

**POLÍTICAS  
DE ESTADO  
E ENSINO:  
PROCEDIMENTOS  
METODOLÓGICOS  
NO MATERIAL  
DIDÁTICO**  
*STATE AND  
EDUCATION  
POLICIES:  
ETHODOLOGICAL  
PROCEDURES IN  
THE DIDACTIC  
MATERIAL*

**Érica Lopes da Silva<sup>1</sup>  
Weverton Ortiz Fernandes<sup>2</sup>**

---

1 Acadêmica regularmente matriculada no Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT / Câmpus de Juara; integrante da atividade de extensão Teatro na Universidade, projeto institucionalizado nesta mesma instituição. E-mail: erica.lopes.silva@unemat.br.

2 Docente de Língua Portuguesa e Linguística do Curso de Letras/Pedagogia/ Administração da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT / Câmpus de Juara. Concluiu doutorado em Linguística pela UNEMAT/PPGL. E-mail: weverton.fernandes@unemat.br.

**RESUMO:** O presente estudo objetivou refletir e problematizar o modo como o ensino da língua portuguesa, mediado pelo texto literário, configura-se pela relação entre língua, gramática e texto, tomando como material de estudo o manual didático disponibilizado aos estudantes da região noroeste do Estado de Mato Grosso. A pesquisa, cujo procedimento desenvolveu-se em duas partes, contemplou, em um primeiro momento, as políticas de Estado; posteriormente, os procedimentos metodológicos de ensino da língua pelo texto literário. O estudo filia-se à teoria da Análise de Discurso francesa, desterritorializada no Brasil por Eni Orlandi, e mobilizou-se as noções de memória discursiva e condições de produção.

**PALAVRAS-CHAVE:** Língua. Discurso. Texto Literário. Ensino.

**ABSTRACT:** The present study aimed to reflect and problematize the way in which the teaching of the portuguese language, mediated by the literary text, is shaped by the relationship between language, grammar and text, taking as study material the didactic manual made available to students in the northwest region of the State of Mato Grosso. The research, whose procedure was developed in two parts, contemplated, at first, the state policies; later, the methodological procedures of language teaching through the literary text. The study is affiliated with the theory of French Discourse Analysis, deterritorialized in Brazil by Eni Orlandi, and mobilized the notions of discursive memory and production conditions.

**KEYWORDS:** Language. Discourse. Literary Text. Teaching.

## Introdução

No presente estudo buscaremos refletir as metodologias de ensino da língua portuguesa em sentido amplo; e como essas metodologias funcionam, em sentido estrito, nas práticas de ensino de Língua Portuguesa, nos textos de literatura em um livro didático no município de Juara – MT. Para tanto, faremos um percurso histórico do material didático e dos orientativos curriculares ao longo da história brasileira que orientam a prática docente em sala de aula; e de que modo o material didático comumente trabalhado no noroeste de Mato Grosso configura-se

articulada às políticas de ensino.

O desenvolvimento deste estudo filia-se à teoria da Análise de Discurso, fundada por Michel Pêcheux (1969) na França; e desterritorializada no Brasil por Eni Orlandi (2015). Os estudos filiados a teoria da Análise de Discurso compreendem, em todo dizer, a materialidade simbólica, que é a discursiva, pela inscrição dos dizeres à filiação dos sentidos. Ou seja, a formulação do dizer materializa, conforme Orlandi (2015), o já dito e esquecido.

Entre as décadas de 60 e 90 do século XX o ensino da língua portuguesa situou-se, dentre as diversas existentes, entre as metodologias de ensino tradicional e metodologias construtivas. A prática de ensino, desse modo, vai da figura central do professor à figura centralizada no aluno, deslocamento do qual trataremos adiante.

Já nos últimos 30 anos, diversos orientativos curriculares passaram a enfatizar questões voltadas à diversidade linguística e cultural, contemporaneidade digital, inclusão social, entre outras. São dizeres que se ressignificam nos materiais didáticos durante este período, assim como na formação do docente e em sua prática pedagógica.

### **O material didático e as metodologias de ensino da língua portuguesa no século XX**

Mariza Viera da Silva (2017) em seu artigo intitulado *Manuais Didáticos e Saberes Linguísticos*, trabalha algumas reflexões que aliam o conhecimento linguístico aos manuais didáticos no contexto de ensino. Primeiramente, a partir dos estudos de Auroux, a pesquisadora ressalta que não se pode pensar a língua em si mesma senão enquanto materialidade

social, política e histórica.

