



A análise linguística em foco nos Planos de Estudos Tutorados de Minas Gerais: uma abordagem à luz da Base Nacional Comum Curricular e um desafio para a formação de professores

Luiz Fernando de Carvalho

Universidade Federal de Minas Gerais (POSLIN-UFMG)

Mariana Nunes Moreira

E.M. Jardim Vitória/ Colegium Rede de Ensino

Resumo

O Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP, Resolução nº 4310/2020) instituiu em Minas Gerais, como recurso do ensino remoto, instrumentos pedagógicos denominados Planos de Estudos Tutorados (Minas Gerais, 2020). Neste artigo, visa-se realizar uma análise desses materiais referentes ao Ensino Médio Regular do componente Língua Portuguesa tendo, como base, o mapeamento das habilidades relacionadas às práticas análise linguística (Geraldini, 1999; Antunes, 2003, 2014; Mendonça, 2006; Suassuna, 2012; Bezerra; Reinaldo, 2013) na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017). Este estudo, de natureza qualitativa (Bradley, 1993), tem como foco os itens (gênero discursivo do contexto avaliativo escolar, cf. Lima, 2019) desses recursos didáticos relacionados ao eixo dessas práticas. Os resultados apontam para um descompasso entre a base e os Planos de Estudo Tutorados, que, embora inspirados no documento oficial, não desenvolvem satisfatoriamente as habilidades relacionadas à análise linguística. À luz da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (Brasil, 2019), essa constatação leva à necessidade de uma melhor formação dos professores que utilizam esses instrumentos no desenvolvimento de metodologias para abordagem desse eixo no ensino de língua materna.

Palavras-chave: Planos de Estudos Tutorados. Análise linguística. Base Nacional Comum Curricular. Item. Ensino remoto.

Submetido em: 14/10/2021

Publicado em: 08/09/2022

Aceito em: 23/11/2021



Departamento de Letras
Instituto de Ciências Humanas e Letras
Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 –
Alfenas/MG CEP 317131-001 - Brasil

Luiz Fernando de Carvalho



É doutorando em Linguística Teórica e Descritiva (POSLIN/UFMG, atual) com mestrado na área da Variação e Mudança Linguística (POSLIN/UFMG, 2020). Possui especialização em Gramática da Língua Portuguesa (CEGRAE/UFMG, 2016) e graduação em Letras em Português Licenciatura (FALE/UFMG, 2010). Atualmente é professor da rede pública e particular em Belo Horizonte-MG. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa, ministrando aulas de Gramática, Produção de Texto e Literatura. Apresenta produção científica na área de Linguística, com ênfase em Sociolinguística, Linguística Histórica e Linguística Aplicada.



<http://lattes.cnpq.br/4812785975527824>



<https://orcid.org/0000-0002-7582-7438>



Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (POSLIN-UFMG)



Departamento de Letras
Instituto de Ciências Humanas e Letras
Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 –
Alfenas/MG CEP 317131-001 - Brasil

Mariana Nunes Moreira



É graduada em Letras em Italiano/Português Licenciatura (FALE/UFMG, 2011) e possui especialização em Gramática da Língua Portuguesa (CEGRAE/UFMG, 2016). Estudou por 6 meses na University Of Bologna, em Bologna na Itália, por meio de um programa de bolsas da DRI/UFMG. Atualmente é professora da Escola Municipal Jardim Vitória e do Colegium Rede de Ensino. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa, ministrando aulas de Gramática e Produção de Texto. Apresenta produção científica na área de Linguística, com ênfase em Linguística Aplicada ao ensino.



<http://lattes.cnpq.br/8563327059344269>



<https://orcid.org/0000-0001-5785-1613>



Departamento de Letras
Instituto de Ciências Humanas e Letras
Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 –
Alfenas/MG CEP 317131-001 - Brasil

A ANÁLISE LINGÜÍSTICA EM FOCO NOS PLANOS DE ESTUDOS TUTORADOS DE MINAS GERAIS: UMA ABORDAGEM À LUZ DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E UM DESAFIO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Luiz Fernando de Carvalho (POSLIN-UFMG)¹

Mariana Nunes Moreira²

Considerações iniciais

A expansão do novo coronavírus, causador da Covid-19, doença que, segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS) tornou-se uma pandemia³ em março de 2020, trouxe desafios em diversos setores sociais, entre eles, a educação. Diante dessa realidade, coube aos governos das esferas federais, estaduais e municipais repensarem seus modelos de ensino com a adoção de práticas de distanciamento social. Especificamente em Minas Gerais, por meio Resolução nº 4310/2020⁴ da Secretaria de Estado da Educação (SEE) que institucionalizou o Regime Especial de Atividades Não

¹ lufecarva@gmail.com

² marynunes87@gmail.com

³ A declaração da OMS sobre a pandemia do novo coronavírus pode ser lida em detalhes no endereço eletrônico https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/03/11/oms-declara-pandemia-de-coronavi_rus.ghtml.

⁴ A resolução pode ser lida na íntegra no seguinte endereço eletrônico https://www2.Educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_gmg&controller=document&id=24729-resolucao-see-n-4310-2020?layout=print.

Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-39	e022004	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------

ISSN 2317-1073



Presenciais (REANP), foi criado um conjunto de instrumentos didáticos, denominados Planos de Estudos Tutorados (PET), disponibilizados no sítio do Conexão Escola⁵ para que os alunos pudessem estudar a distância. Neste artigo, a partir de uma análise qualitativa dos itens (gênero do discurso, cf. Bakhtin, 2003 [1953], utilizado em testes, provas e materiais didáticos) relacionados à análise linguística presentes nesses materiais pedagógicos secundaristas, são trazidas à cena as habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio a fim de averiguar até que ponto as habilidades relacionadas à análise linguística constantes nesse documento são contempladas nos PET utilizados na educação mineira ao longo do ano de 2020.

A análise linguística (Geraldi, 1999; Antunes, 2003, 2014; Mendonça, 2006; Suassuna, 2012; Bezerra; Reinaldo, 2013) foi um termo criado para se referir ao ensino de gramática na escola em uma perspectiva menos tradicional e mais contextualizada (Irandé, 2014). Nesse sentido, como afirma Geraldi (1999), a "prática de análise linguística", embora contemple a abordagem de aspectos gramaticais do ponto de vista normativo, não se encerra em um trabalho tão somente prescritivo, na medida em que visa à integração entre as categorias gramaticais e os objetivos discursivos que contribuem para compreensão e produção dos textos da língua. Assim, nessa perspectiva, as aulas de português não se restringiriam ao trabalho com as gramáticas normativas, possibilitando, cf. Mendonça (2006, p. 204) "a reflexão consciente sobre os fenômenos gramaticais e textual-discursivos que perpassam os usos linguísticos".

⁵ O Sítio Conexão Escola, onde se encontram os PET, bem como outras informações sobre o Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP), pode ser averiguado no seguinte endereço eletrônico <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/conexaoescola>.



Os documentos nacionais voltados para educação básica apresentam a análise linguística como um dos pilares do ensino nas aulas de língua materna. Bezerra e Reinaldo (2013), por exemplo, discorrem sobre a presença do termo nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (Brasil, 1997, 1998)⁶, nos quais se defende um ensino de língua pautado na oralidade, na escrita, na leitura e na análise linguística como eixos norteadores. Na BNCC (Brasil, 2017), a esse termo acrescentou-se a palavra semiótica, resultando na expressão análise linguística semiótica⁷ para abarcar o trabalho com os gêneros multimodais (perfis variados, *gifs* biográficos, biodata, currículo *web*, videocurrículo *etc.*) em sala de aula. A abordagem da análise linguística nesse documento mostra-se relevante, na medida em que, além de definir o conjunto de aprendizagens essenciais dos alunos brasileiros na educação básica, a BNCC serviu de fonte de inspiração para a elaboração dos PET investigados neste trabalho.

