

INTERPRETAÇÃO E APROPRIAÇÃO DO EIXO DE ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA DA BNCC PELO MANUAL DO PROFESSOR “SE LIGA NA LÍNGUA” *¹

PROCESS OF INTERPRETATION AND APPROPRIATION OF THE LINGUISTIC/SEMIOTICAL ANALYSIS AXIS OF THE BNCC IN THE TEACHER'S MANUAL SE LIGA NA LÍNGUA

Laís Correia Teófilo de Souza²
Socorro Cláudia Tavares de Sousa³
Kátia Cristina Cavalcante de Oliveira⁴

RESUMO: No campo da educação, as políticas linguísticas podem ser observadas por meio de diferentes processos, entre os quais destacam-se a interpretação e a apropriação (JOHNSON, 2013). A partir disso, temos como objetivo investigar os processos de interpretação e apropriação do eixo de Análise Linguística/Semiótica da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Manual do Professor *Se liga na língua* (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018). Para tanto, além desses processos, trazemos a noção de práticas de análise linguística (GERALDI, 2011). Esta pesquisa está inserida no paradigma interpretativista de abordagem qualitativa (LIN, 2015), caracterizando-se como de natureza documental (CELLARD, 2012). Seu *corpus* incluiu o manual do professor *Se liga na língua* (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018) e a BNCC (BRASIL, 2017). Na análise, constatamos que o manual do professor interpreta a noção de análise linguística totalmente fundamentado no eixo de Análise Linguística/Semiótica da BNCC, sem qualquer discurso autoral. Isso ocorre porque a BNCC é um documento normativo, de modo que há pouco espaço para reflexões e novas abordagens no material didático em questão. Nesse sentido, o livro didático precisa se adequar a essas diretrizes oficiais para poder se inserir no ciclo de políticas de educação linguística oficial, como é o caso do Plano Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD).

PALAVRAS-CHAVE: Políticas Linguísticas. Interpretação e Apropriação. BNCC. Manual do Professor.

ABSTRACT: In the field of education, language policies can be observed through different processes, among which interpretation and appropriation stand out (JOHNSON, 2013). This study investigates how these processes are reflected in the Linguistic/Semiotic Analysis axis of the Brazilian National Common Curricular Base (BNCC) as presented in the Teacher's Manual *Se liga na língua* (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018). We also incorporate the notion of linguistic analysis practices (GERALDI, 2011). This research adopts an interpretive paradigm within a qualitative approach (LIN, 2015) and is documentary in nature (CELLARD, 2012). The data consists of the Teacher's Manual *Se liga na língua* (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018) and the BNCC (BRASIL, 2017). Our analysis reveals that the teacher's manual interpretation of linguistic analysis is entirely grounded in the BNCC's Linguistic/Semiotic Analysis axis, with no discernible authorial discourse. This alignment occurs because the BNCC, as a normative document, leaves little room for reflection or alternative approaches in the teaching

* Submetido: 10/06/25 – Aceito: 12/08/25 DOI: 10.22478/ufpb.1983-9979.2025v20n1.74182

¹ Este trabalho é um recorte da dissertação de mestrado intitulada *As políticas de interpretação e apropriação da Análise Linguística/Semiótica da BNCC: um estudo da flexão verbal em um material didático do 7º ano* e defendida no Programa Pós-Graduação em Linguística (Proling) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

² Professora efetiva de Língua Portuguesa dos Anos Finais no Município de Mogeiro – PB. Mestre em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (Proling) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Orcid: [https://orcid.org/0000-](https://orcid.org/0000-0003-2470-817X)

0003-2470-817X. E-mail: laisctsouzalettras@gmail.com.

³ Professora associada do Departamento de Linguística e Língua Portuguesa (DLPL) e do Programa de Pós-Graduação em Linguística (Proling) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Ceará. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0514-9264>. E-mail: sclaudiats@gmail.com

⁴ Professora adjunta da Universidade Estadual do Ceará. Doutora em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (Proling) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6376-5877>. E-mail: katia.oliveira@uece.br.

material. Consequently, the textbook must conform to these official guidelines to be included in the official language education policy cycle, as exemplified by the National Book and Teaching Material Plan (PNLD).

KEYWORDS: Language Policies. Interpretation and Appropriation. BNCC. Teacher's Manual.

1 Considerações iniciais

No capítulo “What is language policy?” (“O que é política linguística?”), do livro *Language Policy*, Johnson (2013) apresenta as principais respostas para essa pergunta. Na perspectiva da política linguística como um processo, ela é explicada a partir de processos de criação, interpretação, apropriação e instanciação, que são influenciadas por aspectos históricos, sociais e ideológicos. Como argumenta o autor, apesar de as investigações que utilizam essa noção estarem preponderantemente ligadas a pesquisas etnográficas, também é possível utilizar essa perspectiva teórica para a análise de textos e discursos (JOHNSON, 2013).

Considerando os textos das políticas oficiais de educação linguística no Brasil e, em específico, a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) de Língua Portuguesa (BRASIL, 2017), constatamos que ela inclui a Prática de Análise Linguística (PAL) como um eixo articulador dos demais eixos de ensino: leitura e produção textual. Dada a sua natureza normativa⁵, este documento tem o poder de influenciar os materiais didáticos, as práticas escolares e as ideologias sobre o que e como ensinar a língua portuguesa (OLIVEIRA, 2019).

Sem a pretensão de sermos exaustivas, identificamos algumas pesquisas que utilizaram a BNCC como objeto de estudo, a saber: Sousa e Oliveira (2023) descreveram sua influência na produção textual de gêneros do domínio científico em um livro didático de português (doravante LDP); Sigales-Gonçalves (2022) investigou como se dá a abordagem dos direitos e deveres linguísticos; e Santana (2020) pesquisou as ideologias linguísticas presentes nessa política oficial.

Este artigo, por sua vez, tem como objetivo analisar os processos de interpretação e apropriação que o Manual do Professor (doravante MP) faz do eixo de Análise Linguística/Semiótica da BNCC (BRASIL, 2017). Por um lado, fomenta o veio de investigações sobre essa política; por outro lado, se diferencia das demais porque aborda a análise linguística e sua influência no gênero textual MP e, ao mesmo tempo, utiliza a noção de política linguística como um processo, enfocando a interpretação e a apropriação.

