

AS PRÁTICAS DE LINGUAGEM NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL: SOBRE O QUE ESTAMOS FALANDO?

Rodrigo Acosta Pereira*

Terezinha da Conceição Costa-Hübes**

- **RESUMO:** Diferentes investigações em Linguística Aplicada, no Brasil, têm buscado estudar o trabalho com as práticas de linguagem nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, seja à luz de pesquisas de cunho etnográfico, de pesquisa-ação, por exemplo, seja sob panoramas da análise de documentos e discursos. Dentro dessa abordagem, nosso artigo tem como objetivo propor uma discussão teórico-metodológica sobre o conceito de ‘práticas de linguagem’ que orbita em documentos parametrizadores nacionais, a partir da qual procuramos sistematizar um construto metateórico sobre esse conceito, olhando, mais especificamente, para a disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. Para tanto, em termos teóricos, nos situamos nos preceitos dos Estudos Dialógicos da Linguagem e, em termos metodológicos, nos ancoramos nos pressupostos da Metateorização e da Análise Documental. Os resultados demonstram que, nos documentos analisados, reverberam sentidos convergentes/aproximativos em relação às ‘práticas de linguagem’ como usos linguísticos em situações reais e como unidades ou eixos de ensino e de aprendizagem. A partir dos resultados, o estudo em tela propõe um panorama metateórico em torno deste conceito, não apenas retomando questões nucleares já demonstradas na análise documental, como questões outras, que ratifiquem a visão social, ideológica e política do trabalho com ‘práticas de linguagem’ na escola.
- **PALAVRAS-CHAVE:** Aula de Língua Portuguesa; Práticas de linguagem; Análise documental; Construto metateórico.

Introdução

Diferentes pesquisas em Linguística Aplicada (LA) têm se ocupado do debate em torno das práticas de linguagem nas aulas de Língua Portuguesa (LP) em contexto de Educação Básica no Brasil. Contudo, observamos que o debate não se especifica

* Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, SC, Brasil. Professor de Linguística Aplicada. drigo_acosta@yahoo.com.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0148-8725>

** Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Cascavel, PR, Brasil. Professora no Programa de Pós-Graduação em Letras. tehubes@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9063-7982>

no próprio sentido do conceito de ‘práticas de linguagem’. Para além das pesquisas, os mais recentes documentos político-educacionais brasileiros (PCN, Brasil, 1997a, 1997b, 1998a, 1998b BNCC, Brasil, 2018) se ocupam dos termos em várias passagens das orientações. A partir disso, nos inquietamos com as seguintes questões: o que são ‘práticas de linguagem’? Como poderíamos definir ‘práticas de linguagem’? Como os documentos político-educacionais definem ‘práticas de linguagem’?

A fim de abrir um debate sobre a questão, nosso objetivo, neste artigo, é propor uma discussão teórico-metodológica sobre o conceito de ‘práticas de linguagem’ que orbita em documentos parametrizadores nacionais, a partir da qual procuramos sistematizar um construto metateórico sobre esse conceito, olhando, mais especificamente, para a disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental¹.

Para tanto, em termos de referencial balizador, vamos nos ancorar nos estudos dialógicos da linguagem (Bakhtin, 2003 [1979]; 2008 [1963]; Medviédev, 2012 [1928]; Volochinov, 2013 [1928]; 2017 [1929-1930]). Com isso, nossa proposta segue o panorama dos estudos linguístico-filosóficos do Círculo dos pensadores russos, o que já, por conseguinte, elucida o matiz pelo qual e a partir do qual nossa proposta se delinea.

Metodologicamente, nosso artigo é essencialmente teórico-metodológico à luz da revisão bibliográfica (Fonseca, 2002; Pádua, 2004; Gil, 2008) e da metateorização (Talja; Keso; Pietlänem, 1999; Edwards, 2013; Vanderberg, 2013; Bufrem; Freitas, 2015; Hedlung *et al.*, 2015; Garcia, 2018) em diálogo com a análise documental (Cellard, 2008; Bowen; 2009; Flick, 2009). A partir disso, vamos não apenas revisitar referenciais teóricos, por meio da bibliografia, mas, em adição, vamos meta-analisar dois documentos parametrizadores do Ensino Fundamental: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, 1997a, 1997b, 1998a, 1998b) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), a fim de construir teorizações outras sobre nosso objeto conceitual – ‘práticas de linguagem’.

Com o propósito de atendermos ao proposto, organizamos o texto da seguinte forma: além da introdução e das considerações finais, tecemos, inicialmente, uma breve reflexão sobre concepção de linguagem e unidades de ensino; em seguida, analisamos o conceito ‘práticas de linguagem’ em dois documentos político-educacionais: PCN e BNCC e, por fim, apresentamos um construto metateórico sobre o conceito analisado. Acreditamos na relevância da discussão, ou seja, um delineamento teórico-metodológico sobre o sentido do conceito de ‘práticas de linguagem’ no âmbito das práticas de ensino e de aprendizagem da língua portuguesa na escola, não apenas em função de uma possível contribuição sobre essa questão – o que são práticas de linguagem? – para as pesquisas em LA no campo da educação em linguagem, mas, sobretudo, para caminhos de (re) leitura dos documentos político-educacionais brasileiros.

¹ Optamos por delimitar o escopo da análise no Ensino Fundamental para fins de exequibilidade da pesquisa e sua posterior publicação no gênero artigo científico.

O início da caminhada: concepções de linguagem e unidades básicas

Delinear um caminho de construção de conceitos não é uma tarefa fácil. Demanda idas e vindas ao conjunto de referenciais teórico-metodológicos, além de uma sistemática de mobilizar um construto metateórico de análise. Isso só é possível por meio da metateorização. A metateorização consiste na teoria sobre a teoria, no sentido de se investigar um construto teórico (conceitos, categorias, etc.) por meio da própria teoria (do próprio campo teórico), constituindo-se em um movimento de autoconhecimento de um dado campo científico. Dito de outro modo, consiste na análise de uma teoria já proposta, uma reflexão de algo que já foi apresentado, buscando reconstruir, ressignificar e/ou ampliar conhecimentos teóricos sobre dado campo (Talja; Keso; Pietlänem, 1999; Edwards, 2013; Vanderberg, 2013; Bufrem; Freitas, 2015; Hedlung *et al.*, 2015; Garcia, 2018).

Sob esse panorama da revisão bibliográfica e da metateorização, nesta seção, objetivamos propor um debate conceitual sobre ‘práticas de linguagem’ a partir do panorama teórico-metodológico dos estudos dialógicos. Com isso, nossa proposta se matiza por essa abordagem linguístico-filosófica, trazendo, por conseguinte, reverberações ideológico-valorativas desse campo. Todavia, entendemos que a mesma discussão, sob outro panorama epistemológico, apresentaria outras contribuições e outro construto conceitual.

Esta seção se organiza em outras duas subseções, nas quais apresentamos um debate com contribuições teórico-metodológicas que possam, dada nossa proposta, orientar para a construção de uma arquitetura conceitual sobre o termo ‘prática de linguagem’.

Tudo parte da concepção de linguagem

Abordar uma discussão sobre concepção de linguagem poderia ser conduzido sob diferentes olhares. Nesta seção, vamos nos basear nas discussões de Volochínov (2013 [1928]) e Volóchinov (2017 [1929-1930]). Para o autor, as tendências linguístico-filosóficas do início do século XX (mas ainda atuais) recobrem duas grandes abordagens: (i) uma voltada à objetividade imanente do sistema linguístico e (ii) uma outra ancorada na subjetividade da criação linguística.

