

Desafios e perspectivas para o ensino médio: análise dialógica do livro de redação e do documento de referência curricular de Mato Grosso

Challenges and perspectives for high school: a dialogical analysis of the writing book and the curriculum reference document of Mato Grosso

Francieli Carolina Santos Durigon*
Elizangela Patrícia Moreira da Costa**

RESUMO

Este artigo analisa os efeitos de sentido das orientações do Documento de Referência Curricular de Mato Grosso na formação de leitores, com foco nas disciplinas eletivas dos Itinerários Formativos. Utilizando a Análise Dialógica do Discurso de Bakhtin, o estudo examina a interação dialógica e a visão da língua como atividade social. O corpus de análise é o livro de Redação fornecido pelo estado, comparado com as orientações curriculares da Base Nacional Comum Curricular e do Documento de Referência Curricular. Os resultados revelam divergências nas concepções de linguagem, texto, leitura e formação leitora entre o livro de Redação e os documentos institucionais, apontando para a necessidade de uma abordagem mais ampla e social da linguagem no processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Leitura; Formação do leitor; Relações Dialógicas.

Recebido em 13 de setembro de 2024.

Aceito em 12 de março de 2025.

DOI: <https://doi.org/10.18364/rc.2025n69.1440>

* Universidade do Estado de Mato Grosso, francieli.durigon@unemat.br
<https://orcid.org/0000-0001-6153-5349>

** Universidade do Estado de Mato Grosso, ecosta@unemat.br,
<https://orcid.org/0000-0001-5762-0145>

ABSTRACT

This article analyzes the meaning effects of the guidelines in the Mato Grosso Curriculum Reference Document on the formation of readers, with a focus on elective subjects in the Formative Itineraries. Using Bakhtin's Dialogical Discourse Analysis, the study examines dialogical interaction and the view of language as a social activity. The corpus of analysis is the Writing book provided by the state, compared with the curricular guidelines of the National Common Curricular Base and the Curriculum Reference Document. The results reveal divergences in the conceptions of language, text, reading, and reader formation between the Writing book and the institutional documents, pointing to the need for a broader and more social approach to language in the learning process.

Keywords: Reading; Reader training; Dialogic Relations.

1. Introdução

Este artigo visa refletir sobre, e ao mesmo tempo, problematizar os efeitos de sentido possíveis advindos das orientações do Documento de Referência Curricular de Mato Grosso - DRC/MT-EM - (MATO GROSSO, 2021) para o Ensino Médio, com foco na formação do leitor em sala de aula. A análise centra-se na disciplina eletiva dos Itinerários Formativos, apoiando-se no material didático disponibilizado pelo Governo do Estado, especificamente o livro Redação (FERNANDES, 2022), voltado à interpretação e produção de texto. O livro de Redação organiza os textos em categorias fixas, como narrativo, descritivo e argumentativo, tratando-as como se fossem gêneros discursivos. Essa abordagem desconsidera as práticas reais da linguagem em diferentes contextos sociais, essenciais para a formação de leitores críticos, conforme a teoria dos gêneros discursivos de Bakhtin (2003).

Com a criação da Lei 13.415, de 2017 e a homologação da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, em 2018, as Secretarias Estaduais de Educação do Brasil precisaram se adequar, elaborando novas propostas curriculares alinhadas às orientações e normativas, a exemplo do Documento de Referência Curricular (DRC/MT-EM) do Estado de Mato Grosso, publicada em 2021. Com efeito, a implementação da Base Nacional

Comum Curricular é compreendida como uma política curricular que visa à parametrização em todos os estados da federação, buscando unificar as habilidades e competências a serem desenvolvidas pelos alunos de todo o país.

Considerando a nova estrutura do Ensino Médio, exigida pela Lei 13.415/17, e a Base Nacional Comum Curricular, os currículos dessa etapa do ensino devem ser “compostos pela formação geral básica, articulada com os itinerários formativos, constituindo um todo indissociável” (BRASIL, 2018, p. 470). Nessa perspectiva, os Itinerários Formativos são parte integrante do currículo, não meramente uma opção, cabendo aos estados elaborarem, em seus documentos, os Itinerários Formativos que melhor se adaptem às realidades das unidades escolares de sua região.

A estrutura dos Itinerários Formativos, parte flexível do currículo, abrange os componentes curriculares Eletivas, o Projeto de Vida e as Trilhas de Aprofundamento, cada um com seu papel específico na formação dos alunos. Em essência, os itinerários formativos consistem em um conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras atividades, que os estudantes podem selecionar ao longo do Ensino Médio (MATO GROSSO, 2021).

O Documento de Referência Curricular de Mato Grosso define as Trilhas de Aprofundamento como uma forma de ampliar os conhecimentos obtidos na Formação Geral Básica, articulando-os aos Temas Contemporâneos Transversais e considerando os interesses individuais dos alunos. Estas trilhas procuram explorar potenciais e vocações, dedicando-se a unidades curriculares selecionadas com base no Projeto de Vida de cada estudante. Por sua vez, o Projeto de Vida, integrado aos três anos do Ensino Médio, visa desenvolver nos estudantes a capacidade de atribuir significado à sua existência e facilitar a tomada de decisões planejadas e significativas. As disciplinas Eletivas, alinhadas às áreas de conhecimento e aos Temas Contemporâneos Transversais da BNCC, atendem aos interesses individuais

dos alunos, mesmo que não estejam incluídas no itinerário formativo escolhido por eles (MATO GROSSO, 2021).

Dessa forma, podemos observar que as disciplinas eletivas e as Trilhas de Aprofundamento se distinguem, principalmente, pelo fato de que as eletivas não estão diretamente ligadas à BNCC, enquanto as trilhas mantêm essa conexão. As disciplinas eletivas oferecem mais flexibilidade, abordando temas específicos ou desenvolvendo habilidades que podem não estar contempladas no currículo padrão. Em contrapartida, as Trilhas de Aprofundamento visam aprofundar o conhecimento em uma ou duas áreas do conhecimento, mantendo conexão com a formação geral básica.

Fundamentamos nossas reflexões nos pressupostos teóricos da Análise Dialógica do Discurso (ADD)¹, de Bakhtin e o Círculo, para a percepção e estudo do nosso objeto de análise, o livro de interpretação e produção textual Redação, como um gênero discursivo. A concepção de língua apresentada por Bakhtin (2003) difere da visão que a considera um objeto abstrato ou centrada no indivíduo. O autor se contrapõe tanto aos pressupostos do subjetivismo idealista, que vê a língua como uma manifestação da mente individual, quanto aos do objetivismo abstrato, que a considera um sistema autônomo de signos. Para ele, a língua é uma atividade intrinsecamente social, evidenciada nas interações entre os falantes. Bakhtin (2003) destaca que a utilização da língua ocorre por meio de enunciados concretos e únicos, tanto na forma oral quanto na escrita, os quais emanam dos participantes de diferentes esferas da atividade humana.

Contudo, para direcionar nosso olhar analítico enquanto pesquisadores, questionamos como os discursos e as concepções no âmbito da linguagem e da leitura, presentes nos documentos selecionados – o livro de interpretação e produção textual Redação e o Documento de Referência Curricular de Mato Grosso - EM –, bem como na BNCC, estabelecem um

1 O nome Análise Dialógica do Discurso (ADD) é um termo cunhado por Beth Brait, na escola brasileira de estudos dialógicos.

diálogo entre si. O objetivo é compreender de que maneira esses discursos interagem, influenciam e são influenciados mutuamente, especialmente no que diz respeito à formação do leitor no Ensino Médio, visando revelar a dinâmica das relações discursivas nesse contexto específico.

