

Concursos públicos para professor de língua portuguesa: obstáculo ao reconhecimento do saber científico e crítico sobre a linguagem

Public service exams for portuguese language teachers: obstacle to the recognition of scientific and critical knowledge about language

Clemilton Lopes Pinheiro ¹

Mateus Parducci Soares de Lima ²



RESUMO

Neste trabalho, objetivamos analisar a configuração do conhecimento sobre a linguagem nas provas de três concursos públicos para professor de Língua Portuguesa, realizados em 2025, no estado do Rio Grande do Norte: o da Prefeitura de Natal, o do Estado do Rio Grande do Norte e o do Instituto Federal do Rio Grande do Norte. Essa análise está circunstanciada em dois fatos: o de que a linguagem é um objeto complexo e heterogêneo e, conseqüentemente, produzir conhecimento sobre ela passa necessariamente por um ângulo ou ponto de vista, e o de que as Diretrizes Curriculares do Curso de Letras definem que o perfil do(a) profissional deve apresentar sólida formação linguística. Constatamos, na observação de questões que exploram análise, descrição e explicação de um fato linguístico, a ausência de enquadramento teórico explícito no tratamento dos temas, uma forte predominância de temas centrados na estrutura da língua e, em especial, baseados no conhecimento tradicional (representado pela Gramática Tradicional), e o escasso espaço destinado a outros aspectos que compõem a linguagem, como os relacionados ao ato linguístico e às práticas situadas. Essas constatações evidenciam o apagamento das características do conhecimento sobre a linguagem e da legitimidade da Linguística como campo científico, e a cristalização de uma visão reducionista sobre as formas de construção de saber sobre a linguagem. Nesse sentido, esses concursos, na qualidade de política de avaliação profissional, constituem um obstáculo ao reconhecimento do saber científico e crítico sobre a linguagem.

Palavras-chave: Formação Profissional. Linguística. Linguística Popular. Gramática Tradicional.

ABSTRACT

In this paper, we aim to analyze how knowledge about language is configured in the exams of three public selection processes for Portuguese Language teaching positions held in 2025 in the state of Rio Grande do Norte: those organized by the Municipality of Natal, the State Government of Rio Grande do Norte, and the Federal Institute of Rio Grande do Norte. This analysis is framed by two key considerations: first, that language is a complex and heterogeneous object, and therefore any knowledge produced about it necessarily stems from a particular angle or perspective; and second, that the Curricular Guidelines for Language and Literature Programs establish that graduates must possess a solid linguistic foundation. Our examination of questions involving the analysis, description, and explanation of linguistic phenomena revealed a lack of explicit theoretical framework, a strong predominance of content focused on language structure—particularly grounded in traditional knowledge (as represented by Traditional Grammar)—and minimal attention given to other dimensions of language, such as linguistic acts and situated practices. These findings highlight the erasure of the characteristics of knowledge about language and the marginalization of Linguistics as a scientific field, reinforcing a distorted view of how knowledge about language is constructed. In this sense, these selection processes, as instruments of professional evaluation policy, represent an obstacle to the recognition of scientific and critical knowledge about language.

Keywords: Professional Formation. Linguistics. Popular Linguistics. Traditional Grammar.

¹ Docente da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Doutor em Letras, área de Filologia e Linguística Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Natal/RN, Brasil. E-mail: clemilton.pinheiro@ufrn.br.

² Mestre em Estudos da Linguagem pelo Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (PPgEL) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e doutorando no mesmo programa. Natal/RN, Brasil. E-mail: mateus.parducci@ufrn.br.

1 INTRODUÇÃO

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de graduação são documentos elaborados pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que estabelecem os princípios, fundamentos e parâmetros mínimos obrigatórios para a organização e o funcionamento dos cursos superiores no Brasil. As DCN definem, portanto, o perfil do egresso e estabelecem as competências e habilidades básicas a serem desenvolvidas ao longo do curso. As DCN do curso de Letras, instituídas pelo parecer CNE/CES 492/2001 e aprovadas pela Resolução CNE/CES 18/2002, definem que o(a) profissional deve ser capaz de lidar com as linguagens, principalmente a verbal, com base em sólida formação linguística e literária e no compromisso com a diversidade linguística e cultural do país.

A exigência de uma sólida formação linguística pressupõe a capacidade de reflexão crítica e teórica sobre a linguagem em suas múltiplas dimensões. Essa capacidade deve pressupor igualmente que o conhecimento produzido sobre a linguagem não é homogêneo, mas atravessado por diferentes formas de saber: o conhecimento popular, o conhecimento tradicional (como a Gramática Tradicional) e o conhecimento científico, próprio da Linguística. Cada uma dessas formas opera com representações distintas sobre a linguagem, com diferentes implicações teóricas e práticas. Se não se reconhece a heterogeneidade própria dos saberes gerados sobre a linguagem, corre-se o risco de naturalizar certos conhecimentos, em especial o tradicional, em detrimento da pluralidade teórica que caracteriza os estudos linguísticos contemporâneos. Espera-se, portanto, que a formação prevista pelas DCN para o(a) profissional em Letras também perpassasse as políticas de avaliação, como é o caso dos concursos públicos, que selecionam esse/essa profissional para atuar na sociedade.

Considerando esse contexto, nos propomos, neste trabalho, a olhar para as provas de três concursos públicos para professor de Língua Portuguesa, cuja exigência é a graduação em Letras: o concurso da Prefeitura de Natal, executado pelo Núcleo Permanente de Concursos (COMPERVE), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), o concurso para o Estado do Rio Grande do Norte, executado pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), e o do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), executado pela Fundação de Apoio à Educação e ao Desenvolvimento Tecnológico do Rio Grande do Norte (FUNCERN), todos realizados em 2025. Nosso interesse é observar a configuração do conhecimento sobre a linguagem nas questões de conhecimentos específicos que focalizam análise, explicação ou descrição de um fenômeno linguístico. Para isso, tomamos como base um desenho mínimo sobre a configuração do conhecimento sobre a linguagem, e buscamos evidenciar a explicitação ou o silenciamento de enquadramentos teóricos e das formas de conhecimento sobre a linguagem. Pretendemos, com isso, abrir caminho para a reflexão sobre a relação entre formação profissional, notadamente a formação de professor(a) de Língua Portuguesa, políticas de avaliação e epistemologia dos saberes sobre a linguagem.