Na tendência objetivista, a linguagem é vista como uma estrutura cujos elementos constitutivos são voltados a si mesmos sob a regência do sistema. O foco está na forma e na imanência do sistema. O olhar para a linguagem se fixa na objetividade sistêmica das formas da língua que se arrematam numa estrutura inabalável a qualquer força centrífuga. A visão para a linguagem é homogênea, invariável e abstrata. Dessa maneira, temos, de forma sintética, as características de uma abordagem objetivista abstrata da linguagem, segundo Volochínov (2013 [1928]) e Volóchinov (2017 [1929-1930]).

Na visão subjetiva, por sua vez, a linguagem é produto da mente de um sujeito individual. É um resultado da atividade individual criativa do sujeito, que, ao pensar,

representa seus pensamentos em linguagem. A linguagem é compreendida de forma a representar as vontades egocêntricas de um sujeito voltado a si mesmo, ao seu individual. A visão para linguagem é representacional, produto da criação subjetiva e essencialmente psicologizante. Nessa perspectiva, temos, de forma sumária, as características de uma abordagem subjetivista idealista/psicologista, conforme Volóchinov (2013 [1928]) e Volóchinov (2017 [1929-1930]).

Contudo, diferentemente das duas tendências acima postuladas, segundo Volóchinov (2013 [1928]) e Volóchinov (2017 [1929-1930]), ascende uma tendência voltada aos usos sociais da língua. Na perspectiva sociológica, proposta pelo autor, o centro da discussão é a constituição social da linguagem nas interações. Em outras palavras, distante de uma visão objetivista ou subjetivista, a linguagem se constitui e funciona como meio e material das/nas interações sociais. Todo sujeito, visto como um sujeito social, histórico e cultural, se engaja em diferentes situações interlocutivas por meio da linguagem. O uso da linguagem, nessa perspectiva, se realiza concretamente na forma de enunciados.

Na abordagem sociológica, o enunciado é entendido como uma unidade de comunicação discursiva (Bakhtin, 2003 [1979]), diferentemente das orações, compreendidas como unidades convencionais da língua (língua-sistema). O enunciado está no campo do discurso e é estudado a partir de suas ‘regularidades’ linguístico-enunciativo-discursivas. A oração, por outro lado, está no campo do sistema e é estudada a partir de suas ‘repetibilidades’ linguístico-sistêmico-imanentes. Além disso, todo enunciado é constituído e funciona como unidade mediadora das interações que, por sua vez, se engendram no interior de diferentes esferas da atividade humana. As orações, ao contrário, se constituem e funcionam cristalizadas no construto formal do sistema, totalmente desvinculadas das reverberações sociais. Entretanto, cabe ressaltar que toda oração se torna enunciado nas interações, ou seja, toda oração, quando matizada pelas ressonâncias sociais da situação interativa, transmuta-se em enunciado. Assim, como Bakhtin (2008 [1963]) explica, as relações lógicas (por meio das orações) e as relações dialógicas (por meio dos enunciados) se interpenetram e se interconstituem, mas não podem reduzir-se a si mesmas. Estamos no que Volóchinov (2017 [1929-1930]) propõe como os eixos da ‘significação’ e do ‘sentido’. Ambos se interceptam na constituição e no funcionamento do enunciado.

Portanto, de forma sumária, podemos entender que há concepções de linguagem que ora prezam pela objetividade, ora pela subjetividade e, em outro escopo, pela sociologicidade linguística. Neste artigo, vamos nos endereçar na perspectiva sociológica da linguagem para construirmos inteligibilidades sobre o conceito de ‘prática de linguagem’. Contudo, antes deste feito, nos encaminhamos a uma outra questão em torno do trabalho com as práticas de linguagem na escola, a proposta de Geraldi (2011 [1984]) sobre as ‘unidades básicas’ de ensino nas aulas de Língua Portuguesa, questão fundacional para a nossa discussão.

A proposta das unidades básicas de ensino e suas reverberações

Geraldi (2011 [1984]) propõe ‘unidades básicas’ de ensino como um construto para integrar leitura, produção de textos e análise linguística nas aulas de LP em contexto de Educação Básica. Para o autor, as unidades básicas precisam estar integradas a fim de contribuir para a ampliação de conhecimento e compreensão dos usos da língua na vida social. A partir disso, de acordo com o autor, as unidades básicas precisam ser mobilizadas sob uma concepção de linguagem como forma de interação, o que converge com a visão sociológica a partir de Volochínov (2013 [1928]) e Volóchinov (2017 [1929-1930]).

Conforme Geraldi (2011 [1984]), a prática de leitura pode mobilizar textos de diferentes extensões e em diferentes níveis de profundidade. Além disso, textos em diferentes propósitos e com diferentes construções estilístico-composicionais deveriam estar em diálogo na sala de aula. Ao fim, pontua que os textos, na aula de leitura, necessitam “[...] exercer sua função de ruptura no processo de compreensão da realidade” (Geraldi, 2011 [1984], p. 64).

Sobre a produção de textos, Geraldi (2011 [1984]) explica que precisamos desconstruir a ação de escrever somente ao professor, numa visão de escrita artificial, objetiva e unidirecional. Os textos precisam trazer um interlocutor em potencial, além de serem produzidos sob reais condições de interação. Produzir textos reais, concretos, direcionados a outros sujeitos demarca, dentre outras feições, as características da produção de textos como unidade básica de ensino de LP, segundo o autor.

Integrada às práticas de leitura e de produção de textos, Geraldi (2011 [1984]) propõe a prática de análise linguística. Segundo o autor, não se trata de uma nova terminologia para o trabalho com a gramática, mas de uma nova abordagem didático-pedagógica. Em nota de rodapé, assim esclarece: “a análise linguística inclui tanto o trabalho sobre questões tradicionais de gramática quanto questões amplas a propósito do texto [...]” (Geraldi, 2011 [1984], p. 74). Com isso, a prática de análise linguística é uma atividade que extrapola a mera análise estritamente gramatical.

Com essa discussão sobre unidades básicas proposta por Geraldi, em 1984, podemos já notar que o autor se utiliza do termo ‘prática’ para adjetivar as atividades com leitura, produção de textos e análise linguística. Não há uma explicação na referida obra sobre o uso do termo ‘prática’, de forma mais substancial, mas acreditamos que esteja relacionado à concepção interacionista de linguagem que orienta a sua discussão. Além disso, podemos já vislumbrar caminhos para nossa compreensão sobre ‘práticas de linguagem’, quando associamos, a partir do escopo da referida obra, ‘unidades básicas’ com ‘práticas de linguagem’.

‘Práticas de linguagem’ nos documentos político-educacionais: onde e como esse conceito aparece?

Sustentados por uma perspectiva sociológica de compreensão da linguagem, buscamos, nesta seção, construir inteligibilidade sobre o conceito ‘práticas de linguagem’, garimpando-o nos documentos político-educacionais do Ensino Fundamental, selecionados para este estudo, quais sejam: PCN (Brasil, 1997a, 1997b, 1998a, 1998b) e BNCC (Brasil, 2018). Ambos defendem um ensino que propicie reflexões sobre os usos da língua para que os alunos possam utilizá-la adequadamente.

Na análise, pretendemos responder ao seguinte questionamento: como o objeto conceitual ‘práticas de linguagem’ se inscreve/reverbera/ecoa nos dois documentos? Por meio de um exercício de meta-análise, sob o matiz da análise documental, buscaremos bases mais sólidas para construir teorizações sobre sua(s) compreensão(ões). Iniciemos pelos PCN para, em seguida, apontarmos na BNCC.

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)

Ao olharmos, mais especificamente, para os PCN, recorreremos aos seguintes documentos que os representam: *Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª a 4ª séries)* (Brasil, 1997a) *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa (1ª a 4ª séries)* (Brasil, 1997b)²; *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais* (Brasil, 1998a), *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa* (Brasil, 1998b)³.