Todavia, neste trabalho, é fundamental diferenciar dois conceitos centrais para a análise dos materiais didáticos: a tipologia textual e os gêneros discursivos. A tipologia textual classifica os textos com base em características estruturais e funcionais, como narração, descrição e argumentação (Fiorin, 2003). Já os gêneros discursivos, com base na teoria dialógica do discurso, estão ancorados em práticas sociais concretas, refletindo as intenções comunicativas, os contextos de uso e as relações entre autor e leitor, como ocorre em crônicas, poemas ou cartas. Essa distinção é essencial para compreender a abordagem adotada no livro analisado e como ela se relaciona — ou não — com as diretrizes curriculares propostas pela BNCC. Sem essa compreensão, fica comprometida a análise dos argumentos defendidos ao longo do artigo, que destacam a importância de superar visões restritivas da linguagem em prol de práticas mais dialógicas e sociocomunicativas.

Desse modo, para dar sequência ao texto, este trabalho está assim organizado: i. introdução, destacando o objetivo da pesquisa, o interesse pela temática, a justificativa e problemática; ii. a apresentação dos pressupostos teóricos, que sustentam as análises e reflexões acerca do objeto de interesse, seguido do percurso metodológico da seleção do *corpus*; iii. breve contextualização do objeto de análise e sua importância para o campo da pesquisa em linguística; iv. análise do *corpus*; seguida das considerações finais e referências bibliográficas.

2. Análise Dialógica do Discurso

Ao considerar nosso *corpus* e a proposta de análise, o material desta investigação configura-se a partir de recortes do Livro de interpretação e produção textual Redação - Ensino Médio de Mato Grosso e dos documentos

educacionais contemporâneos estaduais, como o Documento de Referência Curricular/MT-EM, de 2021, e a BNCC. Para tanto, recorreremos aos construtos teórico-metodológicos da Análise Dialógica do Discurso, de Bakhtin e o Círculo, dos quais selecionamos os conceitos-chave de *linguagem* e *relações dialógicas*, de Bakhtin (2003, 2013) e de Volochinóv (2021). Antes, porém, faz-se necessário um percurso teórico, apresentando, de forma sucinta, os conceitos que serão abordados durante a análise.

O pensamento de Bakhtin, conforme destacado por Brait (2006), é atualmente reconhecido como uma das mais significativas contribuições aos estudos da linguagem, tanto em contextos artísticos quanto na riqueza da vida cotidiana. A teoria dialógica do discurso, fundamentada por Bakhtin e o Círculo, conforme apresentado por Brait, é concebida como um aporte teórico que se relaciona com a concepção da linguagem, da construção e da produção de sentidos, que se dão nas relações discursivas estabelecidas por sujeitos que ocupam posições historicamente determinadas. Isso ocorre porque a linguagem é um espaço de interação onde a materialização do discurso acontece na comunicação verbal, evidenciada nas relações dialógicas entre os discursos.

Para Bakhtin (2003, p. 275), o diálogo é característica constitutiva da linguagem:

o diálogo, por sua clareza e simplicidade, é a forma clássica da comunicação discursiva. Cada réplica, por mais breve e fragmentária que seja, possui uma conclusibilidade específica ao exprimir certa a posição do falante que suscita resposta, sendo possível tomar, com relação a essa réplica, uma posição responsiva.

É no diálogo real, compreendido pelo prisma desse autor, que podemos observar a alternância entre sujeitos do discurso (um *eu* e um *outro*), na corrente da comunicação verbal; ou seja, é nesse processo de intercâmbio de *relações dialógicas* entre os dizeres dos parceiros do discurso, em dada situação de enunciação, que se desdobram as réplicas ao discurso de um e de outro, como pergunta-resposta, asserção-objeção e afirmação-consentimento.

Essas relações não são replicáveis entre unidades isoladas da língua, mas apenas entre enunciados completos provenientes de diferentes sujeitos falantes, destacando a importância da presença do *outro* na comunicação verbal. Tal dinâmica não pode ser completamente capturada pela gramática, evidenciando a singularidade e a complexidade do conceito de relações *dialógicas*.

O *diálogo*, assim concebido, compreende um conjunto de vozes sociais, um complexo jogo entre forças centrípetas e centrífugas², inerentes à interação social. Essas forças, por sua vez, na tentativa de estabilização dos sentidos de tudo o que é dito no discurso, atuam entre si, condicionando suas formas e significações. Em outras palavras, Costa (2016, p. 75), com base no que afirma o autor russo, conclui que “o *diálogo* se constitui no processo de interação entre sujeitos falantes, e o sentido se constrói na tensão que se estabelece nas *relações dialógicas*”.

Bakhtin (2013) argumenta que as *relações dialógicas* são um fenômeno universal que permeia a linguagem e todas as facetas da vida humana, abrangendo tudo o que carrega significado e relevância. Essa visão está intrinsecamente ligada à compreensão de que os pensamentos não prosperam isoladamente na consciência individual. Pelo contrário, ao permanecer apenas nessa esfera, um pensamento degenera e perde vitalidade. O autor ressalta que é somente por meio das *relações dialógicas* essenciais com os pensamentos alheios que um pensamento ganha vida, se forma, desenvolve, renova sua expressão verbal e gera novos *insights*.

Além disso, Bakhtin (2013) esclarece que a natureza intrínseca das relações dialógicas à linguagem, situando-as além do âmbito puramente linguístico, as torna inseparáveis do discurso. Isso ressalta que a linguagem ganha vida e significado por meio da comunicação entre indivíduos,

2 Forças centrípetas como as vozes que tendem mais à homogeneização do discurso; enquanto forças centrífugas são aquelas que tendem à descentralização do que é dito. (BAKHTIN. 2002)

ênfatisando a importância da interação e da posição responsável que cada participante adota.

A linguagem, por sua vez, não pode ser concebida apenas como uma forma de expressar pensamentos individuais, ela é um meio pela qual as interações sociais³ acontecem. Nessa direção, compreende-se, então, que o diálogo é a essência da linguagem, e a comunicação é sempre uma troca de vozes e sentidos, pois, conforme Bakhtin (2003), o diálogo, em sua natureza simples e clara, representa a forma clássica da comunicação verbal, em que cada resposta, mesmo que breve e fragmentária, apresenta resultado característico que expressa a posição do locutor, visto que permite não apenas a possibilidade de uma resposta, mas também a capacidade de adotar uma posição responsável em relação a essa réplica.

