
A concepção de linguagem na formação de professores de língua materna dos anos iniciais do ensino fundamental: o que orientam os documentos oficiais?

The conception of language in the training of maternal language teachers from the early years of fundamental education: what do official documents orient?

La concepción de lenguaje en la formación de profesores de lengua materna desde los primeros años de educación fundamental: ¿qué orientan los documentos oficiales?

Liédja Lira da Silva Cunha, IFESP, (São Paulo do Potengi, RN, Brasil)¹ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5093-8975>Karina de Oliveira Lima (São Paulo do Potengi, RN, Brasil)²ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4448-6386>**Resumo**

O presente artigo versa sobre a concepção de linguagem contemplada na Base Nacional Comum Curricular – BNCC, nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, e a orientação desses documentos no ensino de língua materna. O objetivo da pesquisa foi identificar qual a concepção de linguagem é assumida por esses documentos e qual a orientação destes no ensino de língua materna voltado para os anos iniciais da educação básica. A pesquisa se enquadra como qualitativa, uma vez que os dados obtidos foram analisados à luz de concepções teóricas que defendem o ensino de língua materna a partir da compreensão de que o ensino de língua precisa ser orientado na perspectiva da linguagem como interação; é documental por se tratar de uma pesquisa que tem como *corpus* dois documentos de orientação curricular que foram analisados a partir de novas perspectivas de ensino-aprendizagem; e é bibliográfica porque foi entrelaçada pela revisão de literatura sobre as teorias que compreendem a concepção de linguagem que se apresenta nos referidos documentos. Obtivemos como resultado a compreensão de que os dois documentos assumem a mesma concepção de linguagem, isto é, a linguagem como interação. No entanto, a BNCC apresenta novos olhares sobre a linguagem, ampliando a discussão sobre como esta se apresenta no contexto atual, no qual é repleto de textos multimodais e multisemióticos.

Palavras-chave: Concepção de Linguagem. Documentos Curriculares. Ensino de Língua Materna.

Abstract

This article deals with the conception of language contemplated in the National Common Curricular Base - BNCC, in the National Curriculum Parameters - PCN, and the orientation of these documents in the teaching of mother tongue. The objective of the research was to identify which language conception is assumed by these documents and what their orientation is in the teaching of mother tongue aimed at the initial years of basic education. The research is qualitative, since the data obtained were analyzed in the light of theoretical conceptions that defend the teaching of the mother tongue from the understanding that language teaching needs to be guided in the perspective of language as interaction; it is documentary because it is a research that has as corpus two documents of curriculum guidance that were analyzed from new perspectives of teaching and learning; and it is bibliographic because it was intertwined by the literature review on the theories that comprise the conception of language that is presented in those documents. As a result, we obtained the understanding that the two documents assume the same conception of language, that is, language as interaction. However, BNCC presents new perspectives on language, expanding the discussion on how it presents itself in the current context, in which it is full of multimodal and multisemiotic texts.

Keywords: Language Conception. Curriculum Documents. Native Language Teaching.

Resumen

Este artículo trata sobre la concepción de lengua contemplada en la Base Curricular Común Nacional - BNCC, en los Parámetros Curriculares Nacionales - PCN, y la orientación de estos documentos en la

¹ Professora formadora do Instituto de Educação Superior Presidente Kennedy. E-mail: liedjaprofessora@ifesp.edu.br

² Docente EBTT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). E-mail: karina.lima@ifrn.edu.br

enseñanza de la lengua materna. El objetivo de la investigación fue identificar qué concepción lingüística asumen estos documentos y cuál es su orientación en la enseñanza de la lengua materna dirigida a los primeros años de educación básica. La investigación es cualitativa, ya que los datos obtenidos fueron analizados a la luz de concepciones teóricas que defienden la enseñanza de la lengua materna desde el entendimiento de que la enseñanza de la lengua debe orientarse en la perspectiva del lenguaje como interacción; es documental porque es una investigación que tiene como corpus dos documentos de orientación curricular que fueron analizados desde nuevas perspectivas de enseñanza y aprendizaje; y es bibliográfico porque se entrelaza con la revisión de la literatura sobre las teorías que componen la concepción del lenguaje que se presenta en esos documentos. Como resultado, obtuvimos el entendimiento de que los dos documentos asumen la misma concepción del lenguaje, es decir, el lenguaje como interacción. Sin embargo, BNCC presenta nuevas perspectivas sobre el lenguaje, ampliando la discusión sobre cómo se presenta en el contexto actual, en el que está lleno de textos multimodales y multisemióticos.

Palavras-Clave: Concepción del lenguaje. Documentos curriculares. Enseñanza de la lengua materna.

1 Introdução

O presente artigo versa sobre a concepção de linguagem evidenciada nos documentos oficiais, a saber: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como também a orientação dada por esses documentos no ensino da língua materna. O objetivo da pesquisa foi identificar qual a concepção de linguagem assumida pelos PCN e pela BNCC na orientação do ensino de língua materna nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A pesquisa, quanto aos procedimentos técnicos, se caracteriza como documental e bibliográfica; é uma pesquisa de abordagem qualitativa; quanto aos objetivos, ela se constitui como exploratória; quanto à natureza, se apresenta como básica; e quanto ao percurso metodológico, se dividiu em três etapas: na primeira etapa, foi realizada a leitura e análise dos PCN e da BNCC, mais precisamente nas partes que discutem o ensino da língua materna, com o objetivo de identificar qual a concepção de linguagem se evidenciam nos documentos; na segunda etapa, foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre as teorias que discutem as concepções de linguagem; na terceira etapa, colocamos em prática a produção deste artigo, que tem como objetivo discutir acerca da concepção de linguagem evidenciada nos PCN e na BNCC, bem como elencar uma discussão também sobre a orientação dada pelos documentos no ensino de língua materna.