Em termos metodológicos, inserimos este trabalho no paradigma interpretativista (LIN, 2015), visto que visamos apresentar a perspectiva dos autores de livros didáticos sobre a abordagem da análise linguística. Realizamos uma análise textual de natureza qualitativa. Para o *corpus*, elencamos o MP *Se liga na língua* (2018), do 7º ano, organizado pela editora Moderna, tendo como autores Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi, e a BNCC (2017). Já em relação aos aspectos teóricos, utilizamos a noção de política linguística como um processo, historiando-a a partir de Cooper (1989), Ricento e Hornberger (1996) e Johnson (2013), dentre outros.

Além desta introdução, o artigo está dividido em cinco partes: na segunda, apresentamos uma noção ampliada de política linguística como *processo*; na terceira, defendemos o MP como um *mecanismo de política linguística*; na quarta, expomos a visão de análise linguística em Geraldi (1991, 2011 [1984]) e na BNCC (BRASIL, 2017); na quinta, descrevemos as características da pesquisa, do livro didático selecionado e do procedimento de análise dos

⁵ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é 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. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 ago. 2025.

dados; na quinta, apresentamos os resultados e as discussões; e, na sexta, apresentamos uma síntese da pesquisa, bem como as conclusões.

2 A noção de política linguística como um processo

Nesta pesquisa, utilizamos uma concepção ampliada de política linguística que a compreende como um *processo*. Esse entendimento ultrapassa a visão de que as decisões sobre as línguas e suas variedades aconteceriam sempre em um nível macro e seriam realizadas apenas por pessoas e instituições autorizadas. Cooper, já em 1989, afirma que

[..] **as atividades de planejamento linguístico se movem tanto para cima quanto para baixo. Círculos interacionais presenciais de nível micro podem tanto implementar decisões iniciadas de cima quanto iniciar um planejamento linguístico que se propaga para o nível social ou governamental.** Em suma, acredito ser um erro definir o planejamento linguístico apenas em termos de atividades macrosociológicas⁶ (COOPER, 1989, p. 38, grifos nossos).

Embora o autor não desenvolva teoricamente essa perspectiva, sua discussão sobre planejamento linguístico (termo mais comumente utilizado na época) não silencia sobre os níveis e agentes envolvidos. Cooper (1989) adentra mais nesse tópico quando discorre sobre o *planejamento de aquisição* (ampliação do número de usuários de uma língua) e apresenta o papel dos professores dentro desse planejamento. Para o autor,

Todo o processo de **formulação e implementação** de políticas linguísticas é mais bem considerado como um **processo em espiral**, começando no mais alto nível de autoridade e, idealmente, descendo em círculos cada vez maiores através das fileiras de profissionais que podem **apoiar ou resistir** à implementação da política (COOPER, 1989, p. 160, grifos nossos).

Salientamos, nesse excerto, três aspectos que mais à frente serão retomados e aprofundados por outros teóricos: i) os processos que envolvem uma política linguística – formulação e implementação; ii) a comparação desse processo a uma espiral, que, segundo o Dicionário Priberam, corresponde a “uma linha curva que, sem se fechar, vai dando voltas em torno de um ponto, afastando-se dele de forma progressiva e regular”⁷; iii) as diferentes formas pelas quais os agentes recebem essa política – apoiando ou resistindo a ela.

Em 1996, Ricento e Hornberger reclamaram que as teorias oriundas do campo de Política e Planejamento Linguístico (PPL) marginalizavam e invisibilizavam profissionais envolvidos com o ensino de língua inglesa (professores, elaboradores de currículos, autores de materiais e livros didáticos, administradores, consultores ou acadêmicos). Partindo dessa reflexão, eles examinaram o papel desses agentes nas decisões de política linguística.

Ricento e Hornberger (1996) propuseram um construto *multicamadas* que envolve *agentes, níveis e processos* de PPL. Para os autores, esse construto é constituído de diferentes

⁶ No original: “In my view, language planning activities move upwards as well as downwards. Microlevel, face-to-face interactional circles can both implement decisions initiated from above and initiate language planning which snowballs to the societal or governmental level. In short, I believe it an error to define language planning in terms of

macrosociological activities alone” (COOPER, 1989, p. 38). Todas as traduções são de nossa responsabilidade.

⁷ Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/espiral>. Acesso em: 10 ago. 2025.

camadas que compõem o todo e, ao mesmo tempo, afetam umas às outras e são afetadas entre si. Os pesquisadores utilizam a metáfora da cebola para ilustrar esse processo. Nas camadas⁸ externas da cebola estariam as políticas linguísticas de natureza macro (ilustradas, aqui, com a BNCC), que, por sua vez, são interpretadas e implementadas (termos utilizados pelos autores) em outras camadas (Secretarias de Educação dos Estados, editoras e autores de livros didáticos, professores etc.). Assim, “em cada camada (nacional, institucional, interpessoal), obtêm-se padrões característicos de discurso, refletindo objetivos, valores e identidades institucionais ou pessoais”⁹ (RICENTO; HORNBERGER, 1996, p. 406).

Nessa perspectiva de camadas, os autores admitem a existência de políticas linguísticas explícitas e implícitas e, no contexto educacional analisado, afirmam que “[...] as diretrizes curriculares são transmitidas aos professores, muitas vezes com agendas ocultas”¹⁰ (RICENTO; HORNBERGER, 1996, p. 421). Estes, por sua vez, podem ratificar os valores presentes nessas políticas, na medida em que os seguem consciente ou inconscientemente, questioná-los ou, ainda, confrontá-los.

No século XXI, alguns estudiosos se debruçaram sobre essa perspectiva de política linguística. Segundo Pereira, Dionísio e Sousa (2020, p. 146),

Johnson (2009) retoma e aprofunda a visão agentiva da política linguística que se realiza desde níveis superiores de autoridade (como Estados, p. ex.) até níveis “de base” da sociedade (como escolas, p. ex.). Para o autor, nessas diversas camadas concêntricas os agentes se envolvem com a criação, a interpretação e a apropriação de políticas linguísticas diversas, sobre as quais atuam de muitas maneiras. Em 2012, E. Johnson (2012) acrescenta, ainda, a etapa da instanciação.