O *enunciado concreto*, no processo dialógico, refere-se à totalidade do discurso, como a unidade real de comunicação discursiva. e não as frases e sentenças, como classificam os estudos tradicionais. Isso significa que as relações de sentido se dão entre enunciados, proferidos por sujeitos discursivos na corrente da comunicação verbal. Nesta, a palavra e a linguagem constituem-se como meio de comunicação, de luta, de tensão e de conflito, por meio do qual os sentidos se estabilizam, mesmo que relativamente, abrindo caminho para as respostas dos parceiros do discurso. Para Bakhtin (2003),

3 Interação social, de acordo com Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo (2021) “trata-se de um conceito que compreende duas dimensões inter-relacionadas: o modo de formação da consciência pela linguagem e a realidade fundamental da língua. Na primeira dimensão, a consciência ganha existência ao se encarnar nos signos ideológicos, que se forma no processo de interação ou comunicação social de uma coletividade organizada. Portanto, é na comunicação ou interação discursiva que ocorre interpretação dialética entre o psiquismo e a ideologia. Entre os signos ideológicos a palavra médium mais apurada e sensível da comunicação social. Na segunda dimensão, a interação discursiva é o acontecimento social que ocorre por meio de um ou de vários enunciados, sendo o diálogo sua forma mais importante apesar de não ser a única. É por meio da interação discursiva que a língua toma forma e está em constante transformação.” (GRILLO E AMÉRICO, 2021, p. 362)

cada enunciado possui um início e um fim, se desenvolve na interação e na pressuposição de enunciados anteriores, aos quais os parceiros do discurso respondem, refutando-os, validando-os ou os complementando. Só dessa forma podemos dizer que um enunciado está completo, torna-se, de fato, *enunciado concreto*.

Faz-se mister observar que a completude ou concusibilidade do enunciado é sempre relativo, porque está sempre aberto a outras respostas, já que o entendemos como um processo que se desdobra na cadeia ininterrupta do discurso.

Volóchinov (2021) enfatiza que o enunciado emerge de uma situação extraverbal, vinculando-se sempre a um contexto específico. Assim, suas características dialógicas são plenamente apreendidas na relação entre os interlocutores e seu contexto, evidenciando que o enunciado não pode ser dissociado do contexto em que é produzido e interpretado.

Nessa mesma direção, Costa (2018) destaca que as fronteiras dos enunciados se tornam claras na dinâmica do diálogo real, marcado pela alternância entre os locutores. Nesse processo, um enunciado de um “eu” convida à réplica de um “outro”, estabelecendo relações dialógicas intrinsecamente conectadas, isto é, em uma relação dialógica, “um discurso toca em outro, gera outro, polemiza outro; enfim, um discurso dialoga com outro” (Costa, 2018, p. 36). Dessa maneira, o enunciado vivo, não como meras palavras isoladas, mas como efeitos de sentido que emergem da interação discursiva entre os sujeitos.

Segundo Bakhtin (2003), o discurso tem sua origem no diálogo, interagindo com respostas vivas e evoluindo na orientação mútua, integrando-se ao objeto discursivo. Nessa perspectiva, a voz do outro desempenha um papel crucial na configuração do discurso, pois este se fundamenta na interconexão com outros discursos. De acordo com o autor, o discurso sempre se ajusta ao estilo do enunciado, pertencente a um sujeito falante, e não pode existir independentemente dessa configuração (BAKHTIN, 2003).

Nesse contexto, enfatizamos que a interação verbal é o elemento central da linguagem, manifestando-se de forma completa no enunciado concreto. Por sua vez, o discurso adquire forma efetiva por meio de enunciações específicas, proferidas por falantes que atuam como sujeitos do discurso em contextos reais de comunicação. Assim, o discurso está intrinsecamente ligado à estrutura de um enunciado particular, dependendo de uma forma de expressão definida pelo sujeito do discurso para sua plena realização (BAKHTIN, 2003).

O conceito de enunciado, conforme enfatizado por Bakhtin (2003), transcende a materialidade linguística e a estrutura textual. Nessa concepção, um texto passa a ser considerado um enunciado quando há a troca de informações entre dois ou mais sujeitos, orientada por uma intenção comunicativa, ação que se efetiva dentro de um contexto social concreto. Dessa forma, os enunciados não apenas refletem, mas também criam significados em interação contínua com o contexto social específico.

Na compreensão desse processo, observa-se que todo enunciado (seja oral ou escrito) é sempre materialização dos discursos e diálogos, desenvolvendo-se em contextos reais de comunicação entre sujeitos. Esses sujeitos são concebidos como agentes sociais no processo de interação concreta, conforme indicado por Volóchinov (2021, p. 200), para quem

o ato discursivo, ou mais precisamente o seu produto, o enunciado, de maneira alguma pode ser reconhecido como um fenômeno individual no sentido exato dessa palavra. Tampouco pode ser explicado a partir das condições psicoindividuais e psíquicas ou psicofisiológicas do indivíduo falante. O enunciado é de natureza social.

Em síntese, o enunciado, na situação real de comunicação, não apenas assume uma dimensão discursiva, mas também carrega consigo as relações dialógicas. Essa perspectiva ressalta a inseparabilidade do enunciado do contexto social e do intercâmbio constante entre sujeitos na construção de significados.

Nosso objetivo com essa análise é explorar os não-ditos e os subentendidos que contribuem para a construção de sentidos desses

documentos, levando em conta as circunstâncias e os agentes envolvidos na rede comunicativa. Neste momento, buscamos ampliar nossa compreensão sobre como esses materiais se comunicam entre si e qual seu impacto na educação da área em questão.

O *corpus* desta pesquisa é formado pelo livro *Interpretação e Produção de Texto - Redação*, que é contrastado com o Documento de Referência Curricular de Mato Grosso para o Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com especial atenção à área de Linguagens. O foco da análise recai sobre os enunciados, buscando elucidar as relações dialógicas que se estabelecem entre esses instrumentos educacionais, particularmente no que tange à concepção de leitura e à formação leitora. Os conceitos de linguagem e relações dialógicas, conforme delineados por Bakhtin e o Círculo, orientam o estudo.

O processo iniciou-se pela definição do objeto de pesquisa, concretizada após visitas às escolas e diálogos com diretores, para entender o processo de adoção do material nas disciplinas eletivas. Essencialmente, a preferência recaiu sobre o livro *Interpretação e Produção de Texto - Redação*, de Maria Fernandes, publicado pela Editora Divulgação Cultural em 2022, escolhido como eixo da investigação. Importante ressaltar que, conforme indicação na capa, a obra está alinhada à BNCC. Este material foi disponibilizado pelo Governo do Estado de Mato Grosso em 2023, para auxiliar os professores no Plano Estadual de Recomposição de Aprendizagem nas disciplinas eletivas do Ensino Médio.

Após a coleta do material, iniciou-se a fase analítica, caracterizada por um exame detalhado da estrutura do livro. Esse exame incluiu a ficha catalográfica, as referências bibliográficas e os elementos visuais e textuais da capa. Procedeu-se com a verificação da organização dos conteúdos no sumário e a seleção de trechos de exercícios para embasar a análise. Os critérios selecionados para a análise do livro foram: organização estrutural, considerando a clareza e coerência na apresentação dos conteúdos e a sequência lógica e progressiva dos tópicos; qualidade das referências bibliográficas, avaliando a atualidade e relevância das fontes citadas e a diversidade de referências utilizadas; atributos visuais e textuais da capa, focando na atratividade e informatividade dos elementos

visuais e na clareza e pertinência das informações textuais; composição do sumário, analisando a estrutura e divisão dos capítulos e seções; adequação dos exercícios, verificando a relevância e contextualização dos exercícios propostos; e adequação ao contexto educacional, alinhando com as diretrizes curriculares nacionais e regionais.

Na sequência, os documentos DRC/MT-EM (MATO GROSSO, 2021) e a BNCC (BRASIL, 2018) foram consultados para fundamentar a análise. A investigação dos documentos envolveu uma leitura atenta e a escolha de recortes significativos para comparação, visando identificar padrões, semelhanças e discrepâncias. Tal abordagem facilitou reflexões acerca dos propósitos e das estratégias pedagógicas voltadas à formação do aluno enquanto sujeito leitor.

