



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS VI – POETA PINTO DO MONTEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS - CCHE  
CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS**

**AMANDA KAROLYNE SILVA TEIXEIRA**

**ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA NA BNCC: UM ESTUDO COMPARATIVO  
DO EIXO COM A PROPOSTA CURRICULAR DA PARAÍBA NO ENSINO MÉDIO**

**MONTEIRO-PB**

**2024**

AMANDA KAROLYNE SILVA TEIXEIRA

**ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA NA BNCC: UM ESTUDO COMPARATIVO  
DO EIXO COM A PROPOSTA CURRICULAR DA PARAÍBA NO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), como requisito parcial à obtenção do título de licenciada Letras com habilitação em Língua Portuguesa

**Área de Concentração:** Linguística Aplicada.

**Orientadora:** Prof. Ma. Jéssica Rodrigues Silva

**MONTEIRO-PB**

**2024**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

T266a Teixeira, Amanda Karolyne Silva.  
Análise linguística/semiótica na BNCC [manuscrito] : um estudo comparativo do eixo com a Proposta Curricular da Paraíba no ensino médio / Amanda Karolyne Silva Teixeira. - 2024.

78 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas, 2024.

"Orientação : Profa. Ma. Jéssica Rodrigues Silva, Coordenação do Curso de Letras - CCHE. "

1. Análise linguística. 2. Língua portuguesa. 3. Proposta Curricular do Estado da Paraíba. 4. Análise semiótica. 5. Base Nacional Comum Curricular - BNCC. I. Título

21. ed. CDD 401.41

AMANDA KAROLYNE SILVA TEIXEIRA

**ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA NA BNCC: UM ESTUDO COMPARATIVO  
DO EIXO COM A PROPOSTA CURRICULAR DA PARAÍBA NO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), como requisito parcial à obtenção do título de licenciada Letras com habilitação em Língua Portuguesa

**Área de Concentração:** Linguística Aplicada.

Aprovada em: 26/06/2024.

**BANCA EXAMINADORA**



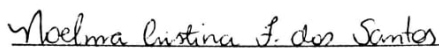
---

Prof. Ma. Jéssica Rodrigues Silva (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



---

Prof. Dr. Bruno Alves Pereira.  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



---

Prof. Dra. Noelma Cristina Ferreira dos Santos  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico este trabalho aos meus pais, Adilson Teixeira e Cida Teixeira, que não pouparam esforços para que eu pudesse concluir meus estudos, DEDICO.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, por manter-me confiante durante todo o processo, assim como diz em Salmos 125, 1: “Os que confiam no SENHOR serão como o monte de Sião, que não se abala, mas permanece para sempre.”

Agradeço aos meus pais, Adilson Teixeira e Cida Teixeira, por todo o zelo e dedicação que sempre despenderam comigo, em especial ao estímulo à formação acadêmica, desde a alfabetização até o presente momento, estiveram apoiando a superar todos os obstáculos, sem medir um único esforço, visando sempre um futuro melhor através da educação, que os mesmos não obtiveram. Nunca serei capaz de retribuir por tanto, eterna gratidão!

Aos meus familiares pelo incentivo, pelas caronas à universidade e as palavras positivas durante o processo acadêmico. Obrigada!

A meus amigos de longa data, Annaely Santos, José Ítalo, Ezequias Nunes e João Victor, por acreditarem na minha capacidade, pelo estímulo a prosseguir. Vocês são símbolos de força e resistência, imensa gratidão!

Ao meu companheiro de vida, Phellype Lima, por estar ao meu lado físico e mentalmente, apoiando nos meus momentos mais difíceis, durante o processo de produção do presente trabalho de pesquisa. Eterna gratidão!

As minhas amigas, que em meio ao processo acadêmico nos encontramos, como em um desses acasos da vida, Simony Araújo e Clecimara Barbosa, pelo apoio e por escutarem minhas angústias e frustrações. Vocês são fontes de inspiração, infinita gratidão!

Aos professores do curso de Letras da UEPB, por todas as contribuições ao longo da formação acadêmica, por meio das disciplinas, dos estágios e da vivência no Programa de Residência Pedagógica.

Agradeço a minha orientadora Jéssica Rodrigues por todo o apoio durante este processo, as orientações, correções, validação das minhas ideias e paciência no percurso do presente trabalho. Você é sinônimo de competência e inspiração, imensa gratidão!

Por fim, à Universidade por proporcionar, além de aprendizado acadêmico, momentos significativos com pessoas que inspiram. Muito obrigada!

“Não importa o que aconteça, continue a nadar.”  
(Walters, Graham; Procurando Nemo, 2003).

## RESUMO

O Ensino Médio (EM) passou por diferentes transformações nos últimos anos. A Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2018 homologou a atual reforma do EM, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A reforma estabeleceu mudanças na estrutura do EM tanto em relação ao tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais quanto na organização curricular, tornando-a mais flexível. Alinhada a essas mudanças, em 14 de dezembro de 2018, foi homologada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do EM, um documento de caráter normativo que define as competências e habilidades a serem desenvolvidas ao longo da etapa de toda a Educação Básica, organizadas em quatro áreas de conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciência Humanas e Sociais Aplicadas, além de Itinerários Formativos. Como parte do processo de implementação da BNCC, os Estados e Municípios reelaboraram seus currículos. Nesse contexto, em 17 de dezembro de 2020 foi homologada a Proposta Curricular do Estado da Paraíba (PC-PB) para a etapa do EM. Alicerçada na BNCC, a PC-PB também é organizada em áreas de conhecimento e Itinerários Formativos. Destes nos interessa o componente de Língua Portuguesa (LP), pertencente a área de Linguagens e suas Tecnologias. Tal componente está organizado em quatro eixos: Leitura, Produção Textual, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica; e cinco campos de atuação: campo da vida social, campo de artístico-literário, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico-midiático e campo de atuação na vida pública. Ciente de todas essas mudanças na organização curricular do Ensino Médio, o presente trabalho objetiva analisar o eixo de Análise Linguística/Semiótica (AL/S) nos documentos curriculares da BNCC e PC-PB. Para tanto, buscamos: (i) mapear as competências e habilidades do eixo de AL/S em ambos os documentos; e (ii) investigar como a PC-PB sistematiza o trabalho com o referido eixo. Respalhada teórico-metodologicamente na Linguística Aplicada de caráter indisciplinar de acordo com Moita Lopes, (2006), esta pesquisa possui natureza qualitativa, do tipo documental. Como referencial teórico, nos baseamos em Geraldini (1997 [1984]), Bezerra e Reinaldo (2020), Lino de Araújo *et al.* (2020), Rutiquewiski *et al.* (2020), Silva (2021) e Mendonça (2022). A análise constatou que os documentos analisados tratam o eixo de AL/S como um eixo transversal aos demais eixos de ensino, cujas habilidades relacionadas ao eixo aparecem apenas na seção “Comum a Todos os Campos de Atuação”, com comandos considerados supragenéricos e supratextuais. A PC-PB parece focalizar o trabalho com os eixos de Leitura e Produção Textual, destacando a estilística como objeto de trabalho com o eixo AL/S, para possibilitar que os alunos



desenvolvam habilidades de análise consciente do uso real da língua. Observamos também que a PC-PB se baseou numa versão da BNCC diferente da versão homologada no final de 2018, uma vez que os enunciados das habilidades citadas pela PC-PB remontam uma versão do documento publicada em 2 de abril de 2018, que não aparece no discurso oficial do Ministério da Educação.

**Palavras-Chave:** Análise Linguística/Semiótica; BNCC; Ensino Médio; Língua Portuguesa; Proposta Curricular do Estado da Paraíba.

## ABSTRACT

Secondary Education (SE) has undergone different transformations in recent years. Law No. 13.415 of February 16, 2018 approved the current SE reform, amending the Law of Directives and Bases of National Education. The reform established changes in the SE structure both in relation to the student's minimum time at school from 800 hours to 1.000 hours per year and in the curricular organization, making it more flexible. In line with these changes, on December 14, 2018, the EM National Common Curricular Base (BNCC) was homologated, a normative document that defines the competencies and skills to be developed throughout the entire Basic Education stage. Organized into four areas of knowledge: Languages and their Technologies, Mathematics and their Technologies, Natural Sciences and their Technologies and Applied Human and Social Sciences, in addition to Training Itineraries. As part of the BNCC implementation process, States and Municipalities reworked their curriculum. In this context, on December 17, 2020, the Curricular Proposal of the State of Paraíba (PC-PB) for the SE stage was approved. Anchored to BNCC, PC-PB is also organized into areas of knowledge and Training Itineraries. Of these, we are interested in the Portuguese Language (LP) component, belonging to the area of Languages and their Technologies. The component is organized into four axes: Reading, Text Production, Orality and Linguistic/Semiotic Analysis; and five fields of activity: field of social life, artistic-literary field, field of study and research practices, journalistic-media field and field of action in public life. Aware of all these changes in the curricular organization of Secondary Education, the present work aims to analyze the Linguistic/Semiotic Analysis (AL/S) axis in the BNCC and PC-PB curricular documents. To this end, we sought to: (i) map the skills of the AL/S axis in both documents; and (ii) investigate how PC-PB systematizes the work with this axis. Theoretically-methodologically supported by Applied Linguistics of an interdisciplinary nature (Moita Lopes, 2006), this research has a qualitative nature, of the documentary type. As a theoretical reference, we are based on Geraldi (1997 [1984]), Bezerra and Reinaldo (2020), Lino de Araújo et al (2020), Rutiquewiski et al (2020), Silva (2021) and Mendonça (2022). The analysis found that the documents analyzed treat the AL/S axis as a transverse axis to the other teaching axes, whose skills related to the axis appear only in the section "Common to All Fields of Activity", with commands considered supra generic and supra textual. PC-PB seems to focus on work with the Reading and Text Production axes, highlighting stylistics as an object of work with the AL/S axis, to enable students to develop conscious analysis skills of the real use of the language. We also note that the PC-PB was based on a version of the BNCC that was different from the version

homologated at the end of 2018. Since the skill statements cited by the PC-PB date back to a version of the document published on April 2, 2018, which does not appear in the official speech of the Ministry of Education.

**Keywords:** Linguistic/Semiotic Analysis; BNCC; Secondary Education; Portuguese language; Curricular Proposal of the State of Paraíba.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1</b> – Descrição da Prática de Análise Linguística .....	22
<b>Figura 2</b> – Capa da BNCC .....	33
<b>Figura 3</b> – Área do conhecimento BNCC-EM .....	33
<b>Figura 4</b> – Código Alfanumérico .....	34
<b>Figura 5</b> – Habilidades da Etapa do EM .....	35
<b>Figura 6</b> – Campos de Atuação .....	36
<b>Figura 7</b> – Proposta Curricular-PB .....	37
<b>Figura 8</b> – Sumário da Área de Linguagens e suas Tecnologias da PC-PB .....	38
<b>Figura 9</b> – Sumário do IF da Área de Linguagens e suas Tecnologias .....	39
<b>Figura 10</b> – Alteração do código alfanumérico .....	40
<b>Figura 11</b> – Sumário dos Itinerários Formativos .....	41
<b>Figura 12</b> – Organização do IF Área de Linguagens e suas Tecnologias .....	41
<b>Figura 13</b> – Unidades Curriculares da PC-PB .....	42
<b>Figura 14</b> – Publicação 3ª Versão para o Ensino Médio .....	59

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Tipos de atividades pressupostas por Geraldi (2013) .....	20
<b>Quadro 2</b> – Teoria dos Currículos .....	28
<b>Quadro 3</b> – Organização da PC-PB do EM .....	37
<b>Quadro 4</b> – Organização das Trilhas .....	43
<b>Quadro 5</b> – Competências de LP .....	46
<b>Quadro 6</b> – Mapeamento das habilidades por Campo de Atuação .....	48
<b>Quadro 7</b> – Habilidades de AL/S da BNCC e da PC-PB .....	49
<b>Quadro 8</b> – Unidade Curricular 01 – Ensino de Língua Portuguesa .....	56
<b>Quadro 9</b> – Comparativo da habilidade EM13LP09 .....	57
<b>Quadro 10</b> – Comparativo da habilidade EM13LP12 e EM13LP14 .....	58

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>AL</b>	Análise Linguística
<b>AL/S</b>	Análise Linguística/Semiótica
<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>CHS</b>	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e sua
<b>CNT</b>	Ciências da Natureza e suas Tecnologias
<b>CONSED</b>	Conselho Nacional da Secretaria de Educação
<b>EM</b>	Ensino Médio
<b>FGB</b>	Formação Geral Básica
<b>IF</b>	Itinerários Formativos
<b>LA</b>	Linguística Aplicada
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>LGG</b>	Linguagens e suas Tecnologias
<b>LP</b>	Língua Portuguesa
<b>MAT</b>	Matemática e suas Tecnologias
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>PC-PB</b>	Proposta Curricular do Estado da Paraíba para o Ensino Médio
<b>ProBNCC</b>	Programa de Apoio à Implementação da BNCC
<b>RCEM/PB</b>	Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>2 ARCABOUÇO TEÓRICO .....</b>	<b>18</b>
2.1 A PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA .....	18
2.2 O CURRÍCULO E OS DOCUMENTOS CURRICULARES .....	27
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>32</b>
3.1 DESCRIÇÃO DO <i>CORPUS</i> : BNCC DO EM.....	32
<b>4 ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>46</b>
4.1 MAPEAMENTO DAS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DA AL/S NA BNCC DO EM E NA PC-PB DO EM .....	46
4.2 SISTEMATIZAÇÃO DO EIXO AL/S PROPOSTA PELA PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DA PARAÍBA DO ENSINO MÉDIO .....	60
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>69</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>73</b>
<b>ANEXOS ... ..</b>	<b>75</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Art. 35, 1996) determina como função do Ensino Médio (EM) a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos já obtidos no Ensino Fundamental, cujo foco é garantir a preparação básica para o trabalho e a cidadania na sociedade. De modo que o aluno se torne capaz de adaptar-se às novas ocupações, o aperfeiçoamento do aluno como ser humano, incluindo a formação ética e desenvolvimento crítico. Portanto, entende-se que o Ensino Médio, como última etapa da educação básica, é responsável por consolidar e aprofundar conhecimentos estudados ao longo da vida escolar, ao passo que forma os cidadãos capazes de operar na realidade.

A esta etapa, a Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, diz:

A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. A mudança tem como objetivos garantir a oferta de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade (MEC, 2017).

A referida lei atribui mudanças à etapa do EM, entre elas, a alteração de oitocentas horas para mil horas anuais, estabelecendo, assim, as escolas de Ensino Médio em tempo integral. Essa alteração atende ao objetivo do Novo EM, que consiste na formação profissional e técnica, de modo unificado. Partindo disto, podemos observar que os documentos parametrizadores estão ancorados na reforma, formulando assim os subsídios para sua implementação. Um destes documentos é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) homologada em 2018, de caráter normativo que possui função norteadora para a Educação Básica, definindo um conjunto essencial de habilidades que os alunos devem desenvolver ao longo das etapas escolares.

Alinhada à LDB e à Lei n.º 13.415, a BNCC contempla as três etapas que constituem a educação básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Anos Finais e Ensino Médio. Ao Ensino Médio, o documento aponta:

O Ensino Médio é a etapa final da Educação Básica, direito público subjetivo de todo cidadão brasileiro. Todavia, a realidade educacional do País tem mostrado que essa etapa representa um gargalo na garantia do direito à educação. Para além da necessidade de universalizar o atendimento, tem-se mostrado crucial garantir a permanência e as aprendizagens dos estudantes, respondendo às suas demandas e aspirações presentes e futuras (Brasil, 2018, p. 491).



Assim, observa-se que o documento reafirma a Lei n.º 13.415, ao garantir aos estudantes do EM a permanência na escola, ou seja, o ensino integral. O Ensino Médio, tal como nas etapas anteriores, possui os mesmos fundamentos teóricos-filosóficos com foco no desenvolvimento de competências e habilidades e o compromisso com a educação integral.

A BNCC articula o EM por áreas de conhecimentos e itinerários formativos: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Em relação à área de Linguagens e suas Tecnologias, a que nos interessa nesta pesquisa, a BNCC afirma:

No Ensino Médio, a área tem a responsabilidade de propiciar oportunidades para a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens – artísticas, corporais e verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) –, que são objeto de seus diferentes componentes (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa) (Brasil, 2018, p. 482).

Assim, observa-se o reforço a proporcionar para o aluno o aprofundamento da reflexão sobre o âmbito das linguagens. Em relação ao componente de Língua Portuguesa no Ensino Médio, a BNCC segue a mesma divisão do Ensino Fundamental Anos Finais, por eixos de integração e por campos de atuação. Os eixos, também conhecidos como práticas de linguagens, são: Leitura, Produção de Textos, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica, sendo este último o nosso objeto de estudo. Tais eixos são organizados por cinco Campos de Atuação: Campo da Vida Pessoal, Campo Artístico-Literário, Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa, Campo Jornalístico-Midiático e o Campo de Atuação na Vida Pública. A etapa do EM, por sua vez, não indica uma serialização, que fica a cargo dos documentos curriculares estaduais, o que possibilita a definição de diferentes formulações anuais dos currículos pedagógicos por cada escola.

Outro documento curricular, porém, a nível estadual, é a Proposta Curricular da Paraíba para o Ensino Médio (PC-PB) homologada em 2020, cujo foco é direcionar os professores da rede estadual de escolas públicas e privadas da Paraíba. Alinhado à BNCC, o documento segue a mesma organização por áreas de conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicada) e os Itinerários Formativos.

No que concerne à área de Linguagens e suas Tecnologias, a PC-PB traz uma divisão das séries por trilhas do conhecimento. Para o Ensino de Língua Portuguesa, se alicerça nos eixos das práticas de linguagem já apresentadas pela BNCC: leitura e produção textual, oralidade e análise linguística/semiótica, também indica as competências e habilidades que o aluno deve desenvolver ao longo da etapa, conforme aponta a BNCC.

Ao aferirmos os documentos citados percebemos semelhanças no que concerne ao componente de LP. Silva (2021), aponta tanto na etapa do Ensino Fundamental anos finais, mas que também podemos relacionar à etapa do EM, a existência de um caráter epistemológico na manutenção do componente de LP, o qual apresenta os conhecimentos das práticas de linguagens com foco na leitura/escuta, produções de textos orais, escritos e multissemióticos. Posto isso, com o propósito de melhor compreender as relações que organizam o componente curricular de LP, aspiramos analisar o eixo de Análise Linguística (AL/S) nos documentos BNCC e PC-PB, na etapa do EM.

É interessante considerar que o eixo de Análise Linguística/Semiótica é um objeto de estudo recorrente da área. Santos (2023) compara o tratamento dado ao referido eixo nos documentos BNCC e PC-PB, direcionado ao Ensino Fundamental anos finais, já Silva (2021) apresenta em sua dissertação um comparativo entre as versões da BNCC. No entanto, existe uma lacuna a ser preenchida, no que se refere ao eixo de AL/S na etapa do EM. Desse modo, seguimos para a questão norteadora do presente trabalho: Qual é o espaço reservado, no Ensino Médio, para o eixo “Análise Linguística/Semiótica” (AL/S) em dois documentos oficiais, a BNCC e a PC-PB?

