

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
DEPARTAMENTO ACADÊMICO LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E  
LITERATURA

CLAUDIO DA CONCEIÇÃO SENA

DO ENSINO DE GRAMÁTICA NORMATIVA À  
ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

CURITIBA - PR

2018

CLAUDIO DA CONCEIÇÃO SENA

Monografia de Especialização apresentada ao Departamento Acadêmico de linguagem e comunicação, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná como requisito parcial para obtenção do título de “especialista em ensino de língua portuguesa e literatura.”  
Orientadora: Profa. Dra. Andreia De Fátima Rutiquewisk Gomes

DO ENSINO DE GRAMÁTICA NORMATIVA À  
ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA

CURITIBA - PR

2018



## **TERMO DE APROVAÇÃO**

Do ensino de gramática normativa à análise linguística/semiótica

Por

**CLAUDIO DA CONCEICAO SENA**

Monografia apresentada às 14:30, do dia 28 de setembro de 2018, como requisito parcial para a obtenção do título de especialista no Curso de Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura, Turma , ofertado na modalidade de Ensino a Distância, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Curitiba. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho APROVADO.

\_\_\_\_\_  
ANDREIA DE FATIMA RUTIQUEWISKI GOMES  
UTFPR - Curitiba  
(orientador)

\_\_\_\_\_  
Ana Paula Pinheiro da Silveira  
UTFPR - Curitiba

\_\_\_\_\_  
Nivea Rohling  
UTFPR - Curitiba

## RESUMO

Esta monografia tem como objetivo realizar um panorama acerca do ensino de gramática no Brasil nas últimas décadas e investigar os pressupostos teórico-metodológicos do ensino de gramática da língua materna no ensino fundamental II, especialmente por meio de práticas de análise linguística. Para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica com base nos estudos de Mendonça (2006), Antunes (2007), Kemiak e Araújo (2010) e documental a partir dos documentos oficiais de ensino brasileiro (BRASIL, 1999, 2017). Inicialmente, descreve as concepções e os pressupostos do ensino de normativo pelo viés da gramática tradicional. Em seguida, passa-se a abordar os pressupostos da análise linguística, prática de caráter reflexivo, que marcou o início de uma mudança de abordagem, pois foi a partir da democratização do ensino e da evolução das pesquisas científicas nas áreas da linguística, sociolinguística, psicolinguística e análise do discurso que esse quadro começou a ser modificado. Trata-se, por fim e de modo mais enfático, do ensino de gramática – análise linguística/semiótica - na Base Comum Curricular (BNCC), documento publicado no final de 2017. O estudo mostra que, nos últimos anos, a literatura e as diretrizes oficiais vêm se empenhando na tentativa de uma mudança de paradigmas no ensino da língua, enfatizando a necessidade de um trabalho de essência analítico-reflexiva.

**Palavras chaves:** ensino de língua materna; gramática; análise linguística; BNCC.

## **ABSTRACT**

This monograph aims to give an overview of the teaching of grammar in Brazil in the last decades and to investigate the theoretical and methodological assumptions of the teaching of grammar of the mother tongue in elementary education II, especially through linguistic analysis practices. For this, a bibliographic research was carried out based on the studies of Mendonça (2006), Antunes (2007), Kemiác and Araújo (2010) and documentary from official Brazilian teaching documents (BRASIL, 1999, 2017). Initially, it describes the conceptions and assumptions of normative teaching through the bias of traditional grammar. Then, it is necessary to approach the presuppositions of linguistic analysis, reflective practice, which marked the beginning of a change of approach, since it was from the democratization of teaching and the evolution of scientific research in the areas of linguistics, sociolinguistics, psycholinguistics and discourse analysis that this framework began to be modified. It is, finally and more emphatically, the teaching of grammar - linguistic / semiotic analysis - in the Curricular Common Base (BNCC), a document published at the end of 2017. The study shows that, in recent years, literature and official guidelines have been trying to change paradigms in language teaching, emphasizing the need for analytical-reflective work.

**Key words:** mother language teaching; grammar; linguistic analysis; BNCC

## **Sumário**

CONSIDERAÇÕES INICIAIS .....	8
1 ENSINO DE GRAMÁTICA: DO ENSINO TRADICIONAL À PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA.....	10
1.1 ENSINO DE GRAMÁTICA TRADICIONAL.....	10
1.2 ENSINO DE GRAMÁTICA X PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA.....	13
2 A ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA.....	19
2.2 CONTEÚDOS ESPECÍFICOS DE AL/SEMIÓTICA NA BNCC.....	22
2.3 A METALINGUAGEM NA BNCC.....	29
CONSIDERAÇÃO FINAIS.....	30
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	31

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A linguística como ciência trouxe uma importante contribuição para o ensino-aprendizagem de língua materna. Até então o ensino de língua era pautado unicamente pelo estudo de sentenças fora de seu contexto comunicativo e o foco principal para o processo de ensino de língua portuguesa eram as regras gramaticais. Entendia-se que falar bem a língua era ter um domínio de suas regras gramaticais. Alterar essa ideia, entretanto, não é tão fácil, pois a expansão dos estudos linguísticos não eliminou de vez esse tipo de prática, mas já se percebe um avanço nessa questão com a ajuda, sobretudo, de avanços de pesquisas relacionadas ao tema e publicações de documentos oficiais direcionando as práticas escolares.

Geraldi (1984) foi o grande precursor no movimento de mudança de ensino da língua e apresentou a proposta de trabalho unindo os eixos básicos do ensino de língua: leitura, produção de textos e análise linguística. Acrescenta-se aos seus estudos, a publicação no ano de 1998 dos Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCNS, documento fundamental para um novo sistema de ensino de língua materna. Os PCNs sugerem, como metodologia para o trabalho com os objetos de ensino de Língua Portuguesa, atividades que envolvam o uso da língua, como produção e compreensão de textos orais e escritos em diferentes gêneros discursivos/ textuais, seguidas de atividades de reflexão sobre a língua e a linguagem a fim de aprimorar as outras possibilidades de uso. Com a homologação da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) para o ensino fundamental abre-se mais uma frente para o ensino de língua portuguesa por meio, da agora denominada pela BNCC, análise linguística/semiótica. Apesar de alguns empasses e questões peculiares, não se pode negar que a BNCC traz mais algumas contribuições para a mudança do cenário escolar.

Não há dúvidas de que para um efetivo e significativo ensino de língua portuguesa, não é possível apresentar a gramática como uma série de regras para escrever e falar bem, portanto saber como trabalhar com análise linguística em sala de aula para o ensino de língua é fundamental para o sucesso do processo de aprendizagem. É exatamente por esse motivo que este estudo se justifica.

