



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS

LAURA MARIA DIAS SIRINO DE LUCENA

A CENTRALIDADE NO TEXTO EM PRÁTICAS DE ANÁLISE
LINGUÍSTICA: O QUE A BNCC TEM A DIZER SOBRE ISSO?

João Pessoa

2024

LAURA MARIA DIAS SIRINO DE LUCENA

A centralidade no texto em práticas de análise linguística: o que a
BNCC tem a dizer sobre isso?

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura
Plena em Letras da Universidade Federal
da Paraíba, como requisito para a
obtenção do título de Licenciada em
Letras, habilitação em Língua
Portuguesa.

Orientador: Prof. Dr. Leonardo Gueiros
da Silva.

João Pessoa

2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

L935c Lucena, Laura Maria Dias Sirino de.

A centralidade no texto em práticas de análise linguística: o que a BNCC tem a dizer sobre isso? / Laura Maria Dias Sirino de Lucena. - João Pessoa, 2024. 49 f.

Orientador: Leonardo Gueiros da Silva.
TCC (Graduação) - Universidade Federal da Paraíba/Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.

1. BNCC (Base nacional comum curricular). 2. Análise linguística. 3. Fenômenos linguísticos. 4. Texto. I. da Silva, Leonardo Gueiros. II. Título.

UFPB/CCHLA

CDU 801

LAURA MARIA DIAS SIRINO DE LUCENA

A centralidade no texto em práticas de análise linguística: o que a BNCC tem a dizer sobre isso?

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Coordenação do Curso de Letras do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como parte dos requisitos para obtenção da Licenciatura Plena em Letras – Língua Portuguesa.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Leonardo Gueiros da Silva (DLPL-HGEL-UFPB)
(Orientador)

Profa. Dra. Mariana Lins Escarpinete (DLPL-MPLE-UFPB)
(Avaliadora)

Prof. Dr. José Wellisten Abreu de Souza (DLPL-UFPB)
(Avaliador)

Prof. Dr. Francisco Eduardo Vieira (DLPL-HGEL-UFPB)
(Suplente)

João Pessoa

2024

AGRADECIMENTOS

Espalho por meio destas palavras a minha gratidão infinita a Deus, pois sem Ele os planos não seriam concretizados, e ao meu pai, Anselmo, que sustentou e incentivou meus estudos.

Em especial, declaro minha gratidão à minha mãe, Josiane, que me educa e me guia durante esses 23 anos de vida e que, com sua doce sabedoria, num equilíbrio entre concentração e descontração, me conduziu para que eu conseguisse imergir e submergir sabiamente das águas profundas deste trabalho e, assim, pudesse aproveitar cada etapa dele com paciência, leveza e carinho. Muito obrigada por sempre acreditar em mim, mãe – mesmo e, principalmente, nos momentos em que as incertezas pairaram sobre a minha cabeça – e por ser tão atenciosa e paciente quando me ouvia ler, repetidas vezes, os capítulos do TCC.

Agradeço imensamente ao meu orientador, Leonardo Gueiros, que confiou na minha disciplina e que me ajudou no processo de feitura deste trabalho do início ao fim de maneira tranquila e atenciosa. Muito obrigada por ter me orientado com tanto zelo, habilidade e humanidade, professor.

DEDICATÓRIA

Em memória do meu avô, Januário e da minha avó, Antônia, por todo amor e pelas memórias indescritíveis da minha infância que guardarei comigo para sempre.

RESUMO

O presente trabalho buscou analisar o tratamento dispensado aos fenômenos linguísticos e ao texto, enquanto objeto de ensino, no eixo de análise linguística, nas etapas de escolaridade de 6º e 9º ano do Ensino Fundamental II – Anos Finais, presente na proposta curricular da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para pensar no processo de ensino de língua, no geral, e na discussão sobre análise linguística na educação básica, em particular, o trabalho está fundamentado em Geraldi (2011), Mendonça (2006), Vieira (2017, 2018), Antunes (2003), Faraco (2017), Possenti (1996) e Travaglia (2008). A partir da análise documental e do tipo de pesquisa descritiva e interpretativa, a análise do recorte do *corpus* da BNCC contou com as categorias *campos de atuação, objetos de conhecimento e habilidades* da análise linguística destinada às séries de 6º e 9º ano, separadamente, e às séries de 6º a 9º ano, de maneira contínua, que foram articuladas e embasadas segundo os critérios de análise escolhidos, a saber, a *concepção de texto, a relação entre texto e outros níveis de análise, a relação entre fenômenos linguísticos/gramaticais e o texto* e, por fim, o *texto e interação*. Por fim, os resultados apontaram que, na proposta empreendida pela BNCC para o eixo de análise linguística, referente aos níveis de 6º e/ao 9º ano, a maior parte das vezes, o texto é tomado como objeto de ensino para a orientação da abordagem de certos fenômenos linguísticos em função do texto, para o reconhecimento do arranjo textual dos tipos e gêneros textuais e para a difusão da dimensão interacional dos textos. Já para a explanação de fenômenos linguísticos de natureza mais estrutural, o texto é mencionado meramente como instrumento e os fenômenos linguísticos em questão são abordados de maneira mecânica.

Palavras-chave: BNCC; Análise linguística; Fenômenos linguísticos; Texto.

ABSTRACT

This paper sought to analyze the treatment given to linguistic and textual phenomena, as a teaching object, in the axis of linguistic analysis, in the 6th and 9th grade stages of Elementary School II - Final Years, present in the curriculum proposal of the National Common Curriculum Base (BNCC). In order to think about the language teaching process in general and the discussion about linguistic analysis in basic education in particular, the work is based on Geraldi (2011), Mendonça (2006), Vieira (2017, 2018), Antunes (2003), Faraco (2017), Possenti (1996) and Travaglia (2008). Based on the documentary analysis and the descriptive and interpretive type of research, the analysis of the *corpus* of the BNCC included the categories *fields of action*, *objects of knowledge* and *skills* of linguistic analysis for the 6th and 9th grades, separately, and for the 6th to 9th grades, these were articulated and based on the chosen analysis criteria, namely the *concept of text*, the *relationship between text and other levels of analysis*, the *relationship between linguistic/grammatical phenomena and the text* and, finally, the *text and interaction*. Finally, the results showed that, in the proposal put forward by the BNCC for the linguistic analysis axis, referring to the 6th and/or 9th grade levels, the text is most often used as a teaching object to guide the approach to certain linguistic phenomena as a function of the text, to recognize the textual arrangement of textual types and genres and to disseminate the interactional dimension of texts. When explaining linguistic phenomena of a more structural nature, the text is mentioned merely as a tool and the linguistic phenomena in question are approached in a mechanical way.

Keywords: BNCC; Linguistic analysis; Linguistic phenomena; Text.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AL Análise Linguística

AGT Análise Gramatical Tradicional

BNCC Base Nacional Comum Curricular

EF II Ensino Fundamental II

LP Língua Portuguesa

PCN Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	14
2.1 Análise linguística e ensino de português: fundamentos e procedimentos metodológicos.....	14
2.1.1 Análise linguística x Análise gramatical tradicional.....	16
2.1.2 O lugar do texto na análise linguística.....	18
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	21
3.1 Caracterizando a BNCC enquanto objeto de análise.....	21
3.2 Justificando a investigação do objeto em foco e descrevendo o tipo de pesquisa.....	22
3.3 Especificando e justificando o <i>corpus</i> da pesquisa.....	22
3.4 Adotando critérios de análise.....	23
4 ANÁLISE DOS DADOS.....	24
4.1 O tratamento dado aos fenômenos linguísticos na análise linguística pela BNCC – 6º e/ao 9º ano.....	24
4.2 O tratamento dado ao texto na análise linguística pela BNCC – 6º e/ao 9º ano.....	31
4.3 Sistematização dos critérios de análise.....	37
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	41
ANEXOS.....	42
APÊNDICES.....	45

1 INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento oficial homologado no ano de 2017, tem como objetivo padronizar e definir os conteúdos aprendidos e as habilidades desenvolvidas pelos discentes dos sistemas e redes de ensino públicos e privados da Educação Básica de todo o território brasileiro. Prevista desde 1988, no Art. 210 da Constituição da República Federativa do Brasil, a criação de documentos referenciais que auxiliassem a prática pedagógica e orientassem a elaboração de currículos escolares já era pensada e realizada muito antes da concepção da BNCC, como é possível constatar pela publicação, em 1997, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Porém, diferentemente dos PCN, que se configuram como um conjunto de proposições, de caráter flexível e criado com o intento de socializar discussões e pesquisas em prol da obtenção de uma coerência entre os conteúdos estudados a nível estadual e municipal, a BNCC possui natureza normativa, a nível federal, e deve ser tomada como base para a organização dos currículos escolares e a elaboração de materiais didáticos a partir dos conteúdos, habilidades e competências por ela apresentada.

O ensino tradicional de língua portuguesa (LP) originou-se de uma tradição gramatical pautada em princípios e parâmetros criados e executados por inspiração greco-romana. Segundo Faraco (2017), a relação entre gramática e escola remonta desde a Antiguidade Clássica com a criação da gramática como disciplina autônoma pelos gregos alexandrinos para auxiliar seus estudos filológicos voltados para a edição crítica de textos clássicos. Ainda atualmente centrada no domínio da metalinguagem e na prescrição, a Gramática Tradicional (ou escolar) é um instrumento que serve de modelo pedagógico do ensino tradicional.

A década de 80 do século XX foi marcada por várias contribuições da Ciência da Linguagem que acarretaram mudanças na concepção de ensino de língua materna nas escolas. Os estudos empreendidos pelas teorias linguísticas de base sociodiscursiva, como a Sociolinguística, a Linguística Textual, o Funcionalismo e a Análise do Discurso, refletiram discussões relevantes sobre o aspecto heterogêneo da língua e seu funcionamento realizado por seus usuários no processo de interação verbal. Desse modo, o modelo tradicional de ensino de português, fundamentado teórica e pedagogicamente na Gramática Tradicional, passou a ser extensivamente criticado pelos linguistas por seu foco ser tão somente a identificação e a classificação de regras gramaticais e utilizar-se da frase, do período e, no máximo, da oração como unidade de análise. Nesse sentido, fruto de uma longa jornada dos estudos que concebem a língua em funcionamento e dentro das práticas sociais, o *texto*, objeto investigativo de teorias linguísticas como a Linguística Textual, é popularizado e tomado

como unidade de análise nas seções destinadas à LP dentro de documentos oficiais educacionais, nos currículos escolares de LP e, conseqüentemente, nas aulas de português.

