

INSTITUTO FEDERAL GOIANO - IFGOIANO  
CAMPUS AVANÇADO IPAMERI  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO (LATO SENSU) DOCÊNCIA NO ENSINO  
SUPERIOR

**O CURRÍCULO REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ESTADO DE  
GOIÁS: UM OLHAR ÀS EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM DOCUMENTADAS  
PARA O ENSINO MÉDIO**

IPAMERI/GO  
Abril/2019  
HELEN DOS SANTOS MOREIRA

INSTITUTO FEDERAL GOIANO - IFGOIANO  
CAMPUS AVANÇADO IPAMERI  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO (LATO SENSU) DOCÊNCIA NO ENSINO  
SUPERIOR

**HELEN DOS SANTOS MOREIRA**

**O CURRÍCULO REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ESTADO DE  
GOIÁS: UM OLHAR ÀS EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM DOCUMENTADAS  
PARA O ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal Goiano, Campus Avançado Ipameri, como requisito parcial para a obtenção de Especialista em Docência no Ensino Superior, orientado pela profa. Ma. Ana Alice dos Passos Gargioni

IPAMERI  
Abril/2019

Sistema desenvolvido pelo ICMC/USP  
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
**Sistema Integrado de Bibliotecas - Instituto Federal Goiano**

MM838c      Moreira, Helen dos Santos  
              O Currículo Referência de Língua Portuguesa no  
Estado de Goiás: um olhar às expectativas de  
aprendizagem documentadas para o Ensino Médio /  
Helen dos Santos Moreira; orientadora Ana Alice dos  
Passos Gargioni. -- Ipameri, 2019.  
              39 p.

              Monografia (Graduação em Pós-graduação Lato Sensu em  
Docência do Ensino Superior) -- Instituto Federal  
Goiano, Campus Ipameri, 2019.

              1. currículo . 2. linguagem. 3. língua portuguesa.  
4. função social. I. Gargioni, Ana Alice dos Passos,  
orient. II. Título.



**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO**

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

**Identificação da Produção Técnico-Científica**

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Tese  | <input type="checkbox"/> Artigo Científico              |
| <input type="checkbox"/> Dissertação                                 | <input type="checkbox"/> Capítulo de Livro              |
| <input checked="" type="checkbox"/> Monografia – Especialização      | <input type="checkbox"/> Livro                          |
| <input type="checkbox"/> TCC - Graduação                             | <input type="checkbox"/> Trabalho Apresentado em Evento |
| <input type="checkbox"/> Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____ |   |

Nome Completo do Autor: \_\_\_\_\_

Matrícula: \_\_\_\_\_

Título do Trabalho: \_\_\_\_\_

**Restrições de Acesso ao Documento**

Documento confidencial:  Não  Sim, justifique: \_\_\_\_\_

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

O documento está sujeito a registro de patente?  Sim  Não

O documento pode vir a ser publicado como livro?  Sim  Não

**DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA**

O/A referido/a autor/a declara que:

- o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Local \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_.  
Data

Helen dos Santos Moreira  
Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Ciente e de acordo:

Ana Alca dos Passos Garcia  
Assinatura do(a) orientador(a)



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO  
CAMPUS AVANÇADO IPAMERI

## **ATA DE DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC) DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO-SENSU (ESPECIALIZAÇÃO) EM DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR**

No dia **24 de abril de 2019**, às **14 horas**, na Sala de Aula 1 do Bloco D do Instituto Federal Goiano - IF Goiano, Campus Avançado Ipameri, sob a presidência da Professora Ma. Ana Alice dos Passos Gargioni, reuniu-se, em sessão pública, a Banca Examinadora de Defesa do Trabalho de Conclusão de Curso da aluna **Helen dos Santos Moreira**, do curso de Pós-Graduação Lato-Sensu (Especialização) em Docência do Ensino Superior, visando à obtenção do título de Especialista. A banca foi constituída pelos professores: Ma. Ana Alice dos Passos Gargioni (orientadora) e presidente, Ma. Hilma Aparecida Brandão e Profa. Dra. Lucimara Alves da Conceição Costa, com anuência da Coordenação do Curso. Iniciados os trabalhos, a presidência deu conhecimento aos membros da Banca, e à candidata, das normas que regem a defesa de Trabalho de Conclusão de Curso. A seguir, a aluna passou à defesa de seu trabalho intitulado: "**O Currículo Referência de Língua Portuguesa no Estado de Goiás: um olhar às expectativas de aprendizagem documentadas para o Ensino Médio**". Encerrada a defesa, procedeu-se ao julgamento. Apuradas as notas verificou-se que a candidata foi aprovada, com a nota 9,5. Nada mais havendo a tratar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Banca Examinadora e por mim, em 24 de abril de 2019.

Helen dos Santos Moreira  
**Acadêmica: Helen dos Santos Moreira**

Ana Alice dos Passos Gargioni  
**Profa. Ma. Ana Alice dos Passos Gargioni - Orientadora e Presidente**  
Instituto Federal Goiano - Campus Avançado Ipameri (GO)

Hilma Aparecida Brandão  
**Profa. Ma. Hilma Aparecida Brandão - Membro Titular**  
Instituto Federal Goiano - Campus Avançado Ipameri (GO)

Lucimara  
**Profa. Dra. Lucimara Alves da Conceição Costa - Membro Titular**  
Universidade Federal de Goiás - Campus Catalão (GO)

Dedico este trabalho a Deus, que sustentou-me até aqui; aos meus familiares e amigos, que dispensaram-me apoio e, em especial, ao meu filho Vinícius, pela compreensão, apesar de tão novo, de todas as minhas ausências em função dos estudos.

*Que todos os nossos esforços estejam sempre focados no desafio à impossibilidade. Todas as grandes conquistas humanas vieram daquilo que parecia impossível.”*

*(Charles Chaplin)*

## SUMÁRIO

<b>1 Resumo</b> .....	07
<b>1 Abstract</b> .....	08
<b>1 Para início de conversa</b> .....	09
<b>2 Um passeio teórico</b> .....	10
2.1 As noções de língua-gem.....	10
2.2 Em cena: os PCNs de Língua Portuguesa no Ensino Médio.....	12
2.3 A escola, o professor e o aluno no ensino-aprendizagem e as políticas de poder-saber.....	14
<b>3 O Exame Nacional do Ensino Médio</b> .....	18
<b>4 Aportes teórico-metodológicos</b> .....	21
4.1 A Linguística Aplicada em foco.....	21
4.2 A pesquisa qualitativa e quantitativa - interpretativista.....	24
4.3 A análise documental.....	25
4.3.1 O documento: o Currículo de Referência de LP.....	26
<b>5 Um dedo de prosa</b> .....	31
<b>6 Fim de papo</b> .....	35
<b>7 Referências Bibliográficas</b> .....	36
<b>Anexos</b> .....	39



## O CURRÍCULO REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ESTADO DE GOIÁS: UM OLHAR ÀS EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM DOCUMENTADAS PARA O ENSINO MÉDIO

Helen dos Santos Moreira

Profa. Ma. Ana Alice dos Passos Gargioni

**Resumo:** No presente artigo, analiso os conteúdos da Matriz Curricular de Língua Portuguesa da rede estadual de ensino de Goiás para o terceiro ano do Ensino Médio. Mais especificamente, abordo as concepções de língua e linguagem que atravessam o documento no intuito de apontar as divergências e convergências quanto às expectativas de aprendizagem da língua portuguesa, norteadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) e pelos critérios avaliativos das redações do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Assim, apresento uma análise documental de cunho qualitativo/quantitativo e interpretativista, fundamentada na transdisciplinaridade da Linguística Aplicada. Para isso, esse texto está dividido em cinco seções, sendo que a primeira aponta às motivações introdutórias da pesquisa. Na segunda seção, desenho a revisão de literatura necessária e algumas noções de língua-gem, sua função e seu aspecto histórico-social são apresentadas. Faço uma leitura dos princípios direcionadores documentada nos parâmetros curriculares específicos, no que se refere a proposta de ensino de língua portuguesa. Abordo também a questão do papel do professor, do aluno e da Escola no processo de ensino-aprendizagem. Ademais, discuto sobre o ENEM: o que é, para que serve, a quem é destinado e suas exigências avaliativas propostas às redações. A terceira seção delinea os procedimentos teórico-metodológicos à constituição do estudo, pontuando o compromisso social do estudo na Linguística Aplicada. Já na quarta, examino o plano curricular e identifico a abundância de comandos relacionados à análise linguística, sobrepostos ao trabalho crítico de leitura e escrita de textos. Por fim, exponho as considerações finais num apanhado de reflexões urgentes ao trabalho com língua e linguagem em sala de aula.

