Possibilidades de trabalho com as Tradições Discursivas na aula de português: considerações a partir das habilidades da BNCC-EM

Possible practice with Discursive Traditions in Portuguese classes: remarks on BNCC-EM skills

Ewerton Ávila dos Anjos Lunaⁱ (UFRPE)
Hérica Karina Cavalcanti de Limaⁱⁱ (UFRPE)

Resumo: A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), criada para orientar os rumos da Educação Básica no Brasil, elenca habilidades que remetem ao conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes brasileiros. Sabendo que esse documento se fundamenta numa concepção de língua socio-historicamente situada e da importância de entendê-la como um construto discursivo, social e histórico em constante transformação, objetivamos, com este estudo documental, identificar, nas habilidades de Língua Portuguesa presentes na BNCC do Ensino Médio (BNCC-EM), elementos que remetem ao ensino/aprendizagem da língua por meio das tradições discursivas. Para tanto, estabelecemos diálogos entre princípios do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART, 2002, 2003, 2006; DOLZ, SCHNEWLLY, 2004) e das Tradições Discursivas (TD) (OESTERREICHER, 2002; GOMES, 2007, 2012, 2018; ZAVAN, 2009), de modo a identificar, nessas habilidades, espaços reais e possíveis (LUNA, 2016) para a realização deste ensino, considerando indícios (GINZBURG, 1989) dessas possibilidades. Os resultados mostraram que há poucos espaços diretamente relacionados ao trabalho com as tradições discursivas; por outro lado, há mais habilidades em que são percebidos indícios de espaços possíveis para o referido trabalho. A partir desses indícios, propomos possibilidades didáticas para a sala de aula.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular; Tradições Discursivas; Ensino de Português.

Abstract: The Common Core National Curriculum (BNCC) was created to guide the course on Basic Education in Brazil. It enlists the skills regarding a

set of learning practices, which are essential to Brazilian students. Given the fact such document is based on a socio-historically-centred language conception and considering the importance to understand language as a discursive, social and historical construct in constant transformation, by this documental research, we aim at identifying, upon the skills of Portuguese Language existing in the high school Common Core National Curriculum (BNCC-EM), elements related to a language teaching-learning through discursive traditions. Therefore, we established dialogues between principles of Socio-discursive Interactionism and Discursive Traditions in order to identify in such skills real or possible environments (LUNA, 2016) by taking into account clues (GINZBURG, 1989) for those teaching practices. The results showed there is some real room, but mainly, clues of room for the accomplishment of pedagogical practices with discursive traditions. From these clues, we propose some possibilities for the classroom practice.

Keywords: Base Nacional Comum Curricular; Discursive Traditions; Portuguese teaching.

Um ponto de partida

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento oficial de caráter normativo criado para orientar os rumos da Educação Básica no Brasil. Trata-se de uma referência nacional comum e obrigatória a partir da qual escolas públicas e privadas devem elaborar os seus currículos e propostas pedagógicas com vistas à equidade e à melhoria da qualidade do ensino.

Fundamentada numa concepção de língua socio-historicamente situada, a BNCC propõe o trabalho com práticas de linguagem em diferentes campos de atuação, considerando diversificados gêneros de textos. No caso da BNCC do Ensino Médio (BNCC-EM), foco deste estudo, o objetivo reside, dentre outros aspectos importantes, em aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos em textos verbais e multissemióticos, e alargar as referências estéticas, éticas e políticas, ampliando as possibilidades de fruição, de construção de conhecimentos e de compreensão crítica e intervenção na realidade (BRASIL, 2018, p.498).

Conhecendo, então, os princípios da BNCC-EM e sabendo da relevância do trabalho com a língua como construto sócio-histórico em constante transformação, propomos, neste estudo, fundamentados nos diálogos possíveis entre o Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2002, 2003, 2006; DOLZ, SCHNEWLLY, 2004) e as Tradições Discursivas

(OESTERREICHER, 2002; GOMES, 2007, 2012, 2018; ZAVAN, 2009), identificar, nas habilidades de Língua Portuguesa presentes no referido documento, elementos que remetam ao ensino/aprendizagem de língua por meio das tradições discursivas e, em caso de ausência dessa indicação, apresentar possibilidades de trabalho a partir de indícios (GINZBURG, 1989) presentes nessas habilidades.

Assim, trazemos algumas reflexões sobre essas abordagens teórico-metodológicas e, nas discussões, apresentamos espaços reais e espaços possíveis (LUNA, 2016) de trabalho com as tradições discursivas, apontando, neste último caso, aspectos que podem ser considerados em sala de aula como alternativa ao desenvolvimento das habilidades exemplificadas.

Este estudo situa-se no âmbito dos trabalhos desenvolvidos no Grupo de Estudos sobre Historicidade dos Textos e Ensino de Língua (Histel), que tem como objetivo abordar a historicidade dos textos nas modalidades oral e escrita a partir de proposições didáticas com base nas perspectivas das Tradições Discursivas (TD) e do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD).

Interacionismo Sociodiscursivo e Tradições Discursivas: promovendo diálogos

Ensinar exige apropriação de diferentes conhecimentos que são articulados pelos professores considerando o contexto específico de sua atuação e diversos outros elementos, como o currículo. Assim, podemos dizer que o ensino diz respeito a uma “arte prática” (SCHEFFLER, 1974). Nesse “fazer artístico prático”, ocorre a mesclagem de diferentes abordagens teórico-metodológicas, o que poderíamos chamar, conforme Chartier (2007), de coerência pragmática. Considerando, portanto, essa coerência pragmática, este estudo, que busca apontar possibilidades para a sala de aula, mescla contribuições teórico-metodológicas do Interacionismo Sociodiscursivo e da abordagem das Tradições Discursivas.

Partindo dos postulados de Bronckart (2003, 2006), concebemos que a interação social acontece através de ações de linguagem. Para entender essas ações, é necessário pensá-las a partir de uma historicidade, considerando também as “(...) condições sob as

quais, na espécie humana, se desenvolveram formas particulares de organização social, ao mesmo tempo em que (ou sob o efeito de) formas de interação de caráter semiótico” (BRONCKART, 2003, p. 22).

