

Análise linguística nos documentos curriculares do ensino fundamental da Região Norte

Linguistic analysis of the curricular documents of the North region elementary education

Roseli Bitzcof de Moura

Universidade Federal do Norte do Tocantins

Ângela Francine Fuza

Universidade Federal do Tocantins

Resumo: Este artigo discute como os documentos curriculares da Região Norte do Brasil, pós-BNCC (BRASIL, 2017), abordam a Análise Linguística (AL), a fim de possibilitar reflexões sobre essa prática. Trata-se de estudo documental, sob os pressupostos da Linguística Aplicada, ancorado na perspectiva dialógica de linguagem e no percurso histórico sobre Ensino Gramatical (EG), Prática de Análise Linguística (PAL) e Análise Linguística Dialógica (ALD). Os resultados revelam que os documentos seguem as mesmas evidências de AL, propostas pela BNCC, e que a PAL embasa os textos introdutórios. Contudo, a reorganização curricular expressa perspectivas EG e PAL e poucas de ALD.

Palavras-chave: Análise linguística; Documentos curriculares; Ensino fundamental; Região Norte

Abstract: This article considers in which way the curricular documents of the North Region of Brazil, post-BNCC (BRASIL, 2017) and tackles the Linguistic Analysis (LA), aiming to allow reflexions about that praxis. It is a documental study, under the assumptions of the Applied Linguistics, underpinned on the dialogical perspectives of the language and on the historical pathway about the Grammatical Teaching (GT), Linguistic Analysis Practice (LAP) and the Dialogical Linguistic Analysis (DLA). The results unveil that the documents pursue the same evidences of LA proposed by the BNCC, and that the LAP substantiates the introductory texts. Nonetheless, the curricular reorganization conveys GT and LAP perspectives and a few of the DLA.

Keywords: Linguistic analysis; Curricular documents; Elementary education; North region

Introdução

Neste artigo¹, investigamos as assimilações atribuídas à Análise Linguística (AL) no componente curricular de Língua Portuguesa dos documentos curriculares do Ensino Fundamental dos estados da Região Norte do Brasil, pós-Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), a saber: Acre, Amapá, Amazonas, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins.

Segundo Fuza e Miranda (2020), esse cenário de mudanças, em relação às diretrizes da Educação Básica, demanda a reflexão sobre como se dará o ensino, uma vez que a BNCC e os documentos, adaptados para estados e municípios, estão estruturados e divididos por área de conhecimento. Para as autoras, a publicação da BNCC (BRASIL, 2017) “trouxe novos tópicos para um grande debate, remetendo a toda a história do ensino no país, caracterizando o momento atual como um marco, impactando currículos, escolas, livros didáticos, exames nacionais etc.” (FUZA, MIRANDA, 2020, p. 3).

Tendo em vista as características territoriais, sociais e culturais de cada estado, vislumbramos a necessidade de pesquisas que abordem como as diretrizes nacionais de educação e a própria BNCC são assimiladas, compreendidas e reorganizadas a partir das perspectivas dos interlocutores que elaboram os documentos oficiais de cada estado dessa região. Dentre essas expectativas, buscamos responder: de que modo a Análise Linguística é concebida em documentos curriculares do Ensino Fundamental da Região Norte do país, a fim de possibilitar reflexões sobre essa prática?

Trata-se de estudo documental (CELLARD, 2008), com suporte na análise de conteúdo (BARDIN, 2011 [1997]), de cunho qualitativo e interpretativista, ancorado nos pressupostos da Linguística Aplicada (MOITA-LOPES, 1994). A pesquisa está pautada na perspectiva dialógica de linguagem (BAKHTIN, 2011[1979], 2015[2012/1930-1936]; VOLÓCHINOV, 2018[1929], 2019[1926]), atravessando o percurso histórico da análise linguística (AL) no Brasil, demonstrado por Mendonça (2006), Bezerra e Reinaldo (2013) e Polato (2017), cujo seguimento teórico parte do Ensino Gramatical (EG), percorre os princípios cognitivos da Prática de Análise Linguística (PAL) e se estabiliza para análises mais dialógicas, aqui representadas como Análise Linguística Dialógica (ALD), com base em Geraldi (2012[1984], 1997 [1991]), Franchi (2006 [1987]) e Polato e Menegassi (2019).

O artigo inicia-se com uma fundamentação teórica que apresenta as perspectivas de tratamento dadas à análise linguística no Brasil. Na sequência, o percurso metodológico para a realização das análises, os resultados alcançados e, por fim, a conclusão.

Como se consolidaram os conceitos de análise linguística no ensino de Língua Portuguesa no Brasil

Bezerra e Reinaldo (2013) destacam que, na década 1970, o termo “análise linguística” não constava como nomenclatura nos estudos pertencentes à linguagem. A terminologia *descrição linguística* compreendia os estudos linguísticos que abarcavam a constituição e o funcionamento das línguas, em contraposição à gramática tradicional vigente na época. As autoras definem também que

¹ Este texto faz referência à dissertação: “A análise linguística nos documentos curriculares do Ensino Fundamental da Região Norte” (BITZCOF-MOURA, 2021), vinculada ao Programa de Pós-graduação em Letras (Mestrado), câmpus de Porto Nacional, da Universidade Federal do Tocantins (UFT).

essas descrições linguísticas, mesmo representando formas diferenciadas de análises linguísticas, evidenciavam as nomenclaturas e a classificação gramatical, mas não foram suficientes para o ensino de Língua Portuguesa.

Isso ocorre quando se inicia uma mudança no objeto de estudo da frase para o texto, nos idos da década de 1980. Até esse momento, o ensino de Língua Portuguesa seguia o ensino normativo da língua, advindo de correntes estruturalistas, nas quais o ensino da gramática normativa era o foco, tanto das práticas metodológicas quanto da edição de livros didáticos. Contudo, nesse período, iniciam-se estudos em busca de alternativas para melhoria do ensino vigente (BRASIL, 1997). Tais reflexões apontavam para a necessidade de novas estratégias para o ensino de Língua Portuguesa. Ainda mais, pontos como o ensino normativo, focados no ensino da gramática, começaram a ser repensados.