As considerações preliminares sobre a noção de língua abrem espaços para compreendermos a materialização dos sentidos nas formulações do dizer sobre o próprio dizer, da língua sobre a própria língua, principalmente quando se refere às tecnologias da linguagem, como os manuais didáticos, por exemplo. Em relação a prática de ensino, Silva (Idem) problematiza as questões sociais, políticas e históricas quanto ao ensino da língua portuguesa.

A autora destaca, primeiramente, o avanço da linguística no Brasil na década 60, e como este avanço vai, aos poucos, rompendo com o ensino de língua portuguesa consideravelmente tradicional e conservador: “A partir dos anos 1960, a Linguística apresenta-se como uma possibilidade de ruptura com um ensino considerado conservador, centrado na Gramática, e a garantia de uma real renovação no ensino da língua portuguesa”. (SILVA, 2017, p. 209).

Neste momento, as questões sociais e linguísticas começam a ser repensadas nas práticas de ensino da língua portuguesa, contexto político e social no qual a urbanização se instala. Conforme discorre a pesquisadora, é o período que “A língua torna-se explicitamente uma questão do Estado com políticas públicas de abrangência nacional [...]”. (SILVA, 2017, p. 210). Além de destacar a circulação de diferentes discursos, que vão ganhando forma neste contexto social, como o jurídico, o linguístico, o acadêmico, Silva (Idem) salienta:

A história da Linguística torna-se inseparável das questões de alfabetização, de escolarização. A partir da década de 1970, o Ministério da Educação passara a trabalhar em articulação direta e estreita com a comunidade acadêmica

para a produção de políticas, projetos, programas, legislação, através de comissões de trabalho e comitês de pesquisa, conferindo às propostas do Estado a sustentação explícita da Ciência.

A língua compreendida como saber científico, ao longo do século XX, juntamente com a alfabetização no processo de escolarização, começa a ser pensada de modo articulada às políticas de Estado, como bem destaca a autora sobre a língua, o ensino e o saber científico: “sustentação explícita na ciência”. Importante ressaltar, conforme Silva, as relações de força entre os gramáticos e os linguistas e, mais ainda, a postura crítica dos linguistas quanto ao ensino gramatical tradicional e conservador.

O ensino centrado nas categorizações da língua, neste contexto, entra em outras discursividades, cujas práticas são interpretadas pelos estudiosos da língua, os linguistas, como ensino discriminatório, prescritivo e conservador. O ensino, portanto, começa a se expandir para o campo social e histórico. Desse modo, o falante com sua história social e linguística, aos poucos, ganha relevância no contexto de ensino. E essa relevância se caracteriza amparada por diferentes correntes filosóficas e científicas.

Nesse contexto social e político mais amplo, é que o Estruturalismo, via Funcionalismo e Formalismo, e sob a dominância da Pragmática, faz sua entrada nas políticas públicas de educação e de escolarização do português, dando sustentação à teoria da Comunicação e, posteriormente, à de Interação. (SIVA, 2017, p. 210).

Não propomos discutir no presente estudo as correntes

filosóficas, linguistas, bem refletidas na pesquisa de Mariza Vieira da Silva. O que nos interessa é observar no ensino da língua portuguesa, nas últimas décadas do século XX, o papel da linguística, compreendida como ciência, presente na prática pedagógica. Ou seja, a língua portuguesa não limitada a categorização e, tampouco, isolada do contexto social.

A partir dessas considerações, Silva enfatiza as diferentes e conflituosas demandas econômicas e sociais dos cidadãos neste país. As correntes filosóficas no contexto de ensino, presentes nos manuais didáticos, portanto, leva em consideração a história do sujeito brasileiro, e suas condições de produção.

Mariza Vieira da Silva (2017, p. 214) seleciona, como material de estudo, o manual didático, apresentando-nos algumas considerações, como a fase de estudo, conceituação de manual didático, período e autor:

Esses manuais, mais comumente chamados de livros didáticos, fazem parte de coleções direcionadas a todas as séries do Ensino Fundamental (7 a 14 anos), concernentes às décadas de 1960, 1970, 1980 e 1990 de uma mesma autora, Magda Soares, professora e pesquisadora de reconhecido mérito acadêmico.

Do manual didático, a autora recorta, primeiramente, o título da obra: *Português Através de Textos / Comunicação em Língua Portuguesa / Novo Português Através de Textos / Português Através de Textos*. Esses títulos, ao longo das décadas, conforme a autora, ao mesmo tempo que são similares, materializam sentidos diferentes. Essas diferenças configuram-se como sintoma da política nacional, consonante com o fortalecimento da linguística nas instituições de Ensino Superior.