Com base nestes aspectos, afirma-se que o ISD se debruça sobre a função desempenhada pela linguagem, mais especificamente, pelas “(...) práticas de linguagem, na constituição e no desenvolvimento das capacidades epistêmicas (ordem dos saberes) e praxeológicas (ordem do agir) dos seres humanos” (BRONCKART, 2006, p.4). É nesta mesma direção que Dolz e Schneuwly (2004), ao discutirem sobre interacionismo social, destacam a dependência da utilização da linguagem do indivíduo às relações com a sociedade.

Feita esta reflexão sobre linguagem, é importante para este estudo, ainda, mencionar a concepção de texto como “toda unidade de produção de linguagem situada, acabada e autossuficiente” (BRONCKART, 2003, p.75) e fazer a relação ao ensino de língua em uma direção contrária às práticas pedagógicas tradicionais.

Ainda em relação à concepção de texto, é pertinente destacar, segundo Andrade e Gomes (2018), que “textos se configuram em eventos intermediados por ordens de discurso, que atualizam e selecionam os elementos que vão mudando ou permanecendo ao longo do tempo e que farão, com objetivos determinados, parte da materialidade linguística” (p. 23). Nesse sentido, para a realização de um estudo que parte da concepção de que as práticas de linguagem são modificadas ao longo do tempo e compreendidas a partir de fatores culturais, sociais, históricos e ideológicos, é importante refletir sobre os pressupostos da abordagem das Tradições Discursivas, que, para Oesterreicher (2002, p.359), considera como fator relevante as situações comunicativas como historicamente determinadas.

Partir das TD é, então, um movimento importante para o trabalho com a língua como interação social, uma vez que são considerados

diferentes modos de dizer na constituição dos textos orais e escritos que circulam através dos tempos, em diferentes esferas sociais, revelando as práticas sócio-históricas de uso da linguagem, as mudanças linguísticas e

os elementos constitutivos recorrentes na natureza dos textos. (ANDRADE; GOMES, 2018, p. 24).

Por fim, importante destacar, para este estudo, a adoção da concepção de currículo como uma confluência de práticas, entendido enquanto processo pertencente a um sistema curricular (SACRISTAN, 2000), cujos níveis de sua construção compreendem, por exemplo, o currículo prescrito – em nossa pesquisa representado pela BNCC – e o currículo modelado pelos professores – de onde partimos para a indicação de possibilidades de trabalho com habilidades da BNCC na aula de Português.

Caminhos metodológicos

Este estudo é de caráter documental, uma vez que o objeto central de análise trata da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). O referido documento foi selecionado por ser, atualmente, um dos principais norteadores do currículo na educação brasileira. Fruto de muitas discussões que apontam para pontos positivos e negativos, a BNCC tem ocupado papel relevante em variados setores como, por exemplo, na produção de materiais didáticos.

Por optarmos por uma análise qualitativa e considerarmos a especificidade do trabalho com a linguagem a partir das tradições discursivas, selecionamos apenas a parte destinada à Língua Portuguesa, mais pontualmente a referente ao Ensino Médio. Não aleatoriamente, o Ensino Médio foi escolhido por estarmos, no momento, passando por uma transformação curricular denominada Novo Ensino Médio, que demanda discussões para melhor compreendê-lo.

O foco da análise é a lista de habilidades indicadas no documento. Ressaltamos que as habilidades relacionam-se a cinco campos de atuação social, conforme indica a BNCC: campo da vida pessoal, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico-midiático, campos de atuação na vida pública e campo artístico-literário. Algumas habilidades perpassam todos os campos e outras são específicas para cada um deles.

As categorias analíticas foram adaptadas de estudo anterior também relacionado a currículo (LUNA, 2016). São, portanto, duas categorias: i) espaços reais de trabalho com

tradições discursivas; ii) espaços possíveis de trabalho com tradições discursivas. Consideramos “espaços reais” aqueles nos quais as habilidades remetem expressamente a elementos das tradições discursivas, inclusive usando termos que façam relação com a historicidade do texto e da língua. Como “espaços possíveis”, por sua vez, consideramos as habilidades que apresentam indícios, ou seja, que dão abertura, de alguma forma, para essa interpretação.

Para a primeira categoria, trabalhamos com uma busca lexical que fizesse remissão direta a tradições discursivas, à historicidade dos textos e da língua, associada à investigação semântica, pois seria possível encontrarmos, ainda, expressões relacionadas ao tema, mas pautada em outros termos. Para a segunda, utilizamos o Paradigma Indiciário na perspectiva apontada por Ginzburg (1989). Sobre essa perspectiva Abaurre *et al* afirmam:

O trabalho com indícios pressupõe procedimentos abduativos de investigação, e as questões metodológicas cruciais dizem respeito: i) aos critérios de identificação dos dados a serem tomados como representativos do que se quer tomar como a “singularidade que revela”, uma vez que, em um sentido trivial do termo, qualquer dado é um dado singular; 2) ao conceito mesmo de “rigor metodológico”, que não pode aqui ser entendido no mesmo sentido em que é tomado no âmbito de paradigmas de investigação centrados nos procedimentos experimentais, na replicabilidade e na quantificação (ABAURRE *et al*, 1995, p.6).

Buscamos, então, indícios que abrem espaço para possibilidades de trabalhos na aula de Português com as tradições discursivas, mesmo não havendo uma indicação direta e explícita na habilidade.

Por fim destacamos, aqui, que quando mencionamos “possibilidades de trabalhos na aula de Português” não nos referimos à apresentação de planejamentos (de aula, de sequência didática, de projetos etc.). Os exemplos dados a partir de habilidades da BNCC apontam para aspectos passíveis de serem frutos de planejamentos docentes. De modo a ilustrar mais empiricamente, foram selecionados textos de diferentes períodos históricos, retirados, sobretudo, dos corpora do Projeto para a História do Português Brasileiro (PHPB) e de sites como propagandashistoricas.com.br.

O trabalho com as Tradições Discursivas na BNCC

Como destacado no nosso objetivo, este estudo busca identificar na BNCC-EM elementos que indiquem ou remetam ao ensino/aprendizagem da língua a partir das tradições discursivas. Essa identificação deu-se por meio da análise das habilidades dos vários campos de atuação. A partir de agora, apresentaremos os espaços reais e possíveis para realização desse trabalho. Sobre estes últimos, apontamos, ainda, ações didáticas a partir de indícios presentes nos textos das habilidades.

