

Por uma *elaboração didática de base dialógica*: orientações teórico-metodológicas e pedagógicas

For a dialogical based didactic development: theoretical-methodological and pedagogical guidelines

Adriana Delmira Mendes Polato¹

Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)

e-mail: ampolato@gmail.com

Rodrigo Acosta Pereira²

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

e-mail: drigo_acosta@yahoo.com.br

Terezinha da Conceição Costa-Hübes³

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

e-mail: tehubes@gmail.com

Resumo: Diversas pesquisas em Linguística Aplicada, no Brasil, têm se dedicado a investigar as práticas de linguagem em contexto da aula de Língua Portuguesa na escola de Educação Básica. Dentre as várias práticas de linguagem, nosso estudo se volta à prática de análise linguística/semiótica (PAL/S), mais especificamente, à elaboração didática de atividades que envolvem essa prática. Sob essa perspectiva, o objetivo de nosso estudo é propor um quadro teórico-metodológico e didático-pedagógico para balizar o que denominamos, neste artigo, de uma *elaboração didática de base dialógica* (EDD). Para isso, voltamo-nos à revisão biográfica a partir de três eixos: (i) os escritos do Círculo de M. Bakhtin, V. Volochínov e P. Medviédev; (ii) os estudos sobre PAL/S de base dialógica e (iii) as pesquisas sobre elaboração didática de atividades em contexto da escola de Educação Básica. Acreditamos que nosso estudo não apenas corrobora uma visão social de estudo da linguagem na esfera escolar como, por conseguinte, mobiliza um ‘olhar outro’ para a prática de elaboração didática na práxis docente

Palavras-chave: Dialogismo; Prática de análise linguística/semiótica; Elaboração didática.

Abstract: Several studies in Applied Linguistics in Brazil have been dedicated to investigating language practices in the context of Portuguese language classes in elementary schools. Among the various language practices, our study focuses on the practice of linguistic/semiotic analysis

¹ Professora Adjunta de Departamento de Letras Português/Inglês e professora permanente do Programa de Pós-Graduação Sociedade e Desenvolvimento – PPGSeD – da Universidade Estadual do Paraná (PPGSeD).

² Professor de Linguística Aplicada na UFSC e Pesquisador CNPq - PQ C.

³ Professora do Núcleo de Educação a Distância e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Unioeste.

(LSA/S), more specifically, on the didactic development of activities that involve this practice. From this perspective, the objective of our study is to propose a theoretical-methodological and didactic-pedagogical framework to guide what we call, in this article, a didactic development based on dialogic principles (DDS). To this end, we turn to a biographical review based on three axes: (i) the writings of the Circle of M. Bakhtin, V. Voloshinov and P. Medvedev; (ii) studies on LSA/S based on dialogic principles; and (iii) research on the didactic development of activities in the context of elementary schools. We believe that our study not only corroborates a social vision of language study in the school sphere but, consequently, mobilizes a 'different perspective' on the practice of didactic elaboration in teaching praxis.

Key words: Dialogism; Linguistic/semiotic analysis practice; Didactic elaboration.

APRESENTAÇÃO

Nos últimos anos, tem ascendido no Brasil pesquisas em Linguística Aplicada voltadas às práticas de linguagem na esfera escolar da Educação Básica, especialmente, estudos que se dedicam à prática de análise linguística/semiótica (PAL/S). Dentre as várias pesquisas, encontram-se aquelas que se baseiam nos estudos dialógicos da linguagem, o que tem se denominado de prática de análise linguística/semiótica de base dialógica.

Nessa perspectiva, o estudo em tela tem como objetivo propor uma orientação teórico-metodológica e didático-pedagógica para a elaboração didática de atividades que se dedicam à PAL/S. Em outras palavras, em resposta a estudos voltados às práticas de didatização, nosso artigo se direciona a propor um caminho diferente, o que denominamos de Elaboração Didática de base Dialógica (EDD).

Para tanto, metodologicamente nossa discussão se ancora na revisão bibliográfica, a fim de ancoramos nosso artigo em três escopos: (i) o matiz teórico-metodológico com base nos escritos do Círculo; (ii) o matiz didático-pedagógico com base nas pesquisas atuais em Linguística Aplicada voltadas à PAL/S de base dialógica, além (iii) do matiz de estudos sobre elaboração didática, objetivo central de nossa pesquisa.

Nesse panorama, nosso artigo organiza-se em três seções, além da introdução e das considerações finais. Na segunda seção, revisitamos, de forma sumária, os escritos

do Círculo (estudos de M. Bakhtin, V. Volochínov e P. Medviédev) para apresentar as principais considerações teórico-metodológicas para o trabalho com a língua de base dialógica. Em uma terceira seção, retomamos os estudos, em Linguística Aplicada, voltados à PAL/S de base dialógica. E, por fim, na última seção, apresentamos a discussão nossa proposta de elaboração didática de base dialógica (EDD), especialmente voltada à PAL/S. Dois enunciados do gênero discursivo charge são tomados para análise e exemplificação da proposta. Embora nos direcionemos especificamente a uma EDD voltada à PAL/S, lembramos, desde já, que as discussões podem ser reacentuadas para uma EDD voltada a outras práticas de linguagem, haja vista nossa compreensão de que toda PAL/S só funciona quando integrada às práticas de leitura e de produção de textos.

O ESTUDO LINGUÍSTICO DE BASE DIALÓGICA: NOSSA ANCORAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA

Diferentes abordagens teórico-metodológicas são mobilizadas no campo dos estudos linguísticos contemporâneos. Orientações de base sistêmico-abstrata objetivista ou expressivo-formal subjetivista, por exemplo, abarcam perspectivas diversas que, em suma, vislumbram caminhos analíticos da língua sob um viés da forma, do sistema e/ou da estrutura da língua. Basta pesquisarmos as diversas publicações de estudos brasileiros, por exemplo, voltados ao olhar imanente dos estudos linguísticos, que percebemos o quanto ainda é resistente o caminho centrípeto de trabalho com a língua sob o matiz lógico-formal.

Nossa proposta consocia-se a outra abordagem: um olhar sociológico e dialógico da/para a linguagem⁴. Isso significa que não estamos cristalizados sob a luz dos matizes objetivista ou subjetivista da linguagem, mas, por outro lado, mobilizamos nosso trabalho

⁴ Para os estudos dialógicos da linguagem, não há distinção entre os termos “língua” e “linguagem”. Neste artigo, usamos ora um, ora outro sem estarmos vinculados ao sentido dicotômico estruturalista.

sob as lentes sociológico-dialógicas⁵ da interação social. Isso não significa abstrairmos do trabalho as relações lógicas da língua (o que vamos discutir a seguir), mas as contemplamos sob uma outra baliza: não a do sistema/estrutura/forma, mas sob as reverberações da situação social de interação entre sujeitos na vida social. Em outras palavras, estudamos a linguagem sob um olhar sociológico-dialógico que, dadas suas especificidades, abarca as relações lógicas (aspectos sistêmico-formais) e as dialógicas (aspectos enunciativo-discursivos) da linguagem. Para tanto, diferentes movimentos teórico-metodológicos são agenciados.

A unidade de análise nos estudos dialógicos é o enunciado (Bakhtin, 2003 [1952/1953]; Volochínov, 2013 [1930]). Para o Círculo, o enunciado é uma unidade de comunicação verbal, uma unidade discursiva; é a forma material e concreta do discurso. Assim, todo discurso se materializa na forma de enunciados. Só nos comunicamos na forma de enunciados reais, concretos que refletem e refratam (Volóchinov, 2017 [1929/1930] as condições sociais da interação. Se os enunciados são unidades reais, estes se diferenciam das orações (Bakhtin, 2003 [1952/1953]), unidades convencionais. Nisso, ancora-se uma diferenciação central para os estudos linguísticos de base dialógica: o trabalho com enunciados se difere do trabalho com orações (ou outras manifestações lógicas da linguagem – palavras isoladas, frases, períodos). Para fins de sumarização, podemos elencar as seguintes orientações, com base em Bakhtin (2003 [1952/1953]), Volóchinov (2017 [1929/1930]) e Medviédev (2012 [1928]), sobre/para o estudo do enunciado:

Quadro 01 - síntese sobre a diferença entre o trabalho com o enunciado e com as orações

Estudo do enunciado	Estudo da oração (e das palavras-isoladas, frases, períodos)
Ancora-se numa visão social de linguagem	Ancora-se numa visão sistêmico-formal de linguagem
Ancora-se na situação de interação social	Ancora-se no sistema/na estrutura da língua

⁵ No Brasil, os estudos do Círculo de M. Bakhtin, V. Volochínov e P. Medviédev (dentre outros pensadores russos) recebem diferentes denominações. Usamos, neste artigo, os termos ‘sociológico-dialógico’, ‘sociológico’ e/ou ‘dialógico’ para nos referirmos aos escritos desses pensadores.

Envolve o trabalho com a tipificação dos enunciados em gêneros do discurso	Envolve o trabalho apenas com palavras-isoladas, frases, orações descontextualizadas
Engendra-se nas projeções ideológicas e axiológicas	Apagam-se quaisquer projeções ideológico-axiológicas
Envolve relações lógicas e dialógicas da linguagem	Envolve somente relações lógicas
Envolve significação e sentido	Envolve somente significação
Envolve as formas e as funções do uso da língua	Envolve somente as formas lógicas da língua

Fonte: Bakhtin (2003 [1952/1953], Volóchinov (2017 [1929/1930]) e Medviédev (2012 [1928])

O quadro acima não encerra a discussão, mas nos apresenta um relativo acabamento (Bakhtin, 2003 [1952/1953]) para o entendimento do estudo do enunciado como unidade de análise linguística sob uma perspectiva dialógica. Primeiramente, a ancoragem numa visão social de linguagem nos endereça ao que Volochínov (2013 [1928]) nos explica sobre as orientações subjetivista e objetivista de estudo da linguagem em oposição a uma orientação sociológica. Para o autor, uma visão subjetivista ou objetivista não contempla a baliza da concretude real do uso da linguagem, isto é, a interação.

Em outras palavras, “a efetiva realidade da linguagem não é representada pelo sistema abstrato da forma linguística [sob as lentes das relações lógico-formais do sistema - objetivismo], nem pela enunciação [isolada ao ato individual do sujeito – subjetivismo], mas pelo **acontecimento social da interação verbal, realizada com uma ou mais enunciações**” (Volochínov, 2013 [1928], p. 129, grifos do autor). Com isso, todo estudo do enunciado envolve o estudo da interação social. E o que isso, de fato, envolve? A interação social se constitui como o lócus de produção, circulação e recepção dos enunciados à luz de diferentes horizontes de sentido - “1) um **horizonte espacial compartilhado** por ambos os falantes [...]; 2) o **conhecimento e a compreensão comum da situação**, igualmente compartilhado pelos dois, e, finalmente, 3) a **valoração compartilhada** pelos dois, desta situação” (Volochínov, 2013 [1926], p. 78, grifos do autor).