Para dar conta da segunda etapa da pesquisa, procuramos aprofundar as leituras acerca da temática da pesquisa e estabelecemos algumas matrizes epistemológicas com as quais guiamos nossas discussões. Tendo em vista ser uma pesquisa que busca identificar a concepção de linguagem assumida em dois documentos de orientação curricular, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, e a Base Nacional Comum

Curricular – BNCC, elencamos alguns fundamentos teóricos como concepção de linguagem, documentos curriculares e ensino de Língua Portuguesa.

Para discutirmos acerca da concepção de linguagem e do ensino de língua materna, trouxemos para o escopo desta discussão teórica autores como Bakhtin (2003; 2016), Voloshinov (2004; 2016) e Geraldi (1997; 2006); e para o diálogo sobre formação docente e documentos curriculares, nos embasamos nos PCN (1997) e na BNCC (2017).

Todo o debate aqui explanado foi organizado a partir da seguinte estrutura organizacional: na primeira seção, que constitui a introdução, apresentamos a temática e os objetivos do artigo, os procedimentos e percursos metodológicos, bem como evidenciamos as referências que respaldam a discussão teórica; na segunda seção, apresentamos as concepções de linguagem, destacamos a concepção de linguagem assumida pelos documentos oficiais e quais as orientações fornecidas por esses documentos no que diz respeito ao ensino de língua materna; na terceira seção, apresentamos a análise dos dados obtidos, destacando, principalmente, as análises sob o olhar de nossas categorias de análise; na quarta seção, apresentamos os resultados obtidos e evidenciamos as discussões acerca do que analisamos no *corpus* da pesquisa.

2 O que dizem os documentos oficiais sobre a concepção de linguagem e o ensino de língua materna

Evidenciamos que nossa discussão se enquadra numa abordagem de ensino da língua calcada em uma perspectiva interdisciplinar e entendida como uma prática discursiva; desse modo, enfatizamos que o ensino de língua deve ancorar-se numa concepção de linguagem como uma atividade realizada entre sujeitos que se relacionam em determinados contextos sociais definidos.

Corroborando com Bakhtin (2003), entendemos que

A língua materna – na sua composição vocabular e sua estrutura gramatical – não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas de enunciações concretas que nós ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam. (BAKHTIN, 2003, p. 282-283).

Assim, ratificamos que defendemos um ensino de língua que contempla o trabalho com a linguagem a partir da perspectiva de que a aprendizagem da linguagem se efetiva quando a mesma se apresenta no espaço situado entre as práticas e as atividades de

linguagem e, assim, é possível estabelecer uma relação de interação concreta entre o professor e o estudante, uma vez que compreendemos a linguagem como interação, como diálogo.

Nessa perspectiva, Bakhtin nos afirma que

[...] falante e compreendedor jamais permanecem cada um em seu próprio mundo; ao contrário, encontram-se num novo, num terceiro mundo, no mundo dos contatos; dirigem-se um ao outro, entram em ativas relações dialógicas (BAKHTIN, 2016, p. 113).

Portanto, entendemos que é necessário estar em constante busca para a melhoria do ensino em todos os aspectos, mas principalmente no que tange ao ensino da língua. Assim, ao adotar uma determinada concepção de linguagem em sala de aula, o professor precisa ter clareza de qual sua opção em relação a uma concepção de linguagem compatível com as orientações que pretendem seguir para atingir seu objetivo de ensino/aprendizagem.

Assim, entendemos a linguagem como uma atividade indispensável à/na vida do ser humano, não podendo ser vista como algo isolado da realidade viva e concreta do sujeito. A linguagem em sua dimensão enunciativa é, portanto, um diálogo, que pressupõe a existência de um sujeito que antecedeu a ele, bem como um sujeito que ainda irá suceder ao sujeito do enunciado presente.

2.1 Linguagem como espaço de interação

Ao referir-se ao ensino da língua, mais especificamente no que diz respeito ao trabalho com textos, Geraldi (2006, p. 41) afirma que, seja no âmbito da leitura, no processo de compreensão ou de interpretação, seja no processo de produção textual, podemos antever, a grosso modo, três grandes afirmações que apontam para concepções de linguagem:

- A linguagem é a expressão do pensamento: esta concepção ilumina, basicamente, os estudos tradicionais. Se concebemos a linguagem como tal, somos levados a afirmações – correntes – de que as pessoas que não conseguem se expressar não pensam;
- A linguagem é instrumento de comunicação: esta concepção está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor certa mensagem. Em livros didáticos, esta é a concepção confessada nas instruções ao professor, nas introduções, nos títulos, embora em geral seja abandonada nos exercícios gramaticais;
- A linguagem é uma forma de inter-ação: mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar

de interação humana: através dela o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria praticar a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não pré-existiam antes da fala.

Nesse sentido, Geraldi (1997, p. 58), refletindo acerca do trabalho com a linguagem em sala de aula, sugere que esse trabalho poderia, em acordo com a proposta apresentada por Voloshinov (2004) obedecer a seguinte ordem:

1. As formas e os tipos de interação verbal têm ligação com as condições concretas em que se realiza; 2. As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias de atos de fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal; 3. A partir daí exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual (VOLOSHINOV, 2004, p. 124).