3. BNCC, DRC/MT-EM e livro de redação: breve contextualização

A Educação Básica está em constante transformação, tanto em suas estruturas organizacionais quanto em suas políticas públicas, nacionais e estaduais. Essas mudanças frequentemente geram discussões sobre sua implementação nas unidades escolares pelos estados e municípios, bem como a adaptação dos alunos e professores às novas orientações e adequações. Nesse contexto, a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) como um documento oficial padronizado propiciou reflexões sobre a organização curricular dos estados e municípios. Isso ocorreu com vistas à adequação às particularidades geográficas, econômicas e sociais de cada ente federado. Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular, enquanto documento curricular, veio contribuir significativamente ao incorporar a tecnologia e as práticas de ensino com gêneros digitais e multimodais.

Nessa direção, o Estado de Mato Grosso, em 2018, lançou o Documento de Referência Curricular para Mato Grosso que se destina à Educação Infantil e Ensino Fundamental, anos iniciais e finais, e em 2021, foi homologada a

versão final do Documento de Referência Curricular que abrange o Ensino Médio. Ambos os documentos foram elaborados a partir das orientações da BNCC⁴, e servem como um instrumento de orientação para as unidades escolares construírem os seus currículos.

Nessa perspectiva, o Documento de Referência Curricular do Estado de Mato Grosso para o Ensino Médio, fundamentado nas diretrizes da BNCC, delinea as orientações para a implementação do “Novo Ensino Médio”. Este, por sua vez, apresenta as diretrizes curriculares para as diferentes áreas do conhecimento além de estabelecer a organização do Ensino Médio, conforme previsto na Lei 13.415/2017, incluindo a flexibilização do currículo escolar por meio dos Itinerários Formativos.

Concentramos nossa pesquisa no Ensino Médio, etapa em que os jovens planejam o seu futuro fora da escola, ao mesmo tempo em que preocupa os Estados devido ao alto índice de repetência e abandono nessa fase de ensino. No entanto, a realidade educacional do país revela que essa etapa enfrenta desafios⁵ significativos na garantia efetiva do direito à educação (BRASIL, 2018).

O Documento de Referência do Estado de Mato Grosso chama atenção para a grave situação de baixa escolaridade que afeta, de maneira particular, o estado. Destaca-se como imprescindível a expansão do debate para abranger os milhares de mato-grossenses, maiores de 18 anos, que ainda não tiveram a oportunidade de iniciar o Ensino Médio (MATO GROSSO, 2021). Esta ênfase não apenas reconhece a existência de um desafio significativo, mas também sublinha a necessidade urgente de ações que possam reverter esse cenário e promover o acesso à educação para todos os cidadãos.

A pesquisa surge como uma resposta crítica à urgência de compreender os desafios do Ensino Médio, focando especificamente na concepção de leitura e na formação leitora nesta etapa educacional, em alinhamento com as

4 As orientações da BNCC, contudo, incorporam em sua essência muitos aspectos dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que foram reformulados, adaptados e expandidos.

5 Tais como evasão e níveis insatisfatórios em avaliações estaduais e nacionais que medem o desenvolvimento das práticas de leitura e escrita (MATO GROSSO, 2021)

diretrizes da Base Nacional Comum Curricular, do Documento de Referência Curricular de Mato Grosso e do material didático disponibilizado pelo estado.

É imperativo considerar também os índices de aprendizagem que, ano após ano, ficam abaixo do esperado, culminando em um ciclo de insucesso educacional. Conforme apontado no Documento de Referência Curricular de Mato Grosso (2021), os níveis de leitura e escrita no Ensino Médio têm sido particularmente preocupantes, como demonstram os resultados de avaliações específicas. Este documento destaca ainda que os baixos índices de proficiência em leitura, evidenciados pelos resultados do PISA e o desempenho nas provas objetivas e de redação do ENEM, refletem diretamente nas competências de escrita dos estudantes mato-grossenses. Essas constatações sublinham a necessidade urgente de endereçar as lacunas na competência.

Em 2023, como parte das medidas governamentais para a educação, o Governo do Estado de Mato Grosso deu continuidade ao Plano Estadual de Recomposição da Aprendizagem iniciado em 2022, em resposta à persistente defasagem de aprendizagem observada entre os estudantes da rede estadual. A iniciativa da Secretaria de Estado de Educação - SEDUC-MT visa fortalecer as aprendizagens essenciais, tendo em vista o retorno às aulas presenciais após pandemia e a necessidade de lidar com os desafios educacionais resultantes desse período.

O plano especifica as habilidades a serem trabalhadas nos componentes curriculares do Ensino Médio, dentro das Eletivas de Linguagens e Matemática, bem como nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática na Formação Geral Básica. Essa iniciativa visa não apenas melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), mas também aprimorar o desempenho dos alunos. Entre os materiais pedagógicos recomendados para essa finalidade está o livro de Redação⁶, conforme detalhado no plano de recomposição de aprendizagem (MATO GROSSO, 2023)⁷.

6 Livro que contém conteúdo voltado para o ensino de tipos de textos.

7 Conforme Orientativo do ano de 2023 enviado às escolas do Estado com o objetivo de orientar a forma de trabalho a ser realizado para a Recomposição de aprendizagem,

Dessa forma, consideramos o livro de interpretação e produção de texto Redação como um recurso didático integrado ao currículo escolar, juntamente com outros instrumentos pedagógicos utilizados pelos professores da rede estadual de Mato Grosso e é por esse motivo que selecionamos este livro como objeto de análise em nossa pesquisa⁸.

4. Leitura e formação do leitor: relações dialógicas entre documentos

A implementação do Novo Ensino Médio no Brasil impulsionou uma série de mudanças curriculares significativas na educação brasileira, visando à modernização e à contextualização do aprendizado. Neste cenário, o material didático, o livro Redação, fornecido pelo estado, destaca-se como um elemento central para investigar a formação do leitor em sala de aula, especialmente através das disciplinas eletivas inseridas nos Itinerários Formativos e sua relação dialógica com o Documento de Referência Curricular de Mato Grosso (MATO GROSSO, 2021) e a BNCC (BRASIL, 2018).

Nessa direção, Bakhtin (2013) concebe a linguagem como intrinsecamente dialógica, em que todo discurso é uma resposta a discursos anteriores e um prelúdio a respostas futuras. Sob esta visão, o texto não é um objeto estático, mas um evento vivo de interação, repleto de vozes sociais e históricas que se entrecruzam e dialogam. A significação, portanto, emerge dessa interação dinâmica, refletindo a complexidade das experiências humanas e dos contextos socioculturais. Ao conceber a BNCC como documento norteador da educação brasileira, entende-se que ela adota uma

bem como as demais ações a serem desenvolvidas durante o ano pelos profissionais da educação.

- 8 O Governo de Mato Grosso tem disponibilizado anualmente o Material Estruturado, destinado ao ensino na formação geral básica para todo o Ensino Fundamental e Ensino Médio, para auxiliar o trabalho pedagógico dos professores em sala de aula.

concepção fundamentada na teoria dialógica da linguagem, conforme pode ser observado no recorte abaixo:

Cabe ao Ensino Médio **aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos**, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e **alargar as referências estéticas, éticas e políticas** que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos (BRASIL, 2018, p. 498, grifo do autor).

