

A pontuação nos anos iniciais: reflexões dialógicas em documentos oficiais contemporâneos

Anderson Cristiano da Silvaⁱ

Raimunda Francisca de Sousaⁱⁱ

RESUMO

Esta pesquisa discute como a pontuação é abordada nos documentos oficiais contemporâneos para os Anos Iniciais. Justifica-se esta investigação pela urgência em refletirmos dialogicamente a respeito da temática, tendo em vista a recente homologação da BNCC e das mudanças nos currículos estaduais e municipais. Em termos metodológicos, selecionamos os excertos que explicitamente abordam a temática da pontuação nesses escritos norteadores em vigência no país. Para tanto, nosso embasamento teórico terá como aporte a Análise Dialógica do Discurso, elencando algumas categorias de análise, tais como enunciado concreto e relações dialógicas. Com nossas análises, foi possível perceber uma relação dialógica de ampliação entre o documento municipal com relação ao Currículo Paulista e a própria BNCC.

Palavras-chave: sinais de pontuação; análise dialógica do discurso; documentos oficiais.

ABSTRACT

This paper research discusses how punctuation marks are approached in contemporary official documents for Elementary School. This theoretical work is justified by the urgency of reflecting dialogically on the subject, in view of the recent approval of the BNCC and the changes in state and municipal curricula. In methodological terms, we will select the excerpts that explicitly address the issue of punctuation in educational documents enforced in the country, focusing on the 4th year of the Elementary School. Therefore, our theoretical foundation will be based on the Dialogic Discourse Analysis, listing some analysis categories, such as utterance and dialogical relationships. With our analyses, it was possible to perceive a dialogical relationship of expansion between the municipal document in relation to the Paulista Curriculum and the BNCC.

Keywords: punctuation marks; dialogic discourse analysis; official documents.

ⁱ Doutor em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (PUC-SP), Mestre em Linguística Aplicada (UNITAU). ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2142-6986> | E-mail: andcs23@hotmail.com

ⁱⁱ Especialista em Literatura Brasileira pela Universidade de Taubaté (UNITAU), graduada em Letras (Português/Espanhol) pela Universidade do Vale do Paraíba (UNIVAP) e Pedagogia pela Universidade de Araras “Dr. Edmundo Ulson”. Atua profissionalmente como professora de língua portuguesa e língua espanhola na rede estadual de São Paulo e como professora efetiva dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de São José dos Campos. E-mail: francisca.desousa2009@hotmail.com

PALAVRAS INICIAIS

Esta investigação busca evidenciar a abordagem que os documentos educacionais contemporâneos fazem sobre os sinais de pontuação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, com a homologação de tais documentos, há necessidade de colocar a temática na agenda, ampliando a discussão no meio acadêmico e escolar, problematizando os (possíveis) pontos de atenção na abordagem desse conteúdo gramatical, evidenciando as relações dialógicas existentes.

Justifica-se este trabalho pela recente homologação da Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC (BRASIL, 2017), texto que desencadeou alterações em documentos parametrizadores em todos os estados da federação. Desse modo, estados e municípios tiveram que adequar seus currículos a partir das novas prescrições engendradas pela BNCC. A título de restrição, devido ao tamanho do artigo nesta pesquisa, tomamos como referência o currículo municipal da cidade de São José dos Campos, no interior paulista. Nesse sentido, analisaremos dialogicamente esse documento, tendo como contraponto outros escritos norteadores, como o Currículo Estadual Paulista (SÃO PAULO, 2019), a BNCC, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e outros norteadores educacionais no Brasil. Para ancorar nossas análises, teremos como aporte os conceitos-chave desenvolvidos pela Análise Dialógica do Discurso (ADD), no qual elencamos os conceitos de *relações dialógicas* e *enunciado concreto* como categorias de análise.

Os estudantes na faixa etária dos Anos Iniciais, embora façam parte da era digital, não possuem conhecimento linguístico para elaborar um texto complexo em que tenham que utilizar a pontuação de maneira correta e consciente. Observando o recurso dos editores de texto, como o Word, percebe-se que embora nós estejamos vivendo a era da tecnologia, não se encontra um recurso que possa recorrer para visualizar o texto e fazer os ajustes sobre os sinais de pontuação, conforme prescreve a norma culta padrão dando sentido ao texto e evitando ambiguidades.

Por fim, este trabalho está dividido em três partes. No primeiro momento, sintetizamos a base teórica que ancora nossa leitura e análises. Nos dois momentos posteriores, apresentaremos como a pontuação é abordada nos documentos oficiais contemporâneos, fazendo uma análise dialógica contrastiva entre os excertos em que

tratam diretamente desse conteúdo gramatical, evidenciando as possíveis relações dialógicas.

1 ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO: CONTRIBUIÇÕES PARA UMA ANÁLISE QUALITATIVA

Considerando nosso *corpus* e a proposta de análise, o material desta investigação configura-se a partir dos excertos dos principais documentos educacionais contemporâneos que prescrevem sobre a aprendizagem da pontuação no país. Para tanto, recorreremos aos construtos teóricos-metodológicos da Análise Dialógica do Discurso (ADD), que possui como base conceitos desenvolvidos pelo chamado Bakhtin e Círculo, dos quais elencamos os conceitos-chave de *enunciado concreto* e *relações dialógicas*.

Entre os primeiros textos bakhtinianos que tratam do assunto, ressaltamos *Para uma filosofia do ato responsável* (BAKHTIN, 2010b). Nessa matriz filosófica iniciada por Bakhtin, revela-se uma densidade teórica postumamente perceptível ao longo de outras obras do chamado Círculo. Nesse sentido, encontramos também nesses escritos as ideias iniciais sobre a noção do acabamento enunciativo, ou seja, os enunciados têm como uma de suas características a capacidade de resposta. Assim, vemos também o papel fundamental que os sujeitos exercem na enunciação, tornando-se sempre um evento único a partir da interação entre os participantes do discurso.