A linguagem tem como essência a interação, esta, por sua vez, é engendrada numa relação constitutiva com o mundo da vida, sendo assim, a linguagem enquanto discurso constitui o ser humano como um ser de linguagem. Por meio da linguagem é garantido um espaço de manifestação da subjetividade do enunciador, bem como a evidência de sua posição frente aos acontecimentos da vida. Sem a palavra, ou seja, sem a linguagem, não seria possível transmitir uma enunciação com a qual podemos interagir e compartilhar nossos ideais, nossas experiências, nossas culturas e nossas posições diante do que estamos percebendo e vivendo.

Assim sendo, é preciso assumir uma perspectiva de ensino da língua pautado em uma concepção de linguagem como uma prática discursiva, que significa trabalhar o texto como um enunciado. É necessário assumir uma perspectiva de ensino da língua escrita pautado em uma concepção de linguagem como uma prática discursiva, que significa trabalhar o texto como um enunciado, no sentido proposto por Bakhtin (2003). Para esse teórico, é imprescindível um estudo da linguagem como atividade sociointeracional e somente estudando o enunciado como unidade da comunicação socioverbal é que será possível ter, de fato, um estudo real da língua.

Enfatizamos, portanto, que a discussão sobre ensino de língua aqui apresentada se pauta na terceira concepção de linguagem, por entendê-la que somente esta possibilita ao aluno o uso efetivo e real da língua e permite ao professor perceber os textos dos alunos como enunciados concretos e repletos de dizeres, com os quais serão analisados a partir de sua existência nos gêneros discursivos, uma vez que é por meio dos gêneros discursivos que a intenção discursiva do falante é realizada.

É em Bakhtin (2003) que encontramos uma nova visão de estudar a realidade linguística enquanto interação social; uma nova forma de ver a linguagem enquanto prática social e não meramente como um sistema imanente, enquanto estrutura linguística.

Pensamos o enunciado como um princípio que possibilita entender a linguagem como um diálogo vivo entre os sujeitos da enunciação. Isto porque o enunciado permite que percebamos dois princípios básicos na comunicação discursiva: a alternância dos sujeitos do discurso, na qual “a obra, como réplica do diálogo, está disposta para a resposta do outro (dos outros), para sua ativa compreensão responsiva” (BAKHTIN, 2003, p. 279); e a conclusibilidade do enunciado, princípio que nos evidencia o momento em que podemos responder ao enunciado dito, tendo em vista que é nesse momento que percebemos que “o falante disse (ou escreveu) tudo o que quis dizer em dado momento ou sob dadas condições” (BAKHTIN, 2003, p. 280). Tais princípios são fundamentais para evidenciar o caráter dialógico da linguagem.

2.2. Os Parâmetros Curriculares Nacionais e a concepção interacionista de linguagem

Os Parâmetros Curriculares Nacionais já apontavam para a necessidade de uma reformulação no ensino de Língua Portuguesa. O documento considera que o ensino de Língua Materna deve partir essencialmente de práticas de ensino que levem em consideração o uso da linguagem. “As práticas devem partir do uso possível aos alunos para permitir a conquista de novas habilidades linguísticas, particularmente daquelas associadas aos padrões da escrita” (BRASIL, 1997, p. 18).

Em virtude da necessidade em desenvolver um trabalho com a linguagem que favoreça ao aluno a compreensão desta como uma ferramenta com a qual o sujeito atua, vivencia experiências concretas da realidade, compreende a própria linguagem e a utiliza como prática discursiva, faz-se imprescindível propor um trabalho com a linguagem de modo que o estudante entenda a mesma como um instrumento concreto, real, que é vivido pelo falante de uma língua e deve ser encarada como uma prática social, com função social e não meramente como algo que precisa ser analisado apenas no campo da estrutura, do sistema, da norma.

Assim, é necessário garantir aos estudantes as habilidades necessárias para que possam fazer uso da linguagem de forma a garantir o direito de aprendizagem a partir de

domínios essenciais, como o domínio da leitura, da escuta, da produção escrita, da análise linguística e da fala.

Uma proposta de ensino de língua materna precisa levar os estudantes a entenderem que o “acontecimento da vida do texto, isto é, a sua verdadeira essência, sempre se desenvolve na fronteira de duas consciências, de dois sujeitos” (BAKHTIN, 2003, p. 311).

É sob esse ponto de vista que é necessário reformular o ensino de língua materna enfatizando as diversas modalidades de ensino no trabalho com a língua. É nesse contexto que identificamos nos PCN de Língua Portuguesa a defesa de uma reestruturação do ensino desse componente curricular.

Para isso, no decorrer de toda a sua discussão acerca da orientação no trabalho com a linguagem fica nítida sua posição acerca da importância de se garantir a aprendizagem da leitura e da escrita com as quais será possível inserir os estudantes em situações de comunicação realmente concretas cujas circunstâncias garantirão superar as dificuldades que estes apresentam nessas duas habilidades e, conseqüentemente, garantir uma qualidade de educação que corresponda aos anseios da atual sociedade.

É por essa razão que os PCN defendem uma proposta de ensino-aprendizagem da língua falada e escrita a partir do pressuposto de que o desenvolvimento dessas habilidades só será possível mediante a compreensão de que a fala e a escrita representam, de fato, a expressão e a comunicação e, portanto, não é mais admissível pensar o texto apenas pela perspectiva da estrutura, mas como a materialização de um dizer calcado em ideias e posicionamentos dos sujeitos falantes/escreventes. Diante disso, sobre a concepção de língua assumida nos PCN, encontramos neste documento a seguinte afirmativa:

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento (BRASIL, 1997, p. 21).