Ao analisarmos o parágrafo em questão à luz da teoria bakhtiniana, podemos perceber como ele ressoa com os princípios da teoria dialógica da linguagem, uma vez que destaca o dialogismo e os gêneros do discurso ao citar a produção de textos verbais e multissemióticos. Ao enfatizar a necessidade de explorar textos escritos e multimodais, sugere o reconhecimento da diversidade de vozes no discurso e a promoção de leitores ativos, que participam na co-construção de significados e na intervenção social através da leitura, visto que abre possibilidades de alargar as referências estéticas, éticas e políticas. Nesse sentido, vemos que a BNCC, ao valorizar a interação dialógica entre leitores e textos, destacando o papel da educação na formação de indivíduos críticos e participativos na sociedade, alinha-se com as proposições de Bakhtin (2013) e Volóchinov (2021), assumidos neste trabalho.

Da mesma forma, entende-se que o Documento de Referência Curricular do Estado de Mato Grosso, como guia para a prática educativa, orienta tanto a atuação do professor quanto a estruturação da escola sob uma fundamentação teórica dialógica, que concebe a linguagem como uma forma de interação social. Especificamente em relação ao componente curricular de Língua Portuguesa e à prática de leitura, o documento sublinha a importância de se empregar uma diversidade de gêneros discursivos como material de estudo e análise, conforme evidenciado no trecho destacado:

Diversos gêneros discursivos devem ser assumidos como material de estudo e análise no componente Língua Portuguesa. A multissemiose dos textos requer dos sujeitos leitores (professores e estudantes) modos diferenciados de leitura e de escrita o que acentua a necessidade de um trabalho de exploração e compreensão das relações neles estabelecidas (MATO GROSSO, 2021, p. 284).

O Documento de Referência Curricular de Mato Grosso para o Ensino Médio (DRC/MT-EM), ao reconhecer a importância dos diferentes gêneros discursivos no ensino de Língua Portuguesa, encontra-se alinhado às proposições da teoria de Bakhtin (2013) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Este alinhamento destaca a necessidade de explorar e compreender as relações estabelecidas nos textos e a multissemiose desses, refletindo a visão bakhtiniana da linguagem como uma atividade social dinâmica e heterogênea. Tal abordagem pedagógica, promovida tanto pelo DRC/MT-EM quanto pela BNCC, fomenta a reflexão crítica sobre a linguagem e estimula o desenvolvimento de habilidades comunicativas contextualizadas e relevantes, ressaltando a interação dialógica como essencial para o processo de aprendizagem.

Nesse sentido, ao tomar para a análise nosso objeto de estudo, o livro Redação adotado pelo Governo do Estado de Mato Grosso para a recuperação de aprendizagem dentro das disciplinas de eletivas de linguagem, e confrontá-lo com os documentos institucionais, notamos divergências em relação às suas concepções de linguagem, de texto e, conseqüentemente, de leitura e formação leitora, como evidenciaremos neste texto.

Destaca-se na capa do livro a informação de que a obra está em conformidade com a BNCC. Publicado em 2022, o livro foi lançado após a divulgação da BNCC, sugerindo que foi elaborado com base nas diretrizes do documento federal. Essa atualização promove a adequação do livro às diretrizes educacionais vigentes, oferecendo uma base alinhada com os padrões nacionais para o ensino. Essa conformidade pode ser um dos motivos que justificam a escolha desse material pelo Governo de Mato Grosso para

uso escolar. O alinhamento com a BNCC, portanto, estabelece um pano de fundo importante para entender a estrutura e os conteúdos do livro.

Entretanto, ao examinar o sumário do livro, percebe-se que sua estrutura se assemelha à de um livro didático tradicional, organizado em módulos. Cada módulo é intitulado de acordo com o conteúdo que será explorado nas páginas correspondentes. O sumário indica que o primeiro módulo é dedicado ao “Ato Comunicativo”, enquanto o segundo foca nas “Funções da Linguagem”. Os módulos subsequentes dedicam-se ao estudo de diversos tipos textuais, evidenciados pelos títulos: “Texto Narrativo”, “Crônicas”, “Poesia e Poema”, entre outros. Essa organização sugere uma abordagem sequencial e didática para a apresentação dos temas aos estudantes, como podemos ver na figura 1.

Figura 1. Imagem do Sumário do Livro Interpretação e Produção Textual Redação

Sumário	
Módulo 1	06
0 ato de comunicação	
Módulo 2	16
Funções da linguagem	
Módulo 3	38
Texto narrativo	
Módulo 4	56
Crônica	
Módulo 5	75
Poesia e Poema	
Módulo 6	86
Coerência e Coesão	
Módulo 7	118
Descrição	
Módulo 8	126
Texto dissertativo	
Módulo 9	132
Texto jornalístico	
Módulo 10	148
Texto publicitário	
Módulo 11	164
Texto científico e didático	
Módulo 12	180
Texto dramático	
Módulo 13	195
Carta	
Módulo 14	208
Redação Oficial	

Fonte: Fernandes (2022, p. 4)

Embora o sumário apresente os módulos com títulos que parecem remeter à tipologia textual (como ‘Texto Narrativo’, ‘Crônicas’, ‘Poesia e Poema’), nota-se que essa abordagem não explora plenamente as dimensões sociais e contextuais dos gêneros discursivos, como preconizado por Bakhtin. Ao tratar gêneros como categorias fixas e descontextualizadas, o material

se distancia da proposta dialógica presente na BNCC e no Documento de Referência Curricular, que valorizam a interação social e a função comunicativa dos textos.

Ao nomear os módulos como tipos de textos, o livro adota uma abordagem tipológica da linguagem, na qual o texto é concebido como uma manifestação concreta das diversas funções da linguagem. Essa perspectiva, fundamentada na análise das estruturas textuais, permite a classificação dos textos em tipos textuais, levando em conta características estruturais, estilísticas e funcionais. Assim, esta abordagem enfatiza as propriedades formais e funcionais dos textos, agrupando-os em categorias relativamente fixas, como narração, descrição, argumentação, exposição e injunção. (Fiorin, 2003) Contudo, a tipologia textual não se coaduna com a função social dos gêneros discursivos, como propõe o documento curricular.

Ao ignorar a dimensão sociocomunicativa dos gêneros, tal abordagem pode falhar ao não reconhecer as práticas reais de linguagem em diferentes contextos sociais. Isso porque, para Bakhtin (2003), os gêneros são entidades flexíveis e dinâmicas, evoluindo em resposta às transformações nas práticas sociais e culturais. Assim sendo, considerar o trabalho com a leitura a partir apenas das características estruturais do gênero não contribui para que o estudante o compreenda em seus demais elementos constitutivos, que, segundo o autor, são indissociáveis, a saber: construção composicional, conteúdo temático e estilo. A nosso ver, essa abordagem nos permite identificar interações dialógicas de contraste entre o material estudado (livro de redação) e a BNCC e o documento estadual (DRC-MT), que enfatizam a importância de trabalhar com gêneros discursivos em detrimento de categorias textuais estáticas.

Por outro lado, as referências bibliográficas do livro em análise incluem diversas obras, entre elas as de Bakhtin (2003, 1999), indicando uma sintonia com as orientações da BNCC e do DRC/MT-EM. Tal inclusão demonstra um interesse pelo conceito de gênero discursivo sob uma ótica enunciativo-discursiva, ressaltando a importância da interação e da dinâmica social na constituição dos textos. No entanto, ao revisarmos o sumário do

livro, notamos que os textos são categorizados de maneira tradicional, como narrativo, crônica, poesia e poema, entre outros. Isso sugere uma abordagem mais alinhada à linguística textual do que à teoria dialógica de Bakhtin, evidenciando as relações discordantes entre os discursos analisados.