2 O CONHECIMENTO SOBRE A LINGUAGEM E A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE LETRAS

As DCN do curso de Letras orientam para a formação teórica e prática de um(a) profissional apto(a) a atuar com a linguagem em suas múltiplas dimensões. Nesse sentido, o perfil do(a) egresso(a) do curso de Letras deve reunir as seguintes características.

Independentemente da modalidade escolhida, o profissional em Letras deve ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades linguísticas e culturais. Deve ser capaz de **refletir teoricamente sobre a linguagem**, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente. A pesquisa e a extensão, além do ensino, devem articular-se neste processo. O profissional deve, ainda, ter **capacidade de reflexão crítica sobre temas e questões relativas aos conhecimentos linguísticos** e literários. (MEC/CNE/BRASIL, 2001, p. 30, grifos nossos)

Alinhado a essas características do perfil, o curso de Letras deve possibilitar o desenvolvimento de habilidade e competências:

- Domínio do uso da língua portuguesa ou de uma língua estrangeira, nas suas manifestações oral e escrita, em termos de recepção e produção de textos;
- Reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico;
- **Visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias, que fundamentam sua formação profissional;**
- Preparação profissional atualizada, de acordo com a dinâmica do mercado de trabalho;
- Percepção de diferentes contextos interculturais;
- Utilização dos recursos da informática;
- Domínio dos conteúdos básicos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio;
- Domínio dos métodos e técnicas pedagógicas (MEC/CNE/BRASIL, 2001, p. 30, grifos nossos)

Destacamos na descrição do perfil e na lista de habilidades e competências as passagens “refletir teoricamente sobre a linguagem”, “capacidade de reflexão crítica sobre temas e questões relativas aos conhecimentos linguísticos”, “visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas”, para colocar em evidência o fato de que operar com esses aspectos na formação do(a) profissional de Letras passa necessariamente pela discussão da natureza do conhecimento sobre a linguagem.

Em um dos principais dicionários especializados no campo dos estudos da linguagem, Dubois *et al.* (1994, p. 264) põem em foco o fato de que a linguagem é uma capacidade da espécie humana, e a caracterizam a partir dos diferentes aspectos que a compõem.

A linguagem é a capacidade, específica da espécie humana, de comunicar por meio de um sistema de signos vocais (ou língua), que põe em jogo uma técnica corporal complexa e supõe a existência de uma função e de certos corticais geneticamente específicos. Esse sistema de signos vocais utilizado por um grupo social (ou comunidade linguística) determinado constitui uma língua particular. Em função dos problemas que apresenta, a linguagem é o lugar de análises muito diversas, que implicam múltiplas relações: entre o sujeito e a linguagem, que é do domínio da psicolinguística, entre a linguagem e a sociedade, que é do domínio da sociolinguística, entre a função simbólica e o sistema que constitui a língua, entre a língua como um todo e as partes que a constituem, entre a língua como sistema universal e as línguas que são as formas particulares, entre a língua particular como forma comum a um grupo social e as diversas realizações dessa língua pelos locutores. Tudo isso compõe o domínio da linguística, esses vários campos estão necessária e intimamente ligados entre si.

Essa definição destaca o fato de que estamos diante de um fenômeno complexo e heterogêneo e se alinha igualmente ao que diz Saussure (2006 [1916], p. 17) sobre a dificuldade de se identificar uma unidade na linguagem.

Tomada em seu todo, a linguagem é multiforme e heteróclita; abrange diferentes domínios, ao mesmo tempo física, fisiológica e psíquica, ela pertence além disso ao domínio individual e ao domínio social; não se deixa classificar em nenhuma categoria de fatos humanos, pois não se sabe como inferir sua unidade.

Como objeto complexo e heterogêneo, estudar e produzir conhecimento sobre a linguagem requer abordá-la necessariamente por um ou outro ângulo. Além disso, esses ângulos ou pontos de vista sobre a linguagem constituem igualmente diferentes representações, que advêm de diferentes formas de conhecimento.

Uma das formas de conhecimento que produz representações sobre a linguagem é o que se costuma chamar de conhecimento popular (ou linguística popular), um campo que compreende a atividade epilinguística das pessoas sobre sua própria atividade de comunicação (uma consciência implícita sobre a linguagem). Segundo Colombat, Fournier e Puech (2010, p. 57), “essa expressão (linguística popular) designa então as representações ‘espontâneas’, ‘naturais’ que os sujeitos e os grupos elaboram sobre a linguagem, as línguas, os fenômenos linguísticos, as regras da comunicação”. Paveau (2007) oferece uma perspectiva semelhante desse tipo de representação. Para a autora, a linguística popular compreende um conjunto de proposições, juízos e crenças sobre a linguagem produzidos por sujeitos não especializados, um conjunto de saberes que se constrói nas práticas sociais, nos meios de comunicação, nas interações cotidianas e até mesmo na escola.

Outro tipo de conhecimento sobre a linguagem é o podemos chamar de tradicional, que, ao contrário do conhecimento popular, é elaborado por pessoas detentoras de algum saber reconhecido por alguma instituição (instituições de ensino ou religiosa, por exemplo) e se consolida como uma tradição. Um conjunto muito grande de conhecimento, oriundo de diferentes campos, pode ser envolvido pelo rótulo “tradicional”, e um bastante reconhecido é o que se costuma chamar de Gramática Tradicional (GT).

Há uma grande dificuldade de se definir GT. Trata-se, de fato, de uma entidade nebulosa, indefinida, vaga: por um lado, é muito fácil encontrar referências e citações que aparentemente garantem o seu conhecimento, por outro, é muito difícil encontrar definições lhe caracterizem substancialmente. Apesar disso, é possível assumir que a GT é um modelo de descrição sistemática de uma língua, cujas origens, segundo Borges Neto (2022), estão nas reflexões dirigidas às manifestações linguísticas pelos filósofos gregos.

Por meio dessas reflexões filosóficas, foi se desenvolvendo ao longo do tempo um conjunto de noções e de uma terminologia correspondente que, por volta do início do século I a.C., resultou numa forma de “manual técnico” – a *Tékhnē Grammatiké* – que tratava de aspectos das manifestações linguísticas e que se destinava, basicamente, a um uso escolar [...] Esse modelo de gramática, que vem dos gregos e dos latinos e que se espalha por toda a Europa a partir do século XVI, é seguido ainda hoje por nossas gramáticas escolares (Borges Neto, 2022, p. 26).