É nesse cenário de mudanças na reflexão sobre ensino de português que, no Brasil, o termo “análise linguística” ganha força após a publicação, em 1984, da obra “O texto na sala de aula”, organizada por Wanderley Geraldi. A obra teve papel decisivo para que o texto fosse tomado como objeto central da análise linguística (AL), ressaltando-se a importância de se fazer um estudo dos componentes gramaticais de maneira contextualizada, isto é, a partir de textos produzidos e recebidos em situações concretas de comunicação. Além disso, Geraldi (1984) toma como atividade primordial para a AL o processo de reescrita dos textos dos alunos, sem excluir a possibilidade de tratar o tema gramatical escolhido de maneira sistematizada.

A BNCC, como documento arquitetado por sujeitos historicamente situados, conversa, de certo modo, com as ideias da linguística sociodiscursiva então apresentadas e desenvolvidas para as aulas de português no cenário brasileiro. No documento, o componente de LP é distribuído em quatro eixos que se articulam entre si, a saber, os eixos de leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica. O eixo de análise linguística/semiótica destina-se ao estudo de características linguísticas e semióticas em práticas de leitura e produção de textos, isto quer dizer, à aprendizagem dos estudantes sobre aspectos verbais quando em textos escritos e orais e sobre aspectos verbais e não verbais quando em textos multimodais. O presente trabalho detém-se a apenas dissertar sobre o texto verbal, a que, para fins de organização, chamaremos apenas *texto*, e mais especificamente, ao tratamento concedido aos fenômenos linguísticos e ao texto no eixo de análise linguística pelo documento oficial.

Em diálogo com esta monografia estão os trabalhos empreendidos por Geraldi (2011), Mendonça (2006), Vieira (2017, 2018), Antunes (2003) entre outros autores e são tomados como fundamentais para a tessitura dela, uma vez que discorrem sobre a relação entre documentos educacionais de referência e o ensino de português e sobre a relevância de uma abordagem reflexiva, contextualizada e sistematizada dos fenômenos linguísticos e do texto nas escolas.

Refletindo sobre a importância, como futuros professores, de estar em acordo com a BNCC como o documento de referência para o ensino de português e pensando na responsabilidade que a AL tem para uma boa competência comunicativa dos estudantes, fizemos alguns questionamentos que pretendemos respondê-los debruçando-nos sobre a

BNCC e, especificamente, a partir da análise linguística, aos fenômenos linguísticos e ao texto.

Pergunta Central:

Qual o tratamento dispensado aos fenômenos fono-ortográficos, morfológicos, morfossintáticos, sintáticos, semânticos e textuais e ao texto no eixo de análise linguística empreendido pela BNCC?

Perguntas Específicas:

1) Qual o lugar do texto, enquanto objeto de ensino, na proposta curricular de análise linguística empreendida pela BNCC?

2) Como e até que ponto a BNCC relaciona outras unidades, como palavras, períodos, orações e frases em função do texto na proposta curricular de análise linguística?

3) Como é a mobilização pedagógica dos fenômenos fono-ortográficos, morfológicos, morfossintáticos, sintáticos, semânticos e textuais e sua relação com o texto na proposta curricular de análise linguística da BNCC?

4) A proposta de análise linguística empreendida pela BNCC favorece a dimensão interacional do texto? Se sim, de que modo e até que ponto?

Tendo como orientação essas indagações a respeito do tratamento que é dado aos fenômenos fono-ortográficos, morfológicos, morfossintáticos, sintáticos, semânticos e textuais e ao texto no eixo de análise linguística proposta pela BNCC e a consideração de que tanto a dimensão sistêmica quanto a textual precisam estar articuladas e sendo bem trabalhadas juntas e isoladamente, pretendemos investigar esses objetivos geral e específicos.

Objetivo Geral:

Analisar qual o tratamento dispensado aos fenômenos fono-ortográficos, morfológicos, morfossintáticos, sintáticos, semânticos e textuais e ao texto no eixo de análise linguística empreendido pela BNCC.

Objetivos Específicos:

1) Averiguar qual o lugar do texto, enquanto objeto de ensino, na proposta curricular de análise linguística empreendida pela BNCC.

2) Verificar como e até que ponto a BNCC relaciona outras unidades, como palavras, períodos, orações e frases em função do texto na proposta curricular de análise linguística.

3) Caracterizar a mobilização pedagógica dos fenômenos fono-ortográficos, morfológicos, morfossintáticos, sintáticos, semânticos e textuais e sua relação com o texto na proposta curricular de análise linguística da BNCC.

4) Entender se, de que modo e até que ponto a BNCC favorece a dimensão interacional do texto em sua proposta curricular de análise linguística.

Justificativa

Criada e instituída como documento basilar para intervir, definir e padronizar os conteúdos, habilidades e competências que as escolas brasileiras devem trabalhar em sala de aula, a BNCC é um conjunto de ideias, pesquisas e reflexões bem fundamentadas a respeito dos componentes curriculares obrigatórios na educação básica. O componente de LP é um ponto presente na BNCC expressivamente caro aos estudantes de graduação de Letras-Português e futuros professores de português, visto que é o espaço específico do documento em que se observa detalhadamente as demandas pedagógicas de sua área de ofício.

Em meio aos estágios supervisionados I e II ofertados como componentes curriculares obrigatórios pela instituição federal de educação superior para os estudantes de graduação, podemos compreender os desafios relacionados a um ensino de língua materna produtivo e que habilite competentemente os discentes em suas práticas sociais, reflexões antes levantadas dentro dos muros da universidade e postas à prova na observação e na prática das aulas de português para o ensino fundamental II (EF II).

A abordagem do texto, como objeto de estudo, apenas para identificação e classificação de nomenclaturas, sem tratá-lo como o ato concreto de toda atuação linguística, bem como o trabalho sem reflexão, operação e sistematização dos fenômenos linguísticos, apontando-os eventualmente quando necessário para o entendimento do texto, são desafios observados e experienciados nas salas de aula de turmas de 6º, 7º e 8º ano durante os estágios supervisionados.

Diante da problemática apresentada, esse trabalho justifica-se pela revisita à temática a partir de uma nova perspectiva, visto que há consideráveis trabalhos que tomam como objeto de investigação o tratamento dispensado ao eixo de análise linguística na BNCC, mas também por inovar no sentido de analisar os fenômenos linguísticos e o texto no eixo em questão. Além disso, se trata de um tema recorrente e fundamental para dirimir ou, pelo menos, abrandar as dificuldades e insatisfações que atravessam o ensino de LP.

Adiante, na seção posterior, apresentaremos de maneira sucinta os fundamentos e procedimentos metodológicos do surgimento e do desenvolvimento da AL a partir de uma linha do tempo baseada em Geraldi (2011), Mendonça (2006) e Vieira (2017, 2018), autores que debatem o ensino de AL nas aulas de português.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Análise linguística e ensino de português: fundamentos e procedimentos metodológicos

A expressão “análise linguística”, nos termos que estamos adotando neste trabalho, foi primeiramente sugerida e conceituada por Wanderley Geraldi em “O texto na sala de aula”, uma coletânea que abarca um conjunto de práticas pedagógicas para o ensino de português em sala de aula. Nela, o autor apresenta o termo como uma prática que não se limita à aplicação exaustiva de metalinguagem, à higienização do texto do aluno e ao domínio de terminologias. (cf. GERALDI, 2011).

Para Geraldi, a prática de AL é como um suporte para a leitura, compreensão e, principalmente, produção de textos, consideradas práticas sociais que merecem atenção para desenvolver a competência comunicativa dos estudantes. O apoio ofertado pela AL para as demais práticas dentro da sala de aula é realizado através da correção e autocorreção de textos produzidos pelos alunos, consulta de gramáticas e dicionários, e conhecimento no que tange à pretensão de objetivos de que um texto é feito.

Entre afirmações e negações, Geraldi indica atividades essenciais que conceituam a AL como nova prática pedagógica nas aulas de português em contraposição à análise gramatical tradicional (AGT):

O que me parece essencial na prática de análise linguística é a substituição do trabalho com metalinguagem pelo trabalho produtivo de correção e autocorreção de textos produzidos pelos próprios alunos. (...) Essencialmente, a prática da 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 a que se destina. O objetivo essencial da análise linguística é a reescrita do texto do aluno. Isso não exclui, obviamente, a possibilidade de nessas aulas o professor organizar atividades sobre o tema escolhido, mostrando com essas atividades os aspectos sistemáticos da língua portuguesa. Chamo atenção aqui para os aspectos sistemáticos da língua e não para a terminologia gramatical com que a denominamos. O objetivo não é o aluno dominar a terminologia (embora possa usá-la), mas compreender o fenômeno lingüístico em estudo. (Geraldi, 2011, p. 61-63).

Para Mendonça (2006), é fundamental a reflexão e a sistematização, de maneira explícita, do funcionamento da linguagem para o desenvolvimento de AL em sala de aula. Segundo a autora,

pode-se dizer que a **AL** é parte das práticas de letramento escolar, consistindo numa reflexão explícita e sistemática sobre a constituição e o funcionamento da linguagem

nas dimensões sistêmica (ou gramatical), textual, discursiva e também normativa, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de habilidades de leitura /escuta, de produção de textos orais e escritos e de análise e sistematização dos fenômenos linguísticos (Mendonça, 2006, p. 208).

Tanto Geraldini quanto Mendonça reiteram a necessidade de fazer AL tendo como base o ensino da compreensão da produtividade com que a língua funciona para que se possa refletir e operar conscientemente sobre ela. Os dois autores mencionam também a contribuição que o desenvolvimento da AL oferece às práticas de linguagem, como leitura, escuta e produção de textos.

Certa das palavras de Marcuschi (2005) de que “toda língua pressupõe heterogeneidade, interatividade e sistematicidade” (Marcuschi, 2005, p. 23), Vieira (2018) propôs a “Gramática em Três Eixos” para a abordagem dos fenômenos gramaticais, primeiramente apresentada em uma mesa-redonda no V Encontro Nacional das Licenciaturas, em Natal, no ano de 2014. A “Gramática em Três Eixos” é uma proposta pedagógica fundada e desenvolvida colaborativamente por pesquisadores no âmbito do Mestrado Profissional em Letras (Profletras) da UFRJ, e que

objetiva evitar tanto o tratamento meramente instrumental do componente linguístico, aquele que serviria apenas para instaurar práticas linguísticas de leitura e produção textual, quanto a abordagem da metalinguagem como um fim em si mesmo ou, ainda, da norma como um padrão homogêneo e artificial, sem reflexão linguística (Vieira, 2018, p. 47).

Para alcançar esses objetivos, a autora concebe um ensino de gramática que tem como base a soma de três instâncias obrigatoriamente ancoradas, a saber: o Eixo I, referente ao ensino de gramática e atividade reflexiva da língua, o Eixo II, relativo ao ensino de gramática e produção de sentidos e o Eixo III, concernente ao ensino de gramática, variação e normas.

