



Quando o lobo fala: narrativas de um acontecimento entre língua, literatura e vida

**Quando o lobo fala: narrativas de um acontecimento entre língua,
literatura e vida**

**When the wolf speaks: narratives of an event between language,
literature and life**

Fabiana Giovani¹

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

fabiana.giovani@ufsc.br

<https://orcid.org/0000-0002-5887-1058>

Ana Kelly Borba da Silva Brustolin²

Universidade Federal de Santa Catarina

anakellybrustolin@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-1698-6402>

¹ Professora da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), atua na área de Letras com foco no ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa. É Doutora em Linguística e Língua Portuguesa (UNESP), com Pós-doutorado em Teorias e Práticas Pedagógicas (UFSCar), instituição onde também obteve seu Mestrado em Educação e Graduação em Letras/Espanhol. Atualmente, é líder do Grupo de Estudos Bakhtinianos do Pampa (GEBAP) e formadora do PNAIC/UFSCar.

² Mestre e doutoranda em Linguística (UFSC). É membro da Academia Desterrense de Literatura (ADELIT), ocupante da cadeira 6. Além disso, integra o grupo de pesquisa NEPALP-UFSC e atua como professora, colunista do Jornal OCP News, escritora, revisora de textos e palestrante.



Fabiana Giovani & Ana Kelly Borba da Silva Brustolin

Quando o lobo fala: narrativas de um acontecimento entre língua, literatura e vida

Resumo: Esta proposta vincula-se a uma pesquisa de doutoramento desenvolvida em parceria com o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização e Ensino da Língua Portuguesa (NEPALP/UFSC), e propõe refletir sobre o ensino de Língua Portuguesa com base na perspectiva dialógica bakhtiniana. A experiência, realizada em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental, II da EEB José Maria Cardoso da Veiga/SC, integra ensino, pesquisa e extensão, tendo como eixo articulador a obra *Este é o Lobo*, de Alexandre Rampazo. Buscou-se promover práticas de leitura e produção textual fundamentadas na concepção de linguagem como prática social, ética, estética e responsiva. Ancoradas em Bakhtin (2003, 2010), Geraldi (1984, 1997, 2010) e Larrosa (2002, 2014), entendemos a aula como acontecimento de linguagem e a narrativa como forma de elaboração da experiência. O estudo evidencia a indissociabilidade entre língua e literatura e defende a prática de análise linguística/semiótica (PAL/S) integrada à leitura literária como meio de ampliação das capacidades discursivas dos estudantes. Tal leitura dialógica possibilitou aos alunos ressignificar estereótipos, exercitar a alteridade e reconhecerem-se como sujeitos de linguagem e de cultura. Assim, entendemos cooperar para a formação do sujeito leitor e a consolidação de um ensino crítico, afetuoso e socialmente engajado.

Palavras-chave: Linguística Aplicada, Bakhtin, Língua e Literatura.

When the wolf speaks: narratives of an event between language, literature, and life

Abstract: This proposal is linked to doctoral research developed in partnership with the Center for Literacy and Portuguese Language Teaching Studies and Research (NEPALP/UFSC), and aims to reflect on the teaching of Portuguese Language based on the dialogical Bakhtinian perspective. The experience, carried out with a 6th-grade class of Elementary School II at EEB José Maria Cardoso da Veiga/SC, integrates teaching, research, and community engagement, having as its guiding axis the work *Este é o Lobo* by Alexandre Rampazo. The objective was to promote reading and text production practices based on the conception of language as a social, ethical, aesthetic, and



Quando o lobo fala: narrativas de um acontecimento entre língua, literatura e vida

responsive practice. Anchored in Bakhtin (2003, 2010), Geraldi (1984, 1997, 2010), and Larrosa (2002, 2014), we understand the class as a language event and narrative as a form of processing experience. The study highlights the inseparability of language and literature and advocates for the practice of integrated linguistic/semiotic analysis (PAL/S) within literary reading as a means of expanding students' discursive abilities. Such dialogical reading allowed students to reinterpret stereotypes, practice otherness, and recognize themselves as subjects of language and culture. Thus, we understand this as contributing to the formation of the reading individual and the consolidation of a critical education.

Keywords: Applied Linguistics, Bakhtin, Language and Literature.

1. Introdução

Abordar problemas linguísticos socialmente relevantes abarca compreender a linguagem como componente social. E, por essa razão, concebe-se a filosofia de Bakhtin e de seu Círculo integrando as bases epistemológicas desse campo de estudo. É importante entendermos as concepções desse filósofo e seu grupo de estudos e, baseada nelas, como o trabalho do professor de Língua Portuguesa pode acontecer na sala de aula. Assim, “para o dever, não é suficiente apenas a veracidade; é necessário o ato de resposta do sujeito, que provém do seu interior, a ação de reconhecimento da veracidade do dever”. (Bakhtin, 2010, p. 56)

Este relato de experiência insere-se no campo da Linguística Aplicada e adota uma abordagem qualitativa de investigação, orientada pela perspectiva narrativa de pesquisa. O corpus empírico é constituído pelas interações discursivas produzidas no desenvolvimento de uma sequência de práticas de leitura e produção de textos literários realizadas em uma turma de 28 estudantes de 6º ano do Ensino Fundamental II. Os procedimentos metodológicos envolveram encontros de leitura compartilhada, rodas de conversa interpretativas e atividades de produção textual, cujos processos foram registrados por meio de diário de vivência, produções escritas e orais dos estudantes nas



Fabiana Giovani & Ana Kelly Borba da Silva Brustolin

interações em sala de aula. A seleção dos dados considerou como critério central episódios discursivos que evidenciassem movimentos interpretativos, posicionamentos valorativos e processos de construção coletiva de sentidos em torno da obra literária trabalhada. As falas dos estudantes constituem material empírico da pesquisa e são mobilizadas como indícios dos modos pelos quais os sujeitos significam a leitura e respondem dialogicamente aos textos e aos interlocutores. Distingue-se, portanto, analiticamente, entre o dado empírico, constituído pelos registros das interações e produções dos estudantes, e a interpretação da autora, que se realiza à luz do referencial teórico da Linguística Aplicada e das contribuições do pensamento bakhtiniano para a compreensão da linguagem como prática social, histórica e dialógica.