Nesses horizontes das situações de interação social, os enunciados se tipificam, relativamente se estabilizam, na forma de gêneros do discurso (Bakhtin, 2003 [1952/1953]). Os gêneros do discurso são enunciados relativamente estabilizados que se produzem, circulam e são recebidos em situações de interação que, por conseguinte, também se estabilizam relativamente no interior das esferas da atividade humana/campos de atuação (Bakhtin, 2003 [1952/1953]). As esferas da atividade humana são espaços sociais de regularização, legitimação e relativa estabilização de sentidos, onde os gêneros do discurso engendram-se nesses sentidos, marcados por ideologias e axiologias que se constituem nessas esferas.

Essa discussão leva-nos ao próximo item do nosso quadro, as projeções ideológico-valorativas da linguagem. Estudar o enunciado é, sobretudo, entender como, a partir dele, apreendemos e compreendemos a realidade social e, por conseguinte, como avaliamos (Medviédev, 2012 [1928]) essa realidade. Para o Círculo, todo uso da linguagem, na forma concreta de enunciados, é ideológico e, por consequência, valorativa/avaliativa/axiológica. Sujeitos, na interação social, a todo momento projetam formas de compreensão da realidade social e as avaliam. Essas projeções consubstanciam o sentido do enunciado. Não podemos separar do estudo do enunciado, a ideologia (Volóchinov, 2017 [1929/1930]) e a avaliação social (Medviédev, 2012 [1928]).

Mas isso não significa abstrair as formas da língua e só se dedicar ao estudo sociológico da linguagem. Em nosso quadro anterior, especificamos que o estudo do enunciado envolve relações lógicas e dialógicas. Por relações lógicas, entendemos o olhar para as instâncias formais da língua, aquelas que fazem parte da construção lógico-estrutural da linguagem (seus estratos da significação léxico-gramatical). Por relações dialógicas, compreendemos as instâncias constitutivas dos aspectos extraverbais da linguagem (aspectos da interação que reverbera nas feições enunciativo-discursivas). O trabalho com o enunciado envolve-se na inter-relação entre aspectos lógicos e dialógicos, mas sem os fundirem (Bakhtin, 2008 [1963]), ou seja, entendemos de forma distinta,

porém complementares. Estudar o enunciado não exclui as formas lógicas da língua, mas as estudamos sob as lentes da interação social (Acosta Pereira, 2022).

Com isso, o estudo do enunciado ancora-se no desvelar dos sentidos a partir da referência da significação, ou seja, estudamos o sentido do uso da língua a partir da relação desse uso com a escolha dos recursos léxico-gramaticais para a realização e materialidade desse uso – assim a significação está para o âmbito das relações lógicas, como o sentido está para o âmbito das relações dialógicas. O estudo da língua de base dialógica envolve tanto a significação, quanto o sentido, diferenciando-se, portanto, de um estudo linguístico formal. Em outras palavras, o estudo do enunciado abarca tanto a análise das formas linguísticas, quanto a função que elas desempenham sob o escopo das feições e coerções da interação social (Acosta Pereira, 2022).

O quadro-síntese apresentado anteriormente nos leva a considerar uma questão central para o estudo linguístico de base dialógica: a ratificação de que um estudo enunciativo-discursivo da língua é exequível frente ao histórico movimento de séculos voltados à análise sistêmico-lógico-formal da língua na história dos estudos linguísticos. Isso, em suma, reitera a importância de estudar a linguagem sob um paradigma social, no qual a interação social entre sujeitos é a **orientação-núcleo** para se entender como a língua em uso funciona na vida real (Acosta Pereira, 2022). Como afirmamos nesta seção, as orientações teórico-metodológicas dos estudos linguísticos de base dialógica não se encerram aqui (e nem seria possível dada a potencialidade dos escritos do Círculo), mas buscamos retomar, de forma sumarizada, especialmente as questões que envolvem o enunciado – nossa unidade de trabalho/de análise, quando nos referenciamos na base dialógica para o estudo da língua.

Nosso artigo, neste momento, dado seu objetivo, se direciona a outra dimensão dessa discussão: a prática de análise linguística/semiótica de base dialógica, isto é, nossas ancoragens sobre como entendemos essa prática de linguagem em contexto da aula de Língua Portuguesa na esfera escolar.

A PAL/S DE BASE DIALÓGICA

O que entendemos por PAL/S de base dialógica? No decorrer das reflexões apresentadas nesta seção, procuramos responder a esse questionamento, todavia, cientes de que não nos cabe, aqui, discutir uma proposta de PAL/S como uma ação inovadora no ensino de Língua Portuguesa. A esta inovação, dedicamos os créditos a Geraldi (1984) quando apresenta no livro *O texto na sala de aula*, a proposta de PAL como uma contrapalavra/contraproposta ao ensino de língua da época, centrado em abordagens objetivista e/ou subjetivista da linguagem, cujo estudo era voltado unicamente para o/a sistema/estrutura/forma da língua. O que nos cabe, nesta seção, é apresentar nossa compreensão de PAL sob o matiz de um olhar sociológico e dialógico de linguagem, prática essa que, conforme nossa compreensão, não deixa de abarcar os aspectos sistêmico-formais da língua, mas avança para seus aspectos enunciativo-discursivos.

Já é consenso na área da LA que a proposta apresentada por Geraldi foi revisitada por inúmeros estudos e pesquisas⁶ – inclusive pelo próprio autor (Geraldi, 1991), e que a mesma já foi reenunciada por diferentes perspectivas e abordagens teóricas. Dentre essas, destacamos a **PAL/S de base dialógica**. Essa terminologia foi assim apresentada por Acosta Pereira (2013)⁷ que, ao tecer considerações acerca da língua como prática social, intrinsecamente ideológica, consocia a PAL aos escritos do Círculo de Bakhtin, com base nos quais procura delinear uma perspectiva teórico-metodológica para seu desenvolvimento em aulas de Língua Portuguesa. Com esse intento, alia essa prática aos gêneros do discurso, pois entende que estes devem mediar o ensino da linguagem:

⁶ Sugerimos a leitura do capítulo organizado por POLATO, Adriana Delmira Mendes; MENEGASSI, Renilson José. Epistemologia teórica do nascimento da prática de análise linguística: décadas de 80 e 90. In: ACOSTA PEREIRA, R; COSTA-HUBES, T. C. **Prática de análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa**. São Carlos-SP: Pedro & João Editores, 2021, p. 21-72. Neste capítulo, os autores situam, historicamente, a PAL, desde seu surgimento na década de 1980 e sua consolidação na década de 1990, destacando as diferentes vozes que lhe constituíram dialogicamente.

⁷ Em 2011, o autor já apresenta uma discussão **sobre análise da língua sob uma perspectiva dialógica**, mas ainda sem, especificamente, tratar da PAL como prática de linguagem nas aulas de Língua Portuguesa. Essa discussão está em Acosta Pereira (2011).

Dado que os gêneros organizam nosso discurso e permitem a comunicação, e que podem ser considerados como modelos relativamente estáveis para a construção da totalidade discursiva, **advogamos a favor da prática de análise linguística mediada pelos gêneros do discurso** (Acosta Pereira, 2013, p. 504, grifos do autor).

Essa compreensão do autor sustenta-se na abordagem sociológica e dialógica da linguagem, com base na qual defende que os usos que fazemos da língua são sempre balizados pelos gêneros do discurso, os quais regularizam relativamente os recursos linguístico-discursivos e semióticos que empregamos na produção de um enunciado.

Posteriormente, o próprio autor, em outras publicações (Acosta-Pereira, 2016; 2018, 2022), vai refinando/aprofundando suas reflexões. Em Acosta Pereira (2016), o autor objetiva resgatar, na discussão empreendida sobre os gêneros do discurso por Bakhtin (2003 [1979]), e nas *diretrizes metodológicas para estudo da língua* apresentadas por Volochínov (2017 [1929]), as orientações metodológicas de análise linguística sob a elucidação sociológica do Círculo. Com base nessa orientação linguístico-filosófica, estabelece as seguintes considerações: “É somente o estudo do enunciado como unidade real de comunicação discursiva, que nos permite compreender de modo claro a natureza das unidades da língua e seu emprego na forma de enunciados concretos” (Acosta Pereira, 2016, p. 14). Todavia, segundo o autor, esse estudo, subsidiado pela compreensão sociológica e dialógica da linguagem, deve levar em consideração a orientação ideológico-valorativa dos enunciados e suas refrações sobre as formas da língua. Isso porque, nas palavras do pesquisador, **“a análise das formas da língua, à luz da orientação sociológica, nos conduz a compreender o agenciamento de recursos linguísticos à luz da potencialidade semântica integrada à situação de interação”** (Acosta Pereira, 2016, p. 18, destaques do autor).

Em outras palavras, Acosta Pereira (2016) quer nos dizer que, trabalhar com a PAL/S em uma base dialógica significa entender que todo uso da linguagem é situado socialmente; logo, se recorremos às suas feições formais, estilísticas e/ou semióticas,

devemos considerar que estas manifestações da linguagem estarão sempre entretecidas por significações sociais, pois a situação de interação integra o enunciado, conferindo-lhe sentido(s), além de lhe estabilizar tipicamente.

Em Acosta Pereira (2018), encontramos uma abordagem mais direta para o trabalho com a PAL/S sob perspectiva enunciativo-discursiva, uma vez que, dentre outras reflexões (todas relacionadas), o autor se propõe a compreender a prática de análise linguística nas aulas de LP à luz da perspectiva teórico-epistemológica dos escritos do Círculo de Bakhtin. Como síntese de toda reflexão apresentada no texto, o autor advoga que

[...] a escolha de todos os recursos linguísticos é sempre agenciada pelo sujeito sob a orientação social e materializada concretamente na forma de textos-enunciados típicos, que não apenas refletem, como também refratam sentidos legitimados ideológico e axiologicamente no interior das esferas da atividade humana (Acosta Pereira, 2018, p. 197-198).

Dessa forma, o autor acredita que é possível sim ressignificar a prática de análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa, organizada em um trabalho que promova reflexões sobre os usos da linguagem, articulados ao gêneros do discurso, aos enunciados relativamente estáveis que refletem e refratam aspectos da realidade social. Sem desconsiderar que essa prática necessariamente envolve atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, Acosta Pereira (2018) defende que é preciso engendrar a PAL/S ao contexto de produção do enunciado que possibilitará compreender os recursos linguístico-discursivos e semióticos, atrelados ao conteúdo temático, ao estilo e à construção composicional do gênero do discurso.