O Eixo I se refere ao sistema da língua e a ele “importa explorar e sistematizar, na medida adequada à série/idade dos estudantes, os recursos criativos do dispositivo gramatical internalizado que todos temos” (Vieira, 2017, p. 307). Para esse intento, o Eixo I se divide em atividade linguística, epilinguística e metalinguística, segundo a proposta de Franchi (2006). A atividade linguística consiste na ativação do saber linguístico, em transformar um conhecimento da língua que antes era intuitivo em um saber explícito através da exposição de sua manifestação na vida prática; a atividade epilinguística consiste na operação com o saber linguístico, em manipular, compreender e saber utilizar com habilidade o conhecimento linguístico nas práticas de linguagem; e a atividade metalinguística consiste na sistematização do saber linguístico, promovida como uma ferramenta e não como uma finalidade para a

sistematização da nomeação dos saberes linguísticos. O Eixo I, focado no sistema linguístico, permeia os outros dois eixos, tanto o de produção de sentidos (Eixo II) quanto o de variação e normas (Eixo III).

Como destaca a autora, “o desenvolvimento do Eixo II permitirá trabalhar com os recursos gramaticais no nível textual-discursivo” (Vieira, 2017, p. 307), ao relacionar os fenômenos linguísticos e gramaticais aos usos sociais, isto é, em textos. Dessa forma, o trabalho com o texto, visando à compreensão dos mecanismos linguísticos quando em funcionamento e à aplicação dos saberes linguísticos em contextos de uso, é o ponto central do Eixo II.

Por fim, o Eixo III se refere à variabilidade linguística e permite o trabalho com o saber “sobre as estruturas que não são do conhecimento do aluno por motivo de não pertencerem à variedade que ele domina (...)” (Vieira, 2017, p. 56). Dessa forma, este Eixo busca desenvolver a sensibilização da existência das regras variáveis da língua e a ampliação do conhecimento acerca das variedades linguísticas – até mesmo as não vernaculares –, para que o leitor e produtor de textos esteja munido em situações de leitura, produção e escuta que envolvam textos tanto do presente quanto do passado.

Como podemos ver, ao longo de décadas, o conceito de AL foi se transformando e se adaptando às demandas educacionais. À ideia de AL foram acrescentadas e aperfeiçoadas novas contribuições que reforçam a sua importância para as diversas práticas de linguagem em que estamos envolvidos como falantes. Agora, a AL, sendo utilizada como instrumento para as práticas de linguagem, precisa de um olhar mais específico e profundo, que propicie a reflexão, a operação e a sistematização do saber linguístico e que promova o trabalho com o texto como objeto concreto de interação linguística.

A seguir, na subseção posterior, discutiremos as motivações do surgimento da AL, definiremos AL e AGT e apontaremos as diferenças entre cada uma.

2.1.1 Análise linguística x Análise gramatical tradicional

Os estudos empreendidos pela Ciência da Linguagem questionaram alguns pilares da Gramática Tradicional e do ensino tradicional de português ou, como mais conhecido, ensino de gramática. Os resultados insatisfatórios apresentados em provas brasileiras de prestígio gerados pelo foco nas aulas de gramática nos moldes tradicionais, que desvinculam as práticas de leitura e produção de textos e, além disso, a constatação através de pesquisas de que a Gramática Tradicional possui inconsistências teóricas e que a língua nela descrita não é a

língua falada e escrita pelos brasileiros na contemporaneidade (mesmo aqueles mais letrados) são alguns desses pilares questionados. Nesse sentido, a AL vem, então, para propor alternativas mais eficazes ao ensino de português, em vista das críticas suscitadas à gramática tradicional e, principalmente, à aprendizagem de língua portuguesa nas escolas a ela atrelado.

A distinção entre AL e AGT pode ser visualizada a partir da comparação entre o domínio da língua e o conhecimento da metalinguagem técnica feita por Sírio Possenti, em seu livro “Por que (não) ensinar gramática na escola” (1996). O autor afirma que

(...) o domínio efetivo e ativo de uma língua dispensa o domínio de uma metalinguagem técnica. Em outras palavras, se ficar claro que conhecer uma língua é uma coisa e conhecer sua gramática é outra. Que saber uma língua é uma coisa e saber analisá-la é outra. Que saber usar suas regras é uma coisa e saber explicitamente quais são as regras é outra. Que se pode falar e escrever numa língua sem saber nada “sobre” ela, por um lado, e que, por outro lado, é perfeitamente possível saber muito “sobre” uma língua sem saber dizer uma frase nessa língua em situações reais (Possenti, 1996, p. 53-54).

Podemos compreender que “o domínio efetivo e ativo de uma língua” seria o que objetiva um trabalho de AL e o “domínio de uma metalinguagem técnica” somado à prescrição de regras de uma língua padrão imaginária (ou que já existiu há muito) é o foco da AGT. Portanto, para dominar uma língua é preciso saber usá-la com todas as suas nuances e em todas as suas performances e isso é diferente de demonstrar o conhecimento metalinguístico sobre ela. Porém, este último é útil se usado como um recurso e não como um fim em si mesmo.

As diferenças básicas entre o ensino de gramática ou de AGT e a prática de AL residem em seus fundamentos e procedimentos metodológicos. De acordo com Mendonça (2006), o ensino de gramática (AGT) possui uma concepção de língua como estrutura invariável, privilegia as atividades metalinguísticas, desvincula os eixos de leitura e produção de textos do ensino de gramática, foca em conteúdos gramaticais de maneira isolada, centraliza a norma-padrão, prefere exercícios estruturais, e toma a palavra, a frase e o período como unidades de análise. Já a AL, por sua vez, adota uma concepção de língua como ação de interação e variável, trabalha com atividades epilinguísticas e metalinguísticas, integra os eixos de leitura e produção de textos ao ensino de AL, foca nos usos como objetos de ensino, centraliza os efeitos de sentido, prefere questões reflexivas, e toma o texto como unidade de análise. (cf. MENDONÇA, 2006)

Em outras palavras, a AGT se configura como um método pedagógico de identificação e classificação dos fenômenos gramaticais, atividades que são centradas na metalinguagem,

com o auxílio e orientação da Gramática Tradicional. Tendo a palavra, a frase e o período como unidades privilegiadas de análise, a metalinguagem como atividade principal e a Gramática Tradicional como instrumento de ensino, a AGT não vislumbra a heterogeneidade e a interatividade da língua. Em sua origem, a AGT ou ensino com base na Gramática Tradicional não foi pensada para compreender a dinamicidade da língua nem a sua relação com seus falantes, e sim para analisar e traduzir textos escritos antigos na Antiguidade Clássica. (cf. FARACO, 2017).

Portanto, diante da natureza de cada trabalho e dos propósitos e contextos diferentes com que eles foram criados, existem pontos positivos em ambos que, se articulados, podem promover benefícios.

Adiante, na subseção posterior, apresentaremos as implicações da inserção do texto, como objeto de ensino, nas aulas de português, e exporemos a concepção e as consequências pedagógicas do texto a partir da Linguística Textual.

2.1.2 O lugar do texto na análise linguística

O texto, como objeto de ensino, tomou espaço na AL mais fortemente na década de 80, a partir, principalmente, dos estudos da Linguística Textual. Geraldi (2011) insere o texto como unidade de análise e a leitura e a produção de textos como práticas de linguagem privilegiadas na AL. Com o suporte dessas contribuições e reflexões construídas em teorias linguísticas de base sociodiscursiva que estavam em vigor à época e que ainda são produtivas no contexto atual, como a Linguística Textual e a Sociolinguística Educacional, os documentos educacionais de referência, os currículos escolares, os livros didáticos e as propostas pedagógicas para as aulas de português foram paulatinamente aderindo à ideia de língua como prática social inserida em contextos de uso.

Em seu livro “Aula de português: encontro e interação”, Irandé Antunes, uma das especialistas brasileiras da Linguística Textual, discute sobre diversas questões relevantes, como a reorganização das práticas de linguagem em função do texto como objeto de ensino nas aulas de português. Nele, a autora propõe uma “mudança de foco daquilo que constitui o núcleo do estudo da língua” (Antunes, 2003, p. 108), no sentido de fazer com que a escola tenha como único objetivo ensinar os “usos sociais da língua, na forma em que ela acontece no dia a dia da vida das pessoas” (Antunes, 2003, p. 109).

Para Antunes (2003), essa reformulação do ensino de português se dá através da mudança do objeto de ensino. As frases soltas e inventadas, sem um contexto de uso concreto,

que antes era o objeto de ensino privilegiado nas aulas de língua portuguesa, são trocadas pelo texto e, assim, as práticas pedagógicas e metodológicas têm de abarcar as características do funcionamento do organismo textual.

Sendo assim, o texto tem uma posição de destaque nas aulas de português por ser a materialização da língua, o ato efetivo de toda atividade linguística. E, por ser o objeto concreto de toda atuação linguística, os textos permeiam todas as práticas de linguagem, como a leitura, a oralidade, a escrita e a análise linguística e são adaptáveis às diversas situações de interação comunicativa. Em função disso, é fundamental um estudo e ensino que trate das múltiplas propriedades internas e externas do texto, como Antunes (2003) reitera:

Mais uma vez, explico o princípio de que *toda atividade linguística é necessariamente textual*. Ou seja, a fala, a escuta, a escrita e a leitura de que falo aqui são necessariamente de textos; se não, não é linguagem. Assim, é nas questões de produção e compreensão de textos, e de suas funções sociais, que deve centrar o estudo relevante e produtivo da língua. Ou melhor, *é o uso da língua – que apenas se dá em textos – que deve ser o objeto – digo bem, o objeto – de estudo da língua* (Antunes, 2003, p. 111).

É importante salientar que, como um ato interativo, o texto processa na memória dos falantes a ativação de conhecimentos linguísticos, enciclopédicos, de textos e interacionais em atividades de leitura, escuta e produção textual. Isto quer dizer que, para produzirmos e compreendermos textos, uma série de saberes sobre a língua, sobre o mundo e experiências pessoais, sobre a organização estrutural e a função de variados gêneros textuais e sobre a aplicação desses diversos gêneros textuais nas mais diversas situações de uso da vida cotidiana são mobilizados nestes processos.

Consoante Antunes (2003), é a partir da perspectiva de trazer o texto, com sua dimensão interacional, para o centro das aulas de português, que o foco dessas aulas deixaria de ser o excessivo exercício de identificação das terminologias gramaticais e de análise exclusivamente estrutural da língua, como a própria autora destaca:

Assumindo os termos dessa concepção e de suas implicações pedagógicas, *a escola poderá afastar-se da perspectiva nomeadora e classificatória* (centrada no reconhecimento das unidades e de suas nomenclaturas), com seus intermináveis e intrincados exercícios de análise morfológica e sintática com que prioritariamente se tem ocupado (e com os quais ninguém pode interessar-se pela leitura, pela escrita ou por qualquer questão que diga respeito ao uso da linguagem) (Antunes, 2003, p. 109).