Em busca de responder esse questionamento, elencamos como objetivo geral: analisar o eixo de Análise Linguística/Semiótica (AL/S) nos documentos curriculares da BNCC e PC-PB destinados à etapa do Ensino Médio. Para isso, traçamos os seguintes objetivos específicos:

- a) Mapear as competências e habilidades destinadas ao eixo de AL/S nos documentos oficiais: BNCC e PC-PB;
- b) Investigar como a Proposta Curricular do estado da Paraíba sistematiza o trabalho com eixo.

Le Goff (1997 *apud* Silva 2021, p. 15) aponta que “o documento é em primeiro lugar uma roupagem, uma aparência, enganadora, uma montagem. É preciso começar por desmontar, demolir, esta montagem, desestruturar esta condição e analisar essas condições de produção de documentos monumentos”. Considerando isso, compreendemos que a análise documental se trata de um processo complexo, que exige o desmonte, mapeamento e comparação das organizações conceituais e da estruturação dos documentos. Nesse sentido, podemos estabelecer que a presente pesquisa é uma análise comparativa do eixo de AL/S, nos documentos BNCC e PC-PB para etapa do EM.

Diante das discussões políticas e sociais em relação à etapa do Ensino Médio, a importância desse estudo é a possibilidade de contribuir para o campo das pesquisas que fomentam a referida etapa, especificamente no ensino de Língua Portuguesa, discutindo qual o

espaço do eixo de Análise Linguística/Semiótica nos documentos apresentados, demonstrando uma análise comparativa com ênfase na reflexão da língua.

Acerca desta temática, há pesquisas como a de Silva (2021) citada anteriormente, que investiga as descontinuidades do eixo de Análise Linguística/Semiótica nas versões da BNCC no ensino fundamental–anos finais. Além da pesquisa de Santos (2023) também mencionada, que pauta em realizar um estudo comparativo no eixo de Análise Linguística/Semiótica na BNCC e PC-PB, também nos anos finais do ensino fundamental. Já para a etapa do Ensino Médio, temos um número reduzido de trabalhos, como a pesquisa de Rutiquewiski *et al.* (2022), que apresenta o referido eixo, na proposta da BNCC, apontando uma proposta pedagógica para o trabalho em sala de aula. O presente trabalho de pesquisa se diferencia destes, de modo que se propõe a analisar o eixo de AL/S nos documentos BNCC e PC-PB na etapa do Ensino Médio, trazendo contribuições significativas para a área.

A presente pesquisa está organizada conforme os seguintes capítulos: O capítulo 1 é responsável por introduzir nosso trabalho, em seguida, o capítulo 2, denominado de “Arcabouço Teórico”, possui duas subseções: a primeira responsável por conceituar a análise linguística e a segunda tem em vista conceituar os documentos curriculares. O terceiro capítulo apresenta a metodologia adotada para a realização da pesquisa, além dos procedimentos utilizados e a descrição do corpus. No quarto capítulo, focalizamos na análise dos dados, na leitura e análise dos documentos BNCC (2018) e PC-PB (2020), comparando o tratamento dado ao eixo de Análise Linguística/Semiótica e sua estruturação, com base em teóricos para refletir acerca dos resultados obtidos. Por fim, o quinto capítulo apresenta as considerações finais sobre a presente pesquisa, seguindo para as referências.

## 2 ARCABOUÇO TEÓRICO

Neste capítulo, objetivamos apresentar uma revisão bibliográfica que fomenta a composição deste trabalho. Essa seção está dividida em subtópicos, organizados com o objetivo de apresentar a descrição da prática de Análise Linguística e na sequência, na subseção seguinte, apresentar os estudos acerca do currículo e dos documentos curriculares.

### 2.1 A PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA

O ensino de Língua Portuguesa no Brasil é objeto de investigações acadêmicas há muito tempo, as discussões acerca da temática possuem marcas de revoluções paradigmáticas conforme Silva (2021). Ainda segundo a autora, esses paradigmas estabelecem e representam os modos de operar e os princípios que guiam as ações dos sujeitos pesquisadores, considerando os discursos tradicionais e contemporâneos do ensino de Língua Portuguesa. Historicamente, o ensino de LP pauta-se na descrição normativa, porém, com o avanço tecnológico surgem novas necessidades de práticas de linguagens para o ensino dessa disciplina devido às relações multiculturais e multissemióticas, considerando tanto a veiculação dos textos, até as situações de produção de sentidos.

Nesse viés, Geraldi (1997[1984]) aponta para o ensino de LP a concepção de linguagem interacionista, a qual defende a língua como interação humana. Sendo assim, o texto é considerado unidade central do ensino, conforme afirma: “o foco do ensino é o texto, já que ele é a manifestação viva da língua” (Geraldi, 1997 [1984]). Desse modo, no ensino de LP com foco na língua em uso, trabalhando com textos reais, é possível abordar também os aspectos normativos, de ordem sintática (concordância verbal, nominal, regência), de ordem morfológica (adequação vocabular, conjugação verbal), de ordem fonológica (ortografia, acentuação e divisão silábica), e as regras gramaticais, sem a utilização de frases isoladas, de maneira que o trabalho se inicia partindo do texto do aluno, possibilitando uma reflexão do uso real da língua.

Geraldi (1997[1984]) conceitua em nota de rodapé, que parte da concepção de língua enquanto interação humana, está atrelada à prática de Análise Linguística:

O uso da expressão “prática de análise linguística” não se deve ao mero gosto por novas terminologias. A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre questões tradicionais da gramática quanto questões amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: coesão e coerência internas do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos; análise dos recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discursos direto e indireto, etc.); organização e inclusão de informações; etc. 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 linguístico em estudos (Geraldi, 1984, p. 62).

Desse modo, Geraldi (1997 [1984]) apresenta um novo meio de ensino de LP, tomando o texto como a unidade central desse ensino. Além disso, apresenta também a visão de que a prática de Análise Linguística envolve não somente o ensino das questões tradicionais da gramática, mas também as questões amplas, como a adaptação do texto e questões estilísticas, como metáforas, citações, discursos direto ou indireto e paráfrases.

Geraldi (1997 [1984]) pauta ainda algumas considerações para o trabalho com a Análise Linguística no âmbito escolar, “a análise linguística que se pretende partirá não do texto ‘bem escritinho’, do bom autor selecionado pelo ‘fazedor de livros didáticos’. Ao contrário, o ensino gramatical somente tem sentido para auxiliar o aluno. Por isso, partirá do texto dele” (Geraldi, 1997 [1984], p. 57). Sendo assim, observamos que a prática de Análise Linguística, para Geraldi (1997 [1984]), ocorre partindo do texto do aluno, uma vez que o ensino da gramática deve auxiliá-lo a compreensão do sistema linguístico, portanto, partir do seu próprio texto permite perceber as situações reais do uso da língua.

Além disso, o autor defende que nas aulas de Análise Linguística, deve ocorrer um momento de releitura dos próprios textos dos alunos, para que, num dado momento, reescreva seu texto, com auxílio do professor: “a preparação das aulas de prática de análise linguística será a própria leitura dos textos produzidos pelos alunos nas aulas de produção de textos” (Geraldi, (1997 [1984]), p. 57). Desse modo, é necessário que o professor selecione somente um problema no texto do aluno, tendo em vista a impossibilidade de solucionar todos os problemas que envolvem o seu texto de uma única vez. Geraldi (1997 [1984]) defende que a reescrita do texto deverá ocorrer conforme o tema tratado na aula anterior, assim trabalhando o problema selecionado e efetivando esse trabalho, de modo que o aluno se torne capaz de operar a língua conforme o objeto estudado.

O autor indica gramáticas, dicionários e cadernos de redações como materiais para as aulas de Análise Linguística, possibilitando que os alunos utilizem esses materiais como base de pesquisa para ampliar o vocabulário e aplicar a gramática, quando houver dúvida. Geraldi (1997 [1984]) também enfatiza que as atividades podem ser realizadas individualmente ou em grupos, o que possibilita aos alunos uma reflexão da língua em seu uso coletivo.

A prática de Análise Linguística parte do erro para a autocorreção, conforme suas palavras: “fundamenta essa prática o princípio: ‘partir do erro para a autocorreção’” (Geraldi, 1997 [1984], p. 57). Essa prática ocorre através da releitura do texto pelo próprio aluno, permitindo a reescrita com o auxílio do professor, sendo instruído na utilização das tipologias textuais que se referem ao gênero trabalhado.

Deste modo, compreende-se que a prática de Análise Linguística defendida por Geraldi (1997 [1984]) propõe um ensino de LP em duas dimensões: na formação de sujeitos capazes de dominar as práticas de uso real da língua em diversas situações de produções textuais e na formação de sujeitos capazes de analisar a língua, indo além de dominar os aspectos gramaticais.

Geraldi (2013, *apud* Polato, Menegassi, 2020, p. 1070) ao considerar o texto como unidade central do ensino de LP, indica três tipos de atividades a serem desenvolvidas paralelamente durante o ensino, conforme o quadro 1, abaixo:

**Quadro 1** - Tipos de atividades pressupostas por Geraldi (2013 *apud* Polato, Menegassi, 2020, p. 1070)

<b>Atividades Linguísticas</b>	<b>Atividades epilinguísticas</b>	<b>Atividades Metalinguísticas</b>
Realizadas durante o processo comunicativo de interação do dia a dia, promovem uma reflexão automática.	Realizadas também sob viés interacionistas, tomando como objeto os próprios recursos expressivos, refletem os recursos que estão sendo utilizados.	Realizadas tomando a linguagem como objeto, o foco da reflexão é a conceituação e classificação.

**Fonte:** Elaboração própria com base em Geraldi (2013 *apud* Polato, Menegassi, 2020, p. 1070)

As atividades linguísticas se referem ao assunto que está na pauta do texto, permitindo a progressão da temática, pois ocorrem durante os processos interacionais. Por exemplo, essas atividades ocorrem durante a produção e compreensão dos textos orais ou escritos, o professor é responsável por elaborar questões que refletem e abordam as relações dialógicas e a historicidade do gênero. Desse modo, a reflexão automática acontece em meio a essa atividade interativa. (Polato, Menegassi, 2020, p. 1078). Por meio desse tipo de atividade, o aluno é capaz de se perceber como interlocutor de situações comunicativas reais, nas práticas de compreensão e produção textual.

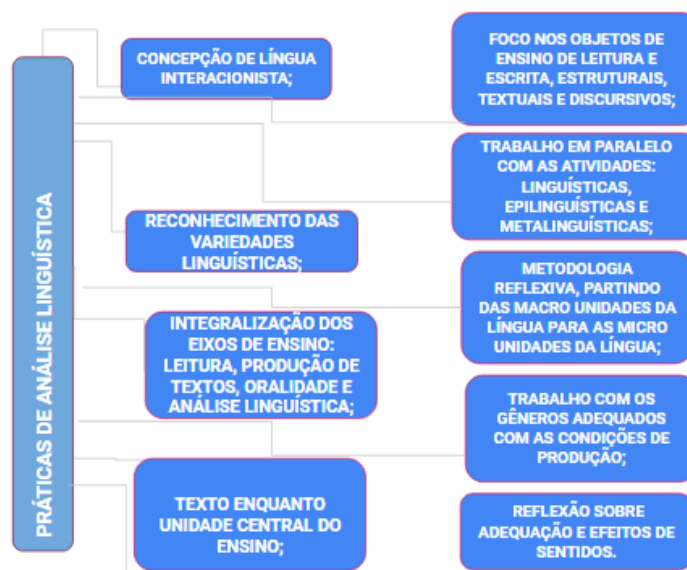
As atividades epilinguísticas proporcionam ao aluno um processo criativo de trabalhar com a linguagem e sobre a linguagem, pois o seu objeto são os próprios recursos expressivos,

recorrendo ao uso efetivo desses recursos da língua, integrando a gramática na compreensão e produção textual. Essas atividades ocorrem por meio da compreensão do discurso, considerando o entendimento da temática e as questões desse tipo de atividade devem ser centralizadas ao reconhecimento dos recursos expressivos, de modo que o aluno possa refletir sobre esses recursos e compreender a temática (Polato, Menegassi, 2020, p. 1081). Logo, por meio dessa atividade, o aluno é também capaz de compreender os juízos de valor e as entonações presentes no interior do texto e possíveis questões sociais que possam estar envolvidas na temática.

Já as atividades metalinguísticas são voltadas à reflexão analítica sobre os recursos expressivos, categorizando esses recursos, possibilitam ao aluno refletir a linguagem, seu funcionamento, além das construções textuais, o léxico, e as estruturas morfossintáticas. Tais atividades devem conter questões que englobem os aspectos linguísticos-textuais e também o repertório cultural do aluno, partindo de noções consolidadas e do seu funcionamento no enunciado, assim como deve considerar o gênero que mobiliza o discurso, as relações dialógicas, as condições de produção de sentidos. Polato e Menegassi (2020) afirmam que a decisão pela terminologia a ser empregada depende do nível de compreensão do aluno, dos objetivos e do posicionamento político do professor, avaliando o que poderá ser plausível para a construção de habilidades analíticas ao nível do aluno em determinados contextos de ensino-aprendizagem.

Mendonça (2022, p. 191) aponta: “O termo análise linguística não foge à regra, ou seja, surgiu para denominar uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema linguístico e sobre os usos da língua, com vistas ao tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos.” Sendo assim, compreendemos a AL como um meio de refletir os usos da língua, seguindo a perspectiva interacionista, englobando os aspectos gramaticais. A autora enfatiza também que a diferença se inicia pela concepção que embasa o ensino de LP, sendo o foco a linguagem. Além disso, Mendonça (2022) aponta que na perspectiva interacionista, a AL compõe um dos três eixos básicos do ensino de LP, caminhando ao lado da leitura e produção de textos e oralidade.

Silva (2021, p. 27-28) traz as principais características da prática de Análise Linguística:

**Figura 1** - Descrição da Prática de Análise Linguística

**Fonte:** Elaboração Própria, baseado em Silva (2021, p. 26).

A figura 1 elenca as práticas da AL/S, de modo não hierarquizado, consiste na concepção de língua interacionista, reconhecimento das variedades linguísticas. Integralização dos eixos de ensino (leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística), texto enquanto unidade central do ensino de LP, foco nos objetos de leitura e escrita, estruturais textuais e discursivos. Trabalho com os gêneros adequados com as condições de produção, reflexão sobre a adequação e efeitos de sentidos.

Desse modo, de acordo com Silva (2021), as práticas de AL possibilitam aos alunos a ampliação das capacidades de leitura e produção textual (oral ou escrita), através do contato com as situações comunicativas reais, possibilitando que esses discentes possam compreender variados gêneros textuais, conhecendo as condições de produção, função social e veiculação na sociedade. Nesse sentido, Bezerra e Reinaldo (2020, p. 47) afirmam que:

[...] elegendo o texto como unidade de ensino nas aulas de língua, com o objetivo de conduzir o aluno a entender o que lia e de escrever textos significativos: observando o princípio fundamental de partir do erro para a autocorreção, o autor sugere a focalização de apenas um problema relevante, de cada vez, para ser reescrito pelo aprendiz com a orientação do professor (Bezerra, Reinaldo, 2020, p. 47).

Sendo assim, observamos que o trabalho com a AL vai além da identificação e classificação gramatical ao possibilitar ao aluno experienciar as situações comunicativas e produzirem seus textos efetivamente. A prática de AL também proporciona aos alunos a possibilidade de realizar comparativos de textos, reflexão sobre as questões de adequações linguísticas e sobre os efeitos de sentido presentes nos textos, assim como a compreensão do



funcionamento da língua, a fim de fazer com que os alunos possam se apropriar das alternativas de comunicação.

Conforme Bezerra e Reinaldo (2020), a prática de AL pode ser trabalhada ao lado da prática de leitura, pois proporciona ao aluno a comparação de textos e a reflexão sobre a adequação linguística acerca dos efeitos de sentidos, buscando a compreensão e apropriação das possibilidades que a língua pode oferecer para a comunicação. Ainda segundo os autores, nas práticas de produção textual os alunos realizam seu planejamento de texto conforme as condições de produção dadas pelo professor. Já na reescrita, os alunos são orientados a refletirem se as escolhas realizadas estão adequadas com os textos produzidos, buscando então atingir a adequação à situação comunicativa, que não foi alcançada inicialmente.

A BNCC traz o eixo de Análise Linguística/Semiótica considerando a visão de Geraldini (1997 [1984]) sobre o ensino de Língua Portuguesa pautada em uma análise consciente da língua, tendo o texto como unidade central do ensino. Além disso, a BNCC também conta com o acréscimo da Semiótica, conforme Bezerra e Reinaldo afirmam:

Assim, o eixo de ensino análise linguística se alterou, passando a compartilhar com outros recursos semióticos (alteração vista desde o nome do eixo: análise linguística /semiótica), portanto, pressupondo seus usos em situações comunicativas reais e, conseqüentemente, seu estudo (Bezerra, Reinaldo, 2020, p. 41).

Portanto, entende-se o caráter dialógico do ensino de língua portuguesa, à medida que são postas situações comunicativas reais para análise. De acordo com Rutiqueviski *et al.* (2020), a BNCC traz a semiótica acrescida à prática de Análise Linguística, formando o eixo Análise Linguística/Semiótica (AL/S) que envolve os conhecimentos linguísticos, de âmbito textual e discursivo, os meios de organização e a relação entre as diferentes semioses. A BNCC (2018, p. 78) apresenta esse eixo da seguinte forma:

O Eixo da Análise Linguística/Semiótica envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido (Brasil, 2018, p. 78).

Nesse sentido, compreendemos que a prática de AL deve englobar textos multissemióticos durante as atividades de leitura e produção textual (oral ou escrita), enfatizando os seus efeitos de sentido, pois durante essas atividades deve-se promover uma análise consciente e reflexiva da língua.

Para Rutiqueviski *et al.* (2020, p. 166):

A inclusão explícita da análise semiótica em conjunto com a linguística gera um efeito positivo no ensino, uma vez que a Base não só assume a questão incontornável da interação do verbal com o não verbal, como também reconhece ser necessário desenvolver as competências de integração do aluno na sociedade cada vez mais midiaticizada.

Segundo a autora, partindo das novas demandas que vêm surgindo por meio dos avanços tecnológicos e da criação de textos interativos que interligam a linguagem verbal a não verbal, surge a necessidade de novas práticas de ensino que abarquem os textos multimodais, produzidos pela sociedade contemporânea.

De acordo com Rutiqueswiki *et al.* (2020, p. 168), “o objetivo do eixo de AL/S é desenvolver no aluno estratégias de análise e avaliação durante os processos de leitura e produção”. Para isso, é possível observarmos no documento que o trabalho da AL/S perpassa tanto a materialização do texto ao contexto de produção, abrangendo também as temáticas presente no texto e as questões estilísticas que influenciam diretamente no efeito de sentido.

