

ANÁLISE SISTÊMICO-FUNCIONAL SOBRE A NOVA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

SYSTEMIC FUNCTIONAL ANALYSIS ON THE NEW “BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR”

Henrique Campos Freitas¹

Resumo: A Linguística Sistêmico-Funcional (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; 2014) parte do princípio de que a língua é um sistema de escolhas e evidencia como essas escolhas são usadas na construção de uma oração como forma de interação. Além disso, a partir das metafunções da linguagem (textual, ideacional e interpessoal), é possível compreender e descrever os componentes linguísticos sob esses três diferentes níveis. Para isso, descrevemos e analisamos as circunstâncias de ângulo, conforme os preceitos da LSF, em textos sobre essa temática, com subsídios da Linguística de *Corpus* (BERBER SARDINHA, 2004; 2009), verificamos tanto a recorrência como a coocorrência das circunstâncias de ângulo, utilizando o programa *WordSmith Tools* (SCOTT, 2015) bem como suas ferramentas. Por fim, o trabalho visou colaborar para o letramento em Língua Portuguesa, a partir das teorias supracitadas, despertando o olhar acadêmico para uma análise semântico-discursiva dos elementos que formam uma oração, a fim da identificação das circunstâncias de ângulo e de como o produtor do texto se relaciona, com seus interlocutores, para a construção de uma avaliação sobre o tema.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular; Circunstâncias de ângulo; Linguística Sistêmico-Funcional.

Abstract: The Systemic Functional Linguistics (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; 2014) assumes that language is a system of choices and shows how these choices are used in the construction of a clause as a form of interaction. In addition, from the metafunctions of language (textual, ideational and interpersonal), it is possible to understand and describe the linguistic components under these three different levels. For this, we describe and analyze the angular circumstances, according to the precepts of the SFL, in texts about this theme, with subsidies of *Corpus* Linguistics (BERBER SARDINHA, 2004, 2009), we verified both the recurrence and the co-occurrence of this element, using the program *WordSmith Tools* (SCOTT, 2015) as well as their tools. Finally, the aim of this work was to contribute to Portuguese-language literacy, based on the aforementioned theories, by awakening the academic view to a semantic-discursive analysis of the elements that form a sentence, in order to identify the angle circumstances and how the producer of the text is related, with its interlocutors, to the construction of an evaluation on the subject.

Keywords: Base Nacional Comum Curricular; Circumstances of angle; Systemic-Functional Linguistics.

¹ Doutorando em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais (POSLIN/UFMG). Mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia (PPGEL/ILEEL/UFU). Docente da UNIUBE.

1. Considerações Iniciais

Sabemos que a linguagem é expressa por meio de significados e estruturas pertencentes à cultura de uma mesma sociedade, criando uma esfera linguística e social. Esse ambiente criado socialmente, segundo Halliday (1978a), bem como o físico e o estado de bem-estar, depende da harmonia do ambiente com esses dois outros estados, fazendo com que o nível natural envolva diferentes aspectos que desenham a arquitetura da linguagem enquanto interação. Se quisermos que esse último processo tenha sucesso, é necessário que a compatibilidade entre o contexto social e linguagem estejam em harmonia, de modo que o envolvimento entre eles seja profícuo, tendo como foco a produção linguística sociointeracional.

Esse estudioso ainda diz que o ser humano desenvolve sua linguagem através da interação dos papéis que ele ocupa individualmente e em grupo; a linguagem, como elemento central, é quem vai mediar todo esse processo. Conforme esse estudioso, “[...] desse ponto de vista, a linguagem é o meio pelo qual o ser humano cria uma personalidade em consequência da sua existência na sociedade e da sua ocupação de papéis sociais.” (HALLIDAY, 1978a, p. 15).

Então, individualmente, o ser humano se desenvolve como ser através e via linguagem e, como pessoa social, através dessa utilização ao estabelecer posições sociais preestabelecidas pela relação na qual o indivíduo está inserido, desencadeando uma personalidade linguística a ser (re)aplicada em todas as situações de comunicação em que ele estiver presente.

Diante do exposto, percebemos que o indivíduo é considerado como a configuração de uma série de funções definidas por meio de seu relacionamento social e é por meio dessas funções exercidas que se desenvolve a personalidade, interpretada, por Halliday, como um papel complexo, porque é através dessa personalidade que o ser humano manipulará a sua linguagem diante de um grupo social.

Dessa forma, o indivíduo é considerado e configurado de acordo com suas funções preestabelecidas pelo seu relacionamento social nos contextos em que ele se encontra, pois é através da e via linguagem que ele sintetiza uma personalidade

e mostra seu potencial linguístico, mostrando como seus relacionamentos sociais acontecem, se desenvolvem e se mantêm.

Além disso, nessa perspectiva, a linguagem deve ser entendida como um canal de aprendizagem que nos ensina, desde criança, a atuar enquanto seres humanos de uma sociedade, com culturas particulares, gêneros, com certos valores, crenças, atitudes, posições, etc. Isso acontece porque adquirimos um papel social, que ocorre pela linguagem, através das interações cotidianas, de forma direta ou indireta, e também e até mesmo pelo acúmulo de experiências vividas ao longo da vida.

A linguagem, para o linguista, é um recurso sociossemiótico e multifuncional, que se desenvolve buscando estabelecer relações interpessoais, representar experiências no mundo interno e externo e organizar a mensagem em forma de texto, com propósito comunicativo, para que possamos nos comunicar e interagir.