Nesse movimento de práticas pedagógicas voltadas para o ensino de Língua Portuguesa, são evidenciados novos direcionamentos, os quais vão além do EG vigente para a AL, abrangendo novas perspectivas de ensino. Segundo Polato (2017, p. 59), dentre essas perspectivas, destacam-se as de Galdi, tendo em vista que “a Análise Linguística (AL) tem sido defendida amplamente na LA, desde a publicação de ‘O texto na sala de aula’”. As proposições de Galdi (2012 [1984]), 1997 [1991]) encadeiam reflexões sobre o ensino normativo e colaboram para que se promova a AL “como alternativa complementar às práticas de leitura e produção de texto, dado que possibilitaria a reflexão consciente sobre fenômenos gramaticais e textual-discursivos que perpassam os usos linguísticos [...]” (MENDONÇA, 2006, p. 204).

Ao utilizar a expressão prática de análise linguística, Galdi (2012 [1984]) não despreza os trabalhos de análise linguística anteriormente realizados com as análises gramaticais, mas propõe um novo viés, o qual apresenta o texto produzido pelo aluno como ponto de partida para o trabalho, por exemplo, com a reescrita. Além disso, o autor constata que o importante não é o aluno saber de forma decorada todas as terminologias e, sim, compreender os fenômenos linguísticos, utilizando-os conforme a função que exercem em determinados contextos.

Na década de 1980, as atividades de Análise Linguística são nomeadas por Galdi (2012[1984]) como “Prática de Análise Linguística”, pois relacionam atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas à luz de abordagens textuais, nos processos de leitura ou de produção textual. Posteriormente, estudiosos dos pressupostos de Galdi referem-se a essas práticas, utilizando-se da sigla “PAL” (COSTA-HÜBES, 2017). Para Souza *et al.* (2019, p. 285), a “PAL pauta-se na concepção dialógica de linguagem do Círculo de Bakhtin e segue a ordem de estudo da língua proposta pelo Círculo, segundo a qual é preciso considerar primeiro o contexto de produção do texto-enunciado, isto é, os fatores extraverbiais”.

Polato (2021) destaca que a prática de análise linguística apresenta como os efeitos de sentido se concretizam nas interações linguísticas e nas quais o sujeito-autor, a partir do texto, compartilha um projeto de dizer com o interlocutor, tanto no sentido de aprender como de efetivar isso na escrita. E a ALD constitui-se, também, como atividade pedagógica que nasce a partir desses princípios, apresentados por Galdi (2012[1984]), destacando os conceitos dialógicos como baliza a concepção sociológica-dialógica de linguagem, preconizada por Bakhtin. À vista disso, não apresentamos distinções terminológicas ao tratarmos da AL e, sim, a abrangência dos estudos teórico-metodológicos

que perpassam a análise linguística de perspectiva Dialógica no ensino de Língua Portuguesa. Desse modo, as terminologias incorporam tendências históricas que a AL assume em diferentes estágios de seu desenvolvimento.

Quadro 1 – As especificidades do EG e das perspectivas PAL e ALD

Ensino de Gramática (EG)	Prática de Análise Linguística (PAL)	Análise Linguística Dialógica (ALD)
Concepção de língua como sistema, estrutura, inflexível e invariável.	Concepção de língua como ação interlocutiva situada, sujeita às interferências dos falantes.	Concepção de língua(gem) como ação <i>dialógica/ideológica</i> .
Fragmentação entre os eixos de ensino: as aulas de gramática não se relacionam, necessariamente, com as de leitura e produção de textos.	Integração entre os eixos de ensino: a AL é ferramenta para a leitura e a produção de textos.	PAL no <i>diálogo</i> com o processo de produção textual oral ou escrita ou com o processo de leitura, ou com a produção silenciosa de respostas na escuta (p. 146).
Metodologia transmissiva, baseada na exposição dedutiva (do geral para o particular, isto é, das regras para o exemplo) + treinamento.	Metodologia reflexiva, baseada na indução (observação dos casos particulares para a conclusão das regularidades/regras).	Orientação metodológica <i>sociológica</i> para a abordagem do discurso vivo, menos prescritiva em todo o sentido (p. 3-4).
Privilégio das habilidades metalinguísticas.	Trabalho paralelo com as habilidades metalinguísticas e epilinguísticas.	Desenvolvimento de práticas epilinguísticas e metalinguísticas <i>sob orientação dialógica</i> (p. 8).
Ênfase nos conteúdos gramaticais como objetos de ensino, abordados isoladamente e em sequência mais ou menos fixa.	Ênfase nos usos como objetos de ensino (habilidades de leitura e escrita) que remetem a vários outros objetos de ensino (estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessário.	Envolve a compreensão <i>valorativa</i> da relação estilo-gramática em todos os possíveis níveis de análise linguística que interessem à compreensão do <i>discurso socialmente vivo</i> (p. 200).
Centralidade da norma-padrão.	Centralidade dos efeitos de sentido.	Está centralizada no plano axiológico, que envolve valorações e entonação.
Ausência de relação com as especificidades dos gêneros, uma vez que a análise é mais de cunho estrutural e, quando normativa, desconsidera o funcionamento desses gêneros nos contextos de interação verbal.	Fusão com o trabalho com os gêneros, na medida em que contempla, justamente, a intersecção das condições de produção dos textos e as escolhas linguísticas.	Gêneros Discursivos sob a <i>perspectiva dialógica</i> , de modo que as análises se voltem a todos os aspectos que dizem respeito à sua realização <i>ética e estético-valorativa</i> e não apenas cognitiva (p. 202).
Unidades privilegiadas: a palavra, a frase e o período.	Unidade privilegiada: o texto.	Unidade privilegiada: o enunciado <i>vivo, concreto</i> .
Preferência pelos exercícios estruturais de identificação e classificação de unidades/funções morfossintáticas e correção.	Preferência por questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação e efeitos de sentido.	Atividades que requerem a <i>participação ativa do aluno nas práticas epilinguísticas e metalinguísticas</i> inerentes às práticas de linguagem propostas à vivência em sala de aula (p. 8).