Espaços reais

Como já era esperado em função da especificidade, há poucos espaços reais no nosso recorte da BNCC para o trabalho com as tradições discursivas. Dentre as 54 habilidades presentes na parte destinada à Língua Portuguesa, encontramos as seguintes:

(EM13LP48) Analisar assimilações e rupturas no processo de constituição da literatura brasileira e ao longo de sua trajetória, por meio da leitura e análise de obras fundamentais do cânone ocidental, em especial da literatura portuguesa, para perceber a historicidade de matrizes e procedimentos estéticos (BRASIL, 2018, p.525).

(EM13LP49) Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam (BRASIL, 2018, p.525).

Essas habilidades, como se pode observar através de seus códigos (EM13LP48; EM13LP49), perpassam os três anos do Ensino Médio¹, devendo, portanto, ser contempladas em toda a referida etapa de ensino. Quanto ao campo de atuação social, pertencem ao artístico-literário.

Considerando a história, no Brasil, da disciplina Português no Ensino Médio, cujo trabalho com a literatura é fortemente realizado através das várias escolas literárias ao

¹ Os códigos das habilidades na BNCC são alfanuméricos e trazem informações variadas, conforme exemplo seguinte: EM13LLP48 – etapa da Educação Básica: Ensino Médio; anos correspondentes à etapa: 1º ao 3º; área e disciplina: Linguagens e suas Tecnologias – Língua Portuguesa; número sequencial da habilidade no documento: 48.

longo da história (VIEGAS, 2014), era natural que houvesse habilidades relacionadas à historicidade dos textos. Como afirma Rezende:

A história da literatura centrada no nacionalismo literário ainda é de longe a perspectiva dominante no ensino de literatura, desdobrando-se em sequência temporal numa lista de autores e obras do Cânone português e brasileiro e suas respectivas características formais e ideológicas (REZENDE, 2013, p.101).

Evidentemente que, apesar de categorizarmos como um espaço real relacionado às tradições discursivas, sabemos que a autonomia docente pode conduzir o desenvolvimento desta habilidade explorando, dentre outros aspectos, a historicidade do texto, de fato, ou simplesmente considerando seu contexto sócio-histórico. Corroboramos Rocco quando aponta a importância do trabalho com os textos

[...] no sentido de aprender neles o que é próprio da literatura, isto é, sua organização de linguagem, a maneira como foi superada a redundância do código verbal, no sentido de colocá-lo em crise e renová-lo. Essa atividade é altamente estimulante, porque reflexiva e criadora; é um trabalho de descoberta lúdica que motiva o aluno (ROCCO, 1992, p. 170)

É sob esta ótica que acreditamos ser possível fazer um trabalho que explore aspectos literários específicos, mas abra espaço para reflexão sobre comportamentos linguísticos ao longo do tempo. Não se trata, aqui, de defesa do uso do texto literário como pretexto para o trabalho estrutural de linguagem, mesmo tendo ciência de que “quando a literatura entra nos domínios escolares, a sua escolarização é inevitável” (VIEGAS, 2014, p.264). O foco não pode se distanciar da formação do leitor e da fruição artístico-literária.

Espaços possíveis

Os espaços possíveis, por sua vez, são mais frequentes. Encontramos pelo menos 05 (cinco) que podem permitir um trabalho voltado para as tradições discursivas. São elas:

(EM13LPo1) Relacionar o texto, tanto na produção como na recepção, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor previsto, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.) (BRASIL, 2018, p. 506).

(EM13LPo2) Estabelecer relações entre as partes do texto, tanto na produção como na recepção, considerando a construção composicional e o estilo do gênero, usando/reconhecendo adequadamente elementos e recursos coesivos diversos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática, e organizando informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas envolvidas (causa/efeito ou consequência; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc.) (BRASIL, 2018, p. 506).

(EM13LP25) Relacionar textos e documentos legais e normativos de âmbito universal, nacional, local ou escolar que envolvam a definição de direitos e deveres – em especial, os voltados a adolescentes e jovens – aos seus contextos de produção, identificando ou inferindo possíveis motivações e finalidades, como forma de ampliar a compreensão desses direitos e deveres. (BRASIL, 2018, p.514).

(EM13LP43) Analisar formas contemporâneas de publicidade em contexto digital e peças de campanhas publicitárias e políticas (cartazes, folhetos, anúncios, propagandas em diferentes mídias, spots, jingles etc.), explicando os mecanismos de persuasão utilizados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas feitas em termos de elementos e recursos linguístico-discursivos, imagéticos, sonoros, gestuais e espaciais, entre outros, e destacando valores e representações de situações, grupos e configurações sociais veiculadas, a fim de desconstruir eventuais estereótipos e proceder a uma avaliação crítica da publicidade e das práticas de consumo (BRASIL, 2018, p.522).

(EM13LP51) Analisar obras significativas da literatura brasileira e da literatura de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos), considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como elas dialogam com o presente (BRASIL, 2018, p.525).

Essas habilidades também perpassam por todos os anos do Ensino Médio e compõem diferentes campos de atuação, como o de atuação na vida pública, o artístico-literário e o jornalístico-midiático, voltando-se para diferentes práticas de linguagem.

Observemos que, nessas habilidades, encontramos termos como “condições de produção” (EM13LPo1, EM13LPo2, EM13LP25, EM13LP51), “contexto sócio-histórico de circulação” (EM13LPo1), “papel social do autor, época, gênero do discurso” (EM13LPo1); “construção composicional e o estilo do gênero” (EM13LPo2); “Relacionar textos e documentos” (EM13LP25); “formas contemporâneas” (EM13LP43); “elementos e recursos linguístico-discursivos” (EM13LP43); “estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos” (EM13LP51); “diálogos com outros textos” (EM13LP51); “o modo como elas dialogam com o

presente” (EM13LP51), dentre outros, os quais nos dão indícios de que é possível, a partir do olhar histórico, social, linguístico e discursivo, realizar ações que perpassem pelas tradições discursivas, considerando o que nos textos é tradição e o que se transformou ao longo do tempo. Por entendermos, assim como Andrade e Gomes (2018), que os textos são, ao mesmo tempo, frutos das tradições culturais e portadores dessas tradições, reconhecemos que eles “apresentam regularidades discursivas ou formas textuais já produzidas pela sociedade, em momentos anteriores, que permaneceram ou se modificaram ao longo de sua existência” (p. 5) e que, como tal, podem ser objeto de investigação no momento em que são abordados os aspectos acima mencionados.

