



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA**

**FRANCISCO ALEX DE LUNA GONÇALVES**

**O ENSINO DE ANÁLISE LINGUÍSTICA DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19  
NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL II DA CIDADE DE AURORA-CE**

**CAJAZEIRAS – PB  
2021**

**FRANCISCO ALEX DE LUNA GONÇALVES**

**O ENSINO DE ANÁLISE LINGUÍSTICA DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19  
NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL II DA CIDADE DE AURORA-CE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação de Licenciatura Plena em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Letras.

**Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Nazareth de Lima Arrais**

**CAJAZEIRAS – PB  
2021**

G635e    Gonçalves, Francisco Alex de Luna.  
O ensino de análise linguística durante a pandemia da COVID-19 nas  
escolas de Ensino Fundamental II da cidade de Aurora – CE /Francisco  
Alex de Luna Gonçalves. - Cajazeiras, 2021.  
52f. : il.  
Bibliografia.

Orientadora: Profª. Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais.  
Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa)  
UFCEG/CFP, 2021.

1. Análise lingüística. 2. Ensino remoto. 3. Ensino fundamental.  
4. Ensino presencial. 5. Tecnologia na educação. I. Lima Arrais, Maria  
Nazareth de. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de  
Formação de Professores. IV. Título.

BS/CFP/UFCEG

CDU – 81'42

Fichacatalográfica elaborada na fonte pela Bibliotecária-Documentalista Denize Santos Saraiva Lourenço - CRB15/046

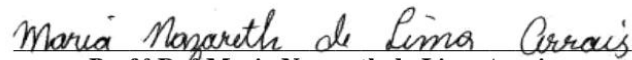
FRANCISCO ALEX DE LUNA GONÇALVES

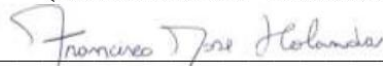
**O ENSINO DE ANÁLISE LINGUÍSTICA DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19 NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL II DA CIDADE DE AURORA-CE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada ao Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Letras.

Aprovado em: 04/10/2021.

Banca Examinadora:

  
**Prof.ª Dr.ª Maria Nazareth de Lima Arrais**  
(UAL/CFP/UFCG - Orientadora)



**Prof. Me. Francisco José Holanda**  
(UECE – Examinador 1)



**Prof.ª Dra.ª Vanice Lacerda de Melo Barbosa**  
(UAL/CFP/UFCG – Examinador 2)

*Conhecimento não é aquilo que você sabe, mas  
o que você faz com aquilo que você sabe.*

Aldous Huxley

A Deus, pela sabedoria e existência.

Aos meus pais Esperança e Jurandir.

Aos meus familiares, pela torcida e alento.

Aos meus alunos e ex-alunos.

Aos meus professores, pelos ensinamentos.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, pelo dom da sabedoria e discernimento nas vezes que pensei em desistir.

A minha mãe Esperança Tavares e ao meu pai Jurandir Pereira, que me incentivaram durante toda a caminhada e nunca esmoreceram diante das adversidades.

Às mães que a vida me deu, destaco Francisca Nasioseno (*in memoriam*) e sua família, por todas as oportunidades que me concederam.

Aos meus familiares, pelo incentivo e apoio no que foi preciso, em especial tia Rosa e tio Cícero.

Aos primos e primas, pelas parcerias e impulsos, em especial Rafaela Tavares, que caminha junto e sempre me auxilia e incentiva a mostrar o meu melhor.

Aos amigos de Juazeiro do Norte e Aurora que nunca duvidaram da minha força e do quão grande eu poço ser. Destaco Yáskara Dayane que participa ativamente do meu crescimento.

À Ledeneide Alves, pelo exemplo de força e determinação e por tudo que faz por mim. À Thallyta Joyce pela cumplicidade.

Aos meus colegas de curso, Renan Ribeiro, Janielly Freitas, Mayara Benevenuto, Wellington Gomes, Guilherme Leite e Jazon Pereira que estiveram ao meu lado e dividiram risadas e vivências.

Aos meus grandes companheiros, Mifô e Jhoêmya Costa, pelos quais tenho muita admiração e respeito.

Aos meus alunos e ex-alunos pela companhia e engrandecimento.

Aos envolvidos no meu crescimento pessoal e profissional.

À minha professora orientadora, Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais, por todo o ensinamento, paciência e profissionalismo.

Aos colaboradores desta pesquisa que, como eu, têm enfrentado a difícil tarefa do ensino remoto, embora entendendo como uma forma de respeito à vida e de esperança de ver passar a pandemia sem ser levado por ela.

A todos os que contribuíram com a realização desta pesquisa de forma direta e indireta.

## RESUMO

O trabalho com a análise linguística no período pandêmico é o objeto de estudo desta pesquisa. Nesse contexto entram as novas tecnologias, considerando que a modalidade de ensino neste período foi o remoto que é realizado por meio dessas tecnologias. Nessa direção, o objetivo geral é verificar como tem sido o trabalho com a análise linguística no contexto da modalidade de ensino remoto no nível Fundamental II da cidade de Aurora-CE, em comparação com o ensino presencial. Na intenção de atingi-lo, discutimos as concepções de análise linguística, com ênfase na mediação em sala de aula; descrevemos como ocorrem as práticas de análise linguística nas modalidades de ensino remoto e presencial; e comparamos as formas de análise linguística realizadas em ambas as modalidades. Para tanto, nos fundamentamos nos estudos de Antunes (2007), Bezerra e Reinaldo (2020) sobre análise linguística, bem como nas colocações de Travaglia (2003) sobre a gramática e o seu uso nas escolas. Foram usadas, também, as concepções de língua e linguagem de Geraldi (1997). O campo de pesquisa foi a cidade de Aurora-CE, e os colaboradores foram seis docentes de Língua Portuguesa, de escolas públicas e privadas, com quem fizemos uma entrevista. Após a análise dos dados, chegamos aos seguintes resultados: o estudo com a análise linguística está acontecendo, embora os professores tenham tido dificuldades iniciais de adaptação à modalidade remota; a distância dificulta saber as dificuldades dos alunos, embora se percebeu maior protagonismo da aprendizagem de análise linguística. Percebeu-se também uma defasagem desse estudo no ensino remoto em relação ao presencial e dissertam que vai continuar usando as tecnologias em suas aulas.

**Palavras-chave:** Análise linguística; Ensino remoto; Ensino Fundamental; Ensino Presencial.



## ABSTRACT

Working with linguistic analysis in the pandemic period is the main objective of this research. In this context, new technologies enter, considering that the teaching modality in this period was the remote one that is carried out through these technologies. In this sense, the general objective is to verify how the work with linguistic analysis has been developed in the context of the remote teaching modality at the Elementary School level II in Aurora-CE, in comparison with the face-to-face teaching. In order to reach it, we discuss the concepts of linguistic analysis, with an emphasis on mediation in the classroom; we also describe how linguistic analysis practices occur in remote and face-to-face teaching modalities, and we have compared the forms of linguistic analysis carried out in both modalities. Therefore, we have based ourselves on studies by Antunes (2007), Bezerra and Reinaldo (2020) on linguistic analysis, as well as on the statements by Travaglia (2003) on grammar and its use in schools. Gerald's conceptions of language and language (1997) were also used. The research field was the town of Aurora-CE, and the collaborators were six Portuguese language teachers from public and private schools, with whom we conducted an interview. After analyzing the data, we reached the following results: the study with linguistic analysis is underway, although the teachers had initial difficulties in adapting to the remote modality; distance makes it difficult to know the students' difficulties, although a greater role in the learning of linguistic analysis was perceived. It was also noticed a lag in this study in remote teaching in relation to face-to-face and they say that they were going to continue to use those technologies in their classes.

**Keywords:** Linguistic analysis; Remote teaching; Face-to-face teaching.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
CP	Código Penal
DCRC	Documento Curricular Referencial do Ceará
LDB	Lei das Diretrizes e Bases da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPCs	Projeto Pedagógico de Curso
PPP	Projeto Político Pedagógico
SARS-CoV-2	Síndrome Respiratória Aguda Grave
SVS	Secretaria de Vigilância em Saúde
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação

# SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>1.1 Percurso metodológico.....</b>	<b>12</b>
<b>2 TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E ENSINO.....</b>	<b>15</b>
<b>2.1 As tecnologias na educação.....</b>	<b>15</b>
<b>2.2 As tecnologias na bncc .....</b>	<b>17</b>
2.2.1 Modalidade de ensino .....	19
<b>3. ANÁLISE LINGUÍSTICA E ENSINO: CONCEPÇÕES E TENDÊNCIAS.....</b>	<b>23</b>
<b>3.1 O que é análise linguística .....</b>	<b>23</b>
<b>3.2 As tendências do trabalho com a gramática na escola .....</b>	<b>25</b>
<b>3.3 A análise linguística na bncc.....</b>	<b>27</b>
3.3.1 Outros documentos legais da educação local.....	28
<b>4 O TRABALHO “EM RITMO PANDÊMICO” DOS DOCENTES DE LÍNGUA PORTUGUESA .....</b>	<b>31</b>
<b>4.1 A análise linguística na modalidade de ensino remoto em aurora – ceará.....</b>	<b>31</b>
<b>4.2 A análise linguística em comparação ao ensino presencial.....</b>	<b>36</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>40</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>42</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>44</b>
<b>APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA .....</b>	<b>45</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>47</b>
<b>ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO .....</b>	<b>48</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O ensino de gramática sofre mudanças conforme a evolução das pesquisas teóricas sobre esse estudo trabalho nas escolas, bem como novas formas de compreender as normas da língua são sugeridas aos professores. Nos últimos tempos, a ideia é trabalhar gramática a partir de textos, uma proposta amparada por parâmetros e diretrizes de ensino. O texto, que antes não era cogitado, passou a ser usado como pretexto, e passa agora a ter um papel fundamental nas aulas de língua portuguesa, bem como nas discussões sobre análise linguística. A apreciação de tal análise busca aproximar os alunos dos mecanismos linguísticos existentes na nossa língua e familiarizá-los com esses recursos e articulações.

Hoje o ensino de gramática tem sofrido alterações, mas não em termos de conteúdo ou abordagem. A mudança veio com a pandemia da COVID-19, razão por que enfatizamos dois contextos: modalidade presencial, o que antes era padrão e modalidade remota, que agora estamos vivendo. Com a recomendação de isolamento social por parte de órgãos nacionais e internacionais de saúde, as escolas e os professores tiveram que se adequar a uma forma extraordinária de ensino para suprir as necessidades do momento vivenciado. Assim, através de recursos tecnológicos, os professores estão desenvolvendo uma nova forma de ensino que não seria pensado em tempos “normais”.

Tendo em vista as aulas de análise linguística/gramática na modalidade presencial, o professor era munido de apoio didático físico, bem como uma mediação direta que o auxiliava na execução do trabalho com a gramática. Aulas eram compostas, na maioria das vezes, pelo reconhecimento de estruturas linguísticas, assim como definições e conceituação, caracterização e exemplos de *corpus* que eram formulados por professores e alunos e *a posteriore* analisados.