Para Johnson (2013), a *criação* diz respeito aos processos sociopolíticos e históricos que fundamentaram a elaboração de dada política linguística, aos *policymakers* e suas intenções, às relações de intertextualidade e de interdiscursividade que são estabelecidas com políticas prévias, às ideologias linguísticas que deram existência a essa política etc. Em relação ao processo de criação das políticas linguísticas educacionais, os temas de questões de pesquisa são: “produção de texto(s) de política, atores sociais envolvidos, discursos extraídos do contexto institucional”¹¹ (MARTIN-JONES, 2015, p. 101).

Já o processo de *interpretação* refere-se ao modo como os *policymakers* interpretam sua criação, a se essa interpretação se alinha ou não com as interpretações dos destinatários dessa política (mídia e outros) e a como os diferentes agentes compreendem essa política, conforme seja promovido, permitido ou proibido nela. As questões de pesquisa associadas a essa etapa na investigação de políticas linguísticas educacionais são: “compreensão da política e das diferentes ideologias linguísticas entre os atores sociais envolvidos, por exemplo, profissionais da educação local, administradores de programas, professores, alunos”¹² (MARTIN-JONES, 2015, p. 101).

⁸ Ao discutirem as camadas da PPL, Ricento e Hornberger (1996) abordam o papel das legislações e processos políticos de natureza macro, dos Estados e agências supranacionais, das instituições e dos professores em sala de aula.

⁹ No original: “At each layer (national, institutional, interpersonal), characteristic patterns of discourse, reflecting goals, values, and institutional or personal identities, obtain” (RICENTO; HORNBERGER, 1996, 409).

¹⁰ No original: “curricular guidelines are handed down to teachers, often with hidden agendas” (RICENTO; HORNBERGER, 1996, p. 421).

¹¹ No original: “Production of policy text(s) Social actors involved Discourses drawn upon Institutional context” (MARTIN-JONES, 2015, p. 101).

¹² No original: “Understandings of the policy and different language ideologies among social actors involved, e.g. local education practitioners, program administrators, teachers, students” (MARTIN-JONES, 2015, p. 101).

O processo de *apropriação*, por sua vez, descreve o que acontece quando a política linguística é colocada em prática, de modo que os agentes a aceitem, a rejeitem ou a negociem (JOHNSON, 2013). Um dos temas de pesquisas voltadas ao contexto educacional é “as práticas discursivas multilíngues em uma ou mais salas de aula”¹³ (MARTIN-JONES, 2015, p. 101). E, por fim, o processo de *instanciação* ocorre “através das instâncias efetivas do uso linguístico dos indivíduos no interior de um determinado contexto linguístico”¹⁴ (JOHNSON, 2012, p. 58).

Quando apresentamos a interpretação e a apropriação como processos inseridos no campo de análise da política linguística, destacamos que os dois fenômenos estão interligados, e a forma como se dá a apropriação de uma política depende de como ela é interpretada. Conforme Johnson (2013), a interpretação se dá em diferentes instâncias sociais, podendo ocorrer tanto na criação de uma política quanto na sua passagem para a prática. Nessa perspectiva, o termo *apropriação* não perde o seu sentido semântico de assimilação, mas refere-se também às formas criativas pelas quais os agentes da política linguística a colocam em ação. Assim, esse não é um processo linear, mas adaptável, diferente da implementação (termo anteriormente usado para se referir ao processo de incorporação de uma política linguística).

Sousa *et al.* (2019, p. 202) destacam algumas vantagens trazidas pela compreensão de política linguística como *processo*, dentre as quais destacamos a “evidência ao poder conferido aos agentes” e “à investigação das políticas linguísticas em um nível micro, bem como da interlocução entre as políticas em um nível macro e micro”. Em relação ao primeiro aspecto, questionamos: qual o poder conferido aos autores dos livros didáticos diante de um documento normativo como a BNCC e do Plano Nacional do Livro e do Material Didático, políticas com as quais esses materiais precisam estar em concordância? Em relação ao segundo, compreendemos que os materiais didáticos estariam em uma camada meso, na medida em que estabelecem uma interlocução entre a macropolítica e a micropolítica.

Na seção a seguir, apresentamos os manuais do professor, trazendo-os como um gênero textual (NOGUEIRA, 2014) que se caracteriza como um mecanismo de política linguística educacional (OLIVEIRA, 2020).

3 Manual do professor: um gênero textual como mecanismo de política linguística

Os manuais do professor dos livros didáticos de Língua Portuguesa são descritos como gênero por Nogueira (2014) em sua tese, cujo objetivo foi (re)conhecer os aspectos sociorretóricos do MP. Neste trabalho, tomamos esse gênero para análise, dissociado de seu respectivo livro didático, ainda que isso nem sempre seja possível, devido à intrínseca relação estabelecida entre ambos os gêneros (OLIVEIRA, 2020), tanto pelo conteúdo quanto pelo fato de terem a mesma autoria.

Ainda assim, é importante destacar que há diferenças entre os referidos gêneros, pois enquanto o MP parece estar mais comprometido com a política pública em vigor no momento de sua produção, o LDP tem um misto dessas políticas com a força da tradição de muitas décadas no ensino de língua portuguesa. Tal tradição é denominada por Vieira (2018, p. 10) de Paradigma Tradicional de Gramatização (PTG), que teria se constituído “a partir de uma ramificação dos estudos linguísticos oriundos da filosofia grega clássica”, influenciando até hoje o que se convencionou chamar ensino de gramática normativa no Brasil.

Os MP surgem, no Brasil, a partir dos anos 1960, como consequência da expansão da escola pública para os filhos da classe trabalhadora. Até aquele momento, ela era restrita aos

¹³ No original: “The multilingual discourse practices in one or more classrooms” (MARTIN-JONES, 2015, p. 101).