Para apontar algumas possibilidades de trabalho pautado na abordagem das Tradições Discursivas a partir de indícios encontrados na BNCC-EM, tomemos como ponto de partida a seguinte habilidade:

(EM13LP01) Relacionar o texto, tanto na produção como na recepção, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor previsto, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.) (BRASIL, 2018, p.506).

Considerando as especificidades dessa habilidade, escolhemos, então, pensar propostas para o trabalho com o editorial, um dos primeiros gêneros do jornalismo impresso, cuja produção sofreu modificações importantes ao longo do tempo. Situados no jornalismo opinativo, devido às suas funções e condições de produção, os editoriais reúnem, de acordo com Antunes (1996, p.119-120), “características condizentes com o tipo argumentativo e (...) orientam-se para a formação de opinião pública, embora cumpram, de certa maneira, também uma função informativa”.

Os editoriais passaram por diferentes fases na prática jornalística, conforme aponta Gomes (2012): a político-panfletária (do início da imprensa até meados do século XIX), a literário-independente (na segunda metade do século XIX) e a telegráfico-informativa (do fim do século XIX até a atualidade). Em cada um desses momentos sócio-históricos, esses editoriais foram produzidos e recebidos de forma distinta. Como consequência, foram, de algum modo, diferenciando-se os leitores previstos, os objetivos pretendidos, os pontos de

vista e as perspectivas a partir dos quais foram produzidos, o papel social dos autores etc. Dessa forma, o próprio gênero foi também se transformando.

Selecionamos para esta análise dois editoriais² de jornais distintos e, pela natureza da proposta, de diferentes épocas da história do Brasil; consequentemente, de diferentes fases da prática jornalística: Editorial 1, *Jornal A Quotidiana Fidedigna*, nº 132, de 1834; e Editorial 2, *Diario de Pernambuco*, nº 366, de 1999. Partindo das análises feitas por Silva (2019), veremos em cada um deles como podemos contemplar a habilidade acima citada numa proposta que articule os eixos de ensino da língua e reflexões sobre as Tradições Discursivas.

Editorial 1: O DIA SETE D'ABRIL O Brazil não deve contar em seus Faustos hum dia mais glorioso, que o dia 7 de ABRIL. A Independencia, a Constituiçaõ são Epochas sem duvida memoraveis: mas o 7 de ABRIL foi o complemento da nosas Emancipaçaõ, e Liberdade. Sem elle a Independencia seria hum nome pomposo sim, mas illusorio, e a Constituiçaõ apenas hum fantasma para os Povos, e na realidade huma arma traiçoeira, e segura nas mãos do Despota. (...)

Viva pois sempre gloriosa, e prospera a Nobre Revoluçao' de 7 de ABRIL. Ella foi a que verdadeiramente nos Emancipou: ella foi a que nos outorgou hum Imperador, qual nos convem, hum Filho do Brazil, em Quem temos colocado doces, e venturosas esperanças. Haja uniaõ entre nós, haja a devida prudencia e sobre tudo respeitemos, e obedeçamos á Lei, que triunfaremos de viz restauradores, de salteadores cabanos, e seremos dignos de nome de Brasileiros, VIVA A HEROICA REVOLUCAO' DE 7 DE ABRIL.

(Editorial do jornal *A Quotidiana Fidedigna* nº 132, 07/04/1834, p.1)³

Editorial 2: Editorial DIARIO DE PERNAMBUCO Recife, sexta-feira, 1 de janeiro de 1999 O futuro chegou Fernando Henrique Cardoso, 34º presidente, toma posse hoje cercado por circunstâncias especiais. É o primeiro a ser reeleito na história deste país. É o que obteve a maior votação já registrada pelos tribunais eleitorais no Brasil: conseguiu 53% dos votos válidos. As duas peculiaridades acarretam para o novo chefe do Poder Executivo enorme responsabilidade perante os brasileiros e os estrangeiros que apostam na consolidação da democracia nesta terra.

O primeiro presidente escolhido por voto direto foi Prudente de Moraes, que assumiu o governo em 1894. Sua vitória, no entanto, estava longe de representar a vontade da maioria: só puderam votar homens maiores de 21 anos que não fossem mendigos, analfabetos, praças, nem

² Esses editoriais estão disponíveis na página do Laboratório de Edição e Documentação Linguística de Pernambuco (LEDOC): <http://www.ledoc.com.br>

³ GOMES, Valéria Severina. Editoriais – Pernambuco. Recife: Projeto PHPB /PE, 2010, CD-rom. Editoriais da primeira metade do século XIX - Editorial 8.

padres. Em 1912, por exemplo, o Brasil possuía 24 milhões de habitantes, mas só um milhão estavam aptos a votar, ou seja, 4% da população.

(Editorial do Diário de Pernambuco nº 366, 01/01/1999, p. A4)⁴

No que se refere à habilidade EM13LPo1, considerando o fragmento “*Relacionar o texto, tanto na produção como na recepção, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação*”, podemos realizar um trabalho em sala de aula que, de início, aponte para o fato de que tais textos foram produzidos em diferentes fases da produção do editorial como prática jornalística: político-panfletária (do início da imprensa até meados do século XIX) e telegráfico-informativa (fim do século XIX até a atualidade), respectivamente, e que cada uma dessas produções social e historicamente situadas possui objetivos definidos, leitores pretendidos e aponta para pontos de vista e perspectivas a partir dos quais foram produzidos.

