

A proposta de Análise linguística/Semiótica na BNCC: a natureza dos objetos de conhecimento

Delane Cristina Galiza Lourençoⁱ (UFCG) Prof^a. Dr^a. Denise Lino de Araújoⁱⁱ (UFCG)

Resumo:

A BNCC (BRASIL, 2017), no tocante ao ensino de língua portuguesa (LP), afirma dialogar com documentos curriculares produzidos nas últimas décadas e assume uma perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, na qual o texto é a unidade de trabalho na definição de objetos de conhecimento e habilidades e leva em consideração a inter-relação entre os eixos de ensino: leitura, oralidade, escrita e Análise linguística/Semiótica (AL/S). Esta última foi tomada como objeto de estudo por ser um eixo constitutivo do ensino de LP e por vir, na versão homologada desse documento, acompanhada da semiótica. Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo identificar a natureza dos objetos de conhecimento do eixo AL/S na BNCC no E.F. II. Com isso, nos baseamos nas contribuições de Geraldi (1984), Mendonça (2006), Macedo (2017), entre outros. Para empreender a análise, selecionamos um campo de atuação, o jornalístico/midiático (comum ao 6º e 9º anos) e os objetos que transpassam todos os campos de atuação (6º ao 9º anos), considerando as dimensões: discursiva, textual, gramatical e multimodal para a apreciação dos dados. Os resultados revelam a recorrência da multimodalidade seguida da discursividade e da textualidade. Há pouco espaço para a gramaticalidade, no que corrobora com a proposta documento no tocante àaprendizagem da Análise linguística/Semiótica baseada no texto, a partir dos elementos composicional, estilístico, linguístico e multimodal, conforme o documento esclarece "tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem" (BRASIL, 2017, p. 65).

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular. Ensino Fundamental. Análise linguística/Semiótica. Objetos de conhecimento.

Abstract:

The BNCC (BRASIL, 2017), in relation to the teaching of Portuguese language (PL), affirms to dialogue with curricular documents produced in the last decades and assumes an enunciative-discursive perspective of language. In which, the text is the unit of work in the definition of knowledge's objects and skills and takes into consideration the interrelation between the axes of

teaching: reading, orality, writing and linguistic/semiotic analysis (L/S A). The last one has been taken as an object of study, first, because it is a constituent axis of the teaching of PL and, for come from the homologated version of that document, followed by semiotics. In this sense, the paper aims to identify the nature of objects of knowledge and L/S A in BNCC in Elementary education. It is based on Geraldi (1984), Mendonça (2006), Macedo (2017), among other authors. For the analysis, afieldof action, the journalistic/mediatic (common to the 6th and 9th grades from Elementary Schools) has been selected as well as the objects that cross all the fields of action. Considering these dimensions: discursive, textual, grammatical and multimodal to data evaluation. The results reveal the recurrence of multimodality followed by discursivity and textuality. There is little space for grammaticality, which validates with the proposal through the BNCC regarding to the learning of text-based semiotic/linguistic analysis, from the compositional, stylistic, linguistic and multimodal elements, as the document clarifies "such proposal assumes the centrality of the text as a unit ofwork and the enunciative-discursive perspectives in the approach" (BRASIL, 2017, p. 65).

Keywords: Base Nacional Comum Curricular; Elementary Education; Linguistic analysis/Semiotics; Objects of knowledge.

INTRODUÇÃO

O termo "análise linguística" (AL) "surgiu para denominar uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema linguístico e sobre os usos da língua, com vistas ao tratamento escolar dos fenômenos gramaticais, textuais e discursivos" (MENDONÇA, 2006, p. 205). Essa denominação cunhada por Geraldi (1984) trouxe uma nova abordagem sobre o trabalho com a Língua Portuguesa, em especial no que tange ao ensino de gramática e ao tratamento dado ao texto em diversas instâncias. Essa nova proposta se contrapõe ao ensino da gramática tradicional baseado na prescrição da língua. Nesse cenário (análise gramatical versus análise linguística), temos a convivência do "velho" e o "novo", do "conservador" e o "inovador".

Conforme Bezerra e Reinaldo (2013), a repercussão da proposta de prática de análise linguística nas pesquisas acadêmicas acabou influenciando os documentos parametrizadores do ensino de Língua Portuguesa (PCNs, 1997, 1998; OCEM, 2006) que sugerem a forma reflexiva como metodologia para o ensino de português. Para que esse ensino ocorra, a língua é estudada nos eixos da oralidade, da escuta, da leitura, da escrita e da análise linguística, essa entendida como reflexão sobre a língua e a linguagem.

Considerando a prática de AL como eixo articulador dos demais eixos de ensino, esse componente está presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento

curricular (MACEDO, 2018) homologado, em sua totalidade, em dezembro de 2018, que tem caráter normativo e que define as aprendizagens para os alunos da educação infantil e do ensino fundamental. Esse documento apresenta a análise linguística como um eixo de aprendizagem acrescida à semiótica, uma das teorias, assim como a AL, que concebe o texto, e não a frase, como unidade de sentido.