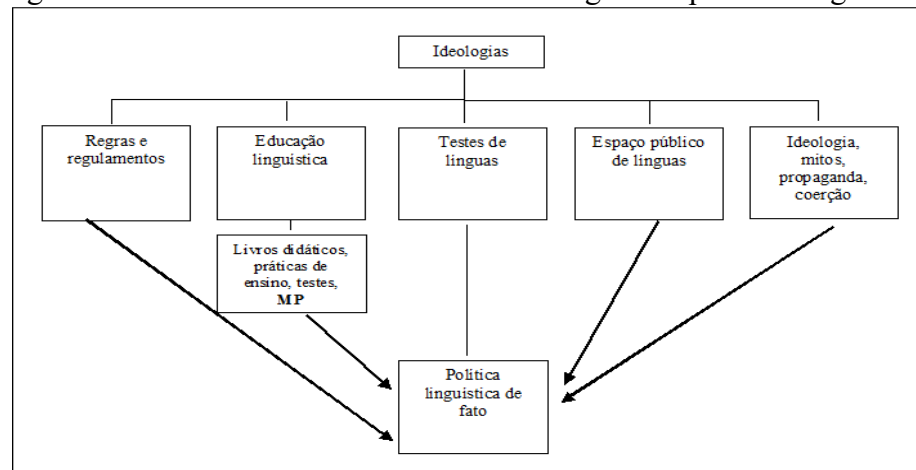
¹⁴ No original: “[...] through the actual instances of language use by individuals within a given policy context” (JOHNSON, 2012, p. 58).

filhos de pessoas com condições financeiras superiores, e o ensino da língua era de responsabilidade de pessoas “bem versadas” nela, como médicos, advogados e escritores. A expansão da escola depara-se com a necessidade de professores para os mais distantes rincões brasileiros. Com a falta de formação de professores de português para a educação básica, havia na sala de aula a figura do professor leigo e, assim, surgiu o MP como uma forma de compensar essa realidade. Por esse motivo, os primeiros manuais se caracterizavam por apenas oferecer respostas aos exercícios propostos nos livros dos alunos, alguns sem orientações teórico-metodológicas, obrigatórias nos manuais da atualidade (NOGUEIRA, 2014; OLIVEIRA, 2020).

É perceptível que os MP atendem a diferentes interesses, representando e reforçando as políticas oficiais, que tendem a estar em acordo com as descobertas mais recentes dos diferentes ramos dos estudos linguísticos e do discurso, mas também com ideias forjadas na tradição do ensino gramatical (ou PTG, conforme Vieira, 2018). Huff (2017) trata desse conflito, na perspectiva do Círculo de Bakhtin e da Análise Dialógica do Discurso, como um discurso da mudança (categoria proposta por Pietri, 2003) e um discurso da manutenção.

Diante do exposto, é coerente com a noção de mecanismo de política linguística de Shohamy (2006)¹⁵ apresentarmos o MP “como um mecanismo de política de educação de línguas pelo seu caráter instrumental na execução de políticas declaradas por sucessivos governos brasileiros em leis/regulamentos que vão da CF [Constituição Federal] aos guias do PNLD [Plano Nacional do Livro Didático], que regem diretamente sua produção” (OLIVEIRA, 2020, p. 61-62). Afirmar, portanto, que o MP é um mecanismo de política linguística educacional significa dizer que ele é uma ferramenta cuja ideologia¹⁶ orienta o ensino de línguas, especialmente por estar inserido no contexto de educação linguística, transformando ideologias em práticas e vice-versa. A Figura 1 ilustra essa compreensão do MP.

Figura 1 - Lista de mecanismos entre a ideologia e as práticas linguísticas



Fonte: Oliveira (2019, p. 174) adaptado de Shohamy (2006, p. 58).

Como vemos, o MP pode fomentar, modificar e criar ideologias sobre o ensino de língua portuguesa (e.g.: não se deve ensinar gramática na escola, ensina-se português somente com

¹⁵ Não está no escopo deste artigo discutir a proposta teórica de *mecanismo de política linguística* de Shohamy (2006). Para maior aprofundamento, consultar a obra *Language policy: hidden agendas and new approaches*.

¹⁶ Para Shohamy (2006, p. 130), no contexto de estudos sobre Política Linguística/Política de

Educação Linguística, a ideologia “se refere a crenças a respeito de línguas, evidentemente não dissociadas da ideologia política do Estado-nação, crendo que as línguas e nações são idênticas, dado que os idiomas são os principais marcadores de identidade nacional”.

textos), bem como pode influenciar as práticas dos professores, principalmente no Brasil, visto que os livros didáticos são instrumentos bastante presentes no trabalho do professor.

Na seção seguinte, abordamos o eixo de Análise Linguística/Semiótica na perspectiva da BNCC e de Geraldi (2011 [1984]).

4 Análise linguística: de Geraldi à BNCC

A expressão *Prática de Análise Linguística* (doravante PAL) foi utilizada inicialmente no capítulo *Unidades básicas do ensino de português*, publicado pela primeira vez em 1984, no livro *O texto na sala de aula*, organizado por Geraldi. Em linhas gerais, o livro é voltado para orientar professores de Língua Portuguesa a repensarem suas práticas de ensino. No entanto, mais do que um texto norteador, o livro “foi um estandarte de militância e resistência contra práticas didáticas consideradas obsoletas e incoerentes com o novo perfil de aluno que preenchia as carteiras das escolas do Brasil na década de 80” (FONSECA, 2015, p. 481).

Para Geraldi (2011 [1984]), as práticas de análise linguística vêm em conjunto com as práticas de leitura e produção textual. No contexto do ensino, o usuário da língua passa a ser também analista dela e, com isso, desempenha dois tipos de reflexão. A reflexão epilinguística foca no uso de recursos expressivos em função das atividades de fala e escrita, e a reflexão metalinguística foca na categorização dos recursos utilizados nas atividades epilinguísticas. Nesse sentido, a PAL busca realizar “tanto o trabalho sobre as questões tradicionais da gramática quanto as questões mais amplas referentes aos textos” (GERALDI, 2011 [1984], p. 74).

Na primeira versão da BNCC, a análise linguística aparece com a noção advinda dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de uso-reflexão-uso (BRASIL, 2015, p. 36). Na segunda versão, o eixo foi chamado de *Conhecimento sobre a língua e sobre a norma* e propunha a “aprendizagem dos conhecimentos gramaticais numa perspectiva funcional a serviço da atividade de produção escrita e leitura de textos” (Brasil, 2016, p. 92). A terceira versão apresentava o eixo como “conhecimentos linguísticos e gramaticais que, segundo o documento, se ampliava, ao longo do Ensino Fundamental, pelas práticas de análise linguística e gramatical, estreitamente relacionadas com o desenvolvimento produtivo das práticas de oralidade, leitura e escrita” (BRASIL, 2017, p. 72).