Rutiqueswiki *et al.* (2020) apontam que a BNCC separa os aspectos verbais e não verbais para o trabalho com a linguagem verbal e enfatiza a progressão temática e a forma composicional para o trabalho com a linguagem não verbal, enfatizando esses dois aspectos. Para o texto oral, o documento sugere a análise dos gestos, uma vez que é considerado um modo semiótico, já para os textos multissemióticos, a BNCC (2018, p. 79) afirma:

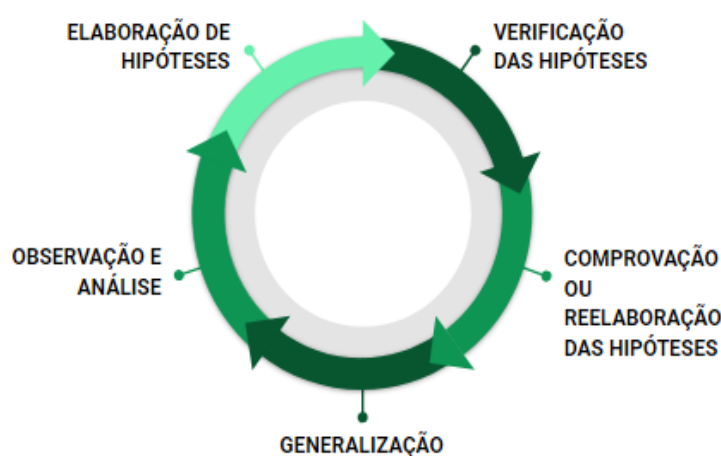
Já no que diz respeito aos textos multissemióticos, a análise levará em conta as formas de composição e estilo de cada uma das linguagens que os integram, tais como plano/ângulo/lado, figura/fundo, profundidade e foco, cor e intensidade nas imagens visuais estáticas, crescendo, nas imagens dinâmicas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

Desse modo, compreendemos que a análise ocorre considerando todos os elementos que compõem as linguagens que formam o texto multissemiótico, tendo em vista que tais elementos corroboram para o efeito de sentido causado. Kress e van Leeuwen (2006 *apud* Rutiqueswiki *et al.* 2020, p.), “esses elementos geram significados sociais e até mesmo ideológicos.” Portanto, é necessário que o aluno desenvolva a capacidade de análise crítica dos textos multissemióticos que o cerca, sendo esse o objetivo do eixo de AL/S.

Mendonça (2022) destaca uma possibilidade metodológica para o trabalho com a AL/S, considerando a metodologia indutiva enquanto proposta educativa emancipatória, podendo integrar a prática de AL, enfatizando que a reflexão da língua inicia pelo aluno através da mediação do professor e da interação em sala de aula, permitindo o desenvolvimento de

habilidades complexas nas aulas de Língua Portuguesa. A metodologia indutiva coloca o aluno enquanto sujeito da linguagem, atuando como agente da produção de sentido, além de refletir os papéis dos recursos semióticos, verbais e não verbais, incluindo o sentido ético, visto que o aluno é responsável também pelos conhecimentos produzidos. Conforme mostra o gráfico 1 abaixo:

**Gráfico 1** - Metodologia Indutiva.



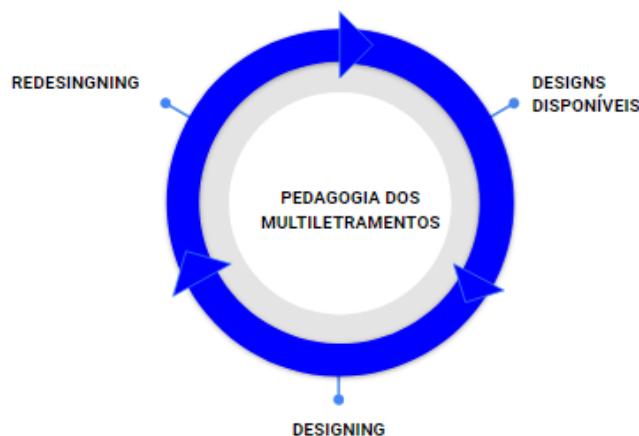
**Fonte:** Elaboração Própria, com base em Mendonça (2022).

De forma mais detalhada, inicia com a observação e análise que permite a elaboração de hipóteses, indo à verificação das referidas hipóteses e com a comprovação dessas hipóteses chega-se à generalização, ou seja, a regra, definição e conclusão. Mendonça (2022) afirma ainda que esse ciclo pode se repetir em novos contextos de aplicação. Nesse sentido, entendemos que a metodologia indutiva é uma característica das Práticas de Análise Linguística, pois atua pautada na interação social, propondo ao aluno uma posição ativa nas reflexões sobre os recursos da língua e linguagem, produzindo diferentes efeitos de sentido.

Para Mendonça (2022), outra prática que também faz parte da Prática de AL é a chamada pedagogia dos letramentos. A pedagogia dos letramentos objetiva o desenvolvimento da agência que parte do aluno na produção de sentidos, capacitando-o para reconhecer, produzir e transformar os sentidos em diferentes situações de comunicação.

Para isso, Mendonça (2022) aponta os processos de *design*, *designing* e *redesigning*, como demonstrado no gráfico 2 a seguir:

**Gráfico 2** - Pedagogia dos Multiletramentos.



**Fonte:** Elaboração Própria com base em Mendonça (2021).

O ciclo da pedagogia dos multiletramentos inicia pelo processo de *designs*, que consiste em conhecer e acessar os *Designs* que estão disponíveis, como itens lexicais, itens morfológicos, figuras de linguagem. Na sequência entra o *Designing*, responsável pela ação de manipular os designs disponíveis, assim produzindo sentidos por meio de mediações do professor. Por fim, tem-se o *Redesigning* que integra o processo de transformação dos designs disponíveis advindos da ação do *Designing*. Desse modo, Mendonça (2022) contribui com possibilidades metodológicas para o trabalho com AL.

Em suma, as práticas de AL apontadas por Geraldi (1997 [1984]) visam um ensino reflexivo e crítico acerca das situações de uso reais da língua, em uma perspectiva interacionista. Essas práticas levam o aluno a se tornar capaz de operar a língua e se adequar aos contextos de uso, fazendo escolhas linguísticas consoante as exigências da situação. Conforme Rutiqueswiki *et al.* (2020), a BNCC trouxe a AL acrescida da semiótica, objetivando uma análise consciente, reflexiva e crítica, envolvendo as diferentes semioses no desenvolvimento da capacidade de análise dos textos multissemióticos, considerando os efeitos de sentidos gerados pelos elementos que formam esse texto para possibilitar a percepção dos significados sociais. A metodologia indutiva apontada por Mendonça (2022), integrada às práticas de AL, coloca o aluno como sujeito ativo na produção de sentidos, gerando autonomia e responsabilidade, considerando a necessidade de refletir acerca das escolhas linguísticas, das

relações semióticas e do sentido ético. Essas perspectivas são importantes para o caminho que a presente pesquisa tomará a seguir, pois partimos desses pressupostos para análise.

## 2. 2 O CURRÍCULO E OS DOCUMENTOS CURRICULARES

Nesta seção, apresentamos a noção geral, de currículo e documentos curriculares, iniciando com a influência da prática de Análise Linguística proposta por Geraldí nos anos 80. Como apontam Bezerra e Reinaldo (2020, p. 19):

A repercussão da proposta de prática de análise linguística nas pesquisas acadêmicas acaba por influenciar documentos parametrizadores do ensino de Língua Portuguesa, que são elaborados à luz dos estudos linguísticos em oposição ao paradigma puramente gramatical. Assim, o ensino de gramática tradicional é questionado e é proposta a sua substituição.

Observamos que a prática de Análise Linguística faz parte dos currículos. Autores como Geraldí, ao trazer a AL para a discussão, influenciaram os documentos parametrizadores do ensino de Língua Portuguesa, motivando a busca por um ensino inovador que ultrapasse os muros do tradicionalismo gramatical.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de número 9.394/96 define currículo como um documento normativo, constituído de modo colaborativo com os Estados, Municípios e o Distrito Federal, para desenvolver os respectivos sistemas de ensino da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, sendo assim, norteados os currículos da formação básica comum. Diante disso, compreendemos o Currículo Educacional como sendo a base para a formação de documentos curriculares.

De acordo com Silva (2021), o currículo está imbricado a uma concepção de sociedade e ao contexto sócio-histórico do local de produção. Sendo assim, os currículos são influenciados pelas perspectivas da sociedade, da escola, dos professores, alunos, dos aspectos de aprendizagem e de ensino, transparecendo os aspectos sociais, culturais e ideológicos e também os períodos históricos de produção. Além disso, o currículo atua na escolha dos conteúdos para formar a grade de disciplinas a serem cumpridos ao longo do ano pelos professores.

O currículo envolve uma disputa de poderes ao definir quais conhecimentos devem ou não ser trabalhados em sala de aula. Lino de Araújo *et al.* (2020), baseados em Tomaz Tadeu da Silva (2005), apresentam a teoria dos currículos em três categorias: tradicional, crítica e pós-crítica. Conforme Lino de Araújo *et al.* (2020, p. 51-52):

**Quadro 2 - Teoria dos Currículos**

<b>Tradicional</b>	<b>Crítica</b>	<b>Pós-crítica</b>
[...] as teorias tradicionais, postuladas na primeira metade do século XX, a partir do trabalho do teórico americano Franklin Bobbit, apresentam uma proposta de mecanização do currículo, cuja concepção está imersa num paradigma cientificista, tecnicista e está preocupada, essencialmente, com os modos de fazer currículos, isto é, com o seu processo de montagem, que transfere à escola um caráter comercial e industrial, centrado nos resultados.	[...] teorias críticas, em contrapartida, voltam-se aos arranjos sociais e educacionais, colocando em pauta os currículos locais, as injustiças e as desigualdades. Para isso, conforme apresenta Silva (2005, apud Lino de Araújo, 2020), tais estudos questionam e desenvolvem conceitos que permitem entender a ação do currículo sobre as pessoas e, no que diz respeito às ideologias, acabam por favorecer as massas populares, funcionando como um espaço de defesa das lutas no campo cultural e social.	[...] as teorias pós-críticas, para as quais o que de fato importa são os significados subjetivos, as experiências manifestadas pela linguagem que não se separam de questões de cultura e poder e, mais do que a realidade social, priorizam-se questões de diversidade cultural e política (Silva, 2005, apud Lino de Araújo, 2020).

**Fonte:** Lino de Araújo *et al.* (2020 p. 51-52).

Como visto, a teoria tradicional está posta numa perspectiva mecânica, tecnicista, construindo um currículo com foco na escola de caráter comercial, a qual é focalizado no resultado. Assim, compreendemos uma preocupação em formar cidadãos aptos para o mercado de trabalho, como exemplo do caráter tecnicista do documento. Já a teoria crítica é pautada no viés social e evidencia a reflexão das desigualdades e injustiças do meio, possibilitando a criação de currículos que envolvem as causas sociais, atribuindo para a escola o papel de refletir as pautas sociais, além disso, no campo cultural, percebemos que o foco está no processo de desenvolvimento do aluno, não somente no resultado. A teoria pós-crítica enfatiza as subjetividades, estabelecendo que a linguagem não se separa das questões culturais e das relações de poder, enfatizando as questões de diversidade cultural e política, focalizando as experiências, sendo assim, o processo é considerado. Nesse sentido, considerando a proposta de análise estabelecida, podemos relacionar as teorias do currículo com os documentos BNCC e PC-PB.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o atual documento curricular de caráter normativo que rege a Educação Básica no país, prevista pela Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (LDB). A BNCC é a referência na construção dos currículos estaduais e municipais. Sendo assim, cada sistema de ensino tem a responsabilidade de montar sua proposta curricular adequada ao público, atendendo as competências e habilidades definidas pelo documento conforme as áreas de conhecimento. O documento está organizado a partir das três etapas que constituem a educação básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

De acordo com Silva (2021, p. 15), “a BNCC é um documento norteador para os currículos dos sistemas e redes de ensino de todos os estados do Brasil, das escolas públicas e privadas”. Assim, entendemos a BNCC, enquanto currículo formal e prescritivo, como um caminho para o surgimento de projetos educacionais e culturais, sendo um currículo que espelha as relações de poder, promovendo ações sociais colaborativas.

Lino de Araújo *et al.* (2020) explicam que, em relação às teorias de currículo, a BNCC assume uma perspectiva tradicional ao reconhecer-se enquanto um documento de caráter normativo, apresentando uma sequência de competências e habilidades a serem desenvolvidas, mas também apresenta a perspectiva crítica ao direcionar o olhar acerca de questões contrárias a discriminação, ao preconceito, estabelecendo como pauta o respeito as diferenças e diversidades. O documento também se relaciona com a perspectiva pós-crítica ao defender ainda “a igualdade educacional sobre a qual as singularidades devem ser consideradas e atendidas” (Brasil, 2018, p. 15).

Desse modo, observamos a natureza híbrida do documento conforme afirma Silva (2021, p. 36):

Essas constatações evidenciam como a BNCC é um artefato curricular híbrido, visto que apresenta um projeto político-pedagógico multifacetado, de disputas entre diversos setores da sociedade, por isso deve ser problematizada (antes de (e ao) entrar em ação. Consideramos esses estudos importantes, porque nos ajudaram a compreender o contexto sócio-histórico em que a BNCC, ao permitir que currículos estaduais e municipais abordem a chamada diversidade de conteúdo, foi produzida e promulgada.

A Proposta Curricular da Paraíba para o Ensino Médio surgiu diante da homologação da BNCC, no momento em que o Ministério da Educação (MEC) cria o Programa de Apoio à Implementação da BNCC (ProBNCC), estabelecendo diretrizes, parâmetros e critérios para a sua implementação, sob regime de colaboração entre Estado e Municípios. Segundo a PC- PB, o processo de elaboração surgiu da seguinte forma:

A construção da Proposta Curricular do Estado da Paraíba para o Ensino Médio seguiu várias etapas: composição da equipe gestora, participação de trilhas formativas pelo Consed, seleção dos redatores, reuniões presenciais e remotas para a elaboração da versão preliminar, consultas públicas, escutas à comunidade escolar, seminários,

sistematização das contribuições, aprovação pelo Conselho Estadual de Educação e elaboração da versão final (Paraíba, 2020, p. 8-9).

Sendo assim, compreendemos a PC-PB como um documento de caráter parametrizador, de acordo com Lino de Araújo *et al.* (2020) segue a linha tradicional de currículo, direcionado às escolas do Ensino Médio tanto públicas quanto privadas. A Proposta Curricular da Paraíba do Ensino Médio defende o direito constitucional de educação para todos, conforme disposto no PC-PB (2020, p. 24): “[...] parte do pressuposto constitucional da educação como direito. Elas refletem o estudante como sujeito de direitos e trazem, no gérmen, sua centralidade dentro das práticas a serem executadas”. Sendo assim, o documento estabelece a educação como direito do aluno. Mais adiante, o documento defende também o Ensino Médio como a etapa de estruturação de seu projeto de vida, ou seja, responsável por preparar os discentes para a vida além dos muros da escola:

A chegada do jovem à etapa do Ensino Médio marca um período de transições em sua jornada pessoal de aprendizagem, onde o exercício de seu direito à educação aprofunda-se na estruturação de seu projeto de vida, preparação mais efetiva para o mundo do trabalho e no aprofundamento de suas capacidades e habilidades individuais (Paraíba, 2020, p. 24).

Diante disto, observamos o posicionamento da PC-PB acerca da etapa do Ensino Médio, que objetiva formar cidadãos capazes de operar na realidade. Além de que, traz para a referida etapa, o ensino cidadão integral, segundo o documento:

No âmbito do Ensino Médio que se apresenta a partir da promulgação da Lei nº 13.415/2017, essa organização é fundamentada pela perspectiva de formação integral dos sujeitos, pondo em relevância a formação cidadã de forma integrada à formação para o mundo do trabalho, essencialmente, pelas premissas que indicam que deve ocorrer nesta etapa da educação básica atividades que fomentem a formação integral dos sujeitos. Estabelece-se, assim, como um marco no sentido de romper a perspectiva dual (MELO, 2012) que estruturou a educação brasileira durante décadas e que permitia uma diferenciação excludente entre a formação acadêmica e formação técnica, compreendendo que a trajetória dessa formação deve dialogar com projetos de vida, porém mais do que isso, com os projetos de sociedade no qual cada estudante se reconhece ao longo das suas vivências e aprendizagens (Paraíba, 2020, p. 27,28).

Como visto, essa iniciativa de ensino integral unifica o ensino técnico com o ensino acadêmico e visa romper com a segregação entre as formações técnicas e acadêmicas, promovendo um ensino que envolve as duas formações, possibilitando aos alunos vivências e aprendizagens condizentes com os projetos de vida referidos.

A PC-PB segue mudanças prescritas pela Lei 13.415/2017, conforme:

[...] as mudanças que estabeleceram a Reforma do Ensino Médio no Brasil e a elaboração das Propostas Curriculares no âmbito dos Estados e Distrito Federal como estratégia para minimizar as desigualdades educacionais regionais e potencializar a flexibilização curricular, a diversidade e direito de escolha dos estudantes pelos



itinerários formativos, conforme proposto pela Lei 13.415/2017 (Paraíba, 2020, p. 23).

Desse modo, observamos que a BNCC e a PC-PB são documentos normativos de suma importância para a organização escolar, compactuando com o estabelecido por Santos (2023, p. 27): “O currículo é indispensável na organização escolar, exercendo grande influência para um bom funcionamento no espaço escolar em todos seus aspectos, inclusive o processo de ensino aprendizagem do aluno; por isso, é de suma importância estudá-lo”.

Concisamente, o currículo e os documentos curriculares são influenciados pelas perspectivas da sociedade, da comunidade escolar, revelando aspectos sociais, ideológicos, culturais, além do contexto o qual foi produzido. A LDB de número 9.394/96, estabelece como currículo um documento normativo. Desse modo, a BNCC se caracteriza como um documento norteador para a construção dos currículos. Já a PC-PB se caracteriza por ser um documento parametrizador, ao nível estadual. Na seção seguinte é apresentada a metodologia da presente pesquisa.

### 3 METODOLOGIA

A presente pesquisa, de caráter indisciplinar, situa-se no campo da Linguística Aplicada (LA) e possui natureza qualitativa, do tipo documental. Nesse sentido, a LA, conforme Moita Lopes (2006, p. 19), é “um modo de criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem um papel central”. Sendo assim, tem em vista evidenciar os problemas sociais que cercam a linguagem. Com base nisso, a abordagem da pesquisa é qualitativa, visto que possibilita ao pesquisador enfoques de diferentes perspectivas, pois, segundo Godoy (1995, p 21), “[...] um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada.”

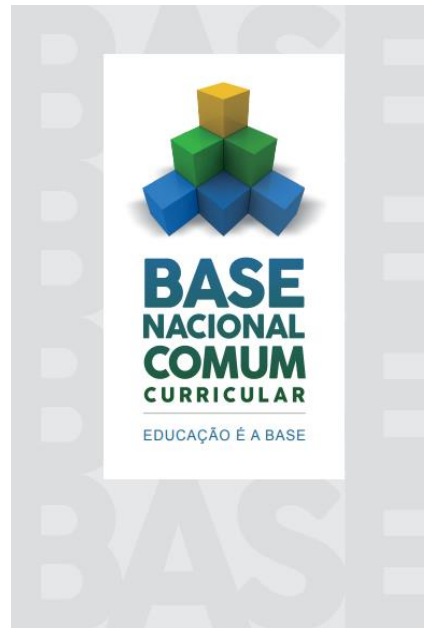
Uma vez que nosso *corpus* é constituído por documentos curriculares, como a BNCC e a Proposta Curricular da Paraíba para o Ensino Médio, o tipo de pesquisa é caracterizado como sendo documental. Para Godoy (1995), a pesquisa documental é um meio revestido por inovação por levar o pesquisador a contribuir para o tratamento de alguns temas.