Assim, objetivo geral desta pesquisa é investigar os pressupostos teórico-metodológicos do ensino de gramática da língua materna no ensino fundamental II, especialmente por meio de práticas de análise linguística. Dá-se especial atenção, aos pressupostos da BNCC. Nesse caminho, os objetivos específicos são: Observar, na literatura, os princípios que regem as práticas de análise linguística em sala de aula; Analisar, nos documentos oficiais da educação brasileira (sobretudo na BNCC), os pressupostos para esse eixo de ensino; Sintetizar os principais encaminhamentos e teorias que norteiam essa prática na escola.

A pesquisa tem como base o levantamento bibliográfico (com o levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos e páginas de websites) e o documental (investigação e análise de documentos oficiais que regem o ensino no país, PCNs e BNCC). Para a pesquisa foram analisadas as ideias de autores relevantes da área como: Irandé Antunes, Mikhail Bakhtin, Maria da Graça Costa Val, Sírio Possenti e Magda Soares. Seguido de uma análise dos pressupostos de análise da BNCC em busca da compressão de como o documento trata da prática de análise linguística/semiótica.

A monografia está organizada em dois capítulos. No capítulo 1 “Do ensino de gramática do ensino tradicional à prática de análise linguística. Na primeira seção, apresenta-se a forma como é feito o ensino pautado na gramática normativa e como esse paradigma começa a ser mudado a partir das pesquisas na área linguística e com a publicação de documentos norteadores da educação, como por exemplo, os PCNs. Na segunda seção, “Ensino de gramática tradicional x análise linguística”, são apresentados os pressupostos de ensino pautados na prática de análise linguística com o detalhamento das diferenças entre o ensino tradicional e o ensino reflexivo. Já o capítulo 2 “A análise linguística/semiótica”, na primeira seção, trata das contribuições da BNCC para o ensino reflexivo de português, que exemplifica de que modo deve ser o trabalho com análise linguística/semiótica nos diferentes eixos do ensino de língua portuguesa. Na segunda seção são apresentados os conteúdos específicos de análise linguística/semiótica para o ensino de língua portuguesa nos anos finais do ensino fundamental em consonância com a multimodalidade. A terceira seção trata da volta da metalinguagem na BNCC que não deve ser entendida como um retorno ao ensino de gramática normativa.



## **1 ENSINO DE GRAMÁTICA: DO ENSINO TRADICIONAL À PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA**

### **1.1 ENSINO DE GRAMÁTICA TRADICIONAL**

Por muitos anos o ensino de língua portuguesa valorizou e foi pautado unicamente no estudo da gramática tradicional, seguindo os padrões gregos e latinos, prestigiando o ensino da chamada norma culta, ou seja, a variedade linguística de prestígio baseada nos escritores dos cânones literários que, era utilizada pela elite brasileira, detentores do direito ao saber. Essa concepção de ensino era também uma forma de perpetuar as desigualdades sociais, colocando em evidência as diferenças, também linguísticas, entre as classes populares e as mais abastadas.

Mais tarde com o acesso da população das classes menos favorecidas à escola, que vieram com outras variedades da língua, houve pequenas mudanças na tentativa de mudar essa concepção do ensino de língua, mas que na realidade não trouxeram mudanças práticas, pois o ensino baseado memorização de regras, nomenclaturas e classificações gramaticais, persistiu, pois era assim que se acreditava ser a melhor forma para que os alunos aprendessem a ler e escrever corretamente, fatos históricos relativos ao ensino de língua materno relatados por Marinho (1998, p. 49) e Matos e Silva (2011, p. 10-19). De acordo com Soares (1998), esse modelo de disciplina atendia aos interesses das camadas privilegiadas, já familiarizadas com o padrão linguístico valorizado pela escola. Desse modo, o que pautava o ensino de português neste período era a concepção de língua como sistema, ou seja, ensinar língua significava fazer análise gramatical das estruturas linguísticas. Essa concepção perdurou até os anos 60 do século XX.

Nos anos 70, o ensino do Português sofreu uma mudança, em virtude da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 5692/71). Resultante da intervenção feita nesse momento histórico pelo movimento militar de 1964, a nova lei colocava a educação a serviço dos objetivos e ideologia do governo militar, a língua passou a ser considerada como instrumento para o desenvolvimento do país, com seu foco voltado para o uso. Na época, mudou-se a denominação da disciplina, nas séries iniciais, de Português para Comunicação e Expressão.

Deste modo, foram incluídos ao ensino de gramática, textos de jornais e revistas que passaram a conviver com os textos literários. A linguagem oral também passou a ser valorizada, apareceram nos livros didáticos exercícios voltados para o desenvolvimento da linguagem oral em seu uso cotidiano. Nas raras situações em que o texto, prioritariamente literário, era abordado em sala, voltava-se sua abordagem para as questões de compreensão. Sem que os alunos tivessem maior contato com suas condições de produção e recepção. O quadro não mudava muito com relação à redação: o texto era um produto e partia de temas soltos e descontextualizados (SANTOS, 2008). Portanto ainda uma forte influência do ensino da gramática tradicional, que se nota mesmo nos dias atuais.

É importante destacar que o ensino de gramática parte da concepção de língua como sistema estrutural inflexível e invariável. Não considera a língua como um sistema vivo, ela propõe como forma de aprendizado, da língua materna, a decoração de normas e procedimentos para se falar bem a língua. Sobre esse método de ensino. Antunes (2003) apresenta uma sequência de implicações no ensino de língua como sistema, como estrutura:

O ensino de gramática descontextualizada, amorfia da língua como potencialidade; [...] fragmentada, de frases inventadas, da palavra e da frase isoladas [...]; uma gramática da irrelevância, com primazia em questões sem importância para a competência comunicativa dos falantes [...]; uma gramática das excentricidades, de pontos de vista refinados, mas muitas vezes, inconsistentes, pois se apóiam apenas em regras e casos particulares que, apesar de estarem nos compêndios de gramática, estão fora dos contextos mais previsíveis de uso da língua; [...] predominantemente prescritiva, preocupada apenas com marcar o certo e o errado [...].(ANTUNES, 2003,p31-330)

Nesta concepção são desconsideradas as variedades linguísticas, comuns a todas as línguas, além do conhecimento gramatical e cultural que o aluno traz consigo quando vem para o sistema escolar. Segundo Possenti (2006, p. 73) “as regras de uma gramática se assemelham as regras de etiqueta, expressando uma obrigação e uma avaliação do certo e do errado”.

