

O Componente Curricular Língua Portuguesa para o Ensino Médio no documento “Currículo do Piauí”: uma análise discursiva

The Portuguese Language Curricular in the “Piauí Curriculum” document: a discursive analysis

Assídia Maria Soares Alves Parnaíba ¹
Rosa Leite da Costa ²

RESUMO

De acordo com a Constituição Federal de 1988, os estados brasileiros podem legislar sobre a sua educação. Assim sendo, cada unidade da federação pode criar um documento curricular que oriente a educação de sua região. O Piauí é um exemplo de estado que tem esse documento. Diante disso, neste trabalho, toma-se por objeto de investigação o discurso do Componente Curricular Língua Portuguesa do Ensino Médio, no Currículo do Piauí, com o objetivo geral de analisar as relações dialógicas e aspectos retórico-argumentativos constitutivos do discurso. Para fundamentar a pesquisa, parte-se dos pressupostos teóricos sobre o dialogismo, de Bakhtin (2003), Bakhtin/Voloshinov (2010), assumindo-se por teoria central a Nova Retórica, de Perelman e Olbrechts Tyteca (2005). As contribuições vêm de Brait (2005), sobre a teoria bakhtiniana, e de Costa (2020), Fiorin (2015) e Reboul (1998), acerca da Teoria da Argumentação. A pesquisa caracteriza-se metodologicamente pela abordagem qualitativa, com o objetivo descritivo-interpretativista e fontes documentais (Severino, 2012). Pela análise, observa-se que o discurso do componente se constrói por relações de concordância e complementaridade com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Defende a tese de um ensino pautado nas diversas práticas sociais e baseia-se em acordos argumentativos, que elevam a própria BNCC ao valor do topo da hierarquia. Também reconhece as mídias, a linguagem, o texto, os gêneros e as variações linguísticas como valores atribuídos a uma proposta de ensino que se caracterize pela qualidade.

Palavra-chave: Componente Curricular. Língua Portuguesa. Discurso.

ABSTRACT

According to the Federal Constitution of 1988, Brazilian states can legislate on their education. Therefore, each federation unit can create a curriculum document that guides education in its region. Piauí is an example of a state that has this document. Therefore, in this work, the object of investigation is the discourse of the Portuguese Language Curricular Component of High School, in the Piauí Curriculum, with the general objective of analyzing in its dimension the dialogical relationships and rhetorical-argumentative aspects. To support the research, we start from the theoretical aspects about dialogism, by Bakhtin (2003), Bakhtin/Voloshinov (2010) assuming as the central theory the New Rhetoric, of Perelman and Olbrechts Tyteca (2005), accepting the contributions from Brait (2005), on Bakhtinian theory, and Costa (2020), Fiorin (2015) and Reboul (1998), on Argumentation Theory. The research is methodologically characterized by a qualitative approach, with a descriptive-interpretative objective and documentary sources (Severino, 2012). Through the analysis, it is observed that the discourse of the component is constructed through relationships of agreement and complementarity with the National Common Curriculum Base. It is defended the thesis of teaching based on different social practices and it is based on argumentative, agreements that elevate the National Common Curriculum Base itself as a value at the top of the hierarchy. It also recognizes media, language, text, genres e linguistic variations as values attributed to a teaching proposal that is characterized by quality.

Keyword: Curricular component. Portuguese language. Discourse.

¹ Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Pau dos Ferros/RN, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-1719-5812>. E-mail: assidiasoares55@gmail.com.

² Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Docente da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Avançado de Pau dos Ferros. Pau dos Ferros/RN, Brasil. <https://orcid.org/0000-0001-8633-7058>. E-mail: rosaleite@uern.br.

1 INTRODUÇÃO

A educação sempre foi assunto de muitas discussões e está presente nos mais variados discursos de autoridades do país, além de ser uma das pautas principais no texto da Constituição Federal de 1988, documento que estabelece, organiza e define os direitos e deveres do Estado Brasileiro. No texto da Constituição, em seu Artigo 211, é estabelecido que a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios devem organizar os seus sistemas de ensino. Da mesma forma, a Lei de Diretrizes e Base da educação (LDB), desde 1996, propõe a participação de cada uma dessas partes e atribui aos estados da federação a responsabilidade pelo Ensino Médio, outrora chamado de segundo grau.

A partir dessa autonomia, os estados brasileiros podem elaborar os seus próprios documentos que orientem a educação, atentando para as especificidades de sua região, desde que sejam respeitadas a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que regulamenta o sistema educacional em nível nacional, e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que regulamenta o currículo da educação básica no Brasil.

Com base nesses direcionamentos e embasamentos legais, surgiu o interesse de investigação deste tema, elegendo-se o documento curricular do Estado do Piauí como *corpus*, especificamente as partes que tratam do Componente Curricular Língua Portuguesa direcionado ao Ensino Médio. As considerações feitas, neste artigo, fazem parte de uma pesquisa de mestrado em desenvolvimento, que analisa o que é dito sobre este componente curricular, em sua correlação com orientações de outros documentos da educação, investigando, entre outros aspectos, os conceitos, definições e proposta de ensino.

Diante disso, o presente trabalho tem por objetivo geral analisar o discurso do Componente Curricular Língua Portuguesa do ensino médio no Currículo do Piauí, atentando para as relações dialógicas e os aspectos retórico-argumentativos. Deste objetivo, outros específicos foram elencados, que são: a) identificar as relações dialógicas que envolvem o Componente Curricular Língua Portuguesa do Ensino Médio; b) destacar a tese de ensino de Língua Portuguesa do componente; e c) identificar os acordos argumentativos, baseados em valores, hierarquias e lugares da argumentação, constitutivos do discurso do Componente Curricular Língua Portuguesa destinado ao ensino médio.

A escolha do documento do estado do Piauí como *corpus* justifica-se pelo bom desempenho do estado no âmbito da educação, de acordo com os dados do Índice de desempenho de educação IDEB (2021/2023) em um panorama geral da educação básica na região Nordeste. Enfatiza-se, porém, que os dados quantitativos foram elencados apenas como justificativa de escolha do documento e não como objeto de análise.

