

## O TEXTO COMO UNIDADE DE ENSINO: VISÃO BAKHTINIANA

Silvia da Aparecida CAVALHEIRO – UNIOESTE/Centro Universitário FAG<sup>1</sup>  
Eloane FURQUIM – UNIOESTE<sup>2</sup>

### RESUMO:

O presente artigo busca apresentar as bases teóricas do texto como unidade de ensino na teoria bakhtiniana. Para a realização deste estudo, optou-se por uma pesquisa bibliográfica fundamentada em teorias de diversos autores que versam sobre o assunto, e os documentos oficiais que norteiam o ensino, no Brasil. Tendo como base para esse aporte teórico o estudo contou com a contribuição de Bakhtin (2003), Fontão (2008), Sá (2012), Candido (1992), Valadares e Bagrança (2012), Brasil (2018), entre outros. Dentre as inúmeras reflexões existentes sobre o texto, encontra-se a definição de texto, o texto e suas relações dialógicas e o texto e sua forma de interação. Ao elaborar um texto o homem reflete as atividades coletivas e as ações individuais, tornando-o uma entidade coletivamente constituída que jamais será estável, pois o contexto se torna variável de acordo com os aspectos históricos e socioculturais e influencia diretamente no agir de linguagem e na forma de interação. Partindo desta compreensão, propôs-se uma análise textual com o gênero crônica, com o intuito de promover reflexão, orientar a produção de texto por meio desse gênero e possibilitar, através da escrita, habilidades discursivas específicas apresentadas pelo gênero abordado. Pretende-se ainda, destacar a importância da utilização do gênero crônica na sala de aula, uma vez que esta, contribui com a formação de agentes sociais capazes de refletir, agir e argumentar sobre os fatos do seu dia a dia.

**PALAVRAS-CHAVE:** Teoria Bakhtiniana. Texto. Crônica. Análise Textual.

### 1. INTRODUÇÃO

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs o ensino da Língua Portuguesa tem sido marcado por uma sequenciação de conteúdos que se poderia chamar de aditiva: ensina-se a juntar sílabas (ou letras) para formar palavras, a juntar palavras para formar frases e a juntar frases para formar textos (BRASIL, 1998).

Entretanto, essa abordagem aditiva levou a escola a trabalhar com “textos” que só servem para ensinar a ler. “Textos” que não existem fora da escola e, como os escritos das cartilhas, em geral, nem sequer podem ser considerados textos, pois não passam de simples agregados de frases.

---

<sup>1</sup> Mestrandas do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras, com área de concentração em Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. [profesilviafag@hotmail.com](mailto:profesilviafag@hotmail.com) e [eloaneblue04@gmail.com](mailto:eloaneblue04@gmail.com)

Neste sentido, conforme as DCNs, o objetivo é que o aluno aprenda a produzir e a interpretar textos, não é possível tomar como unidade básica de ensino nem a letra, nem a sílaba, nem a palavra, nem a frase que, descontextualizadas, pouco têm a ver com a competência discursiva, que é questão central. Dentro desse marco, a unidade básica de ensino só pode ser o texto, mas isso não significa que não se enfoquem palavras ou frases nas situações didáticas específicas que o exijam (BRASIL, 1998).

Até bem pouco tempo atrás, aceitava-se níveis de leitura e escrita mais inferiores, atualmente a escola trabalha com níveis diferentes, muito superiores, e tudo indica que essa exigência tende a aumentar ainda mais. Segundo Brasil (2018), para a escola, como espaço institucional de acesso ao conhecimento há necessidade de atender a essa demanda, o que implica uma revisão substantiva das práticas de ensino que tratam a língua como algo sem vida e os textos como conjunto de regras a serem aprendidas, bem como a constituição de práticas que possibilitem ao aluno aprender linguagem a partir da diversidade de textos que circulam socialmente.

Como se sabe, a educação verdadeiramente comprometida precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça necessidades pessoais que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano. Sem negar a importância dos que respondem as exigências práticas da vida diária, são os textos que favorecem a reflexão crítica e imaginativa, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada.

O sentido de um texto escrito (de qualquer natureza) define-se no processo de compreensão em que o leitor constrói sentidos, articulando as informações novas com outras que já possui. Trata-se, pois, de um processo dialógico que se estabelece entre leitor e texto.