Este trabalho é fruto de uma pesquisa de doutoramento desenvolvida no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização e Ensino da Língua Portuguesa (NEPALP), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em parceria com a professora Fabiana Giovani. A investigação articula-se também a uma experiência de extensão universitária realizada em uma escola pública estadual de Santa Catarina, intitulada “Entre uivos e vozes: leituras narrativas e experiências dialógicas com o lobo na sala de aula”. A proposta foi implementada em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental II da EEB José Maria Cardoso da Veiga, em parceria com a professora de Língua Portuguesa Lidiane Rodrigues, buscando articular práticas de leitura e produção de textos literários a partir de uma concepção de linguagem compreendida como prática social constitutiva dos sujeitos.

A perspectiva teórica que orienta o trabalho ancora-se nas reflexões de Bakhtin (2003), para quem a linguagem se constitui como fenômeno essencialmente social e discursivo, produzido nas interações entre sujeitos historicamente situados. Nessa concepção, os sentidos não residem de forma estável nos textos, mas emergem no encontro entre vozes, posições valorativas e horizontes sociais que se confrontam e se complementam no processo de interlocução. A leitura, nesse horizonte, deixa de ser concebida como atividade de decodificação ou apreensão de significados previamente dados, passando a ser compreendida como prática responsiva de produção de sentidos.

Sob esse prisma, a literatura assume um papel central no ensino de Língua Portuguesa, não apenas como objeto de estudo, mas como espaço privilegiado de



Quando o lobo fala: narrativas de um acontecimento entre língua, literatura e vida

experiência estética, ética e social. Ao colocar em circulação diferentes vozes e visões de mundo, o texto literário amplia as possibilidades de interpretação e convoca o leitor a posicionar-se diante das tensões que atravessam a experiência humana. Como assinala Bakhtin (1997; 2010), todo ato humano é responsavelmente situado e orientado por valores, o que implica reconhecer o ensino da língua como espaço de formação sensível, crítica e ética.

Entretanto, no contexto escolar, ainda é recorrente a presença de práticas de leitura que tendem a reduzir o texto literário a objeto de verificação de compreensão ou a instrumento de aplicação de atividades interpretativas de caráter predominantemente reprodutivo. Nesses casos, as possibilidades dialógicas da literatura acabam frequentemente esvaziadas, limitando-se o encontro entre leitor e texto a respostas previamente esperadas ou a interpretações consideradas corretas. Tal cenário evidencia a necessidade de práticas pedagógicas que reconheçam a leitura literária como experiência discursiva aberta, capaz de mobilizar a participação ativa dos estudantes na produção de sentidos e na problematização das representações culturais presentes nas narrativas.

É nesse horizonte que se inseriu a escolha da obra “Este é o Lobo”, de Alexandre Rampazo. A narrativa contemporânea revisita a figura do lobo, personagem recorrente em diferentes tradições literárias e culturais, deslocando estereótipos historicamente cristalizados e abrindo espaço para reflexões sobre alteridade, identidade e transformação. Ao tensionar imagens consagradas do imaginário narrativo, a obra possibilita que os estudantes confrontem discursos sedimentados e elaborem novas formas de olhar para o outro e para si mesmos.

Ao assumir a experiência como dimensão formadora, este trabalho aproxima-se também das reflexões de Larrosa (2002), para quem a experiência é aquilo que nos atravessa e nos transforma, produzindo sentidos que se elaboram narrativamente. Nessa direção, como apontam Serodio e Prado (2015), os enunciados narrativos favorecem a emergência de sentidos inesperados, permitindo que novos conhecimentos se constituam no próprio acontecimento da escrita e da reflexão sobre o vivido.



Fabiana Giovani & Ana Kelly Borba da Silva Brustolin

Nesse contexto, a experiência pedagógica aqui relatada buscou promover um espaço de leitura literária marcado pelo diálogo, pela escuta e pela construção compartilhada de sentidos. Espera-se, assim, contribuir para a ampliação do repertório literário e crítico dos estudantes, fortalecer a leitura como prática responsiva e valorizar o vínculo entre universidade, escola e comunidade, oferecendo subsídios para reflexões teóricas e pedagógicas no campo da Linguística Aplicada e do ensino de Língua Portuguesa na educação básica. Defendemos, nesse sentido, que práticas de leitura literária orientadas por uma perspectiva dialógica da linguagem podem constituir-se como dispositivos pedagógicos potentes para problematizar representações culturais cristalizadas, ampliar horizontes interpretativos e favorecer a emergência de posicionamentos discursivos mais críticos por parte dos estudantes.

2. Narrativas de experiência e alteridade no ensino de língua e literatura

No tocante ao ensino de Língua Portuguesa na esfera escolar, consideramos que a escola tem como um de seus papéis básicos a formação do sujeito leitor e escritor, visto que ela ocupa um espaço fundamental de acesso a estas habilidades. Todavia, infelizmente, nas aulas de linguagem, muitas vezes, persistem atividades didáticas desvinculadas do seu uso real e governadas pelas ideias de “certo” e de “errado”. Entretanto, trabalhar com ensino de Língua Portuguesa vai muito além dessa noção e da higienização com “a caneta vermelha ou colorida”, sendo que a maneira como se ensina “português” nas escolas é, muitas vezes, de forma descontextualizada.

Assim,

conceber o texto como unidade de ensino/aprendizagem é entendê-lo como um lugar de entrada para este diálogo com outros textos, que remetem a textos passados e que farão surgir textos futuros. Conceber o aluno como produtor de textos é concebê-lo como participante ativo deste diálogo contínuo: com textos e com leitores. (Geraldi, 1997, p. 22)

Em sua obra “*O texto na sala de aula*” (1984), Geraldi propõe o ensino da língua baseado em uma concepção sociointeracionista da linguagem, ou seja, ela é um lugar de constituição de relações sociais, assim, a linguagem é social. Tomando-a como forma de interação verbal, Geraldi (1984) vê a sala de aula como lugar dessa interação verbal, um



Quando o lobo fala: narrativas de um acontecimento entre língua, literatura e vida

lugar de diálogo e troca de saberes. Assim, discurso e texto passam a ser os objetos de ensino e o objetivo passa a ser o de conhecimento dos mecanismos da língua e não mais o domínio de uma metalinguagem de análise. No plano da linguagem, o ensino dos vários gêneros discursivos³ que circulam entre nós socialmente não apenas aumenta a competência linguística e discursiva dos estudantes, como igualmente mostra-lhes que fazendo uso da linguagem eles podem participar, ativamente e de modo autônomo, engajado, da vida em sociedade.