Desse modo, tendo em mente as menções à prática de análise linguística na BNCC (Brasil, 2017), procura-se analisar os itens (“unidade constitutiva de provas e testes”, cf. Haladyna, 2004) dos PET de Língua Portuguesa do Ensino Médio utilizados na educação mineira durante o ano letivo de 2020. Esse objetivo permite o seguinte questionamento: em que medida as habilidades relacionadas à análise linguística (Geraldini, 1999; Antunes, 2003, 2014; Mendonça, 2006; Suassuna, 2012; Bezerra; Reinaldo, 2013) constantes nesse documento oficial deixam-se expressar nos itens (Hoffman, 1998; Haladyna, 2004;

⁶ Embora não constitua o foco deste artigo, julgou-se relevante ressaltar que as práticas de análise linguística já se encontravam presentes em documentos anteriores à BNCC.

⁷ A terminologia empregada pela BNCC (Brasil, 2017) parece questionável. O termo possibilita o entendimento de que Linguística e Semiótica não constituem áreas afins, como se as semiotes não integrassem os conhecimentos linguísticos. Além disso, não há esclarecimentos no documento com uma sólida base teórica a respeito do que se pretende com esse termo.



Lima, 2019) presentes nos PET (Minas Gerais, 2020) do Ensino Médio Regular utilizados no ensino remoto de língua materna nas escolas públicas mineiras?

Diante dessa questão, conjectura-se que os itens dos PET não fariam jus à abordagem da análise linguística contemplada na BNCC. Essa hipótese está assentada em trabalhos relacionados ao descompasso entre a teoria e a prática no que concerne ao ensino de fenômenos linguísticos por meio de materiais didáticos (Bagno, 2010; Rumeu; Carvalho, 2018)⁸. Desse modo, acredita-se que, embora possa haver itens que concretizem essa abordagem, promovendo uma articulação entre a gramática e as situações discursivas (Geraldini, 1999), em sua grande maioria, as atividades analisadas devem se limitar a uma visão assentada na gramática descontextualizada (Antunes, 2014). Nessa perspectiva, a formação dos professores prevista na Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-formação, BRASIL, 2019) seria desafiadora na tentativa de contornar as deficiências e promover um ensino de língua condizente com essas práticas. A fim de averiguar essa hipótese, pretende-se realizar uma pesquisa qualitativa (Bradley, 1993) com uma abordagem analítica-interpretativa dos PET mineiros de Língua Portuguesa do Ensino Médio.

Este artigo divide-se em quatro seções. A partir das considerações iniciais, em que se discorre sobre a adoção dos PET no ensino remoto de Minas Gerais bem como são apresentados o objetivo, a questão e a hipótese deste estudo, passa-se à primeira seção, com uma síntese de alguns trabalhos que procuram delinear o conceito de análise linguística. Na seção dois, são elencadas as habilidades relacionadas às práticas de

⁸ Enquanto Bagno (2010) reúne vários fatos linguísticos que mereciam um tratamento mais adequado nos livros didáticos de português, numa perspectiva mais específica, Rumeu & Carvalho (2018) constatam esse mesmo cenário no que se refere à abordagem da variação do modo imperativo nos livros didáticos aprovados pelo PNLD.



análise linguística da BNCC (Brasil, 2017) tendo em vista aspectos fonético-fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos que compõem a gramática da língua. Na terceira seção, são apresentados os procedimentos metodológicos para a realização desta pesquisa e, na quarta, são analisados os itens dos PET secundaristas de acordo com a metodologia proposta. Por fim, nas considerações finais, retomam-se os pontos elencados na seção introdutória no intuito de realizar algumas generalizações sobre o papel do professor no desenvolvimento de práticas de análise linguística.

1 Por um conceito de análise linguística para o ensino de Língua Portuguesa

A análise linguística (Geraldi, 1999; Antunes, 2003, 2014; Mendonça, 2006; Suassuna, 2012; Bezerra; Reinaldo, 2013), termo adotado em documentos oficiais (PCN, BNCC) como um dos eixos do ensino da língua materna, consiste na abordagem de fatos gramaticais de maneira reflexiva, para além da mera sistematização metalinguística. O trabalho com a análise linguística busca estabelecer uma correlação entre os elementos fonético-fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos da gramática da língua e os aspectos discursivos que perpassam a leitura e a produção dos textos em circulação na sociedade. Dessa forma, ao preparar o estudante para situações de uso real da língua, as práticas de análise linguística contribuem para uma formação emancipatória do aluno, preparando-o para uma atuação autônoma na sociedade.

Geraldi (1999) entende que o ensino de língua portuguesa deve ser pautado em três eixos: leitura de textos, produção textual e análise linguística. Em relação a este último, o autor defende que a prática de análise linguística baseia-se no desenvolvimento da capacidade de comparar, selecionar e avaliar as formas linguísticas em uma



abordagem mais reflexiva dos fatos linguísticos. Nesse sentido, como Geraldi (1999, p. 74) salienta, não se trata de apenas uma alteração terminológica do tradicional “ensino de gramática”, mas sim de uma mudança na perspectiva de como os aspectos gramaticais da língua serão abordados em sala de aula.

O uso da expressão “prática de análise linguística (*sic*)” não se deve ao mero gosto por novas terminologias. A análise linguística (*sic*) inclui tanto o trabalho sobre questões tradicionais da gramática quanto questões amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: coesão e coerência internas do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos; análise dos recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discursos direto e indireto, etc.); organização e inclusão de informações; etc. Essencialmente, a prática da análise linguística (*sic*) não poderá limitar-se à higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se a “correções”. Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores a que se destina. (Geraldi, 1999, p. 74).

Esse novo olhar relacionado ao emprego de práticas de análise linguística quanto ao quê e como ensinar a gramática da língua é discutido por Antunes (2003, 2014). A linguista (2003) atenta-se para o fato de que muitas vezes a aula de português se restringe ao trabalho com uma gramática descontextualizada, fragmentada e prescritivista, que desconsidera a diversidade linguística e não se baseia em produções reais da língua. Em oposição a essa visão, o ensino de gramática, pautado nas práticas de análise linguística, deveria se basear, cf. Antunes (2014), em uma perspectiva contextualizada, em que a gramática estaria a serviço da compreensão das intenções que perpassam o evento verbal em uma situação de comunicação real. Embora a linguista não mencione a expressão análise linguística, ao levar em conta o caráter sociocomunicativo de uso dos aspectos gramaticais, é possível perceber um diálogo entre a sua proposta de gramática contextualizada e as práticas de análise linguística.



Esse vínculo de Antunes (2003, 2014) com essas práticas fica evidente ao explorar esse conceito a partir dos estudos de Mendonça (2006, p. 207), em que a autora estabelece a diferença entre ensino de gramática e prática de análise linguística por meio das informações constantes no quadro (01).

Quadro (01) - Diferenças entre ensino de gramática e análise linguística

ENSINO DE GRAMÁTICA	PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA
Concepção de língua como sistema, estrutura inflexível e invariável.	Concepção de língua como ação interlocutiva situada, sujeita às interferências dos falantes.
Fragmentação entre os eixos de ensino: as aulas de gramática não se relacionam necessariamente com as de leitura e de produção textual.	Integração entre os eixos de ensino: a AL é ferramenta para a leitura e a produção de textos.
Metodologia transmissiva, baseada na exposição dedutiva (do geral para o particular, isto é, das regras para o exemplo) + treinamento.	Metodologia reflexiva, baseada na indução (observação dos casos particulares para a conclusão das regularidades/regras).
Privilégio das habilidades metalinguísticas.	Trabalho paralelo com habilidades metalinguísticas e epilinguísticas.
Ênfase nos conteúdos gramaticais como objetos de ensino, abordados isoladamente e em sequência mais ou menos fixa.	Ênfase nos usos como objetos de ensino (habilidades de leitura e escrita), que remetem a vários outros objetos de ensino (estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessário.
Centralidade da norma-padrão.	Centralidade dos efeitos de sentido.
Ausência de relação com as especificidades dos gêneros, uma vez que a análise é mais de cunho estrutural e, quando normativa, desconsidera o funcionamento desses gêneros nos contextos de interação verbal.	Fusão com o trabalho com os gêneros na medida em que contempla justamente a intersecção das condições de produção dos textos e as escolhas linguísticas.
Unidades privilegiadas: a palavra, a frase e o período.	Unidade privilegiada: o texto.