Para compreensão do enunciado pelo viés bakhtiniano, precisamos compreender a relação do intercâmbio comunicativo social e a interação verbal. Nesse sentido, os teóricos do Círculo asseveram que a linguagem é um fenômeno de duas faces: cada enunciado pressupõe a existência de um locutor e de um interlocutor, ou seja, o enunciado é sempre orientado para um ouvinte-interlocutor, mesmo quando não existe uma pessoa próxima e real (estamos falando aqui do leitor pressuposto ou virtual). No fluxo contínuo da comunicação verbal, manifesta-se a relação entre sujeitos. Nessa interação, o enunciado é comparado a uma gota dentro de um rio, pois faz parte de um fluxo contínuo da comunicação verbal.

Na busca de outras reflexões do Círculo que dialogam com a gênese de enunciado, encontra-se o ensaio *Palavra na vida e palavra na poesia. Introdução ao problema da poética sociológica* (VOLOCHÍNOV, 2013). Fazendo uma explicitação sucinta das

principais ideias desenvolvidas nesse ensaio, o enunciado é considerado como *discurso verbal*, o enunciado concreto é visto como *palavra* e enunciação como *evento*. Na primeira parte, inicia-se uma crítica a utilização do método sociológico apenas na discussão de questões históricas, deixando de lado elementos da poética e a necessidade de não se separar forma e conteúdo, bem como teoria e história. Nesse sentido, é reivindicado um método sociológico que efetivamente fosse capaz de compreender uma obra de arte concreta. O método sociológico teria êxito se estudasse literatura e a arte em geral, considerando o meio social extra-artístico, ou seja, considerando sua natureza sociológica. Na segunda parte, Voloshinov explicita com mais detalhes sua crítica a dois pontos de vista que se praticava na época, com relação a análise de uma obra de arte. No primeiro caso, consideram a obra de arte em si, sem levar em conta o criador e contemplador. No segundo caso, considera-se a psique individual do criador ou do contemplador, analisando-os separadamente.

Voloshinov explicita que o enunciado cotidiano nasce de uma situação extraverbal e está sempre relacionado a um contexto. Para que o interlocutor possa compreender esse enunciado e dar sentido a ele, é preciso considerar três fatores do contexto extraverbal: 1) *o horizonte espacial comum dos interlocutores*; 2) *o conhecimento e a compreensão comum da situação por parte dos interlocutores*; 3) *a avaliação comum dessa situação*. Nesse roteiro metodológico, admite que um aspecto importante do enunciado concreto é que este sempre une os interlocutores por meio do contexto em comum. Assim, também deixa claro que um enunciado concreto compreende sempre a existência de duas partes: (1) *a parte percebida ou realizada em palavras* e (2) *a parte presumida*.

Na continuidade das discussões, o teórico discute a relação entre a entoação e contexto cotidiano, afirmando que qualquer tipo de entoação dependerá do contexto no qual ela ocorra, bem como sua compreensão está sempre entre o verbal e não-verbal. Voloshinov questiona-se como um enunciado verbal artístico difere de um enunciado da vida cotidiana. Para tanto, reserva um espaço específico para explicar o funcionamento do enunciado artístico (literário). Segundo suas discussões, o discurso artístico não fica dependente dos fatores extraverbais, além de estar distanciado do imediatismo (característica própria da comunicação cotidiana), pois se insere no contexto dos subentendidos.

Adicionando a compreensão desse excerto, Voloshinov alerta sobre a importância de uma visão que não funda autor, ouvinte e herói em um bloco indissolúvel, uma vez que possuem posições independentes. Segundo o teórico, essa relação entre os três elementos precisa ser vista como lados de um mesmo processo. Dando prosseguimento aos escritos do Círculo que corroboram no entendimento de enunciado, está o livro *O freudismo: um esboço crítico* (BAKHTIN, 2012). Publicado em 1927, a obra dialoga com as correntes filosóficas e psicológicas da época, onde o teórico russo estabeleceu sua crítica pelo viés marxista, sendo mais uma reflexão que corrobora para o entendimento do enunciado. O livro foi organizado em três partes: i) O freudismo e as correntes atuais do pensamento em filosofia e psicologia, ii) Exposição do freudismo e iii) Crítica ao freudismo. De maneira sucinta, a primeira parte tece paralelos entre o freudismo e o pensamento filosófico da época, bem como a contextualização do surgimento da psicanálise e sua ligação com os estudos psicológicos. A segunda aborda a concepção freudiana de inconsciente, seu funcionamento psíquico e os principais conceitos-chave desenvolvidos por Freud. A partir da terceira parte é que se observam críticas à teoria freudiana, a partir do viés marxista adotado pelo teórico russo.

Nessa obra, o Círculo começa a delinear alguns aspectos fundamentais para a caracterização de enunciado pelo viés bakhtiniano, ideias que também se pode dialogar com outro trabalho, que foi publicado em período posterior, trata-se de *Marxismo e filosofia de linguagem* (BAKHTIN; VOLOSHINOV, 1999), doravante *MFL*. Neste trabalho, percebe-se uma relação explícita entre a linguagem e a sociedade, atribuindo ao signo como resultado da interação social. Sucintamente, os signos são considerados como parte de um processo comunicativo ininterrupto em que, tanto na modalidade oral quanto escrita, podem ser analisados a partir de um contexto sócio-histórico.

Na segunda parte de *MFL*, intitulada “Para uma filosofia marxista da linguagem”, os teóricos apresentam o objeto da filosofia da linguagem e qual a metodologia para analisá-la. Para tanto, limitaram-se a um estudo de duas tendências relevantes na época, o *subjetivismo idealista* e o *objetivismo abstrato*. Com isso, procuravam respostas sobre o modo de existência e o verdadeiro núcleo da materialidade linguística, questionando-se a propósito da enunciação e o sistema da língua. O interesse era traçar diretrizes metodológicas, tendo como foco a delimitação do objeto de investigação. O problema que emergia nessas discussões era justamente o isolamento e a delimitação da linguagem

como elemento de estudo específico. Bakhtin/Voloshinov discorrem sobre as duas principais tendências elencadas para estruturar seu pensamento com relação ao enunciado. Denominada de *subjetivismo idealista*, essa tendência tinha como objeto a criação individual, o ato da fala, como alicerce da língua. O subjetivismo como sistema filosófico não admitia outra realidade que não fosse a do sujeito pensante. No subjetivismo, a língua era concebida como processo criativo individual a partir de um instrumento acabado que servia a um determinado uso. Já na visão do *objetivismo abstrato*, a língua era concebida como um sistema estável, nada tendo com relação aos valores ideológicos. O *objetivismo abstrato* considerava cada enunciação como única, onde os traços normativos garantiriam a unidade de uma língua. Essa tendência considerava a língua como um sistema estável de elementos linguísticos regidos por leis, que estabeleciam relações entre os signos linguísticos no interior de um sistema fechado.