Nesse contexto, Halliday (1978a) diz que a linguagem como semiótica social tem interfaces com a Sociolinguística por, também, observar a língua em uso, em diferentes contextos. Mas, em concepções gerais, o que as diferencia são alguns elementos presentes na teoria da Sociossemiótica da linguagem, tais como situação, análise do texto, registro e campo.

Com isso e a partir disso, Halliday preconiza uma teorização da linguagem como semiótica social, por apresentar os preceitos da Linguística Sistêmico-Funcional, que analisa as estruturas e realizações linguísticas socialmente, bem como as metafunções da linguagem, ou seja, os propósitos da linguagem.

Para este trabalho, foram coletados textos de diferentes gêneros textuais, como documentos orientadores da primeira e segunda versão preliminar da BNCC, especificamente do componente curricular “Língua Portuguesa”, bem como os textos informativos relacionados à temática, retirada de webjornais brasileiros e fornecida no portal do MEC e pareceres críticos de pesquisadores da área de Língua Portuguesa, também retirados e fornecidos no site do MEC.

Por fim, as interpretações e reflexões foram baseadas na partir da teoria de Halliday e Matthiessen (2004) em relação à Gramática Sistêmico-funcional na busca de identificar como as circunstâncias de ângulo acontecem, nos textos coletados, e

como esses elementos lexicogramaticais podem e indicam um nível argumentativo ao conteúdo presente nas produções.

2. A Linguística Sistêmico-Funcional

Gouveia (2009) destaca que a Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) resiste a uma hegemonia político-ideológica no panorama dos paradigmas da construção do conhecimento científico, dos estudos em linguística, ao destacar uma teoria concentrada a partir de uma abordagem baseada no uso linguístico, que se concretiza nos diversos contextos de situação. Para ele a LSF é “uma construção teórico-descritiva coerente que fornece descrições plausíveis sobre o como e o porquê de a língua variar em função de e em relação com grupos de falantes e contextos de uso” (GOUVEIA, 2009, p. 14).

A teoria desenvolvida por Halliday é de base paradigmática e contemplada com as metafunções da linguagem, pois, conforme Neves (1997, p. 60) “coloca nas unidades sintagmáticas apenas a realização, reservando para o nível abstrato e profundo, as relações paradigmáticas”. Nessa perspectiva, Halliday (1978b) adota o termo “metafunção” para diferenciar o sistema linguístico emergente nas crianças e nos adultos.

Nas crianças, o processo de amadurecimento linguístico acontece como uma “redução funcional”, aquela que, ao decorrer dos anos, é substituída por um sistema funcional mais abstrato, concreto, codificado, porém, simples.

Para as crianças, função é equivalente a uso, pois se cria um significado para cada realização linguística, expressa de uma determinada maneira. Já no adulto, as metafunções representam reflexões linguísticas, de alta complexidade, que são materializadas através dos usos sociais que fazemos da língua, envolvendo uma elaboração de significados ideacionais, interpessoais e textuais.

As metafunções são consideradas manifestação do sistema linguístico que buscam, através de todos os usos da língua, compreender o meio, relacionar-se com os outros e organizar as informações para compor um sistema uno, realizado por todos os estrados da linguagem. São elas: metafunção ideacional, interpessoal e textual.

Cada tipo de processo fornece seu próprio esquema para exprimir nossas experiências do mundo particular, seja ele interior ou exterior, utilizando o componente experiencial dessa metafunção.

Para Halliday e Matthiessen (2004), existem diferenças importantes entre experienciar quando agimos com “consciência” no mundo exterior e quando agimos “inconscientemente” no mundo interior, manifestando nossos desejos, anseios e vontades, por serem instigados a acontecer, adicionando reações, lembranças, estados, reflexões, etc. Não obstante, para esses estudiosos, “a gramática define-se por uma descontinuidade entre estes dois: ela distingue claramente entre uma experiência exterior, os processos do mundo externo, a experiência interna e os processos de consciência” (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004, p. 170).

As estudiosas, Fuzer e Cabral (2014), ao falar de transitividade, afirmam que a abordagem sistêmico-funcional é diferente do que propõe a gramática tradicional, pois nessa visão, a transitividade é a relação que o verbo possui com seus complementos. Já na Gramática Sistêmico-Funcional, ela é um sistema descritivo de toda a oração, composta pelos componentes (processos, participantes e circunstâncias), formando uma figura indicativa de quem faz o que e como os processos são realizados.

Na GSF, os conceitos de processos, participantes e circunstâncias indicam categorias semânticas responsáveis por representar nossas experiências humanas, consubstanciadas na estrutura linguística. Grosso modo, participantes são aqueles que fornecem informações relacionadas ao processo, indicando pessoas, lugares, etc. Os processos são as ações que os participantes executam, representando experiências, dizeres, comportamentos, entre outros. Já as circunstâncias são marcas lexicogramaticais, sendo, em alguns casos, opcionais, mas que marcam o domínio em que os processos se desdobram através do tempo, modo, lugar, etc.