Fonte: Autoras, a partir de Mendonça (2006, p. 207), Ohuschi (2019, p. 32), Polato (2017, p. 32, 146, 200, 202) e Polato e Menegassi (2019, p. 3, 4, 8)

Este lugar reitera que a ALD tem como princípio os pressupostos evidenciados pelo Círculo de Bakhtin e difundidos por Geraldi (2012 [1984]); 1997 [1991]). No quadro 1, retomamos a organização de Mendonça (2006), ampliando-a com as perspectivas da ALD, assim como sugeri Ohuschi (2019), a partir dos estudos de Polato (2017) e Polato e Menegassi (2019). A inserção da coluna Análise Linguística Dialógica (ALD) é proposta apenas como suporte didático no plano teórico-metodológico, para sinalizar a apropriação, o aprofundamento e a ampliação dos elementos axiológicos nas proposições da ALD.

Às definições de EG e PAL, acrescentamos a coluna que contempla a ALD, não como pontos que se diferenciam, mas que marcam a apropriação da perspectiva Dialógica da Linguagem. Polato e Menegassi (2019, p. 3742) evidenciam que “AL nasce oscilando entre as perspectivas cognitivista e dialógica (GERALDI, 2006 [1984]) e pende a uma perspectiva mais dialógica (GERALDI, 2013 [1991])”. Assim como Ohuschi (2019), com esse Quadro, buscamos apresentar as marcas evolutivas da AL em perspectiva dialógica, as quais se estabelecem no decorrer dos processos históricos e sociais do ensino de Língua Portuguesa.

A PAL e a ALD recebem outras denominações como: *Práticas de Análise Linguística de Perspectiva Dialógica* (POLATO; MENEGASSI, 2020), *Análise Linguística em Perspectiva Dialógica* (OHUSCHI; MENEGASSI, 2021), *PAL de Base Dialógica* (ACOSTA-PEREIRA, SANTOS-CLERISI, 2020). Contudo, acionam e significam as mesmas proposições, ancoradas em Bakhtin (2011[1979/1952/1953]), Volóchinov (2018[1929]; 2019[1926]), Geraldi (2012[1984]; 1997 [1991]), Franchi (2006 [1987]), os quais promovem avanços no ensino de Língua Portuguesa quanto ao desprendimento de um ensino puramente normativo e classificatório.

Percurso metodológico

A pesquisa documental (GODOY, 1995; CELLARD, 2008) apresenta, como fase de pré-análise dos documentos curriculares da Região Norte, a leitura flutuante dos materiais disponíveis nos sites das secretarias estaduais de educação de cada estado (Cf. Quadro 2).

Quadro 2 – Estados e seus respectivos documentos, siglas, ano de publicação

Estado	Documento	Sigla²	Ano
Acre	Currículo de Referência Único do Acre	CRUA	2018
Amapá	Referencial Curricular Amapaense	RCAP	2018
Amazonas	Referencial Curricular Amazonense	RCA	2019
Pará	Documento Curricular do Estado do Pará	DCP	2019
Rondônia	Referencial Curricular do Estado de Rondônia	RCRO	2018
Roraima	Documento Curricular de Roraima	DCR	2019
Tocantins	Documento Curricular do Tocantins	DCT	2019

Fonte: As autoras

Após a leitura flutuante de cada documento, passamos à análise de particularidades, a partir dos tópicos de análise documental (CELLARD, 2008). Dada essa seleção dos documentos, optamos pela identificação dos tópicos de análises, por exemplo, os textos introdutórios de cada documento curricular. Em cada um deles, foram marcadas as unidades de registro que seguiam (ou não) a mesma proposta da BNCC. Essa investigação foi acompanhada pelas regras de enumeração, nas quais observamos a presença e ausência dos termos que conceituavam todo o componente

² Os referenciais curriculares de Amazonas, Rondônia, Roraima e Tocantins incluem a sigla, ao apresentarem o documento, as outras siglas organizamos conforme as iniciais dos títulos dados aos documentos.

curricular de Língua Portuguesa e, posteriormente, como foram destacados os conceitos dados à AL, tanto nos textos introdutórios como nos Quadros Organizadores Curriculares (QOC). Logo após, foram estruturadas as categorizações e, assim, cada documento recebeu marcações específicas, indicando as perspectivas EG, PAL e ALD.

Quadro 3 – Tópicos para análise documental – particularidades elucidadas

Tópicos de análise	Conceitos
Contexto	BNCC como princípio de organização.
Autores	Redatores representantes das secretarias estaduais de Educação e da União Nacional dos Dirigentes Municipais (UNDIME).
Interlocutores	Professores do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais.
Autenticidade	Aprovação pelo Conselho Estadual de Educação de cada estado.
Natureza do texto	Esfera educacional.
Conceitos-chave	Competências e habilidades; Práticas de Linguagem; Pluralidade, política, cultural e social; Formação plural para o estudante; Cultura amazônica e suas inter-relações no espaço e tempo; Sustentabilidade ambiental, social e econômica; Comunidades quilombolas, povos indígenas e comunidades tradicionais; Movimentos migratórios do sul do país e de países como Venezuela e Guiana.

Fonte: As autoras, a partir de Cellard (2008, p. 300-306)

Por conseguinte, finalizada a análise individual de cada documento, retomamos os dados para uma análise geral da reorganização das habilidades de AL em cada QOC. Contudo, houve a necessidade de voltarmos aos documentos para que observássemos como essa reorganização das habilidades de AL fazia intersecção com as outras práticas de linguagem: leitura/escuta, produção de textos e oralidade.

O tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação partiram dos seguintes requisitos, organizados no Quadro 4.