**Palavras-Chave:** currículo; linguagem, língua portuguesa, função social

**Abstract:** In the present article, I analyze the contents of the Portuguese Language Curriculum Matrix of the state education network of Goiás for the third year of high school. More specifically, I approach the conceptions of language and language that cross the document in order to point out the divergences and convergences regarding the expectations of learning of the Portuguese language, guided by the National Curricular Parameters of High School (PCNEM) and by the evaluation criteria of the essays of the Exam National High School (ENEM). Thus, I present a documentary analysis of a qualitative / quantitative and interpretative nature, based on the transdisciplinarity of Applied Linguistics. For this, this text is divided into five sections, the first one pointing to the introductory motivations of the research. In the second section, I outline the literature review required and some notions of language-gem, its function and its social-historical aspect are presented. I make a reading of the guiding principles documented in the specific curricular parameters, regarding the proposal of teaching of Portuguese language. I also address the question of the role of the teacher, the student and the School in the teaching-learning process. In addition, I discuss about the ENEM: what is it, for what it serves, to whom it is destined and its evaluation requirements proposed to the essays. The third section outlines the theoretical-methodological procedures for the constitution of the study, punctuating the social commitment of the study in Applied Linguistics. Already in the fourth, I examine the curricular plan and identify the abundance of commands related to linguistic analysis, superimposed on the critical work of reading and writing texts. Finally, I present the final considerations in a collection of urgent reflections on working with language and language in the classroom.

**Keywords:** curriculum; language, Portuguese language, social functio

## 1 Para início de conversa

O interesse por esse estudo surgiu em decorrência da minha inquietação frente à dificuldade de leitura e escrita de textos por alunos do Ensino Médio durante o período em que estava lecionando. Sabemos que a língua portuguesa não pode ser vista apenas como uma ferramenta de compreensão gramatical, mas era recorrente o estudo de estruturas e nomenclaturas em sala de aula. Preocupava-me o papel da linguagem no cotidiano dos alunos, pois pareciam despreparados e sem argumentos para defender seus pontos de vista, revelando um empecilho para a construção de uma visão crítica de mundo a ser interpretada em um texto, seja ele escrito ou oral.

Sabendo que a Linguística Aplicada vê a linguagem como uma forma de interação social, devendo sempre levar em conta os fatores históricos e sociais que a envolvem, entendo que a linguagem é usada em todos os ambientes, dentro e fora da escola, como um instrumento de intervenção social. É papel da escola, portanto, habilitar o aluno para fazer da linguagem seu mecanismo de acesso à práticas e experiências diversas, preparando-o ao debate, ao questionamento e à inserção no mundo social de forma consciente e emancipadora.

Por isso, a proposta dessa pesquisa concentra-se em analisar os conteúdos da Matriz Curricular de Língua Portuguesa no terceiro ano do Ensino Médio das escolas estaduais públicas de Goiás, pois é durante esse período que o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é utilizado, em maior escala, para o acesso ao Ensino Superior. Para tanto, ancorada na transdisciplinaridade da Linguística Aplicada, optei pela análise documental e um estudo qualitativo-interpretativista e também quantitativo.

Pretendo identificar possíveis pontos falhos, divergências e/ou convergências presentes no *Currículo de Referência de Língua Portuguesa do Ensino Médio* em comparação às demandas apresentadas pelas políticas educacionais instituídas para o ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa e pelos documentos norteadores da avaliação das redações do ENEM. As concepções de língua e linguagem que atravessam a prática docente, as funções da Escola, os papéis do professor e do aluno no processo educativo foram algumas das discussões mobilizadas no presente artigo.

## **2 Um passeio teórico**

Desde os primórdios da humanidade, a linguagem se faz presente, e envolve os sujeitos através de seu simbolismo. Ela é, sobretudo, uma produção social e interativa; desenvolve-se dentro do espaço de determinados grupos, tanto de forma verbal como não-verbal. A linguagem tem sido objeto de estudo de várias áreas do conhecimento, devido ao seu atravessamento em epistemes diversas. Através dela, podemos nos expressar e produzir sentidos coletivamente. É por esse motivo que apresento a seguir fundamentos básicos que giram em torno do ensino da Língua Portuguesa nas escolas em contexto nacional.

### **2.1 As noções de língua-gem**

Para iniciarmos nossas discussões teóricas nesse artigo, falar sobre língua-gem (MOITA LOPES, 2006) torna-se fundamental para compreendermos a visão social e política que discuto no presente trabalho. Fruto de intervenções ideológicas e culturais, a língua-gem é entendida como uma forma de interação social por meio da qual o sujeito expressa seus pensamentos e comunica-se a partir do uso de códigos (língua). E é por meio da língua-gem, noção que defendo adiante, que as relações sociais são construídas.

No entanto, para Saussure, a língua é um conjunto de signos linguísticos, constituídos por um significante e um significado. A língua é um instrumento social, pois pertence aos membros de uma comunidade, no entanto este indivíduo não pode criá-la ou modificá-la, pois esta é exterior a ele. Ninguém a possui em sua totalidade, cada falante é detentor de uma parte do sistema (CARDOSO, 1999).

Segundo o genebrino, a fala é um ato concreto e individual, que depende da vontade e inteligência do falante, diante desses fatos, a fala não pode ser vista como objeto de ciência, pois não é passível de sistematização. Segundo ele, a linguagem se divide em formal (sistema abstrato), e pela maneira com que ela se relaciona com o mundo através da ação dos falantes (CARDOSO, 1999)

Segundo Brandão (2004), os estudos iniciados por Saussure colocavam apenas a língua como objeto de estudo da Linguística, tomando-a como algo

abstrato e formal. Porém, a partir de Bakhtin, a língua começa a ser reconhecida também como um fato social, oriunda das necessidades de comunicação. Compreende-se então que o ato de interação social não é um ato individual, que o interlocutor não é um elemento passivo na produção dos sentidos. Bakhtin acredita no princípio da língua como um fator social e, para ele, é na interação verbal que a palavra se concretiza como signo ideológico (BAKHTIN, 1988). É a enunciação o ponto desencadeador do processo entendido como linguagem, por meio do qual iniciamos o delineamento do que nomeamos aqui por língua-gem.

Archanjo (2011), ao comentar Dutra, Melo e Paiva (2001), traz um breve panorama a respeito das visões sobre a linguagem no decorrer dos tempos. O autor refere-se à concepção de linguagem dominante no século XX como aquela em que o sujeito era visto como o ser da razão, do positivismo e da objetividade. Já no século XXI, ele passa a ser visto não apenas por sua razão, mas também por suas características sociais, culturais e históricas. Temos hoje, por conseguinte, uma linguagem que constitui os homens, produtora e produto subjetivo, e que só pode ser analisada enquanto objeto de estudo se considerarmos as práticas sociais nas quais estamos inseridos.

Brandão (2004) afirma que na enunciação, a língua deixa de ser imóvel, neutra, transformando-se em um produto de interação social, que é o discurso. Segundo ela, o discurso é a compreensão do fenômeno da linguagem centrado não apenas na língua, é a ligação entre os fenômenos linguísticos aos fatores sócio históricos. A linguagem enquanto discurso, vai além de um conjunto de signos linguísticos, ela é interação e construção social.

Diante dessas concepções, a Linguística limitada apenas ao estudo interno da língua, como a de Saussure, por exemplo, não dá conta do objeto que o professor encontra em sala de aula, mas deixou resquícios nas práticas docentes. Geraldi (2002), então, fundamentou a linguagem por meio de três concepções. A primeira concepção traz a linguagem como expressão do pensamento, que refere-se aos estudos tradicionais sobre a linguagem, a crença de que a pessoa que não consegue se expressar não pensa. Já a segunda concepção traz a linguagem como instrumento de comunicação; vê a língua como código que transmite a mensagem ao receptor. Remete à modalidade de ensino em que o professor transmite as instruções dadas pelo livro didático, e o aluno recebe. Na terceira concepção, a

linguagem é vista como forma de interação humana. É por meio dela que o sujeito que fala, pratica ações e é dessa forma que o falante age sobre o ouvinte e, por consequência, sobre o mundo.