Neste contexto, este artigo baseia-se em estudos anteriores aos de Bakhtin sobre a importância do texto e suas correlações, apontando para que as propostas de produção devam possibilitar ao aluno a apropriação das estruturas composicionais, do universo temático e estilístico dos textos lidos. Segundo a BNCC (2018), a seleção de gêneros relacionados aos vários campos de atuação tem a proposta de organizar a ideia de progressão (a progressão dar-se-á tanto no aprofundamento das formas de mobilização dos diferentes recursos no interior de cada um dos gêneros quanto na ampliação desses gêneros), partindo dos mais simples aos mais complexos.

Como método de análise textual optou-se pelo gênero discursivo crônica, contribuindo assim para o estudo interpretativo do texto, levando-se em conta que a crônica pode ser considerada como ferramenta didática de grande importância, pois é capaz de mostrar ao leitor uma visão mais profunda dos fatos corriqueiros, além de fazê-los refletir sobre os acontecimentos. Por meio dela, o aluno torna-se capaz de relatar suas vivências cotidianas, fazendo uso de recursos literários como a ironia, a ficção e outros. Quando o aluno faz um trabalho constante com o gênero textual ele o compreende e principalmente entende suas finalidades, tornando-se o que a BNCC espera dele.

Assim, é possível perceber a necessidade de focar a produção de texto nos diversos gêneros discursivos e propiciar ao aluno o contato com esta diversidade, para que ele possa se expressar com autonomia e segurança na sociedade em que está inserido.

## **2. O TEXTO NA TEORIA BAKHTINIANA**

Segundo Bakhtin (2003), o texto constitui a realidade imediata para que se possa estudar o homem social e a sua linguagem, já que sua constituição bem como sua linguagem é mediada pelo texto; é através do texto que o homem exprime suas ideias e sentimentos. Assim, pode-se dizer que essa concepção de texto vai ao encontro da concepção de enunciado, por recobrir “um só fenômeno concreto”.

O texto é a realidade imediata (realidade do pensamento e das vivências), a única da qual podem provir essas disciplinas e esse pensamento. Onde não há texto não há objeto de pesquisa e pensamento. Independentemente de quais sejam os objetivos de uma pesquisa, só o texto pode ser o ponto de partida (BAKHTIN, 2003).

Conforme Fontão (2008) a teoria postulada por Bakhtin objetiva conhecer o homem e seu fazer cultural de uma forma abrangente, no concreto das relações sociais, levando em consideração as experiências acumuladas e a interação dessas experiências. Sob este ponto de vista, o objeto aqui se entende texto para os fins a que esta reflexão se propõe, é uma criação que inclui em si o criador, pois, o autor está sempre presente na obra como parte constituinte de sua forma artística.

Ainda para a autora, o processo de produção e o próprio texto são criações dialógicas, atos dialógicos, isto é, o texto é um ato de comunicação impressa, constituindo-se em um elemento da comunicação verbal onde há manifestações empíricas sobre o ponto de vista

dos discursos de outrem (subordinado a uma determinada ideologia) e do discurso próprio de quem produz esse determinado texto.

O texto passa a ser compreendido como representação de atos, elementos e relações culturais diversificadas, surgidas como signo da relatividade de um campo com diferentes focalizações (interdiscursividade, intertextualidade e estilo individual), visto assim, como o objeto privilegiado de manifestações culturais. O sujeito constrói o texto com gradientes de intertextualidade e com seu modo particular de reflexão sobre o mundo e sobre a realidade social. O sujeito, também, constrói o processo de produção tendo por base outros discursos, outros textos, envolvendo um diálogo com outras pessoas, com o mundo e com suas experiências pessoais (FONTÃO, 2008).

Cada texto pressupõe um sistema universalmente aceito (isto é, convencional no âmbito de um dado grupo) de signos, uma linguagem (ainda que seja linguagem da arte). Se por trás do texto não há uma linguagem, este já não é um texto, mas um fenômeno das ciências naturais (semiótico). É claro, todo texto (seja ele oral ou escrito) compreende um número considerável de elementos naturais diversos, desprovidos de qualquer configuração semiótica, que vão além dos limites da investigação humanística (linguística, filológica, etc.), mas são por esta levados em conta (a deterioração de um manuscrito, uma dicção ruim, etc.) não há nem pode haver textos puros. Além disso, em cada texto existe uma série de elementos que podem ser chamados de técnicos (aspecto técnico do gráfico, da obra, etc.) (BAKHTIN, 2003).