Ainda sobre a modalidade presencial, é pertinente destacar que o professor buscava formas alternativas momentâneas, como característica flexível do planejamento, para que os alunos pudessem, com base em seus saberes orais, refletir sobre a língua de forma mais viva. Era uma forma de instigar os alunos a conhecerem os elementos estruturantes da língua portuguesa de forma contextualizada.

Com o regime extraordinário de ensino remoto, outras ferramentas estão disponíveis ao professor e ao aluno para a promoção do conhecimento. Resta saber se está ao alcance de todos e como está o professor repensando e adaptando-se, bem como os alunos, a este momento que, além de instabilidade emocional, influencia na estrutura social de toda natureza, especificamente neste contexto de debate, no sistema educacional.

Diante do exposto, elaboramos como problematização para esta pesquisa a seguinte: como tem sido o trabalho com a análise linguística no contexto da modalidade de ensino remoto no nível Fundamental II da cidade de Aurora, no estado do Ceará, em comparação com o ensino presencial e quais os pontos positivos e negativos que são percebidos nas duas modalidades na cidade?

Partimos do pressuposto de que o ensino de análise linguística teve mudanças consideráveis na intenção de melhor atender produção de conhecimento dos alunos. Os professores passaram a usar novos meios, *corpus* e materiais do mundo digital para fomentar o ensino de gramática, em especial o trabalho com a análise linguística, assim como obtiveram respostas positivas nessa mesclagem entre conhecimento e plataformas digitais.

Podem existir mais pontos positivos que negativos na modalidade remota em relação à presencial, pelo fato de serem diversos os objetos de ensino disponíveis, as formas de discussão do conteúdo, as estratégias didáticas para os professores, a flexibilização no horário etc., mas também pode haver pontos negativos no que respeita às questões de cunho não educacional, como a instabilidade do serviço de *internet* e o aparelhamento, ou a falta dele por parte dos alunos.

Na intenção de responder ao questionamento de pesquisa, comprovando ou refutando as hipóteses, elaboramos o seguinte objetivo geral: verificar como tem sido o trabalho com a análise linguística no contexto da modalidade de ensino remoto no nível Fundamental II da cidade de Aurora, no estado do Ceará, em comparação com o ensino presencial. E como ações específicas para atingir este objetivo, temos: discutir as concepções de análise linguística, com ênfase na mediação em sala de aula;descrever como ocorrem as práticas de análise linguística nas modalidades de ensino remoto e presencial;e comparar as formas de análise linguística realizadas em ambas as modalidades.

Para tanto, esta investigação se fundamenta nos estudos de Antunes (2007), Bezerra e Reinaldo (2020) sobre análise linguística, bem como nas colocações de Travaglia (2003) sobre a gramática e o seu uso nas escolas. Foram usadas, também, as concepções de língua e linguagem de Geraldi (1997) e a BNCC (2018).

Esta pesquisa se justifica por abordar um tema atual que requer estudos e debates urgentes que contribuam para adjuvar no trabalho docente numa época em que as dificuldades de mediação remota é um problema, uma vez que estão implicados aspectos além do didático, mas também econômico e cultural.

Nessa direção, reforçamos que debates que visem a uma educação pública de qualidade já são, por este motivo, de grande importância. E esta é uma pesquisa que intenta dar voz aos

docentes em regime de ensino remoto e que, certamente tem muito a colaborar com a ressignificação do ensino em um novo jeito de trabalhar a educação daqui para frente.

O capítulo um apresenta o objeto de estudo, o problema de pesquisa, os objetivos, a fundamentação teórica, a justificativa, a estrutura do trabalho e, numa organização que faz parte do mesmo capítulo, mas em um tópico que finaliza o capítulo, a apresentação do percurso metodológico seguido para a realização da investigação.

No capítulo dois, temos uma explanação sobre o uso das tecnologias no ensino e como tais tecnologias foram incorporadas ao longo dos anos nas perspectivas de Dias e Cavalcante (2016), Kenski (2011) e Moreira et. al (2020). Mostra, ainda, uma discussão sobre a tecnologia na BNCC, como também informações de pareceres e regulamentos aprovados pelos Conselhos Nacionais e Estaduais e Ministério da Educação durante a pandemia da COVID-19.

O capítulo três traz como a análise linguística é vista por estudiosos, como Geraldi (1984) e Mendonça (2006) e como ela está presente nas instituições de ensino. É apresentada, também, as tendências com o uso das gramáticas nas escolas sob a visão de Travaglia (2005) e a análise linguística em documentos nacionais, como BNCC.

No capítulo quatro, apresentamos a discussão dos dados levantados por meio da entrevista nos possibilitando perceber como, durante a pandemia de COVID-19, com o ensino remoto, o trabalho de análise linguística tem acontecido na sala de aula de educação básica, além de traçar comparações com o mesmo trabalho realizado em regime presencial.

Após a análise, o texto seguinte são as considerações finais, com síntese dos resultados, esclarecendo se o objetivo da pesquisa foi atingido e com outros apontamentos que nos fazem reiterar o valor da pesquisa. Seguem-se a este texto as referências, os anexos e apêndices usados para a realização da pesquisa.

## 1.1 PERCURSO METODOLÓGICO

O método desta pesquisa é o hipotético-dedutivo que, segundo Prodanov e Freitas (2013), apresenta uma hipótese lançada com porções dedutivas sobre o problema da pesquisa. Quanto à natureza, é uma pesquisa básica, uma vez que, para esses mesmos autores, esse tipo de pesquisa visa aprimorar e conhecer melhor o fenômeno em estudo, gerando novos conhecimentos para o avanço científico.

Do ponto de vista dos objetivos é uma pesquisa exploratória em que usamos métodos e critérios para ponderar a construção de conhecimento com base nos dados levantados dos

colaboradores. Como procedimentos técnicos, fizemos uma entrevista com docentes de Língua Portuguesa de escolas da educação básica da cidade de Aurora-Ceará. De acordo com a técnica, o instrumento de pesquisa que utilizamos foi o roteiro da entrevista<sup>1</sup> que foi submetido aos colaboradores através do *Google forms*.

Assim, na intenção de atender ao proposto na Resolução 466/12, o presente projeto foi submetido ao Comitê de Ética e aprovado sob parecer número 4.675.802 (ANEXO A) atendendo às exigências legais, especialmente de manter sigilo da identidade dos colaboradores. Para tanto, foram identificados pela seguinte codificação: P1, P2, P3, P4, P5 e P6.

O campo de pesquisa foi a cidade de Aurora no estado do Ceará, onde os professores colaboradores atuam. Os sujeitos da pesquisa foram seis professores cuja atuação é em escolas públicas (quatro colaboradores) e privadas, dois colaboradores. Essa quantidade corresponde à realidade de profissionais de Língua Portuguesa da cidade.

Para realizar esta investigação, o caminho traçado segue a metodologia da pesquisa de campo na intenção de investigar como os professores de Aurora-CE estão trabalhando a análise linguística neste período de aulas remotas. Para isso, foi realizada como instrumento de levantamento de dados uma entrevista com seis colaboradores, sendo dois de escolas privadas e quatro de escolas públicas. A abordagem é qualitativa, uma vez que interpretamos os dados levantados.

A categoria de análise determinada foi a análise linguística. Para explorá-la, os critérios de análise foram: 1) Está havendo estudo da análise linguística em aulas remotas?; 2) Como está acontecendo a análise linguística no ensino remoto; e 3) Como acontecia a análise linguística no ensino presencial?

A pesquisa foi realizada em três etapas: a primeira correspondeu ao levantamento bibliográfico, o estudo teórico e a redação. Nessa etapa, buscamos construir o referencial teórico a partir dos estudos de pesquisadores da análise linguística. Além disso, deu-se início ao processo de escrita da redação por meio do levantamento e das buscas sobre a temática em estudo.

O segundo momento foi a realização da entrevista: inicialmente fizemos uma avaliação do instrumento que foi submetido ao Comitê de ética para, como mais propriedade, perceber se as perguntas elaboradas antes do estudo mais exaustivo da teoria eram suficientes para obtermos os dados de que precisávamos para comprovar ou refutar a hipótese de que o ensino de análise linguística teve mudanças consideráveis para melhor construção de conhecimento dos alunos.

---

<sup>1</sup>A entrevista utilizada com os professores colaboradores está disponível nos apêndices (APÊNDICE A).

Ainda, que os professores passaram a usar novos meios, *corpus* e materiais do mundo digital para fomentar o ensino de gramática, em especial o trabalho com a linguística, assim como, obtiveram respostas positivas nessa mesclagem entre conhecimento e plataformas digitais. Feito isso, colocamos no *Google Forms* e, fizemos a testagem e, no dia 14 de setembro de 2021, enviamos aos colaboradores, com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, logo no início para que assinassem. Os colaboradores foram solícitos e ágeis à pesquisa e, no dia 19 de setembro de 2021, estávamos com as respostas computadas.

O terceiro momento foi destinado à análise que aconteceu por meio do levantamento dos dados obtidos tendo em vista a hipótese levantada sobre o nosso estudo e os critérios de análise previamente definidos: 1) Está havendo estudo da análise linguística em aulas remotas?; 2) Como está acontecendo a análise linguística no ensino remoto; e 3) Como acontecia a análise linguística no ensino presencial? Outrossim, a análise checkou as respostas dadas pelos colaboradores, além de terem sido confrontadas com a teoria, a fim de confirmar ou negar a hipótese.



## 2 TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E ENSINO

Neste capítulo, discorreremos sobre as tecnologias da informação na educação. Para isso, está dividido em duas seções: a primeira avalia como as tecnologias da informação e ensino estão presentes nas instituições do nosso país sob os olhares críticos de Dias e Cavalcante (2016), Kenski (2011) e Setzer (2001); a segunda demonstra a inserção de conteúdos relacionados às novas tecnologias para a educação na BNCC de 2018, documento que parametriza o ensino brasileiro. E, em seu subtópico, expõe a divisão da educação nacional por modalidades, através da LDB de 1996, as especificidades de ensino a partir dos estudos de Moreira et. al (2020), bem como as resoluções que possibilitam a adoção do ensino remoto.

### 2.1 AS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

A educação e a tecnologia estão caminhando lado a lado há algum tempo. O sistema de ensino remoto atual, em algumas escolas, acontece graças ao desenvolvimento de *softwares* e plataformas de ensino ao decorrer dos últimos dez anos. Mesmo antes de enfrentarmos o surto de saúde pública da COVID-19, o maior em aproximadamente cem anos, as instituições de ensino públicas e privadas, através dos governos em suas escalas, já se preparavam para uma modernização na esfera educacional.

Com o avanço da tecnologia, seria um erro que tal modernização não ocorresse nas instituições do nosso país. Várias escolas privadas brasileiras permitem, hoje, que seus alunos possuam um portal de acesso, no qual podem acompanhar seu rendimento escolar, aperfeiçoar-se e, até mesmo, interagir com os seus colegas e professores. Ainda defasado, o sistema público de ensino de alguns estados também oferece tal recurso para o seu público.