Em Acosta Pereira (2022), o autor desenvolve uma importante reflexão, resumindo, assim, o que entende por PAL/S de base dialógica:

- a) trata-se de uma prática de ensino de língua orientada/embasada pela **concepção social de linguagem**, o que significa dizer, segundo o autor, que estamos

falando do ensino de uma língua viva, portanto, “aberta, plástica, fluida, que acompanha as mudanças históricas, culturais e de ordem político-econômicas” (Acosta Pereira, 2022, p. 16);

- b) toma os **enunciados como unidades de análise**, uma vez que os reconhece como a materialização da língua real e concreta, em contextos de interação;
- c) na análise, promove a **compreensão das escolhas linguístico-discursiva e/ou semiótica** nos enunciados, em oposição à sua mera descrição;
- d) estimula a “**reflexão social-ideológica avaliativa dos recursos da língua no interior do enunciado**” (Acosta Pereira, 2022, p. 27, grifos do autor), na perspectiva de desvelar sentidos no/do/com o discurso;
- e) orienta a compreensão de que as **escolhas linguístico-discursiva e/ou semiótica refletem e refratam ideologias e valorações**, pois entende que os usos sociais da linguagem estão sempre engendrados a projeções ideológicas e valorativas;
- f) contempla, no estudo da linguagem, **as relações lógicas e dialógicas**, o que significa dizer que considera, no ensino da PAL/S, tanto o estudo das formas e estruturas da língua quanto de suas projeções sociais que extrapolam para o âmbito do discurso, respondendo a reverberações do contexto no qual o enunciado se insere;
- g) reconhece que em todo enunciado há um sujeito-autor que organiza seu discurso em função de um sujeito-interlocutor; logo, não se pode desconsiderar as posições de **autoria** e de **interlocução** desses sujeitos materializadas no enunciado;
- h) inclui a **gramática** como um dos elementos de estudo da PAL/S, vinculando-a aos matizes ideológicos valorativos advindos das interações sociais;
- i) faz parte de **textos reais**, ou seja, de textos-enunciados que contemplam a língua viva, em uso, nas mais diferentes situações sociais;

- j) a **dimensão social** da linguagem no enunciado integra-se à PAL/S, uma vez que é impossível analisar as escolhas linguístico-discursiva e/ou semiótica em um enunciado descolando-as da vida social;
- k) os **gêneros do discurso** balizam a PAL/S, já que tipificam os usos da língua na materialização dos enunciados;
- l) considera as **múltiplas semioses** presentes na linguagem, pois entende que “qualquer forma sígnica (semiótica), se materializa em enunciados e, por conseguinte, em suas formas típicas, os gêneros do discurso” (Acosta Pereira, 2022, p. 61);
- m) inclui, em seus estudos, **os usos linguísticos na esfera artístico-literária**, porém, dentro de uma abordagem sociológica;
- n) ancora-se em uma **base discursiva**, por reconhecer a PAL/S como uma prática de linguagem que se volta para situações reais de uso da língua, nas mais variadas e plurais situações de interação social;
- o) enfim, é de **base dialógica** porque ancora-se em uma concepção social de linguagem, trabalha com unidades de comunicação discursiva reais e concretas – **os enunciados**, além de contemplar todos os demais elementos elencados anteriormente.

Acosta Pereira retoma essas reflexões em produções conjuntas com outros autores (Acosta Pereira; Pinto, 2018; Acosta-Pereira; Santos-Clerisi, 2020; Acosta Pereira; Costa-Hübes, 2021, 2022, 2024; Acosta Pereira; Raupp, 2022; Acosta Pereira; Rodrigues, 2023) e, ao lado dessas reflexões propagadas pelo autor, destacam-se outras que compartilham desse mesmo viés teórico-metodológico (Rodrigues, 2015, 2021; Polato, 2017; Costa-Hübes, 2017; Santos-Clerisi, 2020; Fenilli, 2020; Kraemer; Costa-Hübes, 2020; entre outros). Dentre essas, destacamos a importante contribuição de Polato (2017) que, em sua tese, objetiva “propor um estatuto dialógico para a Análise Linguística, nos termos de sua função reflexiva para compreensão/produção valorada de

textos/enunciados e como perspectiva de ensino gramatical em língua materna, [...] com base nos aportes da teoria dialógica do Círculo de Bakhtin” (Polato, 2017, p. 16).

A pesquisadora – diferente de Acosta Pereira (2013), mas não divergente – opta pelo termo “estatuto dialógico” para referendar sua proposição de PAL, com orientação teórica, conceitual e metodológica definida e calcada na concepção sociológica e dialógica da linguagem. Dada a ampla reflexão apresentada, a autora sintetiza seu entendimento de estatuto dialógico da PAL ao afirmar que é impossível explorar essa prática sem considerar os “aspectos éticos que incidem sobre a constituição sociológica e histórica do discurso” (Polato, 2017, p. 204). Essa prerrogativa, segundo a autora, empurra à necessidade de que as atividades epilinguísticas sejam abordadas

[...] de modo que incidam e respondam a reflexões ancoradas na compreensão da configuração axiológica das situações sócio-históricas e ideológicas amplas e imediatas de interação e de interlocução demarcada, o que, em nível pedagógico, significa considerar as condições de produção do texto/enunciado (Polato, 2017, p. 204).

As atividades metalinguísticas, por sua vez, “se mostram abertas a descrições advindas de contribuições diversas da Linguística e da Linguística Aplicada, principalmente as que já favorecem a uma compreensão valorativa do discurso” (Polato, 2017, p. 205). A autora ressalta, no entanto, que a compreensão valorativa de aspectos da realização linguística não dispensa as compreensões já esboçadas pelas gramáticas de cunho tradicional, porém, as recontextualiza nesse viés teórico-metodológico, dando-lhe um outro tratamento didático.

A Análise Linguística de estatuto dialógico, segundo a pesquisadora, busca “tensionar os limites entre o domínio cognitivo e o domínio ético nas práticas de leitura/escuta, escrita/oralidade” (Polato, 2017, p. 206), o que exige a participação ativa, consciente e deliberada do sujeito-aluno no estudo/análise do enunciado. Pretende-se, com essa prática, que a compreensão socialmente valorada do emprego de recursos linguístico-discursivos e semióticos pelo aluno, favoreça a produção/recepção de

discursos, para demarcação de respostas ativas, com posicionamentos éticos próprios, quando se lê/escuta ou se escreve/oraliza ou se produz enunciados com diferentes semioses. No que se refere especificamente ao papel do professor como mediador de Práticas de análise linguística, Polato (2017) advoga sobre a importância da autoria docente nas práticas de elaboração didática, o que envolve uma ampla gama de avaliações sociais, teórico-metodológicas e didáticas.

Em síntese: a PAL/S de base dialógica não apaga ou nega os princípios teórico-metodológicos apresentados por Geraldi (1984, 1991), mas procura ampliá-los ao contemplar aspectos vigentes da concepção sociológica e dialógica da linguagem.

POR UMA ELABORAÇÃO DIDÁTICA DIALÓGICA NA PAL/S

Entendemos que a elaboração didática⁸ dialógica (doravante EDD) envolve um processo, em diferentes etapas recursivas entre si, que exige uma postura autoral crítica e reflexiva, ética e responsável por parte docente, imbuída de relações dialógicas com o planejamento escolar; com a seleção de textos-enunciados com vistas à importância de sua tematização discursiva na vida social, para mediar a formação humana, científica e linguístico-discursiva e enunciativa dos alunos, de acordo os objetivos didáticos e documentais balizadores. As relações dialógicas constitutivas da EDD se estabelecem, ainda, a partir: da análise prévia e teórico-metodologicamente orientada do(s) enunciado(s) eleito(s) ao trabalho pedagógico; da avaliação das possibilidades de trabalho com as práticas de linguagem (leitura, produção de textos e PAL/S); do compromisso por instituir diálogos que favoreçam a participação significativa e ativa dos alunos nas aulas;

⁸ Entendemos que opção feita por “elaboração didática” convoca uma pluralidade de saberes de referência, que envolve selecionar, interagir e operacionalizar. A elaboração didática situa-se num projeto didático que privilegia o sistema didático como um todo (Halté, 1998). Em adição, do ponto de vista da ancoragem dialógica, aderimos o termo “elaboração didática” por expressar um processo que convoca o professor, datado e situado, a assumir seu papel autoral.

do ato de promover a transformação individual e social e a emancipação humana pelo diálogo.

A EDD direcionada à PAL/S não é um produto pronto, mas antes de tudo um processo que não se institui a partir de modelos fixos, mas de orientações teórico-metodológicas e didáticas que buscam articular a relação entre língua(gens), sujeitos, contextos, instituições, história, ideologias, numa produção discursiva comprometida com a realidade social. Assim, propomos sua articulação em duas grandes etapas principais - o **planejamento precedente** e a **elaboração didática propriamente dita** - cada uma delas constituídas de subetapas recursivas fundamentais.

Passamos a discutir cada uma dessas etapas, a fim de elucidar ao professor, a partir de quais balizas se constitui sua participação autoral na Elaboração Didática Dialógica.

ETAPA 1: PLANEJAMENTO PRECEDENTE À ELABORAÇÃO DIDÁTICA

Propostas de elaboração didática são ancoradas em orientações documentais e planejamentos mais amplos, a exemplo dos planejamentos bi/trimestrais definidos pelas escolas, que refletem e refratam orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e dos referenciais curriculares dos diferentes Estados da Federação. A BNCC, por exemplo, recomenda o trabalho com práticas de linguagem a partir de diferentes campos da atividade humana, com objetivos específicos por séries, a envolver a abordagem de gêneros discursivos (Brasil, 2018). Assim, a primeira subetapa do processo de elaboração didática, vinculada ao planejamento precedente à elaboração propriamente dita, envolve:

- 1 A seleção de textos-enunciados para trabalho pedagógico.
 - 1.1 Retomar o planejamento bi/trimestral e os objetivos do período;
 - 1.2 Delimitar a esfera/campo de atuação dos textos com base nos objetivos de trabalho;

- 1.3 Delimitar as possibilidades de textos mobilizados em gêneros do discurso diversos a partir da esfera/campo de atuação;
- 1.4 Selecionar qual ou quais exemplares de gêneros do discurso trabalhar;
- 1.5 Retomar os objetivos do planejamento para definição dos textos a serem trabalhados em sala.