Quadro 4 – Síntese do tratamento dos dados para a Análise Linguística

Codificação	Conceito da AL no texto introdutório e nos Quadros Organizadores Curriculares (QOC): Perspectiva da AL: Ensino Gramatical (EG); Prática de Análise Linguística (PAL); Análise Linguística Dialógica (ALD).
Unidade de registro	A unidade de significação codificada – Análise Linguística (AL): Presentes nos textos introdutórios e nos QOC; Frequência de habilidades que apresentam a AL; Como foram organizadas essas habilidades de AL?
Unidade de contexto	As unidades de contexto são os textos introdutórios e os QOC presentes em cada documento curricular. Como foram organizados os textos introdutórios e os QOC?
Regras de enumeração	Os tipos de enumeração são evidenciados: Presença ou ausência dos termos da Análise Linguística. Com qual frequência são mencionados? Qual a valoração dada na abordagem da AL? Como é a ordem de organização da AL no QOC?
Categorização	A AL nos documentos está categorizada conforme: Ensino Gramatical (EG); Prática de Análise Linguística (PAL); Análise Linguística Dialógica (ALD).

Fonte: As autoras, a partir Bardin (2011[1977], p. 133-150)

O Quadro 4 orienta nossas observações quanto à análise das unidades de registro da AL e à análise de contexto do Componente Curricular de Língua Portuguesa. Dessa maneira, podemos sanar dúvidas, como: houve apagamento do já proposto na BNCC ou foram realizadas novas abordagens para AL? Em qual das perspectivas evidenciadas, a AL é apresentada nos documentos analisados? Temos como parâmetro o Quadro 1 que apresenta o EG, a PAL e a ALD.

As concepções de análise linguística nos documentos curriculares da Região Norte

As proposições de LP, na BNCC, reverberam os pressupostos teóricos de documentos oficiais anteriores, como dos PCN (BRASIL, 1997; 1998), assumindo a perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem e a centralidade do texto, avançando quanto ao uso e à reflexão da linguagem. Conforme essas conjecturas, a BNCC elenca que “o eixo de Análise Linguística/Semiótica envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e *avaliação consciente*, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos)” (BRASIL, 2017, p. 80, grifos nossos).

Além do exposto, a BNCC apresenta inovações ao incorporar o uso da linguagem vinculado aos Campos de atuação e à inserção da Semiótica, como elemento de análise. No entanto, na organização das habilidades, no QOC, há o resgate de aspectos historicamente introduzidos no ensino de língua (aspectos estruturais da língua e de textualidade), mas sem fazer a inter-relação com os Campos de atuação. Assim, notamos que a BNCC deixa uma lacuna no tocante à construção de uma “proposta de aprendizagem de Análise Linguística/Semiótica que relacione o que está previsto para ser aprendido dos elementos estruturais da língua e o que está previsto para ser aprendido dos elementos textuais-discursivos” (LOURENÇO, 2019, p. 92-93).

Nesse seguimento de análises, quanto à estrutura organizacional, os documentos da Região Norte apresentam texto introdutório e Quadro Organizador Curricular (QOC), conforme proposto pela BNCC. Cada um com suas especificidades voltadas às características regionais e às concepções de ensino que adotam.

As concepções de análise linguística apresentadas nos textos introdutórios desses documentos apontam para a perspectiva PAL, com indícios da necessidade de desvincularem-se do ensino normativo da língua, isso ocorre ao proporem a valoração do trabalho com o texto, com atividades contextualizadas, como previsto no RCA: “[...] que darão suporte aos eixos da oralidade, da leitura e da produção de textos (orais, escritos e multissemióticos)” (AMAZONAS, 2019, p. 102), assim como está exposto no texto do DCT que as práticas de linguagem “não devem ser tomadas como um fim em si mesmas. Devem estar envolvidas em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem” (TOCANTINS, 2019, p. 33). E demonstrado no DCP: “é nesse sentido que se propõe o trabalho com a LP, tomando os gêneros discursivos (e não os conteúdos gramaticais) como eixo de progressão e articulação curricular” (PARÁ, 2019, p. 107).

Nos textos introdutórios, a disposição ocorre por áreas de conhecimento, com textos que expressam as competências de cada área e os conceitos-chave trabalhados. Nas proposições

mencionadas à análise linguística, não há avanços significativos quanto à concepção dialógica de linguagem. A abordagem é percebida quando os documentos tratam da realidade de cada estado, com foco na valorização da cultura, da literatura, dos povos; isso a partir dos eixos de leitura, produção de textos orais e escritos. E, ainda, com perspectivas de reflexões sobre a exploração indevida dos recursos naturais, da falta de oportunidades das pessoas menos favorecidas, dentre eles, os indígenas, quilombolas, ribeirinhos e refugiados políticos.

Nos QOC são disponibilizadas as habilidades propostas pela BNCC, sendo que cada documento apresenta organizações diferenciadas por ano ou por bimestres. Por exemplo, quanto à organização anual ou bimestral do QOC, apenas o DCT está dividido em quatro bimestres, nos demais, a organização é anual. Em alguns documentos, há sugestões didáticas, como nos do Acre, Roraima e Tocantins. Os documentos do Acre e do Pará citam os objetivos de aprendizagem no QOC e o documento do Amazonas designa objetivo, para Competência ampla, e conteúdo, para Habilidade, e não apresenta a mesma estrutura alfanumérica da BNCC.

Desse modo, os documentos ora reverberam o proposto pela BNCC, ora apresentam aspectos distintos. Os que mais dialogam com a BNCC, no quesito estrutura, são os dos estados de Rondônia e Roraima. Por fim, o único documento que aponta formas de avaliação é o Acre, que sugere, em um dos momentos do QOC, do 1.º ano, por exemplo, “Observação e registro de como a criança procede nas atividades propostas [...]” (ACRE, 2018, p. 724). Ademais, no QOC do CRUAC, as habilidades não apresentam a mesma estrutura, não têm a sigla alfanumérica, são reelaboradas, desmembradas em partes e realocadas, complementando os conteúdos/objetos de aprendizagem, as sugestões de atividades ou as formas de avaliações.