A seguir, para melhor estruturar nossos aportes metodológicos, adotados as seguintes subseções: inicialmente, apresentamos a descrição do *corpus* da BNCC do Ensino Médio, na sequência, a descrição do *corpus* Proposta Curricular da Paraíba para o Ensino Médio. Posteriormente, as categorias de análise.

#### 3. 1 DESCRIÇÃO DO *CORPUS*: BNCC DO EM

A BNCC do EM foi homologada em 2018 pelo ministro da Educação à época Rossieli Soares, enquanto as versões do documento destinada à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental-Anos Iniciais e Finais foi homologada pelo ministro da Educação à época José Mendonça Filho em 20 de dezembro de 2017. A figura abaixo apresenta a capa do documento, figura 2:

**Figura 2 - Capa da BNCC**



Fonte: BNCC (2018).

A etapa do EM está organizada em áreas do conhecimento, conforme demonstra a figura 3:

**Figura 3 - Áreas do conhecimento BNCC - EM**

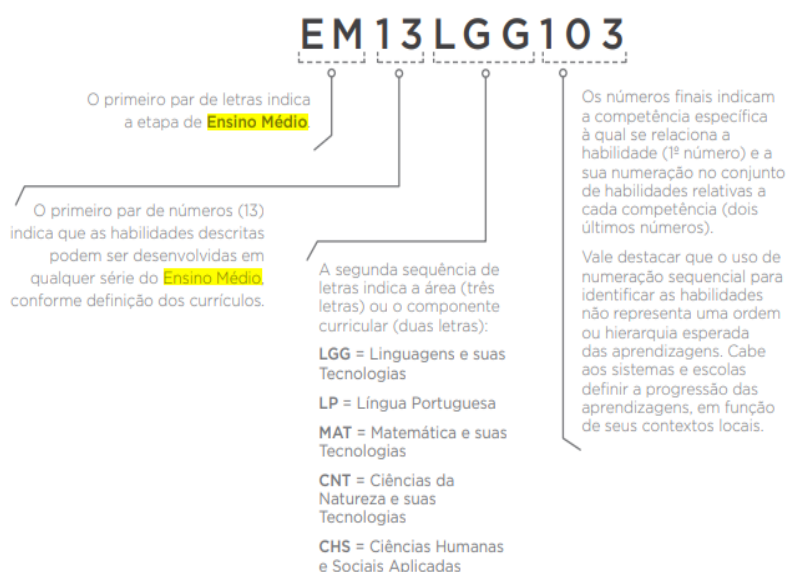


Fonte: Elaboração Própria com base em BNCC (2018, p. 469-470).

Como visto, a etapa do EM é dividida em quatro áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciência da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e suas Tecnologias, sendo a primeira citada o foco do presente estudo.

Além disso, a BNCC define códigos alfanuméricos para se referir as habilidades. Cada área do conhecimento possui um conjunto de habilidades que devem ser desenvolvidas ao longo da etapa do EM, conforme a figura 4:

**Figura 4 - Código Alfanumérico.**



**Fonte:** BNCC (2018, p. 34).

Como visto, o primeiro par de letras indica a etapa do EM; o primeiro par de números indica que as habilidades descritas podem ser desenvolvidas em qualquer série do Ensino Médio; a segunda sequência de letras refere-se à área do conhecimento, LGG: Linguagens e suas Tecnologias, LP: Língua Portuguesa, MAT: Matemática e suas Tecnologias, CNT: Ciências da Natureza e suas Tecnologias, CHS: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e suas tecnologias e, por fim, a última sequência de números indica a competência específica a qual se relaciona tal habilidade.

A BNCC aponta que as mudanças na LDB, em decorrência da Lei 13.415/2017, substituem o modelo único de EM por um currículo flexível, sendo então formado pelo próprio documento e pelos Itinerários Formativos (IF) que devem ser estruturados por meio de ofertas de diferentes componentes curriculares, conforme a relevância, o contexto local e as possibilidades dos sistemas de ensino. Nesse sentido, a BNCC reorienta os currículos e

propostas pedagógicas a se adequarem conforme a Resolução CNE/CEB nº 3/2018, Art. 10. (Brasil, 2018, p. 475).

Na BNCC do Ensino Médio, além da disciplina de Língua Portuguesa, faz parte da Área de Linguagens e suas Tecnologias também os componentes curriculares: arte, educação física e língua inglesa. O documento adota os mesmos eixos de linguagem do Ensino Fundamental anos finais, sendo as práticas de linguagens estabelecidas seguindo a listagem a seguir: Leitura, Produção de Textos, Oralidade (escuta e produção oral) e Análise Linguística/Semiótica, sendo esse último o foco presente (Brasil, 2018, p. 498). A BNCC na etapa do EM não especifica as habilidades por eixos, diferenciando-se, assim, do Ensino Fundamental anos finais. As habilidades aparecem de modo geral conforme a figura 5:

**Figura 5 - Habilidades da Etapa do EM**

*COMPETENCIA ESPECIFICA 1*

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

HABILIDADES
(EM13LGG101) Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.
(EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade.
(EM13LGG103) Analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais).
(EM13LGG104) Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social.
(EM13LGG105) Analisar e experimentar diversos processos de remediação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.

**Fonte:** BNCC (2018, p. 491).

Como observado, as habilidades da etapa do EM estão dispostas de modo generalizado, indicando a flexibilidade para a formação dos currículos. A BNCC do EM também segue a mesma organização por Campos de Atuação, assim como a etapa de Ensino Fundamental anos finais conforme a figura 6:

**Figura 6 - Campos de Atuação**

ENSINO FUNDAMENTAL		ENSINO MÉDIO
ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS	
Campo da vida cotidiana		Campo da vida pessoal
Campo artístico-literário	Campo artístico-literário	Campo artístico-literário
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	Campo jornalístico-midiático	Campo jornalístico-midiático
	Campo de atuação na vida pública	Campo de atuação na vida pública

**Fonte:** BNCC (2018, p. 501).

A BNCC apresenta sete competências a serem desenvolvidas ao longo de todo o Ensino Médio. Porém, diferente do Ensino Fundamental anos finais, o documento não especifica as habilidades por série, mas por ciclos, ou seja, da 1ª a 3ª série, o componente de Língua Portuguesa contando com um total de 54 habilidades. Nessa etapa, a BNCC indica aprofundar a análise sobre a linguagem e seus funcionamentos, fomentando o pensamento crítico e analítico da leitura, escrita, escuta e produções de textos verbais e multissemióticos, além de proporcionar a ampliação das referências culturais, éticas e de âmbito político, de maneira que os discentes dominem as práticas sociais nos âmbitos da cidadania, dos estudos e do trabalho (BRASIL, 2018, p 498).

### 3.2 DESCRIÇÃO DO *CORPUS*: PC-PB DO EM

O outro documento analisado em nossas investigações é a Proposta Curricular do Estado da Paraíba para o Ensino Médio (2020), conforme figura 7:

**Figura 7** – Proposta Curricular-PB

**Fonte:** PC-PB (2020).

A PC-PB foi homologada em 2020 pelo secretário de Educação do Estado Cláudio Furtado, entrando em vigor a partir de 2021. A construção do documento seguiu várias etapas: composição da equipe gestora, participação de trilhas formativas pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e seleção de redatores. Assim, entendemos o caráter de colaboração na qual a PC-PB foi construída.

A PC-PB está organizada em 4 capítulos, conforme o quadro 3 abaixo:

**Quadro 3** - Organização da PC-PB do EM.

Capítulo 1: Texto Introdutório;
Capítulo 2: Formação Geral Básica;
Capítulo 3: Itinerários Formativos;
Capítulo 4: Itinerários de Formação Técnica e Profissional.

**Fonte:** Elaboração Própria com base em PC-PB (2020, p. 10).

Cada capítulo do documento apresenta subtópicos, os quais tratam de informações específicas referentes ao assunto tratado nesse módulo. No capítulo inicial, intitulado de “Texto Introdutório”, temos os tópicos iniciais acerca do documento, como: a Apresentação, a Contextualização da Proposta Curricular do Ensino Médio da Paraíba, o Histórico do Ensino Médio no Brasil e na Paraíba, o Ensino Médio e seus Sujeitos na Paraíba, além de apresentar

também os tópicos de Práticas Educativas da PC-PB, Processos Metodológicos, Avaliação da Aprendizagem e o tópico de Competências Socioemocionais.

No segundo capítulo intitulado de “Formação Geral Básica” (FGB), o foco é apresentar as áreas do conhecimento que compõem essa formação geral, sendo estas: Área de Linguagens e suas Tecnologias, Área de Matemática e suas Tecnologias, Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Área das Ciências humanas e Sociais Aplicadas. Conforme o sumário apresentado na figura 8 na área de Linguagens e suas Tecnologias:

**Figura 8** - Sumário da área de Linguagens e suas Tecnologias da PC-PB

<b>CAPÍTULO 2: FORMAÇÃO GERAL BÁSICA</b>	44
<b>2.1 A ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS</b>	44
2.1.1 Apresentação	44
2.1.2 As Trilhas que Escolhemos Seguir	46
2.1.2.1 Sobre Campos de Atuação Social .....	46
2.1.2.2 A Alteração do Código Alfanumérico .....	51
2.1.2.3 Competências Específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio .....	55
2.1.2.4 Habilidades da Área de Linguagens e suas Tecnologias .....	56
2.1.2.5 Possibilidades Metodológicas da Área de Linguagens e suas Tecnologias.....	58
2.1.2.6 Possibilidades Avaliativas da Área de Linguagens e suas Tecnologias.....	60
2.1.3 Conhecimentos de Língua Portuguesa	61
2.1.3.1 A Natureza Dialógica da Língua(Gem) .....	61
2.1.3.2 Produção de Sentido na Leitura.....	62
2.1.3.3 Considerações sobre Linguagem e Semiótica.....	71
2.1.3.4 A Perspectiva de Ensino Baseada nos Gêneros Textuais.....	78
2.1.3.5 Uma Breve Discussão Sobre Norma-Padrão e Norma Culta .....	83
2.1.3.6 A Competência Linguístico-Textual-Discursiva.....	84
2.1.3.7 Proposta de Organização Curricular .....	91
2.1.3.8 Organização Curricular de Língua Portuguesa .....	94

Fonte: PC-PB (2020, p. 14-15).

O sumário aponta as Trilhas a serem seguidas e os Campos de Atuação Social conforme a BNCC: Campo da Vida Pessoal, Campo Artístico-Literário, Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa, Campo Jornalístico Midiático, Campo de Atuação na Vida Pública. Aponta também as áreas do conhecimento que seguem o mesmo caminho da BNCC, assim como apresenta uma alteração do código alfanumérico. Também estão presentes as habilidades e competências específicas para o EM e, por fim, aponta as possibilidades metodológicas de cada área específica.



O terceiro capítulo, intitulado como “Itinerários Formativos” (IF), apresenta o IF de cada área do conhecimento. Especificamente conforme ilustrado na figura 9, a seguir, temos o IF da área de Linguagens e suas Tecnologias:

**Figura 9** - Sumário do IF da área de Linguagens e suas tecnologias

<b>CAPÍTULO 3: ITINERÁRIOS FORMATIVOS</b>	433
3.1 APRESENTAÇÃO	433
3.2 ITINERÁRIO FORMATIVO DA ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS: A ILHA NA OSTRA - TRILHAS CRIATIVAS	434
3.2.1 Introdução	434
3.2.2 Perfil do Estudante Egresso	436
3.2.3 Objetivos Gerais do Itinerário Formativo	437
3.2.4 Habilidades Gerais do Itinerário Formativo	438
3.2.5 Trilha de Aprendizagem do Itinerário	441
3.2.6 Trilha de Aprendizagem do Itinerário por Unidade Curricular	443

**Fonte:** PC-PB (2020, p. 15).

Como observado, o IF da área de Linguagens e suas Tecnologias corresponde a “A Ilha na Ostra - Trilhas Criativas”. Que aponta as habilidades e os objetivos gerais do IF, apresentando as trilhas das demais áreas do conhecimento do mesmo modo em que está ilustrada a organização do IF da área de Linguagens.

O quarto capítulo, “Itinerários de Formação Técnica e Profissional”, apresenta a Organização da oferta dos Itinerários de Formação Técnica e Profissional, Condições para Implementação, Condições Necessárias para a Implementação, e orientações Complementares (Paraíba, 2020, p. 10-17).

Como sabemos e como especificaremos mais adiante, o componente de LP está organizado por meio das trilhas. Além disso, a PC-PB adota uma abordagem dialógica da língua, como vimos:

[...]a Proposta Curricular de Língua Portuguesa para o Ensino Médio do estado da Paraíba recomenda que a língua não deva ser tomada como um sistema fechado e imutável, mas como um processo dinâmico de interação em que interlocutores atuam discursivamente sobre o outro (Rosas de Araújo, 2013 *apud* Paraíba, 2020, p. 62).

Tal documento aponta recomendações teóricas para atingir um ensino significativo, como a obra *Semiótica Aplicada à Obra Literária* (2014) do professor Expedito Ferraz Júnior. Também aponta teóricos para o trabalho com os gêneros textuais, como o autor Marcuschi (2002). Além disso, traz também a discussão sobre norma padrão e norma culta, ancorada nos

autores Faraco e Ziles (2017) e por fim, aponta Geraldi (1984) para abordar a competência linguística textual (Paraíba, 2020, p. 61).

O documento sugere uma alteração no código alfanumérico do componente de Língua Portuguesa da BNCC, como demonstrado na figura 10:

**Figura 10** - Alteração do código alfanumérico.

Campo de Atuação	Habilidades
Artístico-Literário	(EM13LP51/1,2)

Fonte: PC-PB (2020, p. 53).

Como observado, o documento segue a mesma organização do código já estabelecido pela BNCC no que se refere a etapa do Ensino Médio, com o acréscimo de todas as competências relacionadas à habilidade específica. A primeira sequência de números indica a habilidade específica do componente curricular, a segunda sequência de números aponta as competências relacionadas, sendo a barra (/) que separa a habilidade das competências e a vírgula (,) divide as competências diferentes.

A PC- PB para o Ensino Médio (2020) também enfatiza sobre a Linguagem e Semiótica, assim como a BNCC, que propõe uma ampliação dos letramentos por meio do acréscimo da semiótica ao eixo de análise linguística. A PC-PB defende que a ideia desses componentes aparecerem juntos é que os alunos vivenciem a diversidade das práticas de linguagem de modo a ampliarem suas capacidades de expressão, que podem ser artísticas, corporais e linguísticas.

Sobre os Itinerários Formativos, a PC-PB conceitua: “Os IF, portanto, são elementos norteadores e mediadores das escolhas, buscas e desejos dos estudantes, tornando o Novo Ensino Médio um leque de opções para que eles possam perceber e se perceberem como parte do seu processo formativo” (Paraíba, 2020, p. 433). Os IF estão dispostos por área de conhecimento, sendo parte do currículo que aspira aprofundar a formação geral básica, no que concerne às 1200 horas que são flexíveis, referindo-se aos componentes elegíveis, como determinado pelo Novo Ensino Médio.

Separando os IF por área de conhecimento, chamadas de Ilhas, temos conforme a figura 11:

**Figura 11** - Sumário dos Itinerários Formativos

<b>CAPÍTULO 3: ITINERÁRIOS FORMATIVOS</b>	433
3.1 APRESENTAÇÃO	433
3.2 ITINERÁRIO FORMATIVO DA ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS: A ILHA NA OSTRAS - TRILHAS CRIATIVAS	434
3.2.1 Introdução	434
3.2.2 Perfil do Estudante Egresso	436
3.2.3 Objetivos Gerais do Itinerário Formativo	437
3.2.4 Habilidades Gerais do Itinerário Formativo	438
3.2.5 Trilha de Aprendizagem do Itinerário	441
3.2.6 Trilha de Aprendizagem do Itinerário por Unidade Curricular	443
3.3 ITINERÁRIO FORMATIVO DE EXATAS (ÁREAS DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E DE MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS): TECNOLOGIAS, SERVIÇOS E SUSTENTABILIDADE (TSS)	549
3.3.1 Introdução	549
3.3.2 Perfil do Estudante Egresso	552
3.3.3 Objetivos Gerais do Itinerário Formativo	553
3.3.4 Trilha de Aprendizagem do Itinerário	554
3.3.5 Trilha do Itinerário por Série do Ensino Médio	556
3.4 ITINERÁRIO FORMATIVO DA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS: DIVERSIDADE HUMANA (DIVERSIDADES, DIREITOS E CULTURAS)	619

**Fonte:** PC-PB (2020, p. 15).

Como observado, cada área do conhecimento possui um IF. A PC-PB indica como IF da área de linguagens e suas tecnologias: “Ilha Na Ostra – Trilhas Criativas”, sendo esse o nosso foco. Segundo o documento, a escolha do título transmite a ideia de um campo de possibilidades e percursos formativos mais amplos. A organização do IF da área de Linguagens e suas Tecnologias está demonstrado no gráfico da figura 12:

**Figura 12** - Organização do IF área de Linguagens e suas tecnologias

3.4 ITINERÁRIO FORMATIVO DA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS: DIVERSIDADE HUMANA (DIVERSIDADES, DIREITOS E CULTURAS)	619
3.4.1 Introdução	619
3.4.2 Perfil do Estudante Egresso	621
3.4.3 Objetivos Gerais do Itinerário Formativo	621
3.4.4 Habilidades Gerais do Itinerário Formativo	622
3.4.5 Trilha de Aprendizagem do Itinerário - Estrutura por Série do Novo Ensino Médio	623
3.5 ITINERÁRIO FORMATIVO PROPEDÊUTICO INTEGRADO (CIÊNCIAS HUMANAS SOCIAIS APLICADAS, CIÊNCIAS DA NATUREZA, LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS E MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS): VASTO MUNDO - MEU QUINTAL É GLOBAL	641
3.5.1 Introdução	641
3.5.2 Perfil do Estudante Egresso	642

**Fonte:** PC-PB (2020, p.15)

**Figura 13 - Unidades Curriculares da PC-PB.**



**Fonte:** Elaboração Própria com base em PC-PB (2020, p. 443-467).

No IF da PC-PB denominado como “Ilha nas Ostras - Trilhas na Ostra”, cada série possui um termo diferente, responsável por compor a trilha. Portanto, a trilha denominada “Caleidoscópio” se refere à 1º Série do Ensino Médio, a qual sugere o desenvolvimento da percepção artística, da fruição e da apreensão dos sentidos, possibilitando o consumo e a produção artística. A PC-PB escolhe o uso do termo “Caleidoscópio” por possuir a significação poética, de espelhos inclinados em forma de triângulos, sugerindo experimentações únicas do belo.

A trilha “Ampulheta” se refere à 2ª Série do Ensino Médio. O documento escolhe o termo por significar as práticas de regras, medição de tempo e organização de trabalho e colaboração social. Esta trilha apresenta os aprendizados de competências como flexibilidade, responsabilidade, capacidade de trabalhar em equipe, ou seja, fornecer interação social de modo, que leve o aluno a exercer empatia, comunicação, pensamento crítico e liderança.

A trilha “Balista” corresponde a 3º Série do Ensino Médio. A escolha desse título se deu por “balista” ser um termo que designa uma máquina de guerra antiga que disparava dardos mediante um arco em posição horizontal, lançando projéteis por grandes distâncias para derrubar fortalezas. Nessa etapa, o percurso será de aprofundamento das experiências com a pesquisa de linguagem científica na construção de seu projeto de intervenção social.