Um dos pressupostos da GT é o fato de que a palavra é a unidade de análise e que a oração (sentença, proposição, frase - há uma variação terminológica) é uma construção de palavras. Na oração, as palavras recebem certa ordenação para que a oração consiga exprimir um pensamento completo e cada palavra – na medida em que representa uma ideia – contribui, na oração, para que esse pensamento seja obtido. O estudo das palavras compreende, basicamente, a descrição da sua estrutura mórfica e a categorização em classes. Esses pressupostos estão nas bases dos dois principais módulos da GT: a morfologia e a sintaxe. A morfologia compreende a formação das palavras (radical, afixos e desinências de número, tempo, modo, pessoa, grau), a flexão e as classes de palavras (substantivo, artigo, numeral, verbo, adjetivo, pronome, advérbio, conjunção, preposição, interjeição). A sintaxe identifica os elementos que compõem a oração: termos essenciais (sujeito e predicado), termos integrantes (objeto direto, objeto indireto,

complemento nominal, predicativo), termos acessórios (adjunto adnominal, adjunto adverbial) e o vocativo. “Oração”, “palavra”, “substantivo”, “artigo”, “sujeito”, “predicado” são, portanto, algumas das designações que compõem a terminologia da GT.

A GT é, portanto, um tipo de conhecimento sobre linguagem, notadamente, sobre o funcionamento de uma língua, resultado de vários séculos de observações e teorizações diversificadas, que se consolidou ao longo do tempo (de muito tempo) como uma tradição. Ela é, nesse sentido, um entre vários modelos que podem ser usados para a descrição de uma língua. No entanto, é bastante comum também se atribuir a ela um caráter prescritivo e normativo, inclusive nomeando como Gramática Normativa, ou seja, definindo-a como forma de delimitação e imposição de uma forma “correta” de uso da língua.

Aos conhecimentos popular e tradicional, acrescenta-se o conhecimento científico. A história das ciências mostra que, a partir das primeiras décadas do século XX, se consolidou uma ciência própria para os fatos de linguagem: a Linguística. Convencionou-se que o livro Curso de Linguística Geral (CLG) do genebrino Ferdinand de Saussure, publicado em 1916, estabeleceu um conjunto integral de premissas teóricas que fundou a Linguística como ciência. As leituras posteriores do CLG identificaram nele a definição clara de um objeto específico de estudo (a *langue*), uma proposta de metodologia e o estabelecimento de conceitos fundamentais, condições para o conhecimento científico. Por essa razão, o CLG é considerado o marco da Linguística como ciência.

Os diálogos diretos ou indiretos com as ideias presentes no CLG possibilitaram o desenvolvimento de outras perspectivas teóricas que recortam como objeto de interesse os diversos aspectos da linguagem. Assim, surgiram as diferentes teorias que olham para a linguagem e delimitam a língua como foco de interesse (Estruturalismo, Gerativismo, Funcionalismo, por exemplo), apesar de focalizarem aspectos diferentes e, conseqüentemente, proporem teorização e explicação diferentes.

Por um processo semelhante, se desenvolveram teorias para dar conta de outros domínios que não a língua. As chamadas teorias do texto/discurso, por exemplo, constituem um conjunto de diferentes abordagens que focalizam o uso da linguagem, ou seja, o ato linguístico ou a produção linguística em uma situação determinada sob o efeito de uma rede complexa de determinações (sociais, ideológicas, culturais, históricas). O uso da linguagem, assim entendido, evidentemente, reúne um conjunto muito amplo de fenômenos, igualmente de natureza diferente. A teorização/explicação sobre cada um desses fenômenos constitui, portanto, diferentes teorias, apesar de adotarem os mesmos termos (texto e/ou discurso) para nomear esses fenômenos.

Não é possível dar conta, aqui, em detalhes, de todas as teorias, no domínio da Linguística, que hoje se propõem a oferecer quadros explicativos para os diferentes aspectos que caracterizam toda a complexidade e heterogeneidade da linguagem. No entanto, esse breve resumo serve para retomar uma importante constatação: a necessidade de se tomar uma decisão ao se produzir conhecimento científico sobre a linguagem. Essa tomada de decisão passa, necessariamente, pela consciência do fato de que “não haveria um objeto, mas um ‘feixe’ de fenômenos relacionados entre si, passíveis de ser estudados de pontos de vista diferentes e independentes uns dos outros” (Borges Neto, 2004, p. 33). Em outras palavras, estamos evidenciando a advertência de Saussure (2004 [2002], p. 25) de que produzir conhecimento sobre a linguagem passa primeiramente pela seleção de um aspecto que compõe sua natureza multiforme e heteróclita.

Quem se coloca diante do objeto complexo que é a linguagem, para fazer seu estudo, abordará necessariamente esse objeto por tal ou tal lado, que jamais será toda a linguagem, supondo-se que seja muito bem escolhido, e que, se não for bem escolhido, pode nem ser de ordem linguística ou representar, depois, uma confusão inadmissível.

Em resumo, até aqui, demonstramos que o conhecimento sobre a linguagem é diverso e heterogêneo: pode ser produzido espontaneamente pelos sujeitos (Linguística Popular), pode ser constituído tradicionalmente (GT) e pode ser construído cientificamente (Linguística). Espera-se, frente a isso, que o corpo de habilidades e competências próprio de um/uma profissional na área de linguagens passe necessariamente por essa diversidade e heterogeneidade de conhecimento.

3 O CONHECIMENTO SOBRE LINGUAGEM EM TRÊS PROVAS DE CONCURSO PARA PROFESSOR COM FORMAÇÃO EM LETRAS

Tomando como base o desenho que traçamos na seção anterior sobre a natureza diversa e heterogênea do conhecimento sobre a linguagem, operamos a análise de três conjuntos de questões objetivas de conhecimento específico correspondentes às provas dos três concursos para professor de Língua Portuguesa. Elegemos essas questões para compor esses três conjuntos com base no fato de focalizarem análise, explicação ou descrição de um fenômeno linguístico. Ao pedir, por exemplo, para assinalar “a opção em que se encontra uma oração subordinada adverbial concessiva”, a questão requer uma descrição. Com base nesse critério, desconsideramos questões de compreensão leitora, de aplicação de conteúdo ao ensino, de conhecimento literário e de conhecimento teórico específico, conforme exemplos do Quadro 1. A questão de compreensão leitora explora a aplicação de uma habilidade de leitura (a inferência). A questão de aplicação de conteúdo ao ensino, por sua vez, explora as implicações didáticas de uma prática de letramento digital em sala de aula. A questão de conhecimento literário demanda um saber acerca de autores e obras. De modo semelhante, a questão de conhecimento teórico específico explora concepções de gramática (um conhecimento teórico específico).