Acontece que, ainda, muitas das vezes, o texto é tratado como pretexto para a identificação e a classificação de classes gramaticais e a correção de “erros” de português nas

aulas de gramática e, dessa maneira, a essência e o objetivo do texto é perdida em meio à realização descomedida e em momento inoportuno do método de ensino prescritivo que, segundo Travaglia, “objetiva levar o aluno a substituir seus próprios padrões de atividade linguística considerados errados/inaceitáveis por outros considerados corretos/aceitáveis” (Travaglia, 2008, p. 38). A prática da metalinguagem como um fim em si mesmo acaba por desvincular o texto de sua função comunicativa e de seu contexto real de produção e circulação, comprometendo-o enquanto instrumento de ensino, e inviabilizando a aprendizagem efetiva dos fenômenos linguísticos.

Na seção seguinte, discorreremos sucintamente sobre a estrutura interna da BNCC e trataremos das ferramentas metodológicas, da especificação do *corpus* de pesquisa, sua justificativa, bem como dos critérios de análise norteadores da pesquisa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Caracterizando a BNCC enquanto objeto de análise

A BNCC é o documento educacional normativo que norteia todas as áreas de conhecimento, como *linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e ensino religioso* em todas as etapas de escolaridade, desde o *ensino infantil, fundamental e médio* e, ainda, lida com *competências gerais*, responsáveis por unificar as aprendizagens de todas essas áreas. Cada *área de conhecimento* é estruturada por suas próprias *competências específicas* e dividida em *componentes curriculares*. A área de *linguagens* da etapa do ensino fundamental – anos finais é separada por quatro componentes curriculares, saber: *língua portuguesa, arte, educação física e língua inglesa*, e estes têm suas respectivas competências. O componente curricular de língua portuguesa é constituído por *competências específicas do componente, campos de atuação, práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades*, como consta no site do Ministério da Educação (MEC), mostrado na Figura 1.

Figura 1 – Organização dos componentes curriculares na BNCC

LINGUAGENS				MATEMÁTICA	CIÊNCIAS DA NATUREZA	CIÊNCIAS HUMANAS		ENSINO RELIGIOSO
Competências específicas da área				Competências específicas da área	Competências específicas da área	Competências específicas da área		Competências específicas da área
LÍNGUA PORTUGUESA	ARTE	EDUCAÇÃO FÍSICA	LÍNGUA INGLESA	MATEMÁTICA	CIÊNCIAS	GEOGRAFIA	HISTÓRIA	ENSINO RELIGIOSO
Competências específicas de componente			Competências específicas de componente	Competências específicas de componente	Competências específicas de componente			
Campos de atuação			Eixo					
Práticas de linguagem	Unidades temáticas	Unidades temáticas	Unidades temáticas	Unidades temáticas	Unidades temáticas	Unidades temáticas	Unidades temáticas	Unidades temáticas
Objetos de conhecimento	Objetos de conhecimento	Objetos de conhecimento	Objetos de conhecimento	Objetos de conhecimento	Objetos de conhecimento	Objetos de conhecimento	Objetos de conhecimento	Objetos de conhecimento
HABILIDADES	HABILIDADES	HABILIDADES	HABILIDADES	HABILIDADES	HABILIDADES	HABILIDADES	HABILIDADES	HABILIDADES

Fonte: <http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>

Para que se compreenda e justifique o recorte empreendido nesta monografia, antes é preciso destacar as definições que o próprio documento faz sobre os conceitos que o estruturam. A BNCC foca no desenvolvimento de competências e as define 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, 2018, p. 9). Isto quer dizer que, para que as competências específicas do componente curricular de LP sejam desenvolvidas, é necessária a movimentação dos objetos de conhecimento, das habilidades e das práticas de linguagem. No componente de LP, os objetos de conhecimento consistem nos conhecimentos linguísticos, de ordem estrutural, funcional ou variacional; as habilidades dizem respeito às aprendizagens necessárias que gradualmente avançam de acordo com as etapas de escolaridade; já as práticas de linguagem, sempre amparadas aos campos de atuação em que são desenvolvidas na vida cotidiana, são divididas em eixo de leitura, de produção de textos, de oralidade e de análise linguística/semiótica.

3.2 Justificando a investigação do objeto em foco e descrevendo o tipo de pesquisa

Este trabalho se caracteriza por uma pesquisa documental que tem como objeto de investigação a BNCC, por ser um documento orientador, normativo e de grande relevância para os profissionais da educação, principalmente os professores, responsáveis pela formação de estudantes na educação básica e de estudantes de licenciatura na educação superior e que terão de estar alinhados com a proposta curricular da BNCC.

O tipo de pesquisa desenvolvida é descritiva e interpretativa. Isso significa que os dados presentes no documento serão coletados, selecionados, descritos, analisados e interpretados de modo qualitativo, com o objetivo de investigar e cotejar o tratamento dispensado aos fenômenos fono-ortográficos, morfológicos, sintáticos, morfossintáticos, semânticos e textuais e ao texto, como unidade de análise, no eixo de AL.

3.3 Especificando e justificando o *corpus* da pesquisa

O recorte desse trabalho se deu a partir do componente de língua portuguesa, observando a AL enquanto prática de linguagem, notando os fenômenos fono-ortográficos, morfológicos, morfossintáticos, sintáticos, semânticos e textuais enquanto objetos de conhecimento e o texto enquanto unidade de análise privilegiada, e considerando as habilidades enquanto modos operacionais desses objetos de conhecimento destinadas aos níveis de 6º e 9º ano no EF II – Anos Finais. A escolha da análise desses elementos nas séries de 6º e 9º ano, separadamente, e de 6º a 9º ano, de maneira contínua, se dá pela própria estrutura interna da BNCC, que descreve as aprendizagens necessárias específicas para o 6º e 9º ano e as aprendizagens necessárias contínuas do 6º ao 9º ano. Além disso, esse movimento

também se justifica pela natureza transitória das séries selecionadas e pela possibilidade de vislumbre da ampliação das práticas de linguagem, visto que o 6º ano é a primeira série do EF II e o 9º ano é última série do EF II.

3.4 Adotando critérios de análise

Para o direcionamento da descrição, análise e interpretação dos dados coletados na BNCC enquanto fonte documental, os seguintes critérios de análise foram adotados.

- i. *Concepção de texto*: este critério buscou averiguar qual o lugar do texto, enquanto objeto de ensino, na proposta curricular de análise linguística empreendida pela BNCC;
- ii. *Relação entre texto e outros níveis de análise*: este critério pretendeu verificar como e até que ponto a BNCC relaciona outras unidades de análise em função do texto em sua proposta curricular de análise linguística;
- iii. *Relação entre fenômenos linguísticos/gramaticais e o texto*: este critério buscou caracterizar a mobilização pedagógica dos fenômenos fonó-ortográficos, morfológicos, morfossintáticos, sintáticos, semânticos e textuais e sua relação com o texto na proposta curricular de análise linguística da BNCC;
- iv. *Texto e interação*: este critério buscou entender se, de que modo até que ponto a BNCC favorece a dimensão interacional do texto em sua proposta curricular de análise linguística.

Munidos desses critérios, prosseguimos, na próxima seção, com a análise da BNCC, com vistas à resolução de nossos objetivos e às discussões de nossos resultados sobre o tratamento conferido aos fenômenos fonó-ortográficos, morfológicos, morfossintáticos, sintáticos, semânticos e textuais e à unidade textual, enquanto objeto de ensino, no eixo de AL.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção, analisaremos o tratamento dispensado aos fenômenos linguísticos e ao texto a partir da observação dos objetos de conhecimento, das habilidades e de seus referentes campos de atuação dispostos no eixo de AL destinadas aos níveis de 6º e 9º ano, separadamente, e de 6º a 9º ano, de maneira contínua (ver *corpus* selecionado e coletado na íntegra em *Anexos e Apêndices*) da proposta curricular da BNCC, com base em nossos critérios de análise descritos na seção anterior.

4.1 O tratamento dado aos fenômenos linguísticos na análise linguística pela BNCC – 6º e/ao 9º ano

Dentro da proposta curricular da BNCC referente ao eixo de AL para os níveis de 6º e/ao 9º ano, os fenômenos fono-ortográficos, morfológicos, morfossintáticos, sintáticos, semânticos e textuais são abordados a partir de textos. Às vezes, as *marcas linguísticas* são explicitadas de acordo com os tipos e gêneros textuais em que são geralmente utilizadas e, outras vezes, são contempladas de maneira genérica para todos os tipos e gêneros textuais. Veremos a seguir dois quadros: o primeiro demonstrará a mobilização desses fenômenos linguísticos dentro de determinados gêneros e tipos textuais de um campo de atuação específico, já o segundo quadro, por sua vez, apresentará a abordagem desses fenômenos quando dispostos em todos os campos de atuação, isto é, dentro de todos os tipos e gêneros textuais. Vejamos.

Quadro 1 – Abordagem de fenômenos linguísticos a partir de gênero textual específico

Objeto de conhecimento: <i>Estilo</i>
Etapa de escolaridade: <i>6º ao 9º ano</i>
Campo de atuação: <i>Jornalístico/midiático</i>
Habilidade: (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).

Fonte: Brasil (2018, p. 144-145).

O Quadro 1 apresenta o *estilo* como objeto de conhecimento e mobiliza esse fenômeno textual dentro dos gêneros jornalísticos e publicitários e em textos noticiosos e argumentativos pertencentes ao campo de atuação *jornalístico/midiático*. A habilidade tem como intento a percepção e a análise dos recursos estilísticos e semióticos dos tipos e gêneros textuais produzidos e lidos na esfera jornalística/midiática. Esses recursos estilísticos dizem respeito a uma série de fenômenos de ordem lexical, morfológica, sintática e semântica que atuam determinados sentidos nesses textos, como a habilidade acima apresenta quando faz referência sobre “a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo (...)” nos gêneros textuais da esfera jornalística/midiática. Essa dinâmica que a BNCC promove com os fenômenos linguísticos inseridos no texto, a partir de um objeto de conhecimento de nível textual, faz com que percebamos a quantidade numerosa desses fenômenos dentro de textos que pode vir a colaborar para uma abordagem diluída de cada um deles. A seguir, veremos e analisaremos o Quadro 2.

Quadro 2 – Abordagem de fenômenos léxico/morfológicos na categoria *todos os campos de atuação*

Objeto de conhecimento: <i>Léxico/morfologia</i>
Etapa de escolaridade: <i>6º ano</i>
Campo de atuação: <i>Todos os campos de atuação</i>
Habilidade: (EF06LP03) Analisar diferenças de sentido entre palavras de uma série sinonímica. (EF67LP34) Formar antônimos com acréscimo de prefixos que expressam noção de negação. (EF67LP35) Distinguir palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas.