Resta claro que praticar a leitura e a escrita em sala de aula ainda está distante do fazer “ideal”, acarretando escassez e privações ao desenvolvimento do sujeito e, por consequência, ao êxito escolar. Sob esse prisma é vital que o aluno goste de experimentar leituras e seja despertado por textos que tenham significado e não apenas por leituras que estão distantes de sua realidade.

Pensar “a palavra”, acompanhada de Bakhtin, Geraldi, Freire, Giovani & Souza, Toquinho & Vinícius e outros, é deixar-nos levar pela interação entre os sujeitos no aqui e agora, conversando com o passado e o futuro e negando a unilateralidade que ainda insiste em prevalecer em salas de aulas repletas de prescrições gramaticais. Embriagada da palavra – como sugeriu Charles Baudelaire (1997), em *Enivrez-vous* – sigamos com o(s) rumor(es) que as palavras vão produzindo em mim e no outro, em sua(s) singularidade(s), ressoando e significando diferentemente em cada sujeito envolvido por suas interações e contextos. “Tem dias que eu fico pensando na vida e sinceramente não vejo saída. Como é, por exemplo, que dá pra entender? A gente mal nasce, começa a morrer”. (Toquinho & Vinícius)

A propósito, cada sujeito, impregnado de histórias contidas e não contadas (Geraldi, 1997), cheio de vivências e experiências passadas, constrói ao seu redor uma quantidade infinita de enunciados, e estes textos, que constituem os sujeitos e são constituídos por eles, é que são o objeto primeiro da ciência humana. Assim,

a palavra não é desligada do passado, solta ao sabor do vento, nem desatada do futuro, voando para além sem precedentes. As palavras são ditas e situadas no mundo, histórica e ideologicamente, elas assinalam tanto uma memória do passado, quanto uma memória do futuro. Compare-se a palavra

³ Bakhtin (2003).



Fabiana Giovani & Ana Kelly Borba da Silva Brustolin

com uma seta de dupla orientação situada no solo: uma direção aponta para o passado, para trás, a direção oposta para o futuro, para frente, o que a fixa ao solo, aqui e agora, é o presente. É esta tríade que condiciona a orientação da palavra, o sentido que ela produz. A palavra, assim é um Jano: é passado e é futuro. (Giovani; Souza, 2017, p. 25).

Percebemos, dessa maneira, que os estudantes devem estar inseridos em um determinado contexto educacional onde as práticas letradas são compreendidas como possibilidades que os sujeitos têm de participar de modo efetivo de práticas sociais variadas. Observamos indispensável, desse modo, que haja na sala de aula uma abertura de espaço para leitura e estudo calcado em uma variedade de textos, em suportes distintos e não apenas em livros didáticos, além do enfoque e da experiência da leitura do texto literário canônico – sempre.

Ler é fundamental em nossa sociedade porque tudo o que somos, fazemos e compartilhamos passa necessariamente pela escrita. Ao nascer, recebemos um nome e um registro escrito. Ao morrer, não é diferente. Precisamos da escrita para atestar nossa morte. Entre um ponto e outro que tece a linha da existência, somos crianças e os brinquedos, como o videogame, demandam que saibamos ler. A televisão a que assistimos está repleta de palavras escritas, mesmo naquelas situações em que o locutor leu o texto, oralizando a escrita. As músicas que cantamos foram antes escritas. Tiramos carteira de motorista e precisamos conhecer as leis que estão escritas. Namoramos e trocamos as cartas pelos e-mails e torpedos para falar de amor com suas palavras truncadas. Casamos e temos filhos, assinamos contratos, seguimos instruções e lemos o jornal de domingo. A vida é, a todo momento, permeada pela escrita. (Souza; Cosson, s/d., p. 101)

Na linha de Cosson (2014), o desenvolvimento do letramento literário⁴ precisa de um processo educativo, incumbindo-se à escola a promoção da devida escolarização da leitura literária. O autor argumenta que o ensino da leitura literária na escola básica tem de ir além das práticas escolares habituais com base na leitura efetiva de textos literários. Dessa maneira, o trabalho com a leitura literária necessita de uma relação dialógica capaz de estabelecer com os estudantes uma postura aberta ao diálogo, a fim de que vivenciem experiências significativas com a leitura literária.

⁴ Círculos de Leitura e Letramento Literário, de 2014, (Cosson) investiga como se pode estruturar, especialmente em território escolar, esse processo específico de letramento – descrito de modo sintético, pelo autor, como a “construção literária de sentidos”. Para alcançar esse objetivo, tomam-se como vetores privilegiados (embora não exclusivos) os círculos de leitura, num caso, e as sequências didáticas, em outro. Une-os, também, o modo de exposição do assunto, evoluindo estruturalmente de uma reflexão preliminar de ordem teórica, a partir da qual se desenvolvem, então, as considerações de ordem metodológica mais estritas.



Quando o lobo fala: narrativas de um acontecimento entre língua, literatura e vida

Quanto à produção escrita, esta requer um momento no qual os estudantes possam tomar os textos, escrevendo-os e não apenas como uma mera ferramenta de aferição às regras gramaticais ou coisa do tipo. Nesse sentido, é principalmente na escola que ocorre a valorização e o aprendizado da norma culta, por isso é preciso abolir todos os tipos de preconceito ainda presentes, sejam eles os raciais, de classes, de religião e os linguísticos – apesar de não se comentar muito sobre este último. (Brustolin, 2009).