Esses mecanismos estão à frente das tecnologias que podemos mencionar utilizadas nas instituições de ensino brasileiras e mundiais. A modernização e o incremento de novas tecnologias era realidade em diversos lugares, mesmo sem o cenário pandêmico atual. Com a pandemia, a importância de equipar uma comunidade escolar com os mais diversos meios tecnológicos foi percebida. É através desses novos moldes que os alunos estarão engajados à equipe escolar, aos professores e aos colegas. Além disso, estão permitindo que a sua formação não seja interrompida com a paralisação dos serviços presenciais.

Vejamos o que diz Dias e Cavalcante (2016, p. 163):

O ambiente digital surge como uma nova perspectiva no contexto escolar, abrindo espaço para uma maior interação humana mediada pelos gêneros eletrônicos, através da interdisciplinaridade. A linguagem universal e compartilhada no mundo inteiro transforma o aprendizado do aluno, inserindo-o como sujeito social no contexto educacional e na tecnologia simultaneamente.

Dias e Cavalcante (2016) nos mostram como é importante, atualmente, permitir que os alunos sejam introduzidos ao contexto tecnológico através de equipamentos característicos de gêneros eletrônicos, e a pandemia permitiu que essa introdução se expandisse a outros e novos gêneros. Assim, podemos visualizar em algumas instituições o uso do aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp*, por exemplo, como difusor de discussões literárias ou gramaticais com fins educacionais e como forma de sistema remoto de ensino.

Graças ao avanço tecnológico e ao uso moderado nas escolas, além de permitir o aluno se inserir ao ambiente digital, a tecnologia, aliada às instituições, quebra barreiras físicas, os famosos muros, e permite que as próprias escolas se modernizem e consigam oferecer à comunidade escolar uma educação de qualidade prezando pela excelência e pelo conhecimento.

Com a chegada da pandemia, as tecnologias na escola sofreram um impulso e permitiram que muitas instituições, não só escolares, continuassem suas atividades de forma remota. Há quem diga que esse processo decorrente da crise sanitária foi um “empurrão” para que alguns profissionais e instituições pudessem adentrar nos meios tecnológicos já comuns para muitos profissionais, permitindo que houvesse um avanço digital dentro das escolas e comunidades acadêmicas que ainda insistiam em meios não tecnológicos. Vale destacar que o uso dessas tecnologias, bem como a modernização através de plataformas de ensino, são assuntos que dizem respeito diretamente ao mercado de trabalho no qual os alunos serão inseridos.

Kenski (2011, p.103) nos aponta que os meios digitais a serem utilizados nas escolas podem permitir novos olhares aos alunos e professores acerca da interação aluno-escola.

O uso criativo das tecnologias pode auxiliar os professores a transformar o isolamento, a indiferença e a alienação com que costumeiramente os alunos frequentam as salas de aula, em interesse e colaboração, por meio dos quais eles aprendam a aprender, a respeitar, a aceitar, a serem pessoas melhores e cidadãos participativos.

Além disso, a escola deve pensar no seu papel como formadora de cidadãos e permitir novos caminhos para que os alunos possam se inserir de forma que não sejam dominados pelas novas tecnologias. Mas que as dominem. De fato, essa inserção pode aproximar os alunos das práticas pedagógicas escolares e dos seus professores através de artefatos didáticos que estejam

voltados ao campo digital. Saber mediar o uso de novas ferramentas que circundam a sociedade para aperfeiçoar o processo de ensino aprendizagem é buscar resultados além dos esperados.

Apesar de tanto, ao permitir o uso dos meios tecnológicos em seus ambientes, as escolas acabam se deparando com um problema social que vem ganhando forma: o uso descomedido dos equipamentos digitais. Como alegam alguns profissionais, fazer o uso de ferramentas tecnológicas ligadas à *internet* pode atrapalhar o processo de aprendizagem em sala de aula provocando um descontrole de acesso no que se refere às buscas e ao tempo dispendido para tal.

Conforme Setzer (2001, p. 39),

A escola do futuro não deveria ser uma escola mais tecnológica, porém, mais humana, que ensine na época certa (ensino médio) os jovens a compreender as máquinas e a dominá-las ensinando a utilizá-las somente para o que é construtivo e o que eleva o ser humano e não o degrada, colocando-as assim em seu devido lugar. Só com a educação poderemos dar um basta à dominação das máquinas sobre o ser humano que se tornou escravo ao invés de seu senhor.

E necessário, portanto, o professor ou instituição mediar os alunos na utilização de ferramentas disponíveis com o intuito de transformá-las em meios educacionais ou sugerir o uso de meios que foram criados com finalidade educativa, como indicam os documentos legais que tratam do uso das novas tecnologias no ensino. Assim, o mediador ou entidade estará contribuindo para a formação cidadã e social do seu educando sem descartar ou deixar de lado os novos aparatos disponíveis na sociedade que podem e devem auxiliá-los.

Depois desse início sobre as tecnologias na educação, é importante destacar a tecnologia na BNCC e como esse documento trouxe às salas de aulas novas visões sobre o tema em discussão.

## 2.2 AS TECNOLOGIAS NA BNCC

As tecnologias provocaram um discurso amplo em favor do seu uso dentro das instituições de ensino, através, também, de documentos legais orientadores da educação básica como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) disponibilizados pelo governo federal em 1998, que tratam de um enquadramento curricular base para todas as escolas públicas e privadas do país, e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) publicada em 2018, que visa fornecer um documento que regulamenta quais são as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas nas escolas brasileiras.

Como esperado, um diferencial da BNCC em relação aos PCN é sugerir que os professores façam a mediação com os estudos escolares por meio do uso de novas ferramentas tecnológicas que possibilitem uma maior compreensão dos estudantes em sala de aula. Além disso, permite que as escolas se posicionem a favor das tecnologias inovadoras disponíveis na sociedade como alicerce para uma boa formação de cidadãos. Vejamos a citação retirada da BNCC (2018, p.65):

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Significa dizer que, além de fazer uso de ferramentas digitais, a escola e os professores poderão desenvolver novos meios digitais que permitirão uma formação crítica e social dos seus alunos. A partir da sugestão do documento, os professores e escolas puderam compreender melhor e aprimorar o uso das novas tecnologias em seus ambientes e aceitar ainda mais o uso de tais ferramentas entrelaçadas aos componentes curriculares já trabalhados. Dessa forma, os novos meios viabilizam uma melhor compreensão no processo de ensino aprendizagem, bem como permite que os alunos permaneçam inseridos nos novos contextos ditados pela sociedade.

É importante destacar que o uso das tecnologias em si, sem fins educacionais, não permite que haja uma reflexão positiva dentro de sala de aula. É preciso que os professores ou instituições de ensino busquem aprimorar o uso de maneira que possibilite essa reflexão e, conseqüentemente, a compreensão socioeducacional por parte dos alunos e usuários dessas ferramentas.

A BNCC nos aponta que os adolescentes fazem parte da cultura digital que vem ganhando espaço nas escolas através dos aparelhos eletrônicos, como podemos ler a seguir na BNCC (2018, p.61):

Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, tablets e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil.

Essa percepção deve ser considerada com mais ênfase no cenário pandêmico atual. Os jovens passaram a participar do processo de ensino aprendizagem de forma totalmente digital

com as inúmeras plataformas de ensino e salas virtuais. Dessa forma, o professor que se recusava a oferecer os recursos sugeridos pelos documentos legais teve que se aperfeiçoar e se adequar às necessidades ocasionadas pela crise na saúde. Os alunos, por sua vez, que estavam inseridos no meio digital de algum modo, puderam expandir suas visões acerca da educação fornecida até então presencialmente.

O uso de vídeos, textos virtuais e murais digitais, que em muitos casos já eram utilizados pelos professores em sala, tornaram-se saídas para a nova forma de ensinar. Fazer o aluno pensar criticamente diante de um comentário em uma rede social sobre um autor passou a ser uma forma metodológica embasada nos documentos legais para que professor pudesse usar. Além de pensar de forma crítica, o aluno estaria inserido no contexto digital de socialização através de uma ferramenta suporte indicada pelo professor.

Pensar numa instituição tecnológica, com aceitação na cultura digital por meio do avanço virtual, permitiu que os professores pudessem alinhar os documentos à vivência atípica da pandemia e soubessem envolver os alunos no meio virtual ao qual eles pertencem para obter finalidades educativas e uma sequência escolar. As tecnologias da informação e comunicação (TICs) nunca foram tão usadas pelas instituições de ensino do nosso país. Isso permitiu que as escolas dessem um passo à frente em linhas jamais pensadas, caso a pandemia não tivesse existido. Linhas essas que poderão fazer parte do alinhamento escolar e da integração com os alunos no pós-pandemia.

Para que isso ocorra, é preciso já se pensar na escola pós-pandemia e em como os alunos e professores podem utilizar a tecnologia adquirida, por meio da modernização das plataformas, no novo contexto. Isso pode acontecer com a atualização dos projetos pedagógicos das instituições com um olhar voltado aos meios virtuais e à cultura digital.

O próximo tópico esclarecerá sobre a divisão do ensino por modalidade, estabelecida por documento legal, bem como suas respectivas funcionalidades, e como o ensino remoto passou a ser possibilidade diante do cenário pandêmico que o país e o mundo enfrentam.

### 2.2.1 Modalidade de ensino

O ensino brasileiro segue uma estruturação apresentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – 9.394/96), que está contida em seu artigo 21 e teve breves atualizações ao longo dos anos. A LDB, ainda nos apresenta que o ensino básico é composto por três etapas: Educação infantil, Ensino fundamental e Ensino médio.

Compete à Educação Infantil o acolhimento às crianças no ambiente escolar e o início da alfabetização delas. É a fase que permite às crianças uma maior interação social e um vasto mundo de novos saberes. Costuma ter a duração de cinco anos que podem ser divididos entre creche e ensino infantil.

Cabe ao Ensino Fundamental a finalização do processo de alfabetização das crianças e o aperfeiçoamento dos seus saberes, com o acréscimo de novos conhecimentos e novas práticas. O Ensino Fundamental compreende a infância e adolescência dos estudantes. A duração dessa etapa de ensino é de nove anos, divididos em anos.

O Ensino Médio é responsável por nortear os alunos com relação à vida pré-universitária. Nessa etapa, os estudantes costumam definir suas perspectivas futuras e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental. Ao longo dos três anos de duração, a formação crítica, social e cidadã faz parte do currículo dos estudantes. Além disso, o pensamento crítico ajuda na construção do novo membro ativo da sociedade.

Além das etapas destacadas, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) apresentam a divisão do ensino básico nacional em ciclos. Os ciclos dizem respeito ao período selecionado para que os alunos possam adquirir algumas competências. Assim, o aluno deixa de ser avaliado ao final do ano letivo e passa a ser avaliado ao final do ciclo. Os ciclos estão divididos em três. Ciclo I, que compreende do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Ciclo II, que compreende do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. E o Ciclo III, que engloba os três anos do Ensino Médio.