A gramática normativa propõe que o estudante de língua aprenda a norma culta por meio de regras que não condizem com a realidade dos falantes, mesmos os falantes considerados cultos, o foco é nas habilidades metalinguísticas, o aluno

precisa decorar a nomenclatura gramatical fato que não serve para que ele desenvolva a habilidade comunicativa. Antunes (2003, p. 31-32) cita uma lista de constatações em relação ao trabalho realizado com a gramática na escola, Uma gramática descontextualizada: os conteúdos são trabalhados fora dos usos reais da língua, gramática fragmentada os elementos são trabalhados em frases soltas e isoladas, sem contexto, as questões elaboradas são apenas para que os alunos memorizem as regras e saibam diferenciá-las, o que não irá contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa de cada sujeito. Uma gramática das excentricidades, o ensino da norma culta é predominante, pois essa é a língua usada por bons escritores e manuais de gramática, assim acaba-se esquecendo das variedades da língua, pois estão fora dos contextos previsíveis de uso da língua. Uma gramática voltada para a nomenclatura e classificação das unidades:

Pelos limites estreitos dessa gramática, o que se pode desenvolver nos alunos é apenas a capacidade de ‘reconhecer’ as unidades e nomeá-las corretamente. Vale a pena lembrar que, de tudo que diz respeito à língua, a nomenclatura é a parte menos móvel, menos flexível, mais estanque e mais distante das intervenções dos falantes. Talvez, por isso mesmo, seja a parte ‘mais fácil’ de virar objeto das aulas de língua”. (Antunes 2003, p.32)

No ensino de gramática tradicional, a unidade que se parte para o aprendizado da língua é a palavra, a frase e o período, estudados de forma descontextualizada, com exercícios de análise sintática, classificação de palavras de acordo com as classes gramaticais. Irandé Antunes afirma que:

esse ensino é prioritariamente pretender que o aluno saiba o nome que as coisas da língua têm; ou seja, o que centraliza esse ensino é saber rotular, saber reconhecer e dar nome às coisas da língua”. (ANTUNES, 2003, p.87)

Para dar um novo norte ao ensino de língua portuguesa surge, em 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), cujo objetivo principal seria expandir e melhorar a qualidade do sistema educacional para fazer frente aos desafios de um mundo tecnológico em constantes transformações. Ainda no final do Século XX, são instituídos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), com uma proposta de um currículo baseado em competências básicas (e não no acúmulo de

informações), apresentando vínculos com os diversos contextos da vida dos alunos (BRASIL, 1999, p. 11).

## 1.2 ENSINO DE GRAMÁTICA X PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA

A homologação dos PCNs em 1998 foi fundamental para um novo sistema de ensino de língua materna. Os PCNs sugerem, como metodologia para o trabalho com os objetos de ensino de Língua Portuguesa, partir de atividades que envolvam o uso da língua, como produção e compreensão de textos orais e escritos em diferentes gêneros discursivos/ textuais, seguidas de atividades de reflexão sobre a língua e a linguagem a fim de aprimorar as possibilidades de uso. O tratamento didático proposto da seguinte forma: uso-reflexão-uso.

O eixo da reflexão envolve as práticas de análise linguística, doravante AL, de acordo com os PCNs (BRASIL, 1998, p. 78):

[...] esta não é uma nova denominação para o ensino de gramática, pois, uma vez que toma o texto como unidade de ensino, além dos aspectos ortográficos e sintáticos a serem considerados, considera também os aspectos semânticos e pragmáticos que enquadram o texto em determinado gênero discursivo/ textual. Dessa forma, os referenciais assumem uma perspectiva contrária à tradição gramatical, que analisa unidades menores como fonemas, classes de palavras, frases, raramente chega ao texto e reproduz a clássica metodologia de definição, classificação e exercitação (BRASIL, 1998, p. 29)

Além disso, a concepção de ensino pautado na AL deve ser planejada cuidadosamente e metodicamente pelo professor, para isso Costa Val (2002, p.119 – 120), acrescenta que o processo de ensino aprendizagem só será eficaz, com a definição previa sobre: o que, por que, para que ensinar.

Essa perspectiva de ensino de língua, está totalmente voltada ao interacionismo, Morato (2004) afirma que para pensar na noção de interacionismo é preciso pensar o debate entre racionalismo e empirismo no campo da linguística. Basicamente a teoria do interacionismo reúne pelo menos dois indivíduos, esse é um ponto de grande importância, pois é possível observar de maneira clara que é na

interação com o mundo e com o outro que o aprendizado acontece de forma significativa.

O mesmo acontece quando observamos as teorias de (BAKHTIN/VOLOCHINOV,1998) o autor afirma que a natureza da linguagem é a interação sócio verbal, dessa forma é possível afirmar que , a linguagem é essencialmente interativa, e focando nos estudos da linguagem segundo os teóricos Bakhtin (2003) e Bronckart (1999), o ensino efetivo da linguagem dá-se pelo gêneros textuais e não através de análises de frases , períodos soltos, pois a linguagem é um tipo de ação do sujeito que acontece no discurso social, ou seja, na sócio interação, a linguagem se realiza por meio dos gêneros orais e escritos, a linguagem é uma prática social e é traduzida pelos diferentes gêneros orais e escritos, portanto o estudo da linguagem dá-se por meio dos gêneros textuais e não se resume a decorar regras gramaticais.

Os PCNs (BRASIL,1998) se baseiam na visão Bakhtiniana, que vê a linguagem como interação verbal. De acordo com Bakhtin, a língua está intrinsecamente ligada as relações sociais, ou seja, a interação entre o sujeito e o mundo, entre o sujeito e o outro e a linguagem, seja ela oral, ou escrita se materializa por meio dos diferentes gêneros discursivos que circulam em sociedade.

Entretanto, vale lembrar que primeira vez que o termo “análise linguística” aparece voltado ao ensino de língua materna, é nos estudos de Geraldi (1984), a partir de suas reflexões, surge a proposta de trabalho unindo os eixos básicos do ensino de língua; leitura, produção de textos e análise linguística. Com os avanços da AL compreende-se que processo ensino-aprendizagem de uma língua não se dá por memorização de regras e normas, ou classificações gramaticais, mas sim pela capacidade do ser humano de fazer, comparar e fazer seleção de possibilidades linguísticas. Somente com o uso concreto da linguagem, como por exemplo, nas atividades de produção de texto e sua futura correção é possível o aprendizado efetivo da língua materna, ou seja, é preciso considerar o uso real da língua na sociedade. Assim define Geraldi, a prática de análise linguística:

Entendo por prática de AL a recuperação, sistemática e assistemática, da capacidade intuitiva de todo falante de comparar, selecionar e avaliar formas linguísticas, e por prática de produção de texto o uso efetivo e concreto da linguagem, com fins determinado pelo locutor ao falar e escrever (GERALDI, 2003, p. 91).