Sendo assim, além de trazer a perspectiva da análise linguística, difundida no país a partir do trabalho de Geraldi (1984), Franchi (1987) e testado por vários autores (APARÍCIO 2009, LINO DE ARAÚJO 2017, MENDONÇA 2006), a BNCC inova ao trazer a semiótica, área de estudos relativamente pouco abordada nos cursos de formação docente e que talvez ficasse melhor acomodada junto ao eixo leitura, fazendo daí emergir as práticas de leitura multimodal.

A inserção da semiótica, todavia, não é todo estranho se observarmos que as Orientações Curriculares para o Ensino Médio - OCEM (BRASIL, 2006) já destacam a importância da leitura multimodal e dos multiletramentos (Cf. NASCIMENTO e LINO DE ARAUJO, 2018).

Em relação a este documento, é relevante destacar algumas particularidades identificadas no seu processo de elaboração e publicação no tocante ao eixo análise linguística, as quais motivaram estetrabalho, visto que esse eixo foi mais modificado nas quatro versões da BNCC, possivelmente devido à tentativa do documento em inovar nas práticas de articulação de uso e tratamento da língua.

Na primeira versão, esse eixo foi apresentado como análise linguística na perspectiva de USO-REFLEXÃO-USO (BRASIL, 2015, p. 36); na segunda versão o eixo foi denominado conhecimento sobre a língua e sobre a norma, propunha a aprendizagem dos conhecimentos gramaticais numa perspectiva funcional a serviço da atividade de produção escrita e leitura de textos (BRASIL, 2016, p. 92); a terceira versão apresentava o eixo como conhecimentos linguísticos e gramaticais que, segundo o documento, se ampliava, ao longo do Ensino Fundamental, pelas práticas de análise linguística e gramatical, estreitamente relacionadas com o desenvolvimento produtivo das práticas de oralidade, leitura e escrita (BRASIL, 2017a,p. 72).

Infere-se que cada denominação vincula o eixo a uma dada fundamentação teórica. Sobre a relação análise linguística e semiótica, a pesquisa de Lourenço (2018) aponta, em resultados preliminares, que são poucos os objetos de conhecimento de semiótica propriamente ditos.

Portanto, pelo que foi exposto, parece relevante investigar o eixo análise linguística/semiótica (AL/S), assim como sua organização em objetos de conhecimento e habilidades na BNCC, visto que há uma lacuna de conhecimento existente no campo de pesquisa relativo aos estudos de currículo e ensino de língua portuguesa, confirmada em consultas nas plataformas científico-acadêmicas CAPES e SciELO. Para tal, foram inseridas as palavras-chave "currículo" e "ensino de língua portuguesa", obtendo-se como resultado, pouco mais de uma dezena de textos publicados nos últimos anos, portanto, pouca investigação ante a importância do tema. Além disso, a BNCC apresenta uma inovação ao propor a prática de análise linguística articulada à semiótica.

Com isso, o presente artigo¹tem como objetivo identificar a natureza dos objetos de conhecimento do eixo Análise linguística/Semiótica na BNCC nos anos finais do ensino fundamental.

Além desta introdução, este artigo está dividido em quatro seções, a saber: fundamentação teórica, metodologia, análise de dados e considerações finais.

 Conceitos básicos: objetos de conhecimento, habilidades, análise linguística e semiótica

De acordo com Macedo (2017), a BNCC configura-se como um documento curricular, uma vez que "ela funcionará como currículo prescrito e como norteador da avaliação, segundo o INEP e o próprio documento" (p. 31). Essa ideia vai ao encontro à ideia de Silva (2017) no tocante à configuração do currículo como conhecimento e valores orientados para uma determinada formação. Segundo o autor:

O currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai construir, precisamente, o currículo. As teorias do currículo, tendo decidido quais conhecimentos devem ser selecionados, buscar justificar por que esses conhecimentos e não aqueles devem ser selecionados (SILVA, 2017, p. 15).

_

¹ Artigo elaborado a partir do recorte de uma pesquisa em andamento, em nível de mestrado, no programa de pós-graduação em Linguagem e Ensino, da Universidade Federal de Campina Grande.

Currículos são, portanto, objetos compostos por faces complexas e multifacetadas. Conforme afirma Macedo (2017), não podemos ter visões homogeneizadoras, tampouco limitadas, acerca das possibilidades de ser do currículo.

Admitindo-se que as propostas curriculares são currículos, a BNCC (BRASIL, 2017) foi elaborada com o objetivo de garantir os conteúdos disciplinares comuns a serem abordados em todas as escolas brasileiras de educação infantil e ensino fundamental. O documento prevê que os alunos matriculados em todas as escolas de ensino básico brasileiro tenham acesso aos mesmos componentes curriculares (disciplinas escolares), a partir da indicação de objetos de conhecimento (conteúdos disciplinares), de competências e de habilidades a serem trabalhadas ao longo da escolaridade.