Como a enunciação é o produto de dois sujeitos inseridos em um contexto social, no processo de enunciação há o locutor e o interlocutor. Essa relação é construída em um contexto social específico, em um dado contexto histórico. Para unir o locutor e o interlocutor há a palavra, sendo esta considerada como o produto da interação de ambos. A expressão verbal é socialmente dirigida e construída, pois dependendo dos indivíduos envolvidos no ato de fala e da situação social em que o locutor está inserido, expressará seu enunciado de maneiras diferentes. Corroborando com essa visão delineada em *MFL*, em uma das publicações mais conhecidas do Círculo no Brasil, *Estética da criação verbal* (BAKHTIN, 2003), acaba trazendo uma nova perspectiva na concepção de língua, pois a relaciona em todas as esferas da atividade humana. O teórico afirma que “a utilização da língua se efetua em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana” (BAKHTIN, 2003, p. 279).

Entre suas reflexões, o autor apresenta uma concepção histórica de sujeito a partir da linguística do século XIX, em que o papel do outro, isto é, do destinatário do discurso era compreendido como passivo de compreensão das ideias do locutor, desconsiderando a complexidade da interação verbal. A imagem que a linguística geral trazia do leitor/ouvinte como um mero receptor da linguagem não poderia ser considerada mais, visto o grande avanço dos estudos teóricos em voga. Bakhtin (2003), em suas discussões, já tratava desse assunto em uma abordagem direta, pois dizia que o ouvinte recebe e

compreende o ato discursivo e apreende, de forma simultânea, com esse discurso, o que o próprio autor denomina de atitude *responsiva ativa*.

Nessa perspectiva, o enunciado é considerado como unidade real de comunicação verbal, as fronteiras deste objeto dão-se pela “alternância dos sujeitos falantes, ou seja, pela alternância dos locutores” (BAKHTIN, 2003, p. 294). Essa atitude dialógica pode ser considerada em ambas as situações: tanto na ação em que os falantes estão presentes, como no caso dos (inter)locutores estarem separados. Nas duas hipóteses, há uma complexa rede de comunicação, pois as vozes constitutivas se entrelaçam para dar acabamento e sentido ao enunciado em questão.

Dado o caráter social dos textos elegidos em nossa investigação, podemos compreender sua produção como algo único, além disso, esses *enunciados concretos* possuem autoria, destinatários (reais), além de serem concebidos dentro de uma esfera discursiva. Em síntese, o que queremos ressaltar é que o *enunciado concreto* representa um conceito abrangente no qual existe uma intenção, além de ser expresso por uma materialidade linguística. Dentro de um contexto bivocal, o enunciado constitui-se pela existência de um autor (real), nele compreende-se a possibilidade de uma réplica (atitude responsiva), cada leitor vai receber a mensagem de uma forma diferente, pois o sentido só vai se concretizar a partir da interação com os interlocutores.

Adentrando as obras do Círculo bakhtiniano que contribuíram para a elaboração teórica do conceito *relações dialógicas*, iniciamos nossas reflexões por publicações ao longo das décadas do século XX. As *relações dialógicas* que se constituem entre os enunciados são fundamentais para compreendermos os possíveis pontos de atenção sobre a pontuação e os documentos que regem o ensino nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A respeito dos escritos bakhtinianos, vê-se que o teórico assevera que o enunciado concreto possui tonalidades dialógicas, sendo preciso considerá-las no entendimento da relação entre os (inter)locutores envolvidos na cadeia enunciativa. Em *O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas*, notas escritas em 1959-1960 e inseridas na coletânea *Estética da Criação Verbal* (BAKHTIN, 2003), vemos que o pensador russo faz uma experiência de análise filosófica. Bakhtin apresenta uma preocupação explícita com o texto e seu contexto, bem como as questões de interação e inter-relação. Nesse escrito, aprofunda-se a respeito do discurso do autor e das

personagens, afirmando que o discurso entre eles se relaciona entre si, ocasionando as *relações dialógicas*.

Aprofundando nossas reflexões, a noção *relações dialógicas* também é utilizada pelo filósofo russo em *Problemas da Poética de Dostoiévski* (BAKHTIN, 2010c). De maneira original, Bakhtin mostra as peculiaridades da visão artística dostoiévskiana por meio dos seus romances, no que ele denominou de *romance polifônico*. Com o enfoque na crítica literária, explicita que o romance polifônico é completamente dialógico e essa característica não aparece apenas no diálogo entre as personagens, mas há *relações dialógicas* em toda a estrutura romanesca. Aqui, ratifica-se a pertinência dessa categoria para analisar as diversas relações existentes entre as propostas didáticas de pontuação e sua relação com os enunciados que as constituem, sendo estes provenientes das esferas governamental, editorial e escolar.

Ao discutir as particularidades da obra dostoiévskiana, Bakhtin admite que as *relações dialógicas* não pertencem exclusivamente ao campo linguístico, mas são objeto da metalinguística. Desse modo, analisar um enunciado concreto apenas pelo seu viés material, preocupando-se com o texto, não condiz com uma prática dialógica, uma vez que se parte dos conhecimentos linguísticos em consonância com os resultados da metalinguística.

Pautados pela perspectiva dialógica e a partir das relações no campo discursivo, procuraremos observar as relações dialógicas que se estabelecem entre as propostas didáticas de pontuação elencadas nos diversos enunciados envolvidos nos documentos oficiais contemporâneos, procurando assim compreender as consonâncias e dissonâncias.