Quadro 1: Questões de compreensão leitora, de aplicação de conteúdo ao ensino, de conhecimento literário e de conhecimento teórico específico

<i>Questão de compreensão leitora</i>	
Considere o excerto a seguir:	
[...] significa criar as condições adequadas para que ela(ele) possa pensar, de forma sistematizada, a gramática da própria língua, os gêneros textuais/discursivos, as suas convenções e regras de funcionamento, [...].	
A partir desse excerto, depreende-se que o ensino de Língua Portuguesa pode	
(A) promover a reflexão sistemática sobre a língua, seus diversos usos e suas normas.	
(B) facilitar a análise das características dos gêneros textuais/discursivos para a vida pessoal e social.	
(C) capacitar as(os) estudantes para compreender e aplicar as regras gramaticais da língua.	
(D) incentivar as convenções dos gêneros textuais/discursivos como estilo, formato e uso adequado.	
<i>Questão de aplicação de conteúdo ao ensino</i>	
No cenário contemporâneo, transformações nas práticas de leitura, escrita e comunicação no contexto digital se somam à diversidade de gêneros digitais e à ampliação dos espaços virtuais, exigindo do ensino de Língua Portuguesa uma reconfiguração curricular que contemple práticas multimodais e colaborativas. Considerando as implicações dessas	

mudanças, analise as afirmativas a seguir, sobre o conceito de letramento digital e seu impacto no ensino de Língua Portuguesa, e assinale a opção correta.

- (A) O ensino de Língua Portuguesa deve preservar a centralidade do texto escrito impresso, circunscrevendo o uso de gêneros digitais a atividades extracurriculares, uma vez que esses gêneros seguem a norma-padrão da gramática e contribuem para a formação da competência linguística canônica.
- (B) O letramento digital redefine o ensino de Língua Portuguesa ao incluir o acesso, a avaliação e a produção de gêneros digitais multimodais, valorizando a participação ativa dos alunos em espaços on-line e propondo uma abordagem pedagógica crítica, que integra cultura digital e multimodalidade ao currículo.
- (C) O letramento digital consiste em um conjunto de competências técnicas relacionadas ao uso eficaz de dispositivos eletrônicos e softwares educativos, cabendo ao ensino de Língua Portuguesa levar os alunos a dominar essas ferramentas de forma instrumental, sem interferência nos conteúdos curriculares tradicionais.
- (D) O ensino de Língua Portuguesa deve confinar o uso dos gêneros digitais e midiáticos aos níveis mais avançados de escolarização, pois tais gêneros pressupõem domínio prévio da norma-padrão e elevada competência metalinguística, sendo apropriado para estudantes em fases finais de letramento.

Questão de conhecimento literário

Considere as seguintes obras representativas da prosa literária potiguar:

- I - *Opúsculo Humanitário*, de Nísia Floresta.
- II - *A Princesa de Bambuluá*, de Câmara Cascudo.
- III - *Rua da Estrela*, de Nei Leandro de Castro.
- IV - *Francisca*, de Ana Cláudia Trigueiro.

Analise as afirmativas, relacionando obras e autores indicados em cada item, e assinale a opção correta.

- (A) A prosa potiguar marca-se pela rigidez de formas narrativas e pela forte predominância da estética modernista, centrando-se, sobretudo, nas representações da seca (I e IV) e da figura do vaqueiro nordestino (III), como arquétipos dominantes em seus diversos gêneros, com exceção dos temas folclóricos presentes na obra de Câmara Cascudo (II).
- (B) A prosa potiguar manifesta-se em múltiplos gêneros, como o ensaio (I), o conto (II), a crônica (III) e o romance (IV), revelando uma produção literária que atravessa o tempo ao tematizar a crítica social, a memória cultural, a experiência urbana e o universo feminino, por meio de vozes diversas que vão de Nísia Floresta a Ana Cláudia Trigueiro.
- (C) As crônicas de Nísia Floresta (I) e os contos de Ana Cláudia Trigueiro (IV) mostram que, a despeito da diversidade de gêneros, a prosa potiguar manteve-se essencialmente voltada ao folclore e à memória cultural, que têm em Câmara Cascudo (II) sua maior referência, excluindo-se as experiências urbanas e subjetivas de Nei Leandro de Castro (III).
- (D) As crônicas de Câmara Cascudo (II) e os contos de Nei Leandro de Castro (III) seguem a mesma matriz regionalista e assumem a oralidade como principal recurso expressivo, prescindindo de inovações formais ou temáticas, a fim de preservar o folclore potiguar, sendo Nísia Floresta (I) e Ana Cláudia Trigueiro (IV) exceções a essa matriz.

Questão de conhecimento teórico específico

Ao propor que as(os) estudantes compreendam a gramática de sua própria língua e tenham acesso ao chamado dialeto-padrão como instrumento de cidadania e participação social, a autora revela uma concepção de gramática que

- (A) entende a língua como um sistema abstrato de regras universais, priorizando a análise estrutural das sentenças com vistas ao aprimoramento da competência linguística e à construção de relações de sentidos a partir da materialidade linguística dos textos.
- (B) considera os usos linguísticos como práticas sociais situadas, em que os recursos formais da língua são mobilizados de modo funcional e contextualizado para a produção de sentidos, conforme as demandas de leitura e escrita no mundo real.
- (C) prioriza a descrição neutra das variações linguísticas, sem interferência de julgamento de valor ou relação com práticas sociais, limitando-se à observação empírica dos enunciados e promovendo a inclusão e o respeito à diversidade linguística.
- (D) valoriza a norma-padrão como modelo único de correção linguística e base para o julgamento dos usos adequados ou inadequados da língua, centrando o ensino no treino e na memorização de regras, como ainda ocorre em várias salas de aula.