O autor propõe que os professores utilizem a produção de texto dos alunos como base para a reflexão sobre as questões estruturais e textuais da língua, dessa forma o aprendizado de língua partiria da própria produção do aluno, portanto o professor aproveita do conhecimento que o aluno já tem para a partir daí mediar e facilitar a aquisição dos recursos linguísticos que o aluno ainda não possui. Geraldi (2003 [1984], p. 68) afirma que a “leitura de tais textos será a própria preparação das aulas de análise linguística”. Portanto, a proposta é que o ensino de língua materna, não partisse de um texto produzido por um escritor consagrado, mas sim do texto do estudante.

As áreas de ciências linguísticas juntamente com sociolinguística, psicolinguística, análise do discurso tiveram um papel fundamental na mudança da forma de ensino da língua portuguesa, visto que mantiveram discussões sobre o papel da escola e do ensino de língua materna como espaço de interação, é essa mesma concepção de aprendizado de língua que aparece na fala de Bakhtin (2006):

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN, 2006, p. 125).

Corroborando com essa mesma visão, Geraldi (1984), afirma que, nesse sentido surge uma nova concepção de linguagem, como forma de interação, essa concepção rejeita o papel da gramática como onipotente para resolver, de acordo com Antunes (2007), todos os impasses necessários a uma interação perfeita. Segundo a autora numa perspectiva da língua como atividade sociointerativa essa suposição é insustentável. De certa forma e em muitos aspectos, é preciso uma gramática para cada tipo de situação, para cada tipo de discurso. (ANTUNES, 2007, p.42).

Geraldi (1998) dá início a propostas concretas de análise linguística, mas Moraes (2002) e Mendonça (2006), apresentam novas concepções a serem discutidas, pois acreditam que é possível e necessário que sejam trabalhadas questões que não dependem somente de um gênero textual específico ou

simplesmente a produção dos alunos, elas afirmam que se pode abarcar as questões ortográficas, morfológicas e sintáticas, por exemplo.

Nessa perspectiva de mudança, o foco do ensino de língua deixa de ser a gramática e suas regras postas nos manuais. A partir de uma noção mais abrangente de língua, o ensino de gramática precisa ser mais significativo e relevante focando nos efeitos de sentido provocados pelas diferentes possibilidades de usos dos termos gramaticais. Nesse sentido, Segundo Mendonça (2002, p. 208) :

AL é a reflexão recorrente e organizada, voltada para a produção de sentidos e / ou para a compreensão mais ampla dos usos e do sistema linguísticos, com o fim de contribuir para a formação de leitores – escritores de gêneros diversos, aptos a participarem de eventos de letramento com autonomia e eficiência. (MENDONÇA 2002, p. 208)

O objetivo central dessa perspectiva é a reflexão, ou seja, fazer com que os alunos reflitam sobre os elementos e fenômenos linguísticos e sobre as estratégias discursivas, focalizando os usos da linguagem. Além disso, a análise linguística (AL), também é fundamental para o desenvolvimento das competências de produção e interpretação de textos. Para que se possa compreender o que é análise linguística, seguem alguns itens citados por Mendonça (2006, p. 207) os quais diferenciam o ensino de gramática da prática de análise linguística.

Ensino de gramática Concepção de língua como sistema, estrutura invariável.	Prática de análise linguística Metodologia reflexiva, baseada na indução (observação dos casos particulares para conclusão das regularidades/regras).
Fragmentação entre eixos de ensino: as aulas de gramática não relacionam necessariamente com as de leitura e produção de texto.	Integração entre os eixos de ensino: a AL é ferramenta para a leitura e a produção de textos.
Metodologia transmissiva, baseada na exposição dedutiva (do geral para o particular, isto é, das regras para o exemplo) + treinamento.	Metodologia reflexiva, baseada na indução (observação dos casos particulares para a conclusão das regularidades/ regras).
Ênfase nos conteúdos gramaticais como objetos de ensino, abordando	Ênfase nos usos como objetos de ensino (habilidades de leitura e

isoladamente e em sequência mais ou menos fixa.	escrita), que remetem a vários outros objetos de ensino (estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessário.
Centralidade na norma padrão.	Centralidade dos efeitos de sentido
Ausência de relação com as especificidades dos gêneros, uma vez que a análise é mais de cunho estrutural e, quando normativa, desconsidera o funcionamento desses gêneros nos contextos de interação verbal.	Fusão com o trabalho com os gêneros, na medida em que contempla justamente a intersecção das condições de produção dos textos e as escolhas linguísticas.
Unidades privilegiadas: a palavra, a frase, e o período.	Unidade privilegiada: o texto
Preferência pelos exercícios estruturais, de identificação e classificação de unidades/funções morfosintáticas e correção.	Preferência por questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação e efeitos de sentido
Privilegio das habilidades metalinguísticas	Trabalho paralelo com habilidades metalinguísticas e epilinguísticas

Fonte: Mendonça (2006, p. 207)

No quadro pode-se observar, de modo claro, que a prática de AL é a maneira mais produtiva de se trabalhar os conhecimentos linguísticos, e também, os conhecimentos extralinguísticos, que cercam toda a estrutura linguística. Quando se toma a língua como uma prática discursiva, o trabalho referente as questões gramaticais é proposto com base nos diferentes gêneros discursivos que estão presentes na sociedade, e não em frases ou estruturas isoladas, desse modo o ensino de língua materna passa a ser realmente significativo. Nota-se, claramente, a preocupação da AL com o trabalho com os diferentes gêneros discursivos que circulam na sociedade, mesmo porque, os textos são a materialização da língua.

