



Universidade  
Estadual de Goiás



## A GOIANIDADE NO COMPONENTE DE LÍNGUA PORTUGUESA DO DOCUMENTO CURRICULAR PARA GOIÁS

Patrícia Maria da Silva (UFCAT)<sup>1</sup>

Silvânia Aparecida Alvarenga Nascimento (UFCAT)<sup>2</sup>

**Resumo:** A educação linguística é um processo contínuo, influenciado por questões sociais, históricas e culturais, que promove o aprimoramento da língua materna. Esse processo possibilita uma compreensão ampla da linguagem como um fenômeno complexo, que engloba sistemas diversificados de signos usados na produção de significado em diferentes contextos sociocomunicativos. Nessa perspectiva, o professor deve considerar os variados usos da linguagem, tanto em situações formais quanto informais, desenvolvendo as habilidades e competências dos estudantes para o exercício eficaz, crítico e reflexivo da comunicação, visando à compreensão do mundo e a capacidade de intervir sobre ele. Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta que as instituições educacionais adotem uma concepção de língua e linguagem baseada na teoria sociointeracionista, em que cada gênero discursivo está inserido em uma esfera da atividade social. A BNCC também determina que cada Estado deve elaborar um documento que reflita a realidade local, considerando as características históricas, culturais, econômicas, políticas e sociais de cada região, com o propósito de promover uma formação integral dos alunos. No estado de Goiás, o Documento Curricular para Goiás (DC-GO) é o responsável por articular as diretrizes da BNCC com as especificidades locais do Estado, adaptando-as ao contexto goiano, com o intuito de preservar as particularidades da região nos diferentes âmbitos. O DC-GO garante que uma de suas funções é apresentar e contextualizar a goianidade em todas as etapas, componentes curriculares e áreas do conhecimento. Assim, neste estudo, nosso objetivo é analisar como o DC-GO aborda a goianidade no componente de Língua Portuguesa. A pesquisa é de natureza qualitativa, documental e bibliográfica, fundamentada em Bakhtin e Volochinov (2004) e Bakhtin (2004). Como resultado, constatamos que o DC-GO faz uso de um número limitado de gêneros discursivos para o ensino e a aprendizagem das particularidades do estado de Goiás.

**Palavras-chave:** Educação linguística. Base Nacional Comum Curricular. Documento Curricular para Goiás. Goianidade.

### INTRODUÇÃO

A educação linguística é um processo contínuo influenciado por questões sociais, históricas e culturais que promove o aprimoramento da língua materna. Esse processo possibilita uma compreensão ampla da linguagem como um fenômeno complexo, que engloba sistemas diversificados de signos usados na produção de significado em diferentes contextos

<sup>1</sup>Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos da linguagem da Universidade Federal de Catalão (UFCAT). [patriciagog2009@hotmail.com](mailto:patriciagog2009@hotmail.com)

<sup>2</sup>Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos da linguagem da Universidade Federal de Catalão (UFCAT). [aparesilvania5@gmail.com](mailto:aparesilvania5@gmail.com)



sociocomunicativos. Nessa perspectiva, o professor deve considerar os variados usos da linguagem, tanto em situações formais quanto informais, desenvolvendo as habilidades e competências dos estudantes para o exercício eficaz, crítico e reflexivo da comunicação, visando à compreensão do mundo e a capacidade de intervir sobre ele.

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta que as instituições educacionais adotem uma concepção de língua e linguagem baseada na teoria sociointeracionista, em que cada gênero discursivo está inserido em uma esfera da atividade social. A BNCC também determina que cada Estado deve elaborar um documento que reflita a realidade local, considerando as características históricas, culturais, econômicas, linguísticas, políticas e sociais de cada região, com o propósito de promover uma formação integral dos alunos.