Ainda para o autor, o acontecimento da vida do texto, isto é, a sua verdadeira essência sempre se desenvolve na fronteira de duas consciências, de dois sujeitos. Todo texto verdadeiramente criador é sempre, em certa medida, uma revelação do indivíduo livre, e não predeterminada pela necessidade empírica.

### **3. O TEXTO COMO ENUNCIADO E SUAS RELAÇÕES DIALÓGICAS**

Segundo Valadares e Bragança (2012) inscrito nas filosofias da existência, para Bakhtin, o pensamento não pode ser considerado anterior à existência nem dela estar separado. Por isso, o mundo da cognição e o mundo da vida estão inscritos um no outro e influenciam-se mutuamente. Esses postulados são de fundamental relevância porque deles derivam vários outros.

O primeiro é o de o pensamento ser radicalmente histórico, o que significa dizer que o pensamento se funda num tempo, numa cultura e em relações sociais concretas. E, nesses aspectos concretos e reais, cada indivíduo posiciona-se frente a valores (VALADARES E BRAGANÇA, 2012).

O segundo postulado nodal de Bakhtin é a filosofia do dialogismo, em que diálogo é tomado como o simpósio universal que define o existir humano (BAKHTIN, 2003, p. 348). Para ele, relações dialógicas são definidas como encontros de enunciados. Todavia, esses enunciados carregam sempre índices sociais de valores, sendo, portanto, a lógica das relações dialógicas não a natureza linguística dos enunciados, mas a defrontação de axiologias.

Para Bakhtin (2003), se o pensamento é constituído no fluxo concreto da história do indivíduo à medida que ele compreende uma determinada atividade humana, posicionando-se axiologicamente e, com isso, sendo responsivo frente a tal evento, há sempre a necessidade do outro para a constituição de um indivíduo. E este é mais um importante conceito filosófico de Bakhtin, o de alteridade, o de que “somos efeito da alteridade”, o que significa que ser é conviver e que, quando “olhamos para dentro de nós”, olha-se para os olhos do outro ou com os olhos do outro.

Ainda sobre sua concepção da noção de texto, Bakhtin, apresenta duas características que “determinam” o texto como enunciado; são elas: a) o seu projeto discursivo (entendendo-o como o autor e o seu querer dizer), e b) a realização desse projeto (trata-se da produção do enunciado atrelado às condições de interação e a relação com os outros enunciados (já-ditos e previstos).

Dois elementos que determinam o texto como enunciado: a sua ideia (intenção) e a realização dessa intenção. As inter-relações dinâmicas desses elementos, a luta entre eles, que determina a índole do texto. A divergência entre eles muita coisa pode sugerir (BAKHTIN, 2003).

O texto visto como enunciado tem uma função dialógica particular, autor e destinatário mantêm relações dialógicas com outros textos (textos-enunciados) etc., ou seja, têm as mesmas características do enunciado, pois é concebido como tal.

O que faz do texto um enunciado, na concepção bakhtiniana, é ele ser analisado na sua integridade concreta e viva (ou seja, consideram-se os seus aspectos sociais como constitutivos), e não como objeto da linguística do texto de vez mais imanente.

Segundo Bakhtin (2003), as imagens do autor, as imagens das personagens são determinadas por linguagens-estilos; as diferenças entre elas se resumem a diferenças entre linguagens e estilos, isto é, a diferenças meramente linguísticas. Entretanto, essas imagens não estão lado a lado na obra como dados linguísticos, aí elas entram em complexas e dinâmicas relações semânticas de tipo especial. Esses tipos de relações podem ser definidos como relações dialógicas.

As relações dialógicas são de índole específica: não podem ser reduzidas a relações meramente lógicas (ainda que dialéticas) nem meramente linguísticas (sintático-composicionais). Elas só são possíveis entre enunciados integrais de diferentes sujeitos dos discursos (o diálogo consigo mesmo é secundário e representado na maioria dos casos) (BAKHTIN, 2003).

Ainda para o autor, onde não há palavra não há linguagem e não pode haver relações dialógicas; estas não podem existir entre objetos ou entre grandezas lógicas (conceitos, juízos, etc.). As relações dialógicas pressupõem linguagem, no entanto elas não existem no sistema da língua. As relações dialógicas são relações (semânticas) entre toda espécie de enunciados na comunicação discursiva. Dois enunciados, quaisquer que sejam se confrontados em um plano de sentido (não como objeto e não como exemplos linguísticos), acabam em relação dialógica. Quando o enunciado é tomado para fins de análise linguística, sua natureza dialógica é repensada, é tomada no sistema da língua (como sua realização) e não no grande diálogo da comunicação discursiva.