Convém destacar que os componentes da oração possuem tipos de categorias gramaticais, conforme sua realização na interação entre falantes. Observemos o quadro 1:

QUADRO 1: Componentes da oração

COMPONENTES DA ORAÇÃO		
Tipo de elemento	Realização	Definição
Processo	Grupos verbais	É o elemento central, pois indica o desdobramento da experiência através do tempo.
Participante	Grupos nominais	Indica os participantes envolvidos no processo.
Circunstância	Grupos adverbiais	(Eventuais) circunstâncias associadas com/ao processo

Fonte: Adaptado de Halliday e Matthiessen (2014, p. 175)

Vejamos a exemplificação desses elementos aplicados a um excerto retirado dos *subcorpora* denominado “Textos Informativos”:

(01) Em reportagem da Agência Brasil, o ministro da Educação, Renato Janine Ribeiro, diz que ela deve ser finalizada antes do prazo final, em junho de 2016. (TEIN012_20150806)

No exemplo 1, temos uma oração verbal, ou seja, o núcleo do processo “dizer”, cria um cenário dialógico com o interlocutor ao relatar argumentos de um determinado participante, aqui representado pelo ministro da Educação, Renato Janine Ribeiro. Já no centro desse processo está o “diz”, ou melhor, “dizer”, aquilo que é dito, desdobrando a experiência do processo através do tempo; a circunstância, aqui, é associada ao processo do dizer, desencadeando a extensão do tempo.

Entretanto, os participantes da oração são marcados, lexicogramaticalmente, por elementos nominais, representados por atributos ou coisas ordinárias (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 1999). Esses participantes, segundo os autores, são, então, subdivididos em conscientes (humano/animado) e não conscientes (não humano/não animado); os não conscientes, em materiais e semióticos (representado por signos linguísticos abstratos). Nos materiais, temos o animal, objetos (materiais), substâncias e abstrações (materiais). Já nos semióticos, instituições, objetos (semióticos) e abstrações (semióticas).

Para Kress e van Leeuwen (2006), a semiose, representada por participantes não humanos, está ligada à teoria da Linguagem como Semiótica Social. Esta, como já dito, não se preocupa em mostrar uma verdade absoluta, mas indicar determinada sugestão relacionada ao contexto social dos participantes (neste caso, exposta pelo participante semiótico) representado como verdadeiro ou não.

Do ponto de vista dessa teoria, esse caráter verdadeiro é construído por instituições, objetos, documentos, pinturas, símbolos, etc., em detrimento dos valores e crenças do grupo social do qual esse participante não consciente participa, dando-lhes voz social como pessoas empíricas.

As circunstâncias são realizadas por grupos adverbiais que podem indicar tempo, lugar, modo, causa, contingência, papel, ângulo, assunto, dentre outros. Elas estão responsáveis por indicar maior significado à oração, mesmo sendo consideradas adicionais, ocorrendo, além do mais, em qualquer tipo de processo. Não obstante, os especialistas mostram que, para interpretar as circunstâncias, devemos observá-las em relação ao tipo de processo como um todo e que, de certa forma, são esses elementos que indicam o espaço semântico que está sendo construído por essas circunstâncias.

Ao refletir sobre a importância dos elementos circunstanciais para o entendimento do texto a partir do contexto em que se realiza, este trabalho focará nas circunstâncias de ângulo, como já mencionado, por serem introdutores de avaliatividade e indicar uma visão alternativa para os elementos gramaticais indicadores de fonte e/ou ponto de vista, relacionados na gramática tradicional. Por fim, reiteramos que cada metafunção é complementar da outra, porque cada oração não pode ser analisada só como representação da realidade tão somente como uma mensagem ou como parte da interação dos falantes.

Observamos que os participantes, processos e circunstâncias são os elementos centrais de qualquer produção textual. Os participantes, de certa forma, vão direcionar, a partir dos processos, como cada ação deverá ser realizada na produção textual e, junto deles, as circunstâncias auxiliarão para uma interpretação avaliativa mais marcada para reforçar o argumento mobilizado. Nesse sentido, os participantes por semiose e as circunstâncias de ângulo têm destaque maior nessa interpretação, por possuírem comportamentos passíveis de discussão, como apresentaremos nas duas subseções a seguir.

2.1 O participante por semiose

Diante dos fatos, vale começar esta subseção apresentando o conceito de “semiose”, a partir de teóricos que estudam a linguagem pela perspectiva funcional. Para tanto, recorreremos às ideias de Fairclough (2004, p. 112) ao dizer que:

A semiose é o elemento das práticas sociais que se interliga, dialeticamente, com outro elemento - na terminologia da teoria dialética é o “momento”- social. O que isto significa é que diferentes elementos de práticas sociais - incluindo formas de atividade, relações sociais e suas formas institucionais; pessoas com crenças, valores, emoções, histórias, e assim por diante; objetos materiais (incluindo os meios ou tecnologias das atividades) - e a semiose são, de fato, diferentes não podendo se reduzir uma à outra e, portanto, exigem diferentes teorias e metodologias tais como da ciência social [...].

Partindo desse pensamento, refletimos que atribuir a semiose ao participante é, de fato, um conceito diferente do que vem sendo trabalhado nos estudos linguísticos. Porém, é necessário traçar essa apreciação, pois é a partir dela que podemos identificar julgamentos e avaliações dialógicas que são mobilizadas nas proposições textuais acerca de temas sociais, como estratégia argumentativa de convencimento ou atribuição de opiniões a determinadas instituições sociais, conforme mostra o exemplo:

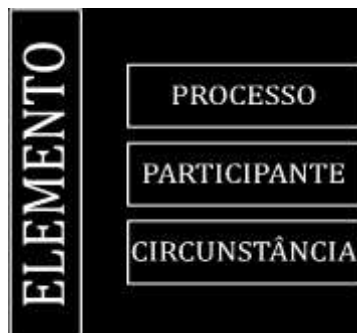
(02) Santa Catarina aponta a necessidade de melhor explicitação do perfil do sujeito a ser formado ao final da Educação Básica; para Goiás, “o documento da BNCC traz um conceito de uma única dimensão Cognitivo, ampliar para Cognitivo, afetivo, físico, social, ético e estético” (DOCORI_002, grifo nosso).