Assume-se também que não há uma relação direta entre o estudo, aqui apresentado, e os resultados na prática. A justificativa do trabalho baseia-se no interesse em analisar no Currículo do Piauí, nas partes determinadas pelas menções à Língua Portuguesa, o discurso do Componente Curricular Língua Portuguesa do Ensino Médio, na perspectiva das relações dialógicas, constitutivas da argumentação e dos aspectos retórico-argumentativos. Entende-se que, geralmente, as pesquisas que elegem um documento oficial da educação como *corpus* apresentam uma análise sob a perspectiva pedagógica, preocupando-se em investigar como determinados assuntos são abordados e utilizados como referência para a prática pedagógica.

A partir da importância de um documento oficial da educação, considera-se, para este trabalho, a pertinência de entender os diálogos em torno do referido componente curricular, fundamentando-se nas ideias de (Bakhtin, 2003) e (Bakhtin/ Volochinov 2010). Entende-se que as relações dialógicas são argumentativas, pois marcam posicionamentos de concordância ou discordância e/ou complementam outros discursos. Além desse olhar, assume-se também como base teórica a Nova Retórica, de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), buscando-se a compreensão dos aspectos retóricos-argumentativos do discurso. As contribuições apoiam-se em Brait (2005), sobre dialogismo, e em Costa (2020), Fiorin (2015) e Reboul (1998), sobre a argumentação.

A metodologia utilizada para este artigo baseia-se na compreensão dos aspectos discursivos-argumentativos do Componente Curricular Língua Portuguesa no Currículo do Piauí, caracterizando-se por uma abordagem qualitativa, com resultados dedutivos, descritivos e interpretados à luz das teorias mencionadas. O *corpus*, cuja fonte é o documento já amplamente mencionado, é constituído pelo recorte de oito trechos apresentados em excertos.

Este trabalho está organizado em seis seções, a primeira é destinada à introdução, em que são abordados os aspectos gerais da pesquisa, enfatizando-se os objetivos, a justificativa e a metodologia. Na segunda seção, é exposto o processo histórico da constituição da Língua Portuguesa como disciplina. Na terceira seção, é abordado o aspecto teórico que subsidiou a análise. Na quarta seção, encontra-se uma apresentação sumária do documento e a delimitação das páginas que discutem a área de linguagens, nas quais se encontra o Componente Língua Portuguesa. Na quinta seção, é exposta a análise do *corpus* de acordo com os pressupostos teóricos de aplicação. A última seção é destinada às considerações finais, retomando os principais resultados da pesquisa.

2 A LÍNGUA PORTUGUESA NO CURRÍCULO ESCOLAR BRASILEIRO

A disciplina de Língua Portuguesa é uma das mais importantes nos currículos escolares na educação básica e para fins práticos como os concursos e seleções. Mas essa realidade do português como uma disciplina consolidada é recente na história da educação brasileira. De acordo com Soares (2002), a presença da disciplina nos currículos escolares só aconteceu no período final do século XIX.

Esse atraso em sua consolidação está relacionado com o avanço do português como língua no Brasil. Com a chegada dos portugueses no Brasil, na época da colonização, a Língua Portuguesa se fez presente no território brasileiro, tornando-se uma das três línguas faladas no Brasil, sendo elas: Latim, Português e Tupi. Soares (2002) destaca que a língua portuguesa era usada como instrumento para o ensino efetivo da língua Latina.

Mesmo com o seu avanço como idioma no Brasil, o ensino de Língua Portuguesa antes do século XIX estava voltado para o processo de alfabetização. Segundo Soares (2002), estudar o português só era possível às classes sociais mais favorecidas. Essa distinção e favorecimento estão atrelados à visão do português como língua e sua construção no Brasil da época. Faraco (2015), no livro "Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino", aborda que, no final do século XIX, foi defendida a adesão de um português culto com referência europeia que influenciou, diretamente, a perspectiva do ensino da Língua Portuguesa na época.

Outros fatores contribuíram para que o acesso ao ensino de Língua Portuguesa fosse

destinado às classes sociais mais privilegiadas. Um deles é o prestígio linguístico. Somente uma pequena parte da população tinha acesso ao conhecimento de leitura e escrita, limitando, dessa forma, o número de pessoas que possuía acesso à cultura e ao crescimento intelectual. É importante salientar que a classe abastada, segundo Soares (2002), que prosseguia os estudos, recebia um ensino de língua mais voltado para as regras gramaticais, baseado na estrutura do latim, o que dialoga com as ideias de Faraco (2015), ao postular sobre o ensino de língua voltado para a perspectiva europeia.

A Língua Portuguesa como disciplina foi oficializada no final do século XIX, mas ainda apresentava como característica principal o caráter culto da língua, relacionado ao ensino de regras gramaticais. A partir da década de 1950, segundo Soares (2002), o cenário escolar mudou na perspectiva de público, visto que outras camadas sociais passaram a frequentar a escola, trazendo um público diferente daquele a que os professores estavam habituados, com diferentes níveis de letramento e pouco ou nenhum conhecimento sobre processo de escrita e leitura.

Essa mudança no processo educacional acarretou um avanço no ensino de Língua Portuguesa, visto que os professores teriam que saber lidar com outras particularidades da língua fora do padrão culto que, até então, havia se estabelecido no contexto escolar. Essa nova realidade no ensino chamou atenção não somente dos professores, mas também do Estado.

De acordo com a Constituição Federal de 1988, em seu art. 205, a educação é dever do Estado e da Família. É posto também no texto da Constituição que a União juntamente com o Distrito Federal, os Estados e os Municípios deverão, cada um, organizar os seus sistemas de ensino, como postulado anteriormente. Com essa decisão e as determinações da LDB, de 1996, foram criados documentos que orientam esses sistemas de ensino.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são exemplos de documentos que buscam nortear o sistema de ensino da educação básica. Rojo (2000) destaca que a criação dos PCNs foi um avanço para a educação brasileira. Em seguida, outros documentos foram elaborados visando à melhoria no processo de ensino aprendizagem, tais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), atual documento educacional que organiza o currículo geral da educação básica do ensino fundamental ao Ensino Médio, no Brasil.

Além desses documentos oficiais de caráter nacional, os estados também podem criar os seus próprios documentos que orientem o seu próprio sistema de ensino, atentando para as peculiaridades da região e respeitando o que foi definido por educação e currículo em outros documentos elaborados pela União.

Em todos esses documentos, a disciplina Língua Portuguesa é destacada como fundamental no processo de ensino e desenvolvimento intelectual dos cidadãos. Diferente do que por muito tempo se postulou sobre o ensino do português, como um ensino de regras gramaticais, voltado para uma parcela da população e, em contrapartida, para a descriminalização de uma outra parte, o ensino de Língua Portuguesa, atualmente, visa ao pleno desenvolvimento dos alunos, no que concerne aos aspectos ligados à comunicação real no dia a dia.