Na concepção da AL o ensino da língua se dá pela busca em se promover uma integração entre os diferentes eixos do ensino, buscando contemplar leitura, gramática e produção textual. Nesta abordagem, a língua é considerada como um sistema vivo, e as diferentes variedades da língua são consideradas importantes no processo de ensino-aprendizagem da língua materna, incluindo -se, a variedade de prestígio. O foco da AL não é em ensinar regras e normas de como falar e escrever



bem, mas sim no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita por meio de um método reflexivo em relação a língua tornando significativo o aprendizado linguístico, levando o aluno a saber utilizar a linguagem nas diferentes situações comunicativas. De acordo com Mendonça (2006, p.208) “o que configura em trabalho de AL é a reflexão recorrente e organizada, voltada para a produção de sentido para a compreensão mais ampla dos usos e do sistema linguístico, com o fim de contribuir para a formação de leitores-escretores (...).”

Na AL, o aprendizado se dá pela análise dos sentidos de efeito causados por diferentes usos de palavras, das diferentes classes gramaticais, construções sintáticas e até mesmo pelo efeito de sentido proporcionado pela pontuação, todo este conjunto analisado a partir da unidade de texto. Com a AL, em que a unidade privilegiada é o texto, todas as atividades são feitas com textos, sejam orais ou escritos dos diferentes gêneros que circulam na sociedade, visto que o texto é a materialização da língua. Com esse modelo de ensino, a gramática não é um exercício de repetição e classificação de modo automático e mecânico no qual o aluno é apenas um receptor de informações transmitidas por aquele que detém o conhecimento, no caso, o professor, que propõe ao estudante memorizar, por exemplo, nomenclaturas gramaticais. A AL propõe um aprendizado significativo oferecendo atividades que permitam ao aprendiz um envolvimento com a língua desenvolvendo assim as habilidades discursivas, o foco é no funcionamento da língua.

Na visão de ensino da AL, o aprendiz desenvolve suas habilidades comunicativas utilizando-se de todas as possibilidades linguísticas com foco nos efeitos de sentido que são produzidos pelas escolhas linguísticas possíveis dentro da língua, além de utilizar a variedade linguística adequada a situação comunicativa em que está inserido fazendo isso de forma intuitiva e não partindo de regras gramaticais e exemplos do uso dessas normas. Observe-se as colocações de Costa Val (2002):

Entendo que as atividades de ensino-aprendizagem devem permitir aos alunos primeiro, comunicar com os recursos linguísticos, atentando deliberadamente para o seu uso e seus efeitos de sentidos nos textos que escreve, depois explicitar de maneira organizada os conhecimentos que produziu, as regularidades que inferiu; e, ao final ver suas vivências e descobrir contrapontos a alguma teoria já estabelecida. (COSTA VAL, 2002, p. 118-119).

A AL utiliza a indução como método de trabalho que tem o objetivo de induzir o aluno a compreender a regra gramatical expressa no gênero textual trabalhado em

sala. O estudo da gramática pelo aluno deve ser conduzido pelo professor de modo que descubra padrões e construa regras gramaticais a partir da observação das regularidades linguísticas. Nesse sentido, o método indutivo pode fazer com que o ensino de gramática se torne mais funcional, pois a partir do momento que o aluno consegue ver/perceber a gramática em contexto, o aprendizado será significativo.

Diferente do ensino de gramática tradicional mecânico, a AL pretende proporcionar uma construção de conhecimento, o aluno se torna sujeito de seu conhecimento conforme percebe as possibilidades de efeitos de acordo com os diferentes modos de utilizar os termos gramaticais, e desse modo consegue compreender como se dá o funcionamento da língua internalizando os conhecimentos. A prática possibilita ao estudante a utilização do conhecimento linguístico em seu cotidiano. Em seguida das atividades epilinguísticas realizadas com procedimentos indutivos que levam o aluno a fazer descobertas feitas pela análise de dados, o professor precisa proporcionar ao aluno uma sistematização dos conhecimentos apreendidos depois de uma atividade de análise linguística, Costa Val (2002, p. 110-120) afirma que o ensino será mais eficiente se for realizado “de maneira planejada, consciente e sistemática, com os professores definindo previamente o que , por que e para que querem ensinar”. Para que seja possibilitado ao aluno uma real sistematização do conhecimento adquirido, pois segundo Kemiak e Araújo (2010, p. 51) que afirmam, “[...] o trabalho com AL deve, necessariamente, culminar com uma sistematização clara e consistente [...].” Segundo Gomes e Souza (2017), numa interpretação mais informal, é possível afirmar que sistematizar é organizar, ordenar, resumir. Entretanto, é preciso levar a uma reflexão e ressignificação dos conhecimentos apreendidos, para possibilitar o uso da língua em uma perspectiva social real. Somente assim se produz um novo conhecimento a partir do que foi discutido em sala de aula.

## **2 A ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA**

### **2.1 AS CONTRIBUIÇÕES DA BNCC PARA O ENSINO REFLEXIVO DE PORTUGUÊS**

Em dezembro de 2017 foi homologada a Base Comum Curricular do ensino fundamental ( BNCC). A base é um documento cujo objetivo é determinar as competências, gerais e específicas, e as habilidades que os alunos devem desenvolver na educação básica, ou seja, é um documento norteador para o processo de ensino-aprendizagem.

Segundo a Base Comum Curricular (Brasil, 2017), o ensino de língua portuguesa deve ser pautado pelas pesquisas mais recentes, tanto linguísticas como tecnológicas, portanto segue a perspectiva enunciativa-discursiva já contemplados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e procura pautar o ensino a partir do texto relacionando-o ao contexto de produção. Além disso, procura promover o ensino de língua desenvolvendo habilidades de leitura e escrita em diferentes mídias e semioses. Desse modo, tem o objetivo de proporcionar aos alunos uma ampliação do letramento significativo e crítico nas diferentes práticas sociais.

Em relação a prática de AL, o documento apresenta como análise linguística/semiótica, doravante AL/semiótica, que envolve os conhecimentos cognitivos e metacognitivos. De acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), o estudante precisa fazer leitura e produção de diferentes textos, sejam eles orais, escritos ou multissemióticos levando em conta os efeitos de sentido provocados pelos diferentes estilos ou situações de produção. Em textos verbais, escritos e orais, essa análise se dará levando em conta o que diz respeito à linguagem verbal oral e escrita, as formas de composição dos textos dizem respeito à coesão, coerência e organização da progressão temática dos textos, influenciadas pela organização da forma e composição do gênero estudado.

A BNCC (BRASIL,2017) estabelece que o trabalho com textos orais a análise precisa levar em conta os elementos inerentes à fala, ou seja, ritmo altura, intensidade, clareza da articulação, variedade linguística e estilo. Além disso, devem ser considerados os elementos paralinguísticos e cinésicos, como por exemplo expressão facial e gestos. Já nos textos multissemióticos, a AL/semiótica, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), deverá levar em conta as diferentes formas de composição e estilo que cada uma das linguagens que os compõem. Desse modo, o documento objetiva que a AL em textos verbais escritos, orais e multissemióticos proporcionem uma reflexão sobre a língua.