É importante destacar também em sala de aula como as condições de produção e o contexto sócio-histórico contribuem para a constituição dos modos de dizer nos textos. O Editorial 1, que data de 1834, foi produzido no contexto em que surgiam os primeiros jornais impressos no país, os quais, sob influência europeia (ZAVAN, 2009), traziam um discurso político-panfletário fortemente opinativo e inflamado, como podemos observar no trecho “Haja união entre nós, haja a devida prudência e sobre tudo respeitemos, e obedeçamos à Lei” e, ao mesmo tempo, intenso, como em “que triunfaremos de viz restauradores, de salteadores cabanos, e seremos dignos de nome de Brasileiros”. Como destaca Gomes (2007), tratava-se de uma escrita rica em adjetivações, o que conferia contundência a tais textos opinativos, e muito próxima da linguagem oral espontânea. Outro aspecto que pode ser percebido na linguagem dos editoriais desse momento histórico é o uso de interjeições, como em “Viva”, da pontuação enfática e das adjetivações, esta última observável em trechos como “sempre gloriosa, e prospera a Nobre Revolução’ de 7 de ABRIL.” e “HEROICA REVOLUÇÃO’ DE 7 DE ABRIL.”

⁴ GOMES, Valéria Severina e SILVA, Jéssica Pereira. Editoriais – Pernambuco. Recife: Projeto PHPB /PE, 2010, CD-rom. Editoriais da segunda metade do século XX - Editorial 30.

Em face disso, podemos explorar também, conforme indicado na habilidade EM13LPo1, “*objetivos, pontos de vista e perspectivas*”, inferindo que os objetivos pretendidos com a produção do Editorial 1 voltavam-se para a conscientização da população acerca da importância da Revolução de 7 de abril e buscavam, com esse discurso veemente, despertar nos leitores previstos o reconhecimento do evento como responsável pela emancipação da população, sem a qual seria a “Constituição apenas hum fantasma para os Povos, e na realidade huma arma traiçoeira, e segura nas mãos do Despota. (...)”. Vejamos que o autor do editorial tem um ponto de vista bastante subjetivo, explícito e definido a respeito de tal evento, outra característica das produções da época (GOMES, 2007). Isso se mostra na linguagem através do uso de imperativos, como em “Haja uniaão entre nós, haja a devida prudencia e sobre tudo respeitemos, e obedeçamos á Lei”, a fim de convencer o leitor da sua perspectiva.

Esses mesmos elementos da habilidade EM13LPo1 podem ser contemplados no Editorial 2, que data de 1999 e foi produzido no contexto mais atual da fase jornalística telegráfico-informativa. Nele, podemos observar também como a linguagem e outros aspectos, como leitor previsto, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, são diferentemente definidos, considerando o seu contexto de produção.

Podemos apontar em sala de aula, por exemplo, que, neste caso, temos um texto escrito numa linguagem formal, distanciada da linguagem oral espontânea, característica de um veículo jornalístico de grande alcance social que tem como leitor previsto um público letrado. Trata-se também de uma linguagem objetiva, uma vez que o texto busca mostrar os pontos de vista e as perspectivas do autor (no caso do editorial, o jornal) de modo mais velado. Isso é característico de um contexto histórico-social em que o jornal atua como formador de opinião, mas tenta manter uma posição “indefinida” diante dos fatos certamente para não ter seu espaço de circulação afetado pelas disputas e decisões políticas. Essa objetividade pode ser observada, por exemplo, na ausência de adjetivação apreciativa, ainda que seja possível perceber posicionamento no trecho “O futuro chegou – Fernando Henrique Cardoso, 34º presidente, toma possa hoje”, no qual o presidente Fernando Henrique e sua gestão são colocados como sinônimos de futuro; e por uma

argumentação direta, enriquecida por dados estatísticos, como em “conseguiu 53% dos votos válidos” (que percentual que legitima o resultados) e “só um milhão estavam aptos a votar, ou seja, 4% da população” (em relação à primeira eleição presidencial direta do país). Como podemos também observar, não há ênfase na pontuação, tampouco uso de interjeições.

Em um trabalho com as tradições discursivas em sala de aula, podemos mostrar como os modos de dizer dos dois editoriais aqui analisados expressam as influências do contexto sócio-histórico como definidor das escolhas linguístico-discursivas acionadas para a produção dos textos. Atentar para esses elementos é uma excelente oportunidade para o trabalho articulado com os eixos de ensino da língua, considerando a reflexão sobre a língua – a análise linguística/semiótica – como um eixo vertical ou transversal, que perpassa todos os outros.

Por exemplo, pode ser realizado um significativo trabalho com a análise linguística/semiótica a serviço da leitura ao se explorar como o uso ou não das adjetivações, das interjeições, da pontuação enfática etc. em cada um dos editoriais colabora para a construção dos sentidos dos textos e para a percepção destes como representativos do contexto histórico e social no qual foram produzidos. Outra possibilidade de trabalho é com a análise linguística/semiótica a serviço da oralidade a partir da reflexão sobre a relação entre fala e escrita nos dois editoriais. E, no que se refere à análise linguística/semiótica a serviço da escrita, por exemplo, pode-se considerar, durante atividades de produção de textos, o modo de organização dos editoriais, atentando para questões de paragrafação, marcadamente presentes no Editorial 2 e menos definidas no Editorial 1; para recursos de construção da linguagem argumentativa, característica desse gênero, como a presença de dados estatísticos no Editorial 2 e o uso de operadores argumentativos em contraponto à forte carga de adjetivos apreciativos no Editorial 1, entre outras possibilidades.

Também temos uma importante oportunidade de trabalho com o gênero, como orienta a habilidade EM13LPo1, ao atentarmos para os modos de dizer nos dois editoriais, sobretudo no que se refere aos paradoxos linguagem próxima da oralidade espontânea x linguagem escrita formal; subjetividade x objetividade; discurso inflamado x discurso

“neutro”; riqueza de adjetivações x ausência de adjetivações apreciativas; interjeições e pontuação enfática x argumentação direta, parágrafos definidos e presença de dados estatísticos, já que mostram que as mudanças nos editoriais são resultado de um longo trajeto de uso da linguagem, fortemente definido pelo seu contexto sócio-histórico, e que, por ser marcada por essas mudanças, a língua está sempre em movimento, entre retornos e permanências.