Com a elaboração dos documentos educacionais estaduais, o ensino da língua pode ser direcionado para as particularidades da população em foco, o que possibilita um maior direcionamento para as necessidades educacionais da região. Assim, o ensino da disciplina consolidada não deve se limitar ao ensino da gramática normativa, mas

deverá atender a todas as necessidades relacionadas à língua, em suas variedades e situações de comunicação.

Portanto, em cada documento estadual, é possível se observar uma perspectiva de ensino, podendo-se concluir que o ensino da Língua Portuguesa, na atualidade, não se constitui apenas como uma disciplina, mas como disciplinas no plural. Para isso, considere-se que seu ensino é pautado em práticas de leitura, produção de texto e análise linguística, na oralidade e na escrita. A proposta é de ensinar a língua por meio dos diversos gêneros textuais/discursivos, como defendem os diversos estudiosos e linguistas preocupados com a aprendizagem efetiva da língua (Antunes, 2003; Marcuschi, 2005; Faraco, 2015, entre outros)

Ressalta-se, aqui, a importância do percurso histórico da disciplina Língua Portuguesa, com fins de promover a compreensão sobre como o agora componente curricular é visto nos documentos oficiais da educação. Considera-se que, na atualidade, os documentos educacionais apresentam uma nova proposta que mostra a evolução das práticas de ensino ao longo do tempo, estabelecendo relações dialógicas de concordância ou discordância com o que antes era proposto.

3 ARGUMENTAÇÃO E DIALOGIA

Neste trabalho, a análise do discurso do Componente Curricular Língua Portuguesa apresentado no documento curricular do Piauí é direcionada pela perspectiva das relações dialógicas (Bakhtin, 2003; Bakhtin/Volochinov, 2010) e pela Teoria da Argumentação (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005).

De início, com o propósito de situar a perspectiva de argumentação adotada, a Nova Retórica, entende-se que seu lugar social é descendente da tradição retórica, que vem desde a Sicília (465 a.C), passando pelos tratados de retórica e toda atuação dos filósofos na Grécia Antiga e pelos estudos preciosos de Aristóteles (338. a.C). O adormecimento da retórica motivado, entre outros fatores, pelo Cartesianismo não impediu de a Nova Retórica preservar conceitos de grande importância, como o de verossímil e o de persuasão, embora, neste ressurgimento, a partir de 1960, haja um compromisso ético no sentido de que argumentar não é apenas persuadir, utilizando-se de qualquer meio, afinal é uma nova retórica.

Nos estudos da Nova Retórica, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) partem da compreensão de que argumentar é um processo que visa ao convencimento e à persuasão pelo discurso. Mas, de acordo com os autores, a persuasão só é possível se o orador estabelecer uma relação intelectual com seus interlocutores, buscando "aumentar a adesão dos espíritos às teses que lhes são apresentadas" (2005, p.16). Assim sendo, conhecer esse(s) auditório(s), termo herdado da tradição retórica, e saber o que lhe(s) falar e como lhe(s) falar constituem-se como um processo dialógico entre interlocutores e entre discursos. Para além desse processo entre interlocutores, os enunciados estabelecem relações de concordância, discordância, refutação entre si. As teses, termo também remanescente da tradição retórica, não sobrevivem sem a dialogia, por se basearem em juízos de valor, admitindo um ponto de vista, um posicionamento, ao mesmo tempo que negam outro.

Como se sabe, as ideias em torno do dialogismo são provenientes de Bakhtin e seu círculo de estudos (2003; 2010), que, entre outras contribuições para os estudos da linguagem, ampliaram e desenvolveram os conceitos de gêneros do discurso. Na retórica,

os gêneros eram limitados ao campo dos três gêneros estudados por Aristóteles (judiciário, deliberativo, epidítico), porém dada a natureza filosófica dessas delimitações retóricas, elas não correspondem ao que se entende por gêneros do discurso na atualidade, elas estão mais para aquilo que é definido como domínios discursivos (Marcuschi, 2001), "gavetas" onde encontramos diferentes gêneros.

Talvez, a maior contribuição do círculo seja o dialogismo, não apenas por se tratar de uma questão que permeia toda a obra bakhtiniana, mas por convencer de que a linguagem é constitutivamente dialógica. Nas palavras do próprio Bakhtin (2003, p. 308), "A única forma adequada de expressão verbal da autêntica vida do homem é o diálogo inconcluso. A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc". Sendo assim, é importante destacar que a argumentação não sobrevive às margens do diálogo social, entre interlocutores e entre discursos. A noção de tese como ideia que comporta uma proposição e marca um posicionamento (Meyer, 2007), atende ao aspecto dialógico da linguagem, de modo que a palavra do orador é objeto de reflexão do auditório, que dela discorda ou com ela concorda. Para a Nova Retórica, as conclusões de uma argumentação são sempre objeto de diálogo, pois podem ser controversas, as teses podem obter menor ou maior aceitação e a verdade é (quase) sempre um acordo, no sentido de que se constrói pelo aspecto verossímil.

Assim, na argumentação, considerar o aspecto dialógico do discurso é de extrema importância, visto que para se produzir um discurso, que tenha como característica o convencimento e a persuasão, é necessário conhecer e fazer relação com outros discursos que fazem parte da realidade social e histórica do auditório. Como destacam Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 23), "o conhecimento daqueles que se pretende conquistar é, pois, condição prévia de qualquer argumentação eficaz".

No *Tratado da Argumentação*, marco principal dos estudos que trouxeram de volta, na década de 1960, as discussões retóricas, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) destacam que a Nova Retórica toma como objeto de investigação o discurso nas mais variadas formas, sejam orais ou escritos, direcionados para um auditório maior ou para um auditório específico ou até mesmo para um auditório íntimo, constituído pelo próprio orador. Portanto, o discurso na Nova Retórica ganha um vasto campo de possibilidades de análises, visando ao estudo de sua argumentação. Os autores defendem que:

Para que haja argumentação, é mister que, num dado momento, realize-se uma comunidade efetiva dos espíritos. É mister que se esteja de acordo, antes de mais nada em um princípio, sobre a formação dessa comunidade intelectual e, depois, sobre o fato de se debater uma questão determinada. (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005, p. 16).

De acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), na citação acima, a argumentação só é efetiva no contato com espíritos, ou seja, na relação dialógica da linguagem, mas essa linguagem precisa ser compreendida pelo orador e pelo seu auditório, visto que, se não for compreendida, a comunicação não é estabelecida e a argumentação é falha, pois o interesse em convencer o outro é de extrema importância no processo argumentativo.

Sendo assim, os autores também chamam atenção para o fato de que a argumentação não é algo tão simples, pois quem fala ou escreve precisa compreender o seu auditório, preocupar-se com ele, buscar argumentos que consigam tocar o espírito, o intelecto, e, até mesmo, as emoções do outro, buscando a persuasão.

Desse modo, a argumentação parte da vontade de convencer um auditório sobre uma tese e, para isso, o processo argumentativo se dá por argumentos e outros aspectos que aproximam os interlocutores do discurso. É sobre algumas dessas premissas argumentativas, conforme postuladas por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), na obra *Tratado da Argumentação*, de que trata o tópico abaixo.

3.1 Tese, valores, hierarquias e lugares da argumentação

Neste artigo, além do aspecto dialógico, outros aspectos retórico-argumentativos como valores, hierarquias e lugares da argumentação são categorias teóricas de análise do discurso do Componente Curricular Língua Portuguesa do Ensino Médio no documento Currículo do Piauí. A escolha parte do entendimento de que o auditório a que o documento é direcionado é particular, admitindo assim, objetos de acordo, como salientam Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005).

O primeiro destes aspectos é a tese, parte central da argumentação, de acordo com Costa (2020). É a tese que direciona as premissas e os argumentos que fundamentam o discurso do orador para que este consiga convencer o seu auditório. Em linhas gerais, pode-se dizer que todo discurso apresenta uma tese, ou seja, um ponto de vista, um posicionamento, a defesa de algo em detrimento de outro posicionamento, por parte do locutor. É através dela que o processo argumentativo é estabelecido e o convencimento é efetivado, seja de forma imediata ou não. Visto que, de acordo com a teoria dialógica da linguagem defendida por Bakhtin (2003) e Bakhtin/Voloshinov (2010), o enunciado é responsivo.

Quando alguém faz alguma proposição sobre algo, o enunciado proferido abre possibilidades para outros enunciados, que serão uma resposta ao enunciado primeiro, o qual pode ser ou não aceito. Definida a tese, o orador vai elaborar o discurso e assim eleger as melhores estratégias argumentativas que convençam o auditório, aumentando a adesão dos espíritos. Como posto anteriormente, o documento Currículo do Piauí é direcionado a um auditório particular, admitindo, assim, certos objetos de acordos, que dialogam com profissionais da educação, especialmente professores.

Na perspectiva da argumentação, os objetos que estabelecem os acordos são principalmente os valores. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) defendem que um valor não é uma verdade absoluta e pode ser questionado. A sua escolha é baseada na análise feita pelo locutor do seu auditório, mas um valor não anula outro valor. Visto que, como destacam estes autores, a argumentação está relacionada ao verossímil, ou seja, ao provável, e não a uma verdade absoluta.

Ainda sobre os valores, eles podem ser abstratos e concretos. Os valores concretos, de acordo com Costa (2020, p. 129), estão relacionados "a entes vivos, a grupos ou a objetos individuais". Os conceitos como religião, família e saúde, bem como o dinheiro, terra fazem parte dos valores concretos. Há também os valores abstratos, os quais dizem respeito ao ser humano e suas qualidades: amor, fidelidade, disciplina e respeito são exemplos desse valor.

Por sua vez, a hierarquia ordena os valores, sem anulá-los. O processo de hierarquização é comum na sociedade, pois, desde os primórdios, os valores são postos em escalas de importância. O amor de mãe, por exemplo, é considerado um valor que ocupa lugar de destaque quase universal, pois a maioria das sociedades e culturas o reconhecem como legítimo, superior a outros sentimentos. Perelman e Olbrechts-Tyteca

(2005) chamam atenção para o processo de hierarquização relacionado à quantidade, marcando, assim, a ideia de superioridade.

Assim, tantos os valores como a hierarquia deles, no processo argumentativo, estabelecem ligações com os lugares da argumentação, de acordo com Costa (2020). Os lugares estão no campo da "invenção" dos argumentos, estabelecido por Aristóteles (Aristóteles (2013 [384- 322 a.C]), por ser deles que o orador busca argumentos baseado nas noções de quantidade, qualidade, ordem, entre outros. Sobre o lugar da quantidade, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) dizem que ele está relacionado "à superioridade do que é admitido pelo maior número" (2002, p. 37). Na argumentação, a quantidade apresenta uma grande força de adesão.

Diferente do lugar da quantidade, que se prende ao valor de números, o lugar da qualidade toma como critério de escolha o valor baseado no campo das ideias, como postulado por Costa (2020). São vários os lugares que um discurso pode assumir para buscar a persuasão, mas, de forma reduzida, têm muita importância os da qualidade, quantidade, ordem, pessoa e essência. Costa (2020) chama atenção para o lugar focalizado nas pessoas, por ele permitir uma posição de destaque para o aspecto humano, de forma que é possível uma argumentação que coloca a pessoa como preferível ao que não é humano. Já o lugar da essência permite avaliar algo em função de suas características consideradas melhores ou superiores a outras. Todos esses lugares têm por finalidade validar a tese no discurso.

4 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho trata-se de uma investigação de abordagem qualitativa, analisando-se as relações dialógicas e a própria argumentação constitutiva do discurso que define o Componente Curricular Língua Portuguesa do Ensino Médio no Currículo do Piauí (2021).

Entende-se, de início, a necessidade de compreender a organização sumária do próprio documento como um todo, de modo a situar o Componente Língua Portuguesa.

4.1 Apresentação do documento – a contextualização e delimitação do corpus

O documento Currículo do Piauí (2021) está organizado em quatro tópicos, sendo o primeiro a introdução. No segundo (tópico 2) e suas subdivisões, é apresentado o processo histórico do Ensino Médio de um modo geral e no estado do Piauí e, ainda, uma discussão sobre o aluno como os sujeitos que integram o Ensino Médio. No terceiro tópico e suas subdivisões, o documento apresenta uma base conceitual sobre vários assuntos que contemplam a educação, tais como: processo de ensino aprendizagem, educação integral, protagonismo juvenil, entre outras questões. No quarto tópico, nomeado de arquitetura curricular, é apresentada a organização curricular, contemplando todas as disciplinas que fazem parte do currículo do Ensino Médio. A imagem abaixo apresenta o sumário do documento.