Preferência pelos exercícios estruturais de identificação e classificação de unidades/funções morfosintáticas e correção.	Preferência por questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação e efeitos de sentido.
---	---

Fonte: Mendonça (2006, p. 7)

Por meio do quadro, é possível afirmar que a diferença entre o ensino de gramática e as práticas de análise linguística não representa somente mudança de termos tal como já acentuado por Geraldi (1999), mas sim uma mudança do prisma sobre como os fatos linguísticos deveriam ser ensinados nas aulas de língua materna. Esse ponto de vista é reforçado por Suassuna (2012), segundo a qual a análise linguística representa uma alternativa às práticas de ensino pautadas exclusivamente em conteúdos gramaticais isolados, tendo em vista sua centralidade nas funções dos mecanismos gramaticais na construção dos textos em circulação na sociedade.

Nesse sentido, a partir de uma concepção de língua menos estruturalista e mais interacionista, essa prática visa ao desenvolvimento de habilidades não apenas metalinguísticas, mas também epilinguísticas. Como explicam Bezerra & Reinaldo (2013), enquanto, em uma abordagem metalinguística, a gramática é tratada de maneira convencional, centrada em nomenclaturas restritas a si mesmas, em uma perspectiva epilinguística, os conteúdos gramaticais são estudados de maneira reflexiva, voltados para a compreensão dos usos e das funções dos fatos da língua no texto⁹. Desse modo, ao possibilitar que a gramática seja abordada para a leitura e produção de textos nas mais diversas situações reais de uso, as práticas de análise linguística permitem que aulas de

⁹ Os autores (Mendonça, 2006; Suassuna, 2012; Bezerra; Reinaldo, 2013) são unânimes ao considerar que não se trata de descartar as abordagens metalinguísticas dos fatos gramaticais, mas de não se restringir a elas em uma perspectiva de análise linguística.



Português tomem um caráter emancipatório, contribuindo para a construção da autonomia do estudante.

Em suma, as práticas de análise linguística podem ser concebidas como uma proposta de ensino reflexivo dos aspectos fonético-fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos da língua (Geraldi, 1999; Antunes, 2003, 2014; Mendonça, 2006; Suassuna, 2012; Bezerra; Reinaldo, 2013). Diferentemente de uma abordagem que se limita a uma visão prescritivista a partir de palavras e sentenças isoladas, a análise linguística procura desenvolver a reflexão dos usos linguísticos a partir dos textos reais da língua, promovendo, assim, uma interface entre a gramática e os aspectos sociodiscursivos dos textos. Dessa maneira, uma vez se baseando em situações comunicativas concretas, é possível admitir que essas práticas contribuem para uma educação que busque a proficiência dos alunos nos mais variados usos linguísticos ao longo da vida.

Assim, tendo abordado o conceito de análise linguística como um eixo essencial do ensino de Língua Portuguesa, prossegue-se para a próxima seção. Nela, perseguindo o objetivo do artigo, realiza-se um mapeamento das habilidades relacionadas às práticas de análise linguística na BNCC.



2 O que diz a BNCC sobre as práticas de análise linguística?

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017)¹⁰, outorgada em 20 de dezembro de 2017 pelo Ministro da Educação, Mendonça Filho, sob a presidência de Michel Temer, foi publicada na Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017, do Conselho Nacional de Educação. O documento, previsto no Art. 210¹¹ da Constituição Federal (Brasil, 1988) e no Art. 26¹² da Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional - LDB (Brasil, 1996), define “o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2017, p.7). Tendo em vista esse propósito, a BNCC se organiza em torno de competências e habilidades relacionadas às áreas do conhecimento e componentes curriculares.

A BNCC do Ensino Médio tem como objetivo consolidar e aprofundar as aprendizagens presentes no Ensino Fundamental em seus respectivos componentes curriculares, ampliando o protagonismo e a autonomia dos estudantes nas práticas de diferentes linguagens (Brasil, 2017). Nesse documento, a Língua Portuguesa, disciplina

¹⁰ A BNCC pode ser lida na íntegra no seguinte endereço eletrônico: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

¹¹ Art. 210 da Constituição: Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. (Brasil, 1998)

¹² Art. 26 da LDB: Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Brasil, 1996)



obrigatória nos três anos do Ensino Médio cf. a LDB¹³ (Brasil, 1996), é abordada por meio de habilidades relacionadas a competências específicas da área de Linguagens e suas tecnologias. No ensino desse componente curricular, leva-se em consideração os eixos de leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica, que se aproximam relativamente das propostas de ensino de língua materna de Geraldi (1999), Antunes (2003, 2014), entre outros, pautadas na leitura de textos, na produção textual e na análise linguística.

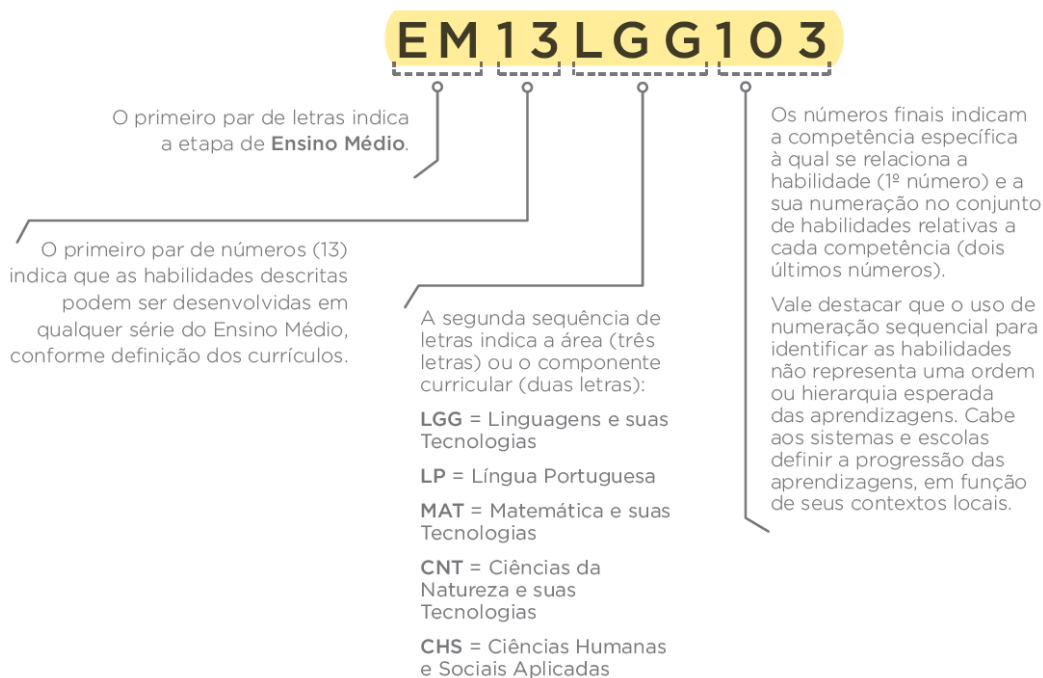
Todavia, na BNCC, a análise linguística vem acompanhada da expressão *semiótica* para abarcar os gêneros multimodais que não se restringem à linguagem verbal. Essa expressão, ainda que não sistematizada por meio de uma sólida base teórica no documento, faz referência à semiose, entendida como “um sistema de signos em sua própria organização” (Brasil, 2017, p. 478). Desse modo, ressalta-se na base a necessidade de os jovens explorarem as possibilidades expressivas de “semioses visuais (imagens estáticas e em movimento), sonoras (música, ruídos, sonoridades), verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) e corporais (gestuais, cênicas, dança)” nas aulas da área de Linguagens.

Antes de apresentar as habilidades relacionadas especificamente à análise linguística na BNCC, é importante explicar a codificação que as representam no documento. As habilidades são apresentadas por meio de um código alfanumérico tal como exemplificado pela figura (01) transcrita da própria base (Brasil, 2017, p. 34).