Para efeitos de garimpagem do objeto conceitual ‘práticas de linguagem’ nos documentos, recorreremos ao recurso de “localizar” disponibilizado pelo Word, o qual nos permitiu navegar pelos documentos que, conforme informado na nota de rodapé, encontram-se digitalizados no Portal do Ministério da Educação.

A busca nos quatro documentos nos permitiu visualizar que o objeto conceitual ‘práticas de linguagem’ é empregado somente uma vez e em um deles apenas: os PCN (Brasil, 1998a) que introduzem as orientações para o terceiro e o quarto ciclos do Ensino Fundamental. Nesse documento, quando se apresenta a área de conhecimento da LP, afirma-se que essa área deve dar condições ao aluno de ampliar o domínio da língua e da linguagem. E, para isso, orienta que a escola organize o ensino para que o aluno possa desenvolver seus conhecimentos discursivos e linguísticos lendo, escrevendo, expressando-se apropriadamente e refletindo sobre os fenômenos da linguagem. Nesse

² Os dois documentos do Ensino Fundamental – anos iniciais – encontram-se disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12640:parametros-curriculares-nacionais-1o-a-4o-series>. Acesso em: 26 jun. 2023.

³ Os dois documentos do Ensino Fundamental – anos finais – encontram-se disponíveis em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/biblioteca-de-apoio/pcn-ensino-fundamental-6-ao-9-ano/>. Acesso em: 26 jun. 2023.

âmbito, entende que “[...] **as práticas de linguagem** são uma totalidade e que o sujeito expande sua capacidade de uso da linguagem e de reflexão sobre ela em situações significativas de interlocução” (Brasil, 1998a, p. 59, grifo próprio).

Nessa afirmação, inferimos que o objeto ‘práticas de linguagem’ abarca todas as formas de uso da linguagem – “a totalidade” –, o que nos parece ancorar-se em uma base sociológica, uma vez que se volta para os usos e as reflexões da/sobre a língua, em “situações significativas de interlocução”. Por “situações significativas de interlocução” compreendemos os usos reais da língua materializada em enunciados socialmente produzidos para a interação (Volochínov, 2013 [1928]; Volóchinov, 2017 [1929-1930]).

Embora o termo “enunciado” não tenha sido apresentado/explorado/abordado no documento, entende-se que as práticas de linguagem “devem organizar-se tomando o texto (oral ou escrito) como unidade básica de trabalho, considerando a diversidade de textos que circulam socialmente” (Brasil, 1998a, p. 59). O texto, nesse excerto, é tratado como enunciado, isto é, como uma unidade de comunicação discursiva (Bakhtin, 2003 [1979]), usado para mediar as interações que se organizam em diferentes esferas de atividade humana.

Nessa mesma direção, ao apresentar as orientações para o ensino de LP nos Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental (Brasil, 1997b, 1998b), o documento defende “o texto como unidade básica de ensino”, em oposição a se tomar a letra, a sílaba, a palavra e a frase descontextualizadas, como unidades básicas da alfabetização; ou apenas a dimensão gramatical como categorização preestabelecida para o estudo da língua. Descarta-se, assim, uma visão homogênea, invariável e abstrata da linguagem, sustentada na forma e na imanência do sistema, desvinculada das reverberações sociais; orienta-se para a compreensão da linguagem “como atividade discursiva” (Brasil, 1998b, p. 27) e, conseqüentemente, o ensino da língua para o desenvolvimento da “competência discursiva, que é questão central” (Brasil, 1997b, p. 29).

Em tais orientações é possível demarcar um diálogo, mesmo que implícito, com as unidades básicas de ensino apresentadas por Geraldí (2011 [1984]), quando o autor defende que o texto deve ser considerado, nas aulas de LP, como unidade básica de trabalho/de ensino, a partir dos quais as ‘práticas de linguagem’ (oralidade, leitura e escrita) devem ser exploradas/desenvolvidas.

Após a meta-análise dos documentos, no quadro seguinte, procuramos sintetizar as reverberações estabelecidas entre o objeto conceitual ‘práticas de linguagem’ e o referencial teórico-metodológico que apresentamos anteriormente.

Quadro 1 – O objeto conceitual “práticas de linguagem” nos PCN

Objeto conceitual ‘práticas de linguagem’	Relação com a concepção de linguagem	Relação com as unidades básicas de ensino
Compreende-se as ‘práticas de linguagem’ como toda forma de uso da linguagem.	Perspectiva sociológica, uma vez que toma as interações como “situações significativas de interlocução” (Brasil, 1998a, p. 59).	Reconhece “o texto (oral ou escrito) como unidade básica de trabalho, considerando a diversidade de textos que circulam socialmente” (Brasil, 1998a, p. 59).

Fonte: Elaboração própria

Como o objeto conceitual ‘práticas de linguagem’ despontou apenas uma vez nos quatro documentos explorados (Brasil, 1997a, 1997b, 1998a, 1998b), sentimos a necessidade de buscar outro objeto conceitual que, a nosso ver, pudesse ter alguma correspondência com o objeto de estudo. Assim, no exercício de meta-análise, percebemos uma relação intrínseca, nos documentos, entre ‘práticas de linguagem’ e ‘uso da linguagem’, sendo este conceito empregado como parte das ‘práticas de linguagem’.

Em função dessa proximidade, passamos a rastrear, nos referidos documentos, o emprego/uso do objeto conceitual ‘uso da linguagem’. Essa expressão não foi empregada no documento que introduz as orientações para os anos iniciais do Ensino Fundamental (Brasil, 1997a); foi empregada por dez vezes no documento que orienta o ensino de LP nos Anos Iniciais (Brasil, 1997b); mencionada apenas uma vez no documento que introduz o terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental (Brasil, 1998a) e citada sete vezes no documento que orienta o ensino de LP nos Anos Finais do Ensino Fundamental (Brasil, 1998b).

O que nos pareceu é que, ao se empregar a expressão ‘uso da linguagem’, os documentos pretendiam garantir a centralidade do ensino de línguas em suas práticas de uso, de modo que estas passassem a ser tomadas como ponto de partida e de chegada para o ensino. Nesse sentido, os PCN estabeleceram, como objetivo geral do ensino de LP nos anos iniciais, “expandir o **uso da linguagem** em instâncias privadas e utilizá-la com eficácia em instâncias públicas, sabendo assumir a palavra e produzir textos — tanto orais como escritos — coerentes, coesos, adequados a seus destinatários, aos objetivos a que se propõem e aos assuntos tratados” (Brasil, 1997b, p. 33, grifo próprio). Para os anos finais,

[...] espera-se que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de **uso da linguagem**, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania (Brasil, 1998b, p. 32, grifo próprio).

E, para que tais objetivos sejam alcançados efetivamente, os documentos orientam para a centralidade em atividades epilinguísticas, entendendo que estas podem propiciar ao aluno maior “reflexão sobre a língua em situações de produção e interpretação, como caminho para tomar consciência e aprimorar o controle sobre a própria produção lingüística” (Brasil, 1997b, p. 31), expandindo, assim, sua capacidade de monitorar e analisar criticamente as possibilidades de uso da língua. Para isso, considera-se que “[...] o lugar natural, na sala de aula, para esse tipo de prática parece ser a reflexão compartilhada sobre textos reais” (Brasil, 1997b, p. 31).

Como podemos observar, os “textos reais” são reconhecidos como o “lugar natural” em que os usos da linguagem acontecem e, a partir dos quais, se pode refletir sobre os modos possíveis de se usar/empregar a língua. Logo, o entendimento é de que “a língua se realiza no uso, nas **práticas sociais**” (Brasil, 1997b, p. 35, grifo próprio); ou

É **nas práticas sociais**, em situações linguisticamente significativas, que se dá a expansão da capacidade de uso da linguagem e a construção ativa de novas capacidades que possibilitam o domínio cada vez maior de diferentes padrões de fala e de escrita (Brasil, 1998b, p. 34, grifo próprio).