Imagem 1: Sumário

SUMÁRIO	
SEÇÃO I	00
NOTAS INTRODUTÓRIAS	00
1. INTRODUÇÃO	00
2. CONTEXTUALIZANDO O ENSINO MÉDIO	00
2.1 Histórico do Ensino Médio	13
2.1.1 Contexto do Ensino Médio no Piauí	19
2.2 Sujeitos do Ensino Médio	37
3. BASE CONCEITUAL	00
3.1 Concepções da Rede	42
3.1.1 Currículo	42
3.1.2 Ensino e aprendizagem	46
3.1.3 Avaliação da Aprendizagem	52
3.1.4 Metodologias de Ensino	58
3.1.5 Educação Integral	65
3.1.6 O Ensino Médio e as Juventudes	69
3.2 Princípios norteadores do Ensino Médio	78
3.2.1 Educação emancipatória	78
3.2.2 Trabalho	80
3.2.3 Protagonismo Juvenil	84
3.2.4 Pesquisa e conhecimento científico	87
3.2.5 Sustentabilidade Socioambiental	89
4. ARQUITETURA GERAL DO CURRÍCULO	00
4.1 Temas contemporâneos transversais articulados com as Competências Gerais do Ensino Médio	92
4.2 Expectativas dos sujeitos do Ensino Médio	96
4.3 Modelo de organização curricular	101
REFERÊNCIAS	00

Fonte: Currículo do Piauí – caderno 01 (2021)

Na imagem, é possível visualizar como o documento é organizado, desde a parte introdutória até chegar às referências. No tópico quatro, arquitetura geral do currículo, são apresentadas as áreas de conhecimento definidas para o Ensino Médio e o subtópico 4.3 trata dos modelos de organização curricular. O Componente Curricular Língua Portuguesa faz parte da área de linguagens, que trata das línguas estrangeiras, educação física e artes.

O percurso de análise, neste artigo, inicia-se na apresentação geral da Área de linguagens e suas tecnologias, na página 106, e vai até o seu final, excetuando-se os subtópicos específicos sobre os outros componentes curriculares da área. Ao todo, são apresentados e discutidos oito excertos de textos, numerados e seguidos por discussões.

5 ANÁLISE DO CORPUS

As discussões a seguir consideram o atendimento aos objetivos delimitados para este trabalho. O primeiro subtópico atende especificamente à análise das relações dialógicas entre o documento do Piauí e outros documentos oficiais, acerca do Componente Língua Portuguesa. O segundo tópico atende à proposta de análise do processo argumentativo.

5.1 Relações dialógicas: os fundamentos para a proposta de ensino de um componente curricular

Em atendimento ao primeiro objetivo elencado para este trabalho, procede-se a análise das relações dialógicas em torno do que o próprio documento argumenta acerca da organização curricular. A princípio, as informações gerais são extensivas a todos os

componentes curriculares da área de linguagens. Observa-se como fundamento para as ideias defendidas (definição de áreas e interdisciplinaridade), o reconhecimento de outros documentos como norteadores das ideias apresentadas. Os excertos a seguir mostram como é visível esse diálogo.

Excerto 1

As áreas do conhecimento, compreendidas como um conjunto de conhecimentos inter-relacionados, coletivamente construídos e reunidos segundo a natureza do objetivo de investigação, tem a finalidade de ensino, pesquisa e aplicações práticas. Nesse contexto, os componentes curriculares são agrupados em função das relações e afinidade entre eles, numa perspectiva interdisciplinar. As áreas são definidas em conformidade com a proposta de diferentes documentos oficiais, dentre os quais os PCNs, a Matriz do ENEM, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e, atualmente, a Base Nacional Comum Curricular que estabelece:

Fonte: Currículo do Piauí – caderno 01 (2021), p. 105.

Excerto 2

Nesse contexto, o trabalho de construção da proposta curricular piauiense está organizado considerando as competências e habilidades presentes na BNCC, respeitando o princípio da progressão da aprendizagem e a interdisciplinaridade. Espera

se, assim, que o ensino contribua para que o estudante ganhe autonomia e poder de decisão, mesmo diante de situações adversas. E que, empoderados desses seus conhecimentos, crenças, valores, e da consciência de seu potencial prossigam motivados, capacitados para agir, para a execução do seu projeto de vida e o exercício da cidadania.

Fonte: Currículo do Piauí – caderno 01 (2021), p. 106.

Observando-se o excerto 1, vê-se a necessária relação entre os fios discursivos. As primeiras aparições de enunciados que podem ser também atribuídos ao Componente Curricular Língua Portuguesa do Ensino Médio iniciam por defender a ideia de que um componente curricular tem sua própria definição e funcionalidade.

Partindo-se, então, da visão de que se pode argumentar sobre as partes de um todo, numa relação de interdependência, como propõem Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), é necessário buscar os fios discursivos na materialidade, especificamente, neste caso, para que se possa entender o discurso do Componente Curricular Língua Portuguesa do Ensino Médio, da forma como foi constituído e oficializado no Estado do Piauí.

Vê-se que a definição de áreas só é possível mediante um acordo em torno do que os documentos de nível nacional estabelecem. As relações de concordância caminham para a criação de uma proposta individualizada do componente, mas complementar, em virtude do reconhecimento da hierarquia que existe entre os próprios discursos e entre as organizações. Concretamente, pode-se ver na discussão introdutória, que tem o objetivo de explicar o que são áreas de conhecimento para situar a discussão sobre componentes curriculares, a menção aos documentos de base nacional, o que, do ponto de vista da interpretação, significa relações de concordância e complementaridade e, ao mesmo tempo, o cumprimento da obrigatoriedade imposta pelo próprio sistema de ensino.

O excerto 2 possibilita ver-se, ainda, que o discurso que compõe o(s) componente(s) respalda-se no acordo em torno da organização do próprio documento. O diálogo recupera os fatores postos como essenciais para uma proposta de ensino recomendada por uma instância maior. Sendo assim, a menção à BNCC fortalece a tese da importância de uma proposta que identifica o ensino local, ressaltando o respeito ao lugar que a BNCC ocupa na educação.

Além disso, nos dois excertos, são mencionados, além da BNCC, outros documentos educacionais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Matriz do Enem. Ressalta-se o entendimento de que

cada documento que foi mencionado dialoga entre si e ajuda na elaboração dos documentos estaduais.