Para entender a noção de língua-gem é preciso, portanto, articular o estudo linguístico ao social. Segundo Brandão (2004, p. 11), “a linguagem é lugar de conflito, de confronto ideológico, não podendo ser estudada fora da sociedade, uma vez que os processos que a constituem são histórico-sociais”. Devo ressaltar que a concepção de língua-gem que me embasa é a que acolhe práticas discursivas como práticas sociais, mas é importante pontuarmos que o conceito de fala é bem diferente da definição de discurso. A fala é um processo individual, enquanto o discurso envolve questões sociais, históricas, ideológicas e culturais, entre os sujeitos que interagem em situações concretas.

Afirmamos, como Geraldi (2002), que a língua-gem não pode ser vista apenas como um conjunto de signos linguísticos, mas sim como um instrumento de comunicação, interação, conflito e confronto ideológico. Ela assume papel fundamental na ligação entre o homem e sua realidade, tornando-se motor de transformações sociais.

## **2.2 Em cena: os PCNs de Língua Portuguesa no Ensino Médio**

Na escola, a linguagem é objeto de reflexão e análise, o que permite ao aluno superar e transformar os significados vinculados a ela. Cada manifestação da linguagem traz suas especificidades, de modo que os alunos possam diferenciá-las, relacioná-las e analisar as amplas possibilidades de uso. O que importa é que o aluno compreenda que essas particularidades têm um sentido socialmente construído. (retirar?)

Instituído como documento norteador do ensino brasileiro no ano de 1999, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias para o Ensino Médio, (doravante PCNEM), trazem abordagens e reflexões em torno do sentido do processo de ensino e aprendizagem de competências gerais a serem objetivadas no Ensino Médio, de forma a respeitar a diversidade e a pluralidade de manifestações na sala de aula (BRASIL, 2000).

A proposta de Língua Portuguesa desses PCNEM, tem como intuito a definição das bases necessárias para o progresso do aluno na vida social a partir do processo de ensino-aprendizagem da língua e seu desenvolvimento por entre uma série de fatores, como argumentar, analisar e outros.

O estudo da Língua Portuguesa, de acordo com o documento, não pode ser focado apenas em seu aspecto formal; deve-se considerar sua inter-relação contextual e semântica, visto que compreendê-la nos leva a uma reflexão sobre seu uso na vida em sociedade, pois é vista como formadora de valores sociais e culturais, assim, a língua e linguagem podem ser compreendidas como produtos da interação social e de reconhecimento de si e do outro. No texto oficial:

O processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa deve basear-se em propostas interativas língua/linguagem, consideradas em um processo discursivo de construção do pensamento simbólico, constitutivo de cada aluno em particular e da sociedade em geral. Essa concepção destaca a natureza social e interativa da linguagem, em contraposição às concepções tradicionais, deslocadas do uso social. (BRASIL, 2000, p. 18).

A partir dessas considerações, nota-se que esses parâmetros são fundamentados na compreensão da linguagem como discurso. Ora, isso pode ser justificado pela pouca ênfase em propostas de análise linguística e pelo olhar à língua como produto e produtora de efeitos de sentido. Porque a enunciação é o processo pelo qual os significados são articulados, a linguagem não pode estar desvinculada de sua exterioridade, afinal “o sentido não é efeito da circunstância enunciativa, nem é só memória. O sentido são efeitos da memória e do presente do acontecimento: posições de sujeito, cruzamento de discursos no acontecimento” (GUIMARÃES, 1995).

O documento entende que na sala de aula, o papel do professor é incentivar a verbalização da linguagem que o aluno traz, assim como o domínio de outras utilizadas em diferentes esferas sociais. Há nele também a crítica à visão da gramática descontextualizada. Esse enfoque acaba por pressupor a exclusão daqueles que não se adequam ao ensino da Gramática Normativa, pois considerando-a equivocadamente como língua bem falada e associando determinadas formas linguísticas a juízos de valores, essas práticas desfavorecem

classes sociais de menor prestígio, tendo em vista o acesso restrito e limitado à norma padrão da Língua Portuguesa enfrentado por essa parcela populacional.

Nesse viés, o uso da Gramática Normativa acaba por se tornar instrumento de poder, mecanismo de dominação e ferramenta de opressão, o que vai contra as propostas abordadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa. Posto isso, afirmam a responsabilidade educacional no incentivo ao processo de construção de significados por meio da língua portuguesa mediante a proposição de uma visão dialógica, produtora de sentidos interativamente.

### **2.3 A escola, o professor e o aluno no ensino-aprendizagem e as políticas de poder-saber**

Nos últimos anos muito foi discutido a respeito do livro didático. Enquanto alguns defendem a utilização do livro didático, outros abominam. Coracini (1999) discorre sobre a legitimação dos livros didáticos no sistema educacional brasileiro. A adoção de um material didático para o ensino de Língua Portuguesa traz consigo a padronização de conteúdo, a homogeneização de seus receptores e destinatários (professores e aprendizes) e torna-se lugar de estabilização e legitimações acerca da prática pedagógica. Instrumento de controle (metodológico e de conteúdo) para o professor e do (sujeito) professor, a utilização desse material tem-se revelado, em muitos momentos, fonte única e exclusiva de conhecimento, consulta e leitura, tanto dos professores, quanto dos alunos, e não como um instrumento de mediação, insumo do processo de ensino-aprendizagem. Por tais razões, concordo com Coracini (1999) ao dizer que os discursos veiculados pelos livros didáticos são vistos, quase sempre, como depósitos de verdades, baús de saberes, como uma política de poder-saber que tenta invisibilizar mecanismos de controle.

A adoção do livro didático está também relacionada à estreita compreensão da proposta do Currículo de Referência instituído pela SEDUCE. É o que nos diz Libâneo e Freitas (2018, p.139):

A proposta de bimestralização do currículo instituída pela SEDUCE tem convergência com as avaliações nacionais e internacionais, cujas metas curriculares são definidas em competências e habilidades e servem de referência para as atividades dos professores, coordenadores e diretores. Essa compreensão estreita de currículo tem levado os professores a escolherem livros didáticos sustentados



por uma concepção teórica mecanicista, pautada numa hierarquia nos níveis de conhecimento e por exercícios de repetição e memorização. O aluno é visto como um sujeito passivo e acrítico, recebedor de instruções, já o papel do professor é colocar em prática as instruções prescritas no livro didático e nos manuais de ensino.

Para Mascia (1999, p. 42), alguns documentos podem ser considerados “micro-dispositivos disciplinares que se configuram em relações de poder, impondo obrigações e direitos, constituindo-se em uma forma diluída de administração do poder e do saber que visa a administrar o sujeito, alcançando-lhe a alma”. Assim, a utilização do livro didático sem escrúpulos reforça a alienação, a sustentação e a reprodução do discurso educacional dominante, além de garantir a manutenção de uma ilusão hierárquica, rejeitada nas propostas documentadas sobre o ensino de Língua Portuguesa. Ora, afirmo isso, pois, de acordo com os PCNEM (2000), é dever da escola viabilizar ao aluno o uso da linguagem dentro e fora do ambiente escolar, e prepará-lo para que tenha domínio social da língua, oferecendo-lhe os pressupostos de uma educação democrática. Nesse contexto, o aluno pode passar do papel de espectador, ou reproduzidor de saberes, para aquele capaz de expor suas ideias e visões de mundo e, respeitando o confronto de opiniões, sua diversidade social e histórica.

Há tempos que o papel da escola não se resume apenas à simples transmissão<sup>1</sup> de conhecimentos. O intuito principal da escola deve ser o de formar cidadãos críticos, capazes de refletir, questionar e compartilhar experiências com aqueles com quem se relaciona. O professor não é e nem deve ser visto como autoridade máxima dentro da sala de aula, como o único detentor do saber. O processo de ensino-aprendizagem consiste em uma troca de conhecimentos. Cabe ao professor levar em consideração o ponto de vista de seus alunos, suas vivências, os fatores históricos e sociais que os permeiam, bem como sua realidade fora do ambiente escolar. De acordo com Saraiva (2004, p. 142),

A escola, hoje, não é mais a principal detentora do saber. O papel do professor somente como transmissor do conhecimento não tem mais lugar nesse espaço. É mais importante indicar onde o aluno pode

---

1 A problematização do uso de tal item lexical, tanto quanto de sua utilização verbal e derivações, é importante neste momento, visto que sua aceção remete a um fenômeno patológico contagioso, o que pressupõe uma transmissão imediata ou mediata de uma enfermidade. Por entender que o conhecimento, bem como as informações, são produtos culturais benéficos, discordo dessa postura por, principalmente, distanciar-se da real prática necessária em sala de aula pelo professor, bem como pela sua inadequação conceitual.

encontrar as informações de que necessita para a construção do seu saber e como poderá transformá-las em conhecimento do que ser um repassador dos conteúdos de sua área.