Fonte: Brasil (2018, p. 170-171).

O Quadro 2 apresenta os níveis do léxico e da morfologia como objeto de conhecimento e aborda a sinonímia, a antonímia, os afixos e as palavras compostas como fenômenos lexicais/morfológicos em realce com o intento de promover a análise semântica entre palavras sinônimas **(EF06LP03)**, a formação de antônimos com a adição de prefixos de sentido de negação **(EF67LP34)** e a distinção entre palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas **(EF67LP35)**. Diferente do fenômeno textual do Quadro 1, que é tratado dentro de gêneros e tipos textuais específicos de um campo de atuação, os fenômenos lexicais/morfológicos em questão não foram abordados a partir de um gênero textual de um campo de atuação determinado, a sua aplicação se estende a todos os campos de atuação e, consequentemente, a todos os tipos e gêneros textuais.

A versatilidade conferida ao nível lexical/morfológico na proposta curricular da BNCC, através de sua presença em todos os campos de atuação no 6º ano, dialoga com a

necessidade de vislumbrar todos os níveis da língua para que se consiga produzir e compreender textos de maneira eficaz. Isto quer dizer que, mesmo não havendo menção ao tipo ou gênero textual em que essas palavras sinônimas, antônimas, derivadas ou compostas serão produzidas ou compreendidas, a colocação de que esses saberes linguísticos perpassam *todos os campos de atuação* significa mostrar a necessidade de saber utilizá-los e inseri-los em todos os textos.

É importante salientar que, observando o fenômeno lexical/morfológico como nível da língua, a sua presença se restringe apenas ao 6º ano. Ainda no 6º ano, o nível morfológico se une ao nível sintático, formando a morfossintaxe. A unificação desses dois níveis linguísticos e, conseqüentemente, de seus fenômenos linguísticos, é realizada a partir da concretização da língua, ou seja, quando produzimos texto mobilizamos variados fenômenos de múltiplos níveis diferentes, incluindo os da morfossintaxe. Isto quer dizer que, a classificação proposta para os níveis e fenômenos linguísticos que a BNCC formula advém da constituição da língua. A seguir, verificaremos as habilidades destinadas tanto ao 6º quanto ao 9º ano para o domínio da morfossintaxe no Quadro 3 e explicitaremos alguns pontos importantes.

Quadro 3 – Mobilização de fenômenos morfossintáticos na análise linguística para o 6º e 9º ano

Fenômenos morfossintáticos no eixo de análise linguística da BNCC		
<i>Todos os campos de atuação</i>		
<i>Objetos de conhecimento</i>	<i>6º ano</i>	<i>9º ano</i>
Morfossintaxe	<p>(EF06LP04) Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo.</p> <p>(EF06LP05) Identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa.</p> <p>(EF06LP06) Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto).</p> <p>(EF06LP07) Identificar, em textos, períodos compostos por orações separadas por vírgula sem a utilização de</p>	<p>(EF09LP05) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, orações com a estrutura sujeito-verbo de ligação-predicativo.</p> <p>(EF09LP06) Diferenciar, em textos lidos e em produções próprias, o efeito de sentido do uso dos verbos de ligação “ser”, “estar”, “ficar”, “parecer” e “permanecer”.</p> <p>(EF09LP07) Comparar o uso de regência verbal e regência nominal na norma-padrão com seu uso no português brasileiro coloquial oral.</p> <p>(EF09LP08) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, a relação que conjunções (e locuções conjuntivas) coordenativas e subordinativas estabelecem entre as orações que conectam.</p>

	<p>conectivos, nomeando-os como períodos compostos por coordenação.</p> <p>(EF06LP08) Identificar, em texto ou sequência textual, orações como unidades constituídas em torno de um núcleo verbal e períodos como conjunto de orações conectadas.</p> <p>(EF06LP09) Classificar, em texto ou sequência textual, os períodos simples compostos.</p>	
--	--	--

Fonte: Brasil (2018, p. 172-173 e 188-189).

Assim como os fenômenos do nível do léxico/morfologia, os fenômenos morfossintáticos também são abordados para serem desenvolvidos em todos os tipos e gêneros textuais, de maneira geral, tanto no 6º quanto no 9º ano.

Percebemos através das habilidades decorrentes da morfossintaxe para o 6º ano que a oração, o período simples e o período composto por coordenação começam a ser identificadas, dentro de textos, como unidades de análise desses fenômenos morfossintáticos na prática da AL, como podemos observar nestas três habilidades:

(EF06LP07) Identificar, em textos, períodos compostos por orações separadas por vírgula sem a utilização de conectivos, nomeando-os como períodos compostos por coordenação.

(EF06LP08) Identificar, em texto ou sequência textual, orações como unidades constituídas em torno de um núcleo verbal e períodos como conjunto de orações conectadas.

(EF06LP09) Classificar, em texto ou sequência textual, os períodos simples compostos.

(Brasil, 2018, p. 173)

Com os objetivos necessários para que a relação entre os constituintes seja explicitada para os estudantes, a palavra, a oração e os períodos são unidades de análise adequadas ao aprendizado dos componentes morfossintáticos, visto que esses componentes lidam com a relação entre as classes gramaticais e suas relativas funções sintáticas. Porém, segundo a habilidade **EF06LP07**, apresentada acima, os estudantes devem apenas fazer a “identificação” e a “nomeação” dos períodos compostos utilizando-se de textos; a habilidade **EF06LP08** visa à “identificação” do estudante, por meio de textos, de que orações são desenvolvidas em torno de um núcleo verbal e que os períodos são um conjunto de orações conectadas; e, por último, a habilidade **EF06LP09** promove a “classificação” de períodos simples compostos através de textos. Essa configuração dos fenômenos morfossintáticos, abordados conforme apenas

atividade metalinguística, e do texto, utilizado meramente como pretexto para as atividades de identificação e classificação desses fenômenos, se restringe a tratar dos fenômenos linguísticos apenas para sistematizá-los e do texto como artefato onde se subtrai estruturas linguísticas. Além disso, a habilidade **EF09LP05**, proposta para o 9º ano, também tem como objetivo a “identificação” de certos tipos de estruturas de oração em textos lidos e produzidos pelos próprios estudantes, o que nos leva a pensar que, quando os fenômenos linguísticos são de natureza estrutural, a BNCC não desenvolve a reflexão e a operação desses saberes linguísticos, nem os contextualiza através dos efeitos de sentido que eles evocam dentro de textos.

Ainda nas habilidades apresentadas para a morfossintaxe no 6º ano, também podemos constatar uma abordagem dos fenômenos morfossintáticos com base nas habilidades que promovem a identificação dos efeitos de sentido quando o fenômeno linguístico tende a ser mais flexível, como na habilidade **EF06LP05** em que é proposta a identificação dos efeitos de sentido dos modos verbais tendo em vista o gênero textual e a intenção comunicativa. No Quadro 1, disposto no início desta subseção, foi apresentada a habilidade **EF69LP17**, que mencionava em seu interior vários recursos linguísticos-discursivos que compõem o arranjo textual e que mobilizam sentidos no texto, dentre esses recursos estavam os modos verbais. Dessa vez, na habilidade **EF06LP05**, a abordagem desse fenômeno morfossintático é trabalhada de maneira particular, sem deixar de levar em consideração elementos cruciais, como o gênero textual e a intenção comunicativa, para a produção e compreensão de textos.

Podemos observar, a partir da comparação entre as habilidades destinadas ao 6º e 9º ano, apresentada no Quadro 4, que há uma progressão na abordagem dos fenômenos morfossintáticos. É o caso dos fenômenos de concordância e regência nominal e verbal destacados nas habilidades abaixo, em que o objetivo a ser alcançado pelo 6º ano é o emprego adequado das regras de concordância nominal e verbal e que o propósito a ser alcançado pelo 9º ano é a comparação do uso de regência verbal e nominal na norma-padrão e no português brasileiro coloquial oral, determinando esse salto a partir dos objetivos “empregar” para “comparar”, presente nas habilidades, e a progressão dos fenômenos morfossintáticos trabalhados. Além disso, a habilidade **EF09LP07**, destinada ao 9º ano, propõe um exercício de sensibilização da existência de regras variáveis na língua ao ter como finalidade a comparação do uso de um fenômeno morfossintático quando prescrito pela norma padrão e quando utilizado no português brasileiro coloquial oral. Vejamos.

Quadro 4 – Concordância e regência nominal e verbal no eixo de análise linguística para o 6º e 9º ano

Fenômenos morfossintáticos no eixo de análise linguística da BNCC		
<i>Todos os campos de atuação</i>		
<i>Objetos de conhecimento</i>	<i>6º ano</i>	<i>9º ano</i>
Morfossintaxe	(EF06LP06) Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto).	(EF09LP07) Comparar o uso de regência verbal e regência nominal na norma-padrão com seu uso no português brasileiro coloquial oral.

Fonte: Brasil (2018, p. 172-173 e 188-189).

Adiante, veremos a abordagem dos fenômenos relativos à escrita/sintaxe para o 6º ano e à escrita/morfossintaxe para o 9º ano, no Quadro 5. A habilidade **EF06LP11**, destinada ao 6º ano, refere-se à mobilização de saberes linguísticos e gramaticais, como tempo verbal e pontuação, no processo de produção de textos. Já a habilidade **EF09LP09**, destinada ao 9º ano, diz respeito à identificação dos efeitos de sentido que estes saberes evocam quando em funcionamento.

Quadro 5 – Fenômenos sintáticos e morfossintáticos relativos à escrita presentes no eixo de análise linguística para o 6º e 9º ano

Fenômenos sintáticos e morfossintáticos para escrita no eixo de análise linguística		
<i>Todos os campos de atuação</i>		
<i>Objetos de conhecimento</i>	<i>6º ano</i>	<i>9º ano</i>
Elementos notacionais da escrita/sintaxe	(EF06LP11) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.	
Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe		(EF09LP09) Identificar efeitos de sentido do uso de orações adjetivas restritivas e explicativas em um período composto.

Fonte: Brasil (2018, p. 172-173 e 188-189).

Quanto aos fenômenos semânticos, é possível observá-los mesclados a outros fenômenos, dentro de textos. Como é demonstrado na habilidade **EF06LP12**, em que há a mobilização de recursos semânticos alinhados a recursos textuais com o objetivo de produção de textos, destacado abaixo, no Quadro 6. A habilidade **EF06LP12**, situada dentro de todos os campos de atuação, demonstra a importância do ensino-aprendizagem dos recursos semânticos para sua utilização na produção e na compreensão de textos.