Fonte: prova do concurso para professor do IFRN

É claro que, em todas as questões, independentemente da natureza, há algum conhecimento de base. A opção por questões de análise, explicação ou descrição de um fato linguístico foi tomada para garantir uma homogeneidade e traçar um limite na nossa abordagem.

Compomos, então, três conjuntos de questões que, nas tabelas 1, 2 e 3, estão organizados conforme o número que recebem na respectiva prova e o tema que

exploram. O primeiro conjunto é formado por 19 questões da prova do concurso da Prefeitura de Natal. O segundo conjunto é composto 18 questões da prova do concurso do Estado do Rio Grande do Norte. O terceiro conjunto é composto por 6 questões da prova do concurso do IFRN.

Tabela 1: Conjunto 1 - questões da prova para professor da Prefeitura de Natal

Número da questão	Tema
23	Pronome/retomada anafórica e catafórica
27	Discurso indireto/modalização
28	Pronome
30	Sujeito, predicado e adjunto adverbial
31	Estratégia argumentativa
32	Modalização
33	Sentido do texto
41	Verbo
42	Estrutura do texto
43	Estrutura do texto
44	Coerência
48	Concordância verbal
50	Conotação/denotação
51	Classificação de palavras
54	Oração Subordinada
55	Coesão
58	Variação
59	Coerência/Sentido
60	Coerência

Fonte: elaboração dos autores

Tabela 2: Conjunto 2 - questões da prova para professor do Estado do Rio Grande do Norte

Número da questão	Tema
41	Significação/estruturação da frase
42	Oração subordinada
46	Oração subordinada reduzida
47	Adjetivo
48	Preposição
49	Desinência verbal
51	Desinência nominal
52	Regência verbal
53	Classificação de palavras
54	Conjunção
56	Incoerência
57	Classificação de palavras
58	Voz passiva
59	Conjunção
62	Variação linguística
63	Significação/estruturação da frase
64	Argumentação
65	Argumentação

Fonte: elaboração dos autores

Tabela 3: Conjunto 3 - questões da prova para professor do IFRN

Número da questão	Tema
08	Classificação de palavra/Oração subordinada
09	Oração subordinada
10	Classificação de sujeito
19	Encapsulamento textual
21	Heterogeneidade enunciativa
28	Coerência

Fonte: elaboração dos autores

Uma primeira constatação a ser observada nas questões dos três conjuntos de questões é o fato de que não há, de forma explícita, o enquadramento teórico para situar o tema. As questões do Quadro 2 são, aqui, tomadas para discutir essa constatação.

Quadro 2: Questões sem enquadramento teórico explícito

Questão 62 (conjunto 2)	
<p>Em todas as frases abaixo foi empregada uma forma verbal no pretérito imperfeito do indicativo. Assinale a opção que indica a frase em que esse tempo verbal marca uma forma substituta do futuro do pretérito, na linguagem popular.</p> <p>(A) Eu viajava neste mês ainda, se me liberassem na firma. (B) Nós sempre viajávamos no mês de dezembro. (C) Bom dia, o que o senhor procurava? (D) A paisagem, vista da janela, parecia um quadro. (E) Enquanto falava com o cliente, viu o roubo acontecer.</p>	
Questão 59 (conjunto 1)	
<p>A partir da análise de O pulso, conclui-se que:</p> <p>(A) a coerência é comprometida, principalmente, pela ausência de coesão. (B) a canção é só uma sucessão aleatória de palavras, que produz somente ritmo. (C) a construção do sentido de um texto depende somente da competência do leitor. (D) a coerência de um texto não depende exclusivamente da coesão.</p>	
Questão 21 (conjunto 3)	
<p>Considere o excerto a seguir:</p> <p><i>A concepção de sociedade, a partir da qual esse ensino de língua foi proposto, anunciava a condição de subordinação das classes populares às classes dominantes. Parte desta proposta pedagógica envolvia estigmatizar as(os) estudantes das camadas mais populares, desqualificando os seus dialetos, os seus registros linguísticos. [...]</i></p> <p>O fragmento destacado evidencia a heterogeneidade enunciativa constitutiva, pois</p> <p>(A) explicita os discursos pedagógicos tradicionais, por meio de citações, que norteiam as variedades populares e favorecem apenas um dialeto. (B) reflete a relação entre linguagem e estrutura de poder ao propor uma homogeneização dos registros linguísticos escolares nas práticas pedagógicas. (C) explicita os discursos unívocos, elidindo a multiplicidade de sentidos possíveis na relação ensino-aprendizagem que se manifestava na educação. (D) reflete a presença de formações discursivas, vinculadas às classes dominantes, que moldavam os dizeres das(os) estudantes das camadas populares.</p>	

Fonte: provas do concurso para professor da Prefeitura de Natal, do Estado do RN e do IFRN

A questão 62 do conjunto 2, por exemplo, explora o que parece ser o uso variável de uma forma verbal (a forma do pretérito imperfeito pela forma do futuro do pretérito), mas não situa esse fato em nenhum quadro teórico. A variação linguística (o fato de que uma mesma língua apresenta diferentes formas de realização, que variam de acordo com

diferentes fatores, linguísticos e sociais) é um fenômeno explorado pela Sociolinguística (abordagem vinculada ao nome de William Labov), por exemplo, mas também por outras abordagens, como a Sociolinguística Interacional (ou Etnografia da Fala), abordagem vinculada aos nomes de Dell Hymes, John Gumperz e Erving Goffman. Nenhuma dessas abordagens, no entanto, utiliza a categoria “linguagem popular”. A noção de “linguagem popular”, na questão, parece não estar atrelada a um conjunto de premissas de uma teoria linguística, ou seja, não se origina no conhecimento científico sobre a linguagem, mas no conhecimento popular, ou seja, uma representação espontânea de sujeitos não especialistas. Entretanto, isso não está marcado no comando da questão.

Da mesma forma, na questão 59 do conjunto 1, são mobilizados conceitos de “coerência”, “coesão” e “sentido” sem nenhum enquadramento teórico. A noção de coesão, na estrutura interna da teoria proposta por Halliday & Hasan (1976), por exemplo, segundo a qual o texto é uma unidade básica de significado, é usada para explicar o processo que garante a textura, logo, é uma categoria independente da coerência. Já na estrutura interna da teoria proposta por Beaugrande & Dressler (1997), segunda a qual o texto é evento comunicativo, coesão é um dos fatores de textualidade, ao lado da coerência. Em ambas as abordagens, coesão e coerência são noções que não estão relacionadas à noção de sentido. Como a base teórica não é explicitada, a questão acaba perdendo o rigor conceitual, porque não delimita o limite dos conceitos.