Desse modo, as trilhas são formadas por quatro Unidades Curriculares. Essas Unidades Curriculares correspondem as disciplinas que compõem a área de linguagens e suas tecnologias.

A Unidade Curricular que corresponde a disciplina de LP, é a Unidade Curricular 01 - Linguagem Criativa.

Na Unidade Curricular 01 - Língua Portuguesa, são trabalhados em todas as séries os textos multissemióticos, multimidiáticos e transmidiáticos, pois se referem a textos que são peculiares aos sujeitos, as suas crenças, culturas, intenções e desejos. Objetivando que os alunos consigam atuar na sociedade efetivamente, relacionando os eixos da excelência acadêmica, formação para a vida e competência para o século atual (século XXI). Além disso, se pretende não somente formar profissionais para o mercado de trabalho, mas também cidadãos críticos e reflexivos.

A seguir apresentamos a organização das Trilhas, que apresentam um mesmo padrão conforme o quadro 4:

**Quadro 4** - Organização das Trilhas

A ILHA NA OSTRAS - TRILHAS CRIATIVAS
UNIDADE CURRICULAR 01
Carga Horária Semanal
Carga Horária Anual
Área do conhecimento
Perfil do Professor
Competências Essenciais para nortear a Unidade Curricular
Habilidades Gerais por Eixo Estruturante
Habilidades Específicas da Unidade Curricular
Objetos de Conhecimento sugeridos
Orientações para avaliação do ensino e da aprendizagem da Unidade Curricular (1)
Orientações para avaliação do ensino e da aprendizagem da Unidade Curricular (2)

**Fonte:** Elaboração Própria com base em PC-PB (2020, p. 443-450)

No tópico “Carga Horária Semanal”, é apresentado o tempo do componente curricular de LP que deve ser cumprido semanalmente, sendo de 3 h/a, já no tópico “Carga Horária Anual”, é mostrado o tempo por ano, sendo 120h/a. O tópico “Área do conhecimento” se refere ao componente, no caso a Língua Portuguesa e o tópico “Perfil do Professor” apresenta preferências em relação ao docente, estabelecendo que deve ser um profissional de linguagens,

supondo que o professor atue no estímulo dos alunos durante o processo de construção do conhecimento para a educação integral.

No tópico “Competências Essenciais para nortear a Unidade Curricular” são apontadas as 7 competências específicas referentes à Área de Linguagens e suas Tecnologias, conforme estabelecido pela BNCC. O tópico “Habilidades Gerais por Eixo Estruturante” apresenta as habilidades gerais para esse Itinerário Formativo, que se referem às temáticas de investigação científica: EM13LGG502, EM13LGG704, de processos criativos: EM13LGG101, EM13LGG201, EM13LGG301, mediação e intervenção sociocultural: EM13LGG105, EM13LGG303, EM13LGG402, e de empreendedorismo: EM13LGG503, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703.

O tópico “Habilidades Específicas da Unidade Curricular” aponta as habilidades que são específicas do componente de LP, conforme são determinadas pela BNCC: EM13LP06, EM13LP09, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP15, EM13LP18, EM13LP19, EM13LP20, EM13LP24, EM13LP25, EM13LP27, EM13LP29, EM13LP31, EM13LP32, EM13LP40, EM13LP42, EM13LP46, EM13LP51, EM13LP53. Se relacionam ao eixo de AL/S, apenas as habilidades EM13LP06, EM13LP09, EM13LP12, que serão analisadas mais adiante. Por fim, o tópico “Objetos de Conhecimento sugeridos” apresenta os objetos a serem trabalhados em cada trilha, por meio de dois caminhos, que serão analisados no capítulo 4.

Os quadros trazem a mesma nomenclatura em dois tópicos, “Orientações para avaliação do ensino e da aprendizagem da Unidade Curricular”, mas que ao realizar a leitura de ambos os tópicos, observamos que se tratam de objetos diferentes. Optamos por adicionar o numeral 1 na primeira aparição do tópico para melhor ilustrar a diferença, portanto, o tópico “Orientações para avaliação do ensino e da aprendizagem da Unidade Curricular (1)” aponta possibilidades metodológicas, referentes às atividades que podem ser realizadas. A PC-PB sugere atividades que colocam o aluno em contato com as situações reais do uso da língua, como: clubes de leitura, clubes de escrita, clubes de debate, fóruns de discussão e entre outras.

Já o tópico “Orientações para avaliação do ensino e da aprendizagem da Unidade Curricular (2)” apresenta sugestões para a avaliar os conhecimentos obtidos. O documento sugere uma avaliação qualitativa, ou seja, que considere o processo de aprendizagem do aluno e, para tanto, são sugeridos alguns instrumentos avaliativos, como: a avaliação diagnóstica, que consiste no levantamento sobre o desempenho cognitivo, a avaliação formativa, que ocorre durante a Unidade Curricular e que se refere à participação em atividades, e, por fim, a avaliação somativa, formulada com base em critérios que devem considerar o conhecimento dos alunos.

Essa organização é comum a todas as Trilhas e coincide com as mesmas Habilidades Gerais por Eixos Estruturantes e as Habilidades Específicas da Unidade Curricular, as Orientações para avaliação do ensino e da aprendizagem da Unidade Curricular (1) e Orientações para avaliação do ensino e da aprendizagem da Unidade Curricular (2).

A geração de dados ocorreu em dois momentos: o primeiro mediante uma análise documental prévia, que consistiu no mapeamento das competências e habilidades da BNCC ligadas ao eixo de AL/S. No segundo momento, buscamos, na PC/PB, como essas habilidades são apresentadas.

Em suma, o mapeamento ocorreu pela leitura prévia da BNCC no que se refere às competências e habilidades que fazem relação com o referido eixo. No segundo momento, investigamos, na PC-PB, no componente de LP, como é realizada a sistematização do eixo de AL/S. Considerando isso, percebemos no documento uma parte mais teórica, a qual trata da AL na perspectiva linguística-textual-discursiva. Portanto, o foco da análise é o eixo da AL/S nos documentos curriculares aqui descritos.

## 4 ANÁLISE DOS DADOS

Objetivamos neste capítulo analisar o eixo de Análise Linguística/Semiótica na BNCC e na PC-PB do Ensino Médio. O presente capítulo está organizado da seguinte forma: inicialmente apresentamos a análise das competências e habilidades da BNCC do EM, e, análise das competências e habilidades na PC-PB. Por fim, apresentamos a sistematização do eixo de AL/S proposto pela PC-PB.

### 4.1 MAPEAMENTO DAS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DA AL/S NA BNCC DO EM E NA PC-PB DO EM

A BNCC (2018, p. 490) apresenta 7 competências gerais para a área de Linguagens e suas Tecnologias. Destas, mapeamos duas delas como relacionadas diretamente ao componente Língua Portuguesa, uma vez que a área também é composta por outras disciplinas, como: Arte, Educação Física e Língua Inglesa. A seguir, apresentamos as competências gerais da área 1 e 4 elencadas pela BNCC. Conforme o quadro 5:

**Quadro 5** - Competências de LP

<p>1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.</p>	<p>4. Compreender as línguas como fenômeno (geo) político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.</p>
---	---

Fonte: BNCC (2018, p. 490)

A competência 1 pode ser relacionada ao ensino de Língua Portuguesa quando compreende o funcionamento da linguagem e sua mobilização enquanto interação social, pois conforme Geraldi (1997 [1984]), p. 34), “mais do que possibilitar uma transmissão de



informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana, [...] o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando”. Sendo assim, a competência 1 se relaciona diretamente a Língua Portuguesa ao se voltar ao funcionamento das diferentes linguagens, com o foco na produção de discursos, assim, ampliando a participação em sociedade.

Além disso, a referida competência proporciona a compreensão de variadas linguagens e as práticas culturais que envolvem o âmbito artístico, corporal e verbal, de modo que articula esses conhecimentos para a produção de discursos, concebendo o aluno como sujeito ativo, possibilitando uma visão crítica da realidade por meio da interação social, na qual a multimodalidade é contemplada, encaminhando para ampliação do repertório sociocultural do aluno.

Mendonça (2022, p. 188) discorre em relação ao ensino de LP na etapa do EM que: “tais como a ampliação do repertório de gêneros discursivos e esferas de circulação desses gêneros, o investimento em textos multimodais e em outras linguagens na formação do leitor”. Nesse sentido, compreendemos que a competência 1 visa ampliar a vivência do aluno com as diferentes linguagens, para que ele se torne capaz de produzir textos em diferentes ocasiões discursivas. Através do contato com a multimodalidade também é possível formar leitores críticos, capazes de perceber os efeitos de sentidos e os seus impactos na sociedade, ou seja, ampliando a percepção e a capacidade crítica do aluno.

A competência 4 relaciona-se diretamente com o componente de LP e aponta para o trabalho com a Análise Linguística/Semiótica ao compreender a língua como um fenômeno variável, elencando a variação linguística como um objeto de ensino prototípico desse eixo. Segundo Silva (2021) o reconhecimento das variedades linguísticas é um dos princípios para o trabalho com a Análise Linguística, ao ser uma possibilidade de ponto de partida para os estudos dos aspectos da língua em que há uma valorização do uso e reflexão dos conhecimentos linguísticos de caráter situacional.

Desta forma, percebemos que a competência 4 indica um trabalho de reflexão sobre a língua ao evidenciar o enfrentamento de qualquer preconceito, entre eles o linguístico. Para isto, é preciso que o trabalho com a LP em sala de aula possibilite que o aluno diferencie a norma padrão das demais variedades, refletindo sobre as razões que levam a uma norma ser considerada como norma de prestígio pela sociedade. O documento propõe que o aluno se torne capaz de compreender e respeitar tais variedades, visando o enfrentamento de preconceitos linguísticos.

A competência 4 se relaciona ao ensino de Língua Portuguesa ao possibilitar a compreensão da língua como fenômeno geográfico, político, histórico, social e variável, assim, reconhecendo as diferentes dimensões da linguagem. De acordo com Silva (2021) através da compreensão da variação linguística é possível considerar os aspectos estruturais e normativos da língua, associados aos fatores discursivos-pragmáticos e articulados entre os níveis sintático-semântico. Posto isto, compreendemos a referida competência enquanto um meio de analisar a língua na sua diversidade, de acordo com seus contextos de usos, observando desde as questões normativas da língua até as questões de ordem sintática e semântica.

Nesse sentido, compreendemos que as competências 1 e 4 relacionam-se diretamente ao ensino de LP enquanto interação social, com foco na produção de discursos através dos conhecimentos das variadas linguagens e práticas culturais, considerando os contextos reais de comunicação, além de promover uma prática respeitosa diante da pluralidade linguística de nosso país.

Assim, após estabelecermos que essas duas competências, entre as sete elencadas pela BNCC para a Área de Linguagens e suas Tecnologias, se relacionam tanto ao ensino de LP, de modo geral, quanto especificamente ao eixo de AL/S, seguimos para o mapeamento das habilidades por campos de atuação.

Como dito anteriormente, BNCC apresenta um total de 54 habilidades para o componente de LP organizadas em campos de atuação. Em nossas investigações, tivemos em vista compreender quais destas habilidades podem ser relacionadas diretamente ao eixo AL/S, uma vez que essa relação não é especificada pelo documento, como acontece no Ensino Fundamental anos finais. Após uma análise prévia destas habilidades, observamos que nenhuma delas pode ser relacionada diretamente ao eixo, como mostra o quadro 6 abaixo:

**Quadro 6** - Mapeamento das habilidades por Campo de Atuação.

<b>Campos de Atuação</b>	<b>Quantidade de habilidades</b>	<b>Habilidades relacionadas a AL/S</b>
Vida Pessoal	4	0
Atuação na Vida Pública	5	0
Atuação de Práticas de Estudo e Pesquisa	8	0
Jornalístico Midiático	10	0
Atuação Artístico Literário	9	0

**Fonte:** Elaboração própria.

Desse modo, compreendemos que dentro dos campos de atuação, separadamente o eixo de AL/S não aparece. Isso demonstra que o referido eixo não é o foco de trabalho específico em nenhum Campo de Atuação na etapa do EM, sendo privilegiados as outras práticas da linguagem, como leitura e produção textual. Diferentemente do que é proposto para a etapa do Ensino Fundamental anos finais, segundo Silva (2021), na qual de um total de 391 habilidades, 158 delas se referem à prática de Análise Linguística/Semiótica e são relacionadas diretamente aos campos de atuação, o que "pode estar a serviço de uma sistematicidade e planejamento de longo alcance, numa proposta pedagógica de ensino/aprendizagem contextualizada e integradora" (Silva, 2021, p. 93).

Dado que a AL/S visa a "análise consciente da língua durante os processos de leitura e produção textual, das materialidades dos textos responsáveis pelos efeitos de sentidos" (BNCC, 2018, p. 78), Rutiqueswiki *et al.* (2020) explicam que a AL/S objetiva desenvolver estratégias de análise e avaliação durante os processos de leitura e produção. Assim, compreendemos que o fato de a BNCC do EM não relacionar habilidades do eixo AL/S por campos de atuação especificamente aponta para um privilégio a práticas da linguagem, cuja reflexão sobre ela não está tão sistematizada quanto no Ensino Fundamental anos finais. O quadro "Comum a Todos os Campos de Atuação" (Brasil, 2018, p. 506-509) apresenta 18 habilidades, destas podemos relacionar diretamente ao eixo AL/S 6 habilidades, também mapeamos essas habilidades na PC-PB conforme mostra o quadro 7 abaixo:

**Quadro 7 - Habilidades de AL/S da BNCC e da PC-PB**

BNCC		PC-PB	
<b>EM13LP06</b>	Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua.	<b>EM13LP06</b>	Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua.

<b>EM13LP07</b>	<p>Analisar em textos de diferentes gêneros, marcas que expressam a posição do enunciador frente àquilo que é dito: uso de diferentes modalidades (epistêmica, deôntica, e apreciativa) e de diferentes recursos gramaticais que operam como modalizadores (verbos modais, tempos e modos verbais, expressões modais, adjetivos, locuções ou orações adjetivas, adverbiais, entonação etc.) uso de estratégias de impessoalização (uso de terceira pessoa e de voz passiva etc.), com vistas ao incremento da compreensão e da criticidade e ao manejo adequado desses elementos nos textos produzidos, considerando os contextos de produção.</p>		
<b>EM13LP08</b>	<p>Analisar elementos e aspectos da sintaxe do português, como a ordem dos constituintes da sentença (e os efeitos que causam sua inversão), a estrutura dos sintagmas, as categorias sintáticas, os processos de coordenação e subordinação (e os efeitos de seus usos) e a sintaxe de concordância e de regência, de modo a potencializar os processos de compreensão e produção de textos e a possibilitar escolhas adequadas à situação comunicativa.</p>		

<b>EM13LP09</b>	Comparar o tratamento dado pela gramática tradicional e pelas gramáticas de uso contemporâneas em relação a diferentes tópicos gramaticais, de forma a perceber as diferenças de abordagem e o fenômeno da variação linguística e analisar motivações que levam ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola.	<b>EM13LP09</b>	Fazer curadoria de informações, tendo em vista diferentes propósitos e projetos discursivos.
<b>EM13LP10</b>	Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos.		
<b>EM13LP14</b>	Analisar, a partir de referências contextuais, estéticas e culturais, efeitos de sentido decorrentes de escolhas e composição das imagens (enquadramento, ângulo/vetor, foco/profundidade de campo, iluminação, cor, linhas, formas etc.) e de sua sequenciação (disposição e transição, movimentos de câmera, remix, entre outros), das performances (movimentos do corpo, gestos, ocupação do espaço cênico), dos elementos	<b>EM13LP2</b>	Analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas e formatação das imagens (enquadramento, ângulo/vetor, cor, brilho, contraste) e de sua sequenciação (disposição e transição, movimentos de câmera, remix), das performances (movimentos do corpo, gestos, ocupação do espaço cênico), dos elementos sonoros (entonação, trilha sonora, sampleamento, etc.) e das relações desses elementos

	sonoros (entonação, trilha sonora, sampleamento etc.) e das relações desses elementos com o verbal, levando em conta esses efeitos nas produções de imagens e vídeos, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de apreciação.		com o verbal, levando em conta esses efeitos nas produções de imagens e vídeos, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de apreciação. (3ª Versão da BNCC, início de 2018).
--	---	--	--

**Fonte:** BNCC (2018, p. 506-509) e PC-PB (2020, p. 443-461).

O quadro acima apresenta uma comparação das habilidades elencadas ao eixo de AL/S presentes na BNCC, com as habilidades que encontramos na PC-PB, também referentes ao eixo, que serão analisadas mais adiante. No total são seis habilidades presentes no quadro "Comum a Todos os Campos de Atuação" (BNCC, 2018, p. 506-509). Considerando que a habilidade EM13LP06 visa a análise dos efeitos de sentidos dos usos da linguagem, percebemos que esta está alinhada com a perspectiva sociointeracionista da língua, sendo parte das práticas de Análise Linguística apontada por Silva (2021).

De acordo com Mendonça (2022), o trabalho com a AL volta-se para a produção de sentidos ou para compreensão mais ampla dos sistemas linguísticos, contribuindo para a formação de leitores e produtores de texto de variados gêneros textuais e situações comunicativas. Sendo assim, a referida habilidade atua na ampliação dos sentidos, de modo que leve o aluno a refletir criticamente ao que está posto em diferentes gêneros.

A habilidade EM13LP06 parte da análise dos efeitos de sentidos das expressões da linguagem, possibilitando a observação de questões que envolvem as determinadas escolhas lexicais e sintáticas, resultando na produção de sentidos e a reflexão do uso da língua. Como afirma Mendonça (2022), faz parte das práticas de AL, na reflexão dos aspectos gramaticais, das escolhas lexicais e das questões sintáticas. Posto isso, o aluno deve desenvolver essa habilidade de modo que se torne capaz de compreender o funcionamento do sistema linguístico, assim ampliando as possibilidades de produção de sentidos e de uso crítico da língua.

A habilidade EM13LP07 está relacionada com o eixo de AL/S partindo do texto. assim como afirma Geraldí (1984), que estabelece que o ensino de língua deve pautar-se no texto, pois é através dele que a língua se manifesta. Sendo assim, essa habilidade visa analisar em textos o uso de variados recursos gramaticais, assim como especifica os objetos a serem analisados, como as modalidades: epistêmicas, deônticas e apreciativa, modalizadores; verbos modais, tempos e modos verbais, expressões modais, adjetivos, locuções ou orações adjetivas,

adverbiais, entonação, impessoalização: uso da terceira pessoa e da voz passiva. Como visto, são objetos de ensino referentes à gramática, a qual faz parte das práticas de AL como afirma Silva (2021).

Para Rutiqueswiki *et al.* (2020), a AL/S observa as questões estilísticas que influenciam diretamente no efeito de sentido, sendo assim, a habilidade EM13LP07 se refere à estilística do texto, pois considera os aspectos gramaticais que o modalizam, como os verbos, tempos, modos verbais e expressões para considerar os contextos de produção. Sendo assim, a habilidade EM13LP07 objetiva desenvolver uma análise consciente partindo do texto, buscando analisar tais objetos e como estão sendo utilizados, levando o aluno a desenvolver criticidade, pois será capaz de compreender o funcionamento da linguagem em diferentes gêneros.