No estado de Goiás, o Documento Curricular para Goiás (DC-GO) é o responsável por articular as diretrizes da BNCC com as especificidades locais, adaptando-as ao contexto goiano, com o intuito de preservar as particularidades da região nos diferentes componentes curriculares. O DC-GO garante que uma de suas funções é apresentar e contextualizar a goianidade em todas as etapas, componentes curriculares e áreas do conhecimento dos alunos na Educação Básica. O documento defende a necessidade de preservar a diversidade linguística e cultural dos goianos em todas as localidades do Estado, uma vez que “[...] é relevante conhecer e valorizar as particularidades linguísticas, por exemplo, as indígenas, de migração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, além do português brasileiro e de suas variedades” (Goiás, 2019, p. 263).

Assim, neste estudo, nosso objetivo é analisar como o DC-GO aborda a goianidade no componente de Língua Portuguesa. Essa análise busca não apenas identificar os gêneros discursivos utilizados no currículo, mas também avaliar a eficácia e a relevância dessas escolhas para a formação cultural e linguística dos alunos. A pesquisa é de natureza qualitativa, documental e bibliográfica, fundamentada em Bakhtin e Volochinov (2004) e Bakhtin (2004), teóricos que nos fornecem uma base sólida para compreender o papel dos gêneros discursivos nas esferas sociais e sua função interacionista. Dessa forma, expomos nesta introdução um panorama geral do nosso estudo. A seguir, apresentaremos a fundamentação teórica relacionada aos gêneros do discurso. Posteriormente, discutiremos



Universidade  
Estadual de Goiás



sobre os gêneros que refletem a goianidade no DC-GO. Por fim, apresentaremos as considerações finais nas quais sintetizamos as principais conclusões da pesquisa e suas implicações para a prática pedagógica e as referências.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Inicialmente é importante mencionar que, na perspectiva de Bakhtin, a linguagem é vista como meio de interação, o que por ventura ocasiona o surgimento da concepção interacionista da linguagem. Desse modo, o homem não apenas transmite mensagens para um receptor, mas interage socialmente, por meio da linguagem, a qual organiza suas relações sócio discursivas. Por esse viés, as várias maneiras de dizer algo são possibilidades oferecidas pela língua, num determinado contexto de produção, realizadas por meio dos gêneros discursivos.

Essa concepção interacionista compreende a linguagem como um produto de uma necessidade histórica entre um locutor e um interlocutor, cuja relação se firma em situações reais de uso. Dessa forma, reconhecemos a natureza social da linguagem, considerando o caráter dialético e histórico da língua. Assim, os usos linguísticos são escolhidos e selecionados socialmente pelos indivíduos em sociedade a partir das situações de interação. Esses usos linguísticos são convencionados e condicionados a partir da organização social e pelas condições de interação estabelecidas. Para a concepção interacionista, a linguagem é uma necessidade que o homem tem de se relacionar com o outro, numa sociedade baseada nas relações mediadas pelo trabalho.

Dessa forma, é pela linguagem que o homem se constitui como sujeito e, por isso, somos levados a compreender que a materialização da linguagem ocorre por meio do que Bakhtin (2004) chama de signos ideológicos. Sobre esse conceito, o autor pontua que, paralelamente aos fenômenos naturais e aos fenômenos do mundo material, existe um universo mais amplo, o mundo dos signos, também chamado de “mundo da significação”, portanto, o signo é um elemento de natureza ideológica. Nesse sentido, “tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo, [...], tudo que é ideológico é signo. Sem signos não existe ideologia” (Bakhtin; Volochinov, 2004, p. 31), ou seja, para produzir significação, é preciso ser signo. Onde o signo se encontra, encontra-se também o

ideológico, pois seu domínio coincide com o dos signos e estes são mutuamente correspondentes.