Nesse contexto de modificações, as particularidades adotadas na organização estrutural e conceitual dos documentos demarcam que, mesmo com tais alterações, as perspectivas de EG e PAL perduram nas estruturações pós-BNCC, conforme Quadro 5.

Quadro 5 – Presença da PAL, avaliação de perspectiva EG

Quadro organizador curricular – 6º ano			
Objetivos	Conteúdos/objetos de conhecimento		Formas de avaliação
Utilizar, com propriedade, os conhecimentos sobre padrões da escrita sistematizados em situações de análise linguística.	Percepção e análise dos recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários [...].	Análise dos recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários.	Situações de atividade associadas às práticas de leitura e/ou à produção de textos dos gêneros jornalísticos e publicitários previstos.
			[...] Provas com questões que evidenciem o aprendizado dos padrões normativos trabalhados[...].

Fonte: Autoras, a partir do CRUAC (ACRE, 2018, p. 936, grifos nossos)

Os objetivos indicam o trabalho com os padrões da escrita, apoiados na análise de recursos estilísticos e semióticos de gêneros discursivos em atividades associadas às práticas de leitura e produção de texto, demarcando, assim, a presença da perspectiva PAL, pois evidencia a AL em gêneros discursivos, em situações que envolvem outras práticas de linguagem, como indica Mendonça (2006, p. 207), “integração entre os eixos de ensino: a AL é ferramenta para leitura e

a produção de textos”. Todavia, os resquícios do ensino gramatical estão presentes ao sugerirem “provas com questões” que evidenciam o aprendizado, apenas, dos “padrões normativos”.

A PAL é revelada nos QOC dos documentos, tanto na reorganização das habilidades em si quanto na inserção de sugestões metodológicas. No Quadro 6, há algumas habilidades e sugestões pedagógicas, em âmbito da PAL, presentes nos documentos analisados.

Quadro 6 – Habilidades e/ou sugestões pedagógicas em âmbito PAL

Documento	Organização	Habilidades e/ou Sugestões Metodológicas
CRUAC	O CRUAC apresenta blocos de habilidades EG, com sugestões que estabelecem a perspectiva PAL em diversas orientações.	“Atividades de análise das estruturas sintáticas complexas no nível da oração e do período, em textos orais ou escritos, visando uma abordagem voltada para o uso e não para o erro gramatical” (ACRE, 2018, p. 1170).
DCT	No DCT, a reorganização das habilidades de AL contempla, com mais ênfase, a perspectiva PAL, isso fica mais evidente nas sugestões pedagógicas e na interrelação das práticas de linguagem e das habilidades de Todos os Campos. Todavia, persistem alguns blocos com habilidades e orientações EG.	“(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente. Objeto de Conhecimento: Uso adequado da pontuação em textos. Sugestões Pedagógicas: Convém que o desenvolvimento da habilidade venha sempre associado às práticas de leitura e/ou produção de textos dos mais diversos gêneros e campos de atuação, a fim de que o estudante saiba empregar as regras e normas de pontuação corretamente” (TOCANTINS, 2019, p. 146).

Fonte: As autoras

A PAL prevalece com ênfase nas sugestões pedagógicas, como descritas no CRUAC e no DCT, “visando uma abordagem voltada para o uso e não para o erro gramatical” (ACRE, 2018, p. 1170), indicando-se que a “habilidade venha sempre associad[a] às práticas de leitura e/ou produção de textos dos mais diversos gêneros e campos de atuação” (TOCANTINS, 2019, p. 146). As orientações dos dois documentos valorizam a intersecção das práticas de linguagens.

O EG revela-se em todos os QOC da BNCC, utilizando o quadro *Todos os campos*, sem inserir as habilidades que o compõem nos Campos de atuação. Por exemplo, no Referencial do Amapá, indica-se: “analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos indicativo, subjuntivo, imperativo afirmativo e negativo, com mais evidência nos quadros que utilizam a mesma estrutura” (AMAPÁ, 2018, p. 169). E mesmo aqueles que apresentam uma configuração diferente da BNCC, também contemplam, em suas reorganizações, habilidades de estrutura unicamente de perspectiva EG, isoladas ou complementando outras perspectivas (Cf. Quadro 5).

Algumas habilidades, especificamente, de perspectiva EG foram aproximadas e incorporadas na perspectiva PAL, quando são complementadas com características regionais (Cf. Quadro 7).

Quadro 7 – Perspectiva EG/ PAL

Vida Cotidiana		
Análise Linguística/ Semiótica	Morfologia	(EF35LP-AP11) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda dos professores de diferentes áreas do conhecimento, textos, relatos, entrevistas, reportagens, <i>relacionadas à fauna e flora das comunidades ribeirinhas dos municípios e comunidades quilombolas e indígenas.</i>

Fonte: RCAP (AMAPÁ, 2018, p. 136, grifos nossos)

Nessa organização, o objeto de conhecimento é de perspectiva EG, no entanto, é proposto o seu desenvolvido em uma habilidade de leitura de perspectiva PAL, demonstrando a integração que ocorre entre os eixos que compõem as práticas de linguagem, bem como, aproximando o objeto de conhecimento a temas da comunidade local.

Os documentos analisados apresentam as habilidades de AL organizadas em QOC, em consonância com a BNCC, além de apresentar demarcação distinta entre as perspectivas de EG e as de PAL. Notoriamente, as habilidades de EG estão separadas em *Todos os campos*, e as de PAL nos Campos de atuação. Essa marcação é reforçada pela falta de orientação, naqueles documentos que não elencaram as sugestões metodológicas, de como seriam utilizadas as habilidades de EG, sendo que pouquíssimas, desde a BNCC, são vinculadas ao trabalho com os gêneros discursivos. Deparamo-nos, nessa organização, com o resgate do ensino normativo realizado de forma isolada, desvinculado dos textos.

No documento do Amapá, por exemplo, nos eixos de leitura e produção, nos blocos do 6.º aos 9.º anos, as habilidades fazem a junção das práticas com a AL e, em alguns casos, elas se aproximam da realidade local.