No exemplo 02, o participante da proposição é representado pelo estado de Goiás, ou seja, é dada a voz ao estado, como representante de toda uma população, para retirar toda a responsabilidade da afirmação indicada de uma autoridade, por exemplo, a fim de mostrar a aliança dialógica com aquilo que está sendo dito, havendo uma forma de reconhecimento da afirmação apresentada de unificação das vozes dialógicas. A semiose, nesse trecho, figura como uma prática social a partir de uma ação dizente, ou seja, de dizer e representar determinado público.

Halliday e Matthiessen (1999) apresentam os elementos que servem de componente de uma figura, sendo eles de três tipos distintos, diferenciados pelos

papéis que cada um executa dentro de uma produção, conforme exemplificado na figura que segue:

FIGURA 1: Componentes de uma figura



Fonte: Traduzido² e adaptado de Halliday e Matthiessen (1999, p.177)

Segundo esses autores, participantes são fenômenos capazes de assumir o papel de participantes em um determinado processo, mobilizando-o ou sendo afetado por ele. Os participantes são diferenciados em dois parâmetros: a) macro, subdividido em simples (*simple thing*) e b) qualidades e “coisas” (*simple quality*).

Os macros participantes são representados por metáforas, sem levar em consideração o tempo. Entretanto, os participantes simples podem ser considerados como coisas ou qualidades, conforme o exemplo:

(03) O texto sugere que a BNCC parte do princípio de que todos os textos são elaborados para uma finalidade (DOCORI_022, grifo nosso).

Nesse exemplo, “texto” é o participante caracterizado por “coisa simples” que, conforme Halliday e Matthiessen (1999, p. 60), é metafórico. Ainda, os autores acrescentam que esses participantes são não conscientes, ou seja, inanimados, mas que realizam e desencadeiam o processo a partir das experiências mobilizadas na proposição, diferentemente de quando há participantes humanos, conscientes de suas próprias ações e experiências.

Dentre esses participantes não conscientes, os autores acrescentam os materiais (animais, objetos, substâncias e abstrações materiais e os semióticos,

² Traduções feita pelo pesquisador.

como instituições, objetos semióticos e abstrações semióticas. Observemos outro exemplo:

(04) Segundo dados do Ministério da Educação (MEC) o objetivo da BNCC é traçar percursos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes da educação básica, ou seja, ao longo da educação infantil, do ensino fundamental e ensino médio. Segundo o MEC há 12 princípios que devem ser almejados durante a trajetória educacional (TEINF031_20151105, grifo nosso).

É interessante observar que a esses participantes semióticos (nesse exemplo, representado pela instituição “MEC”), em certas proposições, é dada a voz discursiva para que, de alguma forma, atribua o argumento apresentado na proposição a ele. Nesse sentido, o participante semiótico assume toda responsabilidade atribuída a ele como forma de mascarar seres humanos, conscientes de suas responsabilidades e de futuros julgamentos elaborados por aqueles contrários à ideia debatida.

Essa forma de atribuir a semioses como a condição de um participante pode ser definida como metáfora gramatical, em contextos discursivos permissíveis, conferindo-lhe esse papel de participante de uma produção textual oral ou escrita (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 1999), sendo viável interpretar, metaforicamente, que “MEC é como se fosse um participante”. Na maioria das vezes, nesse sentido, os participantes são realizados por estruturas nominais.

Os autores ainda instituem algumas considerações para esse tipo de participante, indicando, dessa forma, que eles estão associados, geralmente, a processos verbais e mentais por definirem o escopo do processo na figura do “dizer” ou “pensar”, por exemplo, projetando potencial simbólico ou do dizente da oração. Nesse contexto, ao participante por semiose com esses potenciais é atribuída a ideia de abstrações semióticas, que incluem fatos reais e experiências mentais, tais como “pensamentos”, “ideias”, etc., projetando e direcionando a qualificação, ou melhor, a interpretação argumentativa desejável presente na produção textual.

É importante demarcar a possibilidade de um participante ser por semiose para mostrar como são construídas as relações sociais de quem produz um texto e de seus interlocutores, bem como suas estratégias dialógico-argumentativas para convencimento e posicionamento deles em relação ao que é dito e posto como

“correto”. A construção de uma figura dialógica com esse tipo de participante, conforme as ideias de Kress e van Leeuwen (2006), tentam mostrar a verdade de um grupo social, do qual sobressaem os valores e crenças.

Com isso, vemos que algumas marcas lexicogramaticais auxiliam para que o processo se realize, surtindo efeitos avaliativos e gramaticais passíveis de descrição e análise. Por isso, na próxima subseção, as considerações serão feitas sobre as circunstâncias de ângulo.

2. 2 As circunstâncias de ângulo

Como sabemos, a relação entre participante e circunstância é de extrema importância em qualquer interação, sendo mais ou menos acentuada em determinada língua. Em Língua Portuguesa, por exemplo, os elementos circunstanciais indicam diversas características presentes na oração, apresentando ou retomando dados importantes para o sucesso da interação.