Na questão 28 do conjunto 3, o conceito de “heterogeneidade enunciativa constitutiva” também não é situado em um quadro teórico específico. Pode-se supor que, no caso, são mobilizadas as formulações de Jacqueline Authier-Revuz sobre heterogeneidades enunciativas, mas nessas formulações, não estão contempladas questões como “estrutura de poder”, “formulações discursivas”, “variedades populares”. Sem o devido enquadramento teórico, a questão perde o rigor conceitual, mas também ignora que a noção de “heterogeneidade enunciativa”, como todo construto teórico, tem um limite, ou seja, o limite do quadro teórico no qual foi desenvolvida.

Ao considerar a constatação de que as questões não situam, no comando, o escopo teórico sob o qual deve ser perspectivado o tema, entendemos que isso neutraliza (para não dizer que isso nega) a natureza do conhecimento sobre a linguagem, ou seja, desconsidera-se que produzir conhecimento sobre a linguagem passa primeiramente pela seleção de um aspecto que compõe sua natureza multiforme e heterogênea. Ignora-se, assim, que a explicação sobre sentido, por exemplo, demanda, necessariamente, uma concepção sobre o que é “sentido”, afinal, trata-se de um termo mobilizado por diferentes quadros teóricos. Além disso, o gesto de não enquadramento teórico ofusca o fato de que analisar um fenômeno (variação linguística, por exemplo) sob a perspectiva de um conhecimento popular é, evidentemente, diferente sob a perspectiva do conhecimento científico. Esse tipo de tratamento dos temas nas questões impede, portanto, que tanto o conhecimento técnico do(a) candidato(a) como a sua capacidade de analisar criticamente os fatos de linguagem sejam avaliados.

A ausência do escopo teórico sob o qual um tema deve ser pensado recai na “naturalização” dos construtos descritivos/explicativos das abordagens, ou seja, considera-se “fenômeno” o que, na verdade, é um “construto teórico”. Os sons utilizados por uma língua, por exemplo, são fenômenos observáveis, que existem no tempo e no espaço. Os fonemas, por outro lado, são entidades teóricas, desenvolvidas no interior de uma teoria (Borges Neto, 2004). Nesse caso, fonema não é uma propriedade natural da língua, mas um construto teórico criado por uma teoria (no caso, a fonologia estrutural) para o

tratamento científico de um fenômeno observado nas línguas (os sons). Outra teoria, inclusive, pode construir outro objeto teórico distinto sobre esse mesmo fenômeno. É o caso, por exemplo, de uma das versões da fonologia gerativa, cujo construto teórico para esse mesmo fenômeno observável nas línguas são os segmentos, ou seja, um feixe de traços distintivos de natureza articulatória, acústica ou perceptual.

Em outras palavras, isso significa dizer que, dado que a linguagem não constitui um fenômeno unitário, mas um feixe de fatos passíveis de ser estudados de pontos de vista diferentes, não há um fenômeno natural (dado *a priori*) chamado, por exemplo, de "fonema", "coesão", "coerência", "sentido", "enunciação" "pronomes", "verbo", mas construtos teórico-conceituais propostos dentro de um quadro teórico para explicar um fato observável (Borges Neto, 2004). Igualmente, o processo de naturalização dos construtos teórico-conceituais neutraliza a natureza diversa e heterogênea do conhecimento sobre a linguagem.

Uma segunda constatação diz respeito à presença enfática do domínio da língua como tema das questões dos conjuntos 1 e 2. No conjunto 1, sete questões (números 28, 30, 32, 41, 48, 51 e 54) das dezenove, e no conjunto 2, catorze das dezoito questões (exceto números 56, 62, 64 e 65) focalizam aspectos da estrutura da língua, como se pode perceber facilmente pelos temas (sujeito, verbo, desinência verbal e nominal, concordância, oração subordinada, frase). No conjunto 3, há um equilíbrio entre questões que exploram a estrutura da língua (8, 9 e 10) e as que exploram a análise de aspectos do uso da linguagem (18, 21 e 28). Apesar disso, todas as questões cujo foco é a estrutura da língua, em todos os conjuntos, apresentam como fundamento o conhecimento tradicional. Embora não esteja explícito no comando, sabe-se pelos termos empregados que o conhecimento mobilizado é o tradicional, especificamente, o relativo à GT. As questões do Quadro 3 ilustram essa constatação.

Quadro 3: Questões com fundamentação implícita na GT

<p>Assinale a opção que indica a frase em que aparece a substantivação de um adjetivo.</p> <p>(A) As pessoas também são ricas de suas misérias.</p> <p>(B) Na essência, todas as crianças são ingênuas.</p> <p>(C) Leva-se muito tempo para ser jovem.</p> <p>(D) O encanto da criança está na surpresa diante do esperado.</p> <p>(E) Quem vive bem com a pobreza é rico.</p>	<p>Questão 53 (conjunto 2)</p>
<p>Considere o excerto a seguir:</p> <p><u>O que se deve buscar nessa leitura</u>, como nos adverte o grande mestre Paulo Freire, é "uma compreensão crítica do ato de ler, [...]."</p> <p>Na oração destacada, o sujeito é</p> <p>(A) determinado, e o "se" atua como partícula apassivadora.</p> <p>(B) indeterminado, e o "se" atua como índice de indeterminação.</p> <p>(C) inexistente, e o "se" indica que o verbo auxiliar "deve" é impessoal.</p> <p>(D) desinencial, e o "se" indica haver elipse do substantivo "compreensão".</p>	<p>Questão 10 (conjunto 3)</p>

Fonte: provas dos concursos para professor do Estado do RN e do IFRN

Na questão 53 (conjunto 2), por exemplo, a noção de substantivo e adjetivo e a própria ideia de que um adjetivo pode ser substantivado compõem os mecanismos teóricos da GT. O mesmo ocorre na questão 10 (conjunto 3), em que se faz recurso à concepção de sujeito da GT.

Há apenas um caso cujos termos empregados para a descrição do fenômeno não compõem o arcabouço terminológico da Gramática Tradicional (Quadro 4).