A categorização tradicional aplicada pelo livro prioriza uma abordagem técnica e estrutural dos textos, reduzindo-os a categorias como narrativo, crônica, poesia e poema. Essa perspectiva desconsidera a interação social, a construção de sentidos e a dimensão dialógica que caracterizam os gêneros discursivos. Para alinhar-se às diretrizes da BNCC e à teoria de Bakhtin, seria fundamental abordar os textos em seus contextos reais de uso, enfatizando suas funções sociais e as relações entre autor, texto e leitor. Isso implicaria repensar as atividades propostas, de modo a estimular uma leitura crítica e reflexiva, que permita ao estudante compreender como os textos participam de práticas sociais e culturais concretas. Por exemplo, o módulo “Texto Narrativo” trata a narração como uma estrutura textual delimitada, ignorando que ela pode se manifestar em gêneros diversos, como contos, novelas ou reportagens, cada um com funções sociais e contextos de uso distintos. Esse enfoque restritivo compromete a compreensão mais ampla da linguagem como prática social, conforme preconizado pela BNCC e pelo DRC/MT-EM.

O mesmo ocorre no módulo “**Crônicas**”, que reduz a complexidade do gênero ao tratá-lo apenas como um texto narrativo com certas características estilísticas. Dessa forma, a abordagem apresentada limita a função social da crônica, que vai além da simples narração: trata-se de um gênero que convida à reflexão crítica sobre o cotidiano, promovendo uma interação ativa entre autor, texto e leitor.

Essa limitação torna-se evidente ao analisarmos as atividades propostas, que se concentram predominantemente na exploração linear do texto, restringindo-se a respostas explícitas dentro do próprio material e enfatizando sua estrutura formal, sem considerar o contexto de produção e circulação da crônica. Um exemplo dessa abordagem redutora pode ser

apresentado na questão sobre o texto de **Rubem Braga**, que propõe uma análise dos dois tipos de distância mencionados pelo autor:

Questão 1

Rubem Braga, em seu texto, discorre sobre dois tipos de distância.

- a) Caracterize esses dois tipos de distância
- b) Dessas duas formas de distância, qual delas é enfatizada pelo autor? Justifique

Questão 2

Por que, para o autor, depois de ficar distante de outras pessoas, será impossível estar junto delas novamente? (FERNANDES, 2022, p. 58)

Embora essas questões incentivem a interpretação do texto, elas se concentram essencialmente na compreensão do conteúdo textual, sem estabelecer conexões mais amplas com a função discursiva da crônica. Dessa forma, o potencial crítico do gênero é subaproveitado, pois a crônica não é apenas uma forma narrativa, mas uma ferramenta discursiva que tensiona o cotidiano, promovendo múltiplas leituras da realidade.

Uma abordagem mais alinhada à perspectiva dos gêneros discursivos, conforme propõe Bakhtin (2003), incluiria atividades que se relacionassem a crônica ao seu contexto de produção e circulação, explorando a interação entre autor, texto e leitor. Além disso, incentivaria a análise de como os elementos discursivos da crônica constroem uma visão crítica do mundo, permitindo que os alunos reconheçam sua função social e sua capacidade de provocar reflexões sobre temas contemporâneos.

Assim, ao invés de uma leitura restrita à estrutura textual, o ensino da crônica poderia contemplar questões como:

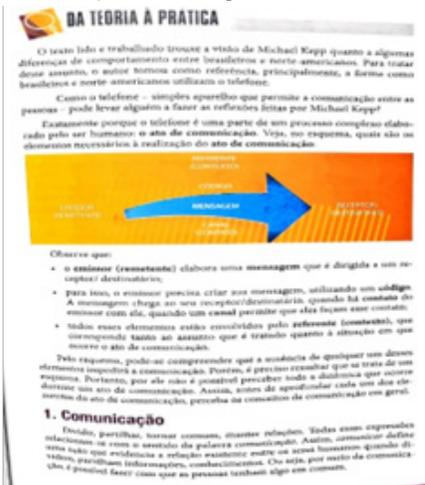
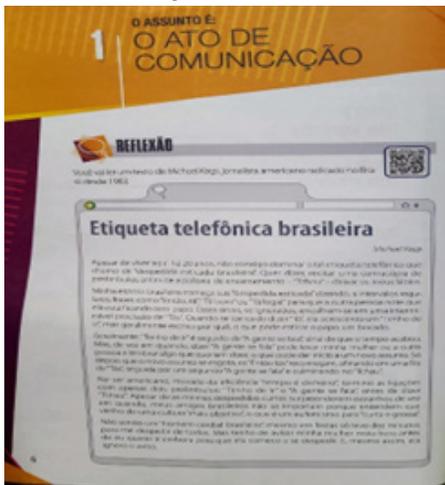
- Qual o posicionamento do cronista diante dos fatos narrados?
- Como a linguagem da crônica contribui para construir uma crítica social?
- De que forma o texto dialoga com o contexto histórico e cultural em que foi produzido?

Ao adotar essa abordagem, seria possível ampliar a compreensão do gênero crônico, permitindo que os alunos desenvolvessem uma leitura mais crítica e reflexiva da realidade.

Continuando nossa análise, ao discutir as figuras do módulo sobre “Ato de Comunicação” e a atividade de resumo, observa-se que o foco permanece na análise estrutural dos textos, como evidenciado na explicação de termos como “emissor”, “receptor” e “mensagem”. Embora essas noções sejam fundamentais, elas não capturam a complexidade das práticas sociais de linguagem, conforme sugerido por Bakhtin. Na atividade de resumo, a ênfase está na seleção e organização de informações essenciais, mas falta uma discussão sobre o propósito comunicativo do gênero resumo em diferentes contextos.

Para estabelecer uma conexão mais profunda entre essas observações, é essencial analisar uma atividade específica do livro. Separamos para a análise o módulo 1, conforme figura 2.

Figura 2 e 3. Abertura do módulo 1 do livro e da seção de teoria e prática



Fonte: Fernandes (2022, p. 6 e 9).

No início do módulo, ao se deparar com o título “Ato de comunicação” (Figura 2), é perceptível que este livro está embasado na perspectiva teórica comunicacional de Roman Jakobson (1995), que concebe a linguagem como um processo comunicativo. Posteriormente, na seção que se destina a Teoria e prática (Figura 3), após as atividades de exploração do texto, são discutidos os conceitos de emissor, receptor e mensagem, evidenciando uma abordagem diferente da preconizada pela BNCC, a qual enfatiza a linguagem como uma forma de interação social.

Ao analisar as questões do módulo selecionado temos as seguintes comandas:

1.No texto de Michael kepp aparecem algumas palavras que não estamos acostumados a usar o nosso cotidiano. Você, por exemplo, conhece o significado da palavra etiqueta, cornucópia, eufemismo ou da expressão Latina *ad infinitum*?

Escreva o que você acredita que ela significa. Depois, pesquise em algum dicionário impresso ou digital ou em sites de busca, como o Google, por exemplo. Compare com o significado pensado por você. (FERNANDES, 2022, p. 8)

Na descrição da primeira questão, identifica-se uma intenção de explorar os significados das palavras através do conhecimento prévio do aluno, seguido de uma busca por esses termos em dicionários ou na internet para contrastar hipóteses pessoais com as definições formalizadas. Essa atividade, embora destaque a relevância do conhecimento vocabular específico e sua contribuição para a interpretação de textos, parece divergir de uma perspectiva enunciativo-dicursiva acerca da natureza dialógica da linguagem.