Considerar as ‘práticas sociais’ no ensino de LP significa, segundo os documentos, ensinar por meio de situações significativas para o aluno, contudo, sem deixar de considerar as relações lógicas e imanentes do sistema linguístico, pois, conforme já dito, as relações lógicas e dialógicas se interpenetram na constituição de um texto-enunciado. Os eixos da ‘significação’ e do ‘sentido’, portanto, são contemplados na proposta, uma vez que se entende que “o ensino de LP deve se dar num espaço em que as práticas de uso da linguagem sejam compreendidas em sua dimensão histórica e em que a necessidade de análise e sistematização teórica dos conhecimentos linguísticos decorra dessas mesmas práticas” (Brasil, 1998b, p. 34).

Entendemos, assim, que o objeto conceitual ‘uso da linguagem’ se ancora, do mesmo modo que o objeto ‘práticas de linguagem’, em uma abordagem sociológica, uma vez que é mobilizado sempre em direção a variadas e plurais situações de interlocução. Além disso, congrega-se, também, a uma prática/“atividade discursiva” (Brasil, 1997b, p. 35), entendendo que estas se situam em textos orais e escritos “reais”, ou seja, em uma língua viva (Bakhtin, 2008 [1963]) que se concretiza nas interações. Essas interações, conforme o documento, se desdobram “em atividades de fala e escrita, leitura e escuta” (Brasil, 1997b, p. 35). Logo, se é finalidade do ensino de LP expandir, no aluno, suas possibilidades de *uso da linguagem*, as capacidades, então, que devem ser desenvolvidas no aluno são a de falar, escutar, ler e escrever, conforme já defendia Geraldi (2011 [1984]).

Sustentado por tais considerações, os PCN de LP – anos iniciais (Brasil, 1997b) apresentam os eixos básicos para “o **uso da língua** oral e escrita e a análise e reflexão sobre a língua” (Brasil, 1997b, p. 35, grifo próprio):

Quadro 2 – Eixos básicos para o ensino de LP

Língua oral: usos e formas	Língua escrita: usos e formas
Análise e reflexão sobre a língua	

Fonte: PCN (Brasil, 1997b, p. 35)

Conforme o próprio documento anuncia, os conteúdos “estão organizados em função do eixo USO - REFLEXÃO - USO. Aparecem, portanto, como **“Prática de leitura”, “Prática de produção de texto” e “Análise e reflexão sobre a língua”** (Brasil, 1997b, p. 35, grifo próprio). Da mesma forma, nos PCN de LP – Anos Finais, se entende que “os conteúdos de Língua Portuguesa se articulam em torno de dois eixos básicos: o uso da língua oral e escrita, e a reflexão sobre a língua e a linguagem” (Brasil, 1998b, p. 34).

Os ‘usos’ dizem respeito às práticas que promovem a interlocução, considerando seus elementos contextuais, tais como historicidade da linguagem e da língua; o contexto de produção (sujeitos interlocutores, finalidade, lugar e momento de interlocução); e as implicações do contexto na organização dos discursos e no processo de significação (Brasil, 1998b, p. 35). A ‘reflexão’ é orientada sobre os usos da língua, a fim de que possibilite a “análise do funcionamento da linguagem em situações de interlocução, na escuta, leitura e produção, privilegiando alguns aspectos linguísticos que possam ampliar a competência discursiva do sujeito” (Brasil, 1998b, p. 36). Para isso, elenca os conteúdos que considera como instrumentos que podem ser usados para promover a reflexão: variação linguística, organização estrutural dos enunciados, léxicos e redes semânticas, processos de construção de significação, modos de organização dos discursos.

Na perspectiva de sintetizar a meta-análise até aqui apresentada a respeito do objeto conceitual ‘uso da linguagem’, na sua relação com a concepção de linguagem e com as unidades básicas de ensino apresentadas por Geraldí (2011 [1984]), organizamos o quadro a seguir.

Quadro 3 – O objeto conceitual ‘uso da linguagem’ nos PCN

Objeto conceitual ‘uso da linguagem’	Relação com a concepção de linguagem	Relação com as unidades básicas de ensino
<ul style="list-style-type: none"> - É parte constituinte das ‘práticas de linguagem’; - É o ponto de partida e de chegada para o ensino; - Amplia o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas; - Define-se como ‘práticas sociais’. 	<p>Ancora-se em uma abordagem sociológica de linguagem, uma vez que é mobilizado sempre em direção a variadas e plurais situações de interlocução.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sustenta-se em textos “reais”, considerado o <i>locus</i> do USO - REFLEXÃO - USO da linguagem; - Promove as atividades epilinguísticas; - Orienta-se em “Prática de leitura”, “Prática de produção de texto” e “Análise e reflexão sobre a língua” (Brasil, 1997b, p. 35).

Fonte: Elaboração própria

Entendemos, assim, que o objeto conceitual ‘uso da linguagem’ se configura, nos PCN (Brasil, 1997b, 1998a, 1998b), como parte das ‘práticas de linguagem’, uma vez que se sustenta em textos que circulam socialmente, o que, neste caso, pode ser relacionado, também, às práticas enunciativas, pois, conforme Bakhtin (2003 [1979]), os enunciados (textos reais) são unidades vivas e concretas da comunicação discursiva. Logo, são os ‘usos da linguagem’ que articulam as unidades básicas de ensino (Geraldí, 2011 [1984]), direcionando as ações com a oralidade, a leitura e a escrita por meio de reflexões sobre esses usos, pois “se o objetivo é que os alunos utilizem os conhecimentos adquiridos por meio da prática de reflexão sobre a língua para melhorar a capacidade de compreensão e expressão, tanto em situações de comunicação escrita quanto oral, é preciso organizar o trabalho educativo nessa perspectiva” (Brasil, 1997b, p. 60).

Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Ao olharmos para a BNCC do Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Anos Finais), recorremos a sua versão oficial, publicada em 2018 e disponibilizada, digitalmente, na Plataforma do MEC⁴ (Brasil, 2018), na qual se encontram inseridas as orientações para a Educação Infantil e para o Ensino Médio. Assim como nos PCN, buscamos o objeto conceitual ‘práticas de linguagem’ por meio do recurso “localizar” disponibilizado pelo Word, olhando mais especificamente para a área de Linguagens – Língua Portuguesa.

Ao fazer esse rastreamento, o instrumento de busca indicou que o objeto conceitual ‘práticas de linguagem’ se repete por 126 (centro e vinte e seis) vezes nessa parte do documento, incluindo sua menção em títulos e nas grades nas quais se indicam os objetos de conhecimento e habilidades que devem ser exploradas/trabalhadas com os alunos.

⁴ Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 28 mar. 2022.

É importante destacarmos que, tal como empregadas, as “práticas de linguagem”, na área de Linguagem – LP, correspondem às unidades de ensino indicadas por Geraldi (2011 [1984]) e contempladas nos PCN (Brasil, 1997b, 1998b) como “**Prática de leitura**”, “**Prática de produção de texto**” e “**Análise e reflexão sobre a língua**” (Brasil, 1997b, p. 35, grifo próprio). Na BNCC, consta que “[...] os eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa são aqueles já consagrados nos documentos curriculares da Área, correspondentes **às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica**” (Brasil, 2018, p. 71, grifo próprio). Ou seja, a BNCC nos permite inferir que com o termo ‘práticas de linguagem’ está retomando os eixos de ensino já consagrados e contemplados em documentos anteriores. Logo, o termo ‘práticas de linguagem’ corresponde a ‘eixos’ de ensino.