Abaixo os quadros exemplificam de que forma deve ser o trabalho com a AL/semiótica em paralelo com os diferentes eixos do ensino de língua portuguesa:

#### Eixo da leitura

Compreensão dos efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos.	Identificar implícitos e os efeitos de sentido decorrentes de determinados usos expressivos da linguagem, da pontuação e de outras notações, da escolha de determinadas palavras ou expressões e identificar efeitos de ironia ou humor. Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas e formatação de imagens (enquadramento, ângulo/vetor, cor, brilho, contraste), de sua sequenciação (disposição e transição, movimentos de câmera, remix) e da performance – movimentos do corpo, gestos, ocupação do espaço cênico e elementos sonoros (entonação, trilha sonora, sampleamento etc.) que nela se relacionam. Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização etc. em artefatos sonoros
---	---

Fonte: BNCC (BRASIL,p.70-80, 2017)

#### Eixo produção de texto

Aspectos notacionais e gramaticais.	Utilizar, ao produzir textos, os conhecimentos dos aspectos notacionais – ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc., sempre que o contexto exigir o uso da norma-padrão
-------------------------------------	--

Fonte: BNCC (BRASIL, p. 70-80, 2017)

#### Eixo da oralidade

Compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos.	Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização, expressividade, gestualidade etc. e produzir textos levando em conta efeitos possíveis
--	---

Fonte: BNCC (BRASIL, p.70-80, 2017)

Como se observa nos quadros, os conteúdos propostos estão em consonância com a proposta de ensino de língua portuguesa pautada principalmente pela interação com o mundo e com o outro, levando em conta as novas tecnologias e os pressupostos (já discutidos) da AL, agora em conjunto com os aspectos semióticos.

## 2. 2 CONTEÚDOS ESPECÍFICOS DE AL/SEMIÓTICA NA BNCC

Vive-se em um mundo tecnológico em que as mídias digitais fazem parte do cotidiano das pessoas e os textos que circulam em sociedade já não são os mesmos de épocas passadas. A linguagem não verbal se mistura cada vez mais às outras linguagens textuais. A maior parte da população tem acesso a internet onde interagem com diferentes textos multiculturais e multissemióticos, sendo assim, a prática de AL/semiótica deve acompanhar as mudanças dos gêneros discursivos e colaborar para um aprendizado significativo da língua portuguesa.

O imagético está diretamente ligado à criação dos significados e efeitos de sentido de um texto. Nesse sentido, Dionísio (2006, p.31) citado por Gomes et al. (no prelo) afirma que “todos os recursos utilizados na construção dos gêneros textuais exercem uma função retórica na construção de sentidos dos textos. Cada vez mais se observa a combinação de material visual com a escrita”.

Assim, é possível afirmar que a BNCC vai ao encontro dessas novas possibilidades de letramento integrando as semioses na interação humana, por meio dos textos que circulam na sociedade incluindo os multissemióticos, como por exemplo, reportagem, reportagem multimidiática, fotorreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, vlog noticioso, vlog cultural, meme, charge, charge digital, política remix, anúncio publicitário, propaganda, jingle, spot, dentre outros.

A BNCC apresenta uma forte tendência de trabalho com os textos multissemióticos, por isso o termo semiótica é agregado o eixo análise linguística e passa a ser chamado AL/semiótica. De acordo com a BNCC (BRASIL, 2017, p.78):

O Eixo da Análise Linguística/Semiótica envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido. (BRASIL, 2017, p. 78)

A linguagem é materializada pelos gêneros que possibilitam a interação social, os textos que trazem as diferentes semioses são chamados de textos multimodais Kress e van Leeuwen (2006), classificam o texto multimodal como aquele em que a significação acontece por meio de variados modos semióticos.

O termo multimodal e multissemiótico são sinônimos, segundo Rojo e Barbosa (2015, p. 108) citado por Gomes et al. (no prelo) "o texto modal ou multissemiótico é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semioses) em sua composição. Em relação ao trabalho de AI/semiótica com os textos multimodais ou multissemióticos a BNCC propõe que:

a análise levará em conta as formas de composição e estilo de cada uma das linguagens que os integram, tais como plano/ângulo/lado, gura/fundo, profundidade e foco, cor e intensidade nas imagens visuais estáticas, crescendo, nas imagens dinâmicas e performances, as características de montagem, ritmo, tipo de movimento, duração, distribuição no espaço, sincronização com outras linguagens, complementaridade e interferência etc. ou tais como ritmo, andamento, melodia, harmonia, timbres, instrumentos, sampleamento, na música. (BRASIL, 2017, p. 79)

Com o propósito de contribuir com a formação crítica dos alunos, a BNCC (2017, p. 134) destaca, sobretudo, o trabalho com gêneros da atividade jornalística-midiática e os de atuação na vida pública. A base observa que esses textos, juntamente com os publicitários, têm importância fundamental na formação do estudante, pois serão trabalhados com foco em estratégias linguísticas - discursivas e semioses voltados para a argumentação e a persuasão (BRASIL, 2017).

No campo jornalístico/midiático de que fazem parte textos, como por exemplo, reportagem, reportagem multimidiática, fotorreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, vlog noticioso, vlog cultural, meme, charge, charge digital, política remix, anúncio publicitário, propaganda, jingle, spot, dentre outros (BRASIL, 2017), a AI/semiótica precisa abordar a construção composicional, estilo e efeito de sentido. Nos quadros abaixo estão exemplificados

como deverá ser o trabalho de conteúdos específicos de AL/semiótica em cada eixo do ensino de língua portuguesa, ou seja, leitura, produção de texto e oralidade para os anos finais do ensino fundamental, do 6º ao 9º ano:

(EF69LP12) <sup>1</sup> Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.
(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.
(EF69LP14) Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informa
(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.
(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 hipermediáticos 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.
(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

<sup>1</sup> Segundo critério pré-estabelecido, o código **(EF69LP12)**, por exemplo, refere-se à décima primeira habilidade proposta em Língua portuguesa para o ensino fundamental anos finais no bloco do 6º ao 9º ano.

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.).