Os elementos indicadores de circunstância são aqueles em que o participante tipicamente - e em muitos casos obrigatoriamente – utiliza para ligar o processo ao participante, podendo indicar tempo, lugar, causa, etc. Como um conceito geral, no âmbito da interpretação da transitividade como a gramática da experiência, os elementos circunstanciais adquirem um espaço semântico que se constrói pelos elementos lexicogramaticais marcados na oração, devendo ser associados aos tipos de processo como um todo. Desse modo, somos capazes de identificar as circunstâncias, porque um elemento circunstancial é sempre interligado ao processo da interação, servindo como uma expansão da ideia central.

Halliday e Matthiessen (1999, p. 218) dizem que o elemento circunstancial possui sua própria composição interna, porque, mesmo quando se muda a perspectiva da construção oracional, isto é, quando os processos se alternam, o grau de envolvimento das circunstâncias atualiza as possibilidades discursivas do processo presente na oração, haja vista que a relação entre participante e circunstância é de proximidade, pois a circunstância desencadeia aquilo que foi indicado pelo participante.

Partindo do exposto e seguindo os preceitos dos próprios teóricos na LSF, a noção de circunstância deve ser relacionada com a ideia da expansão ou projeção de algum assunto. Dessa forma, as circunstâncias de ângulo que se enquadram como expansão são as de extensão, localização, modo, causa e contingência. As circunstâncias de ângulo indicativas de extensão classificam-se em circunstâncias de acompanhamento, de elaboração e circunstância de papel; as circunstâncias de projeção são: assunto e ângulo.

Nesse contexto, mostraremos as circunstâncias de ângulo, foco de estudo neste trabalho e que, segundo a GSF, são realizações dos processos verbais e mentais sinalizados, lexicogramaticalmente, por grupos adverbiais que indicam fonte e ponto de vista. O quadro 2 exemplifica esse tipo de circunstância e seus marcadores lexicogramaticais.

QUADRO 2: Tipos de circunstâncias de ângulo e seus marcadores

CIRCUNSTÂNCIAS DE ÂNGULO	MARCADORES
Fonte <i>(processo verbal)</i>	De acordo com Nas palavras de Segundo Conforme Através das palavras de [...]
Ponto de vista <i>(processo mental)</i>	Na opinião de X Na visão de X Para X No pensamento de X Do ponto de vista de X Seguindo o pensamento de X Através do pensamento/palavras/dizeres de X [...]

Fonte: Elaboração do autor

O ângulo está relacionado ao participante de um processo verbal, com o sentido de “como diz fulano”, ou a um processo mental, com o sentido de “como alguém pensa”. Denominamos a circunstância do tipo “fonte” quando usamos os marcadores lexicogramaticais, tais como “de acordo com”, “nas palavras de”, exemplificadas no quadro anterior. Para representar informações da fonte, utilizamo-na para construção do texto.

As circunstâncias de ângulo, denominadas “ponto de vista”, são aquelas que são usadas para representar a informação dada sob o ponto de vista de alguém. Esse tipo é expresso por preposições simples ou complexas, como “na visão / opinião de, do ponto de vista”, etc. Contudo, para ilustrar, na gramática tradicional,

essas circunstâncias são chamadas de “locuções prepositivas” ou, até mesmo, de “conjunções adverbiais conformativas”.

Assim pensando, podemos observar que na GSF os elementos da oração, principalmente as circunstâncias, são elementos importantes para a compreensão do todo, não sendo elementos desnecessários na oração, pois são eles que indicam a direção - ou ângulo - dada para aquele processo produzido pelo falante que escolheu, com alguma intenção, utilizar em sua construção textual.

Como cada uma das duas divisões das circunstâncias de ângulo realizam-se com um tipo de processo, podemos observar que os participantes envolvidos são variados. Assim, o meio em que o participante está envolvido é peça fundamental de todo o sistema, pois está criticamente envolvido, de um modo ou outro, de acordo com a natureza particular do processo, como mostra o exemplo 5:

(05) A BNC deverá determinar 60% dos conteúdos que serão comuns a todas as escolas brasileiras. Os outros 40% serão determinados regionalmente, abrangendo particularidades regionais e locais. De acordo com o MEC, os mais de 2 milhões de professores continuarão tendo liberdade para optar pelos melhores caminhos para a explanação das disciplinas, decidindo que outros pontos precisam ser acrescentados, respeitando a diversidade e o contexto onde estão inseridos. (TEIN008_20151125, grifo nosso).

Nesse exemplo, analisamos que o MEC (Ministério da Educação e Cultura) exerce o papel de participante semiótico, ou seja, é dada uma voz à instituição e a informação veiculada é dada como verídica, certa, sem contestação. Dessa forma, buscamos identificar, neste trabalho, quais são os participantes envolvidos com as circunstâncias de ângulo, no *corpus* escolhido, e como essas circunstâncias projetam a avaliação em textos sobre a proposta da nova BNCC, em Língua Portuguesa.

Halliday e Matthiessen (2004) apontam que esse tipo de análise pode ser feito usando a noção de ergatividade³, que complementa a ideia de transitividade. Nesse sentido, o agente deverá ser externo. Em um processo verbal, esse agente estará presente como indicador do processo e de seus desdobramentos. Em um processo mental, o agente já será o fenômeno - desde que o processo seja

³ Na ergatividade, analisa-se o meio mais o processo, enquanto na transitividade é o participante mais o processo.

codificado na direção da tomada de consciência -, pois ele é quem beneficiará à circunstância uma atribuição de sentido.

Os agentes podem ser classificados como conscientes e não conscientes, por materiais ou semiose. Os primeiros são representados por seres humanos; os outros, podem ser coisas materiais ou animais, objetos, substâncias, abstrações materiais e semioses, tais como instituições, objetos semióticos e abstrações semióticas.