Exemplificamos como tais ações se efetivam em situação prospectiva: o professor de uma escola consulta seu planejamento bimestral para o trabalho com uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental. O planejamento prevê o trabalho com textos do campo artístico-literário, em consonância ao objetivo (EF69LP05) da BNCC: “Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, *gifs* etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.” (Brasil, 2018, p. 141) e às orientações gerais para que “relações de reiteração, complementaridade ou contradição entre o verbal e as outras linguagens” (Brasil, 2018, p. 74) sejam consideradas a partir da abordagem de textos multimodais/multissemióticos. Dentre as possibilidades de textos sugeridos no objetivo da BNCC, o professor define o trabalho com charges, levando em consideração as necessidades da turma.

A definição do gênero, no entanto, não é um fim em si. Uma nova subetapa se dá para definição dos textos-enunciados concretos de trabalho, com base em critérios responsivos e éticos: a) a considerar a importância social e ideológica que envolve a discussão do(s) tema(s) mobilizado(s) no(s) texto(s)-enunciado(s) escolhidos para formação do aluno; b) a considerar os aspectos legais e éticos envolvidos na escolha; c) a considerar os aspectos cognitivos - do que os alunos precisam aprender em termos linguísticos, discursivos e enunciativos, de acordo com os objetivos traçados em seu planejamento. Essas ações intercomplementam-se e consubstanciam a subetapa 2:

- 2 Definição dos textos-enunciados para trabalho pedagógico.
 - 2.1 Selecionar textos concretos, reais;

- 2.2 Selecionar textos cuja temática discursivizada seja importante à formação cultural e humana do aluno;
- 2.3 Selecionar textos com seu design original (cores, imagens, audiovisual, etc.);
- 2.4 Selecionar textos com ancoragem de produção (fonte, links de acesso, etc.);
- 2.5 Selecionar textos com ancoragem de circulação e recepção (com acesso a posteriori);
- 2.6 Selecionar textos com autoria em diferentes amplitudes (autoria pessoal, institucional, etc.).

Consideradas as subetapas 1 e 2 pelos princípios da dialogicidade e da recursividade, e a considerar as possibilidades de textos multimodais/multissemióticos recomendados nos objetivos da BNCC e no planejamento escolar, elege-se o trabalho com charges. Em adição e constatado que o tema do uso excessivo de telas pelos adolescentes tem se constituído numa cultura muitas vezes nociva ao seu desenvolvimento físico, intelectual e emocional, o professor define pela abordagem de charges relacionadas a esse tema. A escolha do gênero associada à tematização discursiva precisa se concretizar dialogicamente, visto que é do cronotopo do mundo (Medviédev, 2018), onde se situam os alunos, o professor, o autor, que os temas são apreendidos para se tornarem o conteúdo temático dos enunciados. O enunciado, por conseguinte, o discursiviza sob determinado posicionamento ideológico-axiológico, devolvendo à realidade um ato histórico, uma nova avaliação sobre o tema (Medviédev, 2019), que precisa ser discutida na escola para ampliação dos horizontes valorativos dos alunos.

Diante disso, prospectamos como exemplo a definição de dois textos-enunciados, a considerar a intercomplementaridade das subetapas 1 e 2, como apresentamos na Figura 1, relativa à composição de duas charges, cujo o posicionamento axiológico é de crítica ao uso excessivo de telas e suas implicações para as relações familiares:

Figura 1 - Charges eleitas ao trabalho pedagógico



Fonte: Cartuns, Arionauro (2018, 2024). Disponível em: <http://www.arionaurocartuns.com.br>⁹

Com os textos-enunciados de trabalho pedagógico definidos, o professor procede à sua análise prévia. Essa subetapa é sumariamente importante à fase posterior, de elaboração didática propriamente dita. Aspectos das dimensões extralinguística e verbo-visual do enunciado são considerados, para posteriormente serem didatizados, de maneira acessível à compreensão dos alunos e a considerar seus níveis de desenvolvimento e o alcance dos objetivos traçados. Assim, a subetapa três – de análise prévia dos enunciados – é guiada por princípios orientadores:

- 3 Análise prévia do texto precedente à elaboração.
 - 3.1 Compreender a importância da temática discursivizada e suas implicações para a vida social organizada – o cronotopo que consubstancia as práticas sociais e as discursividades;
 - 3.2 Entender a esfera/campo de atuação dos textos-enunciados em gêneros do discurso;
 - 3.3 Compreender instâncias discursivas dos textos-enunciados, tais como autoria, interlocução, condições de produção, circulação e recepção;
 - 3.4 Analisar aspectos de diagramação, layout, design dos textos-enunciados;
 - 3.5 Analisar a possibilidade de intercalação de gêneros do discurso;

⁹ Charge 1: <http://www.arionaurocartuns.com.br/2018/11/charge-tecnologia-celular.html>
Charge 2: <http://www.arionaurocartuns.com.br/search/label/celular>

3.6 Analisar as feições constitutivo-funcionais (verbais e multissemióticas) dos gêneros do discurso nos textos-enunciados, isto é, conteúdo temático, estilo, composicionalidade à luz das condições sociais de produção, circulação e recepção.

Acosta Pereira (2014) propõe que a subetapa de análise dos textos-enunciados, precedente à prática de elaboração didática, possa ser guiada por **questionamentos orientadores** (Acosta Pereira, 2014, p. 10), posto que todo “[...] sentido sempre responde a certas perguntas.” (Bakhtin, 2003 [1979], p. 381). Esses questionamentos orientadores podem assistir o professor no empreendimento da análise de textos-enunciados, a partir de um olhar dialógico para os gêneros do discurso. Em termos de exemplificação, Acosta Pereira (2014) propõe uma análise prévia a partir das duas dimensões dos gêneros do discurso, a dimensão social e a dimensão verbal e multissemiótica (Rodrigues, 2001; Acosta Pereira, 2008, 2012), mobilizando perguntas-questões como: (i) **na dimensão social do texto-enunciado**, o professor pode questionar em sua análise: - Qual a razão desse texto-enunciado ser escrito? - Qual a esfera que esse texto-enunciado é produzido e quais as características dessa esfera? - O texto-enunciado é produzido na esfera sob a baliza de qual instituição? - Quem escreve o texto-enunciado? E como a autoria se projeta no texto-enunciado? - Onde circula esse texto-enunciado? Por quanto tempo circula? - Esse tempo-espaço de circulação traz efeitos de sentido para o texto-enunciado? - Em que suporte circula esse texto? - Em qual mídia é publicado? Em qual seção? - Como se caracteriza o espaço de publicação? - Quando e onde o texto foi publicado? A quem se destina? - Qual o público-leitor em potencial? - Como se projeta o interlocutor no texto-enunciado? - Como se caracterizam os aspectos de diagramação (layout)? Intercalam-se gêneros outros? Como explica Acosta Pereira (2014), a dimensão social diz respeito às conjecturas histórico-culturais e ideológico-valorativas de constituição e funcionamento dos textos-enunciados em gêneros do discurso.

Na (ii) **dimensão verbo-visual do texto-enunciado**, por sua vez, o professor pode questionar em sua análise: - Sobre o que trata o texto-enunciado? - Que valores (posições

avaliativas, ideológicas) são marcados nesse dizer? - Que relações esse dizer estabelece com outros dizeres? - De que outras formas o conteúdo temático pode(ria) ser dito? - Qual o projeto discursivo do autor? - Quais recursos lexicais, gramaticais, textuais estão sendo agenciados para realizar o projeto discursivo do autor à luz do gênero em tela? - Como o texto-enunciado orchestra a projeção composicional do gênero em tela? - Como elementos visuais se correlacionam com os verbais para a construção de sentidos? Há gêneros multissemióticos intercalados? - Qual a relação de sentido com o texto-enunciado em tela? Na dimensão verbo-visual, portanto, o professor pode investigar o conteúdo temático do texto-enunciado, seu estilo e sua composição, procurando evidenciar como essas instâncias se constituem e funcionam sob as feições e coerções de determinada esfera de atividade.

Para fins didáticos de alargar nossa discussão sobre a dimensão verbo-visual, podemos considerar outras questões que, por sua vez, nos orientam para uma análise de textos-enunciados multissemióticos. Acosta Pereira (2024) propõe algumas perguntas que podemos mobilizar na análise precedente à elaboração didática: - O texto multimodal está em circulação em qual esfera/campo de atuação? - Essa esfera/esse campo utiliza-se regularmente de textos multimodais? Por quê? Quais as razões e finalidades? - Qual a instituição por trás dessa esfera/campo? Essa instituição ‘recorta’ a realidade a sua maneira? - Quais outras formas de discursivizar essa realidade? - O texto multimodal explicita autoria e interlocutores em potencial? Se sim, ou se não, quais os efeitos de sentido? - O texto multimodal instancia uma situação de interação que aproxima ou distancia o leitor? Que inclui ou exclui a instituição e/ou a autoria? - O texto multimodal instancia uma situação de interação formal ou informal? Simétrica ou assimétrica? - O texto multimodal traz qual ‘narrativa visual’? Como essa narrativa demarca espaço, tempo, participantes, situação, acontecimento (que, quando, onde, como, quem, etc.)? - O texto multimodal traz uma ‘narrativa visual’ que demarca quais valores? - Essa ‘narrativa visual’ marca uma certa posição? Qual? - Essa posição poderia ser diferente em outro contexto? Como? - O texto multimodal tem um conteúdo temático que se

relaciona com o texto escrito. Como se dá essa relação? - O texto multimodal é uma intercalação de gênero e ainda intercala outros gêneros? - Qual o estilo do texto multimodal? Traz elementos característicos? - Qual a função das cores? - Qual a função dos elementos gráficos? - Qual a função do tamanho das fontes? - Qual a função da diagramação e design? - O texto multimodal traz quais semioses? - Como elas são mobilizadas? Elas ‘dialogam’ com os leitores? Elas demandam ações de leitores? Quais as funções disso na circulação de textos? - O texto multimodal evoca outras mídias? Quais? Quais seriam as possíveis razões para evocar? - O texto multimodal traz projeções ideológicas da vida social (estereótipos, crenças, etc.)? Essas projeções ideológicas respondem às instituições em que esses textos são produzidos? Como? - O texto multimodal recupera um olhar para um tempo-espaço específico (por ex. charges)? - O texto multimodal traz fonte? - O texto multimodal traz resquícios de modificação, alteração, adulteração?

Para consubstanciar os questionamentos orientadores dispostos, empreendemos um sucinto movimento de análise das charges escolhidas ao trabalho pedagógico. Assim, contemplamos a dimensão social e a dimensão verbo-visual do texto-enunciado, exemplificando ao professor aspectos a serem considerados.