Quadro 8 – Habilidade de leitura segundo concepção dialógica da linguagem

LÍNGUA PORTUGUESA		
Prática de Linguagem	Objetos de conhecimento	Habilidades
Campo da Vida Pública		
Leitura	Reconstrução das condições do contexto de produção e recepção de textos.	(EF89LP01) Analisar os interesses que movem o campo jornalístico, os efeitos das novas tecnologias no campo e as condições que fazem da informação uma mercadoria, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos (p. 173).
Produção de texto	Estratégia de produção, planejamento de textos informativos.	(EF89LP- AP03) Averiguar se as reportagens e as mídias dão destaques à violência simbólica, física e moral que os povos indígenas e quilombolas sofrem em relação à discriminação e preconceito, quando estes são atacados e se estes povos têm a oportunidade de dialogar de forma respeitosa ou não com o governo federal, avaliando também se é garantido nas concessões pública para rádios e TVs para que seus direitos de respostas sejam fornecidos, garantindo assim a identidade e legitimidades das notícias (p. 175).
	Modalização	(EF89LP16) Analisar a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, por meio das modalidades apreciativas, viabilizadas por classes e estruturas gramaticais como adjetivos, locuções adjetivas, advérbios, locuções adverbiais, orações adjetivas e adverbiais, orações relativas restritivas e explicativas etc., de maneira a perceber a apreciação ideológica sobre os fatos noticiados ou as posições implícitas ou assumidas (p. 177).

Fonte: AMAPÁ (2018, p. 173, 175 e 177, grifos nossos)

A habilidade (EF89LP01) avança para a concepção dialógica de linguagem, pois os estudantes são incentivados a desenvolver um olhar crítico para as notícias, percebendo se há influências que transformam a informação em uma mercadoria. Seguindo essa perspectiva, elencam habilidades regionais (EF89LP- AP03) voltadas para os problemas enfrentados pelos povos indígenas e pelas

comunidades quilombolas, indicando para os estudantes os direitos que são vetados para esses habitantes, principalmente, o direito de resposta dos silenciamentos impostos e impedidos de reivindicar os direitos adquiridos. Na sequência, mesmo que estejam em páginas distantes, podemos perceber a sequência da dialogicidade na habilidade de AL, que propõe realizar apreciação ideológica sobre os fatos noticiados. Como o QOC não apresenta orientações sobre como empregar esses blocos em diálogo, isso pode dificultar que a perspectiva possa ser validada em AL.

Quadro 9 – AL perspectiva ALD

Língua Portuguesa			
Ensino Fundamental			
Eixo	Subeixo	Objetivos de Aprendizagem	Habilidades
Linguagem e suas formas comunicativas	2. O letramento como processo de desenvolvimento comunicacional.	2.1 Fazer uso dos recursos linguísticos e gramaticais adquiridos na sua vivência como aprendente da Língua Portuguesa no processo comunicacional.	(EF69LP28) <i>Observar</i> os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deônticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/permisibilidade) como, por exemplo: Proibição: “Não se deve fumar em recintos fechados.”; Obrigatoriedade: “A vida tem que valer a pena.”; [...] e os mecanismos de modalização adequados aos textos políticos e propositivos, as modalidades apreciativas, em que o locutor exprime um <i>juízo de valor (positivo ou negativo)</i> acerca do que enuncia. Por exemplo: “Que belo discurso!”, “Discordo das escolhas de Antônio.” [...] (p. 147).
Espaço/tempo e Suas Transformações	2. As linguagens, <i>seus signos e significados</i> contidos no espaço/tempo <i>sociais</i> .	2.2 Reconhecer que as diferentes linguagens constituem partes de sua formação <i>sociocultural</i> e funcionam como <i>elemento de inclusão e exclusão social</i> .	(EF89LP31) <i>Analisar e utilizar modalização epistêmica</i> , isto é, modos de indicar <i>uma avaliação sobre o valor de verdade e as condições de verdade de uma proposição</i> , tais como os asseverativos – quando se concorda com (“realmente, evidentemente, naturalmente, efetivamente, claro, certo, lógico, sem dúvida” etc.) ou discorda de (“de jeito nenhum, de forma alguma”) uma ideia; e os quase-asseverativos, que indicam que se considera o conteúdo como quase certo (“talvez, assim, possivelmente, provavelmente, eventualmente”) (p. 169).
Linguagem e suas formas comunicativas	3. Os diferentes aspectos e <i>propósitos expressados pelas linguagens</i> .	3.3 Reconhecer os <i>graus de formalidade e informalidade da língua, fazendo uso coerente</i> dos recursos linguísticos e gramaticais adquiridos no processo de letramento.	(EF89LP16) <i>Analisar a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, por meio das modalidades apreciativas, viabilizadas por classes e estruturas gramaticais</i> como adjetivos, locuções adjetivas, advérbios, locuções adverbiais, orações adjetivas e adverbiais, orações relativas restritivas e explicativas etc., <i>de maneira a perceber a apreciação ideológica sobre os fatos noticiados ou as posições implícitas ou assumidas</i> (p. 174).

Fonte: As autoras, a partir do DCP (PARÁ, 2019, p. 147, 169 e 174, grifos nossos)

Quanto às habilidades específicas de AL, destacamos três delas, presentes, originalmente, na BNCC, e que demonstram dialogar com a perspectiva dialógica de linguagem, haja vista a busca pela compreensão valorativa da relação estilo-gramática.

As habilidades (EF69LP28), (EF89LP31), (EF89LP16) aproximam-se da ALD, pois propõem: 1) observar modalidades apreciativas, em que o locutor exprime um juízo de valor (positivo ou

negativo) acerca do que enuncia; 2) modalização epistêmica, isto é, modos de indicar uma avaliação sobre o valor de verdade e as condições de verdade de uma proposição; 3) analisar a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, de maneira a perceber a apreciação ideológica sobre os fatos noticiados ou as posições implícitas ou assumidas. Nesse sentido, há evidências dos postulados de Polato (2017, p. 200), voltados à “compreensão valorativa da relação estilogramática em todos os possíveis níveis de análise linguística que interessem à compreensão do discurso socialmente vivo”.