No tocante à Língua Portuguesa, a Base Nacional Comum Curricular, (BNCC, 2018), e os Parâmetros Curriculares Nacionais, (PCN, 1998), apresentam discussões acerca de planos de trabalho que dão valor à participação efetiva e crítica do estudante perante a sua linguagem e que mostram as variedades de uso em diversas situações de interação no dia a dia. Tais documentos trazem uma perspectiva interacionista em relação ao ensino de linguagem citando, ainda, a leitura e a produção de textos como alicerce para a formação do sujeito, expondo que a linguagem não é homogênea, mas uma soma de possibilidades condicionadas pelas situações de uso e pelas situações discursivas. Logo, não podemos permitir que nos dias de hoje persista um ensino de linguagem acrítico, antidemocrático e preconceituoso, pois devemos contribuir para o crescimento de uma cultura linguística e literária permeada por variedades diversas (como textos literários, informativos, jornalísticos, instrucionais, argumentativos e digitais, a exemplo de contos, poemas, fábulas, notícias, reportagens, entrevistas, receitas, regras de jogos, cartas, e-mails e mensagens em ambientes digitais, conforme orienta a BNCC) e sermos coerentes com os propósitos de uma educação democrática, fazendo a diferença em sala de aula.

Nessa vereda, quando tomamos posicionamentos discursivos, estamos nos constituindo como sujeitos e nos tornando cidadãos ativos e críticos – integrando a humanidade, bem como nos *metamorfoseando* ao longo do processo escolar e ao longo de nossa história de vida (Geraldi, 1997). Então, como já cantou Raulzito, “prefiro ser essa metamorfose ambulante, do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo”.

Assim sendo, pensar o ensino de Língua Portuguesa na contemporaneidade significa pensar em uma realidade que abranja nossos atos cotidianos, tendo em vista



Fabiana Giovani & Ana Kelly Borba da Silva Brustolin

que o exercício com a linguagem nos possibilita articular tanto as relações que estabelecemos com o mundo, quanto a visão que construímos a respeito dele (Geraldi, 1997).

Portanto, nesse sentido, realizamos esta prática leitora crítica e dialógica na turma de 6º ano do Ensino Fundamental II, da EEB José Maria Cardoso da Veiga, em parceria com a professora de Língua Portuguesa da turma, Lidiane Rodrigues, com base na leitura da narrativa “Este é o lobo”, a fim de i. desenvolver atividade de leitura de texto narrativo, ii. favorecer a compreensão da linguagem como prática social, à luz da perspectiva bakhtiniana, iii. estimular a produção de textos orais e escritos pelos alunos, concebendo-os como participantes ativos do diálogo social (Geraldi, 1997), iv. contribuir para a formação de leitores críticos e v. consolidar a articulação entre pesquisa em Linguística Aplicada e práticas escolares de ensino aprendizagem da Língua Portuguesa.

3. A voz do Lobo e a palavra do outro: a aula como acontecimento de linguagem na indissociabilidade entre língua e literatura

A simbologia do “lobo” tornou-se há tempo um forte sopro ligado à maldade, oferecendo medo a crianças, além de conter o aspecto selvagem e pouco domesticável. Aparentemente, o orgulho desta fama de mau lhe rendeu inúmeras aparições em narrativas de cunho tradicional escrito ou oral (histórias infantis, músicas, filmes, animações), caracterizando-o em merecedor do título de vilão pelo fato de assustar as personagens corajosas das histórias. Desse modo, consolidou-se no imaginário coletivo a figura do lobo como antagonista, imagem que, embora amplamente difundida, também abre espaço para releituras e ressignificações nas narrativas contemporâneas.

Geraldi (2010) propõe uma reflexão sobre a concepção de aula como um espaço de interação, criatividade e produção de sentidos, em contraste com a visão tradicional de aula como “transmissão de conteúdos”. O autor defende que a aula deve ser um acontecimento, ou seja, um evento singular, imprevisível e transformador, que envolve os sujeitos falantes (professores e estudantes) em uma relação dialógica e problematizadora. Por esse motivo, discute as implicações teóricas e práticas de uma



Quando o lobo fala: narrativas de um acontecimento entre língua, literatura e vida

pedagogia baseada nos conceitos de linguagem, discurso, texto e leitura de Bakhtin, Geraldi e seus interlocutores. O texto do autor é um convite à reflexão e ação a fim de que os leitores (especialmente professores, nesse caso) possam “reinventar” suas aulas como acontecimento.

A aula precisa ser um acontecimento. Esse acontecimento: o encontro entre o *eu* e o *outro*. Um acontecimento é, ainda, um evento muito peculiar. O que pode ser um acontecimento para um, pode não ser para outro. Aí reside o trabalho ancorado na palavra no texto e finalizado com ele, pois, ao se propor a produção textual como uma devolução da palavra sussurrada ou soprada com força ao sujeito, considera-se o diálogo. Para Geraldi (1997, p. 22), o texto é o lugar das correlações: passado, presente e futuro. Assim,

o texto (oral ou escrito) é precisamente o lugar das correlações: construído materialmente com palavras (que portam significados), organiza estas palavras em unidades maiores para construir informações cujo sentido/orientação somente é compreensível na unidade global do texto. Este, por seu turno, dialoga com outros textos sem os quais não existiria. Este *continuum* de textos que se relacionam entre si pelos mesmos temas que se tratam, pelos diferentes pontos de vista que os orientam, pela sua coexistência numa mesma sociedade, constitui nossa herança cultural.

Logo, conceber, o texto como unidade de ensino aprendizagem é compreendê-lo como uma porta de entrada para este diálogo com outros textos, que “remetem a textos passados e que farão surgir textos futuros” (1998, p. 22). Por conseguinte, considerar o estudante como produtor de textos é aceitá-lo como participante ativo deste diálogo contínuo: com textos e com leitores.

A língua é um sistema heterogêneo e variável, assim sendo, cabe ao docente discutir com seus alunos sobre as diversas possibilidades deste uso, como estabelecem os PCNs. Lemos em Freire (1996, p. 61) que “[...] como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo.”