Com relação às especificidades de ensino, foram pensados modelos que pudessem abranger as mais diversas realidades existentes no país. As especificidades englobam determinadas etapas de ensino e possibilitam a inserção de todos os brasileiros na educação. As especificidades são: Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação Básica do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola.

O ensino brasileiro ainda apresenta duas modalidades permitidas pelos documentos legais: a presencial e a distância. A educação presencial, que compreende grande parte da educação básica, é legalizada pela LDB, bem como permitida em instituições devidamente registradas aos órgãos regionais, estaduais ou federais de educação.

A educação à distância, que compreende a educação superior, é fornecida por meio do decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o art. 80 da LDB – 9.394/96, não podendo ser ofertada à Educação Básica. O Decreto foi convertido, posteriormente, em lei, nº 9.057, de 25 de maio de 2017, vigente até a atualidade, e permite aos estudantes do nível superior que façam estudos fora do ambiente escolar e, em algumas ocasiões, assíncronos. Essa

modalidade permite a flexibilização do ensino de modo que o estudante possa se adequar ao horário das aulas.

Com o avanço da pandemia da COVID-19 no país, houve-se a necessidade de uma nova modalidade de ensino que permitisse que todas as etapas fossem contempladas. O Conselho Nacional de Educação, juntamente com o Ministério da Educação, elaborou um documento<sup>2</sup> que permite, de forma excepcional, a contabilização de atividades *online* como carga-horária do ano letivo. Consentido assim, o ensino remoto em todo o território brasileiro, bem como sugerindo alternativas para que as escolas não paralise suas atividades.

O ensino remoto permitiu que as instituições públicas e privadas de ensino presencial pudessem permanecer ofertando ensino durante a pandemia do COVID-19. Por meio de equipamentos digitais e atividades síncronas e assíncronas, os estudantes e professores conseguiram dar sequência ao ensino no país.

Vale destacar que o ensino remoto difere do ensino à distância. Enquanto aquele nasceu da necessidade de continuação das atividades educacionais diante da pandemia da COVID-19, o ensino à distância é estabelecido por lei sancionada e contemplada em documentos legais que regem a educação nacionalmente.

De acordo com Moreira et. al (2020, p.352) com o ensino remoto:

Os professores se transformaram em youtubers gravando videoaulas e aprenderam a utilizar sistemas de videoconferência, como o Skype, o Google Hangout ou o Zoom e plataformas de aprendizagem, como o Moodle, o Microsoft Teams ou o Google Classroom. No entanto, na maioria dos casos, estas tecnologias foram e estão sendo utilizadas numa perspectiva meramente instrumental, reduzindo as metodologias e as práticas a um ensino apenas transmissivo.

Conforme a citação, as escolas e os professores passaram a utilizar metodologias ativas que pudessem ser acopladas aos meios digitais disponíveis, fazendo com que o ensino, embora emergencial, fosse permeado por elementos que permitissem aos alunos desfrutarem do novo modo de aprendizagem. Distante do ambiente tradicional, tanto os professores quanto os alunos são inseridos em novos espaços escolares, que prometem não desaparecerem após as medidas restritivas da pandemia.

Depois de discutimos sobre as tecnologias na educação, o próximo capítulo trata de conceitos de análise linguística e de como a gramática está presente nas escolas. Além disso,

---

<sup>2</sup>Parecer CNE/CP nº 5/2020 que reorganiza o calendário escolar permitindo o cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da COVID-19. O parecer pode ser encontrado no portal do Conselho Nacional de Educação.

tentamos mostrar como a análise linguística está presente em documentos legais que orientam ou parametrizam o ensino na educação básica.



### 3. ANÁLISE LINGUÍSTICA E ENSINO: CONCEPÇÕES E TENDÊNCIAS

O presente capítulo está dividido em três tópicos. O primeiro apresenta concepções de análise linguística a partir dos estudos de Geraldi (1984 e 1997); sobre a prática de análise linguística nas escolas, assim como estudos à luz de Mendonça (2006) e Bezerra e Reinaldo (2020) sobre a temática. As concepções elaboradas pelos autores são pautadas em pesquisas realizadas através do uso de textos construídos pelos alunos como base para a análise linguística. Em continuidade, o tópico seguinte demonstra as tendências gramaticais às quais as escolas se filiam, à luz dos trabalhos desenvolvidos por Travaglia (2005). O tópico final destaca a BNCC e outros documentos que tratam da normatização do trabalho de análise linguística através dos eixos temáticos nos quais se divide o ensino da língua portuguesa.

#### 3.1 O QUE É ANÁLISE LINGUÍSTICA

A análise linguística, presente nas aulas de gramática nas instituições, permite que os alunos compreendam, junto ao eixo de leitura/escuta e produção de textos orais e escritos, a formação da nossa língua e saibam mais sobre o seu uso. À luz dos estudos de Geraldi (1984), um dos primeiros estudiosos a tratar sobre análise linguística, não basta apenas estudar a gramática com suas regras e suas concepções prontas, mas perceber os diversos usos da língua nos mais diversos contextos sociais e de aprendizagem.

A partir das percepções de Geraldi (1984), nasceram novas pesquisas sobre a análise linguística e como essa prática poderia ser inserida no contexto escolar com apoio das bases legais. Com isso, os PCN (1998), mais tarde, apresentaram sugestões para permitir que o trabalho com a análise linguística pudesse dialogar com textos, outrora mencionado por Geraldi (1984), que poderiam ser escritos pelos alunos nas aulas de língua portuguesa.

Vejamos o que encontramos nos PCN (1998, p.23):

[...] não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos - letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases - que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudos gramaticais e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto.

Assim, os professores de gramática passariam a conduzir a análise linguística em suas aulas, admitindo o uso das leituras e produções oriundas dos alunos a fim de reconhecer os

textos escritos e orais como provedores de reflexões acerca da nossa língua e do seu pertencimento. Os alunos não mais estudariam palavras soltas e sem contexto, mas palavras conectadas e dentro de um conjunto voltado ao seu meio social.

Para isso, o campo da análise linguística não deve ser visto apenas por aspectos gramaticais e formais da língua do falante de forma descontextualizada. A análise linguística deve ser percebida com aspectos da pragmática e da semântica, já que, na escola, essa integração permite que os alunos tenham outras percepções além das gramaticais. O texto como pretexto para o ensino de palavras soltas e sem ligação não deve ter mais espaço com avanço dessa nova visão.

Mendonça (2006, p. 208) nos apresenta que a análise linguística:

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

Desse modo, Mendonça (2006) nos atualiza sobre as formas as quais a análise linguística pode ser trabalhada nas escolas, desde a produção textual dos alunos à teoria dos gêneros textuais. Com isso, os alunos poderão observar as construções linguísticas dentro dos gêneros textuais, além de compreender a estrutura e a formação dos mais diversos gêneros que circulam na sociedade atualmente.

Podemos, ainda, mencionar elementos que permitem a melhor desenvoltura com a língua e a linguagem nas escolas e instituições do nosso país. Geraldi (1997) nos mostra que a linguagem requer atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas. Ou seja, os sujeitos que fazem uso da linguagem devem se validar de ações que a própria linguagem realiza.

Sendo assim, os sujeitos, antes mesmo de observar as práticas da análise linguística, devem realizar reflexões sobre a linguagem que circula nos meios em que vivem e entender como essa linguagem pode transitar dentro do ambiente escolar ou através dos textos autorais enquanto objetos de estudo.

Assim, Geraldi (1997, p. 20-23-25) conceitua as atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas como, simultaneamente:

[...] aquelas que praticadas nos processos interacionais, referem ao assunto em pauta, 'vão de si', permitindo a progressão do assunto; [...] aquelas que, também presentes nos processos interacionais, e neles detectáveis, resultam de uma reflexão que toma os próprios recursos expressivos como seu objeto; [...] aquelas que tomam a linguagem como objeto não mais enquanto reflexão

vinculada ao próprio processo interativo, mas conscientemente constroem uma metalinguagem sistemática com a qual falam sobre a língua.

Levando ao contexto da análise linguística, tem-se uma nova prática de trabalho, na qual o texto passa a apresentar possibilidades de reflexões internas e externas, sem descartar a vivência dos alunos, e anula o formato “pronto” e desconexo de perceber as relações gramaticais – sintáticas – presentes nos estudos com a língua do falante. Vale lembrar que essas práticas serão enfatizadas posteriormente em documentos legais que norteiam o ensino de análise linguística nas escolas.

Por outro estudo, Bezerra e Reinaldo (2020) condicionam análise linguística a fatores já mencionados por outros pesquisadores, de trabalho contextualizado com gêneros ou textos produzidos pelos alunos, no entanto questionam a quebra do ensino de análise linguística acontecida na atualidade por conta da ruptura dos livros didáticos com as abordagens sugeridas para a análise das estruturas linguísticas. Sobre esta questão, Bezerra e Reinaldo (2020, p. 42) explicam que:

[...] os estudos teóricos sobre as unidades linguísticas não têm tido repercussão acentuada no campo do ensino de línguas, percebendo-se uma ruptura nos materiais didáticos: de um lado, há a inovação das abordagens de leitura e escrita, fundamentadas em perspectivas teóricas enunciativas, e, de outro, constatamos, de modo geral, o estudo do componente linguístico à luz da norma e/ou da descrição estrutural, sem estabelecer uma relação com o plano textual-enunciativo.

De acordo com a citação, os usuários da língua não levam em consideração o texto enquanto estrutura atrelada e passível de reflexão, fazendo com que voltemos ao início das discussões sobre análise linguística, sem que haja novas percepções de como os alunos poderiam analisar os elementos linguísticos.

A nova percepção dos professores pode quebrar a estrutura tradicional de ensino na qual muito ainda segue de forma estanque, sem maleabilidade. Como continuação da discussão, o próximo tópico traz a gramática no ambiente escolar.

### 3.2 AS TENDÊNCIAS DO TRABALHO COM A GRAMÁTICA NA ESCOLA

Por muito tempo, o ensino da língua materna nas escolas se deu com o auxílio de gramáticas que direcionavam os alunos para regras e normas, não permitindo uma reflexão por parte dos alunos e, ainda, taxando as suas respostas como certas ou erradas. Com novos

direcionamentos e estudos, houve-se a necessidade de sugerir novas formas e pensamentos sobre esse modelo de ensino.

Contudo, a gramática sempre guiou os falantes da língua quanto à forma de falar e se de expressar, por meio da escrita. O seu uso é feito desde as primeiras palavras e início da trajetória escolar, no qual o falante é apresentado à língua, aos diversos ambientes sociais que existem dentro de qualquer sociedade. Sobre gramática normativa e internalizada da língua, Travaglia (2005, p.24-28) nos apresenta que:

A gramática normativa é concebida como um manual como regra de bom uso da língua a serem seguidas por aqueles que querem se expressar adequadamente. Observando essa conceituação percebemos que para se expressar adequadamente é necessário ter certo conhecimento das regras de gramática que auxiliam ao falante para um domínio correto da língua. A gramática internalizada corresponde ao saber linguístico que o falante de uma língua desenvolve dentro de certos limites impostos pela a sua própria dotação genética humana, em condições aprimoradas de natureza social e antropológica.