E é nesse contexto que podemos afirmar que o documento em questão assume claramente uma concepção interacionista de linguagem e orienta aos professores de língua materna adotarem esta concepção de linguagem para que possam, a partir de uma prática pedagógica reestruturada, desenvolver um trabalho que leva em consideração o aluno, a língua e o ensino eficaz desta. Por isso, os PCN defendem que o professor, mediador do conhecimento, deve planejar e preparar atividades didáticas que possibilitem

a relação intrínseca entre o estudante e o objeto do conhecimento, a língua, com o objetivo de subsidiar meios que levem os estudantes a agir e refletir sobre e com a linguagem.

Atendendo ao pressuposto de que o objetivo principal da escola deve ser o de garantir que o estudante aprenda a fazer uso real da linguagem, os PCN alertam para a necessidade de o ensino da língua materna centrar-se na “atividade epilinguística, na reflexão sobre a língua em situações de produção e interpretação, como caminho para tomar consciência e aprimorar o controle sobre a própria produção linguística” (BRASIL, 1997, p. 31).

2.3 A Base Nacional Comum Curricular e a concepção enunciativo-discursiva de linguagem

Assumindo claramente a concepção enunciativo-discursiva de linguagem, a BNCC enfatiza que o trabalho com a língua portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental precisa continuar seguindo o que já é proposto há décadas por outros documentos e orientações curriculares. Ou seja, que se faz necessário assumir uma concepção de linguagem entendida como interação.

Encontramos na BNCC, na página 63, uma nítida convergência com os PNC, no que diz respeito à concepção de linguagem, quando aquele documento evidencia a seguinte passagem dos PCN: a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1997, p. 22). Portanto, fica bem claro que ambos os documentos procuram orientar o trabalho com a linguagem a partir das teorias enunciativas do discurso.

No entanto, cabe ressaltar aqui que a BNCC, ao assumir a mesma concepção de linguagem evidenciada nos PCN, enfatiza que sua visão de linguagem procura atualizar essa concepção, tendo em vista as transformações ocorridas na linguagem em virtude das recentes pesquisas da área e do desenvolvimento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

Assim como os PCN, a BNCC também coloca o texto como o centro do trabalho com a linguagem, uma vez que este é compreendido em sua relação com os contextos de produção e a partir dele é possível o desenvolvimento de habilidades no uso efetivo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses.

Em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais, a BNCC, que também assume o texto como centralidade do trabalho com a linguagem, alega que é o texto que possibilita a aprendizagem dos conteúdos, a aquisição de habilidades e o alcance dos objetivos esperados no processo de ensino-aprendizagem.

O texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas (BRASIL, 2017, p. 63).

A concepção de linguagem assumida por este documento traz em sua essência a amplitude acerca das mudanças e transformações pelas quais a linguagem passa e, ao fazer referência a essas atualizações, o documento evidencia a importância desse novo olhar sobre a linguagem em todos os contextos.

Diante disso, cabe ressaltar que a BNCC nos apresenta uma nova forma de perceber a linguagem quando evidencia que é necessário ampliar o olhar acerca dos textos, percebendo-os não mais apenas pelo viés do texto escrito, mas também a partir das diferentes formas com as quais ele se mostra.

Com a BNCC, tomamos conhecimento sobre a necessidade de nos inserirmos na discussão sobre a linguagem e os novos letramentos viabilizados pelos textos, os letramentos essencialmente digitais. Na BNCC, podemos perceber que a concepção de linguagem não mudou quando comparada à concepção assumida nos PCN, porém, a concepção de texto, que compreendemos como a materialização do discurso e este é linguagem, foi ampliada no que diz respeito à sua forma de apresentação. Para a BNCC, o ensino de língua portuguesa, e estamos aqui tratando do ensino deste componente nos anos iniciais do ensino fundamental, precisa ser pautado também pelas novas tecnologias de informação e comunicação. Segundo o que está evidenciado na BNCC,

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir (BRASIL, 2017, p. 63 - 64).

Ou seja, vemos nitidamente um novo olhar sobre o texto quando identificamos na BNCC os conceitos de textos multissemióticos e multimodais, conceitos estes não apresentados nos PCN, pelo menos não com esses termos.

Ainda nessa discussão sobre as convergências entre os dois documentos mencionados neste trabalho, cabe ressaltar também que a BNCC, assim como os PCN, assume o trabalho com a linguagem a partir de eixos de integração correspondentes às práticas de linguagem. São eles:

oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses). (BRASIL, 2017, p. 67)

Observamos que ambos os documentos se estruturam e se organizam a partir da descrição de eixos que devem nortear o trabalho com a linguagem. É perceptível em ambos que há uma orientação metodológica coerente com a concepção de linguagem assumida pelos documentos apresentados.

3 Orientações dos Documentos oficiais no trabalho com a linguagem: alguns pontos em comum

A presente seção tem como objetivo discutir alguns aspectos teóricos e metodológicos em comum nos dois documentos curriculares. Assim, registramos no quadro abaixo alguns trechos retirados dos documentos, os quais consideramos relevantes, uma vez que podem sustentar nossa análise acerca da concepção de linguagem assumida em ambos os documentos e, de forma comparativa, mostrar o que há em comum nos dois documentos curriculares.

Ao analisarmos os referidos documentos, fomos em busca de algumas pistas que nos levassem a identificar, do ponto de vista teórico-metodológico, quais as orientações que ambos os documentos apresentam para o ensino de língua materna e como estão sendo levadas em consideração nas formações de professores de língua materna dos anos iniciais do Ensino Fundamental, no trabalho com a linguagem.