As considerações de Mariza Vieira da Silva sugerem-nos que o ensino da língua portuguesa, em meados do século XX, não se portou de modo estático e, tampouco, ausente de conflitos e das relações de forças entre o saber tradicional e o saber científico da língua. Dito de outro modo, as diferentes vertentes teóricas da linguística vão se materializando na titulação dos manuais didáticos.

Um das primeiras rupturas a ser observada neste momento é a noção de texto. Segundo Silva (2017, p. 214) o texto começa a fazer parte do ensino da língua portuguesa, porém, de modo não articulado.

Na primeira coleção, a novidade está presente na locução “através de”: aprendizagem da língua através de textos, mas não a língua dos textos. O texto apresenta-se como um novo objeto de estudo e de ensino que se constrói, capaz de regular a transmissão do sentido em diferentes linguagens e dar visibilidade às intenções do sujeito.

Questões como estas são consequentes para os orientativos que, futuramente, viriam a trabalhar a relação da língua com o texto, inclusive com o texto literário, sendo, em muitos casos, um pretexto para o ensino da língua: “Ele [o texto] passa a ser o centro da didatização: uma unidade empírica capaz de dar conta dos fatos de língua observáveis em uma situação [...]”. (SILVA, Idem).

Além da presença do texto, que passa a funcionar como mediador de ensino da língua, as questões gramaticais continuam, conforme ressalta Silva. Não só continuam, mas faz-se presente de modo dominante nos manuais didáticos de língua portuguesa dos diferentes períodos. Desse modo, os livros analisados pela pesquisadora contemplam, de modo conflituoso, a área da

linguística enquanto ciência, e os saberes da gramática tradicional, frente ao insucesso histórico do ensino da língua portuguesa no Brasil.

Importante ressaltar no primeiro recorte apresentado pela pesquisadora a esquematização do material didático de Língua Portuguesa: o texto aparece em primeiro lugar, e a gramática em último, no tópico das unidades. Esse gesto ainda perdura, de modo dominante, nos vários materiais didáticos de língua portuguesa da atualidade, como veremos no próximo capítulo: a partir dos estudos linguísticos, no ensino da língua portuguesa não se concebe a gramática anterior ao texto.

O papel do texto no ensino, desde então, começa a ganhar protagonismo. Porém, sua forma de ser trabalhada sofre alterações ao longo das últimas décadas. É neste momento que as atividades dos manuais didáticos, como as atividades gramaticais, por exemplo, aliam-se ao texto.

No manual da década de 70, a noção de comunicação passa a ganhar lugar privilegiado, conforme o material selecionado pela autora.

Na coleção da década seguinte, a de 1970, o termo “texto” não aparece no título – “Comunicação em Língua Portuguesa” -, nem no Sumário do manual da 5ª série. Nas séries seguintes, no Sumário teremos apenas o título dos textos, não só literários, e seus autores, o que coloca em questão o lugar da língua em meio a outras linguagens. (SILVA, 2017, p. 215).

Nas pesquisas de Silva o que se observa, então, é a ausência da nomenclatura “texto” em detrimento de sua presença no manual didático. A primazia neste momento, portanto, é a da

língua enquanto comunicação. Todavia, não deixa de ser político o gesto de nomear, intitular, o manual didático, cujo procedimento busca enfatizar a transparência dos sentidos na comunicação, e o apagamento do político, conforme ressalta a autora em sua pesquisa.

O nome dos manuais didáticos, de acordo com Silva, reflete a conjuntura social e política do Brasil da década de 70. É através da Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB 5.692 de 1971 que o nome do livro didático se configura, e os conteúdos, do mesmo modo, seguem a normatização vigente desse período. No período da ditadura, portanto, o conteúdo de Língua Portuguesa, conforme ressaltado por Silva (*idem*), centra-se em *comunicação e expressão*.

Neste contexto social e político, alguns deslocamentos foram compreendidos: o professor já não é o professor de português e, sim, aparece concebido como professor de comunicação. Nesta mesma direção, não se enfatiza mais o “ensino da língua” senão o “ensino do uso da língua”. Na sequência, acrescenta a autora: “Poderíamos mesmo dizer que não se trata mais da aculturação ao escrito, mas da aculturação à comunicação, como uma instância neutra, controlável das relações em sociedade”. (SILVA, 2017, p. 217).