Mas como esse objeto conceitual é apresentado/explorado no documento, uma vez que ocupa um lugar de destaque? Fomos em busca dessa resposta.

Sua primeira menção, no texto, ocorre na quarta parte do documento, na qual se apresenta/discute “A etapa do Ensino Fundamental”. O objeto conceitual é mencionado pela primeira vez no seguinte excerto: “Ao longo do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, a progressão do conhecimento ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação **das práticas de linguagem** e da experiência estética e intercultural das crianças, considerando tanto seus interesses e suas expectativas quanto o que ainda precisam aprender” (Brasil, 2018, p. 59).

Como podemos observar, embora o objeto ‘práticas de linguagem’ tenha sido empregado pela primeira vez no documento, ele é tomado como conhecido/compartilhado por todos os interlocutores com os quais o documento interage mais diretamente – professores da Educação Básica – ao informar sobre a “[...] ampliação das práticas de linguagem”. Tendo constatado essa ocorrência, sentimos a necessidade de buscar as orientações da Educação Infantil, formação que antecede a esse nível de ensino, para analisar se/como esse objeto foi lá empregado. Se no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, orienta-se para ampliar as práticas de linguagem, infere-se que para a Educação Infantil já houve uma orientação/explicação sobre as atividades iniciais com práticas de linguagem nesse nível de ensino.

Na organização da proposta de ensino para a Educação Infantil, os objetivos de aprendizagens são distribuídos por “campos de experiências” nos quais são contemplados os direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança. Segundo a BNCC, “os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (Brasil, 2018, p. 40). São assim denominados estes campos: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Nessa organização da Educação Infantil, como é possível ver, o objeto ‘práticas de linguagem’ não é empregado diretamente, mas entende-se que, “por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento

entre corpo, emoção e linguagem” (Brasil, 2018, p. 41). Em outras palavras, o objeto conceitual ‘práticas de linguagem’ não é usado na Educação Infantil, que recorre a outros conceitos – como “campo”, por exemplo – para orientar/organizar os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Sendo assim, entendemos que há uma lacuna conceitual na BNCC, pois, como se trata de “um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2018, p. 7), deveria primar pela clareza, principalmente no que diz respeito a conceitos fundantes/norteadores na área de conhecimento.

Seguimos, então, no rastreamento do objeto conceitual, procurando visualizar sua compreensão subjacente. A próxima menção a ‘práticas de linguagem’ ocorre na apresentação da área de Linguagens, momento em que o documento justifica a finalidade de incorporar, nesta área, os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, acrescentando, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, Língua Inglesa. Segundo a BNCC, a finalidade desse agrupamento é “possibilitar aos estudantes participar de **práticas de linguagem** diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil” (Brasil, 2018, p. 63, grifo próprio).

Nesse excerto, as ‘práticas de linguagem’ são entendidas como condição para o desenvolvimento das capacidades expressivas do aluno, seja no âmbito linguístico, artístico ou corporal. Em outras palavras: o documento deixa expresso nas entrelinhas que as ‘práticas de linguagem’ vão além do linguístico e podem também ser semióticas. E, mais uma vez, reporta-se à Educação Infantil, ressaltando a importância de se dar continuidade às experiências vividas naquele nível de ensino.

Todavia, como o foco está no Ensino Fundamental – Anos iniciais, a ‘prática de linguagem’ enfatizada para os dois primeiros anos deste nível de ensino é a de que o “processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica” (Brasil, 2018, p. 63), uma vez que se entende que as práticas de leitura e escrita “amplia(m) suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social” (Brasil, 2018, p. 63). Da mesma forma, para os Anos Finais do Ensino Fundamental, entende-se que se deve ampliar “as práticas de linguagem conquistadas no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, incluindo a aprendizagem de Língua Inglesa” (Brasil, 2018, p. 63), além de aprofundar as práticas de linguagem artísticas, corporais e linguísticas.

Para a concretização dessas práticas, o documento passa a listar as ‘Competências’ que considera essenciais para o desenvolvimento dos alunos. Dentre as seis apresentadas, o objeto conceitual aparece apenas em uma delas:

2. Conhecer e explorar diversas **práticas de linguagem** (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para

continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva (Brasil, 2018, p. 65, grifo próprio).

Mais uma vez, as ‘práticas de linguagem’ são circunscritas no âmbito do artístico, corporal e linguístico, o que consideramos como um aspecto positivo na BNCC, pois demonstra compreender que essas práticas são amplas e extrapolam a área linguística. Na produção de um enunciado, nem sempre mobilizamos apenas os recursos linguísticos; muitas vezes entrelaçamos as linguagens de forma que o verbal se imbrica ao não verbal, constituindo o todo enunciativo.

Essa constatação é explorada no documento, de forma mais direta, quando se passa a focar o componente de LP. Ao introduzir as reflexões desse componente, informa-se que este dialoga com outras orientações curriculares produzidas/divulgadas nas últimas décadas. Se, conforme explica Bakhtin (2008 [1963]), a orientação dialógica é orgânica a qualquer discurso (língua viva), não podemos perder de vista que a BNCC é um discurso vivo, orientado para um fazer pedagógico que, neste caso, demonstra uma preocupação em atualizar seu discurso em relação aos demais com os quais diz dialogar. E essa atualização se dá no sentido de incorporar, neste documento, as “transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC)” (Brasil, 2018, p. 67).

Para contemplar também as TDIC dentro das práticas de linguagem, o documento emprega o termo ‘práticas de linguagem contemporâneas’ que, segundo a BNCC, “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, 2018, p. 68). Considerando que os gêneros multimodais estão cada vez mais presentes em nosso cotidiano devido, especialmente, aos avanços tecnológicos, é importante que a BNCC dê ênfase às ‘práticas de linguagens contemporâneas’ decorrentes das TDIC, uma vez que se trata de configurações históricas de uso da linguagem, presentes nas interações. Logo, cabe à escola preparar o aluno para essa realidade, uma vez que, conforme a BNCC, sem o domínio dessas práticas de linguagem contemporâneas, “a participação nas esferas da vida pública, do trabalho e pessoal pode se dar de forma desigual” (Brasil, 2018, p. 67).

Para abarcar essas ‘práticas contemporâneas’ de uso da linguagem, o documento ressalta a necessidade de mobilizar conhecimentos sobre as diferentes semioses, na relação com as práticas de leitura e de produção⁵, entendendo que tal conhecimento pode ampliar as possibilidades de participação do aluno em diferentes esferas/campo de atividade humana. Todavia, não basta apenas garantir o domínio das diferentes práticas de linguagem; nessa direção, a BNCC apresenta mais uma demanda para a escola: “contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções,

⁵ Nesse quesito, o documento não menciona as demais práticas de linguagem (oralidade e análise linguística/semiótica).

não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC [...], mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos” (Brasil, 2018, p. 69).

Ao se tentar garantir esse olhar crítico para as ‘práticas de linguagem contemporâneas’, entendemos que o documento se situa em uma abordagem sociológica (Volochínov, 2013 [1928]; Volóchinov, 2017 [1929-1930]), pois demonstra entender que a linguagem é o meio material mediador das mais variadas situações interlocutivas, o que requer, do interlocutor, uma atitude crítica para analisar os enunciados com os quais interage.

Depois de situar e defender o trabalho com as ‘práticas de linguagem contemporâneas’, o documento passa a focar nas “práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica” (Brasil, 2018, p. 71). Ao relacionar diretamente as ‘práticas de linguagem’ com os “Eixos” de leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica, assume-se, no documento, de forma mais direta, a correspondência entre ‘práticas de linguagem’ e ‘eixos’ de ensino na LP. Essa substituição (mas sem deixar de relacionar) de um conceito pelo outro não é aleatória; ao contrário, deixa entrever um diálogo com a “perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem” (Brasil, 2018, p. 67) que o documento diz assumir, a partir da qual se entende, recorrendo aos PCN, que a linguagem é “um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (Brasil, 1998, p. 20). Logo, torna-se mais coerente com essa perspectiva empregar o termo ‘práticas de linguagem’ em vez de ‘eixo’.