Começamos apresentando nesta discussão que os documentos orientam o trabalho com a linguagem a partir de eixos. Para os PCN, eixos organizadores e para a BNCC, eixos de integração. Dessa forma, pode-se inferir que, enquanto para os PCN os eixos assumem a função de organizadores dos conteúdos que constituem o ensino de

língua materna, para a BNCC, esses eixos assumem a função de integrar os conteúdos, o que nos leva a seguinte afirmação: a BNCC defende um ensino de Língua materna pautado na integração dos saberes que estão em todas as práticas de linguagem, tendo em vista que ao escolher o léxico “integradores” para caracterizar os eixos, ela percebe que o conhecimento concreto se dá por meio da integração dos conteúdos; diferente do que está posto nos PCN que, ao fazer a escolha lexical “organizadores” para caracterizar os eixos, ela nos remete à interpretação de que os conteúdos apenas precisam estar organizados, não necessariamente estarem integralizados uns com os outros.

Para a BNCC, os eixos

Correspondem às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses) (BRASIL, 2017, p. 69).

Ou seja, em ambos os documentos, constatamos que para orientar os professores no que diz respeito ao ensino de língua materna nos anos iniciais do Ensino Fundamental, os documentos apresentam em seu discurso uma proposta teórico-metodológica de ensino pautado em quatro eixos: leitura, escrita/produção de textos, oralidade e análise linguística/Semiótica.

No quadro abaixo, organizamos os eixos dos dois documentos no que se referem às orientações teórico-metodológicas nas práticas pedagógicas com a linguagem e destacamos alguns pontos em comum entre os dois documentos.

Quadro 1: Exposição e discussão dos eixos

EIXOS	PCN	BNCC
LEITURA	<p>A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc.</p> <p>Como se trata de uma prática social complexa, se a escola pretende converter a leitura em objeto de aprendizagem deve preservar sua natureza e sua</p>	<p>O eixo leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação.</p> <p>A demanda cognitiva das atividades de leitura deve aumentar progressivamente desde os anos iniciais do Ensino Fundamental até o Ensino Médio. Esta complexidade se expressa pela articulação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • da diversidade dos gêneros textuais escolhidos e das práticas consideradas em cada campo;

	<p>complexidade, sem descaracterizá-la. Isso significa trabalhar com a diversidade de textos e de combinações entre eles. Significa trabalhar com a diversidade de objetivos e modalidades que caracterizam a leitura, ou seja, os diferentes “para quês” — resolver um problema prático, informar-se, divertir-se, estudar, escrever ou revisar o próprio texto — e com as diferentes formas de leitura em função de diferentes objetivos e gêneros: ler buscando as informações relevantes, ou o significado implícito nas entrelinhas, ou dados para a solução de um problema.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • da complexidade textual que se concretiza pela temática, estruturação sintática, vocabulário, recursos estilísticos utilizados, orquestração de vozes e linguagens presentes no texto; • do uso de habilidades de leitura que exigem processos mentais necessários e progressivamente mais demandantes, passando de processos de recuperação de informação (identificação, reconhecimento, organização) a processos de compreensão (comparação, distinção, estabelecimento de relações e inferência) e de reflexão sobre o texto (justificação, análise, articulação, apreciação e avaliações estéticas, éticas, políticas e ideológicas); • da consideração da cultura digital e das TDIC; • da consideração da diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas, a literatura infantil e juvenil, o cânone, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, as culturas juvenis etc., de forma a garantir ampliação de repertório, além de interação e trato com o diferente.
<p>ESCRITA/PRODUÇÃO DE TEXTO ESCRITO</p>	<p>Leitura e escrita são práticas complementares, fortemente relacionadas, que se modificam mutuamente no processo de letramento — a escrita transforma a fala (a constituição da “fala letrada”) e a fala influencia a escrita (o aparecimento de “traços da oralidade” nos textos escritos). São práticas que permitem ao aluno construir seu conhecimento sobre os diferentes gêneros, sobre os procedimentos mais adequados para lê-los e escrevê-los e sobre as circunstâncias de uso da escrita. Aprender a escrever envolve dois processos paralelos: compreender a natureza do sistema de escrita da língua — os aspectos notacionais — e o funcionamento da linguagem</p>	<p>O Eixo da Produção de Textos compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos</p> <p>O tratamento das práticas de produção de textos compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão</p> <p>Da mesma forma que na leitura, não se deve conceber que as habilidades de produção sejam desenvolvidas de forma genérica e descontextualizadas, mas por meio de situações efetivas de produção de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana.</p>

	<p>que se usa para escrever — os aspectos discursivos</p>	
<p>ORALIDADE</p>	<p>Participação em situações de intercâmbio oral que requeiram: ouvir com atenção, intervir sem sair do assunto tratado, formular e responder perguntas, explicar e ouvir explicações, manifestar e acolher opiniões, adequar as colocações às intervenções precedentes, propor temas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manifestação de experiências, sentimentos, idéias e opiniões de forma clara e ordenada. • Narração de fatos considerando a temporalidade e a causalidade. • Narração de histórias conhecidas, buscando aproximação às características discursivas do texto-fonte. • Descrição (dentro de uma narração ou de uma exposição) de personagens, cenários e objetos. • Exposição oral com ajuda do professor, usando suporte escrito, quando for o caso. • Adequação do discurso ao nível de conhecimento prévio de quem ouve (com ajuda). • Adequação da linguagem às situações comunicativas mais formais que acontecem na escola (com ajuda) <p>A produção oral pode acontecer nas mais diversas circunstâncias, dentro dos mais diversos projetos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • atividades em grupo que envolvam o planejamento e realização de pesquisas e requeiram a definição de temas, a tomada de decisões sobre encaminhamentos, a divisão de tarefas, a apresentação de resultados; • atividades de resolução de problemas que exijam estimativa de resultados possíveis, verbalização, comparação e confronto de procedimentos empregados; 	<p>O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face.</p> <p>Aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • atividades de produção oral de planejamento de um texto, de elaboração propriamente e de análise de sua qualidade; • atividades dos mais variados tipos, mas que tenham sempre sentido de comunicação de fato: exposição oral, sobre temas estudados apenas por quem expõe; descrição do funcionamento de aparelhos e equipamentos em situações onde isso se faça necessário; narração de acontecimentos e fatos conhecidos apenas por quem narra, etc. 	
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	<p>A análise linguística refere-se a atividades que se podem classificar em epilinguísticas e metalinguísticas. Ambas são atividades de reflexão sobre a língua, mas se diferenciam nos seus fins.</p> <p>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 epilinguística, na reflexão sobre a língua em situações de produção e interpretação, como caminho para tomar consciência e aprimorar o controle sobre a própria produção linguística. E, a partir daí, introduzir progressivamente os elementos para uma análise de natureza metalinguística. O lugar natural, na sala de aula, para esse tipo de prática parece ser a reflexão compartilhada sobre textos reais.</p>	<p>O Eixo da 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), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido.</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras com base no PCN (1997) e na BNCC (2017).