Além das duas concepções apresentadas, Travaglia (2005) oferece a concepção de gramática descritiva que, segundo o autor, não há “erros” gramaticais e dispõe de características contrárias às da gramática normativa. Nela são consideradas construções linguísticas que não se enquadram no padrão da língua canônica. De tal modo, a gramática serve como uma direção para as pessoas que fazem uso da língua e que busquem compreendê-la.

Por outro lado, os sujeitos inseridos em diversos ambientes da sociedade carregam um compilado de elementos gramaticais e linguísticos que não podem ser esquecidos pelos professores no ambiente escolar. Travaglia (2006) nomeia esse compilado por *gramática implícita* ou *gramática de uso*. Embora despercebida, deve ser deparada como tendência gramatical de uso.

Vejamos o que diz Travaglia (2006, p.33) sobre a gramática implícita:

[...] é a competência linguística internalizada do falante (incluídos os elementos – unidades, regras e princípios – de todos os níveis de constituição e funcionamento da língua: fonológico, morfológico, sintático, semântico, pragmático e textual discursivo).

Significa dizer que, todas as construções e conhecimentos que o falante carrega sobre a língua estão internalizados na gramática implícita. E, diferente da gramática normativa, não são classificados quanto certos ou errados, mas adaptáveis aos seus contextos de uso. Esse tipo de gramática pode levar o aluno à reflexão sobre os contextos em que ele está inserido e como a língua e gramática circundam o espaço.

Para tanto, as gramáticas adentram universos que em muitos momentos são confundidos com o próprio ensino de língua portuguesa ou de línguas. Os saberes gramaticais, que andam entrelaçados com os textos e as suas reflexões podem servir de base para o entendimento do uso massivo da língua portuguesa pela população e de como essa língua está presente nas salas de aulas.

Vale salientar que, a língua não está condicionada a regras e que o falante pode adequar seu uso às suas estruturas fonológicas, morfológicas, sintáticas, semânticas e pragmáticas. Assim, o ambiente escolar deve ser permeado por várias tendências gramaticais que possam ir ao encontro vivenciado pelos alunos.

Por fim, destaca-se a forma como o professor medeia a situação e o uso dessas gramáticas em sala. Na sequência, o próximo tópico mostra como a análise linguística está presente nos documentos que regem e norteiam a educação no país.

### 3.3 A ANÁLISE LINGUÍSTICA NA BNCC

Enquanto documento parametrizador da educação no nosso país, a Base Nacional Comum Curricular-BNCC, integra mais pontos a serem considerados pelas instituições públicas e privadas de todo o Brasil. A Base faz parte das mudanças políticas da educação do nosso país, além de ser uma política pública que pertence ao Sistema Nacional de Educação. A base está dividida entre as modalidades de Ensino Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

A BNCC é um documento recente, foi homologada em dezembro de 2017 pelo Presidente da República, e ainda se encontra em processo de instalação e aperfeiçoamento nas escolas. O documento traz para o campo da linguagem no ensino fundamental, modalidade do nosso objeto de estudo, “experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BNCC, 2018, p. 67-68). Com isso, o documento objetiva o campo da linguagem e o ensino de línguas de forma que os alunos possam desenvolver conhecimentos a partir de experiências com os eixos da oralidade e escrita.

É importante destacar que a BNCC se dá em forma de documento normativo, no qual são apresentadas propostas para os componentes curriculares e para as modalidades de ensino. Na área de linguagens, essas orientações são divididas em eixos temáticos. São eles, de acordo

com a BNCC (2018): Leitura/Escuta, Produção de Textos, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica. Para tanto, vamos direcionar nosso olhar ao eixo da Análise Linguística/Semiótica.

Nesse ponto, a BNCC (2018, p. 365) discorre:

[...] nos Anos Finais do Ensino Fundamental, os conhecimentos sobre a língua, sobre as demais semioses e sobre a norma-padrão se articulam aos demais eixos em que se organizam os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de Língua Portuguesa. Dessa forma, as abordagens linguísticas, metalinguística e reflexiva ocorrem sempre a favor da prática de linguagem que está em evidência nos eixos de leitura, escrita ou oralidade.

Assim, o documento apresenta que a análise linguística deve estar vinculada aos outros eixos apresentados, bem como devem ser analisados aspectos da produção dos textos dos alunos e de como o aluno utiliza a língua para fazer tais construções. Sobre essa articulação da análise linguística com outras áreas, retoma sugestões de estudiosos aqui já vistos, como Geraldini (1984).

Cabe destacar ainda que dependerá dos profissionais a integração dos eixos e de como serão abordados os conteúdos indicados pelo documento a partir dos gêneros textuais, adotando, assim, a análise linguística como estratégia para o desenvolvimento de outras práticas de linguagem, como a construção textual.

O subtópico seguinte destaca outros documentos legais da educação local.

### 3.3.1 Outros documentos legais da educação local

ALDB (1996), os PCN (1998) e a BNCC (2018) são documentos que as instituições de educação básica devem seguir. Com base nesses documentos, os Estados e Municípios disponibilizam normativas locais que permitem um melhor direcionamento dos trabalhos aos professores e instituições. Neste estudo destacamos dois documentos que entendemos serem relevantes para esta pesquisa, uma vez que dialoga diretamente com a temática: Projeto Político-Pedagógico (PPP) e Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC, 2019).

O PPP das instituições é responsável por adaptar os documentos legais à realidade da escola. Ele é construído a partir da perspectiva de uma gestão democrática que possibilita a sugestão de membros da instituição, bem como de representantes da comunidade escolar. Com uma análise minuciosa, o documento é elaborado, porém só é atualizado quando há necessidade de registrar novas mudanças na vivência da instituição.

De acordo com Veiga (2007, p. 5):

O Projeto Político-Pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola.

Assim, fica ao encargo do Projeto Político Pedagógico a organização das atividades escolares, bem como a normatização para o funcionamento dessas atividades. Vale destacar que o projeto pedagógico não diz respeito apenas aos pontos de ensino, mas também a todas as características físicas e prospectivas da educação das escolas através da reflexão e construção dos sujeitos inseridos dentro da comunidade escolar.

Com intenção de observar se os projetos políticos pedagógicos das quatro escolas contemplavam expressamente de alguma forma o trabalho com a gramática, procuramos fazer essa identificação nos documentos a que nos foi possibilitado acesso. Das quatro escolas da cidade, três nos deu esse acesso, embora algumas delas estivessem justamente atualizando o documento. Dois projetos pertencem às escolas da rede pública municipal e um pertence a uma escola da rede privada.

Tentamos localizar as palavras gramática, análise linguística e língua: nos três PPCs, não encontramos as palavras gramática e análise linguística. Em um a palavra língua aparece onze vezes. Uma das vezes traz a língua como órgão que precisa de higiene, relacionada à disciplina Ciências; uma vez para referir-se ao estudo da língua estrangeira; e as outras ocorrências relacionadas à integralização do componente curricular de Língua Portuguesa no regimento da escola. Em outro, a palavra língua aparece uma vez para se referir à língua estrangeira que a escola oferta, e uma vez a palavra linguagem à ideia de comunicação. Num terceiro Projeto a palavra língua aparece duas vezes para citar os componentes curriculares Língua Portuguesa e Língua Inglesa e a palavra linguagem surge uma vez para comprovar a necessidade de aprender e se comunicar por uma língua estrangeira.

O que podemos inferir a partir dessa observação é a ausência de objetivos ligados ao componente curricular Língua Portuguesa nas escolas, que tenha uma atenção voltada para o eixo de análise linguística. Em alguns casos, a disciplina sequer apresenta objetivos para os outros eixos de ensino.

Além dos PPCs, tivemos acesso ao Documento Curricular Referencial do Ceará- DCRC (2019), documento que compila os códigos e normas da BNCC. Sobre o Documento Curricular Referencial do Ceará (2019, p. 18), destacamos que:

[...] é constituído por diretrizes e linhas de ação básicas que configuram o Projeto Curricular do Estado do Ceará. Contamos com todos para torná-lo realidade na sala de aula, por meio das instituições educacionais cearenses públicas e privadas, de forma a assegurar o direito de aprender dos/das estudantes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental — anos iniciais e finais.

Assim, além de direcionar os professores e coordenadores nas instituições de ensino básico no estado, o documento é utilizado como uma versão prática da BNCC, em que seus códigos são listados e associados aos conteúdos e modalidades de ensino. Buscando fontes em documentos nacionais, o DCRC ajusta às condições para o Estado do Ceará e acopla sugestões da equipe técnica da Secretaria de Educação do Estado.

O documento, assim como a BNCC, é dividido por modalidades e componentes curriculares, assim como são direcionados códigos para cada eixo temático trabalhado em sala. Códigos e eixos iguais aos presentes na BNCC. Vale destacar que a análise linguística é apresentada nos seus eixos na mesma forma que a BNCC orienta, a partir do uso dos outros eixos e fazendo o uso deles de forma que os alunos observem as questões da língua de forma contextualizada, com uso dos mais diversos gêneros textuais.

Após a observação desses documentos que consideramos importantes para nortear o ensino, o próximo capítulo analisa as entrevistas que foram realizadas com os docentes de Língua Portuguesa que atuam no Ensino Fundamental II da cidade de Aurora.



#### 4 O TRABALHO “EM RITMO PANDÊMICO” DOS DOCENTES DE LÍNGUA PORTUGUESA

Este capítulo tem a intenção de atender ao segundo e ao terceiro objetivos específicos elaborados para esta investigação, a saber: descrever como ocorrem as práticas de análise linguística nas modalidades de ensino remoto e presencial; e comparar as formas de análise linguística realizadas em ambas as modalidades. Para isso, seguiremos a análise com os dados levantados a partir dos critérios: 1) Está havendo estudo da análise linguística em aulas remotas?; 2) Como está acontecendo a análise linguística no ensino remoto; e 3) Como acontecia a análise linguística no ensino presencial?.

Seguindo essas as metas expostas, o capítulo apresenta dois tópicos: o primeiro, *A análise linguística na modalidade de ensino remoto na cidade de Aurora-Ceará*, que contemplará os dois primeiros critérios; e o segundo, *A análise linguística em comparação ao ensino presencial*, o terceiro critério.