(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: BNCC, (BRASIL, p.138-158,2017)

No campo de atuação na vida pública, que de acordo com a BNCC envolvem o domínio de gêneros legais e o conhecimento dos canais competentes para questionamentos, reclamação de direitos e denúncias de desrespeitos a legislações e regulamentações e a direitos; de discussão de propostas e programas de interesse público no contexto de agremiações, coletivos, movimentos e outras instâncias e fóruns de discussão da escola, da comunidade e da cidade (BRASIL, 2017), a prática de Al/semiótica se dará com análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios e com a modalização, da forma como estão nos descritores:

(EF69LP27) Analisar a forma composicional de textos pertencentes a gêneros normativos/ jurídicos e a gêneros da esfera política, tais como propostas, programas políticos (posicionamento quanto a diferentes ações a serem propostas, objetivos, ações previstas etc.), propaganda política (propostas e sua sustentação, posicionamento quanto a temas em discussão) e textos reivindicatórios: cartas de reclamação, petição (proposta, suas justificativas e ações a serem adotadas) e suas marcas linguísticas, de forma a incrementar a compreensão de textos pertencentes a esses gêneros e a possibilitar a produção de textos mais adequados e/ou fundamentados quando isso for requerido.

(EF69LP28) Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deônticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/possibilidade) como, por exemplo: Proibição: “Não se deve fumar em recintos fechados.”; Obrigatoriedade: “A vida tem que valer a pena.”; Possibilidade: “É permitido a entrada de menores acompanhados de adultos responsáveis”, e os mecanismos de modalização adequados aos textos políticos e propositivos, as modalidades apreciativas, em que o locutor exprime um juízo de valor (positivo ou negativo) acerca do que enuncia. Por exemplo: “Que belo discurso!”, “Discordo das escolhas de Antônio.” “Felizmente, o buraco ainda não causou acidentes mais graves.”

Fonte:BNCC(BRASIL,2017, P.138-158)

No campo das práticas de estudo e pesquisa, espera-se que os estudantes desenvolvam habilidades e aprendizagens de procedimentos envolvidos na leitura/escuta e produção de textos pertencentes a gêneros relacionados ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica. Neste ponto, a prática de Al/semiótica será pautada



pela construção composicional, elementos paralinguísticos e cinésicos, apresentações orais, estilo, análise das marcas linguísticas e intertextualidade como os descritores:

(EF69LP40) Analisar, em gravações de seminários, conferências rápidas, trechos de palestras, dentre outros, a construção composicional dos gêneros de apresentação – abertura/saudação, introdução ao tema, apresentação do plano de exposição, desenvolvimento dos conteúdos, por meio do encadeamento de temas e subtemas (coesão temática), síntese final e/ou conclusão, encerramento –, os elementos paralinguísticos (tais como: tom e volume da voz, pausas e hesitações – que, em geral, devem ser minimizadas –, modulação de voz e entonação, ritmo, respiração etc.) e cinésicos (tais como: postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia, modulação de voz e entonação, sincronia da fala com ferramenta de apoio etc.), para melhor performar apresentações orais no campo da divulgação do conhecimento.

(EF69LP41) Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo de forma adequada imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto (e imagem) por slide, usando progressivamente e de forma harmônica recursos mais sofisticados como efeitos de transição, slides mestres, layouts personalizados etc.

(EF69LP42) Analisar a construção composicional dos textos pertencentes a gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos: título, (olho), introdução, divisão do texto em subtítulos, imagens ilustrativas de conceitos, relações, ou resultados complexos (fotos, ilustrações, esquemas, gráficos, infográficos, diagramas, figuras, tabelas, mapas) etc., exposição, contendo definições, descrições, comparações, enumerações, exemplificações e remissões a conceitos e relações por meio de notas de rodapé, boxes ou links; ou título, contextualização do campo, ordenação temporal ou temática por tema ou subtema, intercalação de trechos verbais com fotos, ilustrações, áudios, vídeos etc. e reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização da linguagem (ou de pessoalização, se o tipo de publicação e objetivos assim o demandarem, como em alguns podcasts e vídeos de divulgação científica), 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de textos nesses gêneros.

(EF69LP43) Identificar e utilizar os modos de introdução de outras vozes no texto – citação literal e sua formatação e paráfrase –, as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor e dos outros autores citados (“Segundo X; De acordo com Y; De minha/nossa parte, penso/amos que”...) e os elementos de normatização (tais como as regras de inclusão e formatação de citações e paráfrases, de organização de referências bibliográficas) em textos científicos, desenvolvendo reflexão sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem nesses textos.

No campo artístico literário, de acordo com a BNCC espera-se que o estudante possa alcançar seu potencial transformador e humanizador. Logo, é preciso promover a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los. Um sujeito que desenvolve critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilha impressões e críticas com outros leitores-fruidores. (BRASIL,2017). Assim, a AI/semiótica precisa atuar com os recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários, além da variação linguística, da forma como está posta nos descritores:

(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infanto-juvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, líras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.

(EF69LP54) Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.

(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: BNCC, (BRASIL, p.138-158,2017)

Como pode ser observado, a BNCC apresenta como objeto do processo de ensino-aprendizagem e também, portanto, objeto de AL/semiótica, não apenas os gêneros discursivos tradicionais, mas também se adequa as tecnologias digitais da informação, quando propõe o trabalho com textos multiculturais e multissemióticos, inclusive com textos da esfera das redes sociais. Sobre essa abordagem norteadora, a BNCC observa que:

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma sempre a relacionar os textos e seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (BRASIL, p. 65, 2017)

Sem dúvida essa abordagem é um avanço no processo ensino-aprendizagem, pois hoje os alunos estão a todo momento expostos a gêneros midiáticos com diferentes semioses e o sistema educacional não pode deixar de lados esses textos multissemióticos que estão cada dia mais presentes no cotidiano da sociedade.

No entanto será muito difícil que essas orientações se tornem realidade nas salas de aula, visto que conforme divulgado nos meios de comunicação as escolas públicas carecem de uma estrutura mínima. Segundo uma reportagem divulgada pelo portal de notícias G1 no dia 30 de março de 2015, professores de escolas estaduais de São Paulo precisam levar seu próprio giz e apagador, trazem seu próprio material que é impresso com sua própria tinta e impressora, já que a escola não fornece esses materiais básicos. Nesse sentido Geraldi (2015) afirma:

Num mesmo patamar incluem-se gêneros efetivamente praticados pelos professores e alunos segundo suas faixas etárias e de escolaridade e suas necessidades, bem como gêneros distantes de seus mundos, longe de seus usos como aqueles próprios do mundo do trabalho ou da produção artística, particularmente quando se prevê a produção de vídeos nas práticas culturais de tecnologias de informação e comunicação, já que realisticamente falando as escolas não dispõem tanto dos recursos necessários quanto de pessoal especializado. Geraldi (GERALDI, 2015, P. 381-396).