2 A PONTUAÇÃO NOS DOCUMENTOS OFICIAIS CONTEMPORÂNEOS: ANÁLISE DIALÓGICA CONTRASTIVA

Nesta seção, iremos descrever como os sinais de pontuação são abordados em três documentos oficiais contemporâneos, na esfera federal, estadual e municipal. Para tanto, elencamos: a) a Base Nacional Comum Curricular (BNCC); b) Currículo Paulista do Ensino Fundamental (Anos Iniciais); e c) Matriz curricular do município de São José dos Campos. Desse modo, devido ao espaço delimitativo do artigo e para que houvesse maior aprofundamento em nossa leitura e análise, focaremos nos excertos dos Anos Iniciais que

tratam da pontuação, tendo como referência o 4º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

2.1 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento educacional que veio para parametrizar o ensino no país, considerando sua robustez e com o auxílio do PDF, conseguimos fazer uma triagem dos assuntos que queremos discutir, que no caso são os sinais de pontuação no segmento dos Anos Iniciais, mais especificamente no 4º ano do Ensino Fundamental.

Sobre a disciplina de Língua Portuguesa, observa-se uma organização a partir de quadros sínteses em que geralmente estão divididos no 1º e 2º anos e um quadro com o 3º, 4º e 5º anos. Nesse último, verifica-se a divisão em práticas de linguagem, objetos do conhecimento e habilidades para essas três séries. Com relação às práticas de linguagem, vê-se a organização a partir de todos os campos de atuação: leitura/escuta (compartilhada e autônoma), produção de texto (compartilhada e autônoma); oralidade; análise linguística/semiótica (ortografização). Compreende-se esse documento de maneira ampla, sugerindo um trabalho pedagógico para todos os estados e municípios, para que esses possam ajustar seus currículos conforme o contexto e sua realidade.

Na organização do documento, observa-se que as habilidades não estão separadas por série/ano, mas por dois blocos: primeiro (1º e 2º anos) e segundo (3º, 4º, 5º anos). A partir disso, observa-se que entre o 3º ao 5º ano a pontuação seja trabalhada de diferentes formas conforme as práticas de linguagem e objeto de conhecimento. Por fim, observa-se que o vocábulo pontuação aparece na parte do objeto de conhecimento, bem como nas habilidades destinadas às séries dos Anos Iniciais.

De acordo com essa documentação (BRASIL, 2017), percebe-se uma relação com outros documentos educacionais que terão como parâmetro a Base Nacional Comum Curricular. Sendo assim, em nossa delimitação da pesquisa, discutiremos na sequência a respeito dos documentos recém homologados Currículo Paulista – Ensino Fundamental e a Matriz Curricular de São José dos Campos, município do interior paulista.

2.2 Currículo Paulista – Ensino Fundamental (Anos Iniciais)

Partindo da leitura e reflexão do Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019) destinado ao Ensino Fundamental, nota-se que das 526 páginas, em uma pesquisa virtual por meio do arquivo em PDF, o vocábulo pontuação aparece quase duas dezenas de vezes. A primeira vez em que encontramos é quando o documento explicita sobre a Língua Portuguesa nos Anos Finais. Pela leitura do texto, verifica-se a perspectiva enunciativo-discursiva para falar e refletir sobre a língua. Dentro da reflexão linguístico-semiótica: “além da continuidade do estudo da ortografia, pontuação e acentuação em suas regularidades e irregularidades, são aprofundados, progressivamente, os estudos que regem a língua dentro da norma padrão” (SÃO PAULO, 2019, p. 127).

Com relação às dez competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental no documento em análise, verifica-se dentre elas que algumas estão ligadas diretamente com o domínio da pontuação, seja na maneira de reconhecer seu uso quanto no modo de pontuar e compreender os efeitos de sentidos dos sinais de pontuação. Desse modo, elencamos as competências 2 e 3 como que abarcam os conteúdos gramaticais, dentre eles a pontuação.

Quadro 1: competências de Língua Portuguesa

2. apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia na vida social.
3. ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.

Fonte: Currículo Paulista – Ensino Fundamental

Na continuidade da leitura e análise do documento (SÃO PAULO, 2019), vê-se a organização de um quadro organizador em que se nota as habilidades a serem desenvolvidas por série dentro do componente curricular de Língua Portuguesa. Nesta organização, observa-se quatro segmentos: campos de atuação; práticas de linguagem; ano; habilidades. No caso desses dois últimos, a organização vai do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental e as habilidades são colocadas de acordo com a progressão horizontal e

vertical. No caso dos campos de atuação, verifica-se as subdivisões em cinco partes: a) todos os campos de atuação; b) campo da vida cotidiana; c) campo da vida pública; d) campo das práticas de estudo e pesquisa; e) campo artístico-literário. Por fim, dentro da organização do documento as práticas de linguagem podem ser subdivididas em: leitura, escrita, oralidade, análise linguística/semiótica e produção de texto. Desse modo, com a leitura e o recurso de busca por meio por palavras-chave por meio da busca eletrônica em arquivo PDF, encontramos a pontuação nas seguintes divisões para o Ensino Fundamental, dos Anos Iniciais:

Quadro 2: pontuação no Currículo Paulista (Anos Iniciais)

Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	3º 4º 5º	(EF35LP07) Utilizar conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.	Convenções da escrita
-----------------------------------	-------------------------------	----------------	--	-----------------------

Fonte: Currículo Paulista (2019, p. 152)