Segundo Bortoni-Ricardo, na obra “Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula” (2004), ao chegar à escola; a criança, o jovem, ou o adulto já são usuários competentes de sua língua materna, porém precisam aumentar a



Fabiana Giovani & Ana Kelly Borba da Silva Brustolin

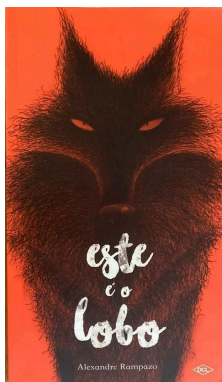
gama de seus recursos comunicativos para serem capazes de atender às convenções sociais, que determinam uso linguístico adequado a cada gênero textual, tarefa comunicativa e a cada tipo de interação. Desse modo, dependendo do domínio social que está em vigor, o sujeito valer-se-á de um grau de monitoramento maior ou menor, já que alterna estilos monitorados, que demandam muita atenção e planejamento, e estilos não monitorados, efetivados com um mínimo de atenção à forma da língua.

Em sua obra “O texto na sala de aula” (1984), Geraldi propõe o ensino da língua baseado em uma concepção sociointeracionista da linguagem, ou seja, ela é um lugar de constituição de relações sociais, assim, a linguagem é social. Tomando a linguagem como forma de interação verbal, Geraldi (1984) vê a sala de aula como lugar dessa interação verbal, um lugar de diálogo e troca de saberes. Assim, discurso e texto passam a ser os objetos de ensino e o objetivo passa a ser o de conhecimento dos mecanismos da língua e não mais o domínio de uma metalinguagem de análise. No plano da linguagem, o ensino dos vários gêneros textuais que circulam entre nós socialmente não apenas aumenta a competência linguística e discursiva dos alunos, como igualmente mostra-lhes que fazendo uso da linguagem eles podem participar, ativamente e de modo autônomo, da vida em sociedade.

A obra “Este é o lobo”, escrita e ilustrada por Alexandre Rampazo, publicada pela editora DCL, conta mais uma história sobre este animal que parece nos acompanhar desde a tradição oral. E o que Rampazo faz é trabalhar com a nossa memória e a nossa própria capacidade para completar cenários e, portanto, apresentar o lobo em uma das suas faces mais originais. No meio do caminho ainda aproveita para nos mostrar suas versões da Chapeuzinho, vovozinha, caçador, três porquinhos, príncipe e princesa.

Imagem 1: Capa da obra literária “Este é o lobo”

Quando o lobo fala: narrativas de um acontecimento entre língua, literatura e vida



Fonte: Rampazo, 2014.

Na tessitura visual da narrativa, há um diálogo silencioso entre o mesmo e o diferente. O lobo surge na primeira página e percorre as demais com o mesmo traço, a mesma expressão; figura que não se transforma, mas se revela sob novas molduras. O que se move não é o desenho, é o olhar. A cada página, o enquadramento se estreita, o corpo do lobo se reduz, como se o mundo o fosse empurrando para dentro de outro sentido.

Imagem 2: figura do lobo grande dentro do livro



Fonte: Rampazo, 2014.

O livro, assim, não fala apenas do lobo, mas de nós: de como nossas lentes constroem o outro, de como um mesmo rosto pode abrigar múltiplas vozes. É um chamado ao deslocamento do olhar, um convite à escuta amorosa, à compreensão de que todo ser é um horizonte aberto, sempre inacabado, sempre em diálogo com quem o contempla.

Imagem 3: figura do lobo pequeno dentro do livro (p. 44)



Fonte: Rampazo, 2014.

Ver o lobo é, então, aprender a ver novamente: deixar que o olhar se expanda, que a moldura se alargue, e que o outro (aquele que julgávamos conhecer) devolva o espelho da nossa própria incompletude. É a partir dessa perspectiva que se inicia o relato da experiência pedagógica desenvolvida, na qual a figura do lobo, revisitada em chave contemporânea, constituiu-se como ponto de partida para reflexões, leituras e interações realizadas em sala de aula.

Em uma ensolarada manhã de outubro de 2025, com céu de brigadeiro, numa escola da Enseada de Brito, havia cheirinho de história e olhos curiosos... Na sala de aula, o silêncio se fez convite, como se o próprio tempo abrisse espaço para o imaginar.

Imagem 4: Foto da mesa e livro em sala



Fonte: Arquivo pessoal

Sobre a mesa, um livro de capa vermelha intensa e um lobo chamava atenção: “Este é o lobo”, de Alexandre Rampazo. A simples presença da obra já despertava a



Quando o lobo fala: narrativas de um acontecimento entre língua, literatura e vida

pergunta: quem é o lobo? Seria o mesmo vilão das histórias antigas, aquele que assombra os contos desde sempre? Ou seria alguém diferente, uma figura que carrega no olhar algo que ninguém quis ouvir? Ou seria o nosso mascote Juninho (um fantoche que sempre aparece, a nosso convite, para conversar um pouquinho com os alunos do 6º ano, do Ensino Fundamental, de uma Escola Pública da Grande Florianópolis)?

Imagem 5: Foto da leitura em sala



Fonte: Arquivo pessoal

A professora apresentou a obra com ternura e mistério, conduzindo a turma à leitura com um ritmo calmo, respeitando o tempo de cada olhar. As páginas se abriram devagar, e parecia que o próprio lobo respirava entre as linhas. Rampazo, com suas ilustrações densas e poéticas, levou o grupo por caminhos de sombra e luz, onde o medo e a empatia se cruzam e onde o leitor acaba se vendo refletido nas páginas.

Diziam:

“_ O Lobo está ficando pequeno!

_ Olha o caçador! Será que ele vai comer o Lobo?!

_ Não comeu?! Uau... O menino vai derrotá-lo, então...

_ Não, minha nossa! Só está “sobrando” o Lobo! Os outros estão saindo de cena!”

Os alunos do 6º ano mergulharam nas imagens e nas pausas da narrativa. Houve espanto diante do traço forte, curiosidade em cada página e comentários cheios de



Fabiana Giovani & Ana Kelly Borba da Silva Brustolin

descobertas. Um deles observou que o lobo “ficou muito lindo na ilustração”, como se reconhecesse nele um velho amigo que apenas foi mal compreendido.