Ao compararmos os eixos elencados pelos documentos e após uma análise mais específica acerca dos principais aspectos que contemplam os eixos organizadores/integralizadores, constatamos que em ambos os documentos há uma clara e nítida preocupação em organizar/integrar os conteúdos que pautam o ensino de língua materna, com o objetivo de contribuir no processo de ensino-aprendizagem.

Para essa organização/integração dos conteúdos no ensino de língua materna, os referidos documentos respaldam suas orientações pedagógicas a partir da concepção interacionista de linguagem, com a qual pode-se perceber a defesa de um olhar para o ensino de língua a partir do texto como unidade mínima de ensino, sendo este organizado/integrado por eixos.

No eixo leitura, por exemplo, ambos os documentos conceituam a leitura a partir da compreensão de que esta constitui uma ação entre os sujeitos do discurso. Assim, destacamos os conceitos de leitura apresentados pelos documentos e o/os aspecto/s em comum nessa conceituação.

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um **trabalho ativo de construção do significado do texto**, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua [...] (BRASIL, 1997) (Grifos nossos)

O eixo **leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos** escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação. (BRASIL, 2017) (Grifos nossos).

Constatamos, nas passagens acima, os pontos convergentes entre os dois documentos sobre o conceito de leitura. Para ambos, a leitura é, antes de tudo, **ação**. E esta ação só acontece porque há sujeitos que interagem, ou seja, a leitura para ambos os documentos constitui uma interação entre os sujeitos do discurso. Essa constatação é possível de ser afirmada quando percebemos que a ação evidenciada no conceito de leitura está relacionada aos sujeitos (leitor, autor, ouvinte, espectador) envolvidos no processo de interação.

Diante disso, podemos evidenciar que os dois conceitos acima referenciados estão intrinsecamente ligados à noção de linguagem enquanto interação. Portanto, já fica mais do que nítido que a concepção de linguagem assumida em ambos os documentos dialoga com a visão interacionista/enunciativo-discursiva de língua e linguagem.

Ao assumir determinada concepção de linguagem, os documentos curriculares apresentados nesse estudo também evidenciam a convergência que existe nas orientações dadas para o ensino de língua materna. Vejamos o que há de convergente entre os documentos na orientação acerca de como se deve trabalhar a leitura em sala de aula:

[...] trabalhar com a **diversidade de textos** e de combinações entre eles. [...]. [...] **ler buscando as informações relevantes, ou o significado implícito nas entrelinhas**, ou dados para a solução de um problema. (BRASIL, 1997) (Grifos nossos).

[...] **diversidade dos gêneros textuais** escolhidos e das práticas consideradas em cada campo; [...] **recuperação de informação** (identificação, reconhecimento, organização) a **processos de compreensão** (comparação, distinção, estabelecimento de relações e inferência) (BRASIL, 2017) (Grifos nossos).

Observamos que em ambas as orientações há o pressuposto de que ensinar a ler é ensinar a compreender os textos a partir da capacidade de fazer inferências, perceber as informações implícitas, buscar o significado dos dizeres e tudo isso por meio da apresentação de uma diversidade de textos/gêneros textuais. Portanto, estamos mais uma vez diante da constatação de que os documentos orientam um ensino de língua materna pautado no trabalho com o texto.

O texto, seja oral ou escrito, é entendido como um conjunto coerente de signos e que é necessário haver uma atitude responsiva por parte de quem interage com o autor desse texto, assim, o trabalho com a compreensão da realidade social, histórica e estrutural da linguagem deve adquirir, no ensino de língua materna, uma atenção especial, tendo em vista que o texto como enunciado, no sentido bakhtiniano da palavra, que se dirige para alguém em uma dada situação de comunicação, é dialógico e, portanto, se apresenta como situação real de comunicação.

É dessa forma que concordamos com Bakhtin (2003, p. 308), quando este afirma que há “dois elementos que determinam o texto como enunciado: a sua ideia (intenção) e a realização dessa intenção”. É por assim concordar que o professor de língua materna deve desenvolver critérios teórico-metodológicos no trabalho com a linguagem de modo que oportunize o estudante a perceber que o enunciado dito por ele constitui uma enunciação. O texto é compreendido como “algo individual, único e singular e, nisso reside todo o seu sentido” (BAKHTIN, 2003 p. 310), que precisa ser compreendido pelos interlocutores envolvidos na comunicação por ora apresentada

No que diz respeito à análise linguística, verificamos que os documentos, ainda evidenciando a concepção de linguagem como interação e compreendendo o texto na perspectiva do enunciado, orientam um ensino de análise linguística a partir da análise do enunciado, ou seja, é necessário analisar palavra, sentenças frasais, entre outros, a partir do que está sendo expresso pelo enunciado, uma vez que este expressa o contexto histórico e concreto do dizer. Abaixo, podemos constatar o que evidenciamos em nossa discussão:

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 epilinguística, na reflexão sobre a língua em situações de produção e interpretação, como caminho para tomar consciência e aprimorar o controle sobre a própria produção linguística.** E, a partir daí, introduzir progressivamente os elementos para uma análise de natureza metalinguística. (BRASIL, 1997) (Grifos nossos). **O Eixo da 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), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido.** (BRASIL, 2017) (Grifos nossos).