Em nossas análises, vê-se o primeiro quadro em que reproduzimos a divisão encontrada no Currículo Paulista dos Anos Iniciais. Na primeira coluna, vê-se o campo de atuação; na segunda, a prática de linguagem. Na sequência, encontra-se uma coluna destinada ao ano em que se refere. Por fim, na quarta coluna, vê-se a descrição da habilidade seguida da última coluna em que se observa o objetivo do conhecimento. No quadro acima, encontramos a menção sobre a pontuação no 3º ano, mas também essa habilidade ampliada para o 4º e 5º anos. Dessa maneira, a habilidade apresentada já mostra um tempo maior de assimilação pelos estudantes, considerando que cada aluno tem um tempo para aprender, bem como considerando as peculiaridades de cada escola e turma, ampliando assim o tempo pedagógico para que os educandos possam apropriar-se da habilidade. Especificamente, vê-se que a habilidade apresentada tem como objeto do conhecimento as convenções da escrita e abarca todos os campos de atuação, ou seja, dos

variados tipos de gêneros em suas mais diferentes esferas. Dentro do campo da análise linguística/semiótica, vê-se que a habilidade citada acima abarca diversos conteúdos gramaticais sendo necessário idade e tempo para que possam ser minimamente assimilados por alunos dos Anos Iniciais. No caso específico da pontuação, a habilidade aponta que do 3º ao 5º ano o estudante seja capaz de utilizar quatro tipos de pontuação: ponto final, exclamação, interrogação e vírgula. No caso dessa última, ressaltamos que a habilidade não cita nomenclaturas sintáticas, mas deixa explícito um dos usos mais comuns da vírgula dentro das orações, que é a enumeração de elementos. Em acréscimo, vê-se também que no Currículo Paulista menciona que quando for o caso também o ensino e aprendizagem da pontuação no discurso direto o que pode ampliar para outros sinais não mencionados na habilidade, tais como: dois pontos e travessão. Por fim, vê-se que nesse quadro o documento acaba deixando um pouco amplo em que série exatamente deve-se trabalhar cada uma das pontuações. Em uma das leituras possíveis, seria o caso do trabalho com a pontuação em todos as séries mencionadas, havendo um aprofundamento. Assim, o aprofundamento caberia a cada unidade escolar, sendo necessário o plano de ensino docente abarcar em conjunto quais pontuações e a maneira dos aprofundamentos a partir das situações de aprendizagem.

Quadro 3: pontuação no Currículo Paulista (Anos Iniciais)

Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (ortografização)	4º	(EF04LP01A) Grafar, corretamente, palavras com regularidades contextuais: J (já, jo, ju), G (-agem, -igem, -ugem e -ger/-gir) e mais/mais, mal/mau. (EF04LP01B) Pontuar corretamente textos, usando ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação e reticências, segundo as características próprias dos diferentes gêneros	Ortografia Pontuação
-----------------------------------	--	----	--	-------------------------

Fonte: Currículo Paulista (2019, p. 156)

No quadro 3, observa-se que as habilidades estão ligadas aos conteúdos de ortografia e pontuação, abrangendo todos os campos de atuação. Dentro da análise linguística/semiótica, vê-se a inserção de uma nova terminologia entre parênteses, no

caso, o vocábulo *ortografização*. O sufixo no final desse vocábulo acaba dando algumas leituras, entre as quais a aproximação com a palavra alfabetização. Essa habilidade está direcionada para o 4º ano do Ensino Fundamental e deixa explícito o que de fato o aluno deve ter domínio sobre a pontuação nesse estágio da educação formal. A habilidade cita quatro tipos de pontuação em que o educando precisa saber colocar corretamente em seus textos, conforme o tipo de gênero. No entanto, como não há restrição para tipologias textuais ou indicação de alguns tipos de gêneros, essa habilidade acaba ficando ampla, deixando a cargo das unidades escolares ou municípios uma possível delimitação para o ensino desse conteúdo com relação à escrita e sua colocação por alunos dos Anos Iniciais.

Quadro 4: pontuação no Currículo Paulista (Anos Iniciais)

Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	4º	(EF04LP05A) Compreender os efeitos de sentido decorrentes do uso de diferentes pontuações (ponto final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos, travessão em diálogos).	Pontuação Vocativo/Aposto
			(EF04LP05B) Compreender os efeitos de sentido decorrentes do uso da vírgula em enumerações e na separação do vocativo e aposto.	

Fonte: Currículo Paulista (2019, p. 158)

No último quadro selecionado, vê-se uma constância da habilidade em todos os campos de atuação, o que equivale às diferentes esferas em que os gêneros circulam. Dentro da análise linguística/semiótica, os sinais de pontuação destacam-se na relação com dois conceitos gramaticais: o aposto e o vocativo. Destinado ao 4º ano do Ensino Fundamental, observa-se que as duas habilidades estão imbricadas no conceito de compreensão dos efeitos de sentido da pontuação na materialidade linguística.

No caso da primeira habilidade citada, vê-se a compreensão que o estudante precisa ter sobre uso de cinco pontuações: ponto final, interrogação, exclamação, dois-pontos e travessão (em diálogos). No entanto, a vírgula fica de fora e é colocada em outra

habilidade em que o estudante precisa compreender o efeito de sentido do uso dessa pontuação no caso de enumerações de elementos e seu uso relacionado a separação de apostro e vocativo. Compreende-se que na primeira habilidade o estudante não precisa saber as nomenclaturas sintáticas, mas perceber a função de enumeração dentro da ordem canônica da oração. No outro caso, observa-se uma relação do uso da pontuação com a associação de funções sintáticas em que o estudante pode ainda não dominar, causando assim possíveis dificuldades.

2.3 Matriz curricular de São José dos Campos – SP

A Rede de Ensino Municipal (REM) de São José dos Campos vem desenvolvendo seu trabalho pedagógico, desde 2013, pautado na Matriz Curricular do município. Trata-se de uma cidade de médio porte, localizada no cone leste paulista e entre as duas maiores referências econômicas do país, Rio-São Paulo. Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em dezembro de 2017, e do Currículo Paulista, em agosto de 2019, a Secretaria de Educação e Cidadania (SEC) iniciou a construção de seu Currículo, adequando as prescrições curriculares já existentes aos documentos federal e estadual, acrescido das especificidades e características próprias do município e seus estudantes.

Este novo documento curricular foi elaborado de maneira colaborativa, entre os Orientadores de Ensino da Secretaria Municipal de Educação e os professores dos diferentes componentes curriculares, pautando-se em três princípios: Educação Integral, Equidade e Qualidade. A Educação Integral traz como premissa a formação do estudante nas dimensões física, intelectual, afetiva, cultural e social, visando a sua participação – de forma autônoma e crítica – consigo mesmo e com o mundo, exercendo o protagonismo. A Equidade prima pelo reconhecimento e respeito às diferentes características física, intelectual e social do estudante, oportunizando e fortalecendo, independentemente da realidade socioeconômica, cultural, étnico-racial e geográfica, a garantia do direito à aprendizagem. Já a Qualidade é compreendida como um conjunto de políticas públicas e ações técnico-pedagógicas que buscam garantir e investir em elementos essenciais ao desenvolvimento e à aprendizagem do estudante.