¹³ Art. 35-A, § 3º da LDB: O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas. (Brasil, 1996)



Figura 01 - Decodificação das habilidades da BNCC



Fonte: BNCC (Brasil, 2017, p. 34)

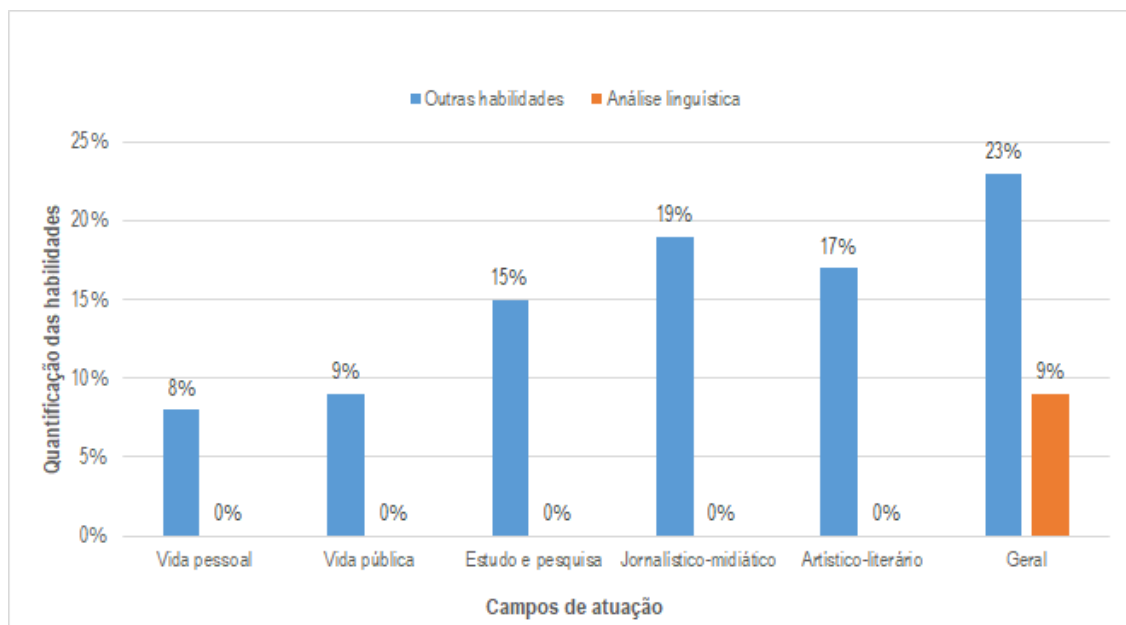
Nesse parâmetro, o código EM13LGG103 representa a terceira habilidade da área de Linguagens e suas tecnologias associada à competência específica 1, que poderia ser desenvolvida em qualquer ano do Ensino Médio. Trata-se da habilidade de “analisar, de maneira cada vez mais aprofundada, o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses” (Brasil, 2017, p. 483).

No que concerne ao componente Língua Portuguesa, a BNCC do Ensino Médio apresenta 53 habilidades distribuídas entre os campos da relação com vida pessoal (4 habilidades), da atuação na vida pública (5 habilidades), das práticas de estudo e pesquisa (8 habilidades), da esfera jornalístico-midiática (10 habilidades) e do domínio artístico-literário (9 habilidades). Juntamente a essas habilidades, há ainda 17 (gerais) que



devem ser desenvolvidas em todos os campos indiscriminadamente. Desse montante, somente 5 habilidades relacionadas às práticas de análise linguística (Geraldini, 1999; Suassuna, 2012; Bezerra; Reinaldo, 2013) foram encontradas, distribuição que pode ser vista no gráfico (01).

Gráfico (01): Distribuição das habilidades da BNCC por campo de atuação social



Fonte: Elaboração própria

Ainda que não seja um dos propósitos deste artigo, é significativo ressaltar que a análise linguística parece não merecer o devido destaque na BNCC. No gráfico (01), percebe-se que apenas 5 (9%) das 53 habilidades do componente Língua Portuguesa estão associadas a esse eixo. Não se trata aqui de desconsiderar a importância das outras habilidades do componente que interferem diretamente na formação da autonomia do aluno secundarista no desenvolvimento de práticas atreladas à sua atuação nos campos



Departamento de Letras
Instituto de Ciências Humanas e Letras
Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 –
Alfenas/MG CEP 317131-001 - Brasil

da vida pessoal, da vida pública, das práticas de estudo e pesquisa bem como das esferas jornalístico-midiáticas e artístico-literárias. Entretanto, considerando que a análise linguística tem como intuito uma formação emancipatória de modo a promover a interface reflexiva entre os fatos gramaticais e suas situações reais de uso (Geraldi, 1999, 2020; Mendonça, 2006; Bezerra; Reinaldo, 2013), salta aos olhos o parco número de habilidades relacionadas a essa prática no documento. As habilidades vinculadas à análise linguística identificadas na BNCC podem ser verificadas no quadro (02) juntamente com seu respectivo código e competência específica da área de Linguagens e suas tecnologias.



Quadro (02): Habilidades referentes à análise linguística na BNCC do Ensino Médio

CÓDIGO	HABILIDADE
EM13LP06 (Competência 1) ¹⁴	Analisar <u>efeitos de sentido</u> decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas <u>palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras</u> , dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua.
EM13LP07 (Competência 1)	Analisar, em textos de diferentes gêneros, marcas que expressam a posição do enunciador frente àquilo que é dito: uso de diferentes <u>modalidades</u> (epistêmica, deôntica e apreciativa) e de diferentes <u>recursos gramaticais</u> que operam como <u>modalizadores</u> (<u>verbos modais, tempos e modos verbais, expressões modais, adjetivos, locuções ou orações adjetivas, advérbios, locuções ou orações adverbiais, entonação etc.</u>), uso de estratégias de <u>impessoalização</u> (<u>uso de terceira pessoa e de voz passiva etc.</u>), com vistas ao incremento da compreensão e da criticidade e ao manejo adequado desses elementos nos textos produzidos, considerando os <u>contextos de produção</u> .
EM13LP08 (Competência 1)	Analisar elementos e aspectos da <u>sintaxe</u> do Português, como a ordem dos constituintes da sentença (e os <u>efeito</u> que causam sua inversão), a estrutura dos <u>sintagmas, as categorias sintáticas, os processos de coordenação e subordinação</u> (e os efeitos de seus usos) e a sintaxe de concordância e de regência, de modo a potencializar os processos de compreensão e produção de textos e a possibilitar escolhas adequadas à situação comunicativa.
EM13LP13 (Competência 1) (Competência 3) ¹⁵	Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e <u>avaliar textos escritos e multissemióticos</u> , considerando sua adequação às <u>condições de produção</u> do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à <u>variedade linguística apropriada</u> a esse contexto e ao uso do conhecimento dos <u>aspectos notacionais</u> (<u>ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.</u>), sempre que o contexto o exigir.

¹⁴ Competência específica 1: Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo. (Brasil, 2017, p. 484)

¹⁵ Competência específica 3: Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global. (Brasil, 2017, p. 484)



EM13LP17 (Competência 4)¹⁶	Analisar o fenômeno da <u>variação linguística</u> , em seus diferentes níveis (<u>variação fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática</u>) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos.
--	---

Fonte: Elaboração própria (grifos nossos)

As habilidades foram selecionadas a partir da discussão realizada na seção 2 deste artigo quanto ao conceito de análise linguística (Geraldi, 1999; Antunes, 2003, 2014; Mendonça, 2006; Suassuna, 2012; Bezerra; Reinaldo, 2013). Nesse sentido, como se pode observar no quadro (02), as habilidades identificadas na BNCC do Ensino Médio promovem, de maneira geral, uma interface reflexiva entre os elementos fonético-fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos da gramática da língua com os aspectos discursivos que envolvem a leitura e a produção dos textos. Assim, é possível afirmar que, mesmo com tão somente 5 habilidades, o documento prevê as práticas de análise linguística no ensino de Língua Portuguesa.