##### 4.1 A ANÁLISE LINGUÍSTICA NA MODALIDADE DE ENSINO REMOTO EM AURORA – CEARÁ

Seguindo o primeiro critério de análise, se *está havendo estudo da análise linguística em aulas remota* estava acontecendo nas escolas de Ensino Fundamental II, na cidade de Aurora, no estado do Ceará, ao observar, na entrevista, pudemos confirmar positivamente. Os colaboradores, em suas respostas, puderam nos indicar que a análise linguística está presente em suas aulas mesmo na modalidade de ensino remoto. Essa afirmação pode ser percebida quando perguntamos, por exemplo, “Como você trabalha análise linguística com seus alunos?” e os entrevistados escreveram:

Podemos explorar a análise linguística através da literatura de cordel, fazendo uma reflexão sobre a língua oral e a escrita e a escrita. Visto que, é necessário ensinar a norma culta para que os alunos aprendam e consigam se sair bem tanto em situações formais quanto nas informais de uso da língua. (P1, 2021)

Procurando apresentar o algo mais além do texto, o que está implícito, o que pode ser compreendido por cada leitor, o que não é uma tarefa fácil, mas se conseguido por apenas um aluno da turma é uma vitória fantástica para ambos. (P2, 2021)

Para trabalhar análise linguística eu organizo slides sobre o assunto em estudo, utilizo aplicativos (XRecord, ADV) para gravar aulas explicando o

assunto, como também, trabalho análise linguística a partir do texto produzido pelos alunos. (P3, 2021)

O trabalho com a análise linguística dar-se pela produção e a reescrita de textos a partir de uma perspectiva dialógica, além do trabalho com os gêneros, primeiramente, os que fazem parte da esfera cotidiana do aluno. A prática de análise linguística envolve a diversidade da língua, tendo como foco o texto em seus diferentes gêneros textuais e efeitos de sentidos. (P4, 2021)

O trabalho com a análise linguística é feito por meio dos gêneros textuais e seus efeitos de sentido na sociedade, procurando instigar a reflexão acerca do uso da língua. (P5, 2021)

Através de textos, músicas, entrevistas etc. fazendo com que o aluno reflita a língua portuguesa através de contextos significativos. (P6, 2021)

Embora as respostas não tenham a intenção clara de responder se está havendo ou não o trabalho com a análise linguística no ensino médio, podemos afirmar que sim, já que tem um “como está trabalhando”. Consideramos, com isso, que há uma preocupação sobre as escolhas e uma acolhida pelos professores, no sentido de não deixar de fora as questões mais complexas da língua nesse tempo de educação remota.

Em relação ao segundo critério *Como está acontecendo a análise linguística no ensino remoto*, que só poderíamos responder caso o primeiro tivesse uma resposta positiva, observamos que tem se dado por meio de gêneros textuais ou fragmentos de textos como base para a análise. Com isso, os colaboradores seguem a ideia de que não é possível usar como base para o ensino de análise linguística palavras ou letras descontextualizadas, pois com isso os gêneros seriam usados como pré-textos. Assim, dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser através do texto (PCN, 1998).

Quando perguntados sobre o uso de algum material didático para auxílio nas aulas, todos os colaboradores responderam positivamente. Com exceção do P2, que informou dificuldade pelo período remoto de ensino. E todos citaram o livro didático adotado pelas escolas como recurso. Além disso, colocaram outros materiais, como apostilas, atividades extras, plataformas virtuais e outros livros ou gramáticas. Eis alguns depoimentos:

Livro didático/ paradidático/data show/ material impresso... (P1, 2021)

Utilizo o material #Estudoemcasa, livro didático, faço uso pedagógico da tecnologia utilizando videoaula, Google meet, Google forms, vídeo chamada, etc. (P3,2021)

Sim, alguns livros teóricos que auxilia no processo de análise linguística. O apoio de algumas Gramáticas, além do próprio livro didático. (P4, 2021)

Sim. Livro didático, vídeos, materiais complementares de pesquisa. (P5, 2021)

Sim. O livro de língua portuguesa da editora Trilhas. (P6, 2021)

Ao solicitar que os colaboradores indicassem *De 0 a 10, quanto suas aulas de análise linguística tiveram que ser modificadas em decorrência do ensino remoto?*, P1 e P5 responderam seis, P2 respondeu dez, P3 respondeu oito, P4 respondeu cinco e P6 respondeu sete. Isso significa que os professores, mesmo tendo algumas dificuldades em adaptar as aulas de análise linguística para o formato virtual, não deixaram de trabalhá-la.

De acordo com Moreira et. al (2020), isso pode ter acontecido, pois os professores até aprenderam a gravar vídeos, utilizar videoconferências e plataformas de aprendizagem, porém entendemos que saber usar a tecnologia não indica um sucesso da aprendizagem dos alunos.

Seguido o primeiro critério, partimos para o segundo analisando as respostas das perguntas que com ele se alinham. Questionados sobre *Como tem sido o trabalho com a análise linguística no contexto da modalidade de ensino remoto?*, todos os colaboradores, com ressalva do P1, mostraram dificuldades com a nova forma de ensino. Alguns, pela dificuldade de interação com as novas mídias, outros pelo distanciamento. Vejamos como reagiram à pergunta:

Através de aulas expositivas, mídias desmistificando o preconceito, fazendo um paralelo entre a língua culta e a falada no meio social. Cabe ao professor conscientizar os alunos que a variante padrão não é mais importante que a não padrão, mas que haverá contextos comunicativos que se fazem necessários o uso de uma ou outra, desmistificando o preconceito linguístico. (P1, 2021)

No início aterrorizante, porém com a continuidade posso assegurar que nós estamos nos adaptando ao novo, mas ainda aprendendo a inovar didaticamente. (P2, 2021)

O trabalho tem sido desafiador, uma vez que tivemos que nos reinventar buscando mecanismos para trabalhar com o aluno possibilitando-o obter resultado satisfatório. (P3, 2021)

Os desafios que esta nova situação impôs foi, preliminarmente, conhecer e transpor a prática pedagógica a plataformas que tentam se aproximar do contexto escolar presencial. Foi um período com forte demanda por recursos e conhecimentos que oferecessem estratégias de trabalho utilizando ferramentas midiáticas que pudessem ser incorporadas ao cotidiano escolar, bem como meios para desenvolver todas as práticas de trabalho com a língua. (P4, 2021)

Um pouco desafiador, tendo em vista as mudanças ocorridas no processo de ensino e aprendizagem. (P5, 2021)

Há dificuldade em relação a falta de contato físico com o aluno que afetam em todos os sentidos da aprendizagem, entretanto, os recursos midiáticos que os alunos foram expostos no ensino remoto, acabaram auxiliando bastante na produção de trabalhos, produções e afins. (P6, 2021)

Observe que, embora receosos, todos aderiram ao uso das tecnologias e meios virtuais e demonstraram interesse em fazer uso desses novos meios no pós-pandemia. Consideramos positiva essa recepção e vontade de continuar a usar as tecnologias. Vale destacar que, segundo a BNCC (2018), a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades e que, apesar de não fazermos tanto uso das tecnologias, os jovens estão inseridos nelas não somente como consumidores.

Quando solicitados mais uma vez para que informassem um número de 0 a 10 sobre *qual o nível de dificuldade com o ensino de análise linguística na modalidade remota?*, P1 indicou 6; P2 indicou 10; P3 indicou 8; P4 e P5 indicaram 3; e P6 indicou 7. Podemos, assim, concluir que, com exceção de P4 e de P5, os demais apresentaram dificuldades significativas com a mudança do ensino de análise linguística em tempo de ensino remoto. E isso pode se justificar pela ausência de um planejamento mais longo e experimentado, já que todos precisam urgente se proteger pelo distanciamento.

E quando indagados sobre o porquê da dificuldade, cinco colaboradores<sup>3</sup> responderam:

A falta do contato direto com os alunos nas aulas presenciais fazemos na prática, vendo os acertos e as dificuldades, até por que os níveis de conhecimento são divergentes. (P1, 2021)

Pelo tempo que tenho de docência (23 anos) já dá pra imaginar como foi difícil me ver inserida nesse contexto de tecnologia, ter que reaprender ser professora, novos jeitos, foi realmente aterrorizante o início, porém não posso dizer "que maravilha", mas estou me adaptando a esse novo jeito de ser professora e se for pra continuar, posso assegurar que não é tão ruim como parecia no início. (P2, 2021)

No início foi muito difícil, porque não tinha muita habilidade com as ferramentas digitais, mas consegui me adequar à nova realidade. (P3, 2021)

Não tive muitas dificuldades quanto ao ensino de análise linguística na modalidade remota. (P4, 2021)

A maior dificuldade é o acesso às aulas, muitos alunos não têm um serviço de internet de qualidade. (P5, 2021)

Podemos perceber a reiteração discursiva da dificuldade que os professores tiveram em decorrência do uso das tecnologias. P6 não enfatiza a tecnologia, mas a dificuldade de adaptar-se à distância, sugerindo que a interação face a face é mais produtiva; P2 já enfatiza

---

<sup>3</sup> O P6 não deixou nenhum comentário sobre as dificuldades.

a dificuldade com o manuseio dessas ferramentas virtuais e pontua os anos de sala de aula como forma de justificar sua dificuldade; e a dificuldade de P3 está no mesmo alinhamento de P2, exceto a questão do tempo de trabalho.

Nessa direção, a BNCC (2018) reafirma que é preciso compreender, utilizar e criar tecnologias de informações e comunicações para se comunicar e produzir conhecimentos de forma crítica para que possamos estar inseridos na sociedade digital, ou seja, é necessário que não somente o docente esteja atualizado, mas todos os sujeitos sociais, para que possa melhor transitar nessas esferas.

Ainda sobre o segundo critério de avaliação, os professores colaboradores foram convidados a responder sobre *quais os pontos positivos do ensino de análise linguística na modalidade remota*. As repostas foram as seguintes:

A busca do conhecimento por parte do discente de forma consciente, sendo autônomo e fazendo o tempo de estudo de acordo com suas necessidades. (P1, 2021)

A experiência do novo, do reaprender novos jeitos, de me desafiar a cada dia, a cada planejamento de aula. O desafio diário é o principal ponto positivo. (P2, 2021)

A modalidade remota possibilitou/despertou nos alunos a oportunidade de pesquisar, o professor está como orientador, direcionando, mas ele será o autor da sua aprendizagem. (P3, 2021)

Apoio softwares, apresentações em PowerPoint, além do uso de ferramentas midiáticas. (P4, 2021)

Podemos fazer uso de recursos tecnológicos diversificados. (P5, 2021)

A ajuda de recursos midiáticos que os alunos acabaram se acostumando a usar. (P6, 2021)

Portanto, podemos perceber a preocupação de P1 e P3 sobre a autonomia dos alunos dentro das aulas de forma geral. Para esses colaboradores, com o ensino remoto, os estudantes puderam organizar o seu tempo de estudo e a forma como desejavam compreendê-lo. Da mesma forma, podemos destacar a partir das visões dos demais colaboradores, o acréscimo ao processo de ensino aprendizagem através do auxílio de novos recursos digitais e tecnológicos. Recursos sugeridos pelos documentos legais da educação, como a BNCC (2017) e os PCN (1998).

Com base nesse primeiro momento de discussão, podemos afirmar que, além de estarem acontecendo, as aulas de análise linguística das escolas de ensino fundamental II do município de Aurora–Ceará apresentaram algumas mudanças, desde o trabalho com

materiais de apoio físicos até o protagonismo dos alunos com relação às aulas. Como complemento da discussão, o próximo tópico mostra uma comparação entre o ensino remoto e o ensino presencial.