A leitura se transformou em conversa, e a conversa em pensamentos. Surgiram reflexões sobre o preconceito, sobre os rótulos que o mundo impõe, sobre quantas vezes olhamos alguém sem realmente enxergar. Ainda nos detemos a pensar nos ciclos da vida – nas gerações que, de alguma forma, sempre cruzaram o caminho do Lobo, esse ser que habita as narrativas humanas desde tempos imemoriais. O Lobo, outrora temido, teria se tornado um símbolo? Seria ele a voz dos que nunca foram ouvidos, daqueles julgados antes mesmo de poderem dizer quem são?

A formação inicial e continuada de professores de Língua Portuguesa ainda demanda muitas mudanças, em especial, as relacionadas ao papel das práticas de linguagem, não apenas como articuladoras no conjunto de disciplinas ofertadas nessas instâncias de formação, mas, sobretudo, disciplinas teórico-metodológicas de/sobre/para as práticas de linguagem, evitando desencontros, truncamentos e reapropriações errôneas. (Acosta-Pereira; Costa-Hübes, 2024, p. 227).

No que toca à integração da PAL/S com as demais práticas de linguagem, precisamos redimensionar a PAL/S no interior de outras práticas de linguagem para expandi-las, pois, separada da interação, a PAL/S torna-se análise gramatical. Assim, ao buscarmos entender o “todo” que envolve a interação social, com base nos usos sociais da linguagem, suscitamos e ascendemos questões como interação, sujeito, interlocutores, enunciado, discurso, ideologia, dentre outros, haja vista que a interação não é um espaço vazio.

Corroborando com Giovani (2024b, p. 374), “a circulação pelo universo literário desde os anos iniciais – e nela, a experiência enquanto sujeito – abre portas para que um trabalho com o eixo prática de análise linguística seja rico e efetivo. Não se trata de pretexto”.

Os alunos também comentaram a respeito da solidão, inferindo que o lobo foi ficando sozinho, sem as personagens que atravessaram sua história, mas o menino (autor da obra “Este é o Lobo”) trouxe à tona novamente a força do coletivo com sua criatividade e imaginação. Assim, tudo pode ser, quando o autor pensa, imagina e cria.

Aliás, pontuamos juntos a função dos pronomes “este” e “aquele” trazidos na obra em questão. Para o uso do pronome demonstrativo “aquele” o autor faz um



Quando o lobo fala: narrativas de um acontecimento entre língua, literatura e vida

apontamento e a ilustração do lobo está menor ou em uma perspectiva mais longínqua, revelando um distanciamento. O lobo (imagem 3) está bem pequeno e quase não conseguimos ver seu rosto. Tal mudança de tamanho e perspectiva parece torná-lo inofensivo e menos assustador, o que nos leva a inferir que estes elementos se relacionam ao texto, com o intuito de diminuir a ameaça, “antes sentida”. Frente ao exposto, nos últimos anos, o trabalho com o texto na sala de aula tem recebido um espaço particular no país, instigando debates de cunho linguístico e pedagógico, em especial nas academias, e, sobretudo, gerando muita insegurança entre os educadores e futuros educadores que estão(rão) em atuação nas escolas públicas e também nas particulares. O grande perigo, como diz Perini (1995), é transformar a gramática, em uma doutrina absolutista, dirigida à “correção” e impropriedades linguísticas dos alunos, pois “a cada passo, o aluno que procura escrever encontra essa arma apontada contra a sua cabeça: “Não é assim que se escreve (ou se fala)”, “Isso não é português” e assim por diante” (1995, p 33). Precisamos lembrar, também, no encaminhamento das atividades referentes à leitura, uma vez que as relações que esta estabelece com a escrita são próximas, porque, de acordo com Geraldi (1997, p. 165-166), grande parte do trabalho com leitura é “integrado” à produção em dois sentidos: de um lado ela “incide sobre “o que se tem a dizer”, pela compreensão responsiva que possibilita, na contrapalavra do leitor à palavra do texto que se lê; de outro lado, ela incide sobre “as estratégias do dizer” de vez que, em sendo um texto, supõe um locutor/autor”. Assim, para escrever precisamos “ter o que dizer”; de argumentos, de seleção das palavras certas para emocionar, informar, aterrorizar, divertir e, convém notar, outrossim, que precisamos de exercícios de leitura. Frisa-se, por oportuno, que quanto mais significativas forem as atividades de linguagem para os alunos, mais farão sentido para eles nesse processo de ensino aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura.

Ao final da atividade, ficou no ar uma sensação de travessia. Cada estudante parecia ter caminhado com o lobo por um trecho diferente da história ou com a solidão em algum momento da sua vida. Compreenderam que cada leitura é singular, e que os lobos que habitam as narrativas talvez sejam parte daquilo que somos e, às vezes, tememos ser.



Fabiana Giovani & Ana Kelly Borba da Silva Brustolin

E a professora-pesquisadora poetizou:

Entre o Lobo e os olhares

A manhã nasceu de sol e história,
repleta de olhos curiosos e céu de brigadeiro.
Na mesa da professora, o lobo na vermelha capa notória
trazendo segredos em um olhar inteiro.

Entre sombras e traços, a solidão se inscreve,
o vilão virou verso, o silêncio virou voz.
As personagens aparecem e reaparecem,
e em cada página há um pouco em todos nós!

Entre risos, perguntas e olhares atentos, a manhã terminou com a leveza da escrita de um texto que reflita o que sentiram na pele, por meio dessa leitura, que nos deixa com vontade de continuar lendo, descobrindo e pensando...