Mas, onde as ‘práticas de linguagem’ (de leitura de textos, oralidade, produção de textos e análise linguística/semiótica) se concretizam? Segundo a BNCC, nos campos de atuação, definidos como contextos significativos de onde derivam as práticas de linguagem: os “campos de atuação apontam para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes” (Brasil, 2018, p. 84).

Os campos de atuação abarcados pela BNCC são apresentados conforme o Quadro a seguir:

Quadro 4 – Campos de atuação na BNCC

Anos iniciais	Anos finais
Campo da vida cotidiana	
Campo artístico-literário	Campo artístico-literário
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	Campo jornalístico-midiático
	Campo de atuação na vida pública

Fonte: BNCC (Brasil, 2018, p. 84).

A seleção desses campos se justifica, segundo o documento, por contemplarem dimensões formativas importantes de uso da linguagem, tanto no âmbito escolar como fora dele, garantindo aos alunos, sujeitos em formação, maiores condições para que possam atuar em diferentes espaços. Além disso, esses campos contemplam, nas palavras do documento, a produção do conhecimento e da pesquisa, o exercício da cidadania e uma formação estética “vinculada à experiência de leitura e escrita do texto literário e à compreensão e produção de textos artísticos multissemióticos” (Brasil, 2018, p. 84).

Ao indicar essa relação intrínseca entre ‘práticas de linguagem’ e ‘campos de atuação’, percebemos um diálogo implícito com o conceito de campos de atividade humana ou esferas sociais, desenvolvido por Bakhtin (2003 [1979]) no texto *Os gêneros do discurso*. Sendo assim, é coerente que a BNCC considere as práticas de linguagem situadas em seu devido campo, pois é neles que os textos-enunciados são produzidos na sua relação com o gênero.

Enfim, após a meta-análise do objeto conceitual ‘práticas de linguagem’ na BNCC, pudemos inferir a seguinte relação com a concepção de linguagem e com as unidades básicas de ensino:

Quadro 5 – O objeto conceitual ‘práticas de linguagem’ na BNCC – Ensino Fundamental

Objeto conceitual ‘práticas de linguagem’	Relação com a concepção de linguagem	Relação com as unidades básicas de ensino
<ul style="list-style-type: none"> - É empregado para retomar práticas anteriores desenvolvidas na Educação Infantil; - Relaciona-se às manifestações artísticas, corporais e linguísticas; - Contempla as ‘práticas da linguagem contemporâneas’, decorrentes do desenvolvimento das TDIC que se configuram em gêneros e textos multissemióticos e multimidiáticos; - Demanda uma abordagem crítica para as ‘práticas de linguagem contemporâneas’; - Situa-se dentro dos campos de atuação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ancora-se em uma abordagem sociológica de linguagem, uma vez que se preocupa em garantir um trabalho com práticas de linguagem situadas socialmente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Relaciona-se diretamente com os ‘eixos’: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica” (Brasil, 2018, p. 71).

Fonte: Elaboração própria

Após essas explicações teórico-metodológicas, entendemos que a BNCC procura garantir que as ‘práticas de linguagem’ sugeridas/propostas/defendidas sejam exploradas/

trabalhadas de forma ampla. Para isso, apresenta os quadros que elencam os Objetos do Conhecimento e Habilidades que dariam conta de explorá-las. Nesse quesito, questionamos: os elementos elencados dão conta de explorar as ‘práticas de linguagem’ dentro de um viés sociológico? Esta é uma outra discussão (e muito importante) na qual não nos enveredamos neste texto. Propomo-nos, na seção seguinte, a apresentar, a partir das reflexões tecidas até aqui, um *construto metateórico* para o conceito ‘práticas de linguagem’ no âmbito do ensino de LP.

Um *construto metateórico* para o conceito de ‘prática de linguagem’ em contexto de ensino e de aprendizagem de Língua Portuguesa na escola de Educação Básica

Nesta seção, apresentamos nossa proposta de construto metateórico acerca do conceito de ‘práticas de linguagem’, após analisá-lo à luz dos estudos dialógicos da linguagem. Para tanto, nos baseamos nos resultados da revisão bibliográfica de referenciais sobre estudos dialógicos e ensino e aprendizagem de LP no Brasil (conforme seções anteriores), dos preceitos da metateorização como abordagem metodológica e da análise documental de dois documentos político-educacionais brasileiros, PCN (Brasil, 1998) e BNCC (Brasil, 2018) (cf. seções anteriores). Nessa perspectiva, sistematizamos, nos próximos parágrafos, alguns construtos teóricos sobre o conceito ‘práticas de linguagem’, buscando reconstruí-lo, ressignificá-lo e/ou ampliá-lo, dentro de uma base dialógica.

A partir de toda a análise efetuada dos dois documentos, podemos entender:

- (i) *‘Práticas de linguagem’ como práticas sociológicas*: baseados em Volóchinov (2013 [1928]) e Volóchinov (2017 [1929-1930]), distante de uma concepção objetivista-imanente-abstrata e de uma subjetivista-idealista-psicologizante, referendamos a abordagem sociologizante da linguagem como âncora basilar da concepção de ‘práticas de linguagem’. Isso implica que estamos situados na interação social e a linguagem como meio e material mediador das mais variadas e plurais situações interlocutivas. Por conseguinte, não temos como mobilizar o trabalho com as práticas de linguagem na escola sob um viés estrutural, formal ou essencialmente psicológico. Um trabalho teórico-metodológico e didático-pedagógico com as práticas de linguagem só se realiza sob as lentes de uma abordagem sociológica de linguagem.
- (ii) *‘Práticas de linguagem’ como práticas discursivas*: segundo Bakhtin (2008 [1963]), toda língua viva, na sua concretude nas/das/com as interações, só se realiza no discurso. Sob um viés sociológico de abordagem dialógica, o discurso é a arquitetônica viva e concreta da linguagem. Engendrado nas amplitudes espaço-temporais do cronotopo e nos modos sociais de apreender e compreender a realidade social da ideologia e da valoração (Medviédev, 2012 [1928]), todo discurso matiza a linguagem em sua organicidade viva

no tempo-espço axiológico do social. Um trabalho teórico-metodológico e didático-pedagógico com as práticas de linguagem só se realiza sob o matiz da linguagem como discurso.