Numa situação de dominação hierárquica, a fala do professor teria maior valor que a do aluno. Essa concepção vem de nossa formação histórica social de certa forma ultrapassada, e isso deve ser mudado, pois o aluno pode, e deve participar das aulas, expor seu ponto de vista, questionar para interpreta-los. Devo reforçar que a minha defesa aqui não é a de que o professor não possua autoridade e maior legitimidade para lidar com suas práticas. Muito pelo contrário, ele possui sim autonomia para direcionar suas aulas, e justamente por estar nesse papel em sala de aula, é que volto a enfatizar que o professor não é apenas um simples transmissor de conhecimento, mas um mediador. E como mediador, cabe a ele, a nós, o papel de oferecer um olhar mais acolhedor aos questionamentos dos alunos, conduzir interpretações dentre as possibilidades múltiplas de sentidos que circundam a língua-gem e explorar as potencialidades que vão além do livro didático e até mesmo, como veremos, além de uma matriz de referência de conteúdo.

Para Foucault (2004) o conhecimento e o poder estão intimamente ligados. Aquele que detém conhecimentos é socialmente considerado como alguém com mais autoridade em seus dizeres. Nesse contexto, apenas os que possuem domínio de informação poderão exprimir um discurso verdadeiro e é por isso que o autor defende a intrínseca relação entre saber-poder. Compreender as dinâmicas das relações de poder na sociedade é uma das formas de executar um papel diferente como professor, oferecer estratégias de ensino que lutem contra a submissão e a desigualdade, tão presentes em todos os ambientes da sociedade, a partir do estímulo ao pensamento crítico dos estudantes e encorajamento para seus agenciamentos comunicativos. Para Orlandi (1999, p. 21), o processo de comunicação

“não se trata de transmissão de informação apenas, pois, no funcionamento da linguagem, que põem em relação sujeitos e sentidos afetados pela língua e pela história, temos um complexo processo de constituição desses sujeitos e produção de sentidos, e não meramente transmissão de informação”.

O ato de se comunicar vai além das particularidades de um sujeito, é uma forma de interagir com o outro. No mundo contemporâneo, o ato comunicativo

significa bem mais que uma necessidade, é garantia de participação ativa na vida social.

Em tempos atuais, nos quais a doutrinação ideológica vem sendo adotada como nome às práticas de interpretação de textos, é importante esmiuçarmos aqui que a língua-gem trata da palavra em movimento, da prática, do processo. Por tal motivo, ela é discurso e é materialidade linguística da ideologia, enquanto a língua é a materialidade específica do discurso (ORLANDI, 1999). A autora afirmou que a ideologia é fator primordial da relação necessária entre sujeito, língua e história, não havendo realidade sem ideologia. Nessa linha reflexiva, Brandão (2004, p.11) reforça que

A linguagem enquanto discurso não constitui um universo de signos que serve apenas como instrumento de comunicação ou suporte de pensamento; a linguagem enquanto discurso é interação, e um modo de produção social; ela não é neutra, inocente e nem natural, por isso o lugar privilegiado de manifestação da ideologia. Ela é o sistema-suporte das representações ideológicas [...]

É certo que a língua só faz sentido se discurso, sujeito e ideologia andarem em conjunto, pois um complementa o outro no processo interativo. Se o discurso é “efeito de sentidos entre os locutores” (ORLANDI, 1999), assim é também constituída a relação entre professores e alunos. Embora existam bases curriculares a serem seguidas, é impossível a dissociação do papel subjetivo do professor em sala de aula, ou seja, é impossível desvincular suas práticas sociais de suas práticas discursivas e, por isso, a impossibilidade de negar seus próprios valores e bases ideológicas. Esse apontamento reforça a necessidade de transcender a visão de doutrinação pelo simples fato de que a língua-gem não é uma entidade neutra, isenta, nem tampouco transparente.

Se saber é poder, como argumentamos acima, é o trabalho interpretativo nas aulas de língua portuguesa, e demais, com a finalidade de solucionar problemas relacionados à desinformação e, portanto, à falta de subsídios para defesa de um ponto de vista que, sem descartar as necessidades e condições de trabalho daqueles que são os formadores no sistema educacional brasileiro, poderá trazer novas perspectivas ao pluralismo de ideias e à liberdade de expressão, direitos assegurados em legislações pertinentes, e que podem auxiliar a prática docente contra o controle e imposição de um pensamento único.

Em tese, a escola que temos, como representante do nosso sistema educacional, está muito distante da escola que queremos. À medida que as coisas evoluem, as formas de produzir conhecimento também mudam. Devemos nos desprender de antigos paradigmas, e reconhecer que uma aprendizagem significativa só será possível na união entre vivência social e prática educativa. A escola deve ter como intuito formar agentes sociais reflexivos, e se empenhar na construção de sujeitos críticos. É fundamental que o conhecimento não fique apenas na escola, assim como não seja visto como algo da escola.

### **3 O Exame Nacional do Ensino Médio**

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho dos estudantes de escolas públicas e particulares do Ensino Médio. Hoje, tem também como função selecionar estudantes de todo o país para instituições de Ensino Superior e para programas do Governo Federal, como o Financiamento Estudantil (FIES), Programa Universidade para todos (PROUNI) e o Sistema de Seleção Unificada (SISU), ainda que não estejam concluindo o Ensino Médio.

O ENEM, desde 2009, é composto por duas partes. A primeira delas é a parte objetiva da prova, na qual todas as disciplinas ministradas em sala de aula durante o Ensino Médio são avaliadas. Subdivida em seções tais quais Ciências Humanas e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias e Linguagens, códigos e suas tecnologias, o exame avalia o desempenho do estudante por meio de cento e oitenta questões e uma redação.

Nosso foco aqui consiste em entender as exigências da redação no ENEM a fim de que possamos compreender o que faz do texto final do estudante um texto nota máxima aos avaliadores. Assim, para a realização da redação, o exame traz alguns direcionamentos para sua escrita, tais como: um texto em prosa, dissertativo-argumentativo, com a proposta de um tema de ordem social, científica, cultural ou política. Nele, o candidato deve defender uma tese, sustentando argumentos embasados em diversas epistemes. O texto deve ser coerente e ter coesão, ser escrito em linguagem formal e conter também uma proposta de intervenção social.

A avaliação do ENEM é de grande relevância social no Brasil, pois além de selecionar candidatos para as universidades, abordam temas de grande importância em suas redações, que geralmente estão em foco no atual cenário nacional, como por exemplo a formação educacional dos surdos no Brasil e a manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na Internet foram as temáticas elencadas nos dois últimos anos, 2017 e 2018, respectivamente.

Os avaliadores das redações<sup>2</sup> observam e julgam, por meio de um nivelamento, o domínio da norma padrão culta, se os redatores fugiram ou não da estrutura do texto e do gênero textual, se defenderam um ponto de vista e se selecionaram, organizaram, relacionaram e argumentaram a respeito desse último. Além disso, o candidato é avaliado também pelo domínio dos mecanismos linguísticos que utiliza em seu texto, e pela proposição de intervenção para o problema abordado. Cada uma dessas exigências é denominada como *competência* e, para dar conta dessa regularização, o manual do ENEM (BRASIL, 2018) traz em sua matriz de referência as cinco competências que são avaliadas no texto do candidato.

A primeira competência tem por objetivo avaliar o domínio do candidato a respeito da norma padrão da língua. Isso implica que o avaliador observe e penalize possíveis desvios ortográficos e de ordem gramatical, de modo a verificar a construção sintática e a clareza do texto e os aspectos de coesão e coerência textuais, que se referem à estrutura e ao sentido do texto.

Enquanto a segunda competência destaca a importância de o texto estar de acordo com a proposta de redação sugerida, sem fugir ao tema proposto e nem à modalidade, no caso texto dissertativo argumentativo, a competência de número três refere-se à forma como o candidato desenvolve sua tese, a apresentação do seu ponto de vista de forma clara no decorrer do texto. Para que isso seja possível, o candidato deve ler atentamente às instruções e os textos direcionadores.