Já na década de 80, volta-se a acrescentar português na titulação do livro, porém, a qualificação de “novo” aparece na titulação. Silva estabelece um paralelo entre o manual didático dos anos 60 com o manual didático dos anos 80, por ela selecionado. Os textos literários, a esquematização dos conteúdos, mudam consideravelmente.

O Sumário traz apenas o nome de textos

– **textos literários** – sem os nomes dos autores. Retoma o texto com que iniciara o manual da década de 1960: **Meu cajueiro de Humberto de Campos**. Antes, o trabalho com o texto, estruturava-se em torno de exercícios de Interpretação, de Vocabulário, de Estilo e de Redação, seguido da parte de Gramática. Agora, a estrutura de cada Unidade compreende Compreensão do Texto, Vocabulário, Ortografia, Gramática, Redação, Linguagem Oral. Alguns exercícios são tratados de forma deslocada, invertida, para incorporarem a nova noção de texto e seus efeitos. (SILVA, 2017, p. 220, grifos nossos).

Os estudos sociolinguísticos são os que lideram a crítica ao ensino da língua pela gramática tradicional. A primeira compreende a relação da normatização do dizer com o dizer não normatizado em suas diferentes instâncias linguístico-sociais; enquanto a segunda, a gramática normativa, instaura o apagamento da diferença social e política dos dizeres na sociedade brasileira.

É neste ponto que a questão do ensino tradicional da língua portuguesa reforça a segregação: se sobressaem no contexto escolar os estudantes cuja classe social permite acesso ao universo letrado; enquanto os de classe social menos favorecidos encontram maiores dificuldades.

Por fim, na década de 90, entra em questão no contexto de ensino da língua portuguesa a noção de *interação*, presente no material didático de Magda Soares. E do mesmo modo que em outros recortes apresentados pela pesquisadora Mariza Vieira da Silva, essa questão pode ser observada no corpo da obra, conforme selecionada em seus estudos: “Na coleção da década seguinte, 1990, a Interação ganha espaço privilegiado na estruturação dos usos da língua [...]”. (SILVA, 2017, p. 221).

A noção de interação, portanto, aparece reiterada de diferentes modos no Parâmetro Curricular Nacional de Língua Portuguesa da década de 90, conforme destacamos a seguir: “A linguagem, por realizar-se na interação verbal dos interlocutores, não pode ser compreendida sem que se considere o seu vínculo com a situação concreta de produção”. (PCN’s, 1997, p. 22). Mariza Vieira da Silva explicita, no material didático de Magda Soares, a noção de interação, antecessor aos PCN’s, entre a estrutura da língua e o texto em suas diversas formas e modalidades.

Se de um lado, o texto e a língua são compreendidos como elementos de contextualização, ou seja, não se desconsidera seu trabalho pedagógico de ensino da língua fora da “realidade da linguagem”, a proposta didática com o texto literário procura seguir esses mesmos princípios: “É importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento”. (PCN, 2017, p. 29). E como articular a linguagem literária às práticas cotidianas da sala de aula? Quanto a esta questão, o PCN (Idem) trata do seguinte modo:

A literatura não é cópia do real, nem puro exercício de linguagem, tampouco mera fantasia que se asilou dos sentidos do mundo e da história dos homens. Se tomada como uma maneira particular de compor o conhecimento, é necessário reconhecer que sua relação com o real é indireta. Ou seja, o plano da realidade pode ser apropriado e transgredido pelo plano do imaginário como uma instância concretamente formulada pela mediação dos signos verbais (ou mesmo não verbais conforme algumas manifestações da poesia contemporânea).

A noção de texto, mais especificamente a de texto literário,

busca romper a ideia de cópia do real, de se pensar a linguagem literária como fantasia, e reforça um olhar mais próximo da semiótica (signos verbais).

Se nas reflexões apresentadas por Mariza Vieira da Silva, o ensino da língua aparece correlacionada ao texto por diferentes correntes teóricas e metodológicas: pragmática, internacionalismo, funcionalismo; os PCN's ao tratar do texto literário reforça a ideia de que a relação com o real não é direta.

De modo breve, teceremos algumas reflexões no manual didático a relação do texto, em suas diferentes especificidades, literário, não literário, no material didático trabalhado no município de Juara – MT.