Como sistematização dos dados analisados quanto à presença da AL nos documentos curriculares da Região Norte, apresentamos o Quadro 10, com uma visão geral das observações realizadas.

Quadro 10 – A reorganização dos documentos quanto à AL

O documento...	Acre CRUAC	Amapá RCAP	Amazonas RCA	Pará DCP	Rondônia RCRO	Roraima DCR	Tocantins DCT
apresenta texto introdutório com AL/PAL.							
apresenta QOC com AL de perspectiva EG e PAL.							
reorganiza as habilidades por eixos (práticas de linguagens), sem fazer intersecção.							
apresenta orientações com especificidades regionais para trabalhar habilidades de perspectiva EG.							
apresenta blocos com habilidades exclusivas de perspectiva EG.							
evidencia QOC, com orientações de perspectiva PAL para a maioria das habilidades EG.							
conjuga as habilidades de AL nos Campos de Atuação e retira <i>Todos os campos</i> .							
exibe a prevalência da PAL na reorganização das habilidades.							
reorganiza as habilidades de AL de <i>Todos os campos</i> , complementando os Campos de Atuação (PAL).							

Fonte: As autoras

Cada documento curricular evidencia a AL de forma particular, mas mantém a linha de orientação proposta pela BNCC, como os textos introdutórios, com perspectiva PAL, e os QOC, com a junção de EG, PAL e ALD, sendo que prevalece a PAL na reorganização das habilidades. Dentre os documentos, apenas os do CRUAC e RCA elencam habilidades de AL sem fazer a intersecção com as outras práticas de linguagem. Neste contexto, o RCAP é o documento que mais abrange habilidades regionais para ampliar as habilidades exclusivas de EG. Ainda, nos anos iniciais, o DCT disponibiliza todas as habilidades de EG, alocadas em *Todos os campos* e as reorganiza nos Campos de

atuação, aproximando-as dos eixos de leitura, escrita e oralidade, retirando, nesses anos de ensino, a terminologia *Todos os campos*, a demonstrar a intersecção entre os eixos. O termo continua sendo utilizado nos anos finais, aproximado das habilidades dos Campos de Atuação. Os estados do Pará e Amapá, em alguns blocos, também propõem com mais ênfase essa reorganização nos anos finais.

Conclusão

Ao propormos a análise do modo como a Análise Linguística é concebida em documentos curriculares do Ensino Fundamental da Região Norte do país, deparamo-nos com a riqueza sociocultural que abrange os documentos curriculares estaduais, com o olhar singular para a prática de AL, ao mesmo tempo em que se vislumbra a voz da BNCC.

Nessa direção, pós-BNCC, os documentos estaduais analisados reverberam as proposições da BNCC. No entanto, cada um deles apresenta especificidades; dos sete documentos analisados, quatro optaram por acrescentar sugestões didáticas-metodológicas, sendo eles: Acre, Amazonas, Roraima e Tocantins, o do Amazonas apresenta Detalhamento dos Objetos de Conhecimento. Ao nosso entendimento, os acréscimos de sugestões pedagógicas nos documentos aproximam-lhes do contexto de sala de aula, uma vez que, a partir da elaboração dos currículos estaduais, segundo a BNCC (2017), a escola passa para o plano da ação e da gestão curricular, o qual envolve todo o conjunto de decisões e ações definidoras do currículo e de sua dinâmica.

A Análise Linguística é percebida nos documentos estaduais com as mesmas concepções constatadas na BNCC. Entretanto, há direcionamentos que indicam a consolidação da perspectiva PAL. Nesse sentido, as habilidades de perspectiva EG, nas orientações didáticas-metodológicas, em sua maioria, são aproximadas à PAL. Naqueles documentos que não apresentam orientações, como os dos estados do Amapá, Pará e Rondônia, as habilidades de EG são propostas vinculadas às de perspectiva PAL, porém, nos três documentos, há presença de blocos exclusivamente EG, seguindo as mesmas proposições da BNCC.

Há poucos casos com blocos de habilidades, exclusivamente, de EG, como nos documentos do CRUAC e RCA. Nas organizações dos QOC estaduais, a perspectiva ALD foi evidenciada quando a variação linguística foi vinculada às especificidades regionais e em habilidades, como as do Quadro 9, que se voltam à compreensão valorativa da relação estilo-gramática.

Nas sugestões pedagógicas, acrescentadas aos QOC, evidenciam-se poucas orientações para que as análises dos recursos linguísticos avancem quanto à valoração dos vínculos ideológicos, sociais, históricos e culturais presentes na organização dos gêneros discursivos. Isso demonstra que as proposições de AL, evidenciadas nos documentos nacionais e estaduais aqui analisados, ainda refletem o início cognitivo da PAL no Brasil e não emergiram para uma tendência mais dialógica, já pronunciada nos estudos da Linguística Aplicada, a partir da segunda década de 2000.

As observações realizadas podem provocar reflexões mais pontuais quanto à Análise Linguística nas reorganizações dos currículos escolares e, conseqüentemente, nos contextos de ensino e nas futuras adequações dos documentos curriculares de cada estado da Região Norte.

Em razão de todo o aporte teórico apresentado, das análises realizadas, encontramos na ALD uma resposta para as inquietações quanto ao trabalho a ser desenvolvido com a Análise Linguística. Sendo assim, para possíveis revisões curriculares dos documentos da Região Norte, elencamos um aspecto de suma importância para a consolidação do ensino de Língua Portuguesa: expandir os conceitos de AL para ALD nas sugestões pedagógicas, além de reorganizar as habilidades do Ensino Fundamental, tendo como centralidade o gênero discursivo e suas especificidades.

Referências

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. 155-174.

Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/24131>. Acesso em: 27 set. 2021.

ACRE. **Currículo de Referência Único do Acre**. Acre: Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Esportes. AC: 2018. Disponível em: <https://novocurriculoacre.wixsite.com/curriculoacre>. Acesso em: 20 mar. 2020.

AMAPÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular Amapaense**. Amapá: Secretaria de Estado da Educação. AP: 2018. Disponível em: <https://nte.seed.ap.gov.br/rca/>. Acesso em: 21 mar. 2020.

AMAZONAS. **Referencial Curricular Amazonense**. Amazonas: Secretaria de Estado de Educação do Amazonas. AM: 2019. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1IOz7pB6c2pzeOvTrTENDOVaRIkBPjtNR/view>. Acesso em: 24 abr. 2020.

BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M.M. **Estética da Criação Verbal**. Traduzido por Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011 [1979/1952/1953], p. 261-306.

BAKHTIN, M. M. O discurso no romance. In: BAKHTIN, M. M. **Teoria do romance I: A estilística**. Traduzido por Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2015[2012/1930-1936], p. 7- 256.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011[1977].

BEZERRA, M. A.; REINALDO; M. A. **Análise linguística: Afinal a que se refere?** São Paulo: Cortez, 2013, volume 3.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 dez. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa/Ministério da Educação**. Secretaria da Educação Fundamental. 3.ed. Brasília: 1997.

CELLARD, A. A análise documental. *In: POUPART, J. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 295-316.

COSTA-HÜBES, T. C. Prática de Análise Linguística no Ensino Fundamental e sua Relação com os Gêneros Discursivos. **Percursos Linguísticos**, v. 7, n. 14, p. 270-294, 2017.

FRANCHI, C. Criatividade e Gramática. *In: FRANCHI, C.; VAILATI, E.; MÜLLER, N. & L. Mas o que é mesmo a “gramática?” – São Paulo: Parábola Editorial, 2006 [1987].*

FUZA, A. F.; MIRANDA F. D. S. S. Tecnologias digitais, letramentos e gêneros discursivos nas diferentes áreas da BNCC: reflexos nos anos finais do Ensino Fundamental e na Formação docente. **Revista Brasileira de Educação**. v. 25 e 250009 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/GMqzC6cnRZjBLdzg5SkckVy/?lang=pt>. Acesso em: 20 set. 2021.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. *In: GERALDI, J. W. (Org). O texto na sala de aula*. São Paulo: Anglo, 2012[1984], p. 39-46.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997 [1991].

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de empresas**, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?lang=pt>. Acesso em: 15 out. 2020.

LOURENÇO, D. C. G. **O eixo análise linguística/semiótica na BNCC: a natureza dos objetos de conhecimento para os anos finais do Ensino Fundamental**. 100f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino). Universidade Federal de Campina Grande - Campina Grande, 2019. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/xmlui/handle/riufcg/9626?show=full>. Acesso em: 20 jul. 2020.

MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. *In*: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. **Português no ensino Médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 109-226.

MOITA-LOPES, L.P. Pesquisa interpretativista em Linguística Aplicada: a Linguagem como condição e solução. **DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 10, n. 2, 186 1994. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article%20/view/45412>. Acesso em: 16 abr. 2021.

OHUSCHI, M. C. G. **Proposta de atividades de análise linguística nos cadernos “Poetas da Escola” e “Se bem me lembro” da Olimpíada de Língua Portuguesa**. 143 f. 2019. Relatório Final de Estágio Pós-Doutoral em Letras (Estudos Linguísticos) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2019.

OHUSCHI, M. C. G.; MENEGASSI, R. J. Proposta teórico-metodológica de Análise Linguística em Perspectiva Dialógica ao trabalho com o pronome. *In*: PEREIRA, R. A.; COSTA-HÜBES, T. C. **Prática de Análise Linguística nas aulas de Língua Portuguesa**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 419-452.

PARÁ. **Documento Curricular do Estado do Pará**. Pará: Secretaria de Estado da Educação. Pará, 2019. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1VEuVsAEI0751AR40ITLkV2Pi5waP8sHz/view>. Acesso em: 20 mar. 2020.

POLATO, A. D. M. **Análise Linguística: do estado da arte ao estatuto dialógico**. 231f. 2017. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017. Disponível em: http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/admpolato_do.pdf. Acesso em: 24 nov. 2019.

POLATO, A. D. M. Estudos Dialógicos da Linguagem: contribuições para pesquisas em linguística aplicada nos contextos escolares e não-escolares. *In*: **I SILE** – Simpósio - Estudos Dialógicos da Linguagem – 2021 - Parte II. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TfQ0S0o3Tro&t=10354s>. Acesso em: 11 mar. 2021.

POLATO, A. D. M.; MENEGASSI, R. J. M. A epistemologia dialógica da análise linguística. **Fórum Linguístico**, v. 16, p. 3742-3757, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2019v16n2p3742>. Acesso em: 15 jul. 2020.

POLATO, A. D. M.; MENEGASSI, R. J. M. Atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas: expansão dialógica. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 28, p. 1059- 1098, 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/15590>. Acesso em: 10 jan. 2021.

SOUZA, T. F. B.; FENILLI, L. M. F; MISKIW, A. A.; FRANCO, N. (IN) Compreensões do eixo Análise Linguística /Semiótica. *In*: COSTA-HÜBES, T. C., KRAEMER, M. A. D. **Uma crítica da Base Nacional Comum Curricular**: compreensões subjacentes. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2019, p. 277-306.

TOCANTINS. Secretaria da Educação, Juventude e Esportes do Tocantins. Linguagens: Língua Portuguesa. *In*: **Documento Curricular do Tocantins**. Secretaria de Estado da Educação e Cultura. TO: 2019. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/documento-curricular-do-tocantins-educacao-infantil-e-ensino-fundamental/3pxz92xtgb1p>. Acesso em: 25 mar. 2020.

VOLÓCHINOV, V. A palavra na vida e a palavra na poesia: para uma poesia sociológica (1926). *In*: VOLÓCHINOV, V. **A palavra na vida e a palavra na poesia**. Organização, tradução, ensaio introdutório e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2019 [1926]. p. 109-146.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problema fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2018 [1929]. p. 7-376.