Quadro 4: Questão sem fundamentação (explícita ou implícita) na GT

<p style="text-align: right;"><i>Questão 32 (conjunto 1)</i></p> <p>Em “No entanto, por que insistir na ideia de que o problema na educação está arraigado à desigualdade social e acomete primordialmente a população pobre e preta no país?”, o termo em destaque funciona como um modalizador que:</p> <p>(A) delimita um ponto de vista. (B) imprime uma obrigação. (C) demonstra uma reação afetiva. (D) indica um valor de verdade.</p>

Fonte: prova do concurso para professor(a) do Município de Natal

A questão 32 do conjunto 1 explora a função de um termo que não é classificado dentro de uma das dez classes de palavras (não se diz que é um advérbio, por exemplo) nem a função atribuída a ele (modalização) se encaixa na lista das funções sintáticas (adjunto adverbial, por exemplo). A descrição proposta na questão parece ter como base uma abordagem funcionalista.

Como se trata apenas de um caso, em apenas um dos conjuntos, no todo, a abordagem tradicional protagoniza a análise/descrição de fatos da língua, o que sugere a naturalização dessa abordagem. Como já destacamos, o conhecimento produzido com base na Linguística apresenta diferentes abordagens gramaticais de uma língua. Uma abordagem estruturalista, por exemplo, recorta a estrutura de uma língua, concebida como uma entidade autônoma constituída essencialmente por dependências internas. Já as abordagens funcionalistas percebem que as estruturas das línguas estão relacionadas às funções que exercem nas interações comunicativas. Por outro lado, a abordagem gerativista olha menos para as estruturas de superfície das línguas e supõe um sistema construcional, de natureza mental, subjacente a essas estruturas. São, portanto, possibilidades diferentes de descrever e explicar cientificamente o funcionamento gramatical de uma língua. Se todo esse conhecimento não é levado em conta, permite-se pensar que toda descrição linguística passa necessariamente, ou somente, pela perspectiva da GT.

Trata-se de uma postura que parece embarcar no senso comum de que as descrições e noções da GT são a “verdade” sobre as línguas, ignorando inclusive seus limites como conhecimento tradicional. Em última instância, essa postura acaba igualmente por naturalizar a GT. Aqui, recorremos ao argumento dado por Borges Neto (2013, p. 6) para demonstrar o efeito negativo dessa naturalização.

O modo como identificamos e classificamos os fenômenos linguísticos depende crucialmente do enfoque teórico adotado. Os fatos não dizem como querem ser abordados. As necessidades da teoria é que nos levam a uma ou a outra classificação. Identificarmos ou não processos flexionais e derivacionais é uma questão interna à teoria. Organizarmos as palavras em 4, em 10 ou em 17 classes, também. Considerarmos que há adjetivos, pronomes e artigos nas línguas é resultado inequívoco de uma determinada visada sobre os fenômenos. Essas “decisões” não são necessárias e a adoção de uma ou de outra proposta está ligada a modos particulares de conceber, teoricamente, o funcionamento do objeto. Naturalizar uma teoria é abrir mão de possibilidades outras de construir o objeto teórico. É submeter-se a outro olhar. É tanto pior quanto mais antigo (nos vários sentidos do termo) for esse olhar.

Ao dar grande prioridade a questões do domínio da língua, as provas acabam silenciando um conjunto muito amplo de outros fenômenos (relativos ao ato linguístico/à

produção linguística em uma situação determinada, sob o efeito de uma rede complexa de determinações sociais, ideológicas, culturais, históricas) que igualmente devem passar pelo trabalho de análise, descrição e explicação. Ao assumir essa postura, as provas deixam de considerar o fato de que compõe o corpo de habilidades e competências do(a) profissional de Letras, segundo as DCN, a capacidade de reflexão sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico.

Desse conjunto amplo de fenômenos relativos ao ato linguístico ou à produção linguística situada, os três conjuntos de questões exploram apenas quatro aspectos: texto (dez questões no conjunto 1, uma questão no conjunto 2, duas questões no conjunto 3), argumentação (uma questão no conjunto 1, duas questões no conjunto 2) e variação linguística (uma questão em cada conjunto) e heterogeneidade (uma questão no conjunto 3). Além do fato de esses aspectos ocuparem, em termos quantitativos, pouco espaço no todo dos três conjuntos de questões, a abordagem dos temas não leva em conta igualmente a complexidade teórica inerente a cada aspecto.

Se focalizarmos apenas as questões sobre texto, como exemplo, não são contempladas as discussões teóricas que essa noção envolve. Em um trabalho sobre a diversidade teórica em torno da noção de texto, Pinheiro *et al.* (2025, p. 64) atestam o seguinte: "quando tratamos de texto, não há um único objeto que sofre sucessivas evoluções graças à contribuição de diferentes autores e autoras, mas diferentes objetos teóricos autônomos forjados através de pontos de vista distintos, em momentos distintos, ou não, da história". As questões que exploram temas relacionados a texto ignoram quase completamente esse conhecimento e parecem se ancorar em um tipo de conhecimento que beira o popular, ou seja, o conhecimento de um não especialista. As questões do Quadro 5 podem ser tomadas como exemplos dessa posição.

Quadro 5: Questões de "texto" fundamentadas em conhecimento popular

<p>Considerando os níveis de coerência do texto, o narrador</p> <p>(A) utiliza, no primeiro parágrafo, uma seleção lexical para construir, apropriadamente, a imagem da classe social dos personagens.</p> <p>(B) combina tempos verbais diferentes, o que compromete, sobremaneira, a sucessividade dos eventos, do ponto de vista da localização no tempo.</p> <p>(C) utiliza, de forma indevida, o registro falado padrão, visto que essa variante não está adequada ao modo de falar dos moradores de rua.</p> <p>(D) apresenta, em cada parágrafo, um aspecto diferente do tema, o que compromete a manutenção e a progressão temática.</p>	<p>Questão 44 (conjunto 1)</p>
<p>A coerência de um texto passa pela união de fatores linguísticos, discursivos, cognitivos, culturais e interacionais. Dentro da multiplicidade de fatores encontrados no TEXTO 2,</p> <p>(A) o conhecimento de mundo detecta uma série de contradições, facilitando a compreensão do uso de recursos multimídia e plataformas digitais para uniformizar os métodos de ensino.</p> <p>(B) a consistência está presente desde o título até o último parágrafo, mencionando as recomendações para criar ambientes de aprendizagem colaborativos por meio de tecnologias digitais.</p> <p>(C) a intertextualidade está presente em todos os parágrafos, tornando explícito o conhecimento prévio de outros textos que incentivem a criação de ambientes de aprendizagem virtuais.</p> <p>(D) o conhecimento linguístico ressalta a importância da formação continuada dos professores e a necessidade de garantir o acesso equitativo às tecnologias educacionais.</p>	<p>Questão 28 (conjunto 3)</p>