A competência quatro avalia a importância e a necessidade da utilização correta dos mecanismos linguísticos: a estruturação dos parágrafos, a estruturação

---

<sup>2</sup> Depois de iniciar a pesquisa, descobri que a documentação preparatória dos avaliadores do ENEM é sigilosa. No entanto, em fórum público destinado a questionamentos disponibilizado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), obtive acesso ao documento intitulado *Textos dissertativo-argumentativos: subsídios para qualificação de avaliadores*, por meio do link: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484421/TEXTOS+DISSERTATIVO+ARGUMENTATIVOS/7809ef0d-5a4a-4c24-9a03-9db15e0bdacf?version=1.0>. Acesso em: 26 de março de 2019.

dos períodos e a referência adequada, trazendo o uso dos recursos coesivos da Língua Portuguesa.

Para fechar as exigências dos avaliadores para o julgamento da escrita dos examinados, a competência cinco pontua a proposta de intervenção, que é uma sugestão para a resolução do problema abordado, respeitando sempre os direitos humanos por parte do avaliado no decorrer de sua redação.

Reforço que a compreensão das competências presentes no Manual do Enem (BRASIL, 2018) são fundamentais para entender as prioridades do ensino, sobretudo, de Língua Portuguesa aos alunos formandos no Ensino Médio. Ora, na verdade, como um exame obrigatório para acesso na maior parte das Universidades do país, uma preparação adequada aos critérios avaliados pelo ENEM e aos documentos reguladores da formação no Ensino Médio, como os PCNEM, por exemplo, é uma tentativa de solucionar a disparidade existente entre os conteúdos abordados em escolas públicas e privadas.

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), foi elaborado a fim de avaliar as estruturas mentais através das quais todos nós construímos dia a dia nossos conhecimentos. A interação que temos com o mundo físico e social é responsável pelo desenvolvimento dessas estruturas. A construção desses conhecimentos dá-se através dessas interações, que ocorrem de forma individual ou coletiva. Essas estruturas mentais são avaliadas pelo ENEM a partir de dois momentos, que são os momentos i) leitor e ii) escritor do mundo. Segundo Garcez e Corrêa (2007, p.10):

O momento leitor do mundo é priorizado na parte objetiva por meio das questões de múltipla escolha, quando são apresentadas propostas em que o participante demonstra a interação do conhecimento adquirido nas diversas áreas com a sua leitura de mundo, atribuindo novos sentidos ao que se lê, questionando a veracidade e fazendo escolhas. Ele não é passivo, lê/percebe/observa o mundo que o cerca, simbolicamente representado em diversos gêneros textuais como charges, poesias, gráficos, tabelas, imagens e algoritmos.

Para que o participante possa resolver a situação-problema proposta, deverá desvendar esse universo, atribuindo-lhe sentido, valor e elaborando hipóteses. Já o momento escritor do mundo ocorre na elaboração da redação. De acordo com Garcez e Corrêa (2017, p. 9):

O momento escritor do mundo se dá na redação, quando o participante se torna autor para atender à proposta feita pelos interlocutores. O autor é também o leitor à medida que leva para seu texto toda a sua vivência, por meio do que o participante lance mão de seu acervo pessoal, reorganizando o conhecimento construído ao longo de sua trajetória, para elucidar seu projeto de texto.

Apesar do escritor poder trazer sua individualidade ao texto, de forma única e pessoal, existem critérios que devem ser seguidos, como, por exemplo, a língua escrita, o tipo de texto e o tema proposto. Dessa forma, exige-se que o candidato estabeleça ligação entre essas duas vertentes para que seja bem sucedido no exame seletivo.

#### **4 Aportes teórico-metodológicos**

No geral, a metodologia científica se baseia no estudo do método e da ciência. Consiste em um conjunto de procedimentos que o pesquisador deve adotar para que possa produzir um conhecimento científico que poderá ser algo novo, ou seja “inédito”, ou uma ampliação de um conhecimento já existente. O método é a forma, maneira que o pesquisador usa para chegar a um determinado resultado, “o problema levantado por ele”, já o termo “científica” se refere ao conhecimento acerca do assunto do qual o pesquisador irá tratar. Para Gerhardt e Silveira (2009, p. 11):

Metodologia científica é o estudo sistemático e lógico dos métodos empregados nas ciências, seus fundamentos, sua validade e sua relação com as teorias científicas. Em geral, o método científico compreende basicamente um conjunto de dados iniciais e um sistema de operações ordenadas adequado para a formulação de conclusões, de acordo com certos objetivos predeterminados.

Quando se há um questionamento recorreremos à pesquisa. Várias são as razões que levam um pesquisador a buscar na pesquisa respostas para suas dúvidas. Na maioria das vezes, além da curiosidade, o desejo de oferecer soluções para determinado “problema” é que leva o pesquisador a iniciar uma pesquisa, mas para isso o pesquisador deve ter um conhecimento prévio a respeito do assunto que irá abordar, além de disponibilidade de tempo e recursos para tal. Para isso o pesquisador deve se planejar.

Produzir um bom texto é produzir sentidos de forma global para que todos compreendam, e isso só é possível se as ideias estiverem bem articuladas. Dessa forma, os interlocutores se tornam participantes no processo de compreensão.

Essa construção de sentidos se deve também às experiências e conhecimento de mundo tanto do autor do texto, quanto do leitor que é quem terá acesso ao resultado dessa produção. Segundo Garcez e Corrêa (2017, p.185):

O texto é uma construção que demanda conhecimentos de língua, de coisas do mundo, de formas de comunicação e interação. Então, pensar o texto, na perspectiva da escrita ou da leitura, é pensar na ativação desses conhecimentos que temos armazenados na memória, resultante de nossas experiências, vivências, das muitas leituras que realizamos e das muitas interações de que participamos em nosso dia a dia.

Sabendo que a Linguística Aplicada tem como foco o estudo da língua-gem em todos os seus aspectos sociais, bem como a resolução de problemas associados ao uso da língua, dentro e fora do contexto escolar, falar sobre Linguística Aplicada nesse trabalho se torna indispensável. Desse modo, apresento abaixo o desenho dos procedimentos teóricos e metodológicos adotados para o desenvolvimento desse trabalho, tal como a metodologia para a leitura dos dados

#### **4.1 A Linguística Aplicada em foco**

Filio-me à perspectiva da Linguística Aplicada (LA) no que se refere à linguagem e ao uso da língua em seus diversos contextos. Nela, a linguagem é vista como instrumento de construção do conhecimento e da vida social. Nesse sentido, a Linguística Aplicada se centra na resolução de problemas que surgem na prática do uso da língua, seja ela dentro ou fora do contexto escolar, pois “a preocupação [é] com problemas de uso da linguagem situados nas práxis humana” (MOITA LOPES, 1996, p. 03)

A LA se foca no estudo da língua em uso, em diferentes contextos e entre diversos falantes, e vem através de pesquisas, responder aos questionamentos da sociedade. Leffa (2001) fala sobre o compromisso da Linguística Aplicada em resolver os problemas específicos da sociedade, nos quais a linguagem está



envolvida, sabendo que o papel da LA é, fundamentalmente, tratar a respeito de questões relacionadas à linguagem, seu uso e sua história.

Para Leffa (2001), a língua não pode ser vista como um conjunto de regras ou restrições, mas sim como algo concreto que acontece entre as pessoas no mundo físico e real, e este é o campo privilegiado da Linguística Aplicada, que é o estudo da língua em diversos contextos e por diferentes pessoas. O campo de estudo da LA se preocupa com questões que vão além da realidade linguística do sujeito, há também por parte dela uma grande preocupação com as questões éticas, seus contextos, valores, conceitos e pré-conceitos que fazem parte de sua vida.

A Linguística Aplicada é uma área de saber indisciplinar, que tem um grande compromisso em atender às dificuldades da sociedade no que se refere à linguagem e ao seu uso. Uma das formas em que a Linguística Aplicada (LA) pode atender a essa sociedade é através da pesquisa, que investiga os problemas de linguagem já existentes, seja na sala de aula ou fora dela. A LA tem um compromisso social com a linguagem, que vai além dos muros da escola. O estudo da língua em uso em diversos contextos. O estudo da língua/gem como prática social.

As pesquisas em LA aumentaram muito com relação a outros anos, e o que mais impulsiona essas pesquisas é o fato de esclarecer os paradigmas sob os quais atuam a Linguística e a Linguística Aplicada. Archanjo (2011) menciona Bastos (1993) ao dizer que a intenção dos linguistas aplicados não é diferenciá-la forçosamente da Linguística, mas percebê-la como uma disciplina em que há uma postura crítica frente a uma situação de uso da linguagem. Ela transpõe barreiras que vão além das disciplinas e das salas de aula.