Observamos que, como a expansão, a projeção se manifesta, tanto lógica quanto experimentalmente, na metafunção interpessoal, ao invés da textual. Com isso, os componentes circunstanciais denominam certas relações de notificação e reforço indicativo do estado das informações. Como identificam Fuzer e Cabral (2014), o interessante em trabalhar com a LSF é que a lexicogramática deve ser o ponto de partida para explorar a organização semântica utilizada na construção do falante. Sendo assim, a abordagem sistêmico-funcional, de base sintático-semântica, não exclui qualquer elemento do texto.

3. Critérios metodológicos

Este estudo foi de base quali quantitativo (BORTONI-RICARDO, 2008), pois buscou-se compreender, de forma subjetiva, por meio de interpretações, uma explicação mais ampla do objeto de estudo, analisando dados concretos a partir dos números quantitativos oferecidos pelos programas de análise lexical.

Os procedimentos metodológicos e de análise deste artigo partem do que afirma Novodvorski (2008; 2013) ao apontar que uma proposta metodológica deve ser apreendida com indicação e ponto de partida, fundamentado nas reflexões do objeto da pesquisa e nas referências utilizadas, a fim de aplicar as teorias linguísticas discutidas, especificamente das circunstâncias de ângulo em texto sobre a proposta da BNCC.

Sendo assim, elencamos os procedimentos metodológicos e de análise que se aplicaram desde a delimitação do tema até o tratamento dos dados emergentes do *corpus*:

- a) Montagem das subdivisões do *corpus*;

- b) Coleta e separação específica de cada grupo de textos, conforme proposta: Documentos Orientadores, Pareceres Críticos e Textos Informativos;
- c) Conversão dos textos dos formatos .doc e .pdf para o formato .txt;
- d) Leitura e limpeza do *corpus*;
- e) Etiquetagem do *corpus* de estudo, levando em consideração sua subdivisão, observando, primeiramente, o fenômeno linguístico pesquisado - circunstâncias de ângulo;
- f) Uso da ferramenta *Concord*, do *WordSmith Tools* – versão 6.0 -, com propósito de quantificar as ocorrências das circunstâncias de ângulo e verificar qual é a mais recorrente em cada grupo de texto;
- g) Descrição e reflexões contrastivas a partir dos dados e dos preceitos da GSF.

4. Breves reflexões

Aqui, apresentaremos uma breve reflexão sobre os resultados obtidos através da análise do *corpus* selecionado para estudo, a partir da apresentação do percurso teórico-metodológico proposto, a fim de levantar discussões pertinentes em relação ao fenômeno em estudo. Dessa forma, baseamos nossas afirmações e reflexões a partir da teoria de Halliday e Matthiessen (2004) em relação à Gramática Sistêmico-funcional.

Para verificar a ocorrência dos tipos de circunstância e qual participante está envolvido junto a eles, utilizamos o programa *WordSmith Tools*, por meio da ferramenta *Concord*, sendo possível conferir a ocorrência geral do fenômeno através da busca pelas etiquetas que indicam, primeiramente, qual tipo de circunstância e qual participante o acompanha, conforme apresenta a figura 2:

Figura 2: Ocorrência das circunstâncias do tipo ponto de vista com participante humano

N	Concordance	Set
1	em elaborar os PCNs, na visão desse <ang.ponvis:hum> autor, teria feito	
2	. (Zibas, 2005b, p. 1080-1082) Para <ang.ponvis:hum> Zibas (2005b), tal	
3	uma postura ativa, participativa. Para <ang.ponvis:hum> muitos professores,	
4	em termos de política educacional para <ang.ponvis:hum> Michael APPLE	
5	compõe o caráter de mérito. Para <ang.ponvis:hum> o ideário liberal,	

N	Concordance	Set
1	e conservação, do ponto de vista da <ang.ponvis:semi> Física, da Química e da	
2	que vivem". 3. ENSINO MÉDIO Na visão de <ang.ponvis:semi> Consed e Undime, as	
3	a formação dos professores que, na visão do <ang.ponvis:semi> estado, "não prepara os	
4	caberá desenvolver o proposto na Base. Para <ang.ponvis:semi> Consed e Undime, os	
5	por "letramentos", em todo o texto. Para <ang.ponvis:semi> São Paulo, o letramento	
6	"desenvolvimento motor e corporeidade". Para <ang.ponvis:semi> Minas, os eixos não	

Fonte: Dados da pesquisa

A ocorrência desse tipo de circunstância, como exemplificado na figura anterior, incidiu, na maioria das vezes, expressa pela preposição “para” que, nesse sentido, liga-se às outras marcas lexicogramaticais, por exemplo, a um substantivo, formando um grupo preposicional que realiza as circunstâncias de ângulo do tipo ponto de vista, indicando, a princípio, o ponto de vista atribuído a alguém sobre determinado fato ou acontecimento.

Porém, é pertinente afirmar que com esse tipo de circunstância o escritor/falante indica sua concordância ou não com as palavras da voz que está externa a essa, ou seja, se há o reconhecimento ou não da proposição através da voz autoral apresentada pelo produtor a respeito da questão discutida/defendida. Segundo Martin e White (2005), o reconhecimento está no domínio do “relatar”, associados a verbos como dizer, relatar, estar, declarar, anunciar e outros. Por exemplo:

(06) Para Zibas (2005b), tal debate traz à luz “diferenças teóricas e político-ideológicas inconciliáveis”, explicitando divergências que não estavam muito claras durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), quando as críticas às políticas desse governo aglutinavam grande parte da comunidade acadêmica (cf. Zibas, 2005b, p. 1080) (DOCORI_019, grifo nosso).