Quadro 6 – Fenômenos semânticos e textuais em função do texto

Objeto de conhecimento: <i>Semântica e coesão</i>
Etapa de escolaridade: <i>6º ano</i>
Campo de atuação: <i>Todos os campos de atuação</i>
(EF06LP12) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (nome e pronomes), recursos semânticos de sinonímia, antonímia e homonímia e mecanismos de representação de diferentes vozes (discurso direto e indireto).

Fonte: Brasil (2018, p. 173).

A abordagem dos fenômenos semânticos também acontece no desenvolvimento das habilidades referente às figuras de linguagem, quando tomadas como objeto de conhecimento, como podemos verificar no Quadro 7, abaixo:

Quadro 7 – Abordagem de fenômenos semânticos em figuras de linguagem

Objeto de conhecimento: <i>Figuras de linguagem</i>
Etapa de escolaridade: <i>8º e 9º ano</i>
Campo de atuação: <i>Todos os campos de atuação</i>
EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.

Fonte: Brasil (2018, p. 191).

Outro modo que a BNCC aborda o nível semântico da língua é a partir da menção aos efeitos de sentido que as classes gramaticais, funções sintáticas ou até mesmo a pontuação realizam em determinado contexto de uso. Pudemos observar este caso na habilidade **EF09LP09**, descrita no Quadro 5, em que os efeitos de sentido são determinantes para a escolha do uso de orações adjetivas restritivas ou explicativas.

Os fenômenos textuais, como podemos verificar no Quadro 1, presente no início desta subseção, e no Quadro 6, acima, também são promovidos de maneira articulada a todos os outros fenômenos. Essa articulação entre fenômenos linguísticos consiste na concepção de língua como prática social, que, na maior parte das vezes, a BNCC toma como critério para seleção e desenvolvimento dos objetos de conhecimento e das habilidades.

Com base nos pontos analisados e apresentados até aqui, entendemos que dentro da AL proposta para o 6º e 9º ano, os fenômenos linguísticos suscitados na BNCC são de ordem fono-ortográfico, léxico/morfológico, morfossintático, sintático, semântico e textual e são abordados, geralmente, a partir de textos.

Além disso, percebemos que a abordagem dos fenômenos léxico-morfológico se dá a partir da palavra como unidade linguística; a análise dos fenômenos morfossintáticos e sintáticos se dá através da identificação de orações e períodos em textos e, poucas vezes, estabelece como perspectiva os efeitos de sentido evocados por esses fenômenos; os

fenômenos semânticos se configuram, ora de maneira individual, isto é, como foco da habilidade, ora articulados a outros fenômenos linguísticos; já os fenômenos textuais são os que mais movimentam todos os outros fenômenos, visto que, para que os textos sejam construídos, é necessário a mobilização dos componentes linguísticos de todos os níveis da língua.

4.2 O tratamento dado ao texto na análise linguística pela BNCC – 6º e/ao 9º ano

O texto é tratado pela BNCC ora como unidade privilegiada de ensino, ora como mero objeto instrumental. É certo que, na maior parte das vezes, o texto é o artefato que norteia o estudo da maioria dos fenômenos linguísticos e que tem papel de destaque nas práticas de AL no documento. Mas também há momentos em que o texto é abordado de maneira não centralizada, embora se faça menção a ele, como nas habilidades destinadas aos fenômenos morfossintáticos e sintáticos que já foram destacadas na subseção anterior.

Iremos por partes, a fim de que primeiro possamos compreender o lugar de centralidade que o texto, como objeto de ensino, ocupa ao longo da maior parte da AL para o 6º e/ao 9º ano. Começamos pela estratégica inserção da categoria *campos de atuação* promovida pela BNCC e que é responsável pela organização da abordagem dos tipos e gêneros textuais, visto que é essa categoria que menciona as esferas específicas em que os textos são produzidos e circulados na vida cotidiana. Na BNCC, os campos de atuação especificados e específicos na proposta para o componente curricular de língua portuguesa são *jornalístico/midiático, na vida pública, das práticas de estudo e pesquisa* e *artístico-literário* e todos os tipos e gêneros textuais são ordenados de acordo com eles. Há também uma categoria que abarca todos os tipos e gêneros textuais de maneira geral denominada *todos os campos de atuação*.

Ao longo da análise da forma com que os gêneros textuais presentes nos campos de atuação *jornalístico/midiático, na vida pública e das práticas de estudo e pesquisa, artístico-literário* e em *todos os campos de atuação* são realmente abordados no documento, observamos duas camadas com que a unidade textual é tratada na AL: a de arranjo textual e a de interatividade.

A primeira camada, a do arranjo textual, diz respeito ao reconhecimento e a apropriação de elementos marcantes dos gêneros textuais abordados, como as marcas linguísticas-discursivas e a própria estrutura textual, com vistas a ampliar a competência dos estudantes referente ao reconhecimento da estrutura de variados gêneros textuais para a

atividade de produção e compreensão de textos. Já a segunda camada, a de interatividade, refere-se aos elementos interacionais inerentes à concretização da língua – realizada sempre por meio de textos –, e descritos por Koch e Elias (2011), como a seleção da variante linguística adequada à situação comunicativa, os sinais metacomunicativos, a intenção comunicativa, a função social, os contextos reais de uso e os meios de produção e circulação de textos, com a finalidade de difundir, com efeito, o texto como ato de interação. Os elementos paralinguísticos, cinésicos, de ordem semiótica, também entrariam nesta camada, mas, como fazem parte dos objetivos da análise semiótica, não nos deteremos a eles.

Apresentaremos a habilidade **EF69LP40** no Quadro 8, referente aos níveis de 6º a 9º ano, que contempla a primeira camada, concernente ao arranjo textual, de gêneros orais, como seminários, conferências e palestras, tão requisitados no meio escolar e acadêmico e que se inserem no *campo das práticas de estudo e pesquisa*.

Quadro 8 – Abordagem da construção composicional de gêneros jornalísticos e midiáticos no eixo de análise linguística para 6º ao 9º ano

Eixo de Análise Linguística – 6º ao 9º ano	
<i>Campo das práticas de estudo e pesquisa</i>	
<i>Objetos de conhecimento</i>	<i>Habilidades</i>
<p>Construção composicional</p> <p>Elementos paralinguísticos e cinésicos</p> <p>Apresentações orais</p>	<p>(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.</p>

Fonte: Brasil (2018, p. 154-155).

Como destacado no Quadro 8, de modo geral, todas as habilidades que têm como objeto de conhecimento a construção composicional dos gêneros textuais específicos de cada campo de atuação possuem como ponto central a análise da estrutura textual, dos traços mais marcantes de linguagem e dos elementos que distinguem o gênero textual em destaque dos

demais, para que os estudantes reconheçam e utilizem esses conhecimentos em textos lidos e em suas próprias produções.

A camada de arranjo textual se dá justamente nesses momentos em que, para reconhecer os gêneros específicos de cada campo de atuação, é preciso analisar sua estrutura textual e suas marcas linguísticas predominantes, como podemos observar neste trecho da habilidade **EF69LP69**:

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 – (...)
(Brasil, 2018, p. 155).

Um ponto que vale a pena retomar para ser explanado através do trecho acima é que a construção composicional dos gêneros textuais precisa ser analisada e utilizada porque a BNCC considera que o estudante irá precisar dominar o arranjo textual para usá-lo na vida prática, como fica evidente no trecho da habilidade **EF69LP69**, que enfatiza que esses conhecimentos acerca de apresentações orais servem “para melhor performar apresentações orais no campo da divulgação do conhecimento” (Brasil, 2018, p. 155). Isso demonstra também o intuito de que os alunos sejam aptos para produzirem e compreenderem textos, e não outras unidades que são descontextualizadas dos usos reais da língua.

Em se tratando de outros elementos que convergem em função do texto, a abordagem de elementos mais formais, como as estruturas sintáticas complexas, e da adequação à norma padrão, é requisitada, como podemos verificar na habilidade **EF09LP04**, destinada ao 9º ano e destacada no Quadro 9.

Quadro 9 – Abordagem de fenômenos fono-ortográficos no eixo de análise linguística destinada ao 9º ano

Objeto de conhecimento: <i>Fono-ortografia</i>
Etapa de escolaridade: <i>9º ano</i>
Campo de atuação: <i>Todos os campos de atuação</i>
(EF09LP04) Escrever textos corretamente, de acordo com a norma-padrão, com estruturas sintáticas complexas no nível da oração e do período.

Fonte: Brasil (2018, p. 186-187).

Assim como também, a serviço do texto, são abordados os fenômenos linguísticos, como o *estilo*, a *progressão temática*, a *textualização*, a *coesão* e a *argumentação*. A seguir, na habilidade **EF69LP18** destacada no Quadro 10, iremos observar o *estilo*, como objeto de conhecimento que engendra todos esses outros fenômenos linguísticos.

Quadro 10 – Fenômeno textual dentro de um gênero textual específico

Eixo de Análise Linguística – 6º ao 9º ano	
<i>Campo de atuação jornalístico/midiático</i>	
<i>Objetos de conhecimento</i>	<i>Habilidades</i>
Estilo	(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 (2018, p. 144-145).

No Quadro 10, referente à habilidade **EF69LP18**, é possível perceber a relação entre as marcas linguísticas e os tipos de texto em questão quando o documento faz menção, a título de exemplificação, ao uso dos termos “primeiramente, mas, no entanto, em primeiro/segundo/terceiro lugar, finalmente, em conclusão” etc.” (Brasil, 2018, p. 145) dentro de tipos de textos da ordem do argumentar.

Podemos observar que, como havíamos abordado, a camada referente ao arranjo textual consiste no tratamento da tessitura e dos traços de linguagem mais evidentes dentro de cada tipo e gênero textual.

Já a camada de interatividade, por sua vez, possui aspectos inerentes ao ato de interação linguística, como a seleção da variante linguística adequada à situação comunicativa, os sinais metacomunicativos, a intenção comunicativa, a função social, os contextos reais de uso e os meios de produção e circulação de textos, que estarão situados e explicados de maneira particular nos próximos parágrafos.

Levando em consideração que a habilidade **EF09LP12**, destacada no Quadro 11, está localizada dentro de *todos os campos de atuação*, ela nos apresenta a ideia de observarmos a pertinência, ou não, do uso de certos elementos linguísticos, a partir da seleção da variante linguística adequada a cada situação comunicativa.

Quadro 11 – Presença de adequação da variante linguística à situação comunicativa no eixo de análise linguística

Objeto de conhecimento: <i>Variação linguística</i>
Etapa de escolaridade: <i>9º ano</i>
Campo de atuação: <i>Todos os campos de atuação</i>
(EF09LP12) Identificar estrangeirismos, caracterizando-os segundo a conservação, ou não, de sua forma gráfica de origem, avaliando a pertinência, ou não, de seu uso.

Fonte: Brasil (2018, p. 191).