Imagem 6: Aluna realizando sua produção em sala



Fonte: Arquivo pessoal

Ante o exposto, merece endosso tanto o trabalho com a leitura quanto a escrita na sala de aula, já que este trabalho se constitui como um processo coeso e continuado, e como tarefas a serem realizadas pelos alunos, na condição de sujeitos críticos. Vê-se, então, com clareza que: “[...] ensinar a ler e a escrever não é um passatempo para nós nem tampouco um favor, ou uma caridade que praticamos. É uma espécie de engajamento.” (Freire, 2006, p.118). Bakhtin (2004) afirma que para existir-agir no mundo, historicamente, os sujeitos precisam nascer duas vezes, portanto, em consonância, Giovani; Souza (2017, p. 56) trazem à baila que “para existir-agir não



Quando o lobo fala: narrativas de um acontecimento entre língua, literatura e vida

apenas basta nascer biologicamente, mas é uma demanda o nascer social”. Neste caso em testilha, Giovani; Souza (2017, p. 60-61) discorrem que:

No existir-agir, caminhada por definição, cada ato é singular e não se pode reproduzir ainda que idênticos os condicionamentos de espaço/tempo, as relações humanas deixam de serem as mesmas, tanto na vida quanto na cultura. E depois de viver, de existir-agir na vida, decorre a compreensão, e esta tenta reconstruir-traduzir a vivência; o pesquisador, assim, vai mediando as relações que manteve com o outro e transformando-as em texto. (...) Assim, instaura-se a alteridade: “eu” só existindo em razão/relação do/com o outro.

Corroborando com o entendimento dos autores (2017), não há a possibilidade de existir um homem em geral, para existir necessitamos nos constituir de linguagem. Nesse sentido, o que nos faz “eu” em um discurso é a linguagem e é também o outro, parte desta relação. Em outras palavras, “eu” se constitui com base no outro.

Nessa relação implícita e explícita, percebem-se as relações que podem ser estabelecidas em um trabalho na sala de aula, considerando os sujeitos entre si, com a natureza, a história, a cultura, os usos efetivos da escrita, as tecnologias e a vida em curso. Neste caso, na prática de análise linguística/semiótica – efetiva no trabalho indissociável entre língua e literatura – está envolvida o estímulo às reflexões que permitem aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da linguagem, organizando e alargando sentidos.

“Portanto, o mundo da teoria e o mundo da vida não são separados, há um elemento que os une, que é o ato singular”. (Giovani; Souza, 2017, p. 76). Dessa forma, “compreender é opor à palavra do locutor uma contrapalavra” (Bakhtin, 2009, p. 132), nessa linha, caminharemos em busca da compreensão da palavra que só se produz quando em contato com dois polos opostos: o falante de um lado e o ouvinte do outro.

4. A indissociabilidade entre língua e literatura na perspectiva bakhtiniana: uma experiência narrativa com o lobo



Fabiana Giovani & Ana Kelly Borba da Silva Brustolin

Objetivamos evidenciar a importância das práticas de leitura literária para a formação do sujeito leitor em todas as idades, com foco especial nesta discussão, para o Ensino Fundamental II – 6º ano. Sendo assim, destacamos o trabalho que prioriza o contato com a leitura literária dentro e fora da escola. Até o momento, o ensino de Língua Portuguesa tem-se constituído pelo viés da homogeneidade, no qual se põe ao centro, de modo geral, o conteúdo ou a forma.

Compreendemos, portanto, que “a aula como acontecimento” está em proporcionar diferentes caminhos e caminhos para se chegar a algum entendimento de dado aspecto. Em outras palavras, podemos ampliar as possibilidades, a fim de que cada sujeito, a sua maneira, vivencie um encontro com o *Outro* – envolvido no processo: sujeitos (professor, estudantes), contexto, conteúdos por meio da palavra, haja vista que as palavras são ditas e situadas no mundo, histórica e ideologicamente.

Desse modo, somos seres dialógicos, constituídos na relação *outro-eu*, em que o *eu* se veste da consciência de si mesmo, tornando-se o eu mesmo unicamente se “revelando para o outro, através do outro e com o auxílio do outro. Os atos mais importantes, que constituem a autoconsciência, são determinados pela relação com outra consciência (com o tu)” (Bakhtin, 2010, p. 341)

Nessa movimentação, valorizamos as relações dialógicas intrínsecas ao texto literário. Por meio da leitura literária, a interdiscursividade permite a abertura de fissuras, expondo, assim, espécies de pistas, tecendo uma cadeia “contínua” de um signo a outro, ou seja, o “real” se sobrevém com base no acréscimo de informações à medida que a leitura ocorre, adquirindo sentido(s) a partir de “sopros de palavras”. Assim, o diálogo tece uma cadeia “contínua” remetendo-nos ao encontro de *outros* a fim de estabelecermos o encontro com o texto, com o *eu* e os *eu* presentes.

Sob esse prisma, nosso relato se inscreve na perspectiva da metodologia narrativa (Larrosa, 2002, 2014), compreendendo a narrativa não como simples descrição de fatos, mas como forma de produzir sentidos com base na experiência. Frente ao exposto, narrar é um gesto de escuta e de autoria: é o modo como o professor-pesquisador se implica no acontecimento vivido e o transforma em texto, assumindo o caráter ético, estético e formativo da linguagem. Assim, em consonância



Quando o lobo fala: narrativas de um acontecimento entre língua, literatura e vida

com Bakhtin (2003, 2010) e Geraldi (2009), a escrita da pesquisa é também um ato dialógico; uma resposta à palavra do outro.

Segundo Larrosa (2002), a experiência não é aquilo que simplesmente acontece, mas aquilo que nos toca, nos atravessa e se transforma em narrativa. Nesse sentido, a narrativa se torna um modo de dar forma à experiência e compartilhá-la com o outro, constituindo subjetividades e abrindo espaço para a alteridade. Alinhada à filosofia do ato responsável (Bakhtin, 2010) e à estética da criação verbal (Bakhtin, 2003), a metodologia narrativa reforça a dimensão ética e responsiva da prática docente e da experiência dos alunos, concebendo-os como sujeitos produtores de histórias e sentidos.

Ressalta-se, portanto, que é “na escola que o sujeito aprende o que não sabe e o que não pode aprender fora dela” (Zavam, 2022, p. 62). Assim, na sala de aula, considerar o texto como ponto de partida e ponto de chegada do processo de ensino e aprendizagem é uma oportunidade de viabilizar a reflexão dos estudantes, além de instigar o uso efetivo das práticas sociais de escrita e de fala (Giovani, 2024a). Os professores e a escola precisam proporcionar um momento vital à formação do sujeito-leitor, em que estes possam dispor de um espaço com livre acesso aos livros de literatura, visto que as práticas de leituras escolares têm papel importante na formação deste hábito.