Uma vez elencadas as habilidades associadas à análise linguística da BNCC, resta saber se os PET de Língua Portuguesa utilizados no ensino remoto das escolas públicas mineiras durante o ano pandêmico de 2020 contemplam essas habilidades em seus itens. Essa questão, que constitui o principal objetivo deste artigo, será tratada um pouco mais adiante. Antes, na próxima seção, abordam-se os procedimentos metodológicos adotados para a realização deste trabalho a fim de esclarecer a metodologia empregada nesta pesquisa.

¹⁶ Competência específica 4: Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza. (Brasil, 2017, p. 484)



3 Os procedimentos metodológicos para análise dos Planos de Estudo Tutorados

Os Planos de Estudos Tutorados (PET), escolhidos para esta pesquisa qualitativa (Bradley, 1993), integram um dos recursos do Regime de Estudo não Presencial (REANP), instituído pela Resolução N° 4310/2020 da Secretaria de Estado de Educação (Minas Gerais, 2020). Esses materiais, ofertados aos estudantes da rede pública, como opção para a continuidade do processo de ensino e aprendizagem, estão sendo utilizados durante o período indeterminado de suspensão das aulas presenciais, como medida de prevenção da disseminação da Covid-19 em Minas Gerais¹⁷. A escolha desses materiais como objeto de pesquisa, além de ter sido motivada pela inexistência de estudos relacionados a eles nos parâmetros propostos neste trabalho, advém de sua massiva utilização na educação mineira que contou, em 2019, por exemplo, com mais de 750 mil estudantes secundaristas matriculados (Inep, 2018)¹⁸, tendo, portanto, um profundo impacto no processo de construção de conhecimento na educação a distância no Estado.

Esse material corresponde a apostilas publicadas mensalmente que orientam os estudos e atividades por ano de escolaridade (1° ao 9° ano do Ensino Fundamental e 1° ao 3° ano do Ensino Médio). Os PET encontram-se organizados por componente curricular (Língua Portuguesa, Matemática, Biologia, Química, Física, Geografia, História,

¹⁷ Neste artigo, optou-se pelos PET de Língua Portuguesa de 2020 por já terem seus volumes todos publicados. Em 2021, esses materiais continuam sendo utilizados no REANP com novas edições cujos volumes ainda se encontram em processo de publicação.

¹⁸ Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep), Minas Gerais contou com 751.103 estudantes matriculados no Ensino Médio em 2019, dado que pode ser conferido em <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Grande parte dessas matrículas são da competência do Unidade Federativa, cf. Art.10, Inciso VI da LDB (Brasil, 1996).



Sociologia, Língua Inglesa, Arte e Educação Física) com atividades distribuídas em quatro semanas. A cada semana, há uma média de 5 exercícios a serem realizados, entre itens discursivos e objetivos, sobre os conteúdos indicados na introdução de cada material.

Especificamente para esta pesquisa, foram utilizados os 8 volumes de Língua Portuguesa destinados ao Ensino Médio Regular de cada segmento (1º, 2º e 3º ano), totalizando 24 materiais distribuídos entre PET regulares (21 materiais) e PET avaliativos (3 materiais). De acordo com o REANP (Minas Gerais, 2020)¹⁹, os conteúdos apresentados nessas ferramentas pedagógicas foram baseados no Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG)²⁰, que, por sua vez, tem como fundamento a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esse fato viabiliza a presente pesquisa, visto que a análise dos itens dos PET de Língua Portuguesa tomam como parâmetro as habilidades da BNCC relacionadas à análise linguística abordadas na seção anterior. Nesse sentido, ao considerar que a produção dos PET foi inspirada na BNCC, é possível supor que os itens desses materiais contemplariam, pelo menos em tese, as habilidades previstas no documento.

Os itens, que constituem o objeto de análise neste estudo, são concebidos como unidades avaliativas (Hoffman, 1998; Haladyna, 2004; Lima, 2019), por meio dos quais os estudantes podem comprovar os conhecimentos construídos durante o ensino. Lima (2019) os define como gêneros discursivos (Bakhtin, 2003 [1953]) de especialidade,

¹⁹ Art. 3º do REANP: Para o desenvolvimento das atividades não presenciais previstas no art. 2º, as Escolas Estaduais deverão ofertar aos estudantes um Plano de Estudo Tutorado (PET), organizado de acordo com o Currículo Referência de Minas Gerais e com o Plano de Curso da unidade de ensino. (Minas Gerais, 2020)

²⁰ O CRMG, cf. parecer Nº 937/2018 do Conselho Estadual de Educação - CEE (Minas Gerais, 2018), tem como intuito estabelecer os direitos e objetivos de aprendizagens com base na BNCC, garantindo, assim, um ensino de qualidade com equidade a todos os estudantes mineiros.



compostos por uma série de princípios técnicos, próprios da avaliação da aprendizagem escolar. Nesse sentido, um item equivale a uma unidade textual discreta presente em provas, testes, exames, que permite instrumentalizar a coleta de informações sobre aprendizagem escolar, verificando os conhecimentos adquiridos ou desenvolvidos pelo avaliando.

Usualmente, o item é nomeado no âmbito escolar como “questão de prova” (Lima, 2019, p. 117). Esse gênero realiza-se por meio de diferentes formatos, podendo ser atividade discursiva, com desenvolvimento de uma resposta aberta, ou uma questão objetiva, com uma única resposta adequada, ou ainda, com respostas verdadeiras e falsas ou até mesmo colunas que devem ser relacionadas. Note-se que, segundo Lima (2019), o item nasce em um contexto especializado, a Psicometria (Esquirol, 1938 apud Lima, 2019)²¹, e possui um objetivo muito bem delimitado: avaliar componentes mentais entendidos como habilidades a serem desenvolvidas. Desde o seu surgimento até os dias atuais, o item passou a fazer parte de avaliações de diversas áreas, haja vista a existência da avaliação psicotécnica, da avaliação ótica, da avaliação clínica, da avaliação da atenção, nas quais esse gênero é empregado. Nesse processo de expansão, uma vez que adaptações estruturais são feitas de acordo com as idiosincrasias de cada área, os itens adquirem na educação a possibilidade de atestar o desenvolvimento de habilidades de ensino-aprendizagem dos alunos.

Com base na concepção de item (Lima, 2019), a seleção de itens oriundos dos PET (Minas Gerais, 2020) foi realizada tendo em vista a abordagem de conteúdos

²¹ A Psicometria (Esquirol, 1938 apud Lima, 2019) surge a partir das profundas alterações nas configurações sociais durante o período que ficou conhecido como Revolução Industrial. Nessa época, impulsionados pelo entendimento das doenças mentais, cientistas desenvolveram testes nos quais os itens eram utilizados para aferir o estado mental do indivíduo.



relacionados a aspectos linguísticos nessas atividades, verificando o desenvolvimento das habilidades relacionadas à prática de análise linguística presentes na BNCC (Brasil, 2017). Nesse processo, pretende-se averiguar se esses itens, que funcionam como meio para avaliação do aprendizado dos alunos, seriam conduzidos pelas práticas de análise linguística (Geraldi, 1999, 2020; Antunes, 2003, 2014; Mendonça, 2006; Suassuna, 2012; Bezerra; Reinaldo, 2013) ou por uma abordagem gramatical descontextualizada (Antunes, 2014), reproduzindo ou não o descompasso entre a teoria e a prática já atestada por alguns estudiosos (Bagno, 2010; Rumeu; Carvalho, 2018).

Assim, uma vez abordados os procedimentos metodológicos, prossegue-se para a próxima seção com a análise dos PET (Minas Gerais, 2020) em cotejo com habilidades associadas à análise linguística da BNCC (Brasil, 2017) no intuito de averiguar a hipótese e responder à questão proposta nas considerações iniciais.