A habilidade EM13LP08 se relaciona ao eixo AL/S, pois trata dos objetos de ensino da sintaxe do português, a ordem dos constituintes da sentença, a estrutura dos sintagmas, as categorias sintáticas, os processos de coordenação e subordinação e concordância e regência. Como visto, a prática de AL envolve a gramática, de acordo com Possenti (1996) e Antunes (2003) *apud* Mendonça (2022), “não existe língua sem gramática”. Nesse sentido, a habilidade visa promover a adequação da linguagem em diferentes contextos comunicacionais.

Para Mendonça (2022) as práticas de AL envolvem o ensino de gramática em um paradigma diferente da gramática tradicional, tendo em vista que os objetivos são diferentes, sendo o objetivo central a reflexão sobre os elementos e fenômenos linguísticos e sobre as estratégias discursivas. Sendo assim, a referida habilidade objetiva levar o aluno a refletir a linguagem e seu uso, realizando escolhas sintáticas adequadas a diferentes situações comunicativas.

A habilidade EM13LP08 promove uma reflexão da língua por meio da análise sintática, refletindo a relação dos constituintes de uma sentença e quais efeitos de sentidos que pode ocasionar a inversão de lugares nessa sentença, assim, possibilitando que o aluno reflita os fenômenos linguísticos e as estratégias discursivas.

A habilidade EM13LP09 se apresenta como uma proposta de comparação entre a gramática tradicional e as gramáticas contemporâneas. Conforme Mendonça (2022), a AL pretende refletir sobre a linguagem, promovendo uma reflexão que leve o aluno a perceber as diferenças dos objetos de conhecimento elencados na gramática tradicional e nas gramáticas contemporâneas. De acordo com Mendonça (2022), o ensino de gramática tradicional traz como concepção a língua enquanto estrutura inflexível, as aulas de gramática não se relacionam com os demais eixos, a metodologia parte da dedução expositiva, as atividades prevalecem a

metalinguística, os conteúdos gramaticais são expostos de modo isolado, norma padrão, a análise dos gêneros é estrutural.

Já a prática de AL toma a língua como interação social, integrada à leitura e produção textual, a metodologia é reflexiva com ênfase na indução, as atividades são em paralelo entre as metalinguísticas e epilinguísticas, os objetos de ensino vão desde a leitura, escrita, estrutural, textual e discursivo, normativo, centralidade nos efeitos de sentido, análise dos gêneros condições de produção e circulação.

Nesse sentido, a habilidade EM13LP09 objetiva desenvolver no aluno uma percepção crítica entre as gramáticas trabalhadas em sala, a gramática tradicional e as gramáticas contemporâneas, de modo que perceba as diferenças em relação aos tópicos gramaticais e no que concerne à variação linguística, refletindo a norma padrão e o que a leva a ser a norma de prestígio.

Conforme Silva (2021) o objeto de variação linguística é um objeto prototípico do eixo AL, sendo assim, a habilidade EM13LP10 refere-se ao ensino de variação linguística nos níveis lexical, fonético, sintático e semântico, e em suas variadas dimensões, tanto regionais, ocupacionais, faixa etárias, socioculturais. A referida habilidade possui o foco nas diferentes manifestações da língua para transpor aos alunos o reconhecimento das variações. A habilidade EM13LP10 retoma o que diz a competência 4 para a área de Linguagens e suas Tecnologias, objetivando ampliar a visão de mundo do aluno, uma vez que ele será capaz de perceber que a língua é viva, logo, enquanto permanece em uso na sociedade, surgirá variedades linguísticas. Além de possibilitar também a reflexão sobre as variedades linguísticas consideradas de prestígio na sociedade, assim, combatendo os preconceitos de qualquer natureza.

A habilidade EM13LP14 refere-se às relações estéticas e culturais da linguagem verbal. Para Silva (2021, p. 31), “A prática de análise linguística em constituição mútua com outras práticas de ensino, de modo contínuo e sistemático, conduz a um olhar metarreflexivo sobre o uso/habilidade dos efeitos de sentido.” Desse modo, compreendemos a relação multissemiótica da referida habilidade, levando aos alunos condições de produções textuais e áudios visuais, efetivas conforme a situação comunicativa.

A habilidade EM13LP14 trata da análise de textos multissemióticos e busca analisar os efeitos de sentidos de imagens e seus elementos, como: enquadramento, ângulo/vetor, foco/profundidade e de campo, iluminação, cor, linhas e formas. Considera a sequenciação: disposição e transição, movimentos de câmera, remix, seguido da performance: movimento do corpo, gestos, ocupação do espaço cênico, indo para os elementos sonoros: entonação, trilha sonora, sampleamento, propondo uma relação desses elementos com o verbal.



Rutiqueswiki *et al.* (2020) aponta que a AL/S traz esses elementos formando o texto multissemiótico, além de dividir os aspectos verbais e não verbais. Para os elementos não verbais, o eixo AL/S focaliza na forma e na composição e para os elementos verbais são considerados, progressão temática, forma e composição. A habilidade EM13LP14 visa a análise da relação entre os elementos do texto multissemiótico, como o verbal e a junção desses elementos colabora para o efeito de sentido causado. Desse modo, a habilidade EMLP1314 objetiva desenvolver no aluno a capacidade crítica de perceber os diferentes sentidos causados pela junção dos elementos multissemióticos.

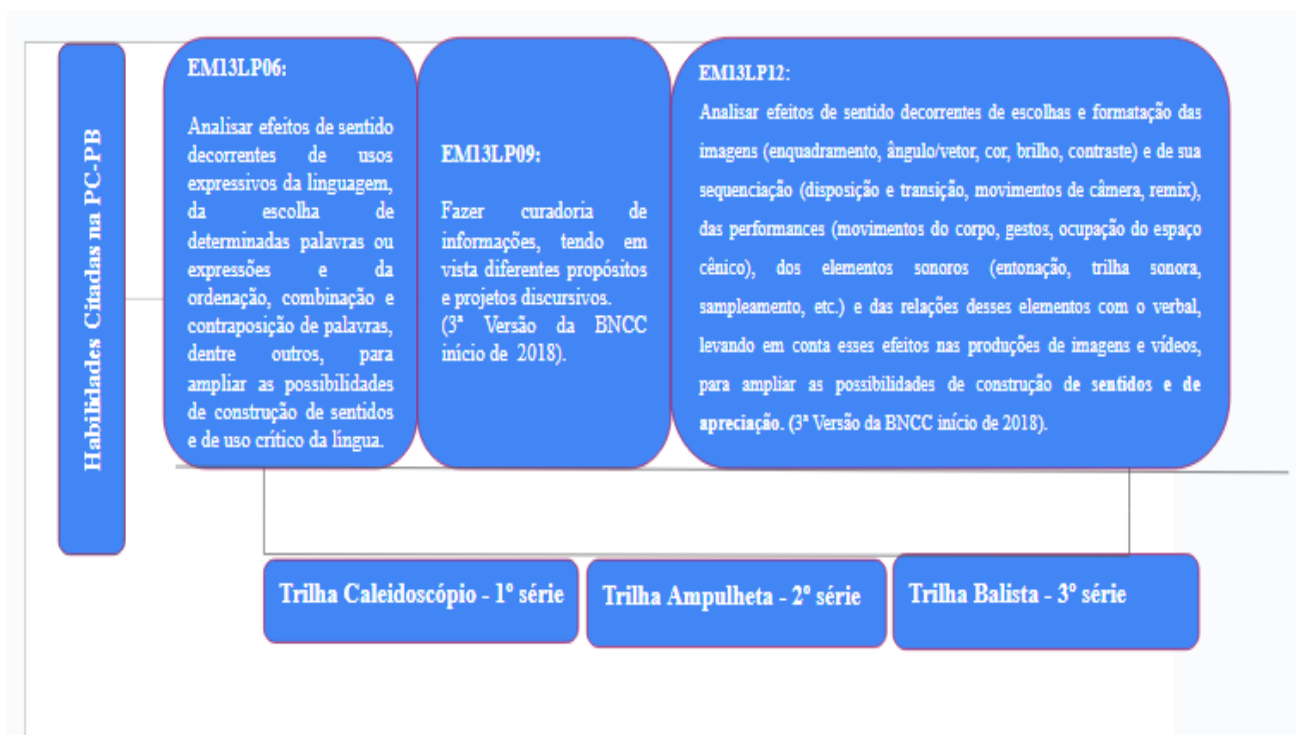
Diante do exposto, constatamos que as habilidades analisadas apresentam comandos que podem ser considerados como aspectos supragenéricos e supratextuais, ou seja, evidencia "aspectos supragenéricos da língua que estão acima de qualquer gênero, que podem e devem ser sistematizados, tendo qualquer um deles como referência"(Silva, 2021, p. 98).

Silva (2021, p. 93) analisou a etapa do Ensino Fundamental Anos Finais, que também apresenta um quadro de “Conhecimentos Comuns a Todos os Campos de Atuação” e, para a autora, essa proposição privilegia uma reflexão metalinguística, articulando o trabalho das práticas de AL com a descrição da gramática normativa, levando em consideração os aspectos supragenéricos e supratextuais.

Podemos relacionar esse apontamento à etapa do EM, pois as habilidades do eixo AL/S apenas aparecem na seção “Comum a Todos os Campos de Atuação”. Assim, nos parece que o trabalho com a AL/ S atua na reflexão metalinguística, a qual articula os objetos de ensino que se referem ao eixo, porém, não os toma como o foco da reflexão, apresentando-se como um meio para se atingir outro objetivo, que se encaminha para a produção de textual.

A PC-PB apresenta as mesmas competências da BNCC para a Área de Linguagens e suas Tecnologias. Em relação às habilidades estas aparecem dentro dos Itinerários Formativos. As habilidades estão dispostas da seguinte forma:

### Quadro 8 - Unidade Curricular 01 - Ensino de Língua Portuguesa



**Fonte:** Elaborado com base em PC-PB (2020, p. 443-461).

Como observado no quadro 8 “Unidade Curricular 01 - Ensino de Língua Portuguesa”, das 6 habilidades relacionadas a AL/S apontadas pela BNCC (2018), a PC-PB cita apenas três que são EM13LP06, EM13LP09 e EM13LP12, porém as duas últimas habilidades fazem menção a outra versão da BNCC, como detalharemos a seguir. Essas três habilidades são mencionadas nas três trilhas, Trilha Caleidoscópio - 1ª série, Trilha Ampulheta - 2ª série, Trilha Balista - 3ª série.

A habilidade EM13LP06, está relacionada ao eixo de AL/S, pois como afirma Mendonça (2022), a prática de AL possibilita refletir os usos da língua e linguagem, ampliando a produção de sentidos. A referida habilidade está posta de modo igual em ambos os documentos, BNCC (2018) e PC-PB (2020).

Já ao analisarmos a habilidade EM13LP09 na PC-PB, percebemos que seu comando se difere dos presentes na versão homologada da BNCC. Tal habilidade EM13LP09 está posta na BNCC homologada de modo que se relaciona a uma habilidade do eixo de Análise Linguística/Semiótica, porém, na PC-PB para o EM se apresenta fazendo referência a outra versão da BNCC, que não corresponde ao eixo de AL/S como mostra o quadro 9, denominado como “Comparativo da habilidade EM13LP09”:

**Quadro 9** - Comparativo da habilidade EM13LP09

EM13LP09 – Na 3º versão BNCC- EM	EM13LP09 – Na versão Oficial BNCC-EM
Fazer curadoria de informações, tendo em vista diferentes propósitos e projetos discursivos.	Comparar o tratamento dado pela gramática tradicional e pelas gramáticas de uso contemporâneas em relação a diferentes tópicos gramaticais, de forma a perceber as diferenças de abordagem e o fenômeno da variação linguística e analisar motivações que levam ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola.

Fonte: BNCC (início de 2018) e BNCC (2018).

A habilidade EM13LP09 consta na PC-PB da seguinte forma: “Fazer curadoria de informações, tendo em vista diferentes propósitos e projetos discursivos.” (BNCC, 2017, p. 499). Entretanto, essa habilidade não está relacionada ao eixo de AL/S, visto que na BNCC homologada, a referida habilidade possui outro texto, que se relaciona com a AL/S.

Como visto na BNCC homologada, o texto da referida habilidade se relaciona com o eixo de AL/S, pois propõe uma comparação da gramática tradicional com a gramática contemporânea, e, de acordo com Silva (2021), a variação linguística faz parte dos objetos de ensino das práticas de AL, portanto, o eixo de AL/S visa refletir os usos da língua em diferentes contextos. Desse modo, observamos que a EM13LP09 na PC-PB não é relacionada ao eixo de AL/S e assim a descartamos como habilidade do eixo de AL/S.

Posto isso, percebemos que “Fazer curadoria de informações, tendo em vista diferentes propósitos e projetos discursivos.” (BNCC, 2017, p. 499) não corresponde a uma habilidade relacionada a AL/S, assim, a partir desse ponto é observado que a PC-PB segue uma versão diferente da versão oficial homologada.

Do mesmo modo, observamos a habilidade EM13LP12, que possui diferenças em seu texto, como visto no quadro 10 - Comparativo da habilidade EM13LP12:

**Quadro 10** - Comparativo da habilidade EM13LP12 e EM13LP14

<b>EM13LP12 - Na 3ª versão BNCC - EM</b>	<b>EM13LP14 - Versão Oficial BNCC - EM</b>
<p>Analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas e formatação das imagens (enquadramento, ângulo/vetor, cor, brilho, contraste) e de sua sequenciação (disposição e transição, movimentos de câmera, remix), das performances (movimentos do corpo, gestos, ocupação do espaço cênico), dos elementos sonoros (entonação, trilha sonora, sampleamento, etc.) e das relações desses elementos com o verbal, levando em conta esses efeitos nas produções de imagens e vídeos, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de apreciação. (3ª Versão da BNCC, início de 2018).</p>	<p>Analisar, a partir de referências contextuais, estéticas e culturais, efeitos de sentido decorrentes de escolhas e composição das imagens (enquadramento, ângulo/vetor, foco/profundidade de campo, iluminação, cor, linhas, formas etc.) e de sua sequenciação (disposição e transição, movimentos de câmera, remix, entre outros), das performances (movimentos do corpo, gestos, ocupação do espaço cênico), dos elementos sonoros (entonação, trilha sonora, sampleamento etc.) e das relações desses elementos com o verbal, levando em conta esses efeitos nas produções de imagens e vídeos, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de apreciação. (BNCC, 2018).</p>

**Fonte:** Elaboração Própria com base na BNCC (2017) e BNCC (2018).

A habilidade EM13LP12 é relacionada ao eixo de AL/S, pois engloba as práticas de AL apontadas por Silva (2021). Porém, o texto na BNCC homologada apresenta algumas semelhanças e diferenças, além de que é referenciada com outro código alfanumérico (habilidade EM13LP14).

Podemos observar que o texto da BNCC homologada indica de onde partir para análise dos efeitos de sentidos, já no texto que a PC-PB aponta, não é efetivada essa indicação. Nesse sentido, notamos a diferença entre os textos, visto que na BNCC homologada (2018), vemos que há uma ampliação para o trabalho com a prática de AL/S, já na habilidade apontada pela PC-PB, é apresentada a perspectiva de um modo resumido, em relação ao objeto da análise de efeitos de sentidos.

Uma vez constatadas as diferenças entre as habilidades analisadas, se fez necessário rastrear tal versão a qual a PC-PB faz referência. Tal versão referida na PC-PB, no que concerne à habilidade EM13LP09 e a EM13LP12, é uma versão anterior a que está disponível no site oficial. Essa versão é a terceira versão do documento, publicada no dia 2 de abril de 2018, um ano depois da homologação da BNCC para as etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais, conforme Silva (2021). A figura abaixo apresenta a data de publicação desta versão, que não está presente no site oficial do Ministério da Educação (MEC):

**Figura 14-** Publicação 3º Versão para Ensino Médio



Em 02 de abril de 2018 o Ministério da Educação entregou ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a 3ª versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio. A partir daí o CNE iniciou um processo de audiências públicas para debatê-la.

Acesse a versão da BNCC do Ensino Médio:

[Acesse aqui](#)

**Fonte:** Portal MEC (2018).

O contato com esta versão da BNCC ocorreu durante a vivência na disciplina de Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa III, na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), no período de 2023.1, na qual estudamos os documentos curriculares do EM, dentre eles a BNCC, do início de 2018. Ao iniciar o processo de produção da presente pesquisa, no momento da análise prévia das habilidades da BNCC homologada, seguido da busca dessas habilidades na PC-PB, 2020, percebi as diferenças no texto da habilidade EM13LP09, o qual logo foi reconhecido como parte do texto que se encontra na 3ª versão da BNCC do início do ano de 2018.

Nesse sentido, compreendemos que a habilidade EM13LP09 como posta na PC-PB, não faz referência ao eixo de AL/S, uma vez que segue a versão anterior da BNCC de 2018. Já a habilidade EM13LP12 é relacionada ao eixo de AL/S, porém, constatamos que não corresponde à habilidade do mesmo código alfanumérico da BNCC homologada, aparecendo com um enunciado diferente. No entanto, na BNCC homologada, aparece a habilidade EM13LP14, como posta no Quadro 10 “Comparativo - habilidade EM13LP12 e EM13LP14”, que traz o enunciado semelhante à habilidade EM13LP12, que consta na PC-PB e na BNCC de 2017. Sendo assim, observamos que a PC-PB segue uma versão anterior a versão da BNCC homologada em 2018.

Em relação à concepção de AL/S, conforme Rutiqueswiki *et al.* (2020), o eixo enfatiza o trabalho com os textos multissemióticos durante os processos de leitura e produção de textos, promovendo uma análise consciente dos efeitos de sentidos. Isso nos mostra que o espaço do referido eixo na PC-PB é destinado a atuação do lado dos eixos de leitura e produção textual.

Diante do exposto, podemos perceber que o foco do EM é desenvolver as práticas de leitura e produção textual dos alunos, destacando a estilística como objeto para o trabalho com o eixo de Análise Linguística/Semiótica, uma vez que possibilita que os alunos desenvolvam habilidades de análise consciente do uso real da língua, objetivando a produção textual adequada a cada situação comunicativa.

#### 4.2 SISTEMATIZAÇÃO DO EIXO AL/S PROPOSTA PELA PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DA PARAÍBA DO ENSINO MÉDIO

Nesta seção, apresentamos a sistematização do eixo AL/S proposta pela PC-PB em dois momentos: no primeiro, focalizamos a parte discursiva na qual o documento trata especificamente do eixo da seção "2.1.3.6 A Competência linguístico-textual-discursiva" (Paraíba, 2020, p. 84-90). Em seguida, focamos em como a PC-PB dispõe as habilidades mapeadas anteriormente nos Itinerários Formativos, chamados de Trilhas Criativas pelo documento, considerando "os IF, com a sua organização e operacionalização, com foco na realidade local, a fim de nortear adequadamente às escolas e os professores para a sua oferta e execução" (Paraíba, 2020, p. 434). Em outro momento analisaremos o tópico "2.1.3.8 Organização Curricular de Língua Portuguesa".