Devido à situação do início da pandemia (no primeiro semestre de 2020) em que todos se encontravam, a implementação do Currículo dessa rede de ensino – prevista para o ano letivo de 2020 – não pôde acontecer da forma como acreditavam ser necessária: a partir de encontros formativos presenciais, junto ao professor, com foco total no estudo e na transposição didática do documento para a sala de aula. Assim, a formação continuada aconteceu de maneira remota, dividindo o foco de atenção entre a implementação do Currículo e a adaptação das práticas pedagógicas às novas estratégias de ensino (ensino remoto emergencial e ensino híbrido). No ano letivo de 2021, o Currículo foi utilizado como base para se pensar o planejamento escolar e a aglutinação de habilidades essenciais nele propostas, de 2020 e 2021.

Com a continuidade da situação pandêmica em 2021, fez a Secretaria de Educação do município de São José dos Campos olhar para esse ano letivo com muito mais cuidado e atenção, sem deixar para trás todas as possíveis aprendizagens conquistadas tanto pelos professores, quanto pelos estudantes em 2020. Diante disso, nos diferentes componentes curriculares, a proposta dessa rede municipal foi trabalhar com as habilidades de maneira aglutinada, ou seja, em cada ano escolar desenvolveria-se as habilidades ditas “prioritárias” do ano em curso e as do(s) ano(s) anterior(es), que – integradas – observando a progressão horizontal das aprendizagens, formariam o conjunto das habilidades previstas para o ano escolar de 2021.

Com o currículo municipal vigente, por meio do arquivo em PDF, conseguimos listar todas as ocorrências para o vocábulo pontuação, restringindo para nossas delimitações de análise por meio do currículo joseense de Língua Portuguesa. Dentro do recurso de busca eletrônico, foi possível identificar quase cem ocorrências para o conceito neste documento, aparecendo em diversos momentos nos quais restringimos ao segmento dos Anos Iniciais, principalmente no que se espera para o quarto ano do Ensino Fundamental (SÃO JOSÉ DOS CAMPOS, 2021).

A partir dos quadros organizativos encontrados no documento, fizemos uma adaptação, compilando o campo de atuação, gênero textual, práticas de linguagem, habilidade, objetos do conhecimento e o bimestre sugerido.

Quadro 5: Pontuação no 4º ano (EF)

Campo de atuação	Gênero textual	Práticas de linguagem	Habilidade	Objeto do conhecimento	Bim
Campo Artístico-literário	Fábula	Análise linguística e semiótica	(EF35LP22B) Reconhecer, em fábulas lidas, o uso de diálogos e sua pontuação (aspas, travessão, dois pontos), observando os efeitos de sentido dos verbos de dizer (disse, falou, perguntou) na introdução da fala dos personagens.	Vozes Pontuação em diálogo Discurso direto Verbos do dizer	1º
Campo Artístico-literário	Fábula	Análise linguística e semiótica	(EF04LP05A) Compreender, em fábulas lidas, os efeitos de sentido decorrentes do uso de diferentes tipos de pontuação (ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação, aspas).	Pontuação Vocativo Aposto	1º
Campo Artístico-literário	Fábula	Escrita	(EF35LP25H) Pontuar corretamente fábulas, usando ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgula (aposto e vocativo) e pontuação do discurso direto (aspas, dois pontos, travessão) segundo as características da fábula.	Não há	1º
Campo da vida cotidiana	Instrução de montagem (de jogos e/ou brinquedos)	Análise linguística e semiótica (ortografia)	(EF35LP07B) Identificar e compreender, em instrução de montagem de jogos e/ou brinquedos, o uso de recursos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal e pontuação	Recursos linguísticos e gramaticais	2º

			(ponto final, ponto e vírgula, vírgulas em enumerações e aposto)		
Campos das Práticas de estudo e pesquisa	Mapa mental	Análise linguística e semiótica (mapa mental)	(EF35LP08D) Identificar e compreender, em mapa mental, a pontuação utilizada nos diagramas — ponto final, vírgula, dois pontos, parênteses, ponto e vírgula e aspas, e seus diferentes usos e efeitos de sentido.	Vocabulário Segmentação do texto Pontuação	3º
Campo da vida pública	notícia	leitura	(EF04LP15E) Inferir, em notícia (impressa, oral, radiofônica e/ou digital), os efeitos de sentido produzidos pelo uso de palavras, expressões, imagens, clichês, recursos iconográficos, pontuação, entre outros: humor, crítica.	Não há	4º
Campo da vida pública	notícia	Análise linguística e semiótica (notícia)	(EF04LP01D) Analisar, em notícias, os efeitos de sentido provocados pelo uso de pontuação, observando o uso do ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação e reticências, segundo as características próprias do gênero notícia.	Tempos verbais Recursos multissemióticos Ortografia Pontuação	4º
Campo da vida pública	notícia	Análise linguística e semiótica (notícia)	EF35LP07F) Compreender, em notícia, os aspectos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e	Convenções da escrita	4º

			pontuação do discurso direto, quando for o caso.		
Campo da vida pública	notícia	escrita	(EF04LP16I) Utilizar conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.	Não há	4º

Fonte: Currículo de Português – Ensino Fundamental (São José dos Campos)

Observando este quadro síntese a respeito da pontuação no quarto ano dos Anos Finais, foi possível perceber que há uma proposta de trabalho dos sinais da pontuação a partir de diferentes campos: artístico-literário, vida cotidiana, práticas de estudos e pesquisa, vida pública. Cabe ressaltar que nessas esferas, duas se destacam por aparecerem mais de uma vez como parte da proposta de ensino da pontuação, sendo: campo artístico-literário e campo da vida pública. Na sequência de nossa apresentação, vemos a prescrição de quais gêneros textuais devem ser trabalhados para a aprendizagem do conteúdo gramatical, dos quais listamos: fábula, instrução de montagem (de jogo e/ou brinquedo), mapa mental e notícia. Dos gêneros listados, destaca-se a ocorrência de três vezes a fábula e quatro vezes a notícia, sendo um trabalho prescrito de diferentes formas.