Deste modo, essa relação proposta pela argumentação no discurso constitutivo do(s) componente(s) no Currículo do Piauí com outros documentos demonstra o aspecto dialógico entre documentos e o funcionamento discursivo em torno da construção do próprio componente. Tratam-se de enunciados concretos, que dialogam entre si e, no caso específico, estabelecem relações de concordância: concordam em definir as áreas, em reconhecer a Base Nacional como um discurso norteador e em prever a organização de um ensino que parta de objetivos admitidos entre todos. Estas constatações encontram respaldo em Bakhtin (2003) e Bakhtin/Volochinov (2010), ao considerarem que todo enunciado interage com outros enunciados, estabelecendo uma relação dialógica. Logo, a menção feita aos documentos vai além de um recurso de citação de fontes, é um diálogo entre discursos acerca da elaboração de uma tese sobre o ensino de diferentes componentes. Observe-se, ainda, os excertos abaixo:

Excerto 3

A Língua Portuguesa deve ser ofertada nas três séries do Ensino Médio e apresenta-se organizada por campo de atuação social; .
1. Vida pessoal
2. Campo das Práticas de estudo e pesquisa
3. Campo de atuação na vida pública
4. Campo artístico

Fonte: Currículo do Piauí – caderno 01 (2021), p. 111.

Excerto 4

Por fim, o componente Língua Portuguesa – tal como Matemática deve ser ofertado nos três anos do Ensino Médio (Lei nº 13.416/2017). Assim sendo, as habilidades desse componente são apresentadas adiante, organizadas por campos de atuação social. Como no ensino Fundamental, mas sem indicação de seriação. Essa decisão permite orientar possíveis progressões na definição anual dos currículos e das propostas pedagógicas de cada escola.

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

Os excertos 3 e 4, acima, contêm as propostas para o ensino de Língua Portuguesa no Currículo do Piauí e na BNCC. Nelas, é possível observar que as relações dialógicas se dão a partir do mesmo acordo inicial, qual seja, a atuação social ou a vida social do aluno. Trata-se de um posicionamento, uma tese que defende um ensino de Língua Portuguesa baseado na relação escola/vida, sujeito/sociedade, língua/funcionamento. Por outro lado, pode-se entender que essa visão do ensino de Língua Portuguesa estabelece uma relação de discordância com as práticas de sala de aula fundamentadas, prioritariamente, no ensino gramatical.

Observa-se, também, a abertura da proposta da BNCC para que cada estado possa, a partir do mesmo princípio, construir seu próprio arcabouço teórico/prático. Trata-se, portanto, de um diálogo que prevê relações de complementaridade e propõe que os interlocutores reconheçam o lugar social na hierarquia de valores que possuem as instâncias sociais, os estados, os documentos e as realidades.

Por fim, pode-se observar o reconhecimento da importância das relações dialógicas para a elaboração de um discurso conjunto, como é mostrado no trecho abaixo do excerto 5.

Excerto 5:

O referencial Curricular piauiense dialoga diretamente com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), articulando-se com as habilidades específicas da Língua Portuguesa presentes no referido documento, com a cultura e as características específicas do nosso Estado.

Fonte: Currículo do Piauí – caderno 01 (2021), p. 111-112.

Vê-se, por este enunciado, que o diálogo se dá, inclusive, na referência indireta à teoria bakhtiniana nas as expressões lexicais e no propósito de afirmar a concordância com um discurso anterior, com o discurso da BNCC, reconhecendo o valor que ela tem. É, portanto, mais uma vez, uma relação dialógica de concordância com a BNCC, ao mesmo tempo que lhe responde, complementa-o, com um discurso particular – sobre a valorização da cultura e das características locais.

1.1 A argumentação para um auditório particular: O Componente Curricular Língua Portuguesa do Ensino Médio no Currículo do Piauí

Vistas as análises sobre as relações dialógicas acerca da fundamentação da proposta do componente curricular, neste tópico, discute-se a argumentação acerca do Componente Língua Portuguesa, destacando-lhe a tese, os acordos argumentativos baseados em valores e hierarquias e, ainda, a recorrência aos lugares da argumentação, para que, do ponto de vista da Nova Retórica, explique-se o objeto de investigação, o discurso do Componente Curricular Língua Portuguesa do Ensino Médio, no documento-corpus deste trabalho.

No tópico quatro, na seção que trata especificamente do Componente Curricular de Língua Portuguesa, a argumentação inicial consiste na apresentação do próprio componente curricular, destacando-lhe a finalidade do ensino de Língua Portuguesa, conforme se pode observar no excerto a seguir.

Excerto 6

Esse componente deve possibilitar aos estudantes (principalmente aos jovens) experiências significativas com práticas de linguagens em diferentes mídias, cabendo à escola ampliar situações de aprendizado. Na perspectiva de adensamento de conhecimentos iniciados no Ensino Fundamental, o jovem deve ser preparado para desenvolver maior nível de teorização e análise crítica. Por meio da argumentação, formulação e avaliação de propostas, o estudante deve estar apto a uma participação nas várias esferas da vida, como cultura, trabalho, escolhas pessoais e vida pública. Suas decisões precisam estar pautadas em orientações éticas que visam ao bem coletivo. Para isso, os estudos devem aliar-se às práticas cotidianas de linguagem através dos diversos tipos e gêneros textuais da atualidade, organizados de forma híbrida e multissemiótica.

Fonte: Currículo do Piauí – caderno 01 (2021), p. 111-112.

No trecho acima, excerto 6, defende-se a tese de que o ensino de Língua Portuguesa, direcionado ao Ensino Médio, deve se pautar nas diferentes práticas de linguagem. Argumenta-se em torno da necessidade da escola ampliar o conhecimento adquirido na vida prática e durante o Ensino Fundamental. A proposta, então, é de desenvolvimento e formação de um sujeito que tenha autonomia nas práticas de linguagem exigidas pela sociedade em diferentes contextos de comunicação, considerando o efeito da mídia no campo de atuação social.

Ainda no mesmo excerto, essa tese de que o ensino de Língua Portuguesa pelas práticas de linguagem, voltadas para a diversidade de discursos que envolvem a sociedade é reforçada, principalmente, pelas escolhas lexicais e pela semântica delas. Expressões como: várias esferas da vida, bem coletivo, vida pública e diversos tipos de

gêneros deixam clara a proposta do ensino de Língua Portuguesa como componente curricular da área de linguagens e suas tecnologias. É neste aspecto que se pode notar a valorização daquilo que é novo e jovem como um discurso que sempre fundamentou as bases da sociedade e que acarreta as percepções convencionais de que estas adjetivações são (quase) sempre positivas.