Na perspectiva de avançar nessa proposição, avançam-se as reflexões sobre a prática de análise linguística/semiótica (PAL/S), situando-a, em relação à prática de leitura, compreendida nesse contexto como uma ação situada, por meio da qual há a apropriação de conhecimentos e de saberes, na interação discursiva, dialógica. (Acosta Pereira; Rodrigues; Costa Hübes, 2024, p. 14)

Desse modo, transmitir uma experiência demanda um esforço duplo, porque além de absorvermos a nossa vivência e dos nossos afetos, devemos externá-las no papel, por meio da linguagem, dando sentido àquilo que já se tornou ausência e visando à renovação daquilo que outrora fizemos.

Referências



Fabiana Giovani & Ana Kelly Borba da Silva Brustolin

- ACOSTA PEREIRA, Rodrigo; RODRIGUES, Rosângela Hammes; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição [Orgs.]. **Prática de análise linguística/semiótica (pal/s) nas aulas de Língua Portuguesa: entre a tradição e a mudança.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. p.436. Disponível em: https://pedrojoaoeditores.com.br/wp-content/uploads/2024/10/EBOOK_Pratica-de-analise-linguistica-semiotica-pal-s-nas-aulas-de-lingua-portuguesa.pdf. Acesso em fev. 2025.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português; encontro & interação.** São Paulo, Parábola, 2003.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR 15287: informação e documentação: projeto de pesquisa: apresentação.** Rio de Janeiro: ABNT, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato responsável.** Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- _____. **Estética da criação verbal.** Tradução do russo por Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1920-1924].
- _____. **O freudismo.** Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora Perpectiva, 2004.
- _____. [Volochínov]. **Marxismo e filosofia da linguagem.** 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1990 [1920-24].
- BAUDELAIRE, Charles. **Le spleen de Paris: petits poèmes en prose.** Paris: Flammarion, 1997.
- BORTOLOTTI, Nelita. **A interlocução na sala de aula.** São Paulo: Martins Fontes, 2001[1998].
- BORTONI-RICARDO, STELLA Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula.** São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- _____. **Nós chegemos na escola, e agora?: sociolinguística e educação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC/SED, 1996.
- _____. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. **PCN+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais.** Vol. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/ Semtec, 2002.
- _____. **Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- _____. **Plano Nacional do livro e leitura.** MINC. Brasília: MEC, MINC, 2007.
- _____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.
- BRITO, Luiz Percival Leme. **A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical.** Campinas: Mercado Aberto, 1997.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** 2. ed., 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.



Quando o lobo fala: narrativas de um acontecimento entre língua, literatura e vida

- FARACO, Carlos Alberto. Norma padrão brasileira: desembaraçando alguns nós. In: FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 16ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. 57ª ed. São Paulo: Paz & Terra, 2018.
- FREITAS, M. T. de. **Vygotsky & Bakhtin – Psicologia e educação: intertexto**. São Paulo: Ática, 2000.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- _____. **O texto na sala de aula: leitura e produção**. Cascavel: Assoeste, 1984.
- _____. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. 2ª ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2009.
- _____. Da redação à produção de textos. In: CHIAPPINI, L. (Coord.). **Aprender e ensinar com textos de alunos**. v.1. São Paulo: Cortez, 1997, p. 17-24.
- _____. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010, p. 208.
- GIOVANI, Fabiana. **A ontogênese dos gêneros discursivos escritos na alfabetização**. Tese (doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” Faculdade de Ciências e Letras (UNESP). Araraquara: Brasil, 2010.
- _____. **O texto na alfabetização**. São Paulo: Pontes Editores, 2024a.
- _____. A Prática de análise Linguística/Semiótica nos anos iniciais: no entrelaçar com a experiência literária. In: ACOSTA PEREIRA, Rodrigo; RODRIGUES, Rosângela Hammes; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição [Orgs.]. **Prática de análise linguística/semiótica (pal/s) nas aulas de Língua Portuguesa: entre a tradição e a mudança**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024b. p. 369-384.
- GIOVANI, Fabiana; CAMARGOS, Moacir Lopes de. João Wanderley Geraldi: o pesquisador linguista, professor formador e singular leitor brasileiro de Bakhtin e seu Círculo de estudos. **Revista Educação e Linguagens**, v.13, n. 25, 2024c.
- GIOVANI, Fabiana; SOUZA, Nathan Bastos de. **Bakhtin e a educação: a ética, a estética e a cognição**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017. 2ª ed., p. 186.
- LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, n. 19, jan./abr. 2002, p. 20-28.
- _____. **Tremores: escritos sobre a experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- PERINI, Mário. **Gramática Descritiva do Português**. 4ª ed. São Paulo: Ática, 1995.
- POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: ALB. Mercado de Letras, 1996.
- PRADO, Guilherme do Val Toledo; SERODIO, Liana Arrais (Orgs.). **Metodologia narrativa de pesquisa em educação: uma perspectiva bakhtiniana**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.
- RAMPAZO, Alexandre. **Este é o lobo**. Ilustrações do autor. São Paulo: DCL – Difusão Cultural do Livro, 2014.
- RODRIGUES, Rosângela Hammes. **Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem do Círculo de Bakhtin**. In: MEURER, José Luiz; BONINI,



Fabiana Giovani & Ana Kelly Borba da Silva Brustolin

Adair, MOTTA-ROTH, Désirée (Orgs.). **Gêneros:** teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2005. p. 152-183.

SERODIO, Liana Arrais; PRADO, Guilherme do Val Toledo. Metodologia narrativa de pesquisa em educação na perspectiva do gênero do discurso. In: PRADO, Guilherme do Val Toledo et al (org.). **Metodologia narrativa de pesquisa em educação:** uma perspectiva bakhtiniana. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015. p. 91-127.

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

ZAVAM, A. Ceará. In: GIOVANI, Fabiana (Org.). **Conversas com professores do PROFLETRAS:** programa de mestrado profissional em letras São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. p. 195.

Recebido em: 17/12/2025

Aceito em: 26/01/2026