No exemplo 06, percebemos que o ângulo é dado por meio da representação da busca de informações sobre o ponto de vista de algum especialista no assunto, neste caso, o estudioso que exerce o papel de participante;

é ele quem tem propriedade para indicar aquilo que está sendo debatido, isto é, segundo a opinião dele ou no seu pensamento/entendimento. Vale acrescentar que a partir da utilização de “para” que o falante reconhece a relevância do que é citado ou referido para seus propósitos de comunicação, pelo menos através da escolha do autor, em relação à voz autoral que está relacionada com a proposição.

Podemos analisar, ainda, que há presença da gradação nesse excerto, pois a graduação é apresentada como uma distribuição temporal, referindo-se à aproximação do tempo anterior àquele mostrado e marcado, atual, para situar-se em relação ao debate acerca da construção de uma “nova” BNCC; as discussões, debates e a necessidade de reformular o currículo básico advêm de um tempo muito mais anterior deste do qual vivemos e, somente agora, essa reestruturação é questionada e, de certa forma, imposta à comunidade escolar como forma de melhoria das lacunas escolares, a partir de um cenário de crise sociopolítico e socioeconômico.

Nesse viés, é pertinente discutir sobre o conteúdo presente em todos os textos analisados, referente à construção de uma “nova” Base Nacional Comum Curricular, que visa unificar, em partes, o que se deve ensinar em todo território brasileiro, independentemente da realidade de cada estado e/ou cidade e, principalmente, de se tratar de escolas urbanas ou rurais. GERALDI, 2015, p.126) corrobora com tal ideia dizendo que

o sistema educacional brasileiro vem sofrendo as consequências de uma vontade de mudança que não mais se expressa, como no período imediatamente anterior (mais ou menos dos anos 1980 à eleição de FHC, ou seja, desde o começo da redemocratização até a elevação do modelo neoliberal a carro-chefe das políticas públicas), pela convocação à participação na reflexão sobre as práticas pedagógicas de todos os segmentos escolares, mas pelos inúmeros documentos oficiais que pretendem implantar novas perspectivas para essas práticas, independentemente das possibilidades reais que as escolas e os professores têm para concretizar tais mudanças.

As mudanças acontecem de forma gradual e (in)consistente, haja vista que a política prevalece sempre sobre qualquer mudança. Apesar dessa implementação ser discutida com estados, municípios e população, o que parece, aparentemente, é que há uma tentativa de buscar maquiagem a realidade da educação brasileira que, de certa forma melhora, mas através do esforço contínuo dos professores em

condições, muitas vezes, precárias de trabalho e de pouca valorização da profissão. É mais fácil investir em consultores para construir um documento baseado em currículos de países desenvolvidos do que na formação continuada de professores, políticas públicas eficazes e ensino público de qualidade, principalmente sem excluir qualquer disciplina e acesso seu ensino.

A BNCC, a partir de todo um cenário previamente construído de tentativas de estabelecer uma normatização do que se deve e quando se deve ensinar, surge como um projeto a fim de, teoricamente, traçar os conteúdos ensinados de forma sistematizada e única em todo o país, desrespeitando a particularidade cultural de cada região. Novamente, Geraldi (2015) sabiamente salienta que a BNCC é também:

produto de consultorias universitárias, de comitês de especialistas, de técnicos competentes. Seguindo o mesmo diapasão: implantação vertical, referência para os sistemas de avaliação. Imposição, enfim. Como ocorrera com os PCN, assim que aprovada a BNCC, surgirão os programas “BNCC em ação” para tentar chegar ao chão da escola, copiando o programa “PCN em ação”. Provavelmente os assessores e consultores, dos centros universitários e das Organizações Não Governamentais (ONG) e Organizações Sociais (OS), já estão com os projetos elaborados para apresentar assim que saírem os novos editais, sugeridos por eles mesmos. (GERALDI, 2015, p.128)

A BNCC teria como objetivo determinar as habilidades mínimas que um estudante deveria desenvolver ao longo de sua trajetória escolar para que ele tenha uma formação condizente com as necessidades que ele enfrentará em seus diferentes contextos, sendo dividida entre conteúdos obrigatórios e conteúdos definidos regionalmente, conforme as características particulares de cada região do país, na tentativa de trabalhar a cultura dos estados.

Porém, como Geraldi apresentou, os conteúdos obrigatórios serão impostos e, de certa forma, não respeitarão os diferentes níveis de aprendizagem de uma sala de aula heterogênea, pois ela está dividida por seriação e nível de ensino. No que tange ao conteúdo de Língua Portuguesa, ele enquadra-se na área de Linguagens, reunindo-se com os componentes Artes, Educação Física (de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental), e, a partir do 6º ano inclui-se a Língua Estrangeira Moderna (LEM) Inglês.

Entretanto, para o Ensino Médio, a LEM Inglês é de caráter obrigatório e a oferta de uma segunda língua estrangeira, preferencialmente o Espanhol, em consonância com a Lei Federal nº 11.161, de 05 de agosto de 2005, que estabelece que o conteúdo curricular Língua Espanhola passa a ser de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa do aluno.