Esses três termos destacados surgem na BNCC sem uma conceituação detalhada, como se esses já fossem de conhecimento dos leitores-alvo do documento. Na busca de referências que abordem esses termos, foram identificados conceitos esparsos que os relacionam a outros termos. No tocante aos objetos de conhecimentos, por exemplo, encontramos conteúdos de ensino (SACRISTÁN, 1998) e conhecimento (APPLE, 1997 apud CURY, REIS e ZANARDI, 2018) e objetos de ensino (LINO DE ARAÚJO, 2014) como expressões equivalentes.

O conteúdo de ensino comumente é entendido como um conjunto de assuntos que compõem determinada matéria ou a relação de temas a serem estudados em uma disciplina. Os conteúdos, dentro do processo de ensino-aprendizagem, têm sido objeto de estudos por parte de vários autores e, às vezes, até se encontram posições antagônicas sobre o seu papel nesse processo.

Os conteúdos são meios para concretizar a aprendizagem e envolvem desenvolvimento de processos mentais e a expressão de valores e funções que a escola num contexto sócio-histórico concreto:

Os conteúdos compreendem todas as aprendizagens que os alunos/as devem alcançar para progredir nas direções que marcam os fins da educação numa etapa de escolarização, em qualquer área ou fora delas, e para tal é necessário estimular comportamentos, adquirir valores, atitudes e habilidades de pensamento, além de conhecimentos (SACRISTAN, 1998, p. 150).

Para Sacristán (1998), definir o conteúdo de ensino é um dos pontos decisivos do pensamento educativo e da prática de ensino. Definir um conteúdo requer saber que função se pretende que esse conteúdo cumpra em relação às pessoas, à cultura, à sociedade atual e futura.

De acordo com Apple (1997), o conhecimento surge cercado de relações de poder que envolvem "a definição de quem tem o direito de nomear o mundo" (p. 72).

Assim, os conteúdos e conhecimento passam a ter e a gozar do aval dos que têm poder para determinar sua validade; por isso, "a fonte do currículo é a cultura que emana de uma sociedade" (SACRISTÁN, 1998, p. 155).

Conforme Macedo(2017), embora Michael Young (2014) seja um nome clássico no campo, desde sempre preocupado com o enquadramento acadêmico-disciplinar do currículo, sua discussão mais recente surgiu, segundo o próprio autor, da percepção de "uma incompatibilidade fundamental entre adquirir habilidades e demonstrar competência e adquirir conhecimento" (YOUNG, 2014, p. 07 apud MACEDO, 2017, p. 544).

Diferente do que acontece na tradição instrumental em sua versão migrante, Young e Yates, 2010, denuncia que a teoria curricular tem respondido ao predomínio "neoliberal no mercado, escolha e accountability", na qual "a definição de conteúdos disciplinares é substituída por uma ênfase em resultados genéricos como 'habilidades de pensar' e 'aprender a aprender'" (YOUNG e YATES, 2010, p.6 *apud* MACEDO, 2017, p. 544).

Para Lino de Araújo (2014: 160),

objeto(s) de ensino é uma concepção que nasce com a perspectiva do Interacionismo Sóciodiscursivo para designar, no âmbito da Engenharia Didática, as porções dos conteúdos discursivos e/ou gramaticais - abordadas em sala de aula dentro do modelo didático que tem o gênero como megaobjeto de ensino de língua. Para que um objeto seja reconhecido como tal, é preciso que atenda aos princípios de legitimidade, pertinência e solidarização; uma vez mobilizados, tais princípios levam à sedimentação ou à inovação de objetos. Ao entrar no sistema didático, qualquer objeto se integra à cadeia recursiva entre novos e velhos objetos, colocando em funcionamento os movimentos de hierarquização e de sincretização. Em suma, um objeto de ensino é objeto discursivo, complexo, que se só pode ser reconhecido no âmbito de uma cadeia discursiva (um currículo) que relaciona saberes e práticas.

Com isso, é importante sumarizar destacando que, embora tomadas como sinônimos umas das outros, esses termos apontam para paradigmas de ensino distintos.

Objetos de ensino apontam para um paradigma como foco no ensino, enquanto conteúdo e objeto de conhecimento apontam para um paradigma como foco na aprendizagem, o que é coerente com o documento aqui focalizado.

É importante destacar que faz sentido que os objetos de conhecimento surjam na BNCC juntamente com as competências e habilidades. A primeira noção se refere à capacidade de agir eficazmente em determinado tipo de situação, apoiando-se em conhecimentos, mas sem se limitar a eles (PERRENOUD, 1999). Já habilidade refere-se, especificamente, ao plano objetivo e prático do *saber fazer* e decorre, diretamente, das competências já adquiridas e que se transformam em habilidades, segundo Macedo (2009). Como vem ocorrendo no Brasil nos últimos 20 anos, a linguagem da competência (ou de habilidades) tem sido central. Essa linguagem tem, nos EUA, propiciado discursos curriculares não disciplinares, na medida em que, como avalia Taubman (2009, p. 185 *apud* MACEDO, 2017, p. 543), o conteúdo da aprendizagem se torna estratégias "normalmente agrupadas como metacognitivas se tornam o conteúdo".