Como podemos perceber, ainda que não oriente diretamente para o trabalho com as tradições discursivas, a habilidade EM13LPo1 traz indícios de que um encaminhamento nesse sentido pode ser feito. Assim, o professor, como autor da sua aula, pode considerar esse entendimento e a importância do trabalho a historicidade do texto e da língua.

Outro exemplo de possibilidade de trabalho na aula de Português é com a habilidade EM13LP43, cujo texto resgatamos novamente a seguir:

(EM13LP43) Analisar formas contemporâneas de publicidade em contexto digital e peças de campanhas publicitárias e políticas (cartazes, folhetos, anúncios, propagandas em diferentes mídias, spots, jingles etc.), explicando os mecanismos de persuasão utilizados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas feitas em termos de elementos e recursos linguístico-discursivos, imagéticos, sonoros, gestuais e espaciais, entre outros, e destacando valores e representações de situações, grupos e configurações sociais veiculadas, a fim de desconstruir eventuais estereótipos e proceder a uma avaliação crítica da publicidade e das práticas de consumo (BRASIL, 2018, p.512).

Embora o texto literalmente aponte para “*formas contemporâneas de publicidade*”, concebemos com um indício para consideração de uma proposta, dentre várias possíveis, associada à abordagem das Tradições Discursivas a fim de contribuir para que o estudante desenvolva esta habilidade. Isso poderia ser planejado através de um comparativo de textos pertencentes a outras décadas, cujas características, em função de vários aspectos, são reconfiguradas. Consideremos, a título de ilustração, os três textos seguintes:

Texto 1 – Radiumsa – 1913

A MARAVILHA DA ACTUALIDADE

Novo tratamento radio-activo

Não ha mais rugas — Não ha mais velhice

Não comprem nenhum producto, nem comecem nenhum tratamento sem terem antes mandado buscar em Paris, ao

INTERNATIONAL TRADE OFFICE,

47 Rue Vivienne

uma caixa do extraordinario

RADIUMSA

Pó radio activo do Dr. Gouneau

O SUCCESSE É GARANTIDO

É perfeitamente inoffensivo

Cada caixa contem a explicação necessaria para o seu emprego

Preço da caixa: 12 frs.

Escrevam juntando o vale postal ou cheque da necessaria importancia e receberão esse maravilhoso producto

Fonte: propagandashistoricas.com.br

Texto 2 - Leite de Beleza Bourbon - 1945

CONSERVE O FRESCOR DE

Seus 20 anos!

PARA EMBELEZAR sua cutis, dando-lhe frescor suave e macio, trate-a com o Leite de Beleza BOURBON: é um detergente que a limpa rapidamente e a torna macia e elástica como convém a uma cutis juvenil. É um protetor contra as queimaduras do sol, excelente fixador do pó-de-arroz, recomendando-se para o embelezamento, não só do rosto, como do colo e mãos.

Tenha no seu tocador a grande conquista da ciência moderna:

Leite de Beleza
BOURBON

UM PRODUTO DA PERFUMARIA SAN-DAR S.A.
Rua Duque de Caxias, 531 — São Paulo

PANAM — Casa de Amigos

Fonte: propagandashistoricas.com.br

Texto 3 – Linha Chronos Natura - 2004

Fonte: Revista Marie Claire, nº 160, julho de 2004

Estes três textos publicitários, pertencentes a diferentes períodos (1913, 1945, 2004), evidenciam que produtos pertencentes a um mesmo nicho (cosméticos) e destinados a um mesmo público-alvo (mulheres) são contemplados de diferentes formas. Eles mantêm em comum o fato de serem publicidades impressas com o objetivo de divulgar o produto e persuadir a consumidora acerca da essencialidade dele para sua vida. Apesar de possuírem o mesmo propósito comunicativo, as peças publicitárias apontam para transformações nos modos de produção destes textos. Isso acontece, como apontam Andrade e Gomes (2018), em função do processo de materialização e adaptação dos gêneros discursivos:

Esse processo demanda o reconhecimento, o emprego e a transmissão de modelos discursivos ao longo do tempo que permitem, portanto, a manutenção de características básicas, sem que se descartem as eventuais necessidades de adequação aos contextos de cada momento histórico (ANDRADE, GOMES, 2018, p.32).

Não é objetivo, aqui, fazer uma análise a fundo das publicidades selecionadas, mas acreditamos ser importante traçar alguns paralelos entre elas de modo a indicar possibilidades de reflexão à luz da Tradição Discursiva. É possível observar, por exemplo,

que o uso de imagens aumentou significativamente. Enquanto, na publicidade de 1913, elas não se fazem presentes, em 2004, a fotografia ganha espaço majoritário. Outro aspecto a ser citado é a exploração das cores: parte-se de um texto em preto e branco (1913), para um texto com cor, mas monocromático (1945), chegando a um texto colorido (2004). Evidentemente que o fator tecnologia, no que se refere a essas questões, é responsável por essas reconfigurações; contudo, tais alterações não são as únicas mudanças.

Ao passo que as imagens vão ocupando espaços em um gênero cada vez mais multimodal, observa-se que a quantidade de texto verbal diminuiu significativamente. As frases de efeito utilizadas em 2004, como “Bem estar é ser feliz com a própria idade”, apesar de sintéticas, apresentam o conceito escolhido pela equipe de publicidade para representar o produto/empresa, além de fazerem diálogo direto e de complementaridade com as fotografias escolhidas. É interessante destacar que frases de efeito também se fazem presentes nas demais peças publicitárias como: “A maravilha da atualidade” (1913), “Não há mais velhice” (1913), “Conserve o frescor de seus 20 anos” (1945). Entretanto, elas não são, em termos de textos verbais, responsáveis pela construção central de sentido, pois são associadas a vários outros trechos nas próprias peças publicitárias.

Por fim, mais um aspecto, dentre vários, é a imagem da mulher no contexto social. Enquanto, na década de 1910 e 1940, o foco central é associar o produto à ideia de juventude, na década de 2000, o produto é associado à mulher de um modo geral, incluindo com ênfase a com mais idade, que busca a beleza em todas as fases de sua vida porque ela sempre existirá, mesmo tendo passado dos 20 anos (como aponta o texto 2). A mudança de posicionamento revela uma sociedade que passa a considerar, de modo crítico, o envelhecimento do corpo e a necessidade de aceitação. Por mais que esta ideologia não seja incorporada por todos, uma vez que a ditadura da beleza ainda é imperativa, trata-se de um discurso politicamente correto e de uma estratégia de marketing bastante válida.