Dessas formas, compreende-se como práticas de linguagem que podem ser classificadas dentro do que compreendemos no trabalho da língua materna, entre as quais para a proposta de ensino da pontuação, vê-se neste currículo: análise linguística e semiótica, escrita e leitura. Sendo que destacamos quatro ocorrências para análise linguística e semiótica dentro das práticas de linguagem. Com relação aos objetos do conhecimento, quando se trata da proposta de ensino da pontuação para o 4º ano, vê-se que esse conteúdo gramatical é colocado em conjunto com outros conceitos gramaticais como aposto, vocativo, discurso direto e verbos do dizer. Ademais, observa-se também a

pontuação reunida aos elementos textuais, tais como a pontuação em diálogo, segmentação do texto é compreendida como recurso linguístico e gramatical.

Por fim, a distribuição da proposta de ensino da pontuação para o 4º ano parece tentar diluir ao longo do ano letivo, uma vez que aparecerem três ocorrências no primeiro bimestre, uma ocorrência no segundo e terceiro bimestre e quatro ocorrências no quarto bimestre, fazendo com que os sinais de pontuação sejam trabalhados de maneira contínua ao longo do ano, conforme a organização desse currículo municipal.

Quanto às habilidades observadas para o 4º ano, distribuídas ao longo dos quatro bimestres letivos, constata-se nove habilidades a serem apreendidas pelos estudantes desta faixa etária, conforme a expectativa de aprendizagem. As habilidades mais relacionadas à leitura, como reconhecer, compreender, identificar, inferir e analisar; de outra maneira, encontra-se um número menor de habilidades com relação à escrita, caso de pontuar ou utilizar.

3 ANÁLISE DIALÓGICA: O CASO DA PONTUAÇÃO NOS DOCUMENTOS OFICIAIS.

A partir da descrição e comentários na seção anterior, amparados pela Análise Dialógica do Discurso (ADD), problematizaremos as possíveis relações dialógicas entre o que se preconiza a respeito da pontuação nas diretrizes municipais e sua relação direta com o currículo estadual paulista (SÃO PAULO, 2019) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). Como critério limitativo, analisaremos o que prescreve o documento para a parte final dos Anos Iniciais, mais precisamente o 4º ano, conforme explicitamos anteriormente. Desse modo, nossa leitura e análise evidenciará os pontos consonantes e dissonantes no que concerne à pontuação dentro de um currículo municipal e seu diálogo com outros documentos parametrizadores para o ensino da Língua Portuguesa na contemporaneidade.

Chama-nos atenção o primeiro ponto que revela uma relação dialógica consonante a partir dos campos de atuação. No caso, vê-se que na BNCC (BRASIL, 2017) e no currículo paulista (SÃO PAULO, 2019) prescrevem a pontuação em campos mais abrangentes, deixando essa possibilidade de restrição para os municípios. Nesse sentido, no documento municipal há uma restrição com o trabalho do conteúdo da pontuação por

meio dos diversos campos de atuação, delimitando-os para cada bimestre, como observamos no quadro abaixo:

Quadro 6: quadro comparativo a respeito da pontuação: campos de atuação – 4º ANO

BNCC	Currículo Paulista – Ensino Fundamental	Matriz Curricular – São José dos Campos/SP.	
Todos os campos de atuação	Todos os campos de atuação	1º bim	Campo artístico literário
		2º bim	Campo da vida cotidiana
		3º bim	Campo das práticas de estudo e pesquisa
		4º bim	Campo da vida pública

Fonte: os autores

Como percebemos no quadro acima, há um direcionamento específico para cada campo de atuação, dividido por bimestre, no qual os docentes irão se pautar para o ensino de determinado gênero. Com isso, vê-se uma ampliação do que é prescrito no documento federal e estadual, apontando um norteador mais assertivo no planejamento anual, bem como na elaboração de atividades diagnósticas e complementares, uma vez que o docente saberá qual o gênero e o campo de atuação em que deverá ser aprofundado em cada bimestre letivo. Na sequência, vê-se a indicação do gênero específico para cada bimestre, conforme organizamos no quadro abaixo.

Considerando nosso *corpus* como enunciado concreto, percebe-se que na sugestão do currículo municipal (SÃO JOSÉ DOS CAMPOS, 2020), há uma variedade de esferas em que a pontuação pode ser ensinada, uma vez que os diferentes gêneros circulam em distintos campos de atuação, possuindo cada qual uma característica específica entre as quais estão a combinação entre os signos linguísticos e os sinais de pontuação.

Quadro 7: a pontuação e os gêneros textuais – 4º ANO

BNCC	Currículo Paulista – Ensino Fundamental	Matriz Curricular – São José dos Campos/SP.	
Não indica o gênero a ser trabalhado em cada bimestre	Não indica o gênero a ser trabalhado em cada bimestre	1º bim	Fábula
		2º bim	Instrução de montagem (de jogos e/ou brincadeiras)
		3º bim	Mapa mental
		4º bim	Notícia

Fonte: os autores

No quadro acima, vê-se novamente que tanto o documento federal quanto o estadual não delimitam os tipos de gêneros possíveis para o trabalho dentro de uma determinada esfera de circulação. No entanto, em uma relação dialógica de ampliação, no currículo municipal, conforme o bimestre, é prescrito o trabalho com um determinado gênero: fábula, instrução de montagem, mapa mental e notícia. Vê-se que essa divisão amplia as possibilidades de trabalho com a pontuação, envolvendo as diversas práticas de linguagem, como escrita, leitura e análise linguística e semiótica. Ademais, vê-se que o trabalho com gêneros textuais diversificados ajuda na compreensão e uso dos diferentes tipos de pontuação que terão mais incidência em certas construções textuais do que em outras, abarcando assim a maioria delas dentro de um ano letivo.