Desse modo, é perceptível que os documentos corroboram com Volóchinov (2017, p. 228) quando este afirma que “o tema do enunciado é definido não apenas pelas formas linguísticas que o constituem - palavras, formas morfológicas e sintáticas, sons, entonação - mas também pelos aspectos extraverbais da situação”. Nesse sentido, é imprescindível destacar a orientação dada pelos documentos acerca da análise linguística enfatizando que é necessário levar o estudante a olhar de forma reflexiva para todos os aspectos da linguagem, desde a sua estrutura até os aspectos discursivos do texto.

Alinhado a isso, destacamos também o que os documentos orientam acerca da escrita/produção de texto. Para ambos os documentos, escrever/produzir texto requer o desenvolvimento de habilidades de compreensão acerca dos aspectos do sistema da língua, bem como o desenvolvimento das habilidades em compreender como funciona a língua no que diz respeito à discursividade, ou seja, é necessário oportunizar o estudante a refletir sobre aspectos estruturais da língua a partir contexto situacional em que a língua se apresenta.

Nos fragmentos abaixo, é perceptível, nos trechos destacados, o que mencionamos acima. Vejamos:

Aprender a **escrever envolve dois processos paralelos: compreender a natureza do sistema de escrita da língua** — os aspectos notacionais — **e o funcionamento da linguagem que se usa para escrever** — os aspectos discursivos (BRASIL, 2017) (Grifos nossos)

O tratamento das práticas de produção de textos compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão[...] Da mesma forma que na leitura, **não se deve conceber que as habilidades de produção sejam desenvolvidas de forma genérica e descontextualizadas**, mas por meio de situações efetivas de produção de textos pertencentes a gêneros que circulem nos diversos campos de atividade humana (BRASIL, 2017) (Grifos nossos).

É nessa perspectiva que reafirmamos o que interpretamos nos fragmentos evidenciados por nós: a de que é imprescindível criar condições para que os estudantes produzam textos reais e concretos que, por sua vez, só adquirem esse caráter quando a produção desse texto perpassa pela dimensão discursiva da materialidade linguística.

Sobre a categoria oralidade, destacamos os pontos convergentes de ambos os documentos, evidenciando os aspectos que coadunam com a concepção de linguagem assumida pelos documentos. Estes orientam que o trabalho com a oralidade perpassa pela possibilidade de o estudante

Ouvir com atenção, intervir sem sair do assunto tratado, formular e responder perguntas, explicar e ouvir explicações, manifestar e acolher opiniões, adequar as colocações às intervenções precedentes, propor temas (BRASIL, 1997) (Grifos nossos).

Bem como se envolver com

A oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação (BRASIL, 2017) (Grifos nossos).

Em todas essas situações, percebemos que há uma intrínseca relação entre a concepção de linguagem assumida pelos documentos e as orientações dadas por eles no ensino de língua materna nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Desse modo, acreditamos que, ao escolhermos as categorias de análise aqui apresentadas e destacarmos nossas interpretações sobre o que analisamos nos documentos, conseguimos responder nossa questão de pesquisa: que concepção de linguagem é assumida pelos documentos curriculares para o ensino de língua materna nos anos iniciais do Ensino Fundamental e quais as orientações dadas por estes no processo de ensino-aprendizagem da língua materna?

4 Procedimentos teórico-metodológicos da pesquisa

Nesta seção, serão apresentados os caminhos trilhados para a realização da pesquisa, assim como a exposição da fundamentação teórico-metodológica, os procedimentos e o percurso metodológico, além do tratamento dos dados.

A pesquisa se apresenta como qualitativa, uma vez que os dados obtidos foram tratados sob a luz de um olhar investigativo, com o intuito de interpretar os dados fornecidos; é documental porque se utilizou de análise de dois documentos de orientação curricular que foram analisados a partir de novas perspectivas de ensino-aprendizagem; é

bibliográfica porque foi entrelaçada pela revisão de literatura sobre as teorias que compreendem a concepção de linguagem que se apresenta nos referidos documentos.

Com o objetivo de apresentar detalhadamente o percurso metodológico trilhado na pesquisa, evidenciamos essas informações inserindo-as em um quadro no qual ficará melhor explicado.

Quadro 2: Explicação do percurso metodológico da pesquisa

Etapas	Atividades
Primeira Etapa	Pré-análise: definição dos objetivos específicos.
Segunda Etapa	Organização do material – documentos curriculares: Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular; estabelecimento das categorias; seleção das referências para análise. Pesquisa/Revisão bibliográfica
Terceira Etapa	Tratamento dos dados (interpretações); produção do artigo.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2021).