De acordo com a BNCC, cabe ao componente Língua Portuguesa:

proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (BRASIL, 2017, p. 65-66).

Para isso, a BNCC vai ao encontro dos documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas assumindo o texto como unidade de trabalho numa abordagem enunciativo-discursiva (BRASIL, 2017, p. 65). Com isso, considera a integração dos eixos correspondente às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses) (BRASIL, 2017, p. 69).

Os eixos relacionam-se com as práticas de linguagem situadas que, por sua vez, se articulam por campos de atuação (Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico midiático e Campo de atuação na vida pública) que direciona a contextualização do conhecimento escolar e em práticas situadas em contextos supostamente significativos para os estudantes. Essa divisão por campos tem "uma função

didática de possibilitar a compreensão de que os textos circulam dinamicamente na prática escolar e na vida social, contribuindo para a necessária organização dos saberes sobre a língua e as outras linguagens, nos tempos e espaços escolares". (BRASIL, 2017, p. 83).

Para garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades. Na BNCC, a competência é definida como "a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho" (BRASIL, 2017, p. 08).

Essas habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento – aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos –, que, por sua vez, são organizados em práticas de linguagem nocomponente Língua Portuguesa.

Tendo em vista esse horizonte conceitual – objetos de conhecimento e habilidades – passamos a descrever a concepção de análise linguística e semiótica que apoia a BNCC.

Inicialmente cabe dizer que otrabalho com a prática de análise linguística encontra respaldo metodológico nas obras de Geraldi ([1984], 2003). Segundo o autor, a análise linguística remete à redação escolar e à análise gramatical, tomando a reflexão epilinguística sobre as configurações textuais, afastando-se do foco da frase isolada e aproximando-se da formulação do texto, considerando as relações interlocutivas nele envolvidas.

A proposta de Geraldi (1984) não excluía um trabalho com situações sistemáticas da língua, mas enfatizava o trabalho com a reescrita, com o propósito de provocar, como ele mesmo disse, práticas reflexivas de AL. Segundo o autor:

A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre as questões tradicionais da gramática quanto amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: coesão e coerência internas do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos, análise dos recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discurso direto e indireto etc.); organização e inclusão de informações etc. Essencialmente, a prática de análise linguística não poderá limitar-se à higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se a 'correções'. Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores que se destina (GERALDI, 1984, p.74).

No tocante à articulação de análise linguística, o texto e outras práticas, o trabalho de reflexão sobre a língua na perspectiva da AL busca a compreensão dos sentidos e a

análise dos fatos na articulação textual e discursiva. Toda essa articulação ocorre quando o sujeito usa a língua por meio de textos orais, escritos e multimodais. Assim, o texto deve ser explorado em vários ângulos e perspectivas, podendo-se discutir fenômenos relacionados ao sistema da língua, à composição discursivo-textual e aos elementos não-linguísticos (GOMES e SOUZA, 2017).

Devido a essa multiplicidade de aspectos linguísticos, é impossível interpretar textos focalizando exclusivamente a linguagem escrita, visto que essa consiste em apenas um dos modos dos elementos representativos de um texto, que por sua vez, é sempre multimodal (DIONÍSIO, 2014, FERNANDES, 2008; KRESS; VAN LEEUWEN 1996) e, por isso, deve ser lido a partir da conjunção de todos os modos semióticos nele configurados. Como toda imagem possui um significado, já não basta apenas identificá-la, mas ler e interpretá-la para compreender as implicações discursivas.

Para Hodge e Kress (1988, p. 261), a semiótica é "o estudo da semiose, dos processos e efeitos da produção, reprodução e circulação de significados em todas as formas, usados por todos os tipos de agentes da comunicação".

Dentro dessa perspectiva, para Kress (2003), vários Modos Semióticos (linguagem, imagem, música, gestos, arquitetura, dentre outros) que são realizados a partir de várias modalidades sensoriais (visual, auditiva, tátil, olfativa, gustativa e cinética) passam a ser considerados como participantes do denominado fenômeno multimodal.

Em resumo, no âmbito histórico do ensino de Língua Portuguesa, a análise linguística diz respeito à perspectiva pedagógica e enunciativo-discursiva de trabalho reflexivo com a língua. E a semiótica é uma perspectiva teórica de abordagem textual considerando seus aspectos semânticos, pragmáticos, discursivos.

2. Fundamentos metodológicos para a leitura dos dados

A presente pesquisa é de natureza descritiva e documental (MOREIRA; CALEFFE, 2008). A primeira baseia-se "na premissa de que os problemas podem ser resolvidos e as práticas melhoradas por meio da observação objetiva e minuciosa, da análise e da descrição" (p. 70); e documental por constituir-se um exame de materiais de natureza diversa, que ainda não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reexaminados, buscando-se novas formas e/ou interpretações complementares (GODOY,

1995). No nosso caso, tomamos como objeto de análise a BNCC, a qual pode ser tomada como um documento /monumento (cf. LE GOFF, 1997).