Aprofundando nossas análises, enquanto no currículo paulista vê-se a pontuação atrelada aos conteúdos como convenções da escrita, ortografia, aposto e vocativo, no currículo municipal joseense há novamente uma relação dialógica de ampliação, que além de mostrar esses conteúdos, também associam com outros, tais como: vozes, tempos verbais, pontuação em diálogos, segmentação do texto, vocabulário, recursos multissemióticos, entre outros.

Os diferentes gêneros que são sugeridos no trabalho com a pontuação, a nosso ver, parecem favorecer a diversidade de situações em que certas pontuações aparecem no texto escrito. Por exemplo, em uma fábula, encontra-se além dos pontos mais comuns, como o ponto final, outros que são característicos da tipologia narrativa, como dois pontos e travessão. Do contrário, uma notícia já não se encontra com tanta ocorrência de tais

pontuações na constituição dentro do gênero notícia. A sugestão com o trabalho de gêneros diferentes parece ser o mais acertado para que os estudantes consigam compreender a riqueza e variedade dos sinais de pontuação na constituição de sentidos.

De acordo com a pontuação sugerida no documento referente ao 4º ano, dependendo do gênero não há opção para trabalhar certas pontuações, conforme a habilidade prevista. A título de ilustração, o mapa mental é um gênero que não é possível aplicar todos os sinais de pontuação prescritos nas habilidades propostas para essa série. Em termos metodológicos para o trabalho com esse gênero, os estudantes, no primeiro momento, são convidados a conhecer o gênero por meio da leitura coletiva, em que o docente apresenta diversos exemplos de mapas mentais. A seleção é feita individualmente pelos professores, conforme a experiência profissional, trazendo exemplos que os educandos possam entender, de acordo com a faixa etária. Por ser um gênero mais contemporâneo, não se vê muitos exemplos nos materiais didáticos, como livros e apostilas, fazendo com que os docentes tenham que preparar a apresentação das aulas por meio de um portfólio individual a partir de pesquisas na Internet. Depois desse momento, as docentes preparam uma sequência didática, apresentando um conto ou fábula (textos trabalhados em anos e bimestres anteriores), fazendo com que cada estudante a partir dessa leitura, elabore um mapa mental.

Nessa sugestão, percebe-se que o aluno tem contato mais específico com a pontuação a partir dos gêneros de aporte em que terão que ler, por exemplo, contos e fábulas, para aí sim, transformarem tais narrativas em um mapa mental, do qual utilizaram diversos recursos como: quadros, palavras, setas, desenhos, cores, entre outros, ficando a pontuação em segundo plano, o que nosso ver não é um exemplo adequado de gênero a ser trabalhado no bimestre com os sinais de pontuação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A BNCC (BRASIL, 2017) é uma base que veio para nortear o ensino e a aprendizagem da nação, sendo que cada estado e município vão adequar a sua realidade, fazendo um estudo das características sociais, geográficas e econômicas, considerando o tamanho continental do país, poderão ampliar as habilidades de acordo com a realidade do seu contexto. No caso do exemplo apresentado, a cidade de São José dos Campos na

qual estamos fazendo este estudo contrastivo, verificamos que nem todos os gêneros sugeridos para o 4º ano dos Anos Iniciais foram propícios para explorar a relação de sentido e o emprego dos sinais de pontuação nas suas diversas modalidades.

Aliado a isso, os outros documentos que tiveram como base esse norteador nacional tentaram ampliar as prescrições tendo como estrutura cada realidade. No caso deste artigo, tivemos como comparação a publicação do recém-homologado currículo estadual paulista, bem como a matriz curricular de uma das principais cidades do interior paulista. Com nossas análises, foi possível perceber uma relação dialógica de ampliação entre o documento municipal com relação ao Currículo Paulista e a própria BNCC, cumprindo assim seu papel de dar as características para o ensino e a aprendizagem, conforme a peculiaridade de cada região.

A partir desta investigação, professores e pesquisadores podem ampliar o conhecimento a respeito da temática, permitindo a criticidade para um trabalho mais assertivo na avaliação de atividades adaptadas aos alunos, conforme a prescrição dos documentos oficiais. Desse modo, espera-se que esta pesquisa possa ampliar a discussão a respeito dos sinais de pontuação a partir da realidade de cada unidade escolar ou de cada turma, sendo necessário o conhecimento do professor para estabelecer um trabalho didático conforme seu conhecimento teórico e empírico.

Referências

BAKHTIN, M. (VOLOSHINOV, V.N.). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 9. ed. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1999.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. Trad. P. Bezerra. São Paulo: Martins, 2003.

BAKHTIN, M. O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária. In: BAKHTIN, M. *Questões de literatura e de estética – A teoria do romance*. 6. ed. Trad. Aurora F. Bernardini et al. São Paulo: Editora da UNESP/HUCITEC, 2010a [1975], p. 13-70.

BAKHTIN, M. O discurso no romance. In: BAKHTIN, M. *Questões de literatura e de estética – A teoria do romance*. 6. ed. Trad. Aurora F. Bernardini et al. São Paulo: Editora da UNESP/HUCITEC, 2010a [1975], p. 71-210.

BAKHTIN, M. *Para uma filosofia do ato responsável*. Trad. aos cuidados de Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010b [1920-1924].

BAKHTIN, M. Peculiaridades do gênero, do enredo e da composição das obras de Dostoiévski. In: BAKHTIN, M. *Problemas da poética de Dostoiévski*. 5. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Forense-Universitária, 2010c, p. 115-208.

BAKHTIN, M. *O freudismo: um esboço crítico*. Trad. Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

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

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC/SEB, 2017.

SÃO JOSÉ DOS CAMPOS. *Currículo de Língua Portuguesa*. Rede de Ensino Municipal, v.1 São José dos Campos - SP Ensino Fundamental, 2021.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação: *Currículo Paulista*. Indicação CEE 179/2019, de 07 de agosto 2019. Disponível em: <http://UNDIME-SP.org.br>. Acesso em: 10 de fev. de 2021.

VOLOCHÍNOV, V. V. *A construção da enunciação e outros ensaios*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

Recebido em: 07/12/2021

Aceito em: 04/12/2022