- (iii) *'Práticas de linguagem' como práticas enunciativas*: para Bakhtin (1998 [1975]), todo discurso se realiza materialmente e concretamente na forma de enunciados. Os enunciados, segundo Bakhtin (2003 [1979]), são unidades vivas e concretas da comunicação discursiva. Diferentemente das unidades convencionais da língua-sistema, as orações, os enunciados se constituem e funcionam sob a égide da língua-discurso. Todo enunciado se constrói nas interações, por meio do entrelaçamento de horizontes temporais, espaciais, temáticos e valorativos (Volochinov, 2013 [1926]) e pela intercepção entre a alternância de sujeitos na comunicação, expressividade avaliativa e pela conclusibilidade enunciativo-discursiva do conteúdo semântico, do projeto de dizer e das formas tipificadas da enunciação – os gêneros discursivos (Bakhtin, 2003 [1979]). Um trabalho teórico-metodológico e didático-pedagógico com as práticas de linguagem só se realiza sob a materialidade concreta e viva dos enunciados e de suas formas típicas relativamente estabilizadas nas interações sociais.
- (iv) *'Práticas de linguagem' como práticas de uso da língua*: como vimos, sob um panorama sociológico de base dialógica, todo uso social da língua se realiza na forma discursiva concreta dos enunciados. Os enunciados são unidades discursivas constituídas por elementos linguísticos que respondem às reverberações da situação de interação social. Com isso, os recursos da materialidade linguística da enunciação (recursos lexicais, gramaticais, textuais) responde axiologicamente às demandas da interação. Não é estudado separado, abstraído do social, como propõem as visões objetivista e subjetivista da língua, mas sempre integrado à interação. Dessa forma, a unidade de análise linguística passa a ser o enunciado, estudado como unidade que orchestra elementos da língua (em todos os seus extratos) a partir das demandas das interlocuções. Um trabalho teórico-metodológico e didático-pedagógico com as práticas de linguagem só se orienta sob o escopo da língua como interação, isto é, do estudo dos elementos da língua a partir das demandas das interações sociais.
- (v) *'Práticas de linguagem' como unidades básicas de ensino*: com base em Geraldi (2011 [1984]), podemos afirmar que as práticas de linguagem correspondem às unidades básicas de ensino: práticas de leitura, de produção textual e de análise linguística. Dessa forma, ler, falar, ouvir, produzir textos, refletir sobre/com a língua e se utilizar de outras formas semióticas e paralinguísticas para interagir passam a integrar, de forma orgânica (viva, concreta e dialógica), as práticas de linguagem na escola. Toda aula precisa integrar e balizar o trabalho a partir das práticas de linguagem, unidades básicas que operacionalizam, mobilizam, potencializam e significam o ensino

e a aprendizagem em sala. Um trabalho teórico-metodológico e didático-pedagógico com as práticas de linguagem só pode ser ancorado nas práticas de linguagem como unidades básicas de ensino: práticas de leitura, de produção de textos, práticas orais e práticas de análise linguística/semiótica, todas integradas e inter-relacionadas, de forma dialógica.

- (vi) *'Práticas de linguagem' como práticas operacionais e reflexivas*: baseados em Britto (1997) e nos PCN (Brasil, 1998), compreendemos que as práticas de linguagem, como unidades básicas de ensino, movimentam dois eixos – o do uso e o da reflexão (Brasil, 1998) ou, conforme Britto (1997), eixos do operacional e do reflexivo. No eixo do operacional/uso envolvem-se as práticas de leitura, oralidade e produção de textos. É usar a língua nas diferentes situações de interação na vida social. Por outro lado, no eixo da reflexivo/reflexão, encontra-se a prática de análise linguística/semiótica que objetiva refletir sobre/com a língua em suas diferentes manifestações semióticas. Os eixos trabalham de forma integrada e não podem ser restritivos nem fragmentados. Um trabalho teórico-metodológico e didático-pedagógico com as práticas de linguagem só se mobiliza a partir do trabalho integrativo dos eixos do operacional/uso e do reflexivo/reflexão em relação aos usos da língua.
- (vii) *Práticas de linguagem' são práticas de ensinagem*: 'ensinagem' é o termo cunhado por Anastasiou (1998) para se referir a uma prática social, crítica, reflexiva e em educação entre professor e estudante, englobando tanto a ação de ensinar quanto a de apreender, dentro ou fora da sala de aula. Trata-se de um processo dialógico e participativo, ancorado em Paulo Freire. Sob essa perspectiva, entendemos que o trabalho com a leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica precisa estar vinculado a uma abordagem crítica, reflexiva, participativa e dialógica, incluindo o estudante como interlocutor ativo das práticas mobilizadas. Usar textos reais, concretos e em circulação social, além de possibilitar que o estudante se engaje em situações reais de uso da língua, de forma que não apenas amplie seu repertório de usos de textos, mas que, por conseguinte, amplie sua participação no mundo, é um exemplo de práticas de ensinagem. Um trabalho teórico-metodológico e didático-pedagógico com práticas de linguagem só se potencializa socialmente quando envolto de práticas de ensinagem, em que/quando ensinar e aprender caminham juntos.
- (viii) *'Práticas de linguagem' como práticas linguístico-ideológicas*: as ideologias linguísticas nascem das restrições políticas, culturais e econômicas. São as formas de ver e compreender a linguagem na vida social. São crenças, sentimentos, avaliações de como a linguagem funciona em sociedade (Kroskrity, 2004; Moita Lopes, 2013; Woolard, 1998). Com base nisso, podemos afirmar que a escolha de trabalho com as práticas de linguagem na escola é uma postura linguístico-ideológica, é uma forma de ver, apreender,

reconhecer e valorar o mundo. Diferentemente de um currículo voltado aos extratos gramaticais do sistema, engessado a uma postura objetivista de língua, um currículo pensado a partir das práticas de linguagem possibilita uma escola voltada a uma visão social, crítica, histórica e cultural da linguagem. Um trabalho teórico-metodológico e didático-pedagógico com práticas de linguagem é sempre orientado/balizado por uma ideologia linguística.

- (ix) *‘Práticas de linguagem’ como práticas político-educacionais*: como vimos nas seções anteriores, os documentos político-educacionais brasileiros textualizam com frequência o termo ‘práticas de linguagem’. Os documentos parametrizadores são sempre políticas educacionais, isto é, ações políticas que orientam, regimentam, regularizam e legitimam o trabalho educativo. Para tanto, trazem orientações, proposições e determinadas escolhas. Essas escolhas não são aleatórias, mas sempre trazem consigo uma avaliação social (Medviédev, 2012 [1928]). O documento mais recente, a BNCC (Brasil, 2018), traz com recorrência o termo (como vimos neste artigo); com isso, engendra todo o texto documental em uma visão de linguagem, no caso das ‘práticas de linguagem’, em uma visão social. Uma política educacional sempre reflete e refrata uma realidade, seja com discursos concordantes, seja com conflitantes, contraditórios. É sempre uma arena de forças de estratificação (Bakhtin, 1998 [1975]). Assim, um trabalho teórico-metodológico e didático-pedagógico com práticas de linguagem se caracteriza como uma prática político-educacional.
- (x) *‘Práticas de linguagem’ como práticas políticas*: toda ação com a linguagem é uma ação política. Viver é politizar. A educação é política (Freire, 2003a; 2003b). Trabalhar com as práticas de linguagem não seria diferente. Com a escolha de trabalho em sala com as práticas de linguagem, ao invés de um ensino essencialmente gramatical, a sala se transforma em espaço sociopolítico. Ler, escrever, ouvir, falar, analisar a língua, refletir sobre as semioses se transforma em atos políticos, de enfrentamento, de resistência. Passam-se a mobilizar ações de desnaturalização, desvelamento em que discursos centrífugos duelam com discursos centrípetos, autoritários, distorcidos. Trabalhar com as práticas de linguagem é transformar o mundo (Freire, 2003a, 2003b). A partir disso, um trabalho com as práticas de linguagem é sempre um ato político.

É claro que aqui não ficam enumerados todos os matizes conceituais em torno da definição/conceptualização do termo ‘prática de linguagem’ quando usada em contexto de ensino de língua portuguesa na esfera escolar da Educação Básica. Nossa proposta de construto metateórico traz resultados iniciais. A partir de um trabalho metodológico de revisão bibliográfica, metateorização e análise documental, muitos outros achados foram encontrados, problematizados e redesenhados (e virão em pesquisas futuras).

Contudo, todos estes resultados vão sempre ao encontro de uma questão em comum: o trabalho com as ‘práticas de linguagem’ não apenas duela ideológico-axiologicamente com o ‘ensino de gramática na escola’, mas explicita sempre uma visão de mundo, de sujeito, de escola, de linguagem, enfim, de vida.