4 Qual o tratamento dispensado à análise linguística nos Planos de Estudo Tutorados?

A análise linguística, um dos eixos de ensino de língua materna, juntamente à leitura e produção textuais (Geraldi, 1999, Mendonça, 2006; Suassuna, 2012), consiste em uma abordagem reflexiva dos mecanismos gramaticais considerando sua interface com os aspectos discursivos. Esse eixo, contemplado na BNCC (Brasil, 2017) com terminologia “análise linguística/semiótica”, pode ser encontrado em 5 habilidades presentes no documento, conforme mapeamento realizado no quadro (02) da segunda seção. Desse modo, a fim de verificar o tratamento concedido à análise linguística nos PET mineiros (Minas Gerais, 2020), nesta seção são trazidos à cena alguns itens




representativos desses instrumentos pedagógicos (Hoffman, 1998; Haladyna, 2004; Lima, 2019) com o fito de realizar uma análise qualitativa em correlação com as habilidades da BNCC ligadas às práticas de análise linguística.

Em alguns casos, os itens examinados promovem uma abordagem adequada desse componente do ensino de português. É o que se verifica na figura (02), referente a um dos PET secundaristas do 1º ano, que contém uma questão de múltipla escolha relacionada a uma tirinha. Nesse item, o aluno é levado a identificar o uso adequado da norma-padrão no texto em análise, o que permite a associação entre esse item e habilidade (EM13LP13) da BNCC, ligada à capacidade de avaliação de textos escritos e multissemióticos, tendo em vista as variedades linguísticas utilizadas e o uso dos seu conhecimento de aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.).



Figura 02 - Item objetivo relacionado à habilidade (EM13LP13)

3 – Leia a tirinha abaixo:



Reprodução/ENEM 2009

A norma-padrão está vinculada à ideia de língua modelo, seguindo as regras gramaticais de acordo com o momento histórico e com a sociedade. Quanto às variantes linguísticas presentes no texto, a norma-padrão da língua portuguesa é rigorosamente obedecida por meio

- do emprego do pronome demonstrativo “esse” em “Por que o senhor publicou esse livro?”.
- do emprego do pronome pessoal oblíquo em “Meu filho, um escritor publica um livro para parar de escrevê-lo!”.
- do emprego do vocativo “Meu filho”, que confere à fala distanciamento do interlocutor.
- da necessária repetição do conectivo no último quadrinho.

Fonte: PET - 1º ano do Ensino Regular Diurno (Minas Gerais, 2020, Vol. 02, p. 10)

Nesse item, verifica-se que a abordagem da análise linguística é feita de maneira adequada, porquanto o aluno precisa associar os conceitos gramaticais ao uso da língua. Constata-se um diálogo efetivo entre a atividade e a habilidade a ela relacionada, de modo a evidenciar, tal como proposto por Bezerra e Reinaldo (2013), o aspecto reflexivo da abordagem de análise linguística. Trata-se, portanto, de alguns dos poucos exemplos de sucesso analisados durante a pesquisa.²²

²² Cabe ressaltar que esse item, em específico, foi retirado do Enem (2009), produzido a partir da Matriz do Enem, e não da BNCC. Transposto para o PET, ele é um indício de que nem todos os itens parecem ter sido elaborados especificamente para o material, mas que itens em outros documentos foram aproveitados.

Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-39	e022004	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



Por outro lado, na maioria dos casos, os itens não fazem uma abordagem adequada da análise linguística. Na figura (03), por exemplo, identifica-se um item retirado também de um dos PET do 1º ano, que apresenta uma pergunta acerca de uma frase e alternativas de múltipla escolha em que se espera que o estudante consiga indicar a função da linguagem adequada ao contexto. Essa atividade pode ser associada à habilidade (EM13LP06) da BNCC, que requer uma análise dos efeitos de sentido que o texto pode apresentar, refletindo sobre um uso crítico da língua.

Figura 03 - Item objetivo relacionado à habilidade (EM13LP06)

ATIVIDADE 4 - Qual é a função de linguagem da frase "Cuidado com Coronavírus, lave bem as mãos!"

- a) Função denotativa
- b) Função poética
- c) Função apelativa
- d) Função metalinguística

Fonte: PET - 1º ano do Ensino Regular Diurno (Minas Gerais, 2020, Vol. 01, p. 6)

A análise linguística não foi contemplada satisfatoriamente, uma vez que no item os mecanismos linguísticos relacionados à construção do sentido do texto não foram acionados para a identificação da função da linguagem. Além disso, o aspecto discursivo não parece ter recebido a atenção devida, uma vez que o estudante deve recorrer à definição memorizada do conceito de função da linguagem, a partir de uma frase desconexa não apresentada no texto original, provavelmente uma propaganda. Essa abordagem descontextualizada dos mecanismos linguísticos (Antunes, 2014) vai de



Departamento de Letras
Instituto de Ciências Humanas e Letras
Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 –
Alfenas/MG CEP 317131-001 - Brasil

encontro ao que é proposto pela habilidade descrita, em que se presume que o uso da língua seja reflexivo (Geraldi, 1999).

Outro caso que também exemplifica uma abordagem inadequada das práticas de análise linguística pode ser visto nos itens relacionados ao texto que compõe a figura (04). Trata-se de duas atividades retiradas de um dos PET do 1º ano em formato de múltipla escolha que estão vinculadas a esse texto base. O texto é uma sequência narrativa bem-humorada que apresenta um diálogo entre dois personagens negociando uma ovelha.



Figura 04 - Texto Base para itens em análise

O CONSULTOR

Um pastor cuidava de suas ovelhas à beira da estrada, quando se aproximou e parou um sensacional carro japonês. O jovem motorista desceu do carrão, elegante dos pés até a cabeça, chegou ao lado do pastor e lhe disse:

– Se eu adivinhar quantas ovelhas você tem aí, você me dá uma?

O pastor olhou para o rapaz, olhou para aquele monte de ovelhas pastando ao sol e disse:

– Sim.

O rapaz voltou para o carro, ligou seu *laptop*, entrou num site da NASA, esquadrinhou a área, gerou um banco de dados, uns 50 gráficos em Excel cheio de matrizes e determinantes, mais um relatório de 150 páginas impresso na sua mini impressora *hightech*. Virou para o pastor e disse:

– O senhor tem 1.343 ovelhas aí no pasto.

O pastor respondeu:

– O senhor acertou em cheio, pode pegar a sua ovelha.

O rapaz foi lá, pegou a ovelha e a colocou na traseira da sua Cherokee.

Então, o pastor disse:

– Se eu adivinhar a sua profissão, o senhor me devolve a minha ovelha?

– Certo – respondeu o jovem.

– O senhor é consultor! – disse prontamente o pastor.

– Como o senhor adivinhou? – perguntou o jovem.

– Foi fácil, disse o pastor. Primeiro, porque o senhor veio aqui sem eu o ter chamado; segundo, porque me cobrou uma ovelha para me dizer o que eu já sabia; e, terceiro, porque não entende nada do meu negócio, pois acabou pegando o meu cachorro.

Disponível em: <http://www.muraljoia.com.br>. Acesso em: 28/07/16.

Fonte: PET - 1º ano do Ensino Regular Diurno (Minas Gerais, 2020, Vol. 02, p. 2)

Cada item, presente na figura (05), dialoga com uma habilidade específica da BNCC. Na primeira atividade, o estudante deve inferir a intenção do personagem a partir do recurso gramatical destacado, vinculando-se, então, à habilidade (EM13LP07), segundo a qual o estudante deve reconhecer modalizadores textuais, tais como verbos modais, tempos e modos verbais, expressões modais, adjetivos, locuções ou orações adjetivas, advérbios, locuções ou orações adverbiais, entonação *etc.* e seu papel na construção de sentido dos textos. Já na segunda atividade, o aluno deve observar a função das vírgulas dentro do texto, tal como previsto pela habilidade (EM13LP08), associada à análise de elementos e aspectos da sintaxe da língua, a saber: a estrutura

Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-39	e022004	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



dos sintagmas, as categorias sintáticas, os processos de coordenação e subordinação (e os efeitos de seus usos), dentre outros.