Os sinais metacomunicativos podem ser observados na habilidade **EF69LP41**, apresentada abaixo no Quadro 12, em que são apontadas ferramentas de apoio para a produção e, principalmente, para a compreensão de apresentações orais. Estes sinais metacomunicativos são assertivos para que o produtor do texto consiga fazer com que o receptor de seu texto compreenda e aceite seu propósito textual.

Quadro 12 – Presença de sinais metacomunicativos no eixo de análise linguística

Objeto de conhecimento: <i>Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais</i>
Etapa de escolaridade: <i>6º ao 9º ano</i>
Campo de atuação: <i>Campo das práticas de estudo e pesquisa</i>
(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 <i>slide</i> , usando progressivamente e de forma harmônica recursos mais sofisticados como efeitos de transição, <i>slides</i> mestres, <i>layouts</i> personalizados etc.

Fonte: Brasil (2018, p. 155).

A intenção comunicativa é mais bem explicitada na habilidade **EF67LP37**, destacada no Quadro 13, em que o objetivo é, de certo modo, relacionar os recursos linguístico-discursivos ao propósito comunicativo através da análise de diversos tipos e gêneros textuais. Por meio dessa habilidade, podemos vislumbrar que a atividade analítica dos recursos linguísticos de prescrição, causalidade, descrição, exposição e da ordenação dos eventos dentro de diversos textos pode demonstrar aos estudantes os vários propósitos com que produzimos e compreendemos textos e suscitar neles a perspectiva multifuncional da língua sob a consideração de que podemos empreender mais de um objetivo dentro de um único texto.

Quadro 13 – Presença de intenção comunicativa no eixo de análise linguística

Objeto de conhecimento: <i>Sequências textuais</i>
Etapa de escolaridade: <i>6º e 7º ano</i>
Campo de atuação: <i>Todos os campos de atuação</i>
(EF67LP37) Analisar, em diferentes textos, os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-discursivos de prescrição, causalidade, sequências descritivas e expositivas e ordenação de eventos.

Fonte: Brasil (2018, p. 174-175).

No Quadro 14, é possível enxergar a função social dos textos presente na AL quando na habilidade **EF69LP16** é sugerido que os estudantes analisem e utilizem as formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar e do argumentar, pois as funções

sociais de relatar e argumentar são mais evidentes dentro do âmbito jornalístico/midiático, embora não se restrinja a ele. Observemos o Quadro 14, a seguir:

Quadro 14 – Presença de função social do texto no eixo de análise linguística

Objeto de conhecimento: <i>Construção composicional</i>
Etapa de escolaridade: <i>6º ao 9º ano</i>
Campo de atuação: <i>Jornalístico/midiático</i>
(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 e tese/opinião e uso de argumentos) e das entrevistas: apresentação e contextualização do entrevistado e do tema, estrutura pergunta e resposta etc.

Fonte: Brasil (2018, p. 144-145).

Aproveitamos o ensejo que o Quadro 14 nos trouxe para desmembrar o penúltimo e o último aspecto interacional do texto, apreendidos como contexto real de uso e meios de produção e circulação dos textos. Dessa maneira, podemos observar que todo gênero textual tem seu campo de atuação específico, isto é, seu contexto de uso real, como podemos observar que notícias, artigos de opinião e editorial, e entrevistas fazem parte do contexto jornalístico/midiático. Os aspectos interacionais dos meios de produção e circulação de textos podem ser percebidos quando, na habilidade **EF69LP16**, é pedida a análise e a utilização do gênero notícia e realizada uma descrição dos vários formatos de que as notícias podem ser constituídas e dos ambientes em que podem ser veiculados, no trecho:

(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.*) (...) (Brasil, 2018, p. 145, grifo nosso).

Ao longo dos apontamentos referentes ao tratamento dispensado ao texto na proposta de AL para o 6º e/ao 9º ano empreendida pela BNCC realizados nesta subseção, podemos constatar que o texto é concebido como um artefato social, como observamos a partir da adição da categoria *campos de atuação*, ferramenta responsável por organizar os respectivos tipos e gêneros textuais dentro de seus contextos de uso específicos, e através da presença de aspectos interacionais, trazidos de teorias linguísticas de base sociodiscursiva, como a função social, os sinais metacomunicativos, a intenção comunicativa entre outros, dentro das habilidades. De maneira complementar, vimos também que o texto é desenvolvido como um arranjo textual, no sentido de que a composição estrutural de diversos gêneros textuais é

considerada relevante para os estudantes saberem reconhecer, compreender e produzir diversos gêneros textuais. Por outro lado, em partes específicas do documento, como em algumas habilidades referentes aos fenômenos morfossintáticos para o 6º e 9º ano, podemos perceber também a utilização do texto como pretexto para atividades metalinguísticas.

A partir desses pontos analisados e suscitados nesta subseção, referente ao tratamento dispensado ao texto, e na subseção anterior, concernente ao tratamento dispensado aos fenômenos linguísticos no eixo de AL para o 6º e/ao 9º ano da BNCC, nos encaminharemos para a sistematização dos resultados encontrados com base nos critérios de análise norteadores da pesquisa.

4.3 Sistematização dos critérios de análise

Quadro 15 – Sistematização dos critérios de análise

Critérios de análise	Pretensão dos critérios de análise	Constatação dos critérios de análise
<i>Concepção de texto</i>	Este critério buscou averiguar qual o lugar do texto, enquanto objeto de ensino, na proposta curricular de análise linguística empreendida pela BNCC.	O texto, enquanto objeto de ensino, tem lugar de destaque na proposta curricular de análise linguística empreendida pela BNCC. Há a abordagem tanto do arranjo textual quanto dos elementos interacionais inerentes ao texto voltada para o reconhecimento, a compreensão e a produção de diversos gêneros textuais.
<i>Relação entre texto e outros níveis de análise</i>	Este critério pretendeu verificar como e até que ponto a BNCC relaciona outras unidades de análise em função do texto em sua proposta curricular de análise linguística.	A relação entre o texto e palavra se dá a partir de fenômenos léxico/morfológicos; a relação entre o texto e períodos e orações se dá a partir de fenômenos morfossintáticos e sintáticos. Embora a relação estabelecida entre a palavra, o período e a oração com o texto seja realizada em habilidades dentro da categoria <i>todos os campos de atuação</i> , a maior parte das vezes, a abordagem dessas outras unidades de análise é feita de maneira genérica e mecânica, com preferência em atividades de identificação e classificação. Portanto, nem sempre as outras unidades de análise são utilizadas em função do texto.
<i>Relação entre fenômenos linguísticos/gramaticais e o texto</i>	Este critério buscou caracterizar a mobilização pedagógica dos fenômenos fono-ortográficos, morfológicos, morfossintáticos, sintáticos, semânticos e textuais e	A mobilização pedagógica dos fenômenos linguísticos pode ser constatada a partir da categoria <i>habilidades</i> , e se dá ora de maneira numerosa e diluída quando dentro de

	sua relação com o texto na proposta curricular de análise linguística da BNCC.	um campo de atuação específico, ora de maneira genérica quando dentro da categoria <i>todos os campos de atuação</i> .
<i>Texto e interação</i>	Este critério buscou entender se, de que modo e até que ponto a BNCC favorece a dimensão interacional do texto em sua proposta curricular de análise linguística.	A dimensão interacional do texto está presente na proposta curricular de análise linguística da BNCC e se dá a partir de elementos interacionais, como a função social, a seleção da variante adequada à situação comunicativa, os sinais metacomunicativos entre outros, ainda que de maneira pouco sistematizada.

Fonte: Elaboração própria (2024).

Adiante, na próxima seção, seguiremos para as considerações finais, com vistas a rememorar as perguntas levantadas no início e respondê-las a partir dos resultados encontrados na análise dos dados, apresentar limitações e alcances observados durante a análise e interpretação do *corpus* e tentar dimensionar tanto os impactos do empreendimento deste trabalho para a formação inicial e continuada de professores quanto suas implicações para pesquisas futuras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar este trabalho, pretendíamos saber qual era o tratamento dispensado aos fenômenos linguísticos e ao texto no eixo de AL empreendido pela BNCC, visto que são elementos complementares e que constituem as práticas de AL. A partir da verificação desses elementos, ao final do trabalho, pudemos perceber que, na maioria das vezes, o texto é tomado como objeto central de ensino, tanto para o reconhecimento, a compreensão e a produção do arranjo textual de gêneros textuais específicos quanto para a difusão e o emprego de sua inerente dimensão interacional. Vimos também que a mobilização dos fenômenos linguísticos ora é realizada de maneira diluída quando levado em consideração um gênero textual específico, ora é concretizada de maneira particular quando é levado em conta todos os tipos e gêneros textuais.

É importante salientar que, no início do processo de análise do *corpus*, surgiram algumas limitações, como a quantidade numerosa de informações e a disposição não linear delas no documento. A quantidade numerosa de dados presentes, como os campos de atuação, os objetos de conhecimento e as habilidades, mesmo após o recorte do *corpus*, conferiram múltiplas perspectivas de interpretação desde o início até o final deste trabalho. Além disso, o modo como cada dado está apresentado na BNCC evoca reflexões e ambiguidades em quem está analisando e interpretando o documento, colaborando para o aparecimento de questionamentos, tais como: “será que a análise dos dados está coerente?” e “é possível generalizar, a partir desta habilidade em específico, que a AL para o 6º e/ao 9º ano empreendida pela BNCC promove a dimensão interacional dos textos?”

Diante desses desafios encontrados a princípio e dessas indagações feitas no parágrafo anterior, a melhor escolha para compreender o *corpus* foi lê-lo, primeiramente, de maneira livre, sem a orientação, ainda, dos critérios de análise selecionados; essa ação teve um resultado benéfico para a compreensão do sentido que o documento trazia consigo. Após essa leitura livre e atenta do *corpus*, na análise dos dados, tomou-se primeiro as perguntas central e específicas como direcionamento, visto que, no formato de perguntas, se torna mais fácil a observação do aparecimento, ou não, do que havíamos selecionado como critérios de análise.

Todos esses movimentos cautelosos de leitura, análise e interpretação fizeram com que buscássemos encontrar o maior número possível de evidências dentro do documento para que houvesse a verificação do próprio leitor sobre o que estava sendo dissertado e constatado neste trabalho e, além disso, todos esses movimentos expõem a natureza complexa, dinâmica

e plural da BNCC, tanto como objeto de investigação quanto como instrumento norteador das práticas pedagógicas dos profissionais da educação.

Este último ponto mencionado no parágrafo acima, referente à complexidade, dinamicidade e pluralidade constatada através da análise da BNCC, diz respeito não somente às características internas do documento que foram percebidas ao longo do processo analítico como também ao próprio mecanismo analítico necessário para investigar um documento como a BNCC. Desse modo, é possível entender os desafios enfrentados pelos professores de português da educação básica na tentativa de alinhar suas práticas pedagógicas às demandas de conteúdos, habilidades e competências propostas na BNCC.