Diante disso, podemos compreender que todo signo possui uma carga semântica incontestável, em outras palavras, possuem uma carga de sentidos, significações e ideologias. Contudo, somente serão atribuídas as devidas significações a eles caso estejam contextualizados, pois estes não possuem valor em si mesmos, já que não são um produto da consciência individual, pois aparece como fenômeno do mundo exterior e, conseqüentemente, sofre influência de valores sociais e ideológicos. Em síntese, podemos considerar que o signo ideológico possui significação externa, isso porque o valor semântico não se encontra na palavra em seu estado original expresso no dicionário, mas no contexto imediato de interação, isto é, no espaço dialógico. Concebendo esse espaço, chegamos à concepção de dialogismo, que para Bakhtin remete à ideia do discurso atravessado pela voz alheia, melhor dizendo, que traz a voz do outro em sua composição.

A concepção de dialogismo, por sua vez, associada à compreensão filosófica, afirma que todo e qualquer enunciado possui dupla dimensão, dito de outra forma, a sua posição e a do outro. Isso significa que o homem está em constante relação com “outro”, sempre em interação. Segundo esse raciocínio, o sujeito é constituído pelo “outro” (pelas e nas práticas sociais), uma vez que traz consigo experiências de interações anteriores. É nesse processo de relação dialógica que se insere outro conceito da teoria bakhtiniana: a atitude responsiva-ativa; de acordo com esse princípio, uma vez proferido o enunciado, ele exige resposta, uma reação (de concordância ou discordância) do interlocutor envolvido no processo. Partindo então do que fora até aqui esboçado, entendemos o signo ideológico como um fenômeno dialógico materializado por meio da ação e relação entre falantes reais, em contextos específicos de interação, por meio do qual chegamos a outro conceito apresentado pelo Círculo de Bakhtin, o de “enunciado” e “enunciação”.

Para Bakhtin e Volochinov (2004), os termos “enunciado” e “enunciação” são indissociáveis e só ganham significação no contexto de produção em que se inserem. Esse conceito está relacionado ao resultado, ao produto da interação entre sujeitos, se associando ao momento da interlocução, que envolve o contexto social e o contexto ideológico. Dessa maneira, a enunciação está relacionada ao tempo e ao espaço da produção do discurso, ou

seja, com o ato de dizer, pois para cada momento histórico e em cada contexto, as relações sociais vão sendo (re)organizadas com o objetivo de atender às necessidades vigentes.

Portanto, visando que o contexto e o meio social mais amplo determinam a estrutura da enunciação, temos a ideia que nos conduz ao conceito de enunciado, que se refere à forma como o discurso se manifesta, isto é, como os signos linguísticos se organizam dentro do discurso para atingir o propósito comunicativo pretendido pelos falantes. Essa organização do enunciado prevê certa mobilidade, visto que o signo é móvel, possibilitando, desse modo, diferentes significações, dependendo do espaço, tempo, contexto em que é utilizado.

Cabe ainda considerar que o conceito de enunciado não se restringe apenas à dimensão verbal do discurso e à organização material deste por meio dos signos, mas se associa à dimensão social, à situação de interação (relação tempo e espaço) e aos conhecimentos adquiridos. Dessa maneira, teremos sempre uma relação dialógica e, conseqüentemente, considerando a dimensão social como parte constitutiva do enunciado, nós temos um “eu” e um “outro”, com finalidades discursivas determinadas, situados em contextos e espaços reais de interação, ou seja, as esferas sociais.

A essa definição de enunciado, Bakhtin e Volochinov (2004) acrescentam a noção de campo da atividade humana. Em linhas gerais, podemos compreender essa noção como os diferentes contextos com os quais interagimos no dia a dia, como por exemplo: a família, a escola, o comércio, etc. Esses locais, por sua vez, são entendidos como esferas de atividades humanas. É por meio dessas esferas que produzimos nossos discursos específicos, organizamos nossa maneira de falar, nosso agir por meio de formas relativamente estáveis chamadas de gêneros do discurso.