Conclusão

A discussão que move este artigo nasce da inquietação sobre o conceito de práticas de linguagem que, sob diferentes panoramas teórico-metodológicos e didático-pedagógicos, orbita em torno das orientações político-educacionais de ensino de LP no Brasil. Iniciamos retomando como tal conceito é matizado por uma dada concepção de linguagem que não apenas referencia linguístico-filosoficamente a conceituação (no âmbito dos estudos e dos campos teóricos), como, por conseguinte, baliza um tom ideológico-valorativo para tal conceito. Dessa forma, no escopo deste artigo, compreendemos que o conceito de ‘práticas de linguagem’ traz sempre consigo uma concepção de linguagem ancorada numa dada postura ideológico-axiológica.

Em um segundo momento, revozamos a discussão sobre como ‘práticas de linguagem’ passa a ser entendida, nos percursos de estudos do ensino de LP no Brasil, como equivalente a ‘unidades básicas de ensino’ ou ‘eixos de ensino’. As práticas de leitura, oralidade, produção de textos e análise linguística/semiótica passam a ser mobilizadas como práticas de linguagem potencializadoras nas aulas de LP na escola de Educação Básica, seguindo (e ressignificando), em grande parte, as orientações de Geraldi em sua obra seminal de 1984.

À luz da análise documental, nossa discussão também problematiza como os documentos político-educacionais vigentes no Brasil se referenciam quanto ao termo/conceito de ‘práticas de linguagem’. Ora entendido como ‘usos de linguagem’, nos PCN, ora como ‘práticas de linguagem contemporâneas’, na BNCC, o conceito se volta, em ambos os documentos, aos usos da língua nos eixos de ensino: leitura, oralidade, produção de textos e análise linguística/semiótica, ratificando uma postura sociológica de linguagem para o trabalho com a língua portuguesa na escola.

Ao fim, nos propomos a construir um construto metateórico que possa orientar teórico-metodologicamente o trabalho com as ‘práticas de linguagem’ em contexto de ensino de linguagem na escola de Educação Básica. Acreditamos que o docente, de posse desse construto, tenha maior autonomia para gerir as ações com a linguagem na sala de aula, opondo-se a uma visão de linguagem ideológico-axiologicamente marcada de trabalho com a língua na escola dentro de uma visão tradicional. Trata-se, assim, de mais um estudo contemporâneo, em LA e Educação, envolto ao panorama social, dialógico e político, que procura reiterar a postura de um trabalho com a linguagem, na escola, que se volte e responda às exigências da vida social.

PEREIRA, Rodrigo Acosta; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. *Language practices in portuguese language classes in elementary education: what are we talking about?* *Alfa*, São Paulo, v. 68, 2024.

- **ABSTRACT:** *Different research studies in Applied Linguistics, in Brazil, have sought to examine the work with language practices in Portuguese language classes in Elementary Education. These studies have employed ethnographic research, action research, and analyses of documents and discourses. Within this approach, our article aims to propose a theoretical-methodological discussion about the concept of 'language practices' present in national parameterizing documents. Through this, we aim to systematize a metatheoretical construct concerning this concept, focusing specifically on the discipline of Portuguese Language in Elementary Education. Theoretically, we ground our work in the principles of Dialogical Studies of Language, and, methodologically, we align with the assumptions of Metatheorization and Document Analysis. The results demonstrate that the analyzed documents reflect convergent/approximate meanings regarding 'language practices' as linguistic usages in real situations and as teaching and learning units or axes. Based on these results, this study proposes a metatheoretical overview of this concept, not only revisiting core issues already demonstrated in document analysis but also addressing other aspects that reaffirm the social, ideological, and political aspects of working with 'language practices' in schools.*
- **KEYWORDS:** *Portuguese Language Classes; Language practices; Document analysis; Metatheoretical construct.*

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. G. C. **Metodologia do Ensino Superior:** da prática docente a uma possível teoria pedagógica. Curitiba: IBPEX, 1998.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1979].

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski.** Tradução Paulo Bezerra. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008 [1963].

BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética:** a teoria do romance. Tradução do russo por Aurora Fornoni Bernardini *et al.* 6.ed. São Paulo: Hucitec, 1998 [1975].

BOWEN, G. A. Document Analysis as a Qualitative Research Method. **Qualitative Research Journal**, v. 9, n. 2, p. 27-40, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria da Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): Parâmetros Curriculares Nacionais:** introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª a 4ª séries). Brasília: MEC; SEB, 1997a.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria da Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa (1ª a 4ª séries)**. Brasília: MEC; SEB, 1997b.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria da Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC; SEB, 1998a.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria da Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC; SEB, 1998b.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC; SEB, 2018.

BRITTO, L. P. L. **A sombra do caos**. Campinas: Mercado das Letras, 1997.

BUFREM, L. S.; FREITAS, J. L. Interdomínios na literatura periódica científica da Ciência da Informação. **DataGramaZero, Revista de Informação**, v. 16, n. 3, ago. 2015.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. *et al.* (org.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

EDWARDS, M. G. **Misunderstanding Metatheorizing**. Systems Research and Behavioral Science, 2013.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, J. J. S. da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, P. A alfabetização de adultos: crítica de sua visão ingênua; compreensão de sua visão crítica. In: **Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003a. Arquivo PDF. Disponível em: http://comunidades.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/A%C3%A7%C3%A3o_Cultural_para_a_Liberdade.pdf. Acesso em: 25 jul. 2024.

FREIRE, P. Algumas notas sobre conscientização. In: **Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003b. Arquivo PDF. Disponível em: http://comunidades.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/A%C3%A7%C3%A3o_Cultural_para_a_Liberdade.pdf. Acesso em: 25 jul. 2024.

GARCIA, C. L. S. **Fragmentos teóricos de domínios de pesquisa da Ciência da Informação: perspectiva metateórica para gestão do conhecimento e competência em informação**. 2018. Tese (Doutorado) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula: leitura e produção**. Cascavel: Assoeste, 2011 [1984].

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HEDLUNG, N. *et al.* On the deep need for integrative metatheory in the 21st century. *In: BHASKAR, R. et al. (ed.). **Metatheory for the twenty-first century: critical realism and integral theory in dialogue***. London: Routledge, 2015. p. 1-37.

KROSKRITY, P. Language Ideology. *In: DURANTI, A. (ed.). **A companion to linguistic anthropology***. Malden, MA, USA: Blackwell Publishing, 2004.

MEDVIÉDEV, P. N. **O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica**. Tradução do russo por Ekaterina Américo e Sheila Grillo. São Paulo: Contexto, 2012 [1928].

MOITA LOPES, L. P. Ideologia Linguística: como construir discursivamente o português no século XXI. *In: MOITA LOPES, L. P. (org.). **O português no século XXI. Cenário geopolítico e sociolinguístico***. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 18-52.

PÁDUA, E. M. M. de. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 10. ed. Campinas: Papirus, 2004.

TALJA, S.; KESO, H.; PIETILÄINEN, T. The production of context in information seeking research: a metatheoretical view. **Information Processing and Management**, v. 35, p. 751-763, 1999.

VANDERBERG, F. Metateoria, teoria social e teoria sociológica. **Cadernos do Sociofilo**, v. 3, 2013.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Tradução Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017 [1929-1930].

VOLOCHÍNOV, V. As mais recentes tendências do pensamento linguístico-ocidental. *In: VOLOCHÍNOV, V. **A construção da enunciação e outros ensaios***. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013 [1928]. p. 101-131.

WOOLARD, K. A. Introduction. Language Ideology as a field of inquiry. *In: SCHIEFFLIN, B. B.; WOOLARD, K. A.; KROSKRITY, V. (org.). **Language Ideologies. Practice and Theory***. New York: Oxford University Press, 1998.

Recebido em 7 de junho de 2023

Aprovado em 30 de outubro de 2023