UMA ANÁLISE PRÉVIA (POSSÍVEL) DAS CHARGES ESCOLHIDAS AO TRABALHO PEDAGÓGICO

O uso excessivo de telas, que se intensificou no período pós-pandemia, tem sido associado à piora da saúde mental de usuários. Estudo de tese realizado na Universidade Federal de Minas Gerais¹⁰, com revisão sistemática de 142 artigos, envolvendo experiências com mais de dois milhões de sujeitos, indica que a maior parte dos usuários contumazes de telas são os adolescentes, chamados nativos digitais. A pesquisa mostrou, por exemplo, que a participação em redes sociais foi responsável por maior risco de

¹⁰ Estudo disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/61379>.

depressão em meninas, em razão das projeções valorativas ali legitimadas sobre os corpos femininos, sempre validados como perfeitos, o que gera comparações destrutivas capazes de afetar a saúde mental.

O problema do uso excessivo de telas entre crianças e adolescentes é tão importante, que recentemente, publicou-se a Lei nº 15.100/2025¹¹, para restringir o uso de celulares nas escolas. “A legislação surge em resposta ao crescente debate sobre o uso desses aparelhos nas escolas, que gera grande preocupação a especialistas e à população em geral, devido aos impactos negativos no aprendizado, na concentração e na saúde mental dos jovens” (Brasil, 2025). Além das crianças, dos adolescentes e dos jovens, o fenômeno não deixa escapar adultos e idosos, de modo que a cultura da imersão às telas afeta o conjunto de interações discursivas mediadoras das relações sociais. Nesse ensejo, até mesmo as relações cotidiano-familiares têm sido reconfiguradas, com a diminuição do diálogo face a face, o isolamento intrafamiliar, por exemplo.

Diante dessa configuração social, um autor, situado nesse cronotopo de tensões e de reconfiguração de práticas sociais em razão da imersão às telas e suas implicações para as interações e relações sociais, lê o mundo e insere sua voz na cadeia do discurso sobre o tema, com a produção de duas charges. As charges em análise e escolhidas ao trabalho pedagógico discutido neste artigo foram publicadas pelo cartunista e ilustrador Arionauro Silva, em seu site oficial – <http://www.arionaurocartuns.com.br>. Nelas se compartilha um posicionamento axiológico de crítica à imersão às telas, demonstrando que essa prática afeta comportamentos, formas de interação e relações familiares.

O artista, ilustrador, quadrinista, produtor de tiras, poderia ter escolhido outro gênero para compartilhar seu posicionamento com interlocutores. No entanto, mobiliza seu discurso por meio de charge, por sua vez, um gênero discursivo cujo processo de criação emerge da esfera artística. Por meio de balizas cognitivas, estéticas, ideológicas e éticas (Mediviédev, 2019), a esfera artística promove reflexões, questiona verdades e

¹¹Lei disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-15.100-de-13-de-janeiro-de-2025-606772935>.

práticas, promove transformações culturais individuais e coletivas e institui rupturas. A esfera artística, portanto, reflete essas valorações a seus gêneros, sendo um deles a charge. Medviédev (2019) explica que cada gênero do discurso pertencente a uma esfera tem seus próprios meios de apreender a realidade e (re)apresentá-la à vida social. Os gêneros artístico-literários, no entanto, possuem modos especiais de tocar o discurso interior, promover experiências estéticas capazes de alterar níveis de consciência, como é o caso da charge, que de modo único, pontual, irônico, pragmático-referencial, efetiva um recorte estático da vida cotidiana, mobiliza vozes sociais diversas, une o verbal ao visual, tece uma crítica social irônica.

Mas em relação a essas duas charges, ainda, valorações de outra esfera da comunicação ideológica legitimam sua produção-circulação-recepção. Apesar de o autor colaborar para vários jornais, revistas e sites no mundo, a alocação de seu site e, logo, das charges no ciberespaço permite que seus textos alcancem ampla divulgação junto a interlocutores diversos e com diferentes finalidades. A exemplo, as charges publicadas em seu site podem ser acessadas por fãs do gênero, por jornais interessados em seu trabalho, para fins pedagógicos, para fim de discussões científicas, por artistas que buscam por referências e outros. Como pontua o filósofo Pierre Lévy (2008), o ciberespaço é um espaço ilimitado de interação, convivência e significados. Assim, ocorre uma hibridização das valorações atribuídas pelas esferas artística e ciberespacial, que ampliam o potencial artístico e interlocutivo dessas duas charges.

A charge 1 foi publicada no *site* do autor no dia 26 de novembro de 2018 e a charge 2 no dia 26 de fevereiro de 2025. O intervalo de mais de cinco anos entre a publicação de uma e outra demonstra o quanto o tema tem se mantido vivo na sociedade brasileira e o quanto tem sido necessário discuti-lo. Como nos apresenta Volóchinov (2018), a ampliação do horizonte valorativo de uma sociedade ou de um grupo social e a constante e concomitante ressignificação de qualquer palavra são processos que ocorrem de forma dialética. Tal processo, sobretudo, é dilacerado por conflitos sociais vivos em

torno do tema e do que ele representa para essa sociedade, em termos de práticas e atos, como ocorre nas charges em análise.

Ao adentrarmos à análise da dimensão verbo-visual, analisamos, nas charges 1 e 2, a representação de diferentes partes do pequeno cronotopo de um lar, direcionando o tema a uma especificação: o uso de telas e as implicações para as interações e relações familiares. A linguagem verbo-visual se efetiva em ambas as charges analisadas, apesar de, às vezes, o gênero discursivo charge se configurar somente a partir da linguagem visual, do desenho.

Na charge 1, recorta-se uma cena da vida cotidiana de uma família, cujas personagens são os pais e o filho, aparentemente um adolescente. Dois ambientes da casa – a sala de jantar e o quarto do adolescente - são configurados com profundidade angular diagonal, favorecendo a visualização simultânea dos dois espaços. Do ponto de vista do leitor, à esquerda, na sala de jantar, o pai e a mãe, com a mesa posta, aparecem de pé, em frente à porta do quarto do filho. No plano da direita, com a porta fechada, o filho aparece deitado na cama, isolado, relaxado, com calçados jogados no chão e meias jogadas sobre a cama, manipulando o celular com atenção plena e entusiasmo. Na parede que separa os dois ambientes e permite a compreensão do isolamento do filho no quarto, efetiva-se um corte visual, para permitir a participação do leitor, que a partir disso enxerga os dois planos integralmente. Os pais, por sua vez, parecem ter feições inseguras, preocupadas. Ironicamente, por meio do celular, o pai, próximo à porta, tendo ao ombro a mão de sua companheira, envia uma mensagem de texto ao filho: **“Oi, filho. Eu e sua mãe estamos com saudades e esperando você para o jantar”**. Os pais se refratam excessivamente cuidadosos na abordagem do filho. Parecem aceitar passivamente o fato de ele ficar isolado por muito tempo.

O pedido para que o filho saia do quarto e se junte a eles na mesa de jantar é feito de maneira indireta: a) via celular; b) via produção de um enunciado de conteúdo indireto. Não há um pedido direto, uma sugestão ou uma ordem para que o filho saia do quarto e se junte a eles para jantar. Com isso, eles não esboçam uma autoridade respeitosa para

com adolescente, cuja formação, condução de atitudes e orientação às práticas culturais ainda estão sob sua responsabilidade.

A ironia se instala porque os pais, de certo modo, parecem submetidos àquela interação virtual ao passar a mensagem, a partir do que vários sentidos podem ser produzidos: o filho não atenderia a uma interação real; o filho atenderia mais facilmente a uma interação virtual; os próprios pais estão se perdendo das interações reais com os filhos e outros. Já o fato de serem extremamente amáveis e respeitosos pode se abrir a diferentes refrações interpretativas e atribuição de sentidos, como: a) são pais adoráveis e super educados que respeitam a individualidade do filho; são pais inseguros e condescendentes que precisam dar voltas em seus pedidos para que o filho seja convencido a atendê-los; são pais muito pacientes, são pais que evitam sugestões, pedidos ou ordens diretas.

Sobretudo, a charge permite o fervilhar de diversos questionamentos. Se juntarmos a sua parte verbal, podemos analisar que um primeiro argumento está topicalizado no período coordenado somativo. “Eu e sua mãe estamos com saudades” aparece primeiro e depois a inserção da conjunção “e”, que soma o argumento “e esperando você para jantar”. A presença da conjunção somativa torna a fala do pai mais fria, fraca, no sentido de estar privada de um tom emotivo-volitivo de expressão real de saudades (Bakhtin, 2012 [1920-1924]). A expressão de saudades, ainda que fria, permite subentender que o adolescente está trancafiado no quarto há um tempo considerável. Se o período fosse assindético, sem a presença do “E”, haveria espaço para que o interlocutor pudesse atribuir um tom emotivo-volitivo próprio na recepção do enunciado, recuperando a memória social de uma entonação saudosa. Podemos experimentar essas duas estruturas sintáticas em nosso diálogo interior, dramatizando-as em voz alta, a exemplo do que fez Bakhtin (2013 [1940-1960]) ao ensinar russo para seus alunos:

Período original: Eu e sua mãe estamos com saudades e esperando você para o jantar.

Período transformado: Eu e sua mãe estamos com saudades.... esperando você para o jantar!

Com a presença do “E”, por exemplo, é possível atribuir ao pai até mesmo uma entonação patética – desprovida de emoção. Já no período transformado, emerge o tom emotivo-volitivo de saudade na composição da declarativa, de modo que se torna mais apropriado finalizar o período com o ponto de exclamação. No argumento que se soma na segunda oração do período, “e esperando você para o jantar”, a forma verbal no gerúndio, representa o tempo contínuo, cujo efeito ressalta o fato de os pais estarem esperando por um tempo que não é determinado. Eles estão à disposição do filho, para que o jantar aconteça na hora que ele sair do quarto. Esse conteúdo verbal se junta ao visual. Os pais são representados de pé, a postos na porta, na posição de espera. A mãe com o braço direito totalmente estendido e rente ao corpo, o que sugere sua prontidão, e com a mão esquerda pousada no ombro do marido. A esse gesto pode se atribuir os sentidos de que o apoia, ou de que se apoia nele, ou ambos os sentidos, concomitantemente. A casa desenhada é de classe média, com mesa de jantar bem posta, toalha branca, tigelas, pratos e copos. Sai fumaça da comida servida, a partir do que se pode atribuir o sentido de que estava quente, recém-servida e começando a esfriar.

Independente de possíveis refrações avaliativas – dos valores possíveis que o enunciado mobiliza e dos valores que os leitores atribuem - temos um enunciado de crítica ou no mínimo de questionamento à imersão às telas e de como isso afeta as interações, as relações e as práticas familiares, que se mostram reconfiguradas à luz do grande cronotopo de interações e subjetividades reconfiguradas pela mediação das telas e do ciberespaço.