Dentro dessa conjuntura, os gêneros do discurso não são entendidos como elementos fixos. Em uma sociedade marcada pelo dinamismo social e que também ideologicamente sofre a interferência da ação do sujeito que, diante de uma situação e da necessidade de interação, acaba por (re)criar e agir sobre os enunciados já produzidos, adaptando-os, a fim de alcançar o propósito comunicativo desejado. Isso justifica o postulado de Bakhtin e Volochinov (2004) de que os gêneros são “relativamente estáveis”, pois são constituídos historicamente, e podem, ao mesmo tempo, modificar-se, desaparecer, assim como abrir espaços para outros gêneros.



Segundo Bakhtin (2004), os enunciados são um reflexo de condições específicas e finalidades de campos da atividade humana não apenas pelo seu conteúdo temático, pelo estilo da linguagem, mas também pela estrutura composicional. Esses três elementos estão ligados no todo do enunciado e são determinados pelas particularidades de um campo de utilização da língua. Essa noção cunhada por Bakhtin permite ainda considerar que as possibilidades de atividade humana são inesgotáveis e que cada esfera social possui um determinado repertório de gêneros que se amplia e modifica na medida em que a própria esfera se torna mais complexa, assim, a quantidade e a heterogeneidade de gêneros do discurso são infinitas.

## ANÁLISE E DISCUSSÃO

Dolz e Schneuwly (2004, p. 59), sob a ótica da concepção bakhtiniana da linguagem, propõem um agrupamento dos gêneros discursivos. O objetivo de tal agrupamento é o de, além de auxiliar no processo ensino-aprendizagem em função das regularidades, o de definir “as capacidades de linguagem globais em relação às tipologias existentes”. Assim, os autores, estabeleceram cinco grupos de gêneros, a saber: os “gêneros da ordem do narrar: cujo domínio social é o da cultura literária ficcional e cuja capacidade de linguagem dominante é a mimese da ação por meio da criação ou reconstrução de uma intriga no domínio do verossímil”. Como exemplo, os autores citam o “conto de fadas, fábula, lenda, narrativa de aventura, narrativa de ficção científica, romance policial, crônica literária”, entre outros.

Já o gênero relatar é voltado para “o domínio social e o da memória e da documentação das experiências humanas e cuja capacidade de linguagem dominante é a representação pelo discurso das vivências, situadas no tempo”. Para exemplificar esses gêneros, os estudiosos elencam os “relatos de experiências vividas, diários, testemunhos, autobiografia, notícia, reportagem, crônicas jornalísticas, relato histórico, biografia, etc.”. Outro gênero apresentado é o da “ordem do argumentar: cujo domínio social de comunicação é o da discussão de assuntos ou problemas sociais controversos”, o propósito é “um entendimento e um posicionamento diante deles cujas capacidades dominantes são o uso dos movimentos de sustentação, refutação e negociação de tomada de posições e o reconhecimento de situações argumentativas e dos movimentos argumentativos utilizados”.



Universidade  
Estadual de Goiás



Temos como exemplo desses gêneros, o “diálogo argumentativo, carta de leitor, carta de reclamação, carta de solicitação, debate regrado, editorial, ensaio, resenhas críticas, artigo assinado, etc.” (Dolz; Schneuwly, 2004, p. 59).

Os gêneros da ordem do expor: que veiculam o conhecimento mais sistematizado que é transmitido culturalmente (conhecimento científico e afins) e cuja capacidade de linguagem dominante é a apresentação textual de diferentes formas de saberes. Como exemplos desses gêneros podemos citar o seminário, a conferência, o verbete de enciclopédia, o texto explicativo, a tomada de notas, resumos de textos explicativos, resumos de textos expositivos, a resenhas, relato de experiência científica, etc. E, por fim, os gêneros da ordem do instruir ou do prescrever englobam textos variados de instrução, regras e normas que pretendem, em diferentes domínios, a prescrição ou a normatização de ações, cuja capacidade dominante é a regulação mútua de ações. São exemplos desses gêneros, as receitas, as instruções de uso, as instruções de montagem, as regras de jogos, as bulas, os regimentos, os estatutos, a constituição, entre outros (Dolz; Schneuwly, 2004).