Dito isso, esperamos que o conhecimento de como os fenômenos linguísticos e o texto são abordados e articulados nas séries de 6º e/ao 9º ano investigado neste trabalho permita aos futuros professores a visibilidade da dinamicidade com que a língua é tratada dentro da BNCC e colabore para que haja aceitação ou adaptação das habilidades em suas práticas pedagógicas. Além disso, esperamos promover a construção de mais trabalhos que visem o estudo analítico de documentos educacionais de referência, como a BNCC, para que, enquanto profissionais da educação, tenhamos domínio e criticidade sobre o documento educacional que norteia nossa área de ofício e, conseqüentemente, possamos ajustá-lo ao contexto de sala de aula em que especificamente estamos inseridos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola, 2003, p. 108-110.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018, p. 140-191.
- FARACO, Carlos Alberto. Gramática e ensino. In: *Diadorim*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2017, n. 19, v. 2, p. 11-26.
- FRANCHI, Carlos. *Mas o que é mesmo “gramática”?* São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- GERALDI, João Wanderley. Práticas de sala de aula. In: GERALDI, João Wanderley. et al. (orgs.). *O texto na sala de aula*. 1. ed. São Paulo: Ática, 1984[2011], p. 57-62.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2011, p. 45-56.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Org.). *O livro didático de Português: múltiplos olhares*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 23.
- MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia. (orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 199-226.
- POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola?* Campinas: Mercado de Letras, 1996, p. 53-54.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2008, p. 38-39.
- VIEIRA, Silvia Rodrigues. *Gramática, variação e ensino: diagnose e atividades propostas*. São Paulo: Blucher, 2018.
- VIEIRA, Silvia Rodrigues. Três eixos para o ensino de gramática: uma proposta experimental. In: NORONHA, Claudianny Amorim; JÚNIOR, Lucrécio Araújo de Sá (org.). *Escola, ensino e linguagens*. Natal: EDUFRN, 2017. p. 79-101.
- VIEIRA, Silvia Rodrigues. Prática de análise linguística sem ensino de gramática? In: ATAÍDE, Cleber et. al. (org.). *Experiências teóricas e práticas nas pesquisas em Linguística e Literatura*. São Paulo: Blucher, 2018, p. 299-315.

ANEXOS

Quadro 16 – Eixo de análise linguística: *campos de atuação, objetos de conhecimento e habilidades* do 6º ao 9º ano

Eixo de Análise Linguística – 6º ao 9º ano	
<i>Campo de atuação jornalístico/midiático</i>	
<i>Objetos de conhecimento</i>	<i>Habilidades</i>
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 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.
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.)
Efeito 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.
<i>Campo de atuação na vida pública</i>	
<i>Objetos de conhecimento</i>	<i>Habilidades</i>
Análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios	(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.
Modalização	(EF69LP28) Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deonticas, 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.”
<i>Campo das práticas de estudo e pesquisa</i>	
<i>Objetos de conhecimento</i>	<i>Habilidades</i>
<p>Construção composicional</p> <p>Elementos paralinguísticos e cinésicos</p> <p>Apresentações orais</p>	(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.
Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais	(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 <i>slide</i> , usando progressivamente e de forma harmônica recursos mais sofisticados como efeitos de transição, <i>slides</i> mestres, <i>layouts</i> personalizados etc.
<p>Construção composicional e estilo</p> <p>Gêneros de divulgação científica</p>	(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 <i>links</i> ; 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 <i>podcasts</i> 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.
Marcas linguísticas Intertextualidade	(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.
<i>Campo artístico-literário</i>	
<i>Objetos de conhecimento</i>	<i>Habilidades</i>
Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários	(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.
<i>Todos os campos de atuação</i>	
<i>Objetos de conhecimento</i>	<i>Habilidades</i>
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: Eixo de análise linguística: *campos de atuação, objetos de conhecimento e habilidades do 6º ao 9º ano* (Brasil, 2018, p. 140-161).

APÊNDICES

Quadro 17 – Eixo de análise linguística: *campos de atuação, objetos de conhecimento e habilidades* do 6º ano

Eixo de Análise Linguística – 6º ano	
<i>Campo das práticas de estudo e pesquisa</i>	
<i>Objetos de conhecimento</i>	<i>Habilidades</i>
Textualização Progressão temática	(EF67LP25) Reconhecer e utilizar os critérios de organização tópica (do geral para o específico, do específico para o geral etc.), as marcas linguísticas dessa organização (marcadores de ordenação e enumeração, de explicação, definição e exemplificação, por exemplo) e os mecanismos de paráfrase, de maneira a organizar mais adequadamente a coesão e a progressão temática de seus textos.
Textualização	(EF67LP26) Reconhecer a estrutura de hipertexto em textos de divulgação científica e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de notas de rodapés ou boxes.
<i>Todos os campos de atuação</i>	
<i>Objetos de conhecimento</i>	<i>Habilidades</i>
Fono-ortografia	(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.
Elementos notacionais da escrita	(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.
Léxico/morfologia	(EF06LP03) Analisar diferenças de sentido entre palavras de uma série sinonímica. (EF67LP34) Formar antônimos com acréscimo de prefixos que expressam noção de negação. (EF67LP35) Distinguir palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas.
Morfossintaxe	(EF06LP04) Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo. (EF06LP05) Identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa. (EF06LP06) Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto). (EF06LP07) Identificar, em textos, períodos compostos por orações separadas por vírgula sem a utilização de conectivos, nomeando-os como períodos compostos por coordenação. (EF06LP08) Identificar, em texto ou sequência textual, orações como unidades constituídas em torno de um núcleo verbal e períodos como conjunto de orações conectadas. (EF06LP09) Classificar, em texto ou sequência textual, os períodos simples compostos.
Sintaxe	(EF06LP10) Identificar sintagmas nominais e verbais como constituintes imediatos da oração.
Elementos notacionais da escrita/sintaxe	(EF06LP11) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.
Semântica Coesão	(EF06LP12) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (nome e pronomes), recursos semânticos de sinonímia, antonímia e homonímia e mecanismos de representação de diferentes vozes (discurso direto e

	indireto).
Coesão	(EF67LP36) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.
Sequências textuais	(EF67LP37) Analisar, em diferentes textos, os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-discursivos de prescrição, causalidade, sequências descritivas e expositivas e ordenação de eventos.
Figuras de linguagem	(EF67LP38) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras.

Fonte: Elaboração própria a partir da seleção dos *campos de atuação, objetos de conhecimento e habilidades* para o 6º ano presentes na BNCC (Brasil, 2018, p. 162-175).

Quadro 18 – Eixo de análise linguística: *campos de atuação, objetos de conhecimento e habilidades* do 9º ano

Eixo de Análise Linguística – 9º ano	
<i>Campo de atuação jornalístico/midiático</i>	
<i>Objetos de conhecimento</i>	<i>Habilidades</i>
Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa	(EF89LP14) Analisar, em textos argumentativos e propositivos, os movimentos argumentativos de sustentação, refutação e negociação e os tipos de argumentos, avaliando a força/tipo dos argumentos utilizados.
Estilo	(EF89LP15) Utilizar, nos debates, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro: <i>concordo, discordo, concordo parcialmente, do meu ponto de vista, na perspectiva aqui assumida</i> etc.
Modalização	(EF89LP16) Analisar a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, por meio das modalidades apreciativas, viabilizadas por classes e estruturas gramaticais como adjetivos, locuções adjetivas, advérbios, locuções adverbiais, orações adjetivas e adverbiais, orações relativas restritivas e explicativas etc., de maneira a perceber a apreciação ideológica sobre os fatos noticiados ou as posições implícitas ou assumidas.
<i>Campo de atuação na vida pública</i>	
<i>Objetos de conhecimento</i>	<i>Habilidades</i>
Movimentos argumentativos e força dos argumentos	(EF89LP23) Analisar, em textos argumentativos, reivindicatórios e propositivos, os movimentos argumentativos utilizados (sustentação, refutação e negociação), avaliando a força dos argumentos utilizados.
<i>Campo das práticas de estudo e pesquisa</i>	
<i>Objetos de conhecimento</i>	<i>Habilidades</i>
Textualização Progressão temática	(EF89LP29) Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas (“que, cujo, onde”, pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.
Textualização	(EF89LP30) Analisar a estrutura de hipertexto e <i>hiperlinks</i> em textos de divulgação científica que circulam na <i>Web</i> e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de <i>links</i> .
Modalização	(EF89LP31) Analisar e utilizar modalização epistêmica, isto é, modos de indicar uma avaliação sobre o valor de verdade e as condições de verdade de uma proposição, tais como os asseverativos – quando se concorda com (“realmente, evidentemente, naturalmente, efetivamente, claro, certo, lógico, sem dúvida” etc.) ou discorda de (“de jeito nenhum, de forma alguma”) uma ideia; e os quase-asseverativos, que indicam que se considera o conteúdo como quase certo (“talvez, assim, possivelmente, provavelmente, eventualmente”).
<i>Todos os campos de atuação</i>	
<i>Objetos de conhecimento</i>	<i>Habilidades</i>
Fono-ortografia	(EF09LP04) Escrever textos corretamente, de acordo com a norma-padrão, com estruturas sintáticas complexas no nível da oração e do período.

Morfossintaxe	<p>(EF09LP05) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, orações com a estrutura sujeito-verbo de ligação-predicativo.</p> <p>(EF09LP06) Diferenciar, em textos lidos e em produções próprias, o efeito de sentido do uso dos verbos de ligação “ser”, “estar”, “ficar”, “parecer” e “permanecer”.</p> <p>(EF09LP07) Comparar o uso de regência verbal e regência nominal na norma-padrão com seu uso no português brasileiro coloquial oral.</p> <p>(EF09LP08) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, a relação que conjunções (e locuções conjuntivas) coordenativas e subordinativas estabelecem entre as orações que conectam.</p>
Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe	(EF09LP09) Identificar efeitos de sentido do uso de orações adjetivas restritivas e explicativas em um período composto.
Coesão	<p>(EF09LP10) Comparar as regras de colocação pronominal na norma-padrão com o seu uso no português brasileiro coloquial.</p> <p>(EF09LP11) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais).</p>
Figuras de linguagem	(EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.
Variação linguística	(EF09LP12) Identificar estrangeirismos, caracterizando-os segundo a conservação, ou não, de sua forma gráfica de origem, avaliando a pertinência, ou não, de seu uso.

Fonte: Elaboração própria a partir da seleção dos *campos de atuação, objetos de conhecimento e habilidades* do 9º ano presentes na BNCC (Brasil, 2018, p. 176-191).