Figura 05 - Itens objetivos relacionados às habilidades (EM13LP07) e (EM13LP08)

- 6 –** No trecho “– Se eu adivinhar quantas ovelhas você tem aí, você me dá uma?”, a forma destacada introduz:
- a) uma ordem.
 - b) um conselho.
 - c) uma certeza.
 - d) uma proposta.
- 7 –** Em “O jovem motorista desceu do carrão, elegante dos pés até a cabeça, chegou ao lado do pastor [...], as vírgulas foram colocadas para indicar:
- a) uma inversão.
 - b) uma enumeração.
 - c) uma omissão.
 - d) uma inserção.

Fonte: PET - 1º ano do Ensino Regular Diurno (Minas Gerais, 2020, Vol. 02, p. 3)

Tanto um item quanto o outro não retratam de maneira adequada as habilidades a que parecem estar relacionados. Espera-se que itens elaborados para o Ensino Médio com vistas à análise linguística desenvolvam concomitantemente habilidades metalinguísticas e epilinguísticas (Mendonça, 2006; Suassuna, 2012). A primeira atividade, apesar de abordar o sentido de uma expressão no âmbito discursivo, não identifica o recurso gramatical responsável pela construção desse sentido, que, nesse caso, é o modo subjuntivo. De maneira semelhante, o segundo, ainda que apresente o uso da vírgula e a função desse recurso conforme a norma-padrão, não vincula esse uso ao efeito de sentido do texto. Em ambos os casos, há, portanto, lacunas, tendo em vista



a ausência de uma interface que incorpore o recurso gramatical e seu uso na construção do texto.

Por fim, na figura (06), apresenta-se mais um exemplo de um item que não aborda satisfatoriamente as práticas de análise linguística. Essa atividade, retirada do PET de 3º ano do Ensino Médio, contempla conhecimentos gramaticais acerca da variação linguística, vinculando-se, assim, à habilidade (EM13LP13) da BNCC, na medida em que o estudante deve avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua condição de produção no que diz respeito à variedade linguística apropriada a esse contexto.



Figura 06 - Item objetivo relacionado à habilidade (EM13LP13)

1- Observe a tirinha abaixo e responda:

Copyright © 2002 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados. 6614

(Disponível em: <<http://goo.gl/p0in8>>. Acesso em: 15 de nov. de 2015).

Sobre os aspectos que envolvem a variação linguística, é CORRETO afirmar que

- por se tratar de uma variante informal, a fala de Chico Bento apresenta marcas da oralidade típicas do falar caipira.
- a fala de Chico Bento não é objeto de preconceito linguístico por parte dos falantes provenientes da área urbana.
- por se tratar de uma conversa com sua professora, a fala de Chico Bento não cumpre seu papel comunicativo.
- a forma como Chico Bento se expressa, traz prejuízos à norma padrão da língua, por isso deve ser evitada.

Fonte: PET - 3º ano do Ensino Regular Diurno (Minas Gerais, 2020, Vol. 02, p. 4)

Mais uma vez, fica evidente que o item não se ajusta à proposta das práticas de análise linguística. Ainda que contemple algumas questões voltadas à compreensão da variação linguística tendo em vista os contextos de uso das variantes do português brasileiro, o item peca ao não identificar os aspectos linguísticos da fala da personagem que envolvem essa variação. Além disso, colabora com a reprodução do estereótipo das falas do personagem Chico Bento associadas frequente e exclusivamente ao retrato do português rural (Liska, 2018, p. 191). Nesse sentido, verificam-se, tal como em outros



itens, deficiências na abordagem da análise linguística, desconsiderando os trabalhos dos estudiosos sobre o tema (Geraldi, 1999, Mendonça, 2006; Suassuna, 2012).

A partir da análise desses itens presentes nos PET mineiros, é possível atestar falhas no que concerne ao desenvolvimento das habilidades de análise linguística previstas na BNCC. Tentou-se abarcar, com esses exemplos, itens vinculados aos PET de cada série. No entanto, foi possível trazer casos de atividades que envolvem essa prática somente em PET da 1ª e 3ª série, uma vez que, nos 8 volumes investigados da 2ª série, não foi possível constatar um item sequer que abordasse o eixo da análise linguística. Essa constatação leva a crer que, a julgar exclusivamente pelos itens presentes nos PET, os alunos dessa série provavelmente não tiveram a oportunidade de desenvolver habilidades relacionadas às práticas de análise linguística, o que pode causar lacunas de aprendizagem em seu processo de formação.

O cenário de abordagem da análise linguística nos PET secundaristas parece preocupante, confirmando a tendência já atestada em alguns estudos (Bagno, 2010; Rumeu; Carvalho, 2018) sobre o descompasso existente entre as teorias linguísticas que se pretende desenvolver e o ensino de língua materna proposto em obras didáticas. Mais uma vez, portanto, na linha desses estudos, fica evidente o hiato existente entre o que se pretende com o ensino da língua e o que de fato parece resvalar nos materiais didáticos, dessa vez em relação às habilidades relacionadas à análise linguística e os PET mineiros de Língua Portuguesa.

Assim, tendo em vista a realização da análise dos itens dos PET (Brasil, 2020) a partir das habilidades pautadas nas práticas de análise linguística presentes na BNCC (Brasil, 2017), é possível responder satisfatoriamente à questão norteadora deste trabalho proposta nas considerações iniciais. A fim de que isso possa ser feito, prossegue-se,



portanto, para as considerações finais, em que, juntamente à questão, a hipótese é retomada à guisa de tecer alguns apontamentos finais sobre a pesquisa realizada.

Considerações finais

A pandemia da Covid-19 trouxe inúmeros desafios para a educação que, em decorrência da necessidade do afastamento social, ocorreu de forma remota. Em Minas Gerais, um dos recursos instituídos pelo Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP), a partir da Resolução nº 4310/2020 (Minas Gerais, 2020) foram os materiais pedagógicos denominados Planos de Estudos Tutorados (PET). Neste artigo, a fim de averiguar a abordagem das práticas de análise linguística nos itens desses instrumentos, procedeu-se a uma investigação de natureza qualitativa fundamentada nas habilidades da BNCC (Brasil, 2017) que, por sua vez, inspirou a elaboração desses materiais. Desse modo, a partir da discussão do conceito de análise linguística, do mapeamento das habilidades relacionadas a esse eixo de ensino na BNCC e da análise dos itens dos PET, retoma-se a questão aventada nas considerações iniciais, a fim de atestar a hipótese e tecer algumas generalizações.

Assim, em que medida as habilidades relacionadas à análise linguística (Geraldí, 1999; Antunes, 2003, 2014; Mendonça, 2006; Suassuna, 2012; Bezerra; Reinaldo, 2013) constantes na BNCC (Brasil, 2017) deixam-se expressar nos itens (Hoffman, 1998; Haladyna, 2004; Lima, 2019) presentes nos PET (Minas Gerais, 2020) do Ensino Médio Regular utilizados no ensino remoto de língua materna nas escolas públicas mineiras?

A análise dos itens dos PET em cotejo com as habilidades da BNCC relacionadas à análise linguística permite infirmar a hipótese baseada nos estudos que demonstram o



descompasso entre a pesquisa e o ensino em materiais didáticos (Bagno, 2010; Rumeu; Carvalho, 2018). Os itens, salvo raras exceções, não propõem uma abordagem adequada das habilidades referentes às práticas de análise linguística identificadas na BNCC. Em sua maioria, os exercícios tendem a reproduzir métodos questionáveis de ensino de gramática que ocorre de forma descontextualizada (Antunes, 2014), não estabelecendo a relação entre a reflexão e o uso da língua. Desse modo, ao distanciar-se de um tratamento adequado da análise linguística, esses instrumentos pouco parecem não preparar os alunos para as situações reais de uso da língua.