Fonte: provas dos concursos para município de Natal e do IFRN

Na questão 44 do conjunto 1, por exemplo, a noção de nível de coerência do texto parece não tomar como base nenhum conhecimento técnico dentre os que existem no campo dos estudos do texto. Ao mobilizar noções tão díspares como “classe social”, “sucessividade dos eventos”, “registro falado padrão”, “aspecto diferente do tema” para querer explicar a coerência do texto, a questão parece se ancorar em uma concepção prática, intuitiva, ligada à experiência cotidiana de texto e de coerência.

Na questão 28 do conjunto 3, mobiliza-se conhecimento técnico, como é o caso do termo “intertextualidade”, que popula a área de especialidade de estudos do texto, mas também termos que tangenciam o uso comum, como “consistência dos parágrafos”. Além disso, formula-se uma concepção multifatorial de coerência (ao mesmo tempo linguística, discursiva, cognitiva, cultural e interacional), ou seja, é ampla e diversa o suficiente para enebriar qualquer tentativa de resgate a um quadro teórico específico, e consequentemente, naturalizando o que é um conceito como um fenômeno.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, traçamos um desenho mínimo sobre a configuração do conhecimento sobre a linguagem. Nesse desenho, reforçamos a constatação de que a linguagem é um objeto complexo e heterogêneo e produzir conhecimento sobre ela passa necessariamente por outro ângulo ou ponto de vista. Com isso em mente e considerando com as DCN do curso de Letras dialogam diretamente com essa constatação, analisamos um conjunto de questões de conhecimentos específicos das provas de três concursos públicos para professor de Língua Portuguesa, tendo em vista o tratamento que essas provas conferem ao conhecimento sobre a linguagem.

Constatamos, primeiramente, que os temas das questões não apresentam enquadramento teórico explícito. A ausência de uma base teórica para fundamentar a análise impede que se reconheçam os recursos explicativos como construtos teóricos e não como fenômenos naturais presentes *a priori* na linguagem. A naturalização dos construtos teóricos neutraliza a natureza diversa e heterogênea do conhecimento sobre a linguagem. Além disso, constatamos uma forte predominância de questões centradas no domínio da língua e, em especial, baseadas no conhecimento tradicional (representado pela GT). Isso permite se pensar que toda descrição linguística passa necessariamente, ou somente, pela perspectiva da GT, e igualmente neutraliza a multiplicidade de representações que caracteriza o conhecimento sobre a linguagem. Por fim, o escasso espaço destinado aos inúmeros outros aspectos que compõem a linguagem, como os relacionados ao ato linguístico e às práticas situadas, representa da mesma forma uma limitação frente à complexidade da linguagem.

Essas constatações evidenciam, portanto, o apagamento das características do conhecimento científico sobre a linguagem e da legitimidade da Linguística como campo científico, ou seja, a avaliação do conhecimento sobre linguagem que as provas operam se baseia na cristalização de uma visão reducionista sobre as formas de construção de saber. Desconsiderar a natureza diversa e heterogênea do conhecimento sobre a linguagem e invisibilizar o conhecimento científico é igualmente desconsiderar os princípios, fundamentos e parâmetros que definem o perfil e as habilidades e competências do(a) profissional de Letras, tal como previstos pelas DCN. Infelizmente, esse quadro constitui um obstáculo concreto ao reconhecimento, e mesmo à valorização, do saber científico e crítico sobre a linguagem.

REFERÊNCIAS

BORGES NETO, J. **Ensaio de Filosofia da Linguística**. São Paulo: Parábola, 2004.

BORGES NETO, J. A **naturalização da gramática tradicional e seu uso protocolar**. Texto de conferência proferida durante o VIII Congresso da ABRALIN, Natal/RN, 02/02/2013 (não publicado).

BORGES NETO, J. **História da gramática**. Curitiba: Ed. UFPR, 2022.

COLOMBAT, B.; FOURNIER, J.-M; PUECH, C. **Histoire des idées sur le langage et les langues**. Paris: Klincksieck, 2010.

DUBOIS, J. *et al.* **Dictionnaire de Linguistique**. Paris: Larousse, 1996.

MEC/CNE/BRASIL. **Parecer CES 492/2001** - Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Arquivologia, Biblioteconomia, Ciências Sociais - Antropologia, Ciência Política e Sociologia, Comunicação Social, Filosofia, Geografia, História, Letras, Museologia e Serviço Social. Brasília, 2001.

PAVEAU, M.-A. Les normes perceptives de la linguistique populaire, **Langage et Société**, n. 121, p. 93-109, 2007. Disponível em: <https://shs.cairn.info/revue-langage-et-societe-2007-1-page-93?lang=fr>. Acesso em: 22 jul. 2025.

PINHEIRO, C. L. *et al.* A problemática da diversidade teórica em torno do texto. In: FERREIRA, H. M.; FONSECA, J. D.; DIAS, F. L. de C. (org.). **Linguística textual: dimensões linguísticas, semióticas e discursivas**. São Paulo: Parábola, 2025. p. 52-65.

SAUSSURE, F. **Escritos de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 2004 [2002].

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 2006 [1916].

Declaração de contribuição dos autores

Os dois autores contribuíram com a produção do artigo. Todos eles participaram do levantamento e análise de dados, e na redação e revisão do artigo.

Declaração de uso de IA

Os autores declaram que não utilizaram ferramentas de Inteligência Artificial (IA) na produção deste artigo.

Artigo recebido em: 22/07/2025

Artigo aprovado em: 02/10/2025

Artigo publicado em: 24/10/2025

COMO CITAR

PINHEIRO, C. L.; LIMA, M. P. S. de. Concursos públicos para professor de língua portuguesa: obstáculo ao reconhecimento do saber científico e crítico sobre a linguagem. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 14, p. 1-15, e02521, 2025.