Já o eixo de Análise Linguística/Semiótica considera conhecimentos sobre a língua, a norma-padrão¹⁷ e outras semioses. Em uma análise do próprio documento, diz-se que as habilidades propostas nesse eixo se desenvolvem de forma transversal em relação aos demais eixos, sejam eles leitura/escuta e produção oral, escrita e multissemiótica (BRASIL, 2017).

O eixo de Análise Linguística/Semiótica visa a estabelecer procedimentos e estratégias de análise e avaliação da composição e estilo dos textos, sempre com foco nos sentidos. O conceito de análise linguística proposto, portanto, evoca conceitos provenientes da Análise do Discurso e da Linguística Textual, no intento de renovar as práticas de ensino de Língua Portuguesa e de promover discussões sobre novas práticas.

Conforme explicam Lourenço e Lino de Araújo (2019), a inserção da Semiótica [na BNCC] advém das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) (BRASIL, 2006). Observa-se que, como existe uma multiplicidade de aspectos linguísticos nos elementos representativos de um texto, apenas a linguagem escrita não dá conta de analisá-lo, por isso

¹⁷ Utilizamos norma-padrão nos referindo à proposta da BNCC, que apresenta doze ocorrências de *norma-padrão* (uma delas sem o hífen) e apenas uma ocorrência de norma culta, o que nos leva a concluir que os termos são utilizados sem distinção de

significado. Além do mais, não há uma teorização sobre eles, ignorando a polissemia do termo, problematizada por diversos autores e resumida por Oliveira (2020).

“deve ser lido a partir da conjunção de todos os modos semióticos nele configurados. Como toda imagem possui um significado, já não basta apenas identificá-la, mas ler e interpretá-la para compreender as implicações discursivas” (LOURENÇO; LINO DE ARAÚJO, 2019, p. 96).

No que concerne ao ensino de Língua Portuguesa, a Semiótica é “uma perspectiva teórica de abordagem textual, considerando seus aspectos semânticos, pragmáticos, discursivos” (LOURENÇO; LINO DE ARAÚJO, 2019, p. 96). Com isso, podemos inferir que o acréscimo do termo ‘Semiótica’ traz outras maneiras de se perceber e analisar textos diversos. Assim, temos um documento que preconiza elementos composicionais, estilísticos, linguísticos e multimodais.

5 Procedimentos metodológicos

Uma vez que este artigo busca traçar um elo entre a abordagem do eixo de Análise Linguística/Semiótica e o viés da Política Linguística dentro do Manual do Professor *Se liga na Língua*, o paradigma interpretativista é o que melhor se identifica com nossa análise. Isso ocorre porque buscamos ler, descrever e interpretar diferentes processos de interpretação e apropriação da Análise Linguística do ponto de vista dos autores dos livros didáticos. Segundo Lin (2015, p. 25), visamos “[...] produzir conhecimento que enriqueça nossa compreensão de como as pessoas estão fazendo o que estão fazendo, e por quê, a partir das perspectivas dos participantes, ou seja, os significados que eles atribuem às suas ações”¹⁸.

Considerando-se o paradigma, a abordagem de nossa pesquisa é qualitativa. Conforme Minayo (2003, p. 21), esse tipo de pesquisa “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis”. Adicionalmente, a classificamos como de natureza documental, visto que compreendemos documento como “[...] tudo o que é vestígio do passado, tudo o que serve de testemunho [...]” (CELLARD, 2012, p. 296).

Sobre o *corpus*, temos a BNCC, que é um documento de caráter normativo, cujo objetivo é definir o conjunto de aprendizagens que todos os estudantes devem desenvolver ao longo da Educação Básica. As aprendizagens tomam forma diante do conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. No que se refere ao ensino de Língua Portuguesa, o objetivo é desenvolver habilidades, atitudes e valores que colaborem para o letramento dos estudantes. Já o Manual do professor *Se liga na língua* é do ano de 2018 e foi elaborado por Wilton Ormundo, mestre em Letras, professor de Língua Portuguesa e diretor pedagógico; e por Cristiane Siniscalchi, mestra em Letras, professora de Língua Portuguesa e coordenadora pedagógica.

O MP *Se liga na língua* (2018) possui 71 páginas e está dividido em 42 tópicos teóricos, referências e sugestões de leitura. Na introdução, além de expressarem seus posicionamentos sobre análise linguística, concepções de linguagem e abordagem gramatical, os autores buscam posicionar o livro didático diante da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) e de princípios teórico-metodológicos sobre a linguagem e sua transposição didática para a sala de aula (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018). Em uma curta seção, denominada de “princípios teórico-metodológicos gerais”, explica-se que as atividades propostas dialogam com a perspectiva sociointeracionista e que trazem uma metodologia construtivo-reflexiva

¹⁸ No original: “to produce knowledge that enriches our understanding of how people are doing what they are doing, and why, from the perspectives of the

participants, i.e. the meanings they give to their actions” (LIN, 2015, p. 25).

(ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018). Tais propostas teriam a intenção de retomar o que os estudantes já sabem e ampliar o seu repertório linguístico.

Ressaltamos a seção do Manual do Professor voltada para a Análise Linguística/Semiótica. Conforme os autores, a Análise Linguística/Semiótica tem maior evidência em dois momentos do livro didático: quando se propõe o estudo de gêneros textuais, nas seções *Leitura 1* e *Leitura 2*, ou quando “são propostas explorações de recursos linguísticos que contribuem para a construção do sentido do texto, e no estudo de tópicos linguísticos, dentro da seção Mais da língua” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. XVI). Sobre a parte teórico-metodológica que envolve a análise linguística, o Manual do Professor retoma trechos da BNCC, cita estudiosos da área, como Possenti (1996) e Bagno (2009), e descortina cada seção do livro didático.

Em relação aos procedimentos de análise dos dados, realizamos várias leituras do *corpus*, identificando, selecionando e comparando os posicionamentos sobre a Análise Linguística/Semiótica enquanto eixo de ensino na BNCC e no MP. Realizamos uma análise textual dos excertos provenientes do MP, destacando recursos linguísticos que confirmem as relações intertextuais com a BNCC.

Considerando esses procedimentos, na seção a seguir, apresentamos a análise dos dados.