#### 4.2 A ANÁLISE LINGUÍSTICA EM COMPARAÇÃO AO ENSINO PRESENCIAL

Com relação ao terceiro critério de análise *como acontecia a análise linguística no ensino presencial?*, veremos a seguir. Quando perguntados sobre *quais aspectos mudaram na modalidade remota e quais permaneceram*, os colaboradores colocaram alguns pontos que foram cruciais, bem como foram relatadas situações negativas que se agravaram com a implantação do ensino remoto nas escolas da cidade. Vejamos as respostas:

Permaneceram as aulas explicativas, a leitura reflexiva, pois sabemos que não é fácil, mas necessário ensinar a norma padrão sem desconsiderar o que o aluno traz consigo de bagagem, ou seja, a linguagem informal. Mudou a necessidade do aluno de ser autônomo de conduzir o processo de aprendizagem através da produção, da persistência em fazer e refazer o texto de acordo com o exigido. A falta de contato com o aluno dificulta para o professor mostrar de forma concreta o paralelo entre a oralidade e a norma culta que é exigida nas avaliações externas. (P1, 2021)

Mudou minha visão de planejamento, visto que a cada dia um desafio, a cada conteúdo um "projeto arquitetônico", metaforicamente falando. Acredito que o que permaneceu foi apenas minha vontade de ver meus alunos vencerem e terem sucesso. (P2, 2021)

A sala de aula tornou-se um grupo de WhatsApp por onde passa áudios, vídeos com aulas e instruções. O celular que, muitas vezes, não era permitido seu uso na sala de aula, tornou-se a sala "escola na mão". (P3, 2021)

Destaco duas grandes dificuldades: a pouca participação do alunado nas aulas, bem como o retorno das atividades propostas de análise. (P4, 2021)

Uma das mudanças mais significativas foi a perda do contato direto com o aluno. Também pode ser citado, como algo positivo, o uso recursos didáticos tecnológicos. Em se tratando de sala de aula, nada está sendo como era antes. (P5, 2021)

Um dos fatores que não houve mudança no ensino remoto foi o uso do material didático, aspectos que mudaram, sem sombra de dúvidas, foram as dificuldades em saber se o aluno estava conseguindo entender o conteúdo passado. (P6, 2021)

Portanto, podemos verificar que, de forma geral, as aulas, os conteúdos e os materiais não foram modificados, e sim apenas a forma de repassar o conhecimento para os alunos, como o P3 relatou, em alguns casos através de grupos do *WhatsApp*. Outrossim, fazendo referencia ao comentário do P1, destacamos a ligação com o ensino da gramática normativa tradicional em sala de aula, na qual, de acordo com Travaglia (2005), o aluno a recebe como um manual repleto de regras de bom uso da língua a serem seguidas por aqueles que querem se expressar adequadamente.

Ao serem questionados sobre *quais os pontos positivos do ensino de análise linguística na modalidade presencial?*, a maior parte dos colaboradores afirmaram que o contato com os alunos é um diferencial, em comparação ao ensino na modalidade remota. Além disso, o P1 e o P3 apontaram colocações importantes sobre o estudo com gêneros textuais a partir da prática da escrita e reescrita de textos pelos alunos, assim como sugere Geraldi (1984), e, posteriormente o trabalho com a análise linguística envolta dessas produções. Eis os comentários do P1 e P3:

A prática do fazer e refazer textos, bem como a participação diária nas resoluções das atividades, nas discussões. (P1, 2021)

Um ponto positivo na modalidade presencial, eu destacaria o trabalho com produção de texto, que pode ser feito um trabalho de reescrita tendo o contato presencial com o aluno, até mesmo a reescrita coletiva, que é muito significativa, no ensino remoto tornou-se difícil fazer esse trabalho. (P3, 2021)

Direcionados a fazer uma dualidade com a indagação *fazendo uma comparação com o ensino na modalidade presencial, o estudo com a análise linguística nas suas aulas melhorou ou piorou? Por quê?*, o P1, P2, P4 e P5 apontaram para uma defasagem no ensino de análise linguística na modalidade remota por diversos fatores, dentre eles a limitação ao acesso à internet pelos alunos. Eis os comentários:

Dificultou, pois temos alunos que seja por níveis divergentes ou por falta de interesse precisam de mais estímulo e de mais acompanhamento para atingir o objetivo que é a aprendizagem. (P1, 2021)

De um modo geral houve uma regressão, uma vez que, o ensino remoto não abrange a totalidade, infelizmente. (P2, 2021)

As duas modalidades apresentam suas vantagens e desvantagens, mas depende da prática pedagógica, bem como a metodologia empregada. No entanto, o ensino presencial tem suas lacunas, porém com o ensino remoto, as lacunas têm uma dimensão incalculável. Já ouvi vários depoimentos de

alguns estudantes que não conseguem assimilar e compreender os conteúdos abordados neste modelo de trabalho. (P4, 2021)

As metodologias foram modificadas visando um aprendizado significativo. Porém, o estudo limita-se ao acesso à internet, o que não é possível para grande parte dos alunos. (P5, 2021)

Por outro lado, o P3 e o P6, mencionaram melhoras nas aulas ministradas no formato remoto. Sempre apresentando como justificativa a possibilidade de novos mecanismos, em sua maioria tecnológicos, os colaboradores, assim como a BNCC (2018), acreditam que com o uso de novas técnicas e meios os alunos podem expandir os seus olhares de forma crítica e assim experimentar outros meios nos quais possam adquirir conhecimentos.

Ao serem indagados em *você desenvolveu novas estratégias para ensinar análise linguística durante a pandemia? Se sim, qual (is)?*, os professores colaboradores da pesquisa permitiram que pudéssemos conhecer um pouco sobre a realidade presencial de ensino que eles vivenciavam e como ela foi aperfeiçoada. De forma unânime, todos responderam que desenvolveram novas estratégias para ensinar análise linguística. Assim, atreladas às estratégias utilizadas no ensino presencial, os professores buscaram dinamizar o ensino de forma que o aluno compreendesse ao máximo o conteúdo em questão. Eis os comentários:

As estratégias foram mais intensificadas por necessidade até para incentivar, estimular. A leitura do paradidático hoje está sendo explorada de diferentes formas, reflexão ente linguagem oral e a escrita, discussão, vídeos, leitura de resenhas, filmes, predição para um maior embasamento do aluno por em prática a produção culta, pois é necessário adquirir esse conhecimento, mas refletindo sempre sobre a língua informal. (P1, 2021)

Busquei diversificar através de releituras, poemas dramatizados em vídeos (com o gênero cordel), tentando vencer a dificuldade e timidez dos alunos, análise de pesquisas para produção de artigo de opinião. Confesso que tudo muito amador, mas consegui vencer alguns obstáculos. (P2, 2021)

Sim. Organização de slides com tópicos para facilitar a compreensão; explicação de forma mais clara, usando exemplos básicos, etc. (P3, 2021)

A busca por materiais complementares, bem como a prática com as ferramentas digitais que auxiliam nesse processo. (P4, 2021)

Sim, uso de aplicativos, quis virtual, vídeos explicativos, dentre outros. (P5, 2021)

Sim. O uso da tecnologia a favor do ensino foi uma das coisas que, felizmente, vieram para ajudar. (P6, 2021)

Com isso, constatamos, a partir de uma análise comparativa, algumas mudanças desenvolvidas pelos colaboradores na modalidade de ensino remoto com relação ao ensino



presencial, bem como os professores puderam mostrar alguns aperfeiçoamentos das antigas práticas desenvolvidas que, de acordo com alguns professores, devem permanecer no ensino no pós-pandemia.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise linguística desenvolvida nas aulas de língua portuguesa faz com que os alunos passem a conhecer a língua a partir de uma perspectiva de mudanças e adequações, bem como perceber que a língua de um falante exerce uma função importante dentro de uma comunidade linguística. Para tanto, o trabalho trouxe uma reflexão sobre as aulas de análise linguística nos contextos de ensino remoto e presencial, fazendo uma comparação com o trabalho realizado em ambas as situações. Assim, pudemos descobrir os impactos causados pela pandemia da COVID-19 nas aulas de análise linguística do ensino fundamental II do município de Aurora – Ceará.

Devemos destacar a significativa importância das tecnologias no ensino diante do contexto pandêmico em que vivemos. Ainda, é preciso reiterar a notoriedade do uso das tecnologias em sala de aula, tendo em vista a inserção dos alunos aos meios tecnológicos e a grande aceitação social desses. A partir dos resultados, podemos perceber que a tecnologia e os meios digitais devem ser aliados ao processo de ensino aprendizagem, possibilitando, assim, uma educação crítica, modernizada e inserida nas novas realidades.

Por outro lado, a análise linguística deve continuar presente nas aulas de língua portuguesa das escolas, bem como os alunos devem passar a vivenciar de forma integral o universo da nossa língua. Assim, poderão perceber como a análise linguística pode se manifestar em diversos ambientes sociais ao qual pertencem. Como resultado, tivemos grandes colocações dos colaboradores sobre o desenvolvimento das suas aulas e de como o estudo com a análise linguística está se transformando diante do cenário de ensino remoto.

Além disso, pudemos perceber com os resultados as mudanças acontecidas nas aulas de análise linguística das escolas em estudo e como essas mudanças corroboraram ou defasaram o ensino da temática na modalidade remota. São perceptíveis as mudanças positivas acontecidas e os desafios superados pelos colaboradores, bem como as novas práticas pedagógicas desenvolvidas durante o período. Com isso, as aulas tiveram muita atratividade e novos moldes experimentados pelos professores.

A pesquisa conseguiu resolver o problema proposto inicialmente e pudemos identificar mais pontos positivos a negativos com a sua conclusão. Por ora, conseguimos identificar as mudanças acontecidas e os novos meios produzidos pelos colaboradores para despertar o interesse dos alunos nas aulas. Embora citadas algumas dificuldades, como o acesso à *internet* por parte dos alunos, essas foram isoladas, sobressaindo, assim, os avanços metodológicos e tecnológicos alcançados.

Com os resultados da pesquisa, pudemos perceber que o ensino de análise linguística não só aconteceu, como também foi dinamizado e adaptado para as plataformas de ensino e as mídias digitais. Os professores forneceram novos mecanismos e os alunos conseguiram se situar no ambiente ao qual eles já dominam. Além do mais, descobrimos a fundo as dificuldades enfrentadas pelos colaboradores com relação ao uso das novas tecnologias e da transposição dos conhecimentos por meio de recursos virtuais.

Com o uso da metodologia aplicada nesse trabalho, conseguimos realizar a pesquisa, assim como levantar os dados e conhecer a problemática em questão. Com os dados levantados e confrontados à teoria, obtivemos resultados concretos e que foram ao encontro da hipótese erguida. Por fim, destacamos o resultado positivo com o cruzamento das ações indicadas pelos colaboradores na modalidade presencial e remota de ensino.