## **MANUAL DIDÁTICO NO CONTEXTO DE ENSINO**

O material selecionado para a presente reflexão é um livro didático intitulado *Buriti mais português*, da Editora Moderna, referente 1º Ano do Ensino Fundamental I, anos iniciais, manual de língua portuguesa trabalhado nas escolas do município de Juara – MT. O material disponível aos alunos compreende o período de 2019, 2020, 2021 e 2022.

O livro está dividido em oito sumários, com mais de 170 páginas a serem trabalhadas durante os 200 dias letivos de um ano. Nos chama a atenção, tanto no sumário quanto na capa do livro, a projeção imaginária voltada para a infância, conforme as imagens apresentadas a seguir.



Figura 1: capa do livro

A imagem colorida, a figura da criança, sorridente, produz efeitos de alegria, efeito historicamente materializado em vários manuais didáticos como este. A capa do livro funciona como um texto que visa tratar de outros textos no contexto de ensino da língua.

Já os sumários apresentam algumas regularidades, similar ao que tematiza Mariza Vieira da Silva (2017) no capítulo anterior, porém, a classe dos nomes aparece antes de iniciar a leitura dos textos.

Há uma pequena ruptura neste procedimento, na

contramão do que se instalou ao longo das últimas décadas nos materiais didáticos, que é a de se pensar o texto antes de trabalhar a classe dos nomes. De qualquer modo, a classe dos nomes aparece como uma proposta inicial, formulada na forma de *para começar*, ou seja, o texto continua a ocupar o papel central. Não se trata de qualquer tipo de texto: este que permeia o material didático é o de natureza literária.

UNIDADE 3		52
PARA COMEÇAR - CASTELOS		54
TEXTO 1	PARLENDA - A BRUXA (DA TRADIÇÃO POPULAR)	56
OUVIR E ESCREVER - SÍLABA E PALAVRAS TERMINADAS EM EIRA		58
TEXTO 2	CONTO - O JANTAR CRIADO PELO GATO DE BOTAS (KATIA CANTON)	60
BRINCAR E APRENDER - LINCE DE PALAVRAS		63
SAIBA MAIS! - INFOGRÁFICO - PROTEÇÃO DOS CASTELOS		64
COMUNICAÇÃO ORAL - CONTAR UMA HISTÓRIA DESENHADA		66
OUVIR E ESCREVER - SÍLABA FINAL E SÍLABA INICIAL		67
COMUNICAÇÃO ESCRITA - BILHETE PARA O DONO DO GATO		69

Figura 2: Sumário

Os textos literários predominantes no material didático são: cantigas de roda, contos, parlendas e poemas. Como podemos observar na figura 2, a UNIDADE 3 se estrutura do seguinte modo: imagem e nome de castelos; texto literário; atividade que contempla duas habilidades, a oralidade e a escrita; novamente texto literário; estudo com os vocábulos; imagem, dados e palavras (infográfico); comunicação oral; as duas habilidades; e a comunicação, dessa vez, voltada para a escrita.

Outro ponto que merece destaque são as retomadas dos conteúdos: dois textos literários, duas atividades que contemplam a oralidade e a escrita, e assim por diante. Ou seja, as atividades, de forma redundante, visa reforçar a “assimilação” do conteúdo pelo aluno, e opõe-se ao processo de decodificação. São diferentes questões a partir de uma mesma temática: comunicação oral/comunicação escrita; ouvir e escrever.

Agora, de modo mais específico, destacamos as atividades. Como já mencionado, as atividades configuram-se não em si mesmo, como uma cartilha, ou como categorização dissociada de um contexto de linguagem. O contexto de linguagem, no material didático, centra-se no texto literário, como se o texto literário configurasse um contexto específico apenas, não havendo a diferença de estar presente em um livro e no material didático, por exemplo.



O PROFESSOR VAI LER UM CONTO MUITO ANTIGO REESCRITO POR KATIA CANTON. SERÁ QUE VOCÊ JÁ OUVIU UMA HISTÓRIA PARECIDA? ACOMODE-SE E APRECIIE A LEITURA!

### O JANTAR CRIADO PELO GATO DE BOTAS

UM HOMEM MORREU E DEIXOU A SEGUINTE HERANÇA PARA OS FILHOS: UM MOINHO PARA O MAIS VELHO, UM BURRO PARA O DO MEIO E UM GATO PARA O MAIS NOVO. “UM GATO? O QUE VOU FAZER COM ELE?”, PERGUNTOU O MAIS JOVEM. MAS O BICHINHO ACABOU SE MOSTRANDO UM COMPANHEIRO E TANTO PARA SEU DONO... O GATO PEDIU A ELE UM PAR DE BOTAS E UM SACO. ASSIM QUE RECEBEU OS PERTENCES, ENCHEU O SACO E CORREU PARA DENTRO DA MATA. USOU O FARELO PARA CAÇAR UM COELHO E DEPOIS OFERECEU-O AO REI, MANDANDO DIZER QUE O PRESENTE ERA DE UM TAL MARQUÊS DE CARABÁS. SEGUIU FAZENDO O MESMO COM OUTROS ANIMAIS, SEMPRE PRESENTANDO O REI.