#### **4. TEXTO E INTERAÇÃO**

Segundo Fontão (2008) não basta analisar o processo de produção de textos em si ou descrevê-lo. Precisa-se também de arcabouço teórico para a análise dos textos dos alunos sob o ponto de vista linguístico propriamente dito; por isso, entende-se que a partir da premissa de interação verbal há, de certa forma, uma visão inovadora quanto à prática de produção textual nas escolas, baseada na interação comunicativa, embora se saiba que na obra publicada por Bakhtin não há expressamente uma delimitação do conceito de texto. No entanto, torna-se mais eficaz, conforme se verifica nesta pesquisa, utilizar os pressupostos de interação comunicativa, construindo uma aula com a participação de todos



os sujeitos envolvidos no processo. A prática de produção torna-se mais prazerosa quando o aluno participa de todo o processo e ajuda a construí-lo.

Ainda para a autora, para compreender melhor o pensamento bakhtiniano, deve-se conhecer um mundo envolvido por relações dialógicas, no qual o sujeito se constitui à medida que vai ao encontro do outro. O eixo norteador de todo o pensamento de Bakhtin caracteriza-se pela interação verbal e seu caráter dialógico. Deste, resulta a abordagem histórica e viva da língua e o tratamento sociológico das enunciações.

Conforme Fontão (2008), a teoria postulada por Bakhtin objetiva conhecer o homem e seu fazer cultural de uma forma abrangente, no concreto das relações sociais, levando em consideração as experiências acumuladas e a interação dessas experiências.

Neste sentido, o processo de produção e o próprio texto são criações dialógicas, atos dialógicos, isto é, o texto é um ato de comunicação impressa, constituindo-se em um elemento da comunicação verbal onde há manifestações empíricas sobre o ponto de vista dos discursos de outrem (subordinado a uma determinada ideologia) e do discurso próprio de quem produz esse determinado texto. Ou seja, o texto passa a ser compreendido como representação de atos, elementos e relações culturais diversificadas, surgidas como signo da relatividade de um campo com diferentes focalizações (interdiscursividade, intertextualidade e estilo individual), visto assim, como o objeto privilegiado de manifestações culturais. O sujeito constrói o texto com gradientes de intertextualidade e com seu modo particular de reflexão sobre o mundo e sobre a realidade social. O sujeito, também, constrói o processo de produção tendo por base outros discursos, outros textos, envolvendo um diálogo com outras pessoas, com o mundo e com suas experiências pessoais (FONTÃO, 2008).

Assim, ainda para a autora, tudo o que se escuta ou se lê, tudo o que se estuda e se aprende fica guardado como experiências que se adquire no dia-a-dia. Pode-se dizer que interagir com o outro é *lócus* de produzir linguagem, é adquirir conhecimento, é conhecer mundos diversificados, e é *“a partir da interação que tudo se agiliza”*, que há a internalização de um saber construído com o outro.

## 5. CRÔNICA – BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

De acordo com noções apresentadas e o conceito bakhtiniano sobre os gêneros discursivos, pensamos que a crônica pode ser compreendida como uma zona de miscigenação do discurso jornalístico com várias outras formas discursivas, provocando um grande diálogo de pensamentos nos veículos de comunicação (FERRON, 2013).

Ainda para a autora, a crônica moderna traz em si o imaginário de uma época, pois tem nos seus autores – antes de mais nada – leitores argutos do seu tempo e capazes de produzir memória. Assim, muitos são os estudos, nas mais diversas áreas, os quais tratam a crônica como uma forma diferenciada de documento para o pesquisador implementar suas análises sobre determinada época.

No entanto, a crônica que se origina de *cronos*, tempo – é também um tipo de gênero que mais se aproxima dessa rapidez própria da técnica e do consumo. Nascida nos rodapés dos jornais e fruto da simplificação da linguagem, ela se aproxima do cotidiano e aproxima os fatos da sensibilidade do leitor (CANDIDO, 1992).