O subtópico "2.1.3.6 A Competência linguístico-textual-discursiva" apresenta como principal função do ensino de LP desenvolver à competência comunicativa dos usuários da língua (falante, ouvinte, escritor, leitor) sobretudo no domínio das habilidades de ler e escrever" (PC-PB, 2020, p. 84). Nesse ponto, o documento está ancorado em Travaglia (2009), apontando sua noção de competência comunicativa a qual se refere a competência linguística e à textual. Desse modo, compreendemos a preocupação do documento em formar sujeitos capazes de gerar sequências linguísticas adequadas às situações de usos da língua, além de formar sujeitos capazes de produzir textos também conforme à situação de uso.

O documento também aponta o autor Geraldini (1984) e sua obra *O texto em sala de aula*, obra que revisita o ensino tradicional de LP no Brasil e propõe um ensino que articula as práticas de leitura, produção textual e AL, ou seja, as práticas de linguagens. A PC-PB assume a perspectiva dialógica-discursiva da língua, tomando a AL como o terceiro eixo do ensino de LP.

Partindo disso, o documento propõe para o ensino de LP o viés da AL que permita um ensino reflexivo, que envolve os estudos da gramática numa perspectiva diferenciada, tomando o texto como unidade central conforme apontado pela AL. A PC-PB (2020, p. 85) afirma: "[...]

do ponto de vista descritivo e normativo, as dimensões gramatical, textual e enunciativa com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de escuta/leitura, produção de textos orais e escritos e de análise e sistematização dos fenômenos linguísticos”.

Nesse ponto, observamos o posicionamento do documento em relação ao eixo de AL/S, pois determina que seu trabalho consiste na atuação transversal aos eixos de leitura e produção de textos, ao fomentar a análise e a sistematização dos fenômenos linguísticos, de modo que a análise dos fenômenos linguísticos permite ao aluno se torne capaz de realizar uma leitura crítica e produzir textos adequados às situações comunicativas.

O documento aponta que essa nova orientação privilegia a metalinguagem, pois a prática tradicional de classificação e nomenclatura passa o lugar para a reflexão sobre os fenômenos linguísticos através da descrição e sistematização possibilitadas pela metalinguagem, assim, o foco é o funcionamento da linguagem, passando pelos aspectos gramaticais e textuais-discursivos.

A PC-PB (2020) apresenta quadros que relacionam o eixo de AL/S e a gramática diretamente com a prática de leitura e produção textual. O primeiro quadro consiste em uma adaptação da proposta de Geraldi (1984) para a AL, a qual apresenta como ponto de partida o texto do próprio aluno, o planejamento de aulas pautado na leitura nos textos dos alunos, a seleção de problemas, a retomada do texto do aluno para a reescrita, os materiais de aula que consistem nos cadernos de redações, dicionários e gramáticas, atividades (estas podendo ser em grupos) e por fim a autoavaliação, partindo do erro para autocorreção. Essa proposta se relaciona diretamente com o que propõe Mendonça (2022, p. 194) acerca de uma nova perspectiva sobre o sistema linguístico e sobre os usos da língua, com vista ao tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos.

Na sequência, a PC-PB retoma os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba (RCEM/PB), volume 1, publicados em 2006 e direcionados para a Área de Linguagens e suas Tecnologias.

No primeiro quadro (em anexo), responsável por retomar os RCEM-PB, é apontando que a prática de AL relacionada à leitura, traz os mecanismos e os procedimentos de análise, condições de produção dos textos, os papéis sociais e comunicativos, função social do gênero, esfera social e os aspectos espaços temporais de produção, além do modo de circulação dos textos. Mecanismos textualizadores se referem ao uso dos recursos linguísticos em relação ao contexto que é produzido, como grau de formalidade, seleção lexical, referenciação, argumentação. Mecanismos enunciativos se referem as formas de agenciamento de diferentes pontos de vista na textualização dos elementos que sinalizam as vozes e o posicionamento dos

enunciadores e a intertextualidade, correspondente ao estudo de diferentes relações entre os textos (RCEM-PB, 2006 *apud* Paraíba, 2020, p. 88).

O segundo quadro (em anexo) referenciado pela PC-PB se refere ao trabalho da AL com a produção de textos e traz a ocorrência adequada, que se refere a incidência de um recurso ou fato da língua para a discussão sobre as possibilidades significativas desse recurso ou fato linguístico e traz também a ocorrência inadequada de um recurso ou fato da língua para discutir sobre a razão dessa inadequação em relação a um determinado ponto de vista. Para isso, aponta orientações em três níveis: inicialmente deve-se observar o aspecto macro de adequação do texto ao gênero, em sequência observar o aspecto micro das construções frasais e, por fim, voltar-se para o uso das convenções gráficas (RCEM-PB, 2006 *apud* Paraíba, 2020, p. 89).

O terceiro quadro (em anexo) apontado pela PC-PB consiste na AL e Gramática e apresenta as atividades epilinguísticas, possibilitando a reflexão acerca das suas produções e de sua adequação a diferentes situações comunicativas, sejam de natureza oral ou escrita. Enfatizando as ações de planejar, monitorar e reelaborar enunciados orais e escritos e aponta também as atividades metalinguísticas, que englobam o trabalho de observação, descrição e categorização, por meio da reflexão sobre a língua e seu funcionamento, construindo explicações para os fenômenos linguísticos.

Com isso, compreendemos uma continuidade epistemológica que se refere as ideias ou conceitos presentes em documentos com base em Silva (2021, p. 71). Se tratando de filiação documental, corresponde as linhas de continuidade com documentos anteriores (Silva, 2021, p. 74), ao modo com que a PC-PB referencia os RCEM-PB (2006). Sendo assim, direciona a um discurso que já é comum nos estudos contemporâneos, entendendo que a prática de AL está a serviço da transversalidade entre os eixos.

De acordo com Silva (2021), a prática de AL focaliza nos objetos de ensino de leitura e escrita, estruturais, textuais e discursivos. Nesse sentido, percebemos que a PC-PB pretende estabelecer um ensino de LP inovador segundo as práticas de AL. Ao citar autores referências na área, como Geraldi (1984), observamos bases consistentes nas quais o documento se ancora.

Já em relação à análise das Trilhas, a Trilha Caleidoscópio, referente à 1ª Série, objetiva trabalhar a linguagem criativa nos meios artísticos, possibilitando a fruição e ampliação dos sentidos, assim fomentando a produção artística. Além de apontar as competências específicas para nortear o trabalho, seguem as mesmas que a BNCC coloca para a etapa do EM, elencando as habilidades gerais por eixo estruturante, como a investigação científica, os processos criativos, o empreendedorismo e a intervenção sociocultural.



Em relação às habilidades específicas do ensino de LP apresentadas, observamos que prevalecem as habilidades relacionadas as práticas de leitura e produção textual, tendo em vista o trabalho com a Metodologia Indutiva de Mendonça (2022), a qual coloca o aluno enquanto sujeito ativo da linguagem para refletir os papéis dos recursos semióticos de diferentes textos, logo, a PC-PB encaminha os estudantes ao reconhecimento e produção de sentidos de modo ativo.

O documento apresenta também os objetos de conhecimento separados por dois caminhos:

- Caminho 1 - “O” e “Um” Universo em mim: relação dos cinco sentidos e a percepção comunicativa, comunicação verbal e não verbal, visual, sonora e cinética, sendo poiesis, epifania e catarse, considerando a expressão musical, os conhecimentos das notas musicais, a expressão teatral, linguagem teatral, trazendo o trabalho com os gêneros dramáticos, assim como a expressão em cinema, linguagem cinematográficas, expressão em literatura, linguagem literária, estrutura dos gêneros literários, expressão fotográfica, linguagem fotográfica, expressão em dança, linguagem corporal, expressão em pintura e escultura, linguagem icônica;
- Caminho 2 “A linguagem “do” e “no” corpo: se referem a elementos que comunicam a corporeidade, gestos, falas, tatuagens, vestimentas, estilos, cores, marcas. Como objetos traz: diversidade textual nos campos de atuação, práticas de uso e de reflexão da língua nas esferas comunicacionais, empoderamento - a linguagem e as relações de poder.

Como visto, os objetos de ensino estão relacionados as linguagens artísticas, explorando os efeitos de sentidos em diferentes âmbitos, articulando a linguagem verbal e não verbal. De acordo com Mendonça (2022), um trabalho centrado na produção de sentidos e na compreensão abrangente dos usos e do sistema linguístico permite a formação de leitores e produtores de textos em diferentes gêneros, capacitados para gerar apropriação da língua, enxergando-a como parte de suas identidades sociais, possibilitando a sua reflexão através da participação em eventos de letramento mais diversificados.

Desse modo, a Trilha Caleidoscópio, com o foco na linguagem criativa, através da participação em eventos de letramento no âmbito artístico, articula os objetos de ensino. Tais objetos vão desde a linguagem verbal, até as linguagens não verbais, envolvendo a literatura e suas estratégias, possibilitando a compreensão do sistema linguístico, ampliando o repertório do aluno, tornando-o capaz de enxergar a língua como sua identidade social.

Como observado, na Trilha Caleidoscópio prevalece as práticas de leitura e produção textual. No âmbito da linguagem criativa, a qual é o foco da referida Trilha, o eixo de AL/S prevalece como uma prática de leitura, produção de textos e a oralidade, atuando como uma ferramenta de leitura e produção de textos. Podemos relacionar essa linguagem criativa com o estilo e estilística, que de acordo com Silva (2021), é uma característica própria do eixo de AL/S, tendo em vista que, por meio das formas gramaticais, desenvolvem em determinado texto os efeitos de sentido.

Segundo Bakhtin (2013, p. 25 *apud* Silva 2021), “a escolha é determinada não pela gramática, mas por considerações puramente estilísticas, isto é, pela eficácia representacional e expressiva dessas formas”. Assim, compreendemos que a atuação da AL/S ocorre através da análise consciente acerca das escolhas estilísticas na produção de sentidos, refletindo a relação representacional dessas escolhas. Portanto, o trabalho com a linguagem criativa permite ao aluno ampliar o repertório de leitura, analisando e refletindo a língua em suas diferentes facetas, além de se tornar capaz de fazer escolhas assertivas conforme o contexto de uso.

A Trilha Ampulheta, referente à 2ª Série, objetiva trabalhar a linguagem e as competências para atualidade e focaliza os aprendizados em torno da flexibilização, responsabilidade, trabalho em equipe, promovendo interação social para o exercício da empatia, comunicação e pensamento reflexivo. A PC-PB aponta as sete competências para o EM determinadas pela BNCC e apresenta as habilidades gerais por eixos estruturantes nos âmbitos da investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo. Assim como na trilha anterior, prevalece as habilidades que se relacionam à leitura, produção de textos e oralidade, além de associar também com a metodologia indutiva de Mendonça (2021) a essas práticas, ao colocar o aluno como sujeito ativo na apreensão e produção de novos sentidos.

Como objetos de conhecimentos, são apontados dois caminhos:

- Caminho 1- As linguagens e a Cultura - estudo das relações comunicativas e dos processos criativos de identidade cultural, a linguagem nos grupos sociais diversos, a linguagem e a identidade cultural, processos criativos nas esferas comunicativas, a linguagem e os traços socio culturais, a linguagem e a ética;
- Caminho 2 - Comunicando “o” e “no” universo, os suportes de comunicação ao longo do tempo, era analógica e digital, suportes de textos impressos e digitais, oratória, usos dos discursos, técnicas de arguição, análise da linguagem corporal (pistas oculares, expressões faciais), linguagem verbal e corporal em entrevista de

emprego, marketing pessoal e social, etiqueta, redação oficial (ata, memorando, ofício).

De acordo com Mendonça (2022), a língua é parte da identidade social, assim, a Trilha Ampulheta apresenta os objetos de ensino do Caminho 1: as linguagens e a cultura, abordando os processos de identidade cultural e promoção de eventos de letramento, fazendo com que o aluno perceba que a língua é além de um sistema de códigos, sendo parte da sua identidade social. Partindo da noção de sujeito ativo na apreensão dos sentidos, Mendonça (2022), afirma que é articulado o ensino da linguagem e da cultura, possibilitando a ampliação da produção de sentidos e a AL/S participa desse processo intermediando as relações sintáticas e semânticas.

Como observado, a Trilha Ampulheta destina um espaço significativo ao trabalho com a oralidade ao iniciar o processo de preparação para o mercado de trabalho. Ao analisarmos os objetos de ensino do Caminho 2 intitulado como “Comunicando ‘o’ e ‘no’ universo”, percebemos serem trazidas situações reais de uso da língua assim como defende Geraldi (1984) sobre o ensino de LP partir dessas situações reais de uso da língua, sendo os referidos objetos a linguagem verbal e corporal em entrevista de emprego, marketing pessoal e social, ou seja, situações reais nas quais a língua se manifesta de um modo específico. Portanto, privilegiando a prática da oralidade.

Percebemos o posicionamento da PC-PB em formar cidadãos capazes de operar na realidade, focalizando nos objetos de ensino que preparam o aluno para o mercado de trabalho, trazendo a linguagem atual para o centro da trilha. De acordo com Bezerra e Reinaldo (2020), o trabalho com a AL permite o aluno vivenciar as situações comunicativas. Partindo disso, o eixo de AL/S aparece como meio de análise, articulando a linguagem verbal e não verbal, atuando entre a produção de textos e a oralidade segundo os contextos comunicativos especificados pela trilha.

Rutikewiski *et al.* (2020) apontam que a sociedade está cada vez mais midiaticizada e com isso surge diferentes semioses e textos multimodais, assim como surgem também a necessidade de um ensino que contemple essas novas aquisições da língua. Posto isso, a trilha Ampulheta traz como foco a linguagem para atualidade, utilizando a reflexão proposta pelo eixo AL/S como meio para a compreensão e apreensão dos sentidos, capacitando o aluno a refletir sobre essa linguagem atual e perceber os contextos comunicativos.

A Trilha Balista, referente à 3ª Série, objetiva trabalhar com a linguagem científica. Tal como nas trilhas anteriores, apresenta as sete competências para o EM, conforme a BNCC. A PC-PB apresenta as habilidades por eixo estruturante nos âmbitos da investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo.

Os objetos de conhecimento são:

- Caminho 1 - Pesquisa e colaboração - compreensão dos campos de pesquisa para a construção do Projeto de Intervenção Social, com foco nos conhecimentos empírico, científico, religioso (teológico), filosófico e tácito, trabalho colaborativo - ambiente e ferramentas de um trabalho colaborativo, métodos e metodologia científica, classificação da pesquisa científica, normas da ABNT, construção de fundamentação teórica, citações, análise e tabulação de dados, pré-projeto;
- Caminho 2 - Instrumentalização para elaboração do pré-projeto e o desenvolvimento de pesquisa, diálogo e comunicação conectada, indicadores de desempenho, gerenciamento de tarefas.

Como observado, a trilha Balista refere-se ao último ano do EM, portanto, é o momento em que o foco será no Projeto de Intervenção Social do aluno. Ao analisarmos os objetos de ensino do Caminho 1 intitulado como “Pesquisa e colaboração”, temos os seguintes objetos: compreensão dos campos de pesquisa e conhecimentos empíricos, conhecer os ambientes e ferramentas necessárias para a criação do Projeto de Intervenção Social, além das metodologias científicas, conhecimento sobre as normas ABNT, apresentando um pré-projeto no final do semestre. No caminho 2, é proposto a elaboração desse projeto, assim o foco presente é a leitura e produção de textos por desenvolver no aluno a noção prévia para a elaboração do projeto.

A proposta central da Trilha Balista é a linguagem científica e percebemos o posicionamento da PC-PB em articular o conhecimento técnico ao conhecimento acadêmico, pois o foco da trilha Balista é a formação acadêmica, fomentando o conhecimento científico. A trilha Balista coloca o aluno enquanto sujeito ativo na produção de sentidos (Mendonça, 2021), focalizando na linguagem científica para o desenvolvimento do Projeto de Intervenção Social ao longo do ano letivo.

A AL/S aparece como intermediária nos processos de leitura durante o Caminho 1 e, posteriormente, no Caminho 2 durante o processo de produção textual, corroborando na apreensão dos sentidos que são necessários para a construção do Projeto de Intervenção Social, objetivo da Trilha Balista.

Diante do exposto, constatamos que aparecem nas três Trilhas as habilidades da BNCC EM13LP06, EM13LP12, sendo que a EM13LP09 não corresponde ao eixo de AL/S, como analisado anteriormente. As três Trilhas apresentam as mesmas competências para o EM os eixos estruturantes também seguem os mesmos. O que diferencia uma trilha para outra são os objetivos e os objetos a serem trabalhados. Na Trilha Caleidoscópio, o foco é a linguagem criativa, focalizando nos processos criativos, ampliando o conhecimento artístico-literário. A

trilha Ampulheta objetiva à linguagem atual, enfatizando os contextos comunicativos referentes a inserção no mercado de trabalho. A Trilha Balista, centralizada na linguagem científica, promove a produção de um Projeto de Intervenção Social.

Observamos que todas as Trilhas possuem o foco nas práticas de linguagens, como a leitura, produção de textos e oralidade. A AL/S se apresenta como intermédio entre as demais práticas, assim como indicado por Silva (2021) acerca do eixo de AL/S possuir o caráter transversal em relação aos demais eixos. Dessa forma, entendemos a função de AL/S na etapa do EM, atuando na transversalidade através da estilística e das relações multissemióticas, demonstrando os contextos de uso e as estratégias necessárias para a produção textual em diferentes gêneros e situações comunicativas.

Portanto, compreendemos que o eixo AL/S, na etapa do EM na PC-PB, atua a serviço da produção textual, visando uma reflexão sobre os contextos reais de uso da língua em diferentes esferas, como no mercado de trabalho e na formação acadêmica, corroborando com a PC-PB na promoção da união do ensino técnico e da formação acadêmica, ou seja, o ensino integral, assim como determina a Lei 13.415/2017. O objetivo dessa união, segundo a PC-PB, é pautado pela perspectiva de formação integral, enfatizando a formação cidadã de forma integrada à formação ao mercado de trabalho, rompendo de vez com a estruturação da educação brasileira, a qual apresentava dicotomias entre a formação acadêmica e a formação técnica.

A PC-PB (2020, p. 443-463) aponta as mesmas possibilidades metodológicas para as três Trilhas, conforme descrição abaixo:

#### SUGESTÕES METODOLÓGICAS - ATIVIDADES QUE PONHAM O ALUNO EM CONTEXTO COM O USO REAL DA LÍNGUA:

- Clube de leitura em ambientes sociais;
- Clube de escrita mediante ferramentas colaborativas;
- Grupos de debate;
- Fórum de discussão síncrono ou assíncrono;
- Produção e publicação digital dos alunos;
- Criação das oficinas e clubes de experimentação;
- Criação de gêneros textuais;
- Oficinas extase now;
- Experiências com as diversas linguagens, gamification - recurso digital com jogos, role play -
- Debates, encenações, flash bowl;

- Técnica para compreensão e produção, team-based learning;
- Situação problema, project based learning - projetos, joamboard - quadro inteligente, kahoot - plataforma de aprendizado.

Como observado na descrição, a PC-PB focaliza nas práticas de leitura, produção textual e oralidade, e isso é perceptível ao analisarmos as possibilidades metodológicas e o próprio título da seção de sugestões: “atividades que ponham o aluno em contexto com o uso real da língua”. Assim, o documento coloca o aluno como protagonista do seu aprendizado, conforme estabelecido por Mendonça (2022) acerca da necessidade do aluno estar na posição de sujeito ativo para conseguir produzir sentidos.