Evidentemente que aqui não buscamos fazer generalizações quanto à história da publicidade no Brasil, mas é fato que esses três textos, apesar das várias semelhanças, são repletos de diferenças. Voltando-se, então, para a habilidade EM13LP43, conforme anteriormente afirmado, consideramos a expressão “*formas contemporâneas*” um indício

relevante para a possibilidade de exploração da historicidade do texto e da língua. Isso porque o estudo comparativo dos três textos dá margem para os estudantes refletirem sobre como os avanços tecnológicos repercutem diretamente em uma publicidade, como os valores mudam de abordagem em determinados contextos sócio-históricos, como o tratamento linguístico é dado em termos de escolhas lexicais, quantidade de texto verbal etc.

A fim de pensarmos em propostas didáticas, destacamos o seguinte fragmento da habilidade: "(...) *explicando os mecanismos de persuasão utilizados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas feitas em termos de elementos e recursos linguístico-discursivos, imagéticos* (...)". Dentre várias possibilidades, os estudantes podem refletir sobre o processo de substituição do texto verbal por textos não verbais ao longo do tempo e sobre a importância da imagem para a produção de sentidos. Podemos observar, no texto 3, a riqueza de sentidos da fotografia da mulher madura enquanto indivíduo, acompanhada da frase "ser feliz com a própria idade", e da fotografia de mulheres de diferentes gerações enquanto coletividade, acompanhada da frase "cada idade tem a sua própria beleza".

Outra questão a contemplar é a mudança na escolha lexical e no uso de frases de efeito. Enquanto no texto 1 há palavras e expressões como "maravilha", "atualidade", "sucesso", "não há mais rugas" e, no texto 2, "juvenil", "embelezamento", "ciência moderna", que se voltam para associação da beleza conquistada a partir de recursos da modernidade da época; no texto 3, encontram-se expressões como "bem estar", "feliz", "estar bem", "beleza", que se voltam para associação da beleza a um estado de bem-estar. Além disso, é perceptível como a publicidade passou por uma transformação em termos de entrega da mensagem "compre nosso produto". No texto 3, esta mensagem é muito mais velada do que nos textos 1 e 2. Considerando os três casos, portanto, é possível refletir sobre questões como: quais as implicações destas escolhas lexicais para a construção de sentidos? Como as escolhas agregam valores a estes textos publicitários em cada época? Qual leitura de sociedade, em termos de pressões sociais quanto ao padrão de beleza, é possível fazer a partir da contraposição dos textos 1 e 2 ao texto 3? No que se refere ao

propósito comunicativo e às estratégias persuasivas, como a publicidade contemporânea representada pelo texto 3 diverge das anteriores?

Em termos organizacionais do texto, pode também ser fruto de reflexão a presença/ausência de informações relacionadas ao ato de compra propriamente dito do produto. Enquanto, no texto 1, há indicações como o preço ("12 frs."), formas de pagamento ("Escrevam juntando o vale postal ou cheque da necessaria importancia e receberão esse maravilhoso produto") e endereço de origem do produto importado da França ("Internacional Trade Office, 45 Rue Vivienne"); no texto 2, já uma diminuição de dados, com a indicação da empresa ("Um produto da perfumaria SAN-DAR S.A") e seu endereço ("Rua Duque de Caxias, 531 – São Paulo"); por fim, no texto 3, há apenas a logo da empresa ("Natura – Bem estar bem") e a imagem da linha específica de cosméticos ("Natura Chronos").

As tradições discursivas reveladas nesses três textos evidenciam que a transformação dos modos de dizer não ocorreu de modo aleatório. Como apontam Andrade e Gomes (2018), há relações entre o momento atual e a tradição, e isso nos permite traçar paralelos entre os textos. Como sabemos, o acesso à informação e à aquisição de produtos através de várias mídias, e, sobretudo, em função da Internet, nunca foi tão fácil. Para encontrar e comprar o produto do texto 3, basta uma busca simples e um clique; por outro lado, o texto 1 precisa dar informações detalhadas do processo de compra, conforme anteriormente apontado. Enfim, dar oportunidades para que os estudantes explorem os textos, é possibilitar que eles percebem essas questões e criem hipóteses para explicar as razões que motivam essa reconfiguração do gênero de texto.

Outros aspectos a serem contemplados relacionam-se à representação da mulher nos três textos e ao próprio propósito comunicativo do gênero. Fazendo associação à habilidade EM13LP43, destacamos o fragmento seguinte: *"(...) destacando valores e representações de situações, grupos e configurações sociais veiculadas, a fim de desconstruir eventuais estereótipos e proceder a uma avaliação crítica da publicidade e das práticas de consumo"*. Partindo do que é revelado nas peças publicitárias e considerando seus contextos sócio-históricos, podem ser fruto de reflexão questões como: Quais produtos são

anunciados em cada texto? Qual a semelhança entre eles? Qual o público-alvo dos textos? Qual seu propósito comunicativo? Quando foram publicados? Quais estratégias são utilizadas para criar um encantamento na sociedade do consumo? Como o imaginário coletivo concebe a beleza feminina? Como as publicidades de cosméticos fazem uso da vaidade como centro de suas estratégias persuasivas? Como a mulher é idealizada nos três textos?

Reforçamos o apontado por Andrade e Gomes quando afirmam que:

É preciso destacar que as TD, pertencentes ao âmbito da linguagem, apresentam as mesmas características que outra tradição cultural qualquer, configurando-se a partir da relação entre os sujeitos históricos e o mundo no qual eles se inserem e ajudam a construir (ANDRADE, GOMES, 2018, p.31).