UM DIA, SOUBE QUE O REI PASSARIA PELA FLORESTA DE CARRUAGEM COM SUA FILHA, ENTÃO CONVINCEU SEU DONO A TIRAR A ROUPA E ENTRAR NO RIO AO LADO. QUANDO O REI ESTAVA PASSANDO POR ALI, O GATO GRITOU: “SOCORRO, AJUDEM! O MARQUÊS DE CARABÁS ESTÁ SE AFOGANDO!”. O REI PAROU E O GATO DISSE A ELE: “ALGUNS LADRÕES PASSARAM POR AQUI E ROUBARAM AS ROUPAS DO MEU SENHOR”. ENTÃO, O REI MANDOU SEUS GUARDAS EMPRESTAREM ROUPAS REAIS AO MOÇO E CONVIDOU OS DOIS PARA SEGUIR COM ELE PELO PASSEIO NA CARRUAGEM.



Figura 3: Texto *O Jantar Criado Pelo Gato de Botas*



1 CIRCULE A IMAGEM QUE REPRESENTA A HERANÇA RECEBIDA PELO FILHO MAIS JOVEM.



• O QUE ELE ACHOU DE SUA HERANÇA?

61

ILUSTRAÇÕES: ALBERTO STEFANO

Figura 4: Atividades do livro didático

Como podemos observar, a atividade voltada aos alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental, município de Juara, trabalha a relação entre a interpretação do texto e a imagem, mediada pela linguagem escrita. Os aspectos visuais conjugam-se com os aspectos gráficos da escrita. O texto literário, no material didático, configura-se voltado para as condições de produção do saber pedagógico, e não enquanto uma prática de leitura e interpretação do enredo, da significação entre as personagens, na forma de caso, ou estória contada entre várias pessoas.

Outro fator importante a se destacar é a noção de interpretação. Observamos, no material selecionado, uma

interpretação direcionada, característica do discurso pedagógico, conforme discorre Orlandi (2012, p. 52) em seus estudos sobre o pedagogismo escolar: “Dessa forma, esse conhecimento é, ao mesmo tempo, suposto e recusado, ou seja, desvalorizado. Isto resulta em uma relação coercitiva do método de ensino sobre o processo de aprendizagem”.

Em suma, ainda há muitas questões neste estudo, em curso, a serem discutidas, considerando, principalmente, a materialidade da língua e o texto no contexto de ensino. Dessas considerações, deixamos em aberta questões como: em que medida as propostas das atividades supõe o sujeito leitor e o sujeito aluno? De que modo podemos compreender as reflexões gramaticais e linguísticas trabalhados nos textos literários? Como os estudos das sílabas correlacionam ao texto? E mais ainda: no processo de aprendizagem, em que medida os efeitos de sentidos dos textos literários são deslocados, senão silenciados, nas atividades de reflexão?

### **Referências:**

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/>. Acesso em: 21 Jan. 2023.

BURITI Mais : *português* / organizadora Editora Moderna : obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna : editora responsável Marisa Martins Sanches. – 1. Ed. – São Paulo : Moderna, 2017.

GERALDI, João Wanderley. *O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular*. In: Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 9, n. 17, p. 381-396, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/587>. Acesso em: 20 de jan. 2023.

ORLANDI, Eni. *Análise de discurso : princípios e procedimentos* / Eni P. Orlandi. – Campinas, SP : Pontes, 12<sup>a</sup> edição, 2015.

\_\_\_\_\_. *Discurso e leitura* / Eni Orlandi. - 9. ed. - São Paulo : Cortez, 2012.

\_\_\_\_\_. 2009. *Língua brasileira e outras histórias: discurso sobre a língua e ensino no Brasil*. Campinas: Editora RG.

SILVA, Mariza Vieira da. *Manuais escolares e saberes linguísticos*. In: Boletín de la sociedad española de historiografía lingüística – BSEHL, vol. 11, 2017, p. 209-224.

Recebimento: 16/02/2023

Aceite: 15/03/2023