De acordo com Volóchinov (2021), o signo não existe de forma isolada; ele representa um elemento dentro de um contexto social determinado, repleto das dinâmicas de sua interação com o ambiente social, ou seja, cada palavra é permeada por múltiplas camadas de significados que são culturalmente construídos. A atividade, ao focar na consulta a dicionários, limita-se a uma compreensão unidimensional do significado, não abrangendo as diversas

interpretações que emergem na interação entre leitor e texto, nem as nuances significativas que essas palavras adquirem em contextos culturais variados.

Com relação a outra comanda de exercício, temos a exploração da estrutura do gênero discursivo resumo.

2. Elabore um resumo do assunto abordado no texto de Michael Kepp.

Lembre-se de que resumir é o ato de compreender um texto, analisar a sua forma e conteúdo e traçar, em poucas linhas, o que de fato é essencial e mais importante para o leitor. Por isso siga as regras básicas na elaboração de um resumo;

- Omitir as informações que são secundárias;
 - Selecionar o que realmente é essencial para o entendimento do texto;
 - Generalizar as informações que são tratadas com detalhes;
 - Integrar as informações para tornar o texto mais direto e objetivo;
- (FERNANDES, 2022, p. 8)

Ao solicitar a elaboração de um resumo do texto, a questão enfatiza habilidades analíticas e sintéticas do aluno, concentrando-se na compreensão, análise da forma e do conteúdo, e na capacidade de destilar essências importantes para o leitor. Essas instruções pedem a omissão de informações secundárias, a seleção do essencial, a generalização de detalhes e a integração das informações, visando à produção de um texto direto e objetivo. Essa ênfase na estrutura do texto destaca-se como um elemento central da teoria textual, que considera o texto em si como o foco principal da análise.

Já no módulo “Poesia e Poema”, o material foca predominantemente em aspectos formais, como rima e métrica, sem considerar as dimensões temáticas e estilísticas que tornam a poesia um gênero discursivo dinâmico, conforme a análise das questões

Questão 1 [...]

- a) Fazendo a escansão dos versos de cada quadra, quantas sílabas poéticas eles têm?
- b) Pense em um tema e elabore uma Quadra com a mesma quantidade de sílabas poéticas apresentadas nas quadras de Fernando Pessoa.

[...] Questão 2 [...]

a)Elabore uma síntese interpretativa do poema de Haroldo de Campos.

b)Pesquise outros poemas concretos e perceba a diversidade de possibilidade de apresentações dessas obras. Elabore um poema que por meio da distribuição das palavras (e das letras) componha uma imagem. (FERNANDES, 2022, p. 82,83)

Uma questão adicional que reforça essa abordagem restritiva pode ser exemplificada por atividades como essa retirada também do mesmo livro, página 83, que tratam a poesia como mero exercício de escansão e reprodução formal. É solicitado ao aluno a contagem de sílabas poéticas e a criação de quadras baseadas em modelos clássicos, como os de Fernando Pessoa, poemas abordados no comando da questão. Embora essas atividades desenvolvam competências técnicas, elas desconsideram aspectos fundamentais como o impacto emocional, o diálogo com o contexto histórico-cultural e a intenção comunicativa do autor. Assim, ao se limitar à forma, negligencia-se a compreensão da poesia enquanto gênero discursivo dinâmico e interativo. Essa abordagem desconsidera como a poesia pode dialogar com questões sociais, políticas ou culturais, reduzindo seu potencial de engajamento crítico e reflexivo.

Estas abordagens, embora importante para o desenvolvimento de habilidades críticas, de criatividade e de síntese, contrasta com a teoria de Bakhtin sobre a natureza dialógica da linguagem, como destacado por Volóchinov (2021). Para este autor, o diálogo vai além da interação verbal direta entre indivíduos presentes fisicamente um diante do outro. Ele o vê como qualquer forma de comunicação discursiva, abrangendo até mesmo os textos escritos, que participam de um diálogo contínuo com o leitor.

Para alinhar tais atividades à perspectiva de gêneros discursivos, seria necessário incluir questionamentos que conectem a métrica ao significado e ao contexto do poema. Por exemplo, poder-se-ia indagar como a escolha da estrutura influencia o tema tratado ou como o poema dialoga com questões

sociais ou culturais de sua época. Isso não apenas ampliaria a compreensão crítica do texto, mas também promoveria uma experiência de leitura mais significativa e reflexiva para os estudantes.

Essa visão ampla reconhece que cada discurso se engaja em um diálogo ativo, buscando não apenas comunicar, mas também provocar uma resposta, seja ela uma reflexão interna, uma análise crítica ou uma réplica escrita. Assim, cada obra escrita é um elo em uma cadeia contínua de comunicação discursiva, dialogando tanto com as vozes passadas quanto com as futuras, engajando-se em uma conversa perpétua que transcende o tempo e o espaço (Volóchinov, 2021). Assim, a atividade de resumo no material analisado, ao focar primordialmente nos elementos estruturais para a compreensão, pode não captar a plena compreensão do texto. Essa abordagem não leva em conta o diálogo mais amplo do texto com seu contexto e leitores, nem a interação e interconexão de diversas vozes presentes além de sua estrutura formal. Essa limitação torna-se evidente na crítica ao enunciado da questão, que, ao apresentar regras rígidas para resumir, pode restringir a capacidade do aluno de apreciar a profundidade e as nuances do texto original, resultando em uma compreensão superficial e mecanizada.

Sob essa ótica, reconhece-se que atividades voltadas exclusivamente para a estrutura textual não estão em plena harmonia com a orientação da BNCC e do DRC/MT-EM, ambas fundamentadas na interação dialógica da linguagem, conforme proposto por Bakhtin (2003). Esse autor concebe o texto, na qualidade de gênero discursivo, como um entrelaçamento indissociável de três elementos: estilo, conteúdo temático e construção composicional; portanto, ao elaborar questões sobre textos, torna-se importante considerar essas dimensões de forma integrada. Embora a exploração de elementos adicionais, como escolhas lexicais, características gramaticais e estilísticas, seja válida, a restrição a esses aspectos não abrange plenamente a profundidade da teoria bakhtiniana.

Igualmente, focar somente no gênero discursivo ou nos conteúdos temáticos, sem integrar a interação entre esses componentes, falha em

capturar a essência da abordagem proposta por Bakhtin. Segundo Bakhtin (2003), embora cada expressão discursiva possa parecer única em isolamento, distintas esferas da atividade linguística moldam padrões específicos de discursos, denominados gêneros discursivos. A vastidão e a complexidade desses gêneros são inesgotáveis, refletindo a variabilidade infinita de suas formas e contextos de aplicação. A desconsideração da interdependência entre os elementos fundamentais do gênero — construção composicional, estilo e conteúdo temático — não se alinha com a abordagem centrada no discurso, concretizado em um gênero específico, conforme a direção sugerida pela BNCC e pelo documento do estado de Mato Grosso.

Sobre a perspectiva da leitura e formação de leitor para nossa análise, Cosson (2006, p. 40) salienta que “o ato de ler, mesmo que seja uma prática solitária, é essencialmente um ato social”. Isso decorre da compreensão de que ler envolve um processo que vai desde a antecipação e decodificação até a interpretação do texto. Assim, a leitura se estabelece como um elemento crucial na geração de significados, permitindo que o leitor estabeleça um diálogo entre si e o mundo externo, e entre o texto e os significados que ele suscita tanto pessoal quanto coletivamente. Bakhtin (2003, p. 297) reforça essa visão, ao afirmar que

Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo [...]; ele os rejeita, confirma, completa, baseia-se neles, subentende-os como conhecidos, de certo modo os leva em conta.