Nessa perspectiva, a BNCC e o DC-GO incorporam esses gêneros discursivos para promover o desenvolvimento das habilidades previstas nesses documentos, visando aprofundar os conhecimentos estabelecidos. Além disso, o DC-GO utiliza gêneros específicos para abordar as características de Goiás. Assim, a diversidade de gêneros em cada campo de atuação do componente de Língua Portuguesa contribui para o aperfeiçoamento das competências dos alunos, permitindo que eles leiam e interpretem textos simples e complexos, em seus respectivos contextos de uso, ou, na perspectiva de Bakhtin, em diferentes esferas de circulação. Esses gêneros estão distribuídos em duas modalidades da linguagem: a oral e a escrita (Goiás, 2019).

Segundo o DC-GO, no componente de Língua Portuguesa, a divisão por campos de atuação tem a função didática de evidenciar os textos que circulam tanto no contexto escolar quanto na vida social, auxiliando na organização dos conhecimentos sobre a língua e outras formas de linguagem. Esses campos também atuam como uma categoria central de organização, impulsionando o avanço nos processos de letramentos a partir dos gêneros discursivos, abrangendo o uso da linguagem tanto dentro quanto fora da instituição escolar.

Assim, as habilidades são estruturadas em torno do texto e dos diversos gêneros voltados para uma abordagem enunciativo-discursiva (Goiás, 2019).

Com base nisso, investigamos no DC-GO os gêneros discursivos do componente de Língua Portuguesa destinados aos anos finais do Ensino Fundamental que refletem a identidade goiana, visto que o documento afirma seu compromisso com a valorização das particularidades e especificidades regionais, tratando de aspectos importantes como a cultura, costumes, tradições, lendas, mitos, cantigas e a variedade linguística de Goiás. Diante do exposto, apresentamos as habilidades identificadas no DC-GO que representam a goianidade da região:

EF67LP28-A	Ler, de forma autônoma, peças teatrais, crônicas críticas, romances infanto-juvenis, contos de suspense, contos de esperteza, contos do folclore goiano, entre outros, levando em conta suportes e características (p. 320).
EF67LP28-B	Ler e compreender lendas goianas e indígenas, narrativas de aventura, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, levando em conta suportes e características (p. 295).
EF89LP36-A	Parodiar poemas conhecidos da literatura (brasileira e goiana) e criar textos em versos (como poemas concretos, ciberpoemas, haicais, liras, microrroteiros, lambe-lambes e outros tipos de poemas) (p. 352).
EF89LP36-C	Parodiar músicas brasileiras e goianas com temas relevantes do nosso cotidiano (p. 352).

**Fonte:** Goiás (2019) adaptado.

Como resultado, constatamos que o DC-GO faz uso de um número limitado de gêneros discursivos para o ensino e a aprendizagem das particularidades de Goiás. Embora o documento reafirme seu compromisso com a valorização das características regionais, a ausência de gêneros discursivos específicos no componente curricular de Língua Portuguesa para os anos finais do Ensino Fundamental revela uma lacuna significativa. O documento se destaca em outros componentes, como Geografia, História, Arte e Ciências da Natureza, ao integrar de forma robusta as especificidades do Estado, mas não cumpre essa promessa de forma coerente no componente de Língua Portuguesa. Isso representa uma oportunidade perdida para reforçar a identidade goiana através da linguagem e da língua, essenciais para a construção do pertencimento e da cidadania dos estudantes.



Universidade  
Estadual de Goiás



Embora o DC-GO destaque que seu diferencial em relação à BNCC reside na aproximação das habilidades e objetos de aprendizagem ao contexto goiano, essa promessa não parece refletir-se no ensino da Língua Portuguesa. O documento menciona que “o olhar goiano dos redatores e de todos os profissionais da educação [...] destaca as especificidades do [...] Estado em diversos âmbitos (social, cultural, geográfico, dentre outros)” (Goiás, 2019, p. 43). Entretanto, no componente de Língua Portuguesa, consideramos que o DC-GO não foi além da BNCC, pois esperávamos que a goianidade estivesse sendo proposta de forma mais significativa e contextualizada para os alunos.