Após definirmos o objetivo da pesquisa, demos início à seleção do material de análise, que se constituiu de dois documentos curriculares, a saber: os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, voltados para os anos iniciais do Ensino Fundamental e a Base Nacional Comum Curricular, sendo destacadas somente as partes que contemplavam as orientações para o ensino de língua materna voltados para estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Neste momento, foram definidas as categorias de análise que seriam contempladas nas análises dos dados, sendo elas: leitura, oralidade, escrita/produção de texto e análise linguística. Tais categorias de análise, a nosso ver, dariam subsídios para que pudessemos identificar o objeto de estudo de nossa pesquisa: a concepção de linguagem assumida nos dois documentos. Sendo assim, alguns outros aspectos apresentados nos documentos curriculares não foram evidenciados na pesquisa, em virtude de o nosso olhar investigativo ser apenas na concepção de linguagem.

Após a definição das categorias de análise, demos início ao tratamento dos dados, com o intuito de dar resposta à questão de pesquisa: que concepção de linguagem é assumida pelos documentos curriculares para o ensino de língua materna nos anos iniciais

do Ensino Fundamental e quais as orientações dadas por estes no processo de ensino-aprendizagem da língua materna?

Evidenciamos que, para a análise dos dados, nos baseamos nas teorias que defendem o ensino de língua materna a partir da perspectiva de linguagem como interação. Nossos referenciais teóricos se constituíram de estudiosos como Bakhtin (2003; 2016); Voloshinov (2004) e Geraldi (1997; 2006); para dar suporte à discussão sobre formação docente e documentos curriculares, nos embasamos nos PCN (1997) e na BNCC (2017).

5 Resultados e Discussões

Ao evidenciarmos a concepção interacionista de linguagem e levando em consideração o sujeito como ser falante, participativo, crítico e histórico-social, necessário se faz repensar uma proposta de ensino-aprendizagem de língua materna a partir de práticas discursivas de domínio nas diversificadas atividades verbais e não verbais, com as quais os sujeitos aprendentes possam assim efetivar os conhecimentos acerca da língua como prática social.

Faz-se necessário ressaltar que um ensino de língua pautado nas concepções interacionistas da linguagem oportuniza uma reflexão acerca do próprio processo de ensino-aprendizagem e dos resultados obtidos nesse processo, bem como uma reflexão sobre o desempenho/desenvolvimento dos estudantes e a eficácia das práticas pedagógicas adotadas pelo/a professor/a.

Diante disso, os Documentos Curriculares aqui apresentados, analisados e discutidos neste estudo nos revelam a importância de se realizar constantemente uma reflexão sobre como deve ser pensado e concretizado o ensino de Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ambos os documentos nos apresentam concepções teórico-metodológicas que seguem os pressupostos teóricos pautados na teoria enunciativo-discursiva, evidenciando como principal aporte teórico as concepções bakhtinianas de linguagem.

Nessa perspectiva, fica claro e evidente que os documentos assumem a concepção interacionista de linguagem uma vez que apresentam como proposta de ensino de leitura a perspectiva de que é por meio desta que é possível compreender o mundo em sua realidade concreta e, assim, ser capaz de produzir sentido, pois a leitura é vista como uma

atividade que permite um constante relacionamento interativo entre os enunciadores, no processo de dialogia. É nessa perspectiva que se procura enveredar-se no mundo do sentido, por meio da linguagem, que é dialógica, e busca-se interagir, de fato, com os sujeitos do mundo da vida.

No que diz respeito ao domínio da escrita/produção de texto, convém ressaltar que em ambos os documentos há uma acentuada visão da importância da prática da escrita na atualidade, uma vez que esta se constitui um ato necessário na vida dos sujeitos e que é por meio da palavra, utilizada como enunciado, que é possível expressar o significado daquilo que se quer expressar de fato. Somente no uso da palavra enquanto enunciado, ou seja, nos contextos histórico, social, político, ideológico e cultural que é possível evidenciar com expressividade o dizer propriamente dito.

Diante dessa discussão, o ensino de língua não pode se basear no conceito de escrita enquanto representação gráfica da língua, sob pena de ser entendida apenas como conjunto de signos que se combinam, seguindo regras. É necessário que se desenvolva um trabalho com a escrita que a entenda como uma atividade de caráter interacionista.

Ao se tratar da oralidade, convém mencionar a consonância com as teorias da linguística da atualidade em que se faz necessário percebê-la como objeto autônomo das práticas pedagógicas, uma vez que é importante perceber o trabalho com a oralidade como uma prática de linguagem que mantém uma relação intrínseca com as práticas da linguagem escrita. Ambas se constituem como objetos legítimos de ensino e, portanto, é pertinente desenvolver uma prática de oralidade constante no ambiente escolar.

Falar, ou seja, se utilizar da linguagem oral pressupõe uma adequação da linguagem às situações de comunicação específicas, pois, assim como na escrita, na oralidade também se faz necessário ao produtor de textos adequar sua fala aos interlocutores, ao assunto, às intenções da mensagem que se quer evidenciar, sendo assim, também requer um trabalho sistematizado inserido no contexto da esfera escolar, ressaltando assim que esse cuidado também é de responsabilidade de professores formados em Pedagogia, uma vez que, ao assumirem a função de professores polivalentes, eles atuam como professores de língua portuguesa.

Referências Bibliográficas

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (Coleção Biblioteca Universal).

BAKHTIN, Mikhail. Diálogo I. A questão do discurso dialógico. In.: BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Português**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf> . Acesso em 12/11/20.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 12/11/20.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GERALDI, João Wanderley. (Org.). Prática da leitura na escola. In: GERALDI, João Wanderley. (Org.). **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

VOLOSHINOV. V./BAKHTIN. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Editora 34, 2017.

Recebimento: 15/02/2021

Aprovação: 15/06/2021



Q.Code

Editores-Responsáveis

[Dr. Enéas de Araújo Arrais Neto](#), Universidade Federal do Ceará, UFC, Ceará, Brasil

[Dr. Sebastien Pesce](#), Universidade de Orléans, França