6 Análise linguística/semiótica na BNCC e no manual do professor

Ao direcionarmos a nossa visão para a abordagem da análise linguística no Manual do Professor, notamos que não há distinção entre os conceitos de Análise Linguística, Prática de Análise Linguística e Análise Linguística/Semiótica enquanto eixo da BNCC. A obra, quando se refere à análise linguística, usa o termo já consagrado como eixo do documento normativo, sem a retomada das discussões que antecederam a BNCC.

Grifamos os trechos em que o MP explicita que reconhece as práticas de linguagem como produtos de eixos de aprendizagem, sempre dentro do que preconiza a BNCC.

Tendo como objeto de ensino o texto em diferentes gêneros textuais, **conforme orienta a BNCC (2017)**, as **práticas de linguagem** (leitura/escuta, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) configuram-se como eixos de aprendizagem, que se vinculam aos campos de atuação (artístico-literário, das práticas de estudo e pesquisa, jornalístico/midiático e de atuação na vida pública), **estabelecendo relações com os usos reais da linguagem**, o que permite a contextualização do conhecimento e a promoção de contextos significativos de aprendizagem dos estudantes, como também a construção de projetos integradores/interdisciplinares (SINISCALCHI; ORMUNDO, 2018, p. VII, grifos nossos).

Nesse excerto, há uma menção explícita à BNCC, introduzida a partir do operador argumentativo “conforme”, deixando evidente o alinhamento com o documento oficial. Assim, o MP apropria-se, de forma convergente, dos sentidos presentes da BNCC sobre texto como objeto de ensino e sobre práticas de linguagem.

Considerando os objetivos de ensino do livro, destacamos, nos excertos a seguir, a parte da introdução do Manual do Professor, na qual os autores elegem quatro motivos pelos quais embasam “integralmente” o livro didático na BNCC (Brasil, 2017), em um processo de interpretação e apropriação do que diz o documento.

Nesta coleção **nos alinhamos integralmente às propostas apresentadas na BNCC** (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. IV).

Em primeiro lugar, porque **partilhamos** a concepção de acordo com a qual a educação não deve privilegiar uma única dimensão; é necessário desenvolver competências que mobilizem ‘conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho’, **como preconiza o documento** (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. 8).

Em segundo lugar, porque também **entendemos, tal qual a BNCC**, que o mundo contemporâneo exige novas competências para ‘aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades’ (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. 14).

Em terceiro lugar, porque **reconhecemos no texto da BNCC** o diálogo com propostas oficiais anteriores a ela e com estudos recentes de grande importância, como as competências socioemocionais e a metacognição. E por fim, em quarto lugar, porque **reconhecemos a importância desse documento pioneiro, que norteia os currículos e propostas pedagógicas das escolas do Brasil**, respeitando as realidades distintas que caracterizam nosso complexo país (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. IV).

Os trechos destacados remetem às escolhas linguísticas que demonstram como os autores do livro se reconhecem como agentes que interpretam e se apropriam da BNCC no mesmo sentido do documento. Vejamos o seguinte trecho: “entendemos, tal qual a BNCC, que o mundo contemporâneo exige novas competências para ‘aprender a aprender’”. Nesse caso, não há espaço para outros entendimentos que não estejam de acordo com a BNCC, visto que este é um documento normativo, e a locução conjuntiva “tal qual” demonstra bem este fato.

No trecho “reconhecemos no texto da BNCC o diálogo com propostas oficiais anteriores a ela”, acreditamos que, mesmo quando outros possíveis documentos e teorias são mencionados, estes sempre estão ligados à BNCC e trazem propostas convergentes com o que propõe o documento. Além disso, a expressão “no texto da BNCC” evoca a intertextualidade própria dos processos de interpretação e apropriação, com sentido convergente, a exemplo dos PCN.

E em “reconhecemos a importância desse documento pioneiro que norteia os currículos e propostas pedagógicas das escolas do Brasil [...]”, constatamos mais uma vez a força da BNCC enquanto documento normativo, que pauta grande parte dos posicionamentos do Manual do Professor/livro didático aqui analisados, assegurando um alinhamento às exigências do PNL D. Esses excertos são argumentos dos autores que justificam seguir a política linguística oficial.

Sobre as interpretações destacadas, evocamos as falas de Pereira, Dionísio e Sousa (2020, p. 8), os quais afirmam que “a interpretação está intimamente vinculada à apropriação da política linguística, uma vez que qualquer apropriação pressupõe uma interpretação prévia”. No material analisado, há uma convergência direta com o mesmo sentido da BNCC.

Seguindo com a análise do Manual do Professor, destacamos o tópico *Linguagem: esse objeto tão complexo*. Nele, são apresentadas as diferentes concepções de ensino de Língua Portuguesa e como elas mudaram ao longo do tempo. Em uma breve explicação, amparada

principalmente em Soares (1988), os autores afirmam que até os anos 60 predominou a visão de linguagem como sistema e o ensino de português teria a função de explicar as regras gramaticais e explicitar apenas as variedades urbanas de prestígio (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018). Na segunda concepção de linguagem, compreendida como instrumento de comunicação, a escola tinha como objetivo principal favorecer o desenvolvimento de habilidades de expressão e compreensão da linguagem (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018). A terceira concepção vê a língua como enunciação, considerando o contexto de produção da linguagem (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018).

Ao explicarem as concepções de linguagem e quais paradigmas norteiam os documentos nacionais, Ormundo e Siniscalchi (2018) sempre trazem concepções e informações de outros autores da área da Linguística Textual, como Marcuschi (2008) e Koch e Elias (2010), motivados pela razão de que esses teóricos fizeram releituras articuladas à teoria dos gêneros proposta por Bahktin. Desse modo, quando citam tais autores, buscam demonstrar que as escolhas didáticas e os posicionamentos referentes às práticas de linguagem propostos estão baseadas no que preconizam esses teóricos (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018).

Ormundo e Siniscalchi (2018) também afirmam que o texto se tornou ponto de chegada e de partida no ensino de língua materna e que, através dele, os alunos podem realizar análises e reflexões acerca da linguagem e que é nessa concepção que a BNCC (BRASIL, 2017) está fundamentada. Portanto, depois de apresentar a fundamentação, Ormundo e Siniscalchi (2018), de fato, explicam como compreendem a linguagem e interpretam a visão da BNCC, conforme ilustramos nos excertos a seguir.

As atividades humanas realizam-se nas **práticas sociais**, mediadas por **diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita)**, corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como **sujeitos sociais**. **Nessas interações**, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos (BRASIL, 2017, p. 63, grifos nossos).