Essa interação contínua com enunciados anteriores, seja para concordar, questionar ou reforçá-los, evidencia a participação ativa do leitor no diálogo discursivo. Essa dinâmica discursiva é fundamental para o desenvolvimento de uma compreensão ativa e engajada por todos os participantes da comunicação. A compreensão de que cada enunciado reflete

a perspectiva do falante sublinha a importância da resposta e da interação na formação de significados.

Portanto, é essencial reconhecer o papel do leitor no processo de leitura e na construção de interpretações, visto que ele está em constante diálogo com o texto. Essa abordagem enfatiza a importância da leitura na educação de leitores críticos, mostrando como a interação textual molda diretamente a habilidade de análise e reflexão, além de sua função como ferramenta para a escrita, o que, de fato, não parece ser contemplado pelo material analisado.

Considerações

O livro em questão, embora alinhe-se à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em sua apresentação (informação contida na capa), adota uma perspectiva que não reflete plenamente o conceito de gênero discursivo enfatizado pelo documento institucional. Em vez de explorar a dinâmica interativa e construtiva entre leitor, texto e contexto social, a obra opta por uma classificação mais rígida dos textos, baseada em tipologias textuais como narrativa, descritiva e argumentativa.

Essa abordagem prioriza a estrutura e as características internas dos textos, sem aprofundar-se na interação discursiva que caracteriza os gêneros do discurso, conforme proposto por Bakhtin (2003). Ele assinala que o significado emerge do diálogo entre diversas vozes — textuais, autorais, leitoras, além do contexto sociocultural. Portanto, surge uma dissonância em relação à perspectiva bakhtiniana, que reconhece os gêneros discursivos como entidades fluidas e em constante evolução, reagindo às transformações sociais e culturais.

Apesar de mencionar Bakhtin entre suas referências, o livro parece não atender a essência da teoria do autor sobre a linguagem como uma forma de interação social, limitando-se a uma visão mais tradicional de leitura e interpretação textual. Essa concepção trata a comunicação essencialmente como transmissão de informações, sem considerar a complexidade das

relações que se estabelecem entre o texto, o leitor e o mundo à sua volta. Além disso, essa abordagem contrasta significativamente com o que é proposto pelos documentos oficiais institucionais de ensino, os quais enfatizam a necessidade de uma educação linguística que reconheça e valorize a interação dialógica, conforme delineado por Bakhtin (2003), promovendo uma compreensão mais profunda e crítica da leitura e da escrita como práticas sociais interativas.

As relações dialógicas estabelecidas entre os materiais analisados revelam uma divergência significativa, evidenciando que as abordagens adotadas não são complementares. Enquanto a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Documento de Referência Curricular para Mato Grosso (DRC/MT-EM) enfatizam a importância da interação social através da linguagem e a valorização da pluralidade de vozes, promovendo uma visão crítica e abrangente de leitura e escrita, o livro de Redação adota uma postura distinta. Este se concentra, primordialmente, nas estruturas linguísticas, circunscrevendo a experiência de leitura aos seus aspectos estruturais e funcionais. Tal enfoque limita a capacidade de explorar a leitura e a escrita como práticas sociais dinâmicas e interativas, restringindo o entendimento e a aplicação dos conceitos de gêneros discursivos tão fundamentais para uma educação linguística integral e atualizada conforme preconizado pelos documentos oficiais.

É preocupante que esse material tenha sido escolhido pelo Governo do Estado de Mato Grosso para ser utilizado nas disciplinas eletivas, com o objetivo de recuperar as aprendizagens comprometidas durante o período de pandemia. Ao negligenciar a abordagem de gênero discursivo proposta pela BNCC, o livro pode não contribuir efetivamente para o desenvolvimento de competências críticas e reflexivas em leitura e escrita, fundamentais para a formação de leitores proficientes e participativos na sociedade. Essa diferença sinaliza uma falha significativa nas práticas pedagógicas relacionadas à leitura e à produção textual nos materiais destinados às escolas pelo Governo do Estado de Mato Grosso.

Contudo, é importante adotar abordagens pedagógicas que vão além da simples reprodução de modelos textuais, promovendo uma leitura crítica, leitores conscientes da sua função e uma escrita reflexiva. Para isso, os estudantes devem ser expostos a uma ampla variedade de textos que estimulem a reflexão, a análise crítica dos contextos e a compreensão das relações dialógicas envolvidas, contribuindo, assim, para o desenvolvimento autônomo, criativo e crítico dos alunos, equipando-os para enfrentar os desafios do mundo moderno de forma efetiva.

Referências

AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro**: Bakhtin nas ciências humanas. São Paulo: Musa, 2004.

BAKHTIN, Mikail. O discurso no romance. In: BAKHTIN, M. **Questões de literatura e estética (A teoria do romance)**. 5 ed. Trad. Aurora Fornoni Bernadini et al. São Paulo: Hucitec Annablume, 2002. p. 71-210.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução direto do russo, notas e prefácio de Paulo Bezerra. 5 ed. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 2013.

Brait, B. **Bakhtin**: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006.

Brait, B. Análise e teoria do discurso. In: Brait, B. (org.). **Bakhtin**: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: ago. 2023.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

COSTA, E. P. M. da. Verbo-visualidade em perspectiva de leitura: (des) construção da compreensão ativa e criadora do texto. **Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. Port. 32–54 / Eng. 30, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/35346>. Acesso em: 13 fev. 2024.

COSTA, E. P. M. da. **Retrato da verbo-visualidade em livros didáticos do ensino fundamental: uma abordagem dialógica**. 2016. 268 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em: [<https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/18897>]. Acesso em: 02 out. 2023.

FERNANDES, M. **Redação: interpretação e produção de texto**/Maria Fernandes – Curitiba: Divulgação Cultura, 2022.

FIORIN, José Luiz (org.). **Introdução à Linguística II: Princípios de análise**. São Paulo: Contexto, 2003.

GERALDI, J. W. Sobre a leitura na escola. In: GERALDI, J. W. (org). et al. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2011.

GRILLO, S.; AMÉRICO, E. V. Glossário. In. VOLÓCHINOV, V. (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; Ensaio introdutório de Sheila Grillo - São Paulo: Editora 34, 3ª edição, 2021. p. 353-370.

JAKOBSON, R. **Linguística e comunicação**. Editora Cultrix, 1995.

MATO GROSSO. **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso: concepções para a educação básica**, 2021. Disponível em: [<https://sites.google.com/view/bnccmt/ensino-m%C3%A9dio>] Acesso em: 10 ago. 2023.

MATO GROSSO. **Plano Estadual de Recomposição de Aprendizagem. Orientativo enviado às escolas**. Secretaria do Estado de Mato Grosso. 2023. (Documento interno)

ROHLING, N. A pesquisa qualitativa e análise dialógica do discurso: caminhos possíveis. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 44–60, 2014. DOI: 10.26512/les. v15i2.7561. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/les/article/view/7561>. Acesso em: 14 fev. 2024.

VOLÓCHINOV, V. (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; Ensaio introdutório de Sheila Grillo - São Paulo: Editora 34, 3ª edição, 2021.