No Brasil, sua evolução, a partir dos artigos sobre as questões do dia publicados no século XIX, incorporou aos poucos características como a leveza, a brevidade, a disposição de divertir sem preocupação de informar, o humor, a narrativa aparentada à ficção dos contos ou a exposição que chega perto da poesia. Outras vezes, porém, a crônica mantém-se fiel aos fatos, marcando, como destacamos anteriormente, toda uma época (FERRON, 2013).

Todavia, ao empreender um estudo sobre a crônica, constata-se, de imediato, que essa produção discursiva, se comparada a outras, compreende uma tipologia híbrida e complexa, porque apresenta especificidades de um gênero que recria um discurso sobre um fato ou acontecimento sob determinada perspectiva e condições de produção.

Segundo Brait (1996), outro componente relevante na constituição do discurso da crônica é o humor. Esse recurso, numa perspectiva reflexiva e como traço de linguagem, pode revelar um ponto de vista, um olhar sobre o mundo que requer tanto do locutor quanto do interlocutor uma competência discursiva especial. São vários os artifícios expressivos que podem contribuir para esse fim, dentre eles, a ironia.

É importante destacar ainda que o gênero, crônica, trata de vários assuntos, geralmente um fato vivenciado pelo autor. Também conserva a marca de registro circunstancial feito por um narrador-repórter que relata um fato a muitos leitores que formam um público determinado; dirige-se, portanto, a uma classe específica. O cronista age de



maneira solta, dando a impressão de que pretende apenas ficar na superfície de seus comentários. A crônica não é um relato frio do evento: o autor faz questão de deixar claro que o modo como apresenta o evento é bem particular, bem subjetivo, pode ter um toque leviano, humorístico, pitoresco, lírico, poético, conforme as circunstâncias (SÁ, 2002).

## **6. ATIVIDADE DE ANÁLISE TEXTUAL**

É necessário propor situações de aprendizagem em que se trabalhem as funções, tramas e caracterizações linguísticas dos textos. É no processo de leitura, interpretação, discussão e produção de textos que a linguagem, usada em situações e com funções diferenciadas, propiciará o desenvolvimento linguístico e comunicativo (COSTA, 2008).

Segundo Costa (2008), o processo de ensino e aprendizagem não visa cumprir formalidades, dar a resposta certa em exames, mas adquirir nova visão de mundo, questionar e fundamentar concepções. O uso de bons modelos para leitura e escrita é ponto de partida para apropriação do texto, ou seja, conhecer as especificidades de um texto: o conteúdo, as funções, as tramas e caracterizações linguísticas.

Tendo em vista a discussão acima e da importância da reflexão em sala de aula, propomos, a seguir, uma atividade que busca propiciar a implementação das reflexões feitas até o momento.

A atividade proposta trata-se da leitura e análise de texto. O texto escolhido para o desenvolvimento desta é a crônica de Cecília Meireles, “Para que a escrita seja legível”.

## **7. DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE**

A criação de um texto a partir de um outro texto já existente, buscando através do humor e de textos de interesse dos alunos, tornam a leitura um momento de prazer e dessa forma criar o hábito e o gosto por essa prática. A boa receptividade do aluno, ao utilizar o material de leitura elaborado comprova que se oferecer um material atrativo, ele é capaz de fazer excelente reprodução e é possível despertar nele o gosto pela leitura.

Nesta atividade há a sugestão de como produzir um texto a partir de uma crônica de Cecília Meireles, que mesmo sendo um texto intertextualizado, é tão atrativo, provocativo,

que dificilmente os alunos deixarão de se sentirem motivados a uma nova produção com a técnica que vamos descrever.

Cecília Meireles demonstra valorizar, a interação entre a tríade autor-obra-leitor para que a interpretação seja efetivada no ato da leitura, quando reflete e teoriza a respeito da escrita, enfatizando a importância da legibilidade do texto. Sua escrita não era um ato mecânico, mas fruto da associação entre o sentir e o pensar, instâncias impulsionadoras de suas atividades profissionais.

**Para que a escrita seja legível**

Para que a escrita seja legível,  
é preciso dispor os instrumentos,  
exercitar a mão,  
conhecer todos os caracteres.  
Mas para começar a dizer  
alguma coisa que valha a pena,  
é preciso conhecer todos os sentidos  
de todos os caracteres,  
e ter experimentado em si próprio  
todos esses sentidos,  
e ter observado no mundo  
e no transmundo  
todos os resultados dessas experiências.