Considerando essa concepção, nesta coleção compreendemos a *interação* como princípio constitutivo da linguagem, entendida como uma **multiplicidade de práticas verbais (orais ou escritas) ou multissemióticas que se concretizam nas relações sociais estabelecidas cotidianamente**. Os sujeitos participam de variadas atividades humanas (ir ao parque, trabalhar, ler um livro, assistir a uma aula etc.), organizadas por distintas **práticas sociais de linguagem**, nas quais eles se constituem ao assumir diferentes papéis na interação com o outro e ao estabelecer os usos efetivos da linguagem. Essas relações sociais estão em constante transformação, de acordo com o tempo e a cultura de dado espaço. E é por meio da linguagem, em suas variadas possibilidades de materialização (**verbal – oral ou escrita, visual-motora – libras, corporal, sonora, digital etc.**), que agimos para marcar nosso posicionamento no mundo, constituímos vínculos, estabelecemos pactos e compromissos, entre outros aspectos impossíveis sem a linguagem (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. VII, grifos nossos).

Vejamos que tais posicionamentos consideram as práticas sociais como a força motriz para o uso da linguagem. Nos trechos grifados, Ormundo e Siniscalchi (2018) trazem não somente as mesmas noções, mas os mesmos termos utilizados na BNCC, em um claro processo de intertextualidade explícita. O termo “multiplicidade de práticas verbais” pode ser entendido

como “diferentes linguagens”. Os dois discursos se referem a práticas sociais e às interações humanas que constituem a linguagem, conforme ilustramos nos excertos a seguir.

Cabe ressaltar, reiterando o movimento metodológico de documentos curriculares anteriores, que **estudos de natureza teórica e metalinguística** – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – **não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo**, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem (BRASIL, 2017, p. 71).

Ao apresentar os princípios dos quais partiu para definir tal eixo nos anos finais do Ensino Fundamental, o texto da BNCC reforça, reiterando as práticas metodológicas de documentos curriculares anteriores, que **“estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/ linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem (p. 69) (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. VII, grifos nossos).**

Assim como propõe a BNCC em sua CG 2, **entendemos** que o aluno deve ser estimulado a recorrer “à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão e a análise crítica” para “investigar causas, elaborar e testar hipóteses”, como faz nos demais componentes curriculares. **E, ainda citando a BNCC, concordamos** com a ideia de que nesta etapa da aprendizagem ocorre “o aprofundamento da reflexão crítica sobre os conhecimentos dos componentes da área, dada a maior capacidade de abstração dos estudantes”, e que a dimensão analítica pode se constituir em “práticas mais sistematizadas de formulação de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e conclusões (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. XVII, grifos nossos).

Vejamos que, embora o MP defenda a ideia de preconizar atividades baseadas nos gêneros textuais, as atividades metalinguísticas não são completamente deixadas de lado, visto que elas fazem parte das práticas de linguagem. Sendo assim, trazemos aqui as convergências entre os discursos presentes na BNCC e no MP, em um movimento de interpretação realizado por este último.

No primeiro texto do Manual do Professor, há uma citação direta da BNCC sobre uso da metalinguagem. Em seguida, nos trechos como “assim como propõe a BNCC” ou “E, ainda citando a BNCC” e nos verbos “entendemos” e “concordamos”, há processos de interpretação e apropriação convergentes com a BNCC realizados pelos autores do MP, como já apontamos neste tópico.

Os processos investigados nesta seção demonstram que o MP adere integralmente à BNCC, demonstrando que as interpretações e apropriações realizadas convergem com o documento mencionado. Não encontramos divergências ideológicas, ao contrário, observamos o esforço para alinhar teorias e concepções.

Embora a literatura sobre política linguística como um *processo* admita que os agentes envolvidos com a política em diferentes camadas não são apenas implementadores e que “[...] a linha de poder não flui linearmente da caneta do signatário da política para as escolhas do

professor”¹⁹ (JOHNSON, 2013, p. 97), aqui, os autores de materiais didáticos visam seguir as orientações oficiais. Há que considerar as relações de poder envolvidas no processo de interpretação e apropriação quando se está diante de uma política educacional centralizadora como a do Brasil. Nesse sentido, interpretar e apropriar-se com o mesmo sentido da BNCC é praticamente uma ação compulsória, tendo em vista que a avaliação desses materiais pelo PNLD inclui o atendimento aos princípios preconizados pelo documento.

De acordo com o Guia Digital do PNLD 2024, “as obras presentes neste Guia foram aprovadas na avaliação pedagógica realizada pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e produzidas, com exclusividade, e em consonância à Base Nacional Comum Curricular/BNCC” (BRASIL, 2017, n.p., grifos nossos)²⁰. Assim,

qualquer texto criado e interpretado em um contexto, ou nível de organização social, será recontextualizado no novo contexto, com o significado do texto original expandido, adicionado, filtrado e/ou suprimido, e a natureza da recontextualização é moldada pelos relacionamentos, crenças, ideologias e **relações de poder**, que são indexados nas práticas discursivas e capturados pela etnografia²¹ (JOHNSON, 2013, p. 163, grifos nossos).

No caso em estudo, constatamos movimentos centrípetos de recontextualização da BNCC no MP. Nesses movimentos, não identificamos nenhum sentido “expandido, adicionado, filtrado e/ou suprimido”. Na verdade, observamos sentidos repetidos e fomentados.

7 Considerações finais

Constatamos que, nos processos de interpretação e apropriação, há várias intertextualidades, ou seja, há diversos trechos que retomam discursos da BNCC e mostram como os autores dos materiais didáticos analisados se reconhecem como agentes que seguem no mesmo sentido dessa política linguística oficial. As intertextualidades encontradas mostram que não há espaços para entendimentos outros que não estejam de acordo com a BNCC, visto que o material didático precisa se adequar a essas diretrizes oficiais para poder se inserir no ciclo de políticas de educação linguística oficial, como é o caso do Plano Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD).

A partir desses resultados, destacamos que esta pesquisa contribui para docentes do ensino de Língua Portuguesa e pesquisadores de Linguística Aplicada e, mais precisamente, da Política Linguística, no sentido de refletirem sobre os processos de políticas linguísticas que se revelam nos materiais didáticos, compreendendo-os para além de materiais pedagógicos “neutros” que não envolvem relações de poder.