Na charge 2, publicada mais 5 anos depois pelo mesmo artista, num plano de profundidade angular único, uma sala é projetada com um sofá. As paredes são azuis claras e sugerem um ambiente limpo, minimalista, o que se complementa pela ausência de qualquer decoração. No sofá, senta-se um pai, com o celular na mão, em atenção plena, com a boca aberta, por consumir conteúdo que o entretém. Ao lado do sofá, aparecem os

dois filhos crianças e lado a lado. O filho mais próximo do pai está com uma bola debaixo do braço e diz: “Meu pai só tem tempo para navegar nas redes sociais!”. O balão de fala é grande, com letras capitulares. Sobre a cabeça do menino são desenhadas duas gotas, que sugerem seu lamento, ansiedade, numa situação embaraçosa em que se sente frustrado, porque o pai não brinca de bola com eles, não lhes dá atenção e só fica ao celular. Essa entonação de lamento, sugerida pelas gotas desenhadas, complementa-se no enunciado com possíveis entonações de lamento, decepção, constatação que o filho profere. O ponto de exclamação e o advérbio de exclusão “só” permitem inferir, que na avaliação do menino, o pai não tem tempo para os filhos, mas só para as telas. A expressão facial dos meninos (des)revela sua decepção enquanto a boca aberta e as feições do pai (des)revelam sua interpelação pelas telas. Nessa condição de interpelado, o pai deixa de exercer um papel sócio-cultural legitimado, o de brincar e dar atenção aos filhos. Por isso, a charge mostra um fenômeno social de quebra de valores que transforma as relações sociais. A representação da situação de interação entre filhos e pai é irônica, justamente porque a charge mostra a destituição de uma prática social comum, denunciando que os pais estão negligenciando em brincar com os filhos, porque eles mesmos estão entretidos brincando nas redes sociais.

Todos esses aspectos abordados em análise podem ser eleitos à abordagem na Elaboração Didática Dialógica voltada à Prática de Análise Linguística/Semiótica de base dialógica.

Ao final dessa etapa precedente à elaboração didática, que se encerra com a análise prévia do enunciado, o professor tem subsídios para elaborar atividades e planejar ações didáticas que levem os alunos a atribuírem sentidos enquanto participam da interação proposta. Antes de iniciar a elaboração, o professor ainda necessita avaliar quais as possibilidades de trabalho com as práticas de linguagem, buscando articular, em sua elaboração, as práticas de leitura e produção de textos com a PAL/S. Nesse momento, é interessante o professor se perguntar sobre como possibilitar que as práticas de leitura se integrem à produção de textos, eixos operacionais de uso da linguagem, com a PAL/S,

eixo da reflexão do/sobre/para o uso da linguagem. Essas práticas de linguagem, sob o olhar dos eixos operacional e reflexivo, precisam estar integradas, possibilitando um trabalho com a linguagem em uso nas situações reais e concretas de interação da vida social.

Ademais, entendemos também ser necessário relacionar as subetapas anteriores com o planejamento e os objetivos do bimestre/trimestre. Em outras palavras, é preciso atender para como o planejamento é uma ação integrada, isto é, como cada etapa que se planeja para o ano letivo se inter-relaciona, resultando em práticas sempre relacionadas ao ‘todo’ do planejamento anual a partir das atividades/ações do planejamento bimestral/trimestral. Assim, nos voltamos para a etapa 2, nos encaminhando para a prática de Elaboração Didática Dialógica.

ETAPA 2 - ELABORAÇÃO DIDÁTICA DIALÓGICA

A Elaboração Didática Dialógica propriamente dita envolve três subetapas recursivas entre si e em relação à etapa antecedente. Chamamos a cada uma dessas subetapas de arena I, arena II e arena II. A escolha pelo signo arena se dá em razão da heterogeneidade e da eventicidade próprias às interações discursivas em sala de aula, que envolvem professor-estudantes-tema/enunciado. Uma proposta dialógica de ensino abre-se à participação ativa dos estudantes. A aula é concebida como acontecimento (Geraldí, 2010). Assim, preconizamos orientações para a subetapa da arena I, como se ilustra no Quadro 02:

Quadro 02 - Primeiro passo da Elaboração Didática Dialógica (EDD): Arena I

ARENA I - COMPREENSÃO SOCIOLÓGICA DO TEMA NA VIDA E NO ENUNCIADO: <i>DA DIMENSÃO EXTRALINGUÍSTICA PARA A LINGUÍSTICA</i>
CONSTITUIÇÃO DIALÓGICA DA TEMÁTICA EM INTERAÇÃO
<ol style="list-style-type: none"> 1) Apresentação dos(s) textos-enunciados aos estudantes. 2) Situar o conteúdo e os interlocutores do enunciado. 3) Estabelecer relações dialógicas com discursos já participantes da consciência socioideológica dos estudantes sobre o tema. 4) Compreender o posicionamento axiológico compartilhado. 5) Estabelecer relações dialógicas com já ditos em outros enunciados. 6) Contemplar as valorações refratárias da esfera ideológica. 7) Contemplar as valorações refratárias da situação de interação imediata (contexto de produção).

Fonte: Elaboração própria.

A interação entre professor-estudantes-texto/enunciado-tema é única, singular, heterogênea e dinâmica. O professor apresenta os enunciados aos alunos (no caso deste exemplo, as charges), convida-os à leitura silenciosa e em voz alta e, por meio de diálogos orais, ou de atividades propostas por escrito, instiga os alunos dialogarem sobre e com os textos-enunciados em análise/estudo. Essa mediação busca levá-los a compreender a importância do tema no mundo, a forma como o tema é tratado no enunciado, tornando-se seu conteúdo temático. O posicionamento ideológico-axiológico compartilhado pela autoria sobre o tema precisa também ser compreendido. Esse processo é sempre reflexivo e se dá no embate das discussões, no confronto de avaliações, a partir do qual as vozes dos alunos são ouvidas, acolhidas, questionadas, para que eles ampliem seus horizontes apreciativos e sua **compreensão sociológica do tema na vida e no enunciado**, com vistas a que também se posicionem criticamente sobre o tema. Para tanto, relações dialógicas com já ditos, com discursos já participantes da consciência socioideológica dos alunos, precisam ser avivadas. Em adição, ainda nesta etapa, se reflete sobre as projeções ideológico-valorativas da esfera ideológica e da situação de interação que constituem o sentido do enunciado. Essa primeira parte da EDD explora a dimensão extralinguística do enunciado e é fundamental para que, na etapa posterior, os alunos percebam como as

relações sociais se refletem na materialidade verbo-visual. Assim, pode se instaurar o diálogo:

- 1) Agora que já lemos as charges, é possível responder qual é o tema social comum abordado nas duas?
- 2) Descreva a cena da vida cotidiana representada em cada charge e explique o que elas têm de diferente?
- 3) Como vimos, na charge 1, o filho está trancado no quarto e não participa da rotina da família e da convivência com os pais. Já na charge 2, é o pai que não brinca com os filhos por estar “navegando” nas redes sociais. Posicione-se criticamente sobre essas duas cenas representadas?
- 4) E você, tem gastado muito tempo no celular ou em telas e acha que isso tem afetado sua convivência com as pessoas, ou prejudicado seus estudos ou outras tarefas?
- 5) Já ouviu, leu ou assistiu algo que aborda sobre os possíveis problemas causados pelo uso excessivo das telas?
- 6) Analise o título e o subtítulo da reportagem abaixo, publicada na seção de saúde da Revista Veja e depois responda aos questionamentos:

Figura 02 - Título e subtítulo de reportagem

Saúde

Novos estudos revelam os graves impactos do uso de celulares por crianças

Há problemas inclusive no modo como se alimentam, pondo em xeque o futuro de toda uma geração

Por **Paula Felix**
Atualizado em 3 jun 2024, 16h58 - Publicado em 10 Maio 2024, 06h00

Fonte: Veja (2025)¹²

- i) O que o título da reportagem está problematizando se relaciona com as charges que estamos analisando? Justifique:
- ii) Recentemente, foi publicada a Lei nº 15.100/2025, para restringir o uso de celulares nas escolas. Você tem curiosidade para conhecer o conteúdo dessa lei e concorda com a restrição que ela faz? Justifique:
- iii) Como tarefa de casa, acesse o conteúdo da reportagem e procure saber mais sobre o tema: [https://veja.abril.com.br/saude/novos-estudos-revelam-os-graves-impactos-do-uso-de-celulares-por-](https://veja.abril.com.br/saude/novos-estudos-revelam-os-graves-impactos-do-uso-de-celulares-por-criancas#:~:text=E2%80%9CA%20utiliza%C3%A7%C3%A3o%20de%20telas%20%C3%A9,Brasileira%20de%20Pediatria%20(SBP).)

¹² Reportagem disponível em: [https://veja.abril.com.br/saude/novos-estudos-revelam-os-graves-impactos-do-uso-de-celulares-por-criancas#:~:text=E2%80%9CA%20utiliza%C3%A7%C3%A3o%20de%20telas%20%C3%A9,Brasileira%20de%20Pediatria%20\(SBP\).](https://veja.abril.com.br/saude/novos-estudos-revelam-os-graves-impactos-do-uso-de-celulares-por-criancas#:~:text=E2%80%9CA%20utiliza%C3%A7%C3%A3o%20de%20telas%20%C3%A9,Brasileira%20de%20Pediatria%20(SBP).)

criancas#:~:text=“A%20utilização%20de%20telas%20é,Brasileira%20de%20Pediatria%20(SBP). Você também pode ler partes da Lei nº 15.100/2025, para conhecer um pouco mais sobre seu conteúdo. Na próxima aula, podemos conversar um pouco sobre o que vocês descobriram.

- 7) Voltando à análise das duas charges, qual é a opinião compartilhada nelas pelo autor sobre o uso das telas?
- 8) As charges nascem no meio artístico e esse meio tem a função de questionar a realidade. As charges que estamos analisando questionam a realidade? Como?
- 9) As duas charges foram criadas pelo artista Arionuro Silva e publicadas em seu site oficial, disposto no endereço: <http://www.arionaurocartuns.com.br>, ou seja, foram publicadas no espaço digital ou no ciberespaço. Na atualidade, qual é o valor desse espaço para a divulgação do trabalho do autor ou de qualquer trabalho?

Finalizada a primeira etapa da EDD, o professor se encaminha para a arena II, na qual passa a dialogar sobre os reflexos ou imbricações do plano sociológico no plano verbo-visual, que passa a estar em evidência. Lembramos que a constituição do sentido do enunciado não separa esses dois planos, pois na visão de Volóchinov (2013 [1930]) a parte extraverbal do enunciado não o influencia de fora, mas o constitui por dentro. Para fins didáticos, separamos a abordagem da dimensão social e da dimensão verbo-visual, no entanto, sabemos que a dimensão verbo-visual reflete relações sociais entre sujeitos situados e em interação (Volóchinov, 2013 [1930]). Assim, as orientações dispostas no Quadro 03 guiam o que precisa ser abordado.