*Cecília Meireles.*

Os versos acima deixam bem claro que na tarefa da escrita não basta apenas conhecer os sentidos, é preciso senti-los. Na mesma linha de pensamento, é preciso ultrapassar os limites do real, adentrando também aquilo que está além, ou seja, a representação simbólica do mundo.

Quanto aos procedimentos da atividade, primeiramente deve-se distribuir uma cópia do texto, explicando que se trata de uma crônica. É importante levantar o conhecimento que os envolvidos têm sobre este tema e fazer uma breve explicação sobre do que se trata esse gênero.

Na sequência, deve-se ler em conjunto as perguntas que devem ser respondidas a partir da leitura do texto.

- Qual é o gênero do texto?
- Quais são os elementos do texto que fazem você chegar a essa conclusão?
- Quem escreveu o texto?
- O que esta pessoa faz?

- Quais são os elementos do texto que fazem você chegar a essa conclusão?
- Para quem é o texto?
- Quais são os elementos do texto que fazem você chegar a essa conclusão?

Assim, sugere-se que a partir das respostas dessas questões seja realizado uma correlação das respostas com o texto de Meireles, e a partir daí se produza um texto parafraseando as discussões anteriores.

Espera-se assim, que o aluno, ao invés de simples repetidores de títulos de obras, busque o gosto pela leitura e se tornem cidadãos capazes de produzir uma crítica a partir da sua própria visão, ou seja, verdadeiros formadores de opinião.

## 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o estudo sobre as teorias de Bakhtin, é possível destacar que o conceito de leitura que se obtém dos parâmetros é a de trabalho ativo de compreensão e de interpretação de texto. O sentido de um texto escrito (de qualquer natureza) pode ser definido no processo de compreensão em que o leitor constrói sentidos, articulando as novas informações com outras que já possui. Trata-se, assim, de um processo dialógico que se estabelece entre leitor e texto.

Neste sentido, as propostas de produção devem possibilitar ao aluno a apropriação das estruturas composicionais, do universo temático e estilístico dos textos lidos.

As Diretrizes remetem novamente a concepções de Bakhtin, que ensina que nossos os contêm ressonâncias de enunciados anteriores. Segundo os PCNs (1998), “é por meio da escrita do outro que, durante as práticas de produção, cada aluno vai desenvolver seu estilo, suas preferências, tornando suas as palavras do outro”. Pela interação com o outro, ocorre à apropriação de conteúdos que se transformam em conhecimentos próprios.

Assim, o processo de investigação apresentada neste estudo é uma tentativa de associação do pensamento bakhtiniano às práticas de leitura e compreensão de textos que circulam socialmente nas diferentes esferas da atividade humana.

Como desdobramento da investigação das crônicas, este trabalho também buscou demonstrar o potencial destas, para a formação de leitores, evidenciando, sobretudo, a atualidade e sua possível aplicação em sala de aula, previstas na BNCC (2018), junto a leitores diversos, enriquecendo a prática cotidiana da escola, especialmente na perspectiva

do trabalho com a subjetividade e sensibilidade do aluno e, com o desenvolvimento do seu espírito crítico, atributos almejados para o homem que se quer formar para os dias atuais e futuros.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra; prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRAIT, Beth. **Ironia em perspectiva polifônica**. Campinas: Editora da Unicamp, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Parecer CNE/CP9/2001 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: MEC, 2001.

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

CANDIDO, A. et al. **A crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil**. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.

COSTA, Giovana. **O texto como unidade básica no processo de ensino e aprendizagem**. 2008. Disponível em: <http://cantinhoeducativodagi.blogspot.com.br/2008/09/o-texto-como-unidade-bsica-no-processo.html>. Acesso em: out. 2013.

FERRON, Janete Terezinha. **O papel do cronista e o lugar da crônica no jornal**. Disponível em: <http://www.dacex.ct.utfpr.edu.br/ditoefeito1/PAPEL%20DO%20CRONISTA.htm>. Acesso em: 30 out. 2013.

FONTÃO, Luciene. O texto e a interação verbal. **Linhas**. Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 129-145, jan. /jun. 2008.

SÁ, Jorge de. **A crônica**. São Paulo: Ática, 2002.

VALADARES, Flavio Biasutti; BRAGANÇA, Marcela Langa Lacerda. Bakhtin e linguística aplicada: ações metodológicas na construção do ensino de língua portuguesa. **Revista PERcursos Linguísticos**. v. 2, n. 6, 2012.