Assim, pode-se afirmar que, ao estabelecer essa hierarquia, o discurso que formaliza uma proposta curricular para o ensino de língua não está livre de acarretar preconceitos. Os argumentos em torno da prioridade ao jovem e o destaque para as mídias respaldam-se nos lugares da pessoa, da quantidade, da ordem e da qualidade. Mas, como já dito, neste trabalho, os lugares da argumentação fundamentam as bases da sociedade e a própria argumentação constitui-se por juízos de valores admitidos por um auditório universal, neste caso, a própria sociedade. Este auditório da atualidade volta-se para uma perspectiva tecnológica em constante movimento para a frente. Desta forma, priorizar o aluno jovem encontra respaldo no lugar da quantidade, porque é fato que a maioria das pessoas que fazem o Ensino Médio são pessoas jovens, mas para além de ser apenas isso, a ideia de pessoa jovem admite uma correlação com a ideia de atualidade, de mídias e de múltiplas semioses, significando, portanto, uma correlação de sentidos fundamentada no lugar da ordem (o que é atual), visando à qualidade. As referências à ética e ao bem coletivo, textualmente citadas, também fundamentam-se na ideia do lugar da pessoa.

Neste discurso, observa-se, ainda, que a diversidade e a variedade constituem-se como valores. Reconhece-se, como parte fundamental da "escola" que deve preparar o jovem vindo do Ensino Fundamental para uma ampla atuação social, o auditório dos professores de Língua Portuguesa do Estado do Piauí, cabendo-lhes desenvolver um ensino de língua que extrapole as práticas pedagógicas tradicionais de ler e escrever. Essa argumentação reforça a relação de concordância com a proposta estabelecida pela BNCC e de discordância com o que, anteriormente, ao longo de vários anos, entendia-se sobre o componente Língua Portuguesa, antes dos documentos oficiais, em especial, os PCNs, que surgiram no final da década de 1990.

Argumenta-se, assim, em torno de uma proposta de ensino de língua que abra espaço para as variedades de práticas de linguagem exigidas na atualidade. Observa-se, no entanto, que a síntese dessa proposta, na qual encontra-se a própria tese do discurso e os argumentos, refere-se a uma variedade e diversidade de situações de uso da linguagem voltadas para a vida prática do aluno, sem mencionar a literatura como parte de destaque neste primeiro momento. O discurso, portanto, é de tornar útil o ensino recebido na escola, a fuga da realidade fica (de)limitada à menção aos aspectos culturais e escolhas pessoais.

Definida a tese, em seguida, o documento organiza as práticas de linguagem, conforme estabelecidas na BNCC. Como já mencionado, a relação em estabelecer um padrão de formulação, baseado em um documento que normatiza a educação em nível nacional, é uma forma de atribuir um valor a esse documento. Na argumentação, de acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), os valores são objetos de acordos entre orador e auditório. Deste modo, a colocação da Base Nacional Comum Curricular no topo é uma forma de reconhecê-la como um valor concreto de extrema importância para a formulação do documento estadual, firmando-se um acordo entre instâncias diferentes.

Pode-se observar, nesta hierarquia, uma representação dos sistemas de ensino, visto que a União detém de maior poder em relação aos Estados e aos Municípios, no que concerne à elaboração de documentos educacionais, como postulado pela Lei de

Diretrizes e Bases da Educação (1996). É, portanto, um discurso que reconhece o discurso oficial da educação.

O processo de admitir valores e os hierarquizar está presente também no reconhecimento do texto como o principal objeto de ensino de uma língua, seu valor está nas diferentes possibilidades de uso em vida social, principalmente no meio digital, considerando o avanço tecnológico dos últimos tempos e a variedade de discursos e gêneros que surgiram com a era digital. O texto é, portanto, um valor concreto que ocupa o topo da hierarquia como unidade de ensino, em detrimento de outras unidades como a palavra e a frase, tradicionalmente utilizadas num ensino de língua que priorizava a gramática. Observe-se o trecho abaixo.

Excerto 7

Dentro da perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, o texto é compreendido como o centro das situações comunicativas. Não se instaura um texto sem uma função comunicativa, o texto sem um fluxo controlado pela respectiva situação de comunicação que exerce. Dessa forma, todo texto é a expressão de algum propósito comunicativo. Caracteriza-se, portanto, como uma atividade eminentemente funcional, no sentido de que a ele recorremos com uma finalidade, com um objetivo específico. Consequentemente, todo texto é expressão de uma atividade social. Além de seus sentidos linguísticos, reveste-se de uma relevância sócio comunicativa, pois está sempre inserido como parte constitutiva, em outras atividades do ser humano. Nas palavras de Marcuschi (2008:23) "não existe um uso significativo da linguagem fora das inter-relações pessoais e sociais situadas.

Fonte: Currículo do Piauí – caderno 01 (2021), p. 112.

No excerto 7, as ideias sobre o texto não o apontam como um objeto utilizado puramente para analisar as regras gramaticais, mas sim como um elo nas situações comunicativas do dia a dia. Entende-se que o texto é uma unidade de sentido, que apresenta um propósito comunicativo. Esse valor que lhe é atribuído não anula o valor linguístico que o permeia, mas amplia as possibilidades de analisá-lo, considerando os discursos que o cercam.

Apresentar o texto como unidade de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, focando o texto nas relações sociais e as multiplicidades de uso da língua, demonstra que o discurso do Componente Curricular Língua Portuguesa do Ensino Médio, no Currículo do Piauí, esforça-se por construir-se como uma proposta curricular de qualidade, como propõe a ideia de lugar da qualidade (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005). Pode-se avaliar, no entanto, que, embora o documento elabore um discurso sobre o texto como unidade de ensino, é possível admitir que, neste primeiro momento, enxerga-se uma sucessão de afirmações teóricas para definir o que é texto. Alguns enunciados adquirem um estilo muito próximo de afirmações registradas em outros documentos ou por linguistas, mesmo que lhes faltem as fontes (veja-se, por exemplo, "o texto é uma atividade eminentemente funcional", já registrada por Antunes (2010).

Além de trazer o texto como unidade de ensino, destacando-lhe seu protagonismo, no discurso, as variações linguísticas são apresentadas aos professores, o auditório particular dessa argumentação, como conteúdo das aulas de Língua Portuguesa, conforme é possível observar-se no trecho abaixo.