É nessa perspectiva que o “passeio” por textos publicitários de épocas distintas permite aos estudantes lançarem um olhar crítico sobre eles e sobre seus contextos, considerando, portanto, quais estratégias se mantêm e/ou quais são reconfiguradas e por quais razões. Um planejamento didático, nessa perspectiva, pode contemplar vários eixos do ensino da língua. Nos exemplos dados, pudemos observar, claramente, possibilidades com práticas de leitura e de reflexão linguística na sala de aula. No entanto, sabemos que é possível também contemplar práticas de produção, sejam elas orais ou escritas. Como afirmado anteriormente, o professor, como sujeito autor de suas aulas, pode planejar seu fazer de modo a contemplar aspectos que contribuam para o processo de educação linguística de seus alunos.

Um ponto de chegada para novos pontos de partida

Como pudemos observar ao longo do texto, a BNCC-EM abre espaço para trabalhos na aula de Português que considerem aspectos das tradições discursivas. Considerando a análise das habilidades destinadas ao Ensino Médio, vimos que, embora não exista uma grande quantidade delas que diretamente fazem alusão à historicidade do texto e da língua,

muitas apresentam indícios que dão margem para o docente pensar em propostas possíveis e diversificadas.

É importante salientar que os exemplos aqui apresentados são uma pequena mostra da vasta possibilidade de práticas de linguagens que podem ser fruto do planejamento do professor a partir do diálogo entre Interacionismo Sociodiscursivo e a abordagem das Tradições Discursivas. Esperamos, em trabalhos futuros, apresentar sequências didáticas ou projetos pedagógicos cuja base teórico-metodológica, assim como neste artigo, consideram essas relações.

Por fim, destacamos o papel central da figura do professor no processo de ensino-aprendizagem de língua. Por mais que suas práticas sejam orientadas por documentos oficiais, a coerência pragmática de que lançam mão lhes permite selecionar caminhos variados, os quais, pautados em concepções como as aqui defendidas, certamente produzirão aprendizagens significativas.

Referências

ABAURRE, Maria Bernadete Marques; FIAD, Raquel Salek; MAYRINK-SABINSON, Maria Laura; GERALDI, João Wanderley. Considerações sobre a utilização de um paradigma indiciário na análise de episódios de refacção textual. *Trabalhos de Linguística Aplicada*, Campinas v. 25, 1995, p. 5-23.

ANDRADE, Maria Lúcia. C. V. O.; GOMES, Valéria Severina. Tradições discursivas: reflexões conceituais. In: ANDRADE, M. L. C. V. O.; GOMES, V. S. (Coords.). *Tradições Discursivas do Português Brasileiro: constituição e mudança dos gêneros discursivos*. V.7. Coleção História do Português Brasileiro, coordenação geral de Ataliba de Castilho. São Paulo: Contexto, 2018, p.23-43.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular – BNCC*. Brasília, DF, 2018.

ANTUNES, Irandé. *Aspectos da coesão do texto: uma análise em editoriais jornalísticos*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 1996.

CHARTIER, Anne-Marie. A ação docente entre saberes práticos e saberes teóricos. Trad. Flavia Sarti e M. Teresa Van Acker, In: *Práticas de leitura e escrita: história e atualidade*. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 2007.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um Interacionismo sócio-discursivo*. Trad. Anna Raquel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003.

BRONCKART, Jean-Paul. Interacionismo Sócio-discursivo: uma entrevista com Jean Paul Bronckart. Tradução de Cassiano Ricardo Haag e Gabriel de Ávila Othero. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL*. vol. 4, n. 6, 2006, p. 1-29.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim et al. *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado das Letras, 2004, p.35-60.

GINZBURG, C. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. Tradução: Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOMES, Valéria Severina. *Traços de mudança e de permanência em editoriais de jornais pernambucanos: da forma ao sentido*. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.

GOMES, Valéria Severina. Editorial: a voz do jornal na imprensa pernambucana dos séculos XIX e XX. In: *Identidade e memória em manuscritos impressos pernambucanos: língua, história e cultura através dos textos*. / Thiago Nunes Soares / Valéria Gomes. – Recife: Ed. dos Autores, 2012, p.33-42.

LUNA, Ewerton Ávila dos Anjos. *Didática da oralidade na formação inicial do professor de português: um olhar sobre documentos curriculares e discursos docentes e discentes de instituições de ensino superior*. João Pessoa, PB. Tese de doutorado, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, 292 p., 2016.

OESTERREICHER, Wulf. Autonomización del texto y recontextualización. Dos problemas fundamentales en las ciencias del texto. In: Eduardo Hopkins Rodríguez (Editor). *Homenaje Luis Jaime Cisneros*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, vol. I, 2002, p. 343-387.

REZENDE, Neide Luízia de. O estudo de literatura e a leitura literária. In: DALVI, Maria Amélia et al. *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013, p. 99- 112.

ROCCO, Maria Tereza Fraga. *Literatura/ensino: uma problemática*. São Paulo: Ática, 1992.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHEFFLER, Israel. *A Linguagem da Educação*. trad. Balthazar Barbosa Filho. São Paulo: Edusp\Saraiva, 1974.

SILVA, Danielle Caroline Lins. O uso da pontuação em editoriais das fases panfletária, literária e telegráfica. *Revista Encontros de Vista*, Recife, 23 (1): 52-69, jan./jun., 2019, p.52-69.

VIEGAS, A. C. C. Alguns desafios do ensino de literatura na educação básica. In: *Gragoatá*, Niterói, n. 37, p. 255-267, 2. sem. 2014.

ZAVAM, Aurea Suely. *Por uma abordagem diacrônica dos gêneros do discurso à luz da concepção de tradição discursiva*: um estudo com editoriais de jornal. Tese (Doutorado em Linguística). UFC, Fortaleza – CE, 2009.

ⁱ Professor do Departamento de Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco (DL/UFRPE); Doutor em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (PROLING/UFPB); Membro do Grupo de estudos sobre a historicidade dos textos e ensino de língua (HISTEL).

E-mail: ewertonavilaz@gmail.com

ⁱⁱ Professora do Departamento de Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco (DL/UFRPE); Professora colaboradora do Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Pernambuco (PROFLETRAS/UFPE); Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (CE/UFPE); Membro do Grupo de estudos sobre a historicidade dos textos e ensino de língua (HISTEL).

E-mail: hkarinacl@yahoo.com.br

Recebido em 10/10/2021

Avaliado em 25/10/2021