A bibliografia utilizada correspondeu às expectativas do trabalho, tendo em vista as contribuições dos autores e estudiosos que buscamos. Assim, pudemos mesclar estudos primários e atuais sobre a análise linguística e o uso da gramática nas escolas. Ainda, nos baseamos nos documentos base da educação no país e em novos documentos que norteiam os professores e escolas.

Por fim, destacamos as mudanças percebidas com os resultados obtidos através da entrevista com os colaboradores. O ensino, de fato, apresentou mudanças e novas versões. Ademais, conseguimos confirmar o quão a tecnologia deve estar presente nas aulas de análise linguística, através de plataformas, gêneros virtuais e discussões críticas. Como sugere a BNCC (2018), a tecnologia deve ser usada junto aos alunos para que haja construção de um saber crítico, responsável e que permita familiaridade com o universo atual das crianças e jovens.

Vale destacar a grandeza do tema apresentado e a impossibilidade de transitar em todas as áreas específicas. Assim, o trabalho buscou de forma sucinta apresentar a realidade da temática, contextualizá-la a partir da vivência dos professores do Ensino Fundamental II da cidade de Aurora – CE e, por fim, comparar os resultados, tendo em mente a realização do ensino na modalidade presencial.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editora, 2007.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 15287**: informação e documentação: projeto de pesquisa – apresentação. 2. ed. Rio de Janeiro, mar. 2011.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. REINALDO, Maria Augusta. **Análise linguística**: afinal a que se refere? – 2ª ed. – Recife: Pipa comunicação, 2020.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** (Terceira Versão). Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf). Acesso em: 10 set.2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

DIAS, G. A; CAVALCANTI, R. de. A. As tecnologias da informação e suas implicações para a educação escolar: uma conexão em sala de aula. **Revista de Pesquisa Interdisciplinar**, v. 1, ed. especial, p. 160-167, 2016.

GERALDI, J. W. **Concepções de linguagem e ensino de português**. In: \_\_\_\_\_. O texto na sala de aula. Cascavel: Assoeste, 1984.

GERALDI, João Wanderley. **Pontos de passagem** / João Wanderley Geraldi – 4ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KENSKI, V.M. **Educação e Tecnologias o Novo Ritmo Da Informação**. 8. ed. São Paulo: Campinas, 2011.

MOREIRA, J. A. M.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. **Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia**. Revista Dialogia, n. 34, p. 14, 2020.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani César. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani César de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SANTO, Sandra Aparecida Cruz do Espírito. MOURA, Giovana Cristina de. SILVA, Joelma Tavares da. **O uso da tecnologia na educação: Perspectivas e entraves.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 01, Vol. 04, pp. 31-45. Janeiro de 2020.

SETZER, VALDEMAR W. **Meios Eletrônicos e Educação:** Uma Visão Alternativa. São Paulo: ESCRITURAS EDITORA, 2001.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação:** uma proposta para o ensino da gramática no 1º e 2º grau. 1ª Edição. São Paulo: Cortez, 2002.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e Interação:** uma proposta para o ensino de gramática. 10 ed. São Paulo. Cortez, 2005.

TRAVAGLIA, Luis Carlos. **Gramática e interação:** uma proposta para o ensino de gramática. 11ª. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

# APÊNDICE

## APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
 CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
 CAMPUS CAJAZEIRAS - PARAÍBA  
 UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS  
 LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA

## ENTREVISTA

TÍTULO DO PROJETO: O ENSINO DE ANÁLISE LINGUÍSTICA DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19 NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL II DA CIDADE DE AURORA-CE,

OBJETIVO GERAL: Verificar como tem sido o trabalho com a análise linguística no contexto da modalidade de ensino remoto no nível Fundamental II da cidade de Aurora, no estado do Ceará, em comparação com o ensino presencial.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Discutir as concepções de análise linguística, com ênfase na mediação em sala de aula; Descrever como ocorre as práticas de análise linguística nas modalidades de ensino remoto e presencial; Comparar as formas de análise linguística realizadas em ambas as modalidades.

ORIENTADORA: Maria Nazareth de Lima Arrais

ORIENTANDO: Francisco Alex de Luna Gonçalves

## 1) DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Professor/colaborador: \_\_\_\_\_

Instituições: (    ) Privada    (    ) Pública

Tempo de serviço: Nas instituições \_\_\_\_\_ anos

Na educação \_\_\_\_\_ anos

Formação Acadêmica: (    ) Graduado (a)

(    ) Especialista

(    ) Mestre

(    ) Doutor (a)

I - Como você trabalha análise linguística com seus alunos?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

II – Você utiliza algum material didático para auxiliá-lo (a)? Se sim, qual?

---



---

III – Quais outros recursos você utiliza para o estudo de análise linguística?

---



---

IV – De 0 a 10, quanto suas aulas de análise linguística tiveram que ser modificadas em decorrência do ensino remoto?

01  02  03  04  05  06  07  08  09  10

V- Como tem sido o trabalho com a análise linguística no contexto da modalidade de ensino remoto?

---



---

VI – Quais aspectos mudaram na modalidade remota e quais permaneceram?

---



---



---

VII – Qual o seu nível de dificuldade com o ensino de análise linguística na modalidade remota?

01  02  03  04  05  06  07  08  09  10

Se houve muita dificuldade, por quê?

---



---

VIII – Quais os pontos positivos do ensino de análise linguística na modalidade presencial?

---



---

IX – Quais os pontos positivos do ensino de análise linguística na modalidade remota?

---



---

X – Fazendo uma comparação com o ensino na modalidade presencial, o estudo com a análise linguística nas suas aulas melhorou ou piorou? Por quê?

---



---

XI – Você desenvolveu algumas novas estratégias para ensinar análise linguística durante a pandemia? Se sim, qual (is)?

---



---

Obrigado pela contribuição.  
Os pesquisadores  
Aurora – CE, 2021



# ANEXOS

## ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO

UFCG - CENTRO DE  
FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES - CAMPUS DE  
CAJAZEIRAS DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** O ENSINO DE ANÁLISE LINGUÍSTICA NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL II DA CIDADE DE AURORA-CE DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

**Pesquisador:** MARIA NAZARETH DE LIMA ARRAIS

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 45604721.1.0000.5575

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 4.675.802

**Apresentação do Projeto:**

O Projeto de Pesquisa intitulado: O ENSINO DE ANÁLISE LINGUÍSTICA NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL II DA CIDADE DE AURORA-CE DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19, visa buscar informações de como é o trabalho com a análise linguística utilizado pelos professores da educação básica gerando novos conhecimentos para o avanço científico. Do ponto de vista dos objetivos é uma pesquisa exploratória no qual usarão métodos e critérios para ponderar a construção de conhecimento com base nos dados levantados dos colaboradores. Como procedimentos técnicos, será uma pesquisa de campo adotando com colabores que sejam docentes da Língua Portuguesa em alguma escola da cidade de Aurora -CE.

Como instrumento de pesquisa, será utilizado um roteiro de entrevista que será submetido aos colaboradores através do Google forms. A técnica utilizada é a entrevista onde buscarão registrar respostas que discorram como estão trabalhando com a análise linguística na modalidade de ensino remoto e na modalidade de ensino presencial.

**Objetivo da Pesquisa:**

\*OBJETIVO GERAL:

Verificar como tem sido o trabalho com a análise linguística no contexto da modalidade de ensino remoto no nível Fundamental II da cidade de Aurora, no estado do

**Endereço:** Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, s/n

**Bairro:** Casas Populares

**CEP:** 58.900-000

**UF:** PB

**Município:** CAJAZEIRAS

**Telefone:** (83)3532-2075

**E-mail:** cepcfpufcgcz@gmail.com

UFCG - CENTRO DE  
FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES - CAMPUS DE  
CAJAZEIRAS DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE



Continuação do Parecer: 4.675.802

Ceará, em comparação com o ensino presencial.

**\*OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Discutir as concepções de análise linguística, com ênfase na mediação em sala de aula;
- Descrever como ocorre as práticas de análise linguística nas modalidades de ensino remoto e presencial;
- Comparar as formas de análise linguística realizadas em ambas as modalidades.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**RISCOS:** desconforto ou constrangimento pela possibilidade de algumas perguntas da entrevista pedirem modos como os colaboradores trabalham a análise linguística.

**BENEFÍCIOS:** levantamento de possíveis dificuldades com o trabalho da análise linguística na Educação Básica na modalidade de ensino remoto.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Esta pesquisa apresenta relevância, pois irá abordar um tema atual que requer estudos e debates urgentes que contribuam para adjuvar no trabalho docente numa época em que as dificuldades de mediação remota é um problema, uma vez que estão implicados aspectos além do didático, mas também econômico e cultural.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os Termos estão presentes e em conformidade com as exigências do CEP/CONEP.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Considerando que essa pesquisa intenta dar voz aos docentes em regime de ensino remoto e que, certamente tem muito a colaborar com o ensino público; Considerando que há coerência teórica e metodológica que embasa a proposta, bem como observância dos aspectos éticos no projeto, sou de parecer favorável à aprovação, salvo melhor juízo.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

**Endereço:** Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, s/n

**Bairro:** Casas Populares

**CEP:** 58.900-000

**UF:** PB

**Município:** CAJAZEIRAS

**Telefone:** (83)3532-2075

**E-mail:** cepcfufcgcz@gmail.com

**UFCG - CENTRO DE  
FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES - CAMPUS DE  
CAJAZEIRAS DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE**



Continuação do Parecer: 4.675.802

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1733911.pdf	15/04/2021 13:56:19		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa.pdf	15/04/2021 13:53:57	MARIA NAZARETH DE LIMA ARRAIS	Aceito
Outros	Termo_De_Compromisso_Dos_Pesquisadores.pdf	15/04/2021 13:46:00	MARIA NAZARETH DE LIMA ARRAIS	Aceito
Outros	Termo_De_Compromisso_De_Divulgacao.pdf	15/04/2021 13:44:39	MARIA NAZARETH DE LIMA ARRAIS	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	15/04/2021 13:41:08	MARIA NAZARETH DE LIMA ARRAIS	Aceito
Cronograma	Cronograma_De_Atividades.pdf	15/04/2021 13:40:51	MARIA NAZARETH DE LIMA ARRAIS	Aceito
Outros	Entrevista.pdf	15/04/2021 12:03:46	MARIA NAZARETH DE LIMA ARRAIS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_De_Consentimento_Livre_E_Escolhido.pdf	14/04/2021 14:14:40	MARIA NAZARETH DE LIMA ARRAIS	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto.pdf	14/04/2021 14:12:23	MARIA NAZARETH DE LIMA ARRAIS	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CAJAZEIRAS, 28 de Abril de 2021

Assinado por:  
**ERLANE AGUIAR FEITOSA DE FREITAS**  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, s/n

**Bairro:** Casas Populares

**CEP:** 58.900-000

**UF:** PB

**Município:** CAJAZEIRAS

**Telefone:** (83)3532-2075

**E-mail:** cepcfufcgcz@gmail.com