Quadro 03 - Segundo passo da Elaboração Didática Dialógica (EDD): Arena II

<p>ARENA II – COMPREENSÃO DE ASPECTOS LINGUÍSTICO-DISCURSIVOS E ENUNCIATIVOS</p> <p>DA DIMENSÃO LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA PARA A EXTRALINGUÍSTICA:</p> <p>ESTILO, COMPOSIÇÃO E CONTEÚDO TEMÁTICO IMBRICADOS</p>
<p>ATIVIDADES EPI-LINGUÍSTICAS E METALINGUÍSTICAS</p>

- 1) Abordar ressaltos ideológico-valorativos de escolhas vocabulares.
- 2) Abordar ressaltos ideológico-valorativos de escolhas sintáticas.
- 3) Abordar ressaltos valorativos no plano visual (quando for o caso).
- 4) Abordar ressaltos ideológico-valorativos da constituição de vozes no discurso.
- 5) Explorar do plano entonacional tanto a partir do verbal quanto do visual.
- 6) Favorecer a compreensão ideológico-axiológica do gênero discursivo.

Fonte: Elaboração própria.

Com o método sociológico de estudo da língua preconizado por Volóchinov (2017 [1929-1930]), aprendemos que toda análise dialógica envolve a dimensão social (cumprida na arena I) e o estudo da língua ou outras semioses (arena II). Assim, é necessário eleger aspectos da materialidade verbal e/ou visual sobre os quais o aluno necessita refletir, a partir de atividades epilinguísticas. Essas reflexões incidem sobre operações discursivas (Geraldi, 1991), comparações entre estruturas, supressões, acréscimos, substituições, inversões estilísticas, introdução de vozes, compartilhamento entonacional, relações dialógicas e outros. Ao desencadear a reflexão, automaticamente descrevemos fenômenos, tornando-os conscientizados. Portanto, a partir das atividades epilinguísticas (de reflexão), chegamos às atividades metalinguísticas (de descrição e conceituação). Essas descrições e conceituações servem à formação teórico-científica dos alunos, para análises e usos futuros e podem ser feitas intuitivamente ou com aporte de um quadro conceitual consolidado, como o das gramáticas, por exemplo. Com atenção máxima a todos os detalhes da dimensão verbo-visual das charges, o professor eleger aspectos importantes e definidos em planejamento para a formação do aluno. Iniciamos pela charge 1:

- 1) A charge tem dois planos de representação do ambiente do lar. Quais são eles e qual a importância ou efeito de estarem separados?
- 2) No lado direito da charge 1, o filho aparece deitado na cama. Quais sentidos podemos atribuir ao fato de:
 - i) A porta estar fechada.
 - ii) Os sapatos estarem jogados no chão e as meias jogadas sobre a cama.

- 3) Qual é o efeito, para o leitor, do corte feito na parede que separa a sala de jantar do quarto?
- 4) Quais elementos visuais na configuração do quarto do adolescente permitem afirmar que ele está relaxado e em conforto?
- 5) Quais sentidos podemos atribuir ao fato de o pai digitar uma mensagem ao filho pelo celular e não o chamar com a própria voz?
- 6) Pode-se afirmar que há uma ironia no fato de o pai digitar a mensagem para o filho e não o chamar com a própria voz? Justifique:
- 7) Como a posição dos pais na porta se relaciona com a mensagem “estamos esperando você para jantar”?
- 8) Quais sentidos podemos atribuir ao fato de a mãe estar com a mão pousada no ombro do pai?
- 9) O que podemos subentender sobre as atitudes do filho, a partir do enunciado “Oi, filho. Eu e sua mãe estamos com saudades”?
- 10) A mensagem escrita pelos pais é: “Oi, filho. Eu e sua mãe estamos com saudades e estamos esperando você para jantar”. Se a mensagem fosse: “Oi, filho. Saia do quarto e venha jantar, pois a mesa já está posta”, a sua percepção sobre os pais mudaria? Justifique:
- 11) O primeiro “e” do período que representa a mensagem do pai está entre “Eu e sua mãe”. Já o segundo “e” está entre “estamos com saudades e estamos esperando você para jantar”. A partir dos dois exemplos, construa uma reflexão sobre como o “e” pode funcionar somando diferentes estruturas.
- 12) Quais são os efeitos trazidos pelas cores claras e pela organização geral dos ambientes da casa?
- 13) A presença de elementos como sala de jantar, mesa bem posta com toalha branca, quarto reservado para o filho, quadros na parede diz o que sobre as condições econômicas da família representada na charge?
- 14) Sobre a entonação que podemos compartilhar a partir da mensagem do pai, dramatize em voz alta e responda em qual dos dois períodos haveria mais emoção e expressão verdadeira de saudades? E por quê?
 - a) Período original: “Oi, filho. Eu e sua mãe estamos com saudades e estamos esperando você para jantar.”.
 - b) Período transformado: “Oi, filho. Eu e sua mãe estamos com saudades... estamos esperando você para jantar!”.
- 15) Se em vez de “Oi, filho. Eu e sua mãe estamos com saudades e estamos esperando você para jantar”, a mensagem do pai fosse: “Oi, filho. Eu e sua mãe estamos com muitas saudades e estamos esperando você para jantar”, os sentidos mudariam? Explique por quê:
- 16) Se em vez de “Oi, filho. Eu e sua mãe estamos com saudades e estamos esperando você para jantar”, a mensagem do pai fosse: “Oi, filho. Estamos esperando você para jantar e eu e sua mãe estamos com saudades”, os sentidos mudariam? Explique por quê:

A partir dessas reflexões epilinguísticas, que se ancoram na materialidade verbo-visual, o professor elege um ou dois aspectos, de acordo com seus objetivos, para uma descrição ou conceituação metalinguística mais atenta, que permita formar cientificamente o aluno. No caso da charge em análise, elegemos, como exemplo, a abordagem de dois aspectos: um aspecto verbal – as funções e usos da conjunção lógica “e” e outro aspecto visual – o ponto de vista do plano duplo de representação do espaço do lar.

Quanto ao uso de “e” Castilho (2014), em sua *Gramática do português brasileiro*, discute que “e” soma um segundo elementos a um primeiro no processo de enunciação. Em suas propriedades sintáticas, o “e” pode: a) unir elementos da composição de palavras, como seria em “eu e mamãe”; b) unir constituintes do sintagma, como em “eu e sua mãe”; c) unir sentenças, como em “estamos com saudades e estamos esperando você para o jantar”.

Já em relação ao plano representação do espaço do lar e do ponto de vista, na charge 1, há os dois planos. O da esquerda representa a sala de estar com os pais. Este plano é separado por uma parede e pela porta do quarto do filho. O plano de representação do quarto fica à esquerda, num enquadre menor. O ângulo de apresentação da esquerda é mais frontal e o ângulo de representação do quarto adolescente permite mais profundidade. A parede que separa a sala do quarto, por exemplo, representa a separação física dos membros da família e o isolamento do filho. Ao mesmo tempo, a abertura diagonal feita pelo chargista na parede permite ao leitor visualizar o que está acontecendo no quarto.

Sobre a charge 2, iniciam-se as reflexões sejam elas orais, por escrito, em trabalhos em grupos, de acordo com a escolha didático-metodológica do professor para estabelecer a interação:

- 1) O que as feições ou expressões faciais do pai, sentado ao sofá com o celular na mão, demonstram?
- 2) Como as feições/expressões faciais dos meninos e as gotas de suor sobre a cabeça de um deles nos ajuda a compreender sobre seus sentimentos em relação à atitude do pai?
- 3) O que a bola debaixo do braço do garoto permite subentender?
- 4) No balão de fala, um dos meninos diz: “Meu pai só tem tempo para navegar nas redes sociais!”. Qual valor é atribuído pelo advérbio “só”? E o que ele nos permite avaliar?
- 5) Se relacionarmos o ponto exclamação no final da fala do menino, as duas gotas de suor desenhadas sobre sua cabeça e suas expressões faciais, podemos afirmar que as possíveis entonações utilizadas por ele ao dizer “Meu pai só têm tempo para navegar nas redes sociais!” são de:
() decepção () alegria () tristeza () lamento () entusiasmo

No que toca à atividade metalinguística, dois aspectos podem ser abordados: a) as funções e o uso do advérbio de exclusão “só”; b) a função das gotas de suor desenhadas sobre a cabeça das personagens. Cunha e Cintra (2010) abordam o advérbio “só” como uma palavra denotadora de exclusão. Já as gotas de suor representam, convencionalmente, uma reação emocional, como surpresa, choque, lamento, esforço ou constrangimento da personagem em histórias em quadrinhos, charges, tiras e quadros. Assim, finaliza-se o estudo da língua/outras semioses.

Logo, seguimos para o terceiro passo da Elaboração Didática Dialógica direcionada a PAL/S, a considerar a recursividade com as atividades realizadas nas arenas I e II. Na arena I, houve uma compreensão sociológica e discursiva das charges em análise a partir das relações dialógicas suscitadas. Na arena II, uma compreensão linguístico-discursiva e enunciativa a partir das atividades epilinguísticas e metalinguísticas. A arena III, então, é necessária para promover uma síntese balizadora de um ato responsável. Todas as discussões realizadas sobre os textos-enunciados, sobre o tema, envolvendo o estudo da língua(gem), passam a integrar os novos horizontes apreciativos dos estudantes, alterando suas formas de avaliar. Ocorre a ampliação da consciência socioideológica e linguístico-discursiva e enunciativa, de maneira concomitante, como postula Volochínov (2013 [1930]). A partir desse novo nível de consciência, os estudantes demarcam um

posicionamento axiológico próprio sobre o tema, como se orienta no Quadro 04, correspondente à orientação de ações para concretização da arena III.

Quadro 04 - Terceiro passo da Elaboração Didática Dialógica (EDD): Arena III

ARENA III – ATO RESPONSÁVEL DO(S) ENUNCIADOS PARA A VIDA, PARA A REALIDADE SOCIAL
<ol style="list-style-type: none">1) Aprofundar a relação entre valorações e ideologias correntes na constituição de sentido do enunciado.2) Solicitar do aluno demarcação de posicionamento ideológico-axiológico próprio sobre a temática pela produção textual, seja ela oral, escrita ou multimodal.3) Olhar para as reações-respostas e os horizontes ideológico-apreciativos.

Fonte: Elaboração própria.