Acreditamos que o documento deveria ampliar a abordagem dos gêneros discursivos que representam Goiás, pois o DC-GO poderia incluir diversos gêneros que retratam as tradições musicais, como as modas de viola e o sertanejo raiz, que são parte essencial da cultura de Goiás. Essas canções poderiam ser integradas nas aulas de Língua Portuguesa, proporcionando uma experiência enriquecedora para os alunos. Além disso, o documento poderia explorar as festas religiosas que têm como tradição as congadas. Incluir canções populares e trabalhar sua interpretação seria uma forma eficaz de conectar a língua à cultura local. Sugerimos, ainda, a inserção de entrevistas e reportagens que destaquem os falares goianos, assim como receitas que retratam a rica tradição culinária da região. Esses gêneros do discurso poderiam ser explorados pedagogicamente, incentivando os alunos a refletirem sobre suas próprias raízes enquanto aprendem a ler, produzir e interpretar textos. Essa abordagem reforçaria a goianidade, refletindo os aspectos típicos do Estado de maneira relevante.

Diante dos resultados encontrados, questionamos se o DC-GO realmente cumpre seus propósitos em todos os componentes curriculares, especialmente no que se refere ao componente de Língua Portuguesa, que não inclui gêneros regionais, conforme esperado, considerando o compromisso de contextualizar as habilidades propostas pela BNCC sob a perspectiva goiana. A ausência desses gêneros limita os conhecimentos dos alunos sobre Goiás e enfraquece sua formação cultural. Ao incorporar mais gêneros discursivos que refletem as características regionais do Estado, o DC-GO reforçaria a identidade dos estudantes, promovendo uma aprendizagem mais envolvente, alinhada às realidades locais.



Universidade  
Estadual de Goiás



Dessa forma, o documento estabelecerá uma conexão significativa entre as vivências sociais dos alunos e os conhecimentos linguísticos que precisam ser ensinados na escola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de gêneros do discurso que representam as particularidades do Estado, como: o conto do folclore goiano, as lendas goianas e parodiar poemas e músicas de Goiás, é uma iniciativa positiva, mas ainda insuficiente, pois há muitas outras características de Goiás que poderiam ser exploradas, oferecendo uma educação linguística mais contextualizada e significativa para os alunos. Em resumo, o DC-GO acerta ao valorizar as características goianas em outros componentes curriculares, mas falha em fazer o mesmo na Língua Portuguesa. É fundamental que essa incoerência seja corrigida para que o documento realmente cumpra sua promessa de ir além da BNCC e promova um ensino que valorize a goianidade em todas as áreas do conhecimento, especialmente no componente de Língua Portuguesa, base para o desenvolvimento leitor dos alunos. A incorporação de aspectos da cultura, da tradição, dos costumes e da variedade linguística, por meio de gêneros como o verbete de dicionário que apresenta o regionalismo goiano, narrativas orais típicas, cantigas de roda e outras formas de expressão típicas, potencializaria o ensino da língua materna. Essa abordagem ampliaria os conhecimentos sobre as características do Estado e fortaleceria o sentimento de pertencimento linguístico e cultural dos estudantes.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BAKHTIN, Mikail; VOLOCHÍNOV, Valentin Nikoláievitch. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 11 ed. Tradução de: LAHUD, M.; VIEIRA, Y. F.; WISNIK, L. T.; CRUZ, C. H. D. C. São Paulo: Hucitec, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.



Universidade  
Estadual de Goiás



GOIÁS. **Documento Curricular para Goiás - ampliado.** Secretaria de Estado da Educação: Goiânia, 2019.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 81-108.