Conforme a segunda versão da BNCC, publicada em maio de 2016, a Língua Portuguesa constrói-se em 5 eixos: a) o eixo da apropriação do sistema de escrita alfabético/ortográfico e de tecnologias da escrita; b) o eixo da leitura; c) o eixo da oralidade/sinalização; d) o eixo do conhecimento sobre a língua e sobre a norma e e) o eixo da análise linguística. Eles buscam formar alunos com condições de desenvolver competências e habilidades relacionadas à leitura e à escrita, focadas em diferentes situações de uso da linguagem, formando cidadãos mais críticos (em tese).

Mais uma vez, Geraldi (2015, p. 132) apresenta que

Mas essa fórmula [uso-reflexão-uso] define um caminho metodológico de que um novo gênero, ao entrar em sala de aula, deva se basear em gêneros já conhecidos, já usados (por exemplo, de um relato de experiência vivida na rotina de um dia, na fórmula clássica da narrativa em sequência temporal, pode-se passar para um relatório de atividades agrupadas por critérios mais gerais dentro dos quais entram as atividades rotineiras relatadas, e daí passar para a leitura de um relatório). Esta me parece ser a pretensão, ainda que não explicitada dessa forma, do princípio metodológico do uso-reflexão-uso (GERALDI, 2015, p. 132).

Nesse mesmo viés, embora apresentem toda uma reformulação desses eixos em relação à primeira versão, acerca dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da língua nos ensinos fundamental e médio, percebemos, em nossas análises e em todo o *corpus* de estudo, que os produtores de documentos orientadores e textos informativos buscam endossar e reconhecer as vozes externas e unificar essas vozes dialógicas como estratégia argumentativa, na busca de convencer os leitores sobre a “solução” dos problemas educacionais e, ainda, do ensino da Língua Portuguesa. Já os Pareceres Técnicos tentam mostrar a reflexão necessária que justifique a construção de uma BNCC que privilegie o ensino de qualidade a partir da “fórmula” uso-reflexão-uso, mobilizada nos PCNs.

5. Considerações Finais

Observamos que as circunstâncias de ângulo são muito mais do que apresentam ser, pois, quando utilizadas, dão o direcionamento da interpretação desejável e da argumentação proposta pelo produtor textual, seja em textos orais ou escritos (embora, neste estudo, tenhamos nos atentado ao texto escrito). Dessa forma, também se faz necessário destacar o trabalho de ampliação e descrição linguística produzida ao mapear as circunstâncias de ângulo e como auxiliam na construção de sentidos nos contextos emergentes.

Observamos, também, que a Linguagem como Semiótica Social, associada aos estudos da LSF, auxilia no ensino de Língua Portuguesa, pois analisa a língua(gem) em uso, direcionando o potencial linguístico do produtor textual – em situações orais ou escritas – nos seus diversos papéis sociais. Dessa forma, a compreensão de certos usos linguísticos fica mais clara e significativa, haja vista que a interpretação dessas estruturas e realizações linguísticas é feita através de um conjunto sociosemiótico que leva em consideração as metafunções e os propósitos da linguagem, deixando de lado a análise puramente estrutural e normativa, apresentando possibilidades formativas de alunos com mais consciência e propriedade linguística.

Vale ressaltar que os dados evidenciaram ainda que a BNCC é vista como uma imposição social por excluir aspectos sociais da linguagem ao apresentar, de forma rígida e sistemática, o que professores devem trabalhar nos anos de escolarização. É, ainda, de certa forma, falha, pois conteúdos importantes são introduzidos somente nos anos finais do ensino fundamental, quando aquele conteúdo deveria ser consolidado e, claro, retomado em todos os outros anos como forma de “uso-reflexão-uso”, tão debatido nos documentos oficiais (PCNs, CBCs, etc.) e discutida por Geraldi (2015) para que o aluno reforce o que já sabe da sua língua materna em contextos sociais de uso.

Referências Bibliográficas

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FAIRCLOUGH, N. **Systemic Functional Linguistics and Critical Discourse Analysis**. London: Continuum, 2004.

FUZER, C.; CABRAL, S. R. S. **Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa**. Campinas: Mercado de Letras, 2014.

GERALDI, J. W. **O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular**. Retratos da Escola: Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce) – v.9, n.17, jul./dez. 2015. – Brasília: CNTE, 2007.

GOUVEIA, C. A. M. **Texto e gramática**: uma introdução à Linguística Sistêmico-Funcional. Revista Matruga, Rio de Janeiro, v. 16, n. 24, jan./jun. 2009. pp-13,47. Disponível em: <
<http://www.pgletras.uerj.br/matruga/matruga24/arqs/matruga24a01.pdf>> Acesso em dez. 2015.

HALLIDAY, M. A. K. **Language as Social Semiotic**: The Social Interpretation of Language and Meaning. London: Edgard Arnold, 1978a.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. M. I. M. **An introduction to functional grammar**. 4th edition. London and New York, Routledge, 2004.

_____. **Construing experience through meaning**: A language-based approach to cognition. Continuum International, 1999.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **The grammar of Visual Design**: reading images. New York: Routledge, 2006.

NEVES, M. H. M. **A gramática funcional**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

NOVODVORSKI, A. **A representação de atores sociais nos discursos sobre o ensino de espanhol no Brasil em corpus jornalístico**. 2008. 279 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

_____. **Estilo das traduções de Sergio Molina de obras de Ernesto Sabato**: um estudo de *corpora* paralelo Espanhol/Português. 2013. 259f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

SCOTT, M. **WordSmith Tools**, version 6.0. Liverpool: Lexical Analysis Software, 2012.

Artigo recebido em 16/03/2018

Artigo aceito em 08/05/2018