Apesar de alguns linguistas posicionarem-se contra a adoção de epistemes interdisciplinares, ela é o objetivo de boa parte dos linguistas aplicados. No entanto, Travaglia (2004) ao comentar Faure (1992) diz que as práticas de pesquisas interdisciplinares, por não constituírem disciplinas, constituem na verdade indisciplina. Na contemporaneidade, surge através de Moita Lopes (2006), a proposta de uma LA (in)disciplinar, que apresenta não apenas uma mudança metodológica, mas uma mudança de olhar, e uma consciência de que essa (in)disciplina não significa uma recusa de alguma disciplina, mas a aceitação de que muitas são as lentes que podem ser usadas para ver o mundo. A (In)disciplina surge

como uma prática problematizadora de questões interdisciplinares e posicionamentos críticos, comprometidos com a realidade dos sujeitos de linguagem que compõem a vida. É preciso indisciplina para ir além dos paradigmas. Moita Lopes (1996, p. 20-21) afirma que “a LA tem como uma das suas tarefas, no percurso de uma investigação, mediar entre o conhecimento teórico advindo de várias disciplinas [...] e o problema de uso da linguagem que pretende investigar”.

Cada vez mais a LA tem se interessado pelos problemas de uso da linguagem, pela forma como as pessoas agem no mundo através do discurso. E essa preocupação com o social transpassa diversas áreas do conhecimento, o que torna a LA conseqüentemente ligada à transdisciplinaridade, à interação com as outras disciplinas. Aos poucos a transdisciplinaridade, que é própria da LA, transpõe as barreiras da escola e do ensino aprendizagem de línguas, criando uma relação entre o estudo da linguagem em uso e as relações sociais.

Durante todo o seu trajeto, a LA pode ser descrita, portanto, como in-, inter - e transdisciplinar. Diante dessa ampliação do campo da LA, problemas relacionados à linguagem se colocam como possibilidades de reflexão.

Segundo Travaglia (2004), a LA se preocupa em estudar de forma estruturada a questão da comunicação como dimensão social e histórica, que se constitui da língua. Para ele, o professor que domina esse conhecimento é capaz de assimilar o que é mais apropriado para se trabalhar com seus alunos, a fim de que esses atinjam um maior domínio da língua, e tenham uma melhor competência comunicativa. O professor deve deixar de lado os velhos paradigmas, e se abrir para novos horizontes. É através do discurso que os alunos poderão contribuir para uma efetiva mudança social.

#### **4.2 A pesquisa qualitativa e quantitativa - interpretativista**

Em um estudo podemos utilizar tanto a abordagem quantitativa quanto a qualitativa, sem inferiorizar nenhuma, ou considerar apenas uma ou outra como verdadeira (FLICK, 2009). A pesquisa qualitativa está diretamente ligada à postura reflexiva do pesquisador. Na pesquisa qualitativa considera-se a parte subjetiva do problema, ou seja, é uma análise de dados que não pode ser levantada

numericamente, e sim através da análise e observação dos documentos e textos disponíveis ao pesquisador, relacionados ao problema abordado por ele. Segundo Flick (2009, p. 28), “o desenvolvimento recente da pesquisa qualitativa ocorreu em diversas áreas, tendo cada uma delas se caracterizado por um embasamento teórico específico, por conceitos de realidade específicos e por seus próprios programas metodológicos”. A pesquisa quantitativa, por outro lado, tem um papel muito importante ao interpretar os dados referentes a documentos, podendo ser elucidados através da quantificação das informações apresentadas do que se deseja evidenciar, considerando que poderão fornecer embasamentos objetivos e factuais nesse artigo.

A triangulação é um mecanismo científico que é muito utilizado em estudos interpretativistas. Aqui, elenco-a pela combinação metodológica entre a utilização de procedimentos qualitativos e quantitativos, no intuito de enriquecer a pesquisa e oferecer leituras dos dados que partem de posicionamentos tanto subjetivos quanto voltados à objetividade. Importa pontuar que, por tratar-se de um procedimento exploratório, analítico, interpretativista, brevemente descrito a seguir, seus resultados evocarão sentidos produzidos socialmente que atravessam-me como sujeito.

### **4.3 Análise documental**

Esse artigo se baseia em uma pesquisa interpretativista, como já mencionado acima, para uma análise documental. Muitos confundem análise documental com pesquisa documental. Embora existam semelhanças entre esses dois tipos de pesquisas, ambas possuem suas particularidades.

A pesquisa documental constitui-se no trabalho *descritivo* de fontes já existentes, instituídas como fonte documental, todo material que seja interno a uma determinada organização (GIL, 2010). A análise documental, por sua vez, possui caráter *exploratório* e centra-se na formulação de um questionamento e nas interpretações advindas dele, tendo um documento como objeto. Assim, estarei concentrada tanto na descrição pela observação documental quanto na leitura de seus aspectos verbalizados.

Posto isso, devo reforçar que o estudo documental aqui proposto tem como enfoque o processo analítico do *Currículo Referência de Língua Portuguesa* no Estado de Goiás, que apresento na seção seguinte.

#### **4.3.1 O documento: o Currículo Referência de Língua Portuguesa**

O Currículo Referência foi elaborado pela Secretaria de Educação do Estado de Goiás, após vários debates realizados em toda rede estadual de ensino. Sua versão preliminar foi lançada em outubro de 2012 junto às Superintendências Regionais de Ensino (SREs), tendo sido revisada em novembro e dezembro de 2012. O Currículo apresenta propostas de bimestralização dos conteúdos, além de ser um instrumento pedagógico que busca orientar de forma objetiva no processo de ensino aprendizagem das disciplinas. A intenção é unificar o ensino, com base na legislação vigente, e nas Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais, bem como a Matriz Curricular do Estado de Goiás, documento apresentado nesse artigo.

O documento abrange questões como as condições e necessidades reais encontradas pelos professores nas unidades educacionais, abrindo oportunidade para que professores e escola possam ampliá-lo com base nas necessidades específicas da sua realidade. A Secretaria de Estado da Educação de Goiás vê o currículo como uma forma de superação de problemas e dificuldades que a Educação Básica enfrenta, oferecendo uma aprendizagem significativa ao estudante, proporcionando uma formação plena, exercício da cidadania e qualificação para o mercado de trabalho (SEDUC, 2012).

A criação do Currículo Referência do Estado de Goiás baseou-se nos documentos Currículo em debate do Estado de Goiás, Referenciais Curriculares para o Ensino Médio de língua portuguesa, Parâmetros Curriculares Nacionais, às matrizes de referência do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), além das reuniões realizadas pelos diversos municípios (SEDUC, 2012).

Na parte que se refere à língua portuguesa, o Currículo Referência considera o ensino de língua voltado para a diversidade de gêneros discursivos. Para o documento, a diminuição do fracasso escolar e o efetivo exercício da cidadania

estão diretamente ligados à boa prática de leitura e produção de textos, e afirma ainda que o estudo dos gêneros textuais auxilia na forma como lidar com a língua em suas variadas formas de uso. Abaixo, apresento o documento referencial do terceiro ano do Ensino Médio, meu objeto de análise:

		3ª Série / Ensino Médio	
		Eixos Temáticos	Expectativas de Aprendizagem
1º BIMESTRE	Poemas Manifestos Resenhas	<b>Prática de Oralidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vocalizar e escutar manifestos diversos.</li> <li>• Vocalizar crônicas e poemas modernos da literatura portuguesa e brasileira (1ª geração).</li> <li>• Apresentar resenhas de obras literárias, artigos lidos, pelas, filmes, etc.</li> <li>• Discutir sobre a existência de preconceitos em relação à sexualidade, à mulher, ao negro, ao índio, ao pobre, à criança, ao velho, nos gêneros em estudo.</li> </ul>
		<b>Prática de Leitura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ler manifestos, poemas (1ª geração) e resenhas utilizando diferentes estratégias de leitura como mecanismos de interpretação de textos.               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Formular hipóteses (antecipação e inferência).</li> <li>✓ Verificar hipóteses (seleção e checagem).</li> </ul> </li> <li>• Ler comparativa e associativamente dos gêneros em estudo, observando forma, conteúdo, estilo e função social.</li> </ul>
		<b>Prática de Escrita</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzir poemas, manifestos e resenhas, observando os elementos constitutivos dos gêneros em estudo (forma, estilo, conteúdo e função social).</li> </ul>
		<b>Prática de Análise da Língua</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Refletir sobre o uso de substantivos, adjetivos e outras classes gramaticais nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre o emprego de flexões verbais e sobre as colocações pronominais nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre o emprego de concordâncias verbais e nominais nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre a estruturação de frases e períodos de gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre os pronomes relativos às relações de sentido nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre a variação linguística nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre o uso da pontuação nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre a ortografia nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre o emprego dos acentos gráficos e da crase nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre os elementos articuladores (preposição, conjunção, pronomes, advérbios...) nas resenhas.</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Refletir sobre orações subordinadas substantivas e adjetivas presentes nos manifestos, poemas e resenhas.</li> <li>• Refletir sobre as figuras de linguagem presentes nos textos poéticos em estudo.</li> <li>• Refletir sobre o Modernismo brasileiro (1ª geração).</li> <li>• Refletir sobre os manifestos e a poesia da 1ª geração do modernismo brasileiro.</li> <li>• Reescrever poemas, manifestos e resenhas produzidos (coletiva e individual).</li> </ul>
--	--	--	---

<b>3ª Série / Ensino Médio</b>			
		<b>Eixos Temáticos</b>	<b>Expectativas de Aprendizagem</b>
<b>2º BIMESTRE</b>	Artigos de Opinião Romances	<b>Prática de Oralidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vocalizar trechos de romances da 2ª geração modernista.</li> <li>• Escutar trechos de romances da 2ª geração modernista.</li> <li>• Dialogar sobre o tom de convencimento do artigo de opinião.</li> <li>• Comentar artigos de opinião posicionando-se criticamente frente às questões que geram discussões, controvérsias, e que são defendidas pelos articulistas.</li> <li>• Desenvolver a capacidade de participar de debates sobre assuntos controversos (e de formar opinião sobre eles), que geram discussões na comunidade escolar ou local.</li> <li>• Realizar pesquisas de opinião ou entrevistas com pessoas da comunidade local que sejam autoridades no assunto polêmico do artigo.</li> <li>• Socializar os resultados das pesquisas e entrevistas.</li> <li>• Discutir sobre a existência de preconceitos com relação à sexualidade, à mulher, ao negro, ao índio, ao pobre, à criança, ao velho, nos gêneros em estudo.</li> </ul>
		<b>Prática de Leitura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ler romances da 2ª geração do modernismo brasileiro e artigos de opinião, utilizando diferentes estratégias de leitura como mecanismos de interpretação de textos. <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Formular hipóteses (antecipação e inferência).</li> <li>✓ Verificar hipóteses (seleção e checagem).</li> </ul> </li> <li>• Ler comparativa e associativamente dos gêneros em estudo, observando forma, conteúdo, estilo e função social.</li> </ul>
		<b>Prática de Escrita</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzir artigos de opinião e reconto de capítulo de romance, observando os elementos constitutivos do gênero em estudo (forma, estilo,</li> </ul>

			conteúdo e função social).
		<b>Prática de Análise da Língua</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Refletir sobre as conjunções, locuções conjuntivas e relações de sentido nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre a variação linguística nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre o uso da pontuação nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre a ortografia nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre o emprego dos acentos gráficos e da crase nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre orações subordinadas substantivas e adjetivas presentes no artigo de opinião e no romance.</li> <li>• Refletir sobre o emprego de palavras ou expressões que articulam o artigo de opinião (conjunções, pronomes relativos, advérbios e outras expressões que indicam tomada de posição, indicação de certeza ou probabilidade).</li> </ul>

<b>3ª Série / Ensino Médio</b>			
<b>3º BIMESTRE</b>	Contos literários (incluindo literatura goiana) Cartas de leitor Carta Argumentativa	<b>Eixos Temáticos</b>	<b>Expectativas de Aprendizagem</b>
		<b>Prática de Oralidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vocalizar e escutar contos da literatura goiana e da 3ª fase do modernismo brasileiro.</li> <li>• Vocalizar cartas argumentativas e cartas de leitor.</li> <li>• Discutir sobre a existência de preconceitos com relação à sexualidade, à mulher, ao negro, ao índio, ao pobre, à criança, ao velho, nos gêneros em estudo.</li> </ul>
		<b>Prática de Leitura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura de cartas de leitor, cartas argumentativas e de contos literários da literatura goiana e da 3ª geração do modernismo brasileiro, utilizando estratégias de leitura como mecanismos de interpretação de textos: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Formular hipóteses (antecipação e inferência).</li> <li>✓ Verificar hipóteses (seleção e checagem).</li> </ul> </li> <li>• Ler comparativa e associativamente os gêneros em estudo, observando forma, conteúdo, estilo e função social.</li> </ul>
		<b>Prática de Escrita</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzir cartas de leitor, cartas argumentativas, contos e reconto de capítulo de romances, observando os elementos constitutivos dos gêneros em estudo (forma, estilo e conteúdo) em função das condições de produção.</li> </ul>
		<b>Prática de</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Refletir sobre as conjunções, locuções</li> </ul>

		<b>Análise da Língua</b>	<p>conjuntivas e relações de sentido nos gêneros em estudo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Refletir sobre a variação linguística nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre o uso da pontuação nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre a ortografia nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre o emprego dos acentos gráficos e de crase nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre as orações subordinadas adverbiais presente nas cartas de leitor e nos contos literários.</li> <li>• Refletir sobre o modernismo brasileiro (3ª geração).</li> </ul>
--	--	--------------------------	---

<b>3ª Série / Ensino Médio</b>			
<b>4º BIMESTRE</b>	Romances  Cartas abertas	<b>Eixos Temáticos</b>	<b>Expectativas de Aprendizagem</b>
		<b>Prática de Oralidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vocalizar e escutar trechos de romances contemporâneos, regionais e do vestibular.</li> <li>• Vocalizar e escutar cartas abertas.</li> <li>• Discutir sobre a existência de preconceitos com relação à sexualidade, à mulher, ao negro, ao índio, ao pobre, à criança, ao velho, nos gêneros em estudo.</li> </ul>
		<b>Prática de Leitura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ler romances e cartas abertas, utilizando estratégias de leitura como mecanismos de interpretação de textos: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Formular hipóteses (antecipação e inferência).</li> <li>✓ Verificar hipóteses (seleção e checagem).</li> </ul> </li> <li>• Ler comparativa e associativa dos gêneros em estudo, observando forma, conteúdo, estilo e função social.</li> </ul>
		<b>Prática de Escrita</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzir romances e cartas abertas, observando os elementos constitutivos dos gêneros em estudo (forma, estilo e conteúdo) em função das condições de produção.</li> </ul>
		<b>Prática de Análise da Língua</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Refletir sobre as conjunções, locuções conjuntivas e relações de sentido nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre a variação linguística nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre o uso da pontuação nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre o emprego dos acentos gráficos e</li> </ul>



			<p>da crase nos gêneros em estudo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Refletir sobre orações subordinadas adverbiais (continuação) presentes nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre os elementos articuladores (preposições, conjunções, pronomes, advérbios...) nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre a concordância nominal e verbal empregada nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre a regência verbal nos gêneros em estudo.</li> <li>• Refletir sobre textos em prosa e em verso de literatura Contemporânea ou Pós Moderna.</li> </ul>
--	--	--	---

Essa padronização do ensino demonstrada através das metas definidas em competências e habilidades, nem sempre abrangem tudo aquilo que realmente é necessário à aprendizagem dos alunos, pois só visam o resultado imediato das atividades de ensino. É o que nos afirma Libâneo e Freitas (2016, p.139):

A centralidade na busca de resultados por parte das redes de ensino impõe o protagonismo dos testes em sala de aula, demandando a padronização do processo de ensino-aprendizagem, com uma forte tendência de subordinar as atividades pedagógicas e conteúdos curriculares às metas definidas em competências e habilidades. Essa tendência de uniformização das atividades de ensino é assimilada também nos projetos genuínos da escola, sendo reelaborados numa lógica que valoriza os resultados imediatos e só de modo quantitativo, aproximando-se cada vez mais da perspectiva empresarial de escola.

## 5 Um dedo de prosa

Início aqui minha discussão analítica. Reforço que apresentarei a seguir **uma** interpretação dos dados, sem desejar uma visão completa, dogmática e absoluta, comprometendo-me com a postura teórica-metodológica que adotei e descrevi nas seções acima.