Consideramos a perspectiva de Le Goff (1997), a qual trata o documento como fonte histórica, sendo que não de maneira estanque, como se o documento fosse uma fonte esgotada em si mesma, mas percebendo seu aspecto dialógico, pensando-se nas condições de produção histórica e nos documentos que os precedem e os seguem.

Para este autor, ao se estudar um objeto, toda estrutura que o reveste precisa ser desmontada, "porque é em primeiro lugar uma roupagem, uma aparência enganadora, uma montagem. É preciso começar por desmontar, demolir esta montagem, desestruturar esta condição e analisar essas condições de produção de documentos-monumentos" (Le Goff, p. 104, 1997).

2.1 Geração de dados

Por geração de dados, entendemos, de acordo com Mason (1996), a atividade de construção de dados de pesquisa a partir do exame do contexto de investigação pelo investigador. Na pesquisa qualitativa, não há coleta de informações completamente neutra em relação ao mundo social, por isso, consideramos com base nessa autora (op.cit.), a expressão geração de dados como mais adequada do que a expressão coleta de dados. Conforme aponta Mason (op.cit.), o termo "coleta" supõe que os dados já estão prontos, prestes a serem colhidos, o que não ocorre em uma pesquisa qualitativa, em que os dados são oriundos do trabalho analítico e interpretativo do investigador.

Considerando que a BNCC é um documento de caráter normativo que visa orientar os currículos escolares de todo o país e, dessa forma, terá grande importância na qualidade do ensino ofertado aos alunos e, consequentemente, na aprendizagem destes, torna-se relevante analisá-la; e, no nosso caso, com a atenção direcionada a como os objetos de conhecimento do eixo Análise linguística/Semiótica são apresentadose tratados pelo documento nos anos finais do Ensino Fundamental.

3. Análise dos dados: natureza dos objetos de conhecimento na BNCC.

Diante do que foi exposto, selecionamos para a análise os objetos de conhecimento do eixo Análise linguística/Semiótica (AL/S) do campo jornalístico/midiático, previstos para

o do 6º ao 9º anos, uma vez que os textos das esferas jornalística e midiática com suas múltiplas linguagens são comumente inseridos no ambiente escolar. Além disso, selecionamos também para análise contrastivao objeto de conhecimento e habilidades do eixo Análise linguística/Semiótica transversal a todos os campos do bloco 6º ao 9º anos.

Para identificar a natureza dos objetos de conhecimento que emana de suas respectivas habilidades do eixo AL/S, consideramos as dimensões discursiva, textual, gramatical e multimodal, a partir de uma análise prévia dos dados.

3.1 Os objetos de conhecimento de AL/S no Campo jornalístico/midiático – 6º o 9º anos

No excerto a seguir, reproduzimos os objetos de conhecimento do Campo Jornalístico/Midiático, conforme aparecem na BNCC:

Excerto 1²: Objetos de conhecimento do Campo Jornalístico/Midiático – Eixo AL/Semiótica – 6º ao 9º ano

Análise linguística/semiótica	Construção composicional
	Estilo
	Efeito de sentido

Fonte: BRASIL, 2017, p. 142

Com base no excerto acima, observamos que os objetos de conhecimento da AL/S (Construção composicional, Estilo e Efeitos de sentido), comuns do 6º ao 9º anos, referemse à organização do gênero textual/discursivo no âmbito jornalístico/midiático. Esse campo é apresentado no documento como forma de "ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião,

_

² Recorte do corpus

99

que estão no centro da esfera jornalística/midiática" (BRASIL, 2017, p. 138). Com isso, o primeiro objeto é apresentado como *Construção composicional* que diz respeito à estrutura geral interna do texto (BAKHTIN, 1997). Sabendo que esse conteúdo é conhecido na área de estudos de texto através de Bakhtin (op.cit.) e das orientações descritas nos PCNs (1998), podemos apontar que o aspecto da textualidade está presente, contudo para saber se há outras dimensões é necessário verificarmos a única habilidade que corresponde a esse objeto, no caso é a de número 16 que propõe o seguinte:

Excerto 2: Habilidade referente à Construção composicional

(EF69LP16) Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar, tais como notícias (pirâmide invertida no impresso X blocos noticiosos hipertextuais e hipermidiáticos no digital, que também pode contar com imagens de vários tipos, vídeos, gravações de áudio etc.), da ordem do argumentar, tais como artigos de opinião e editorial (contextualização, defesa de tese/opinião e uso de argumentos) e das entrevistas: apresentação e contextualização do entrevistado e do tema, estrutura pergunta e resposta etc.

Fonte: BRASIL, 2017, p. 143 (grifos nossos).

Conforme a habilidade descrita acima, podemos identificar que a natureza do objeto Construção composicional tanto se apresenta na dimensão da **textualidade**, pois remete às formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar, do argumentar e das entrevistas, como também propõe um trabalho com a **multimodalidade** ao considerar as múltiplas linguagens desses gêneros (imagens, tipos, gravações de áudio).