Excerto 8

O professor pode valer-se de estudos da Sociolinguística para expor a seus alunos que as variedades faladas pelos diferentes sujeitos são perfeitamente adequadas ao pensamento lógico e à aprendizagem e que a distinção inferioridade/superioridade constitui um fenômeno social e político (BAGNO,2002)

Fonte: Currículo do Piauí – caderno 01 (2021), p. 114.

No excerto 8, o documento apresenta ao professor de Língua Portuguesa subsídio teórico para aplicar a tese de ensino estabelecida no Componente Curricular Língua Portuguesa, relacionada às práticas de linguagem com que o sujeito vai se deparar ao longo da vida, em diferentes campos de atuação social. A Sociolinguística é uma das teorias propostas no Componente, a escolha dela se justifica pela necessidade de que os sujeitos que estão em formação reconheçam a diversidade linguística como característica da sociedade.

Dadas as condições de produção de um artigo científico, pode-se dizer que a análise dos dados selecionados para este fim permite uma apreciação primária que leva a algumas conclusões, entre elas, a de que, à primeira vista (o aprofundamento da pesquisa confirmará ou não as hipóteses), a proposta de ensino reflete o pensamento atual sobre o ensino de Língua Portuguesa, embora, como se pode ver, haja lacunas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, realizou-se a análise do "Componente Curricular Língua Portuguesa" no documento "Currículo do Piauí", sob a perspectiva da compreensão das relações dialógicas (Bakhtin, 2003) e da Nova Retórica (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005), no que se refere à formulação de um discurso que busca apresentar/definir um componente curricular.

Atentando-se para o objetivo de compreender as relações dialógicas, percebe-se a intensa movimentação entre os enunciados no Currículo do Piauí com documentos de abrangência nacional, tanto na parte em que a área de linguagens retoma orientações, como no espaço destinado ao próprio componente. São relações de concordância, em que o documento estadual parte dos mesmos princípios já estabelecidos, comuns a outros documentos, e de complementaridade, que se dão pelo adendo à cultura e à valorização estadual.

A tese de que o ensino de Língua Portuguesa deve se pautar nas diferentes práticas de linguagem é defendida com base nas orientações de documentos da educação, especialmente a BNCC. Atende aos princípios de vida social do aluno do ensino médio, reconhecendo-o como um sujeito que se relaciona de diferentes maneiras e em diferentes situações de comunicação e que, atualmente, vive exposto a diversas mídias. Defende-se, na proposta do componente, que essa atuação implica na necessidade da escola ampliar essas práticas de linguagem, efetivando o conhecimento já adquirido no Ensino Fundamental e buscando a promoção de novos saberes.

Em consonância com os objetivos de analisar o discurso do ponto de vista da argumentação, percebe-se que o Componente Curricular Língua Portuguesa, do Ensino Médio, conforme apresentado no Currículo do Piauí, é formulado por um discurso que estabelece objetos de acordos baseados em valores, que, do ponto de vista discursivo, aumentam a persuasão acerca da própria definição do componente curricular e de sua proposta de ensino. São apresentados especialmente valores concretos, como o próprio aluno, as mídias, a linguagem, o texto, os gêneros e as variações linguísticas. Institui uma hierarquia em que o texto ocupa o centro do ensino de língua, pautado no lugar da qualidade, relacionado às pessoas, ou seja, ao aluno, ao ser humano, de modo a propor a valorização das práticas de linguagem voltadas à vida, à cidadania e ao cotidiano.

Mediante estes resultados, observa-se que discursivamente o Componente Curricular Língua Portuguesa, formulado para o Ensino Médio, no Currículo do Piauí

defende uma proposta de ensino que se distancia das práticas de ensino fundamentada prioritariamente na gramática e, conseqüentemente, ensino de uma mesma variedade linguística, a norma culta. O objetivo é abarcar todas as possibilidades de linguagem estabelecidas na sociedade, o que também pode ser visto como um ensino com novos valores. No entanto, como se viu, a proposta, num primeiro momento, isola a literatura da língua, sem lhe fazer, pelo menos, menção.

Reforça-se, neste artigo, que estas interpretações/resultados não foram testados e que a análise é unicamente discursiva.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES (384-322 a. C.). **Retórica**. Tradução d Edson Bini. São Paulo: EDIPRO, 2013.

ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro entre a fala e a escrita**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

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

BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e Filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

BRAIT, B. **Bakhtin: dialogismo e construção de sentido**. Campinas SP: Editora da Unicamp, 2005.

BRASIL. Lei nº 9.394/96, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 02 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 02 jun. 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 02 jun. 2024.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) 2021 e 2023. Brasília, Inep, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br>. Acesso em: 04 jun. 2024.

COSTA, R. L. **Pau dos Ferros/RN em processos argumentativos de discursos fundantes: da gênese à evolução de um município**. 2020. 367 f. Tese (Doutorado em Letras). Universidade do estado do Rio Grande do Norte (UERN), Pau dos Ferros, 2020.

Currículo do Piauí: um marco para a educação do estado. Piauí, 2021. Disponível em: <https://www.seduc.pi.gov.br/diretrizes/48/curriculo-novo-ensino-medio-caderno-01/>. Acesso em: 13 jun. 2023

DIONISIO, A.; MACHADO, A.; BEZERRA, M. **Gêneros textuais e ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna. 2002.

FARACO, C.; ZILES, A. **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 205.

FIORIN, J. L. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2015.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 19-36.

MEYER, M. **A retórica**. Tradução de Marly N. Neves. São Paulo: Editora Ática, 2007.

PERELMAN, C. **O império retórico**: retórica e argumentação. Porto: ASA, 1993.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado de argumentação**: a nova retórica. São Paulo; Martins Fontes, 2005.

REBOUL, O. **Introdução à retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 1998. SEDUC.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SOARES, M. Português na escola – História de uma disciplina curricular. *In*: BAGNO, M. (org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2002. p. 155-177.

Artigo recebido em: 30/06/2024
Artigo aprovado em: 10/09/2024
Artigo publicado em: 05/10/2024

COMO CITAR

PARNAIBA, A. M. S. A.; COSTA, R. L. da. O Componente Curricular Língua Portuguesa para o Ensino Médio no documento "Currículo do Piauí": uma análise discursiva. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 13, p. 1-17, e02430, 2024.