Sob essas orientações, a arena III, foca o ato responsável, estabelece uma reflexão em nível socioideológico, para que os estudantes entendam que há uma relação direta entre valoração e ideologia e que nem os sujeitos nem os enunciados são neutros. É importante mostrar a eles que pessoas críticas se posicionam, dialogam, explicam seus valores, para colaborar com a sociedade na qual vivem. O diálogo pode ocorrer orientando pela síntese, com o objetivo final de que o aluno demarque seu posicionamento ideológico-axiológico sobre o tema, mobilize seu dizer por meio de um gênero discursivo e assumam um papel autoral. Autor que se posiciona nos textos é sujeito que se posiciona na vida. Segue a sugestão de encaminhamento pela voz do professor:

- 1) As charges demonstram que a imersão de crianças, de adolescentes e até de adultos nas telas afeta as relações familiares. Posicione-se quanto a atitude do filho em se manter trancafiado no quarto usando o celular e quanto à atitude do pai em navegar nas redes sociais em vez de dar atenção e brincar com os filhos e responda: quais as implicações dessas duas posturas para as relações familiares, para os sujeitos envolvidos? Quais prejuízos sociais, emocionais e outros podem ser listados em um caso e outro?

Ressaltamos que a EDD não é um modelo didático fixo. Ela está aberta ao papel autorial do professor, pela guia de sua orientação teórico-metodológica. No enunciado que criamos para exemplificar, há o encaminhamento para uma síntese. O professor medeia a interação, mas poderia instituir outro tipo de diálogo com os estudantes, de acordo com opções didáticas. Assim, exemplificamos a mediação da síntese e a solicitação para que o aluno demarque seu posicionamento ideológico-axiológico sobre a temática discursivizada.

- 1) Na charge 1, nós vimos a representação de um pai e de uma mãe chamando o filho para jantar, porque ele estava no quarto, trancado, olhando o celular. Alguém percebeu que se ele não saiu do quarto para jantar foi por estar entretido na tela? A charge, então, faz uma crítica a essa situação, questionando por que as vivências familiares estão alteradas, por que grande parte dos adolescentes está imersa nas telas. Já na charge 2, o pai não brinca e não dá atenção aos filhos pequenos porque está entretido nas redes sociais. Arionauro Silva, autor das duas charges, se posicionou sobre esse tema e publicou seus posicionamentos em seu site. Assuma agora a posição de um adolescente crítico e autor, que sabe defender seus pontos de vista ou perspectivas e produza um cartaz de alerta aos seus amigos adolescentes sobre os riscos do uso ilimitado das telas. Use sua habilidade de criação artística. Vocês podem colar, pintar, desenhar, fazer jogadas com a linguagem, etc.), focar um ou mais valores de alerta. O cartaz deve ter imagem e texto, de forma intercomplementar. A parte textual não pode ser muito extensa, porque o tamanho pequeno da letra dificulta a leitura do cartaz. Depois de pronto, seu cartaz será afixado no mural da escola.

Na arena III, portanto, os alunos se posicionam axiologicamente, de maneira ética e responsável. Eles assumem a autoria de um texto por terem o que dizer, para quem dizer, como dizer (Geraldi, 1991).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, nos propusemos a recuperar princípios dialógicos balizadores da Prática de Análise Linguística/Semiótica, situamos essa prática em seu desenvolvimento histórico e sob a base dialógica, para responder ao objetivo geral de delinear uma proposta de Elaboração Didática Dialógica (EDD) direcionada à PAL/S.

Defendemos a EDD a partir de duas grande etapas: a) uma precedente à elaboração didática propriamente dita, com passos orientados para escolha do gênero discursivo, para seleção de textos concretos, de acordo com objetivos e planejamento, análise prévia dos textos-enunciados escolhidos ao trabalho pedagógico; b) uma de Elaboração Didática Dialógica propriamente dita - que concretiza as práticas de linguagem envolvidas no processo, no caso, os eixos operacionais da leitura e da escrita e o eixo reflexivo da PAL/S. A proposta se inicia com a leitura dos textos pela baliza das relações dialógicas mobilizadas na interação professor-estudantes-texto/enunciado-tema, passa pelas atividades de epilinguagem (de reflexão) e de metalinguagem (descrição e conceituação), e culmina numa síntese socioideológica para a demarcação do posicionamento ideológico-axiológico do estudante sobre a temática.

A Elaboração Didática Dialógica é instituída e ratificada não como um modelo fixo, mas como uma sequência de etapas e subetapas orientados por princípios teórico-metodológicos dialógicos e que mantém relação de intercomplementaridade e recursividade entre si. Ela se estabelece pela baliza da não neutralidade, porque ética e responsável está comprometida com o desenvolvimento humano e social, com a formação crítica, reflexiva e teórico-científica dos estudantes. A EDD ratifica o método sociológico para estudo da língua(gem) (Volóchinov, 2017 [1929-1930]) e busca a

ampliação dos horizontes apreciativos dos estudantes, seja em nível sociológico, seja em nível linguístico-discursivo e enunciativo, para promover a emancipação humana pelo diálogo.

REFERÊNCIAS

ACOSTA PEREIRA, R. **O gênero jornalístico notícia: dialogismo e valoração.** Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, 2008, 229 f.

ACOSTA PEREIRA, R. **O gênero carta de conselhos em revistas online: na fronteira entre o entretenimento e a autoajuda.** Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, 2012, 261 f.

ACOSTA PEREIRA, R. Contribuições dos estudos sobre gêneros do discurso para a análise linguística em sala de aula: perspectivas dialógicas. **Caminhos em Linguística Aplicada**, v. 5, p. 01-41, 2011.

ACOSTA-PEREIRA, R. A Prática de Análise Linguística Mediada pelos Gêneros do Discurso: matizes Sócio-históricos. **Revista Letrônica**, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 494-520, jul./dez., 2013.

ACOSTA-PEREIRA, R. A orientação sociológica para a análise da língua: posições metodológicas nos escritos do Círculo de Bakhtin. **Letra Magna**, v. 12, n. 19, 2016. p. 01-20.

ACOSTA PEREIRA, R. A prática de análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa: por uma ancoragem dialógica. **Revlet- Revista Virtual de Letras**, v. 10, n. 01, p. 182-200, jan/jul 2018.

ACOSTA PEREIRA, R. **A prática de análise linguística/semiótica de base dialógica: reflexões para leitores iniciantes.** São Carlos: Editora Pedro & João, 2022. 102 p. Disponível em: <https://pedroejoaoeditores.com.br/produto/a-pratica-de-analise-linguistica-semiotica-de-base-dialogica-reflexoes-para-leitores-iniciantes/> Acesso em 05/10/2024.

ACOSTA PEREIRA, R. **Prática de Análise Linguística/Semiótica na aula de Língua Portuguesa sob uma perspectiva dialógica.** Youtube, transmitido ao vivo em 23 de

out. de 2024. 1h23min57s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=n6-rdHnadRk&t=14s>. Acesso em 01/03/2025.

ACOSTA-PEREIRA, R.; SANTOS-CLERISI, G. D. dos. Pesquisas no Brasil Sobre a Prática de Análise Linguística de Base Dialógica. **Revista Línguas & Letras**, Cascavel, v. 21, n. 49, p.155-174, 2020.

ACOSTA-PEREIRA, R.; COSTA-HÜBES, T. da C. Práticas de Linguagem em aulas de Língua Portuguesa na Educação Básica: Leitura e Análise Linguística. In: ACOSTA-PEREIRA, R.; COSTA-HÜBES, T. da C. (Org.). **Práticas de Análise Linguística nas aulas de Língua Portuguesa**. SP: Pedro & João Editores, 2021.

ACOSTA-PEREIRA, R.; COSTA-HÜBES, T. da C. Prática de análise linguística/semiótica nas aulas de língua portuguesa: o que ainda precisamos discutir? **Letras**, Santa Maria, v. 32, n. 64, p. 07-23, jan./jun. 2022.

ACOSTA-PEREIRA, R.; COSTA-HÜBES, T. da C. Práticas de Linguagem em aulas de Língua Portuguesa em contexto da Educação Básica – reflexões no *devir*. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 13, n. 25, p. 211-232, jan./jun. 2024.

ACOSTA PEREIRA, R.; RODRIGUES, R. H. Matiz dialógico para a prática de análise linguística-semiótica: orientações teórico-metodológicas. In: Neves, Herbertt (org.) et al. (Org.). **Linguagem e interação em contextos educacionais**. São Paulo: Pontes, 2023, v. 1, p. 91-106.

ACOSTA PEREIRA, R; PINTO, E. C. S. A prática de análise linguística sob a perspectiva dialógica: encaminhamentos teórico-metodológicos para o professor de língua portuguesa. In: RODRIGUES, Rosângela Hammes; PEREIRA, Rodrigo Acosta. (Org.). **Práticas de linguagem na esfera escolar**. São Carlos -SP: Pedro & João Editores, 2018, v. 01, p. 103-126.

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

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas Paulo Bezerra. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2003 [1952-1953]. p. 261-306.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Questões de estilística no ensino de língua**. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina V. Américo. São Paulo: Editora 34, 2013 [1940-1960].

BAKHTIN, Mikhail M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Trad. de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. 2.ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012 [1920-1924].

FENILLI, L. M. F. **Trilhando caminhos para uma prática de análise linguística de base dialógica**: uma proposta de elaboração didática a partir do gênero discursivo tira. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2020, 160 f.

GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula – leitura & produção**. Assoeste, Cascavel, 1984.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora, 2008.

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

POLATO, A. D. M. **Análise Linguística**: do estado da arte ao estatuto dialógico. 2017. 231 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017.

RODRIGUES, R. H. **A Constituição e Funcionamento do Gênero Jornalístico Artigo**: Cronotopo e Dialogismo. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem – LAEL – PUCSP). São Paulo: PUCSP, 2001. 446 f.

VOLOCHÍNOV, V. A palavra na vida e a palavra na poesia. Introdução ao problema da poética sociológica. In: **A construção da enunciação e outros ensaios**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013 [1925/1930], p. 71-100.

VOLOCHÍNOV, V. As mais recentes tendências do pensamento linguístico ocidental. In: VOLOCHÍNOV, V. **A construção da enunciação e outros ensaios**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013 [1925/1930], p. 101-130.

VOLOCHÍNOV, V. A construção da enunciação. In: VOLOCHÍNOV, V. **A construção da enunciação e outros ensaios**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013[1925/1930], p. 157-188.

VOLOCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário Sheila Grillo e Ekaterina V. Américo. São Paulo: Editora 34, 2017 [1929-1930].

Data de recebimento: 25/03/2025
Data de aprovação: 04/07/2025