Esse cenário representa um desafio aos professores que muitas vezes, ao se verem limitados a esses materiais, não conseguem promover o desenvolvimento de práticas pedagógicas vinculadas à abordagem da análise linguística. Nesse sentido, à luz da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-formação, Brasil, 2019), segundo a qual deve fazer parte da formação do docente conhecimentos linguísticos gerais relacionados ao componente Língua Portuguesa²³, é necessário desenvolver capacitações que busquem instrumentar os professores, principalmente os de língua materna, para, ante as deficiências dos recursos didáticos oferecidos pelo Estado, desenvolver práticas de ensino vinculadas à proposta de análise linguística. Um possível caminho nessa direção consiste na adoção das metodologias ativas de ensino que promovem o protagonismo do aluno por meio da utilização de métodos capazes de dar sentido e utilidade aos conceitos e temas gramaticais (Moreira,

²³ Art. 8º, inciso I da BNC-formação: Os cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica devem ter como fundamentos pedagógicos: o desenvolvimento de competência de leitura e produção de textos em Língua Portuguesa e domínio da norma culta. (Brasil, 2019)



2016; Pilati, 2017). Essas metodologias, embora não desenvolvidas neste artigo, podem servir como ponto de partida para futuras pesquisas relacionadas à interface entre BNC-formação e capacitação de professores.

Em suma, o presente trabalho atestou a distância existente entre os materiais pedagógicos utilizados no ensino remoto das escolas públicas mineiras e as práticas de análise linguística presentes nas habilidades da BNCC. Esses resultados apontam para o descompasso entre a proposta veiculada nesses instrumentos, inspirados nas habilidades descritas na BNCC, e o ensino que de fato ocorre nas salas de aula remotas do Estado de Minas Gerais durante a pandemia do novo coronavírus. Esse cenário parece indicar que o horizonte da educação básica, ao menos no que concerne ao ensino da língua, ainda se vê marcado por questões desafiadoras que, sem um profundo esforço dos órgãos competentes, serão dificilmente ultrapassadas.

Referências

ANTUNES, I. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola, 2006.

ANTUNES, I. *Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples*. São Paulo: Parábola, 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Sinopse Estatística da Educação Básica 2018*. Brasília: Inep, 2019. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 10 maio 2019.

BAGNO, M. *Gramática, pra que te quero?: os conhecimentos linguísticos nos livros didáticos de português*. Curitiba: Aymará, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1953]. p. 261-306.

Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-39	e022004	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



BEZERRA, Maria Auxiliadora; REINALDO, Maria Augusta. *Análise linguística: afinal a que se refere?* São Paulo: Cortez, 2013.

BRADLEY, Jana. Methodological issues and practices in qualitative research. *Library Quarterly*, v. 63, n. 4, p. 431-449, Oct. 1993.

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

GERALDI, J. W. Unidades básicas do ensino de português. In: GERALDI, J. W. (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática: 2007. p. 59-79.

HALADYNA, T. M. *Developing and validating multiple-choice test items*. 3. ed. Nova Iorque: ROUTledge, 2004.

HOFFMANN, L. (1988). Do texto especializado ao gênero textual especializado. In: FINATTO, M. J. e ZILIO, L. *Textos e termos por Lothar Hoffmann: um convite para o estudo das linguagens técnico-científicas*. Porto Alegre: Fapergs, 2015. p. 107-122.

LIMA, B. A. F. *A linguagem do item avaliativo: do gênero ao léxico*. *Muitas vozes*, v. 8, p. 116-131, 2019.

LISKA, G. R. O estudo do léxico na sala de aula [manuscrito]: investigação do ensino dos processos semânticos de formação de palavras sob a perspectiva da Semântica de Contextos e Cenários. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

MENDONÇA, M. Análise linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um novo objeto. In: BUZEN, C.; MENDONÇA, M. (Orgs.). *Português no Ensino Médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola.

MOREIRA, M. N. *A revisão de texto no ensino de gramática da Língua Portuguesa: uma metodologia possível*. Monografia (Especialização em Gramática) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

PILATI, E. *Linguística, Gramática e aprendizagem ativa*. 2.ed. Campinas: Pontes Editora, 2017.

RUMEU, M. C. B.; CARVALHO, L. F. O imperativo em livros didáticos de língua portuguesa: a distância entre pesquisa e ensino. *Matraga*, v. 25, n. 44, p. 391-409, 2018.



Departamento de Letras
Instituto de Ciências Humanas e Letras
Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 –
Alfenas/MG CEP 317131-001 - Brasil

SUASSUNA, L. Ensino de análise linguística: situando a discussão. In: SILVA, A.; PESSOA, A. C.; LIMA, A. (Orgs.). *Ensino de gramática: reflexões sobre a língua portuguesa na escola*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. p. 11-28.



The linguistic analysis in focus on tutored Tutored Study Plans in Minas Gerais: an approach in the light of the National Common Curricular Base and a challenge for teacher training

Luiz Fernando de Carvalho

POS LIN-Universidade Federal de Minas Gerais

Mariana Nunes Moreira

E.M. Jardim Vitória/ Colegium Rede de Ensino

Abstract

The Special Regime for Remote Activities (in Portuguese Regime Especial de Atividades Não Presenciais, REANP, Resolution nº 4310/2020) introduced as resources for remote education in the state of Minas Gerais, pedagogical tools named Tutored Study Plans (in Portuguese Planos de Estudos Tutorados, Minas Gerais, 2020). Through the mapping of the skills related to linguistic analysis practices (Geraldini, 1999; Antunes, 2003, 2014; Mendonça, 2006; Suassuna, 2012; Bezerra; Reinaldo, 2013) at the Curricular National Common Base (Brasil, 2017), the current paper presents an analysis of these resources in reference to the Portuguese Language component for secondary schools. This qualitative study (Bradley, 1993), focuses on the items of these didactic resources that are related to the specific axis of these practices (discursive genre of the school evaluation context, see Lima, 2019). Results indicate a mismatch between the base and the Tutored Study Plans, which, although inspired by the official document, do not advance the skills related to linguistic analysis in a satisfactory manner. Taking into account the Common National Base for the Initial Training of Basic Education Teachers (in Portuguese Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (Brasil, 2019), these findings suggest a need for improved training for teachers who utilize these instruments in the development of methodologies to approach this axis in teaching the native language.

Keywords: Tutored Study Plans. Linguistic analysis. Curricular National Common Base. Item. Remote education.



El análisis lingüístico en el foco de los Planes de Estudio Tutelados de Minas Gerais: un abordaje a la luz de la Base Curricular Común Nacional y un desafío para la formación docente

Luiz Fernando de Carvalho

POSLIN-Universidade Federal de Minas Gerais

Mariana Nunes Moreira

E.M. Jardim Vitória/ Colegium Rede de Ensino

Resumen

El Régimen Especial de Actividades no Presenciales (REANP, Resolución nº 4310/2020) instituyó en Minas Gerais, como recurso de enseñanza remota, instrumentos pedagógicos denominados Planes de Estudios Tutelados (Minas Gerais, 2020). Este artículo tiene como objetivo analizar estos materiales relacionados con el componente de Lengua Portuguesa de la Escuela Secundaria, teniendo como base el mapeo de habilidades relacionadas con las prácticas de análisis lingüístico (Geraldí, 1999; Antunes, 2003, 2014; Mendonça, 2006; Suassuna, 2012; Bezerra; Reinaldo, 2013) en la Base Nacional Común Curricular (Brasil, 2017). Este estudio cualitativo (Bradley, 1993) se centra en los elementos (género discursivo del contexto evaluativo escolar, cf. Lima, 2019) de estos recursos didácticos relacionados con el desarrollo de estas prácticas. Los resultados apuntan a un desajuste entre la Base y los Planes de Estudios Tutelados, que, aunque inspirados en el documento oficial, no desarrollan satisfactoriamente las habilidades relacionadas con el análisis lingüístico. A la luz de la Base Nacional Común Curricular para la Formación Inicial de Docentes de Educación Básica (Brasil, 2019), este hecho conduce a la necesidad de una mejor formación de los docentes que utilizan estos instrumentos en el desarrollo de metodologías para abordar esta práctica en la enseñanza de la lengua materna.

Palavras clave: Planes de Estudios Tutelados. Análisis lingüístico. Base Curricular Nacional Común. Artículo. Enseñanza a distancia.