O Currículo de Referência divide-se em eixos com foco no uso da linguagem através da oralidade (fala e escuta), leitura e escrita e reflexão em torno da prática de análise da língua e nas expectativas de aprendizagem e nos conteúdos bimestrais. Esse documento traz os conteúdos básicos a serem trabalhados em cada bimestre, podendo o professor selecionar outros tipos de gêneros que possam vir a colaborar com o desenvolvimento das habilidades que precisam ser dominadas

em cada gênero. No entanto, como material de referência, traz indicações a respeito dos conteúdos a serem trabalhados por meio de objetivos sinalizados através dos verbos. Abaixo, segue quadro com a demonstração quantitativa de recorrência dos verbos presentes no documento.

VERBOS	RECORRÊNCIAS
Refletir	41
Vocalizar	7
Ler	7
Escutar	6
Discutir	4
Formular	4
Verificar	4
Produzir	4
Reescrever	2
Dialogar	2
Apresentar	1
Comentar	1
Desenvolver	1
Realizar	1
Socializar	1

A partir dessa exposição, nota-se a repetição de determinados verbos com maior frequência. O verbo **refletir** é o que aparece com maior reincidência, 41 vezes. Esse número, se compararmos aos demais, é destoante, pois só ele corresponde a quase metade do total dos verbos presentes no documento. Com acepção de “1. Fazer retroceder, desviando da direção inicial. 2. Reproduzir a

imagem de [...]. 3. Revelar, mostrar [...]. 4. Pensar com seriedade e sensatez. 5. [...] meditar. 6. Fazer reflexão. 7. Reproduzir-se, espelhar-se. 8. Repercutir-se.” (FERREIRA, 2005, p. 743), o item lexical sinaliza uma atividade de mudar a percepção inicial estabelecida, de atividade introspectiva. Todas as vezes que o verbo é mencionado, ele ocupa o eixo temático de análise linguística, no entanto, embora o material dê abertura para que possa haver reflexão referente à análise linguística, pois se olharmos de acordo com a perspectiva funcionalista é possível refletir sobre a estrutura de frases, o que se percebe em sala de aula é que os professores não conseguem se desprender do material tradicionalista que sugere que tal reflexão não possa ser feita, fato que traz consequências negativas aos alunos, por não propiciar a eles formas de refletir e entender o funcionamento de sua língua.

Nota-se a presença do verbo **vocalizar** atrelado ao verbo **escutar** no eixo temático *Prática Oralidade*, o que pressupõe um ciclo de ações conjuntas onde primeiro o aluno vocaliza, depois escuta trechos de contos, poemas entre outros, e depois discute. No entanto, essa sequência nem sempre é respeitada em sala de aula. Assim, essa falta de direcionamento por parte do professor, reforça seu papel como aquele que é possuidor do saber em uma relação unilateral em sala de aula.

Por outro lado, a ocorrência dos verbos, **dialogar**, **comentar**, **socializar**, **discutir** e **apresentar**, apesar de pouco mencionados, estão distribuídos, quase uniformemente, ao longo do ano letivo. Sabendo que estes verbos indicam “2. Troca ou discussão de ideias, opiniões, etc” (FERREIRA, 2005, p. 316); “3. Criticar, analisar (FERREIRA, 2005, p. 220); “1. Tornar social (FERREIRA, 2005, p.810); “1. Debater (questão, problema, assunto) (FERREIRA, 2005, p. 323); “4. Fazer travar conhecimento ou relações sociais. 5. Dar, manifestar, expressar (FERREIRA, 2005, p. 92), respectivamente, entende-se que há espaço para a autonomia do aluno, cabendo, portanto, à prática docente no decorrer das aulas, sendo passível sua iniciativa para o cumprimento de tais funções sociais, fundamentais para o desenvolvimento do pensamento crítico do aluno.

Essa matriz curricular expõe, na maior parte do tempo, o trabalho com conteúdos literários e gramaticais, focando pouco na prática de leitura e produção de textos escritos. É possível afirmar isso ao analisar duas condições que se

interdependem: i) os verbos **produzir**, **reescrever**, **formular**, ii) e o verbo **ler**. Direcionados à prática de escrita, os primeiros oportunizam o trabalho com a produção textual por meio da observação de elementos constitutivos como forma, estilo, conteúdo e função social, trazendo uma maior atenção ao desenvolvimento de hipóteses e de uma reescrita pautada nas questões gramaticais. Essa discussão aqui é necessária visto que o ENEM tem como requisito a produção do texto dissertativo-argumentativo. Então, tais verbos indicam caminhos necessários para a preparação do aluno ao exame. Embora sejam citados, verifica-se o tratamento superficial desses conteúdos ao retomarmos ao verbo **ler**, que traz o sentido de: “3. Decifrar e interpretar o sentido de.” (FERREIRA, 2005, p. 541). O documento menciona uma única vez, no âmbito da *oralidade*, a necessidade de uma postura exercida **criticamente**, ou seja, num estado de apreciação a respeito do mundo que cerca o aluno. **Ler**, no documento, reduz-se às expectativas de utilização mecânica (cf. **mecanismos**) de estratégias de leitura e interpretação pelas quais a atribuição de sentidos à realidade do aluno seria possível, assumindo a estaticidade da língua-gem como uma característica intrínseca à leitura.

Por tais condições, de leitura e escrita, serem interdependentes, tais verbos devem estar em comunhão para o exercício de escrita. Relembrando a dupla expectativa sobre o aluno que realizará a prova do ENEM, espera-se que o mesmo possa ser tanto leitor quanto escritor do mundo. Daí que sua função remete a visão de mundo proposta pela interação entre língua-gem e sociedade e uma postura crítica, ciente de sua função social. São questões que nos levam a questionar a eficácia dessas expectativas no Currículo de Referência, que revela controvérsias entre o esperado no ENEM e as indicações a serem trabalhadas no ensino de língua portuguesa no 3º ano do Ensino Médio em escolas do Estado de Goiás.

A aula de língua portuguesa, que é o nosso foco nesse artigo, deve, portanto, preparar os alunos para a compreensão do uso da língua-gem como meio democrático de ultrapassar os limites escolares. Além do conteúdo, o *Currículo de Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás* deveria propor reflexões além do conteúdo a fim de habilitar seus alunos para interpretar o mundo, debater e questionar criticamente suas escolhas, experiências e possibilidades.

## 6 Fim de papo

Com base nas informações contidas nesse artigo, a partir de minha análise de alguns verbos, pude identificar que existem algumas divergências entre o proposto pelos PCNEM (2000) e as propostas da matriz curricular da Secretaria Estadual de Educação de Goiás (2012). Esse documento pouco enfatiza o domínio linguístico a partir da visão de língua-gem, o que pode refletir negativamente nos resultados das redações do ENEM.

As competências do referido exame apontam a necessidade de uma postura crítica e argumentativa do candidato. Para isso, cabe ao aluno ter um bom conhecimento a respeito dos aspectos que envolvem a linguagem, tanto sua estrutura quanto seu aspecto interpretativo, visto que o ato de defender um ponto de vista não é simplesmente uma necessidade, mas uma forma de inserção no meio social a partir de suas vivências e experiências de mundo.

Diante disso, me vem um questionamento: seria de interesse do sistema político a formação de cidadãos críticos e capazes de argumentar e decidir sobre suas escolhas? A escola tem assumido seu papel de mediação do conhecimento ou apenas de homogeneização de saberes-poderes? Foucault (2004, p. 12) nos traz uma breve reflexão sobre isso:

A educação pode muito bem ser, de direito, o instrumento graças ao qual todo o indivíduo, numa sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso; sabemos no entanto que, na sua distribuição, naquilo que permite e naquilo que impede, ela segue as linhas que são marcadas pelas distâncias, pelas oposições e pelas lutas sociais. Todo o sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que estes trazem consigo

Diante de tudo o que foi discutido no decorrer desse artigo, percebe-se que há uma extrema e urgente necessidade de uma reformulação do *Currículo Referência de Língua Portuguesa* elaborada pelo Estado de Goiás e direcionada ao último ano do Ensino Médio, para adequação às exigências dos documentos norteadores e exames nacionais de seleção universitária.

Não quero aqui culpabilizar os professores, nem tampouco responsabilizar exclusivamente os alunos, muito menos oferecer uma interpretação exclusiva. Porém, de acordo com a minha análise, algumas ações são necessