iniciada a seção “Análise e reflexão sobre a língua”, em que se discute a prática de análise linguística de maneira integrada à produção textual e à leitura, com ênfase na escrita, conforme já afirmado. O texto traz que a reflexão deve se dar essencialmente pela explicitação dos conhecimentos dos alunos de forma que possam refletir acerca dos recursos linguísticos mobilizados, atribuir novos sentidos, experimentar novas formas de expressar a mesma ideia e comparar diferentes elementos. Assim é dito no documento:

As atividades de análise linguística são aquelas que tomam determinadas características da linguagem como objeto de reflexão. Essas atividades apóiam-se em dois fatores:

- a capacidade humana de refletir, analisar, pensar sobre os fatos e os fenômenos da linguagem;
- a propriedade que a linguagem tem de poder referir-se a si mesma, de falar sobre a própria linguagem (Brasil, 1997, p. 53).

Tais atividades são consideradas naturais, que podem ser realizadas no decorrer de uma conversa, de maneira que, quando planejadas e didaticamente orientadas, podem proporcionar um movimento importante de questionamento, análise e organização de informações acerca da língua, bem como devem anteceder as atividades metalingüísticas, de maneira que tenham significado de fato para os alunos.

Ainda, o documento traz orientações que articulam a atividade linguística à produção textual e à leitura. Quanto à primeira, a reflexão acerca da língua permite a experimentação de diferentes possibilidades de escrita, de movimentos de reescrita e reformulação, de atribuição de novos sentidos a formas linguísticas empregadas,

observação de regularidades e, na oralidade, a explicitação do que os alunos sabem empregar de fato e como adequam a fala à situação, considerando diferentes graus de formalidade.

Acerca da leitura, a prática de atividade linguística possibilita o levantamento de diferentes sentidos atribuídos ao texto, assim como aos elementos linguísticos e discursivos que fundamentam esses sentidos. Ao mesmo tempo, proporciona o aumento do repertório linguístico para a realização da produção textual, a compreensão crítica do que foi lido e a discussão especialmente de textos veiculados na mídia.

Diante do que foi discutido até o momento, é possível afirmar que os PCN estabelecem um diálogo expresso com os escritos de Geraldi no que se refere à análise linguística, especialmente por serem as considerações do autor uma relevante base teórica para a escrita do documento, constituindo uma das referências empregadas na elaboração do texto. Ainda, há a atuação de forças centrífugas (Bakhtin, 2014 [1975]) na discussão presente no texto, uma vez que se mostra um marco de questionamento do ensino tradicional e proposição de outros caminhos possíveis para o ensino do componente curricular Língua Portuguesa, assim como o tratamento que se dá à gramática tradicional em sala de aula.

Tal movimento de renovação é ratificado com a publicação da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), que traz a proposta de análise linguística agora sob nova nomenclatura: prática de análise linguística/semiótica. O ensino de Língua Portuguesa, enquanto componente curricular do Ensino Fundamental, é abordado na subseção 4.1.1 Língua Portuguesa. Nesta, busca-se evidenciar os fundamentos epistemológicos para as proposições posteriores, de maneira que tem como base a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem⁴, assim como é feito nos PCN.

Além disso, a unidade de ensino é o texto, ao mesmo tempo em que sempre se busca “relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses” (Brasil, 2018, p. 67). O trabalho com o texto em sala de aula deve ser realizado em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, sem perder de vista a ampliação das possibilidades de atuação do sujeito nas diferentes esferas/campos de atividades humanas.

Com base nisso, o documento evidencia que os eixos de integração são aqueles correspondentes às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multisemiótica) e análise linguística/semiótica. Nesse caso, as atividades de reflexão acerca da linguagem não devem ter um fim em si mesmas, pois devem ser realizadas em favor do desenvolvimento das capacidades de emprego da língua nas diferentes práticas situadas da linguagem.

Especificamente acerca do eixo análise linguística/semiótica, é preciso dar conta dos procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação conscientes, tanto na leitura quanto na produção textual, dos recursos linguísticos mobilizados e dos sentidos que eles projetam, das formas de composição dos textos, os estilos adotados e as estratégias de construção da autoria. Isto é, devem ser realizadas para um movimento consciente de desconstrução dos recursos e estratégias mobilizados para a construção do texto e projeção de determinados sentidos. São trabalhados, no decorrer do Ensino Fundamental, os conhecimentos grafofônicos, ortográficos, lexicais, morfológicos, sintáticos, textuais, discursivos, sociolinguísticos e semióticos, ou seja, são contemplados diferentes níveis linguísticos no decorrer do trabalho realizado no componente curricular de Língua Portuguesa.

Diferentemente dos PCN, a BNCC traz um detalhamento das aprendizagens esperadas para cada nível de ensino. No caso do Ensino Fundamental 1 - Anos Iniciais (correspondente ao 1º a 5º ano), tal nível é apresentado em diferentes blocos, sendo que práticas propostas consideram a fase em que os estudantes se encontram, qual seja, de processo de alfabetização e consolidação desses conhecimentos, no movimento de relações fono-ortográficas do português do Brasil. Em termos de atividades, espera-se que os alunos sejam capazes de:

- Compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas (outros sistemas de representação);

- Dominar as convenções gráficas (letras maiúsculas e minúsculas, cursiva e script);
- Conhecer o alfabeto;–Compreender a natureza alfabética do nosso sistema de escrita;
- Dominar as relações entre grafemas e fonemas;–Saber decodificar palavras e textos escritos;
- Saber ler, reconhecendo globalmente as palavras;
- Ampliar a sacada do olhar para porções maiores de texto que meras palavras, desenvolvendo assim fluência e rapidez de leitura (fatiamento) (Brasil, 2018, p. 93).

Em termos de detalhamento de propostas, há quadros contendo as práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades a serem desenvolvidas, de maneira articulada aos campos de atuação contemplados de maneira mais pontual. Como exemplo, são apresentados os seguintes dizeres: “Identificar e (re)produzir, em cantiga, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, aliterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido” (Brasil, 2018, p. 104-105).

No bloco referente ao 3º a 5º ano, tem-se como exemplo de proposta de PAL/S, especificamente voltada para ortografização, os objetos de conhecimento a forma de composição dos textos e adequação do texto às normas de escrita. Para o 3º ano, a habilidade proposta a identificação e reprodução, em relatórios de observação e pesquisa, a formação e diagramação específica desses gêneros discursivos.

A partir das considerações anteriores, é possível observar um movimento de orientação das propostas de PAL/S, uma vez que o documento procura detalhar as práticas, assim como ratificar a importância desse eixo (embora, em muitos momentos, ainda se volte a questões ancoradas na tradição, como explica Debas-Clerisi (2019)). Ao mesmo tempo, são detalhadas as práticas de leitura, escrita e análise linguística/semiótica no âmbito de cada ano, de maneira que o professor possa dar conta dos conteúdos, objetivo e habilidades que devem ser trabalhados a cada etapa de desenvolvimento da alfabetização e da apropriação da leitura e escrita, de forma integrada às reflexões em torno da língua.

Após a discussão acerca da proposição da PAL/S nos documentos parametrizadores, na seção seguinte, abordamos a referida prática sob um viés dialógico, de maneira convergente às discussões realizadas até o presente momento.

A PAL/S de base dialógica

A presente seção tem como propósito o estudo da PAL/S sob um viés dialógico. Para tanto, a discussão será realizada de forma integrada às considerações de Acosta Pereira (2022) acerca dos fundamentos apresentados, de maneira dialogada com os escritos do Círculo de Bakhtin e com os documentos parametrizadores.

Conforme propõe Acosta Pereira (2022), a PAL/S de base dialógica ancora-se nos escritos do Círculo, isto é, nas orientações sociológico-dialógicas sobre a língua apresentadas nas obras de M. Bakhtin, V. Volochínov e P. Medviédev. A primeira orientação explicada por Acosta Pereira (2022) traz que a PAL/S é ancorada numa concepção social de linguagem. Segundo essa perspectiva, a concepção de linguagem que fundamenta a PAL/S de base dialógica não se ancora nem no subjetivismo individualista, segundo o qual a linguagem tem origem na individualidade de cada sujeito, em um percurso do interior para a exteriorização; nem no objetivismo abstrato, conforme o qual a linguagem existe enquanto sistema abstrato compartilhado por todos os sujeitos, o qual possibilitaria o uso da linguagem independentemente da situação e das condições de enunciação.

Diferentemente das anteriores, a PAL/S se baseia em uma concepção social de linguagem, segundo a qual “(1) a linguagem é vista como prática social; (2) a linguagem é entendida como meio e material das interlocuções entre sujeitos; e (3) a linguagem é vista sob as lentes da interação social” (Acosta Pereira, 2022, p. 15). Nesse caso, todo uso da linguagem se dá necessariamente no meio social, em uma interação concreta com

outros sujeitos, os quais levamos em conta, direcionamos nossa palavra e a eles respondemos, em uma comunicação discursiva ininterrupta. A palavra, portanto, é sempre social.

A segunda orientação proposta por Acosta Pereira (2022) diz respeito ao entendimento de que a PAL/S de base dialógica é balizada pelo enunciado. Isso significa dizer que a unidade de trabalho da PAL/S consiste no enunciado, e não em unidades linguísticas isoladas (palavras isoladas, frases, orações, períodos descontextualizados). Diferentemente dessas formas linguísticas isoladas (abstraidas da interação), o enunciado está diretamente vinculado ao uso da língua, uma vez que todo uso da língua se dá por meio de enunciados concretos, os quais apresentam as seguintes características: a alternância dos sujeitos do discurso; a conclusibilidade e a expressividade. O primeiro aspecto consiste na passagem da palavra ao outro, ou seja, na possibilidade de resposta do outro na interação, na qual se realiza sua atitude responsiva, necessária e imprescindível a todo enunciado. O segundo aspecto está relacionado à relativa⁵ finalização do enunciado, ou seja, seu acabamento, que permite a referida passagem de palavra ao outro. Por fim, o terceiro aspecto se refere à valoração que é atribuída a todo enunciado, posto que não existe palavra neutra, de forma que um enunciado sempre expressa uma tomada de posição, um ponto de vista; em suma, é atravessado por um valor.

A terceira orientação em questão consiste na afirmação de que a PAL/S de base dialógica trabalha com a compreensão da linguagem. Segundo Acosta Pereira (2022), existem duas práticas distintas realizadas envolvendo a linguagem, que são as práticas de “descrever” e “compreender”. A primeira está relacionada com a identificação, reconhecimento e classificação de elementos linguísticos do sistema, localizados em uma palavra (isolada), frase ou oração enquanto unidades da língua (língua como sistema). Posteriormente, é feita sua classificação a depender do nível de análise desenvolvido. A compreensão, por sua vez, vai além da identificação, reconhecimento e classificação: “Ao compreender, o professor reflete sobre o elemento linguístico, no enunciado, para somente, após esse processo, entendê-lo sob a ordem de sua classificação, mas não apenas gramatical, mas, sobretudo, estilística” (Acosta Pereira, 2022, p. 23). Em outros termos, busca-se entender o sentido que determinado termo projeta no todo do enunciado enquanto parte de um ‘todo discursivo’ na situação de interação.

Acerca da quarta orientação, o autor traz que a PAL/S de base dialógica tem dimensão crítica. Segundo essa perspectiva, a abordagem se dá considerando uma reflexão crítica acerca dos recursos linguísticos mobilizados, de maneira que seja possível desvelar os sentidos projetados, em um movimento de “reflexão social-ideológica avaliativa dos recursos da língua no interior do enunciado” (Acosta Pereira, 2022, p. 27). A PAL/S distancia-se, portanto, de uma abordagem do texto como pretexto para o estudo da gramática, e sim busca o desenvolvimento de uma análise e desconstrução dos recursos linguísticos mobilizados para a construção do enunciado, levando-se em conta o projeto de dizer do autor, a situação social, assim como o interlocutor previsto.

A quinta orientação consiste no entendimento de que a PAL/S de base dialógica responde a ideologias e a avaliações sociais. Isso porque todo enunciado é valorativo e ideológico, ou seja, expressa um posicionamento, um ponto de vista, de forma que não existe enunciado neutro. Sendo assim, se pensarmos que todo uso da linguagem se dá de maneira situada, a proposta de PAL/S de base dialógica tem como entendimento que os aprendizes devem se colocar ativamente em interações nas quais os estudantes possam “fazer apreciações e valorações estéticas, éticas, políticas e ideológicas, dentre outras, envolvidas na leitura crítica de textos verbais e de outras produções culturais” (Brasil, 2018, p. 72), e não se restrinja a uma leitura do professor ou uma concepção prévia com a qual a leitura do aluno deverá convergir.

A sexta orientação diz respeito ao fato de que a PAL/S de base dialógica se engendra nas relações lógicas e dialógicas da linguagem. As relações dialógicas dizem respeito ao diálogo que todo enunciado estabelece com dizeres outros, ou seja, com outros enunciados. Em outros termos, todo enunciado estabelece relações dialógicas (relações de sentido) com os já-ditos e com as possíveis atitudes responsivas. As relações lógicas, por sua vez, são aquelas a nível do sistema linguístico, isto é, que se estabelecem entre as unidades linguísticas que

compõem o enunciado (relações sistêmico- formais). A PAL/S se dá necessariamente no imbricamento entre as relações lógicas e dialógicas, uma vez que o estudo das unidades linguísticas deve se concretizar considerando os fatores anteriormente levantados, quais sejam, as condições de enunciação, o interlocutor previsto, assim como o projeto de dizer.

Acerca da sétima orientação, Acosta Pereira (2022) afirma que a PAL/S de base dialógica estuda a autoria e a interlocução na linguagem. Isso significa dizer que todo enunciado tem uma autoria e um interlocutor, real ou previsto, de forma que não existe enunciado fora dessas condições. Se separado desses aspectos, existirá apenas a unidade linguística, sem qualquer relação com a interação. Quanto à PAL/S, entende-se que, no processo de ensino, não se pode perder de vista tais fatores uma vez que irão balizar a compreensão das escolhas léxico-gramaticais para a construção do enunciado em termos de materialidade.

Quanto à oitava orientação, a PAL/S de base dialógica inclui a gramática, o inverso, não. Se considerarmos a prática de metalinguagem, o estudo da gramática é realizado desconsiderando o uso concreto desses elementos na materialidade do enunciado. Diferentemente, na PAL/S, a gramática continua tendo importância, porém não com um fim em si mesma, e sim com ênfase nos usos sociais da linguagem e na reflexão acerca desses usos em favor da análise dos recursos linguístico-gramaticais mobilizados na construção do enunciado (e não um estudo da palavra isolada, da frase ou da oração abstratas).

Na nona orientação, temos que a PAL/S de base dialógica trabalha com análise de textos reais. Isso significa dizer que diferentemente das concepções baseadas nas perspectivas objetivista e subjetivista de linguagem, o texto é compreendido como parte da interação social, produzido na comunicação discursiva e existente somente nessas condições. Em outros termos, entende-se que todo texto tem um autor, cujo projeto de dizer se realiza na materialização do texto, um interlocutor previsto, um horizonte espaço-temporal e um horizonte valorativo (Volochínov, 2013 [1925/1930]).

Na décima orientação, temos que a PAL/S de base dialógica trabalha com a dimensão social da linguagem. Conforme afirmado anteriormente, a concepção de linguagem que fundamenta a proposta de PAL/S é a social, de maneira que as práticas a serem realizadas no âmbito escolar devem levar em conta essa referida dimensão. Na BNCC (Brasil, 2018), é possível observarmos algumas orientações convergentes com tal proposta, como a descrita a seguir, que propõe a aproximação do texto com sua dimensão social:

Relacionar o texto com suas condições de produção, seu contexto sócio-histórico de circulação e com os projetos de dizer: leitor e leitura previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas em jogo, papel social do autor, época, gênero do discurso e esfera/campo em questão etc (Brasil, 2018, p. 72).

Na décima primeira orientação, o autor traz que a PAL/S de base dialógica trabalha com os gêneros do discurso. Conforme apresentado nos PCN e na BNCC, os gêneros do discurso constituem o objeto de ensino de língua portuguesa, na medida em que toda tomada da palavra se dá mediada pelos gêneros, conforme os PCN.

Um escritor competente é alguém que, ao produzir um discurso, conhecendo possibilidades que estão postas culturalmente, sabe selecionar o gênero no qual seu discurso se realizará escolhendo aquele que for apropriado a seus objetivos e à circunstância enunciativa em questão (Brasil, 1997, p. 47).

Na sequência, temos que a PAL/S de base dialógica inclui a multisssemiose. Nesse caso, Acosta Pereira (2022, p. 59) propõe que multisssemiose consiste nas “diferentes formas semióticas da linguagem – visual, sonora, gestual, audiovisual etc. A linguagem se manifesta de diferentes modos, as semioses são múltiplas”. Sendo assim, entendemos que a proposta de trabalho com a prática de análise linguística/semiótica não deve ficar restrita unicamente ao texto verbal, mas deve contemplar também outras manifestações semióticas, como a visual, a gestual, audiovisual, audiogestual, etc., de maneira a dar conta das diferentes possibilidades de uso da linguagem considerando especialmente o emprego de recursos tecnológicos (Brasil, 2018).

Ainda, temos que a PAL/S de base dialógica inclui a análise literária. Sobre esse tema, Acosta Pereira (2022) explica a possibilidade de olhar a literatura sob um viés sociológico, distintamente de uma visão formalista. Para tanto, traz que toda obra literária é atravessada por valorações da vida social, estando, portanto, socialmente vinculadas à sua dimensão social, considerando suas condições de produção e de circulação. Acerca da literatura, a BNCC (Brasil, 2018, p. 87) traz as seguintes orientações específicas para o Ensino Fundamental, em convergência com o que é proposto por Acosta Pereira (2022):

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico- culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura (Brasil, 2018, p. 87).

Por fim, Acosta Pereira (2022) afirma que a PAL/S de base dialógica é, portanto, uma prática de linguagem de base discursiva. O trabalho a ser desenvolvido em sala de aula não lida com a língua morta enquanto sistema imanente, e sim “com uma visão de língua-discurso e, portanto, defende uma orientação discursiva para a análise linguística e tendo o enunciado como a realização concreta do discurso” (Acosta Pereira, 2022, p. 73-74).

No caso dos PCN (Brasil, 1997), entendemos que a concepção de linguagem de base discursiva perpassa todos os eixos de linguagem. Em relação à PAL, as propostas giram em torno da discussão e reflexão acerca da escrita alfabética, uma vez que os alunos de 1º a 5º ano estão em processo de aquisição da escrita e desenvolvimento das habilidades de leitura e produção textual. O bloco referente à reflexão sobre a língua traz diversos procedimentos que podem ser mediados pelo professor.

No que se refere à BNCC (Brasil, 2018), há o detalhamento dos conteúdos a serem trabalhados no decorrer de cada ano, de maneira que o enfoque se dá tanto na organização do texto como um todo quanto em elementos linguísticos presentes nos textos lidos e produzidos. Os elementos são analisados em favor das práticas de linguagem propostas.

Após as presentes discussões, passamos para as considerações finais.

Considerações finais

O presente artigo, de natureza teórica, teve como objetivo propor um percurso de retomada de discussões referente à PAL/S nas aulas de língua portuguesa. Para isso, em primeiro lugar, foi feito percorrido, brevemente, o caminho de surgimento e consolidação das propostas de PAL/S no decorrer das discussões envolvendo o ensino de Língua Portuguesa. Em seguida, analisamos como a PAL/S atravessa os documentos parametrizadores, mais especificamente os PCN e a BNCC do Ensino Fundamental I - Anos Iniciais. Em seguida, nosso enfoque se deu na PAL/S, a partir do qual desconstruímos diferentes considerações em torno de uma PAL/S de natureza dialógica.

Diante da discussão desenvolvida, foi possível observar que as diretrizes presentes nos referidos documentos têm, em grande medida, como ancoragem uma perspectiva enunciativo- discursiva e se mostram, portanto, forças centrífugas (Bakhtin, 2014 [1975]) em relação a um ensino de natureza tradicional, com enfoque na gramática com fim em si mesma (embora ainda muito do discurso da tradição se mostre evidente, como aponta Debas-Clerisi (2019)). Os movimentos presentes nos textos discutidos ratificam, em grande parte, a proposta presente em Geraldi (1984; 2013 [1997]) que delineiam a PAL/S de maneira integrada à leitura e à produção textual.

Ao pensarmos o ensino de leitura e produção textual, não se pode perder de vista a integração das referidas práticas ao se pensar um ensino significativo e que tenha como propósito a formação de sujeitos que se engajem socialmente nas diferentes práticas de linguagem em contextos múltiplos, conforme propõem os documentos parametrizadores.

Por fim, o presente estudo não se intenta finalizador das possibilidades de discussão acerca da PAL/S e documentos parametrizadores, uma vez que, conforme propõe Bakhtin (2011 [1979]), nenhuma discussão é finalizada, sempre havendo a possibilidade de resposta e de retomada dos já-ditos acerca de um dado objeto do discurso.

Referências

- ACOSTA PEREIRA, R. **A prática de análise linguística/semiótica de base dialógica: reflexões para leitores iniciantes**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. Disponível em: https://pedrojoaoeditores.com.br/2022/wp-content/uploads/2022/08/EBOOK_A-pratica-de-analise-linguisticasemiotica-de-base-dialogica.pdf. Acesso em: 20 abr. 2024.
- ACOSTA PEREIRA, R.; SANTOS-CLERISI, G. D. dos. Pesquisas no Brasil Sobre A Prática de Análise Linguística de Base Dialógica. **Línguas & Letras**, [S. l.], v. 21, n. 49, p. 4755-20200008, 2020. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/24131>. Acesso em: 15 abr. 2024.
- ACOSTA PEREIRA, R.; COSTA-HÜBES, T. C. **Prática de análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa**. São Carlos-SP: Pedro & João Editores, 2021. Disponível em: <https://pedrojoaoeditores.com.br/2022/wp-content/uploads/2022/01/Pratica-de-analise-linguistica-1-1.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2024.
- ACOSTA PEREIRA, R.; COSTA-HÜBES, T. C. Prática de análise linguística/semiótica nas aulas de língua portuguesa: o que ainda precisamos discutir? **Letras**, v. 32, n. 64, p. 06-23, jan./jun. 2022 - DOI:10.5902/2176148569386. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/69386>. Acesso em: 12 fev. 2024.
- ACOSTA PEREIRA, R.; PINTO, E. C. da S. A prática de análise linguística sob a perspectiva dialógica: encaminhamentos teórico-metodológicos para o professor de língua portuguesa. In: RODRIGUES, R. H.; ACOSTA PEREIRA, R. (org.). **Práticas de linguagem na esfera escolar**. São Carlos-SP: Pedro & João Editores, 2018.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011 [1979].
- BAKHTIN, M. **Questões de Literatura e de Estética: a teoria do romance**. Tradução do russo por Aurora Fornoni Bernardini et al. 7ª ed. São Paulo: Hucitec, 2014 [1975].
- BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV, V.). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Prefácio de Roman Jakobson; apresentação de Marina Yaguello; tradução de Michel Lahud e Yara Fratesch Vieira, com colaboração de Lúcia Teixeira Wisnki e Carlos Henrique Cruz. 13.ed. São Paulo: Hucitec, 2009 [1929].
- BEZERRA, M. A.; REINALDO, M. A. **Análise linguística: afinal, a que se refere?** São Paulo: Cortez, 2013. (Coleção leituras introdutórias em linguagem, v.3).
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília, DF: MEC, SEF, 1997, v.2.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018.
- FENILLI, L. M. F. **Trilhando caminhos para uma prática de análise linguística de base dialógica: uma proposta de elaboração didática a partir do gênero discursivo tira**. Dissertação (Mestrado em Letras). Cascavel: UNIOESTE, 2020.
- FRANCHI, C. Criatividade e gramática. In: FRANCHI, C.; NEGRÃO, E. V.; MÜLLER, A. L. **Mas o que é mesmo “gramática”?** São Paulo: Parábola Editorial, 2006 [1987], p. 33-101. FRANCHI, C. Criatividade e gramática. São Paulo: SE/CENP, 1991
- GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. Cascavel: Assoeste, 1984.
- GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 5.ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013 [1997].

- KRAEMER, M. A. D.; COSTA-HÜBES, T. C. Práticas de análise linguística na BNCC: heterogeneidade constitutiva e marcada no discurso. In: ACOSTA PEREIRA, R.; COSTA-HÜBES, T. C. **Prática de análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.p. 281-324.
- POLATO, A. D. M. **Análise Linguística: do estado da arte ao estatuto dialógico**. 2017.231f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017.
- POLATO, A. D. M.; MENEGASSI, R. J. O conto em prática de análise linguística dialógica no Ensino Médio. In: BARROS, E. M. D. de; STRIQUER, M. dos S. D.; STORTO, L. J. (Orgs.). **Propostas didáticas para o ensino da língua portuguesa**. Campinas: Pontes Editora, 2018. p. 43-69.
- POLATO, A. D. M.; MENEGASSI, R. J. Epistemologia teórica do nascimento da prática de análise linguística: décadas de 80 e 90. In: ACOSTA PEREIRA, R.; COSTA-HÜBES, T. da C. [Orgs.]. **Prática de análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 21-72.
- RAUPP, E. S. **A prática de análise linguística nas aulas de língua portuguesa: cartografia e análise dialógica dos discursos de pesquisas - dissertações e teses - produzidas no Brasil (1998-2021)**. 310f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-graduação em Linguística, Florianópolis, 2023.
- RODRIGUES, R. H. A prática de análise linguística: emergência, reenunciações, abrangência e produtividade do conceito. In: ACOSTA PEREIRA, R.; COSTA-HÜBES, T. da C. [Orgs.]. **Prática de análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 73-106.
- SANTOS-CLERISI, G. D. dos. Fundamentos dialógicos para a prática de análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa. **Caminhos em Linguística Aplicada**, V.20, Nº 1, 1º sem 2019, p. 108-130. Disponível em: <https://periodicos.unitau.br/caminhoslinguistica/article/view/2724/1869>. Acesso em: 16 out. 2024.
- VOLOCHÍNOV, V. **A construção da enunciação e outros ensaios**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013 [1925/1930].

Notas

3

Usamos a expressão conforme ela é textualizada nos documentos.

4

Embora o estudo de Debas-Clerisi (2019) tenha evidenciado que há aproximações e distanciamentos, na BNCC, quanto à ancoragem na perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem.

5

Dizemos “relativa finalização” uma vez que todo enunciado é um elo na comunicação discursiva, de maneira que não encerra a interação, pois sempre haverá a atitude responsiva do outro.



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68478482058>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Rodrigo Acosta Pereira, Amanda Maria de Oliveira
A prática de análise linguística/semiótica nas aulas de Língua
Portuguesa: um caminho enunciativo-discursivo
**Linguistic/semiotic analysis practices during Portuguese
language curricular component: an enunciative-
discursive path**
**La práctica de análisis lingüístico/semiótico en las clases
de Lengua Portuguesa: un camino enunciativo-discursivo**

Olhar de Professor
vol. 27, p. 01 - 20, 2024
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil
olhardeprofessor@uepg.br

ISSN: 1518-5648
ISSN-E: 1984-0187

DOI: <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.27.23365.044>



CC BY 4.0 LEGAL CODE

Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.