Também percebemos o teor prático, pois articula a produção textual e a aplicação dessa produção ao sugerir a produção e publicação digital dos alunos, a criação das oficinas e clubes de experimentação, a criação de gêneros textuais. É por meio desses procedimentos que o aluno pode vislumbrar o contexto de uso de sua produção textual, além da sugestão de ferramentas e recursos digitais variados para o professor utilizar nas aulas de LP.

Por fim, constatamos o compromisso da PC-PB em formar cidadãos conscientes de sua língua e seu uso real através dessas possibilidades metodológicas, ainda que o foco não seja o trabalho com o eixo de AL/S, visto que atuando em favor dos demais eixos, é possível atingir o objetivo de desenvolver estratégias de análise consciente da língua.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa está situada na Linguística Aplicada, de caráter indisciplinar (Moita Lopes, 2013), de natureza qualitativa e do tipo documental (Godoy, 1995). Com o objetivo geral de analisar o eixo Análise Linguística/Semiótica nos documentos curriculares do Ensino Médio: BNCC e PC-PB.

O Ensino Médio passou por diferentes transformações nos últimos anos. A Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2018 homologou a atual reforma do EM, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A reforma estabeleceu mudanças na estrutura do EM tanto em relação ao tempo mínimo do estudante na escola, de 800 horas para 1.000 horas anuais, quanto na organização curricular, tornando-a mais flexível. Alinhada a essas mudanças, em 14 de dezembro de 2018, foi homologada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do EM um documento de caráter normativo que define as competências e habilidades a serem desenvolvidas ao longo da etapa de toda a Educação Básica. Organizadas em quatro áreas de conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciência Humanas e Sociais Aplicadas, além de Itinerários Formativos.

Como parte do processo de implementação da BNCC, os Estados e Municípios reelaboraram seus currículos. Nesse contexto, em 17 de dezembro de 2020, foi homologada a Proposta Curricular do Estado da Paraíba para a etapa do EM. Ancorada na BNCC, a PC-PB também é organizada em áreas de conhecimento e Itinerários Formativos. Em nossos estudos sobre os documentos, percebemos o caráter dialógico presente no componente de LP ao estabelecer o texto como unidade de trabalho em ambos os documentos. Isso, segundo Silva (2021, p. 69), representa uma continuidade epistemológica de ideias e/ou conceitos "próprios dos Estudos Linguísticos, pertencentes ao paradigma contemporâneo de ensino de Português".

Para alcançar o objetivo geral, traçamos os seguintes objetivos específicos: (i) mapear as habilidades do eixo de AL/S na BNCC e na PC-PB, do EM; e (ii) investigar como a PC-PB sistematiza o trabalho com o referido eixo.

Em relação ao primeiro objetivo específico, optamos por dividir o mapeamento das habilidades destinadas ao eixo de AL/S por etapas, uma vez que nenhum dos documentos investigados especifica que habilidades pertencem a cada eixo de ensino. Assim, inicialmente, realizamos o mapeamento das habilidades de AL/S na BNCC, que das 54 habilidades elencadas para o componente Língua Portuguesa, constatamos que destinadas ao eixo de AL/S são apenas

6 habilidades: EM13LP06, EM13LP07, EM13LP08, EM13LP09, EM13LP10, EM13LP14, presentes no quadro “Comum a todos os Campos de Atuação” (BNCC, 2018, p.506).

No que se refere ao componente de LP, o documento aponta as habilidades que devem ser desenvolvidas por campos de atuação, porém, nenhuma das habilidades mapeadas como pertencentes ao eixo de AL/S são relacionadas diretamente a um campo de atuação. Constatamos também que as habilidades analisadas apresentam comandos que podem ser considerados aspectos supragenéricos e supratextuais, ou seja, evidencia "aspectos supragenéricos da língua que estão acima de qualquer gênero, que podem e devem ser sistematizados, tendo qualquer um deles como referência" (SILVA, 2021, p. 98).

As habilidades aparecem apenas no quadro “Comum a Todos os Campos de Atuação”, o que nos parece apontar que o trabalho com a AL/ S no EM atua na reflexão metalinguística, articulando os objetos de ensino que se referem ao eixo, porém, não os toma como o foco da reflexão, apresentando-se como um meio para se atingir outro objetivo, que se encaminha para a produção de textual.

Ainda em relação ao primeiro objetivo específico, no segundo momento, mapeamos que a PC-PB apresenta as mesmas competências e habilidades da BNCC para a Área de Linguagens e suas Tecnologias. Estas aparecem nos Itinerários Formativos.

Deste modo, das 6 habilidades relacionadas a AL/S apontadas pela BNCC (2018), a PC-PB elenca apenas três: EM13LP06, EM13LP09 e EM13LP12. Essas três habilidades são mencionadas nas três trilhas: Trilha Caleidoscópio - 1ª série, Trilha Ampulheta - 2ª série, Trilha Balista - 3ª série.

Percebemos ainda que as duas últimas habilidades elencadas remontam a outra versão da BNCC. Assim, constatamos que apenas a habilidade EM13LP06 está conforme a versão homologada da BNCC (2018), já as habilidades EM13LP09 e EM13LP12, apesar de possuírem o mesmo código alfanumérico da versão homologada da BNCC, possuem enunciados que não se relacionam ao eixo. Isso implica diretamente no ensino de LP, pois tendo em vista, que o documento parametriza a prática do professor, permite que o trabalho com a AL/S seja posto de lado, ou até mesmo não sendo trabalhado, uma vez que não segue a BNCC oficial.

A habilidade EM13LP09 aparece na PC-PB (2020, p. 453) da seguinte forma: “Fazer curadoria de informações, tendo em vista diferentes propósitos e projetos discursivos”, o mesmo enunciado proposto pela 3ª versão da BNCC, na página 499, publicada em 02 de abril de 2018. Nesse sentido, compreendemos que a habilidade EM13LP09, como posta na PC-PB, não faz referência ao eixo de AL/S.



A habilidade EM13LP12 aparece na PC-PB (2020, p. 446) da seguinte forma: “Analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de elementos sonoros (volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização etc.) e de suas relações com o verbal, levando em conta esses efeitos na produção de áudios, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de apreciação”. Esse mesmo enunciado está proposto na 3º versão da BNCC, na página. 499, publicada em 02 de abril de 2018. A referida habilidade é relacionada ao eixo de AL/S, apresentando uma perspectiva de análise de efeitos de sentidos com textos multissemióticos. Diante do exposto, percebemos que, durante o processo de produção da PC-PB, as autoras trabalharam com uma versão da BNCC diferente da homologada. Entretanto, em nenhum momento isso é mencionado no documento.

Em relação ao objetivo de investigar como a Proposta Curricular do Estado da Paraíba sistematiza o trabalho com eixo AL/S, percebemos que essa sistematização ocorre entre os eixos predominantes, os quais são leitura e produção textual. Iniciamos por analisar o tópico “2.1.3.6 - A Competência linguístico-textual-discursiva” (PC-PB, 2020, p. 84), que se trata da parte discursiva, especificamente do eixo, além de apontar autores referência em AL, como Geraldi (1984) e Travaglia (2009), como base teórica para o trabalho de AL. O documento faz referência aos *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba*, indicando uma continuidade epistemológica, de filiação documental.

Observamos também o posicionamento da PC-PB em relação ao eixo de AL/S ao articular o seu trabalho de modo transversal aos eixos de leitura e produção de textos, através da análise e sistematização dos fenômenos linguísticos, uma vez que, através dessa análise, o aluno se torna capaz de produzir textos em diferentes contextos de usos da língua. Partindo disso, entendemos que a AL/S na PC-PB ocorre fomentando as práticas de leitura e produção de textos, logo, o objetivo é formar sujeitos capazes de produzir textos em diferentes contextos de situações de usos da língua.

Ao analisarmos as Trilhas propostas pelo documento, constatamos um pequeno espaço destinado ao eixo, além de um desencontro. Desse modo, compreendemos que a BNCC aponta as habilidades e competências da etapa do EM para a Área de Linguagens e suas tecnologias e define o conceito de IF, de maneira que orienta as propostas curriculares regionais.

Considerando que, na BNCC não encontramos um aprofundamento em relação ao eixo de AL/S, na PC-PB, esse aprofundamento é ainda mais restrito, visto que das 6 habilidades apontadas pela BNCC, a PC-PB retoma apenas 2 habilidades, das quais apenas a EM13LP06 se refere à BNCC oficial. A PC-PB trata do eixo AL/S como um eixo presente entre os eixos predominantes, como leitura e produção textual, visto que nas duas últimas trilhas, Trilha

Ampulheta, correspondente a 2ª Série e a Trilha Balista, que corresponde a 3ª Série, há um espaço significativo da oralidade, pois são propostas situações comunicacionais que visam preparar o aluno para o mercado de trabalho e para a área acadêmica.

Partindo disso, observamos que o eixo de AL/S na PC-PB atua como transversal para o trabalho com os demais eixos de ensino, com foco na apreensão e produção de sentidos que possibilitem que o aluno atinja o objetivo da etapa do Ensino Médio em LP, que consiste na leitura em busca da análise consciente, produção de textos, desenvolvido da construção crítica dos sentidos e adequação ao contexto de uso em diferentes situações comunicativas.

Logo, é por meio da presente pesquisa que compreendemos que os documentos analisados tratam do eixo de AL/S como um eixo transversal, ou seja, como um meio para se atingir o objetivo de formar cidadãos capazes de operar nas situações comunicativas reais, percebendo e produzindo efeitos de sentidos conforme a situação de uso.

Por fim, os resultados apresentados contribuem para o processo de uma melhor compreensão dos atuais documentos curriculares no âmbito nacional e estadual, o que é de suma importância, uma vez que estes fomentam a prática do professor em sala de aula. Desse modo, esperamos que esse estudo contribua para as discussões sobre a Base Nacional Comum Curricular e sobre a Proposta Curricular do Estado da Paraíba referente ao EM e ao ensino de Língua Portuguesa.

## REFERÊNCIAS

BEZERRA, Maria Auxiliadora. REINALDO, Maria Augusta. **Análise Linguística: afinal a que se refere**. 2.ed. Recife: Pipa Comunicação, 2020, Campina Grande/PB. Disponível em: EDUFCG.20TESE.pdf. Acesso em: 28 de jan. 2022.

BRASIL, **Lei n.º 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm). Acesso em: 10 nov. 2023.

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

BUNZEN, Clécio., MENDONÇA, Márcia. **Português no Ensino Médio e Formação do Professor**. Parábola Editorial, 2022.

GERALDI, José Wanderley. **O texto em sala de aula**. São Paulo: Editora Ática, [1984] 1997.

GERALDI, José Wanderley. **Portos de passagem**. 5. ed. São Paulo: Martins fontes, 2013.

LINO DE ARAÚJO, Denise et al.; BNCC de ensino fundamental anos finais e a proposta para a componente Língua Portuguesa: documento caleidoscópico. **Revista Currículo e Docência**. v. 2, n. 2, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/CD/article/view/249559>. Acesso em: 20 de jun. 2023.

MENDONÇA, Márcia. **Práticas de análise linguística: uma questão de metodologia?** In: MENDONÇA, Márcia. **Análise linguística: formação em linguagens na escola**. Curso de extensão. Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, Unicamp, Campinas, SP, 2023.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 13-44

PARAÍBA. **Proposta Curricular do Estado da Paraíba para o Ensino Médio**, 2020.

POLATO, Adriana Delmira Mendes; MENEGASSI, Renilson José. **Atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas: expansão dialógica**. **Estudos Linguísticos**, Belo Horizonte, v. 28, n. 3, p. 1059-1098, 2020.

RUTIQUEWISKI, A. et al. (2020). A prática de análise linguística/semiótica na Base Nacional Comum Curricular: pontos e pespontos. In. SOUSA, S.; RUTIQUEWISKI, A. (Orgs.). **Ensino de Língua Portuguesa e Base Nacional Comum Curricular: propostas e desafios**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2020.

RUTIQUEWISKI, A. de F.; SOUZA, S.; LEAL, A.; DA SILVA, L. P. Análise Linguística/Semiótica para o Ensino Médio: A Proposta da BNCC. **Línguas & Letras, [S. l.]**, v. 23, n. 55, 2022. DOI: 10.5935/1981-4755.20220030. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/27656>. Acesso em: 11 nov. 2023.

SANTOS, Daniele. **Análise linguística/semiótica na BNCC e na PC-PB:** um estudo comparativo sobre a abordagem do eixo nos documentos curriculares do ensino fundamental. Monografia (Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Monteiro, 2023.

SILVA, Jessica Rodrigues. **O Eixo Análise Linguística Na BNCC:** Estudo Sobre (Des)Continuidades do documento Norteador da Educação Básica. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de Campina Grande - Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, Campina Grande, 202.

## ANEXOS

## Anexo 1 - Quadro - Prática de Análise Linguística

TÓPICO DA AULA	DESCRIÇÃO	NOTA DO AUTOR
O texto do aluno como ponto de partida	"A análise linguística que se pretende partirá não do texto 'bem escrito', do bom autor selecionado pelo 'fazedor de livros didáticos'. Ao contrário, o ensino gramatical somente tem sentido para auxiliar o aluno. Por isso partirá do texto dele" (p. 74).	O uso da expressão 'prática de análise linguística' não se deve ao mero gosto por novas terminologias. A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre questões tradicionais da gramática quanto a questões amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: coesão e coerência internas do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos; análise dos recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discursos direto e indireto, etc.); organização e inclusão de informações; etc.
A preparação das aulas	A preparação das aulas de prática de análise linguística será a própria leitura dos textos produzidos pelos alunos nas aulas de produção de textos. ( p. 74).	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".
A seleção de problemas	Para cada aula de prática de análise linguística, o professor deverá selecionar apenas um problema. De nada adianta querermos enfrentar de uma vez todos os problemas que podem ocorrer num texto produzido por nossos alunos (p. 74).	Trata-se de trabalhar com o/a estudante o seu texto para que ele/a atinja seus objetivos junto aos leitores a que se destina.
A reescritura do texto	Fundamentalmente, a prática de análise linguística deve se caracterizar pela retomada do texto produzido na aula de produção (no horário proposto) para reescrevê-lo no aspecto tomado como tema da aula de análise.	O objetivo essencial da análise linguística é a reescritura do texto do aluno. Isso não exclui, obviamente, a possibilidade de nessas aulas o/a professor/professora 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/a estudante dominar a terminologia (embora possa usá-la), mas compreender o fenômeno linguístico em estudo.

## Anexo 2 -

<b>Os materiais necessários para a aula</b>	Material necessário para as aulas de prática de análise linguística: os cadernos de redações; um caderno para anotações; um dicionário e gramáticas.
<b>A dinâmica na sala de aula</b>	Em geral, as atividades poderão ser em pequenos grupos ou em grande grupo.
<b>A autoavaliação</b>	Fundamenta a essa prática, o princípio: partir do erro para a autocorreção.

## Anexo 3 -

Quadro 15: Prática de análise linguística inter-relacionada com a Leitura

<b>ANÁLISE LINGUÍSTICA E LEITURA</b>	
<b>Mecanismos de análise</b>	<b>Procedimento de análise</b>
Condições de produção dos textos	Papéis sociais e comunicativos dos interlocutores, função sociocomunicativa do gênero, esfera social e os aspectos espaço-temporais em que se produz o texto, modo de circulação dos textos.
Mecanismos textualizadores	Uso dos recursos linguísticos em relação ao contexto em que o texto é produzido: elementos de referência pessoal, temporal, registro linguístico, grau de formalidade, seleção lexical, tempos e modos verbais; uso de recursos linguísticos em processos de coesão textual: referenciação, sequenciação e sua relação com a construção da argumentação; modos de organização da composição textual: sequências textuais narrativas, descritivas, argumentativas, injuntivas, dialogais; organização da macroestrutura semântica (dimensão conceitual), articulação entre as ideias (relações lógico-semânticas); organização e progressão temática.
Mecanismos enunciativos	Formas de agenciamento de diferentes pontos de vista na textualização dos elementos que sinalizam as vozes e o posicionamento dos enunciadores presentes no texto: uso dos elementos modalizadores, que funcionam como indicações dos modos como o enunciadador se posiciona em relação ao que é dito, a seu interlocutor ou a si mesmo; uso das vozes (polifonia) em suas diferentes formas de manifestação desde a citação até a alusão: discurso direto, discurso indireto e discurso indireto livre.
Intertextualidade	Estudo de diferentes relações entre os textos, que circulam no mesmo campo ou campos diferentes; que assumem o mesmo ponto de vista, ou ponto de vista diferente.
Ações de escrita	Ortografia, acentuação, apagamento e acréscimo de segmentos textuais de diferentes extensões e natureza (oração, período, parágrafo, sequência textual); função e tipografia do texto (disposição do texto na página, paragrafação, marcadores, colunas etc.).

Fonte: RCEMPB (2008).

## Anexo 4 -

Quadro 16: Prática de Análise Linguística Inter-relacionada com a Produção de Texto

ANÁLISE LINGUÍSTICA E PRODUÇÃO DE TEXTO		
OCORRÊNCIA ADEQUADA	OCORRÊNCIA INADEQUADA	
A ocorrência de um uso adequado de um recurso ou fato da língua, para discussão sobre as possibilidades significativas desse recurso ou fato linguístico.	A ocorrência de um uso inadequado de um recurso ou fato da língua, para discussão sobre a razão dessa inadequação em relação a um determinado ponto de vista ou dimensão.	
ORIENTAÇÕES		
Um procedimento evidenciado como adequado, nos estudos aplicados, é o de apontar e classificar os problemas, de modo a orientar o estudante na busca de soluções para seu texto e, assim, iniciar uma sequência de procedimentos de refacção. Sugere-se que a leitura seja realizada de modo a focalizar três níveis inter-relacionados – coerência textual global, construção frasal e convenções gráficas.		
Primeiro nível	Segundo nível	Terceiro nível
Observa-se o aspecto macro de adequação do texto ao gênero selecionado, compreendendo aspectos relativos à coerência textual global (a organização do texto, a relação entre as partes, a construção do foco temático, o grau de completude). Os problemas, nesse nível, devem ser apontados por meio da escrita de comentários detalhados, indicativos para o estudante, com o objetivo de orientá-lo para a primeira refacção do texto.	Volta-se para o aspecto micro das construções frasais (aspectos relativos à morfossintaxe, às marcas dialetais, à coesão entre frases e entre sintagmas).	Volta-se para o uso das convenções gráficas (aspectos relativos à ortografia, à pontuação, à paragrafação, à disposição do texto na página, etc.). Os problemas nesse nível devem ser assinalados para o estudante. O objetivo da correção continua sendo o de orientar o estudante na segunda refacção de seu texto.
Os objetos de conhecimento gramaticais, nessa metodologia, são escolhidos em função das necessidades detectadas nas produções ou nas atividades de leitura (cf., por exemplo, as atividades sugeridas para o momento da leitura colaborativa), e não de forma descontextualizada. O texto não se torna pretexto para o estudo de tópicos gramaticais, sem relação com as necessidades dos/das estudantes, mas objeto de estudo dos recursos e fatos da língua, os quais estão a serviço de determinado gênero que o estudante quer/precisa dominar.		

Fonte: RCEM/PB (2006)