Portanto, para que efetivamente os gêneros midiáticos sejam trabalhados na sala de aula, se faz necessário um investimento sério na estrutura das escolas.

### 2.3 A METALINGUAGEM NA BNCC

A BNCC, mesmo com todo avanço que proporciona, traz de volta um excesso de nomenclaturas e metalinguagem, pois observa-se um conjunto de conteúdos voltados para a gramática normativa tradicional (nos diferentes níveis escolares, faz-se menção ao ensino de sujeito, de substantivo, de adjetivo, etc.)

Isso merece um ponto nesta pesquisa, visto que não se pode olhar para essas nomenclaturas e entender que se devem ensiná-las pelo viés tradicional e assim gerar um certo retrocesso. A BNCC é um documento para docentes e técnicos, daí a inclusão das nomenclaturas próprias de cada área do conhecimento, portanto, não pode ser confundida um retorno ao ensino tradicional de gramática.

Como prova disso, note-se o quadro abaixo, que orienta como deve ser a AL/semiótica no campo artístico literário nos anos finais do ensino fundamental:

(EF69LP54) Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo
---

Fonte: BNCC(BRASIL,2017 p.156)

O quadro retoma a metalinguagem da gramática normativa utilizando termos como: adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas. Porém, a orientação, no mesmo quadro, é que esses termos sejam abordados para a análise dos efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas que funcionam como modificadores, de modo a levar o aluno perceber sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.

Desse modo o trabalho com a gramática é epilinguístico e partindo sempre de um gênero textual. Portanto, não é o objetivo dessas orientações que os alunos memorizem tais nomenclaturas.

É preciso que os docentes se atentem as orientações e não entendam, de forma equivocada, que a BNCC traz um certo retorno da gramática normativa para a sala de aula.

## **CONSIDERAÇÃO FINAIS**

Foi possível observar o quão difícil e longo têm sido o processo de mudança no ensino de língua materna no Brasil. Por séculos o ensino foi pautado pelo trabalho com a gramática tradicional normativa, que se baseava nos cânones literários para normatizar o que seria escrever e falar corretamente. Esse ensino considerava como objeto frases soltas, análise de estruturas gramaticais isoladas e descontextualizadas, que era também, uma forma de exclusão social, pois atendia somente os interesses dos filhos da classe média alta que já estavam familiarizados ao uso da chamada norma culta. Mas com muita dedicação e trabalho dos professores e pesquisadores, principalmente da área da linguística, e a democratização do ensino, esse modelo de ensino começou a ser questionado e novos pressupostos teóricos e documentais vêm incentivando a mudança.

Ainda não estamos no ideal ainda há muito a se fazer, mesmo porque ainda há, até mesmo, por parte de professores conservadores, uma resistência em se afastar desse modelo excludente e preconceituoso de ensino. Nesse sentido a BNCC dá um passo importante para que a AL/semiótica seja efetivamente utilizada no processo de ensino aprendizagem de língua portuguesa. Mas não se pode esquecer que é preciso um investimento no profissional de educação, não só na questão financeira, mas também, no que tange a sua formação profissional de forma continuada.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. *Muito além da Gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola, 2007. BRASIL.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 1998.
- BAKHTIN, M. (Volochínov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1982.
- BAKHTIN, M. *Questões de estilística no ensino da língua*. Tradução, posfácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2013.
- Barros, D. L. P. 2005. *Teoria semiótica do texto*. 5. ed. São Paulo: Ática.
- BARROS, M. *O guardador de águas*. São Paulo: Art Editora, 1989.
- BONINI, A. *Os gêneros do jornal: questões de pesquisa e ensino*. In: A. Karwoski, B. Gaydeczka & K. Brito (orgs.). *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. p. 57-69.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017
- BRONCKART, J.P. *Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: EDUC, 1999.
- BUZEN, C.; MENDONÇA, M. *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006.
- COSTA VAL, M. G. *A gramática do texto, no texto*. *Revista de Estudos da Linguagem*. v.10, n. 2. p.107-133. 2002.
- DIONISIO, A. P. *Gêneros multimodais e multiletramento*. In: A. Karwoski, B. Gaydeczka & K. Brito (orgs.). *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2011. p. 131-144
- Fiorin, J. L. 2006. *Elementos de análise de discurso*. 14. ed edn. São Paulo: Contexto.

G1 GLOBO.COM. Professores compram giz para suprir falta de material em escola de Jundiaí. Disponível em: < <http://g1.globo.com/sao-paulo/sorocaba-jundiai/noticia/2015/03/professores-compram-giz-para-suprir-falta-de-material-em-escola-de-jundiai.html>> Acesso em: 06 de outubro de 2018.

GERALDI, J. W. (org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1984.

GERALDI, J.W. *O ensino de língua portuguesa e a base comum curricular*. Revista retratos da escola, Brasília, v.9 n.17, p. 381-396, jul/dez. 2015 .

GOMES, A. R.; LEAL, A.; SILVA, L.; e SOUZA, S. *A prática de análise linguística/semiótica na base nacional comum curricular: pontos e pespontos*. 2018. (no prelo).

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

KEMIAC, L.; ARAÚJO, D. *Princípios subjacentes à literatura sobre Análise Linguística*. Revista Leia Escola, Campina Grande, v. 10, p. 45-58, 2010.

KRESS, G. & van LEEUWEN, T. *Reading Images. The Grammar of Visual Design*. 2.ed. London: Routledge. 2006.

MARINHO, M. *A Língua Portuguesa nos currículos de final de século*. In: BARRETO, E. S. et al. *Os currículos do ensino fundamental para as escolas brasileiras*. Campinas: Autores Associados; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1998.

MATTOS E SILVA, R. V. *Contradições no ensino do português: a língua que se fala X a língua que se ensina*. 7ª ed. 1ª Reimpressão. São Paulo: Contexto, 2011.

MENDONÇA, M. *Análise Linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto*. In: BUNZEN, Carlos; MENDONÇA, M. *Português no Ensino Médio e Formação do Professor*. São Paulo: Parábola, 2006

POSSENTI, S. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2006.

ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012

SOARES, M. *Concepções de linguagem e o ensino da Língua Portuguesa*. In: BASTOS, N. B. (org.). *Língua Portuguesa: História, Perspectivas, Ensino*. São Paulo: Educ., 1998.