Assim, a partir da realização desta pesquisa, ressaltamos a necessidade de mais questionamentos e análises sobre os materiais didáticos produzidos, sobre como diferentes fenômenos linguísticos são abordados nesses materiais e sobre como os documentos educacionais impactam as políticas de educação linguística do nosso país.

¹⁹ No original: “[...] the line of power does not flow linearly from the pen of the policy’s signer to the choices of the teacher” (JOHNSON, 2013, p. 97).

²⁰ Informação retirada da aba Apresentação do Guia Digital PNLD 2024. Disponível em: <https://pnld.nees.ufal.br/>. Acesso em: 10 ago. 2025.

²¹ No original: “Any text created and interpreted in one context, or level of social organization, will be

recontextualized in the new context, with the meaning of the original text either expanded upon, added to, filtered, and/or suppressed, and the nature of the recontextualization is shaped by the relationships, beliefs, ideologies, and power relationships, which are indexed in the discursive practices and captured through ethnography” (JOHNSON, 2013, p. 163).

Referências

- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 38. ed. São Paulo: Loyola, 2009.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1. Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (1ª versão)**. Retirada do ar. Versão e PDF acervo dos autores. 2015.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (2ª versão)**. Retirada do ar. Versão e PDF acervo dos autores. 2016.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>
- CELLARD, André. A análise documental. *In: POUPART, Jean. et al. (orgs.). A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 295-316.
- COOPER, Robert L. **Language planning and social change**. Cambridge University Press: New York, 1989.
- FONSECA, Janaína Zaidan Bicalho. O texto na sala de aula: uma ponte entre o passado e o presente. **Revista Scripta**, Minas Gerais, v. 19, n. 36, 2015.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- GERALDI, João Wanderley. (org.). **O texto na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2011 [1984].
- HUFF, Luana de Araújo. O discurso de manuais do professor em livros didáticos de português: um estudo do cronotopo. **Letra Magna – Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura**, ano 13, n. 21, 2º semestre de 2017.
- JOHNSON, David Cassels. **Language policy**. New York: Palgrave Macmillan, 2013.
- JOHNSON, Eric. Arbitrating repression: language policy and education in Arizona. **Language and Education**, v. 26, n. 1, p. 5-76, 2012.
- KOCH, Ingedore V.; ELIAS, Vanda M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2010.
- LIN, Mei Yi Angel. Researcher positionality. *In: HULT, Francis. M.; JOHNSON, David Cassels. (orgs.). Research methods in language and planning: a practical guide*. USA, UK: Wiley Blackwell, 2015. p. 21-32.
- LOURENÇO, Delane Cristina Galiza; LINO DE ARAÚJO, Denise. A proposta de Análise linguística/Semiótica na BNCC: natureza dos objetos de conhecimento. **Eutomia**, Recife, v. 23, n. 1, p. 88-107, 2019.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2008.
- MARTIN-JONES, Martin. Classroom discourse analysis as a lens on language-in-education. *In: HULT, Francis M.; JOHNSON, David Cassels. (orgs.). Research methods in language and planning: a practical guide*. USA, UK: Wiley Blackwell, 2015. p. 94-106.
- MINAYO, Maria Cecylia de Souza. (Org.). **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 1992.
- NOGUEIRA, Ayres Charles de Oliveira. **Manual do professor, muito prazer em (re)conhecê-lo! Uma análise sociorretórica do gênero**. 2014. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada; Literatura Comparada) — Universidade Federal do Rio Grande do

Norte, 2014. Disponível em:

<http://biblioteca.portalbolsasdeestudo.com.br/link/?id=10201860>. Acesso em: 17 maio 2025.

OLIVEIRA, Kátia Cristina Cavalcante de. **Manual do professor de língua portuguesa: mecanismo de política linguística na padronização do português pela sintaxe pronominal**. 2020. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

OLIVEIRA, Kátia Cristina Cavalcante de. O manual do professor de língua portuguesa como mecanismo de política linguística. **Revista Caletrosópio**, v. 7, n. esp. 1, p. 167-182, 2019.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2018.

PEREIRA, Bruno Alves; DIONÍSIO, Cynthia Israelly Barbalho; SOUSA, Socorro Cláudia Tavares de. The Fulbright Foreign Language Teaching Assistant Program (FLTA) e as políticas linguísticas para o ensino de português nos EUA. **Revista Letras Raras**, Campina Grande, v. 9, n. 4, p. 140-168, dez. 2020.

PIETRI, Émerson de. **A constituição do discurso da mudança do ensino de língua materna no Brasil**. 2003. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) — Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. São Paulo: Mercado das Letras; Associação de Leitura do Brasil, 1996.

RICENTO, Thomas K.; HORNBERGER, Nancy H. Unpeeling the onion: language planning and policy and the ELT professional. **Tesol Quartely**, v. 30, n. 3, p. 401-427, outono 1996.

SANTANA, Alexandra Nunes. Ideologias linguísticas: uma breve análise da BNCC. **Revista X**, v. 15, n. 5, p. 74-100, 2020.

SHOHAMY, Elana. **Language policy: hidden agendas and new approaches**. London: Routledge, 2006.

SIGALES-GONÇALVES, Jael Sânera. O direito linguístico na BNCC da língua portuguesa. **Abelha**, n. 22, p. 104-122, 2º semestre de 2022.

SOARES, Magda. Prefácio. In: BATISTA, Antonio Augusto Gomes. **Aula de português: discurso e saberes**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

SOUSA, Socorro Cláudia Tavares de. *et al.* A redação do Enem sob a ótica da Política Linguística: um estudo da Competência 5. **Muitas Vozes**, v. 8, p. 196-215, 2019.

SOUSA, Socorro Cláudia Tavares de; OLIVEIRA, Kátia Cristina Cavalcante de. Da BNCC ao livro didático: um estudo dos gêneros do domínio científico sob a ótica da Política Linguística. In: NASCIMENTO, Juscelino Francisco do; DIAS, Daniel Costa. (orgs.). **Ensino de língua portuguesa no nordeste brasileiro: perspectivas em contexto regional**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. p. 107-126.

VIEIRA, Francisco Eduardo. **A gramática tradicional: história crítica**. São Paulo: Parábola, 2018.