O próximo objeto de conhecimento, *Estilo*, diz respeito aos recursos linguísticos (lexicais, fraseológicos e gramaticais) expressivos e discursivos utilizados pelo enunciador no texto (BAKHTIN, 1997). Como esse conteúdo faz parte da estrutura composicional do texto e também diz respeito às peculiaridades linguísticas, expressivas e discursivas do autor, podemos, nele, inferir a presença de três dimensões – **discursiva, textual e gramatical**. Essas podem ser comprovadas nas duas habilidades referentes a esse objeto, apresentadas a seguir:

Excerto 2: Habilidades referentes ao Estilo

(EF69LP17) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; as formas de imperativo em gêneros publicitários), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens).

(EF69LP18) Utilizar, na escrita/reescrita de textos argumentativos, recursos linguísticos que marquem as relações de sentido entre parágrafos e enunciados do texto e operadores de conexão adequados aos tipos de argumento e à forma de composição de textos argumentativos, de maneira a garantir a coesão, a coerência e a progressão temática nesses textos ("primeiramente, mas, no entanto, em primeiro/segundo/terceiro lugar, finalmente, em conclusão" etc.).

Fonte: BRASIL, 2017, p. 143 (grifos nossos)

Ao observarmos essas duas habilidades, podemos afirmar que o objeto *Estilo* abrange a dimensão discursiva ao propor "estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos"; abrange ainda a dimensão textual ao indicar, por exemplo, operadores de conexão adequados aos tipos de argumento e à "forma de composição de textos argumentativos, de maneira a garantir a coesão, a coerência e a progressão temática nesses textos"; contempla a gramaticalidade no que diz respeito à sistematização da língua ao indicar o reconhecimento dasmarcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais; e considera a multimodalidade descrita explicitamente na habilidade 17: "Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários" e "as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens)". Logo, as dimensões discursiva, textual, gramatical e multimodal se mostram no conteúdo *Estilo*.

O último objeto de conhecimento — *Efeitos de sentido* — refere-se aos recursos expressivos da língua que proporcionam a construção de significados. Nesse sentido, podemos apontar a **discursividade**, uma vez que esse elemento configura-se como uma unidade linguística comsignificativa carga expressiva; e a multimodalidade, considerando os recursos expressivos (que podem ser escrito, oral, gestual, imagético) para a construção do texto. Podemos evidenciar esses elementos na habilidade 19, transcrita a seguir:

Excerto 3: Habilidade do objeto Efeitos de sentido

(EF69LP19) Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.

Fonte: BRASIL, 2017, p. 143(grifos nossos)

A partir do que foi exposto, podemos sumarizar a natureza dos objetos de conhecimento e suas respectivas habilidades doeixo Análise linguística/Semiótica, pertencentes ao Campo Jornalístico/Midiático, conforme o quadro a seguir:

Quadro 1: Natureza dos objetos de conhecimento e habilidades – 6º ao 9º anos (BNCC, 2017)

CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO						
	N					
Objetos de conhecimento	Discursividade	Textualidade	Gramaticalidade	Multimodalidade	Habilidades	
Construção composicional		X		X	EF69LP16	
Estilo	X	X	X	X	EF69LP17	
				X	EF69LP18	
Efeito de Sentido	Х			Х	EF69LP19	

Fonte: A autora (2019)

Com base nas observações feitas acerca do Campo Jornalístico/Midiático, como também no quadro acima, compreendemos que, no tocante ao objeto *Construção composicional*, destacam-se as dimensões da **textualidade** e a **multimodalidade**; há intercessão de todas as naturezas/dimensões para um único objeto, o *Estilo*; predomina a **discursividade** e a **multimodalidade** no conteúdo *Efeito de sentido*; *e* todos os objetos partilham a natureza **multimodal**.

Na seção a seguir, focalizaremos outro aspecto da proposta da BNCC: o objeto de AL/S transversal a todos os campos de atuação.

3.2 Os objetos de conhecimento de AL/S transversal a todos os campos do 6º o 9º anos

Na organização de objetos de conhecimento prevista pela BNCC para os anos finais do ensino fundamental, apenas o eixo AL/S tem objetos que transpassam todos os campos de atuação. Há conteúdos referentes a todos os campos no bloco geral (6º a 9º anos) e específico (6º e 7º/8º e 9º).

Considerando este critério de transversalidade, o único objeto de conhecimento comum a todos os campos de atuação do 6º ao 9º anos diz respeito à variação linguística, conforme demonstra o excerto abaixo.

Excerto 4: Objeto de conhecimento referente a todos os campos de atuação – Eixo AL/Semiótica – 6º ao 9º ano

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO

Análise linguística/semiótica

Variação linguística

Fonte: BRASIL, 2017, p. 158

Por ser um fenômeno natural, característico do aspecto dinâmico das línguas, a variação linguística pode apresentar todas as dimensões que envolvem a análise linguística e a semiótica. Contudo, só poderemos compreender o encaminhamento que foi dado a partir das habilidades correspondentes. Para isso, vejamos o excerto a seguir:

Excerto 5: Habilidade do objeto Variação linguística

(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.

(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.

Fonte: BRASIL, 2017, p. 159 (grifos nossos)

A habilidade EF69LP55 propõe a aprendizagem da variação linguística a partir do reconhecimento das "variedades língua falada, do conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico". As dimensões requeridas nessa habilidade pautam-se na discursividade, no tocante ao reconhecimento do conceito de preconceito linguístico; e na gramaticalidade pelo reconhecimento do conceito de norma-padrão.

A habilidade EF69LP56 também está voltada tanto para a dimensão **gramatical** quanto para a **discursiva**, visto que propõe ao aluno **o uso consciente e reflexivo de regras e normas padrão**, ou seja, essa habilidade vai além do estudante ter conhecimento do conceito, demanda uma abordagem epilínguística (FRANCHI, 1987). Além disso, podemos

também observar o indício da dimensão **textual** ao indicar o uso consciente e reflexivo **em situações de fala e escrita nas quais ela dever ser usada**, isto é, a variação linguística deverá ser estudada a partir de situações reais de uso da língua (oral e escrita), provavelmente no trabalho com os gêneros textuais.

Vejamos a relação desse objeto com as dimensões do eixo AL/Semiótica no quadro a seguir:

Quadro 2: Natureza do objeto de conhecimento transversal - 6º ao 9º ano

	Nat				
Objetos de conhecimento	Discursividade	Textualidade	Gramaticalidade	Multimodalidade	Habilidades
Variação Iinguística	Х	X	X		EF69LP55 EF69LP56

Fonte: A autora (2019)

Conforme o quadro acima, o documento apresenta um único objeto de conhecimento transversal para todos os campos de atuação do 6º ao 9º ano, cujas habilidades apresentam apenas as dimensões relacionadas à análise linguística (discursividade, textualidade e gramaticalidade). Essa ocorrência reforça os indícios de que a semiótica não tem no eixo o mesmo "espaço" que a AL, considerando o objeto transversal (variação linguística) a todos os campos de atuação.

Considerações finais

Tendo em vista que o objetivo estabelecido para esse texto era identificar a natureza dos objetos de conhecimento do eixo Análise linguística/Semiótica na BNCC nos anos finais do ensino fundamental, verificamos, no campo jornalístico/midiático (6º ao 9º anos), os aspectos da análise linguística e semiótica – a discursividade, a textualidade, a gramaticalidade e a multimodalidade.

A análise dos dados demonstra uma recorrência equilibrada no tocante à primeira e à segunda dimensão em relação aos objetos de conhecimento do campo citado, certamente pelo fato de que esses objetos estão intrinsecamente vinculados à estrutura organizacional do texto e, com isso, há pouco espaço para a gramaticalidade.

Com relação à multimodalidade, constatamos sua presença em todos os objetos de conhecimento e suas respectivas habilidades, exceto para o objeto variação linguística. Possivelmente, isso se deve ao fato de a BNCC afirmar que: "a prática de AL/Semiótica envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os **elementos de outras semioses**" (grifos nossos) (BRASIL, 2017, p. 69).

Em relação ao objeto – **variação linguística** – este é o único que transpassa todos os campos de atuação do bloco comum (6° ao 9° ano), com duas únicas habilidades que focam, de forma pouco aprofundada, os aspectos textuais, discursivos e gramaticais.

Sumarizando a análise dos dados, observamos que, para objetos comuns ao campo jornalístico/midiático, das quatro dimensões analisadas prevalecem a discursividade, a textualidade e multimodalidade. Isto pode sugerir que aspectos da dimensão gramatical são menos relevantes. Já para o único objeto comum a todos os campos de atuação prevalecem todas as dimensões próprias da parte linguística do objeto. E isto parece ser coerente com os estudos sobre variação linguística levados a efeito no Brasil, cuja tradição volta-se para o aspecto linguístico, textual e discursivo desse objeto.

Por fim, considerando a BNCC como um documento de caráter curricular (MACEDO, 2018), que seleciona os conteúdos de acordo com determinados valores e,tomando para análise o recorte do campo de atuação jornalístico/midiático e do objeto variação linguística presente em todos os campos de atuação, podemos inferir que esse documento propõe a aprendizagem da Análise linguística/Semiótica baseado no **texto**, a partir dos elementos composicional, e estilístico, linguístico e multimodal, conforme o documento esclarece "tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem" (BRASIL, 2017, p. 65).

Referências

APARÍCIO, A.L.M. Análise linguística na sala de aula: modos de construir um percurso de investigação. In.: GONÇALVES, A. V.; SILVA, W. R.; GÓIS, M. L. (Orgs.). Visibilizar a linguística aplicada: abordagens teóricas e metodológicas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

APPLE, M. W. **Conhecimento oficial:** a educação democrática numa era conservadora. Petrópolis: Vozes, 1997.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso In: Estética da criação verbal. Tradução (do francês) por PEREIRA, M.E.G, 2. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1997.
BEZERRA, M. A.; REINALDO, M. A. Análise linguística, afinal, a que se refere? São Paulo: Cortez, 2013.
BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). 1a versão 2015. Retirada do ar. Versão e PDF acervo dos autores.
Base Nacional Comum Curricular (BNCC). 2a versão 2016. Retirada do ar. Versão e PDF acervo dos autores.
Base Nacional Comum Curricular (BNCC). 3a versão 2017b. Retirada do ar. Versão e PDF acervo dos autores.
BRASIL, Base Nacional Comum Curricular, Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf > Acesso em 20/06/2018.
Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1. Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. — Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.
CURY, C. R. J. ; REIS, M. ; ZANARDI, T. A. C. Base nacional comum curricular: dilemas e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2018.
DIONISIO, A. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M. ;GAYDECZKA, B. ; BRITO, K. S. (Org.). Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
FERNANDES, J. D. C.; ALMEIDA, D. B. L. de. Revisitando a Gramática Visual nos cartazes de guerra. In: ALMEIDA, D. B. L. de (org.). Perspectivas em Análise Visual: do fotojornalismo ao blog. João Pessoa: Editora da UFPB, p. 11-31, 2008.
FRANCHI, C. Mas o que é mesmo gramática? In.: FRANCHI, C. NEGRÃO, E.V. MÜLLER, A. L. Mas o que é mesmo gramática? São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2006 [1987].
GERALDI, J. W. No espaço do trabalho discursivo, alternativas. In: Portos de passagem. São Paulo: Martins Fontes, p. 115-217.
, J. W. (org.). O texto na sala de aula. Cascavel/ Campinas: ASSOESTE/UNICAMP, 1984.

GOMES, A. R.; SOUZA, S. O ensino de gramática e as articulações teórico-metodológicas da prática de análise linguística. In: **Work. Pap. Linguíst.,** 18(2): 50-68, Florianópolis, ago./dez., 2017.

HODGE, R., KRESS, G. Social Semiotics. London: Polity Press, 1988.

KRESS, G. & Van LEEUWEN, N. T. **Reading Images: The Grammar of Visual Design.** New York: Routledge, 1996.

KRESS, G. Literacy in the New Media. London: Routledge, 2003.

LE GOFF, Jacques. Documento/monumento. In: ROMANO, Ruggiero (Org.). Enciclopédia Einaudi. v.1. Imprensa Nacional: Casa da Moeda, 1997.

LINO DE ARAÚJO, D. Objetos Objeto de Ensino: revisão sistemática e proposição de conceito In: SIMÕES, D. M. P. & FIGUEREDO, F. J. Q. (Orgs). **Metodologias em/de Linguística Aplicada para ensino aprendizagem de línguas.** .1a. ed.Campinas,SP: Pontes Editores, 2014, p. 221-246.

LOURENÇO, D. C. G. O eixo Análise Linguística/Semiótica na BNCC: a natureza dos objetos de Conhecimento para os Anos Finais do Ensino Fundamental. Dissertação em elaboração junto ao Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino. Campina Grande, PB: UFCG, 2018.

MACEDO, Lino de. Competências e habilidades: elementos para uma reflexão pedagógica. In: **BRASIL**. ENEM: textos teóricos e metodológicos 2009. Brasília: junho de 2009. p. 49-70.

MACEDO, E. Mas a escola não tem que ensinar?: conhecimento, reconhecimento e alteridade na teoria do currículo. **Revista Currículo sem Fronteira**, s, v. 17, n. 3, p. 539-554, set./dez. 2017.

MACEDO, E. "A Base é a base". E o currículo o que é? In: AGUIAR, M. A. da S.; DOURADO, L. F. (Orgs.). A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas. [Livro Eletrônico]. – Recife: ANPAE, 2018.

MASON, J. Qualitative Researching. London: SAGE, 1996.

MENDONÇA, M. Análise Linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto. In: Clécio Bunzen e Márcia Mendonça (orgs). **Português no ensino médio e formação do professor.** São Paulo. Parábola Editorial, 2006.

MOITA LOPES, L. P. Oficina de linguística aplicada. São Paulo: Mercado de Letras, 2001.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia científica para o professor pesquisador** – 2. ed. – Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

NASCIMENTO, A. N. do. LINO DE ARAÚJO, D.. **Transposição Didática sobre o Ensino de Produção Textual nas OCEM**. Relatório Final PIBIC, ANO II. Campina Grande, PB: UFCG, 2018.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1999.

SACRISTÁN, J. G. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3 ed. Porto Alegre: Armed, 1998

SIGNORINI, Inês, CAVALCANTI, Marilda do Couto. **Linguística aplicada e transdisciplinariedade.** Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo.3ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

E-mail: delanelourenco@hotmail.com

E-mail: deniselinoaraujo@gmail.com

RECEBIDO EM 20/06/2019 ACEITO EM 02/09/2019

ⁱMestranda no Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande (PPGLE-UFCG).

ⁱⁱProfessora associada da Unidade Acadêmica de Letras da UFCG, onde atua como docente na graduação em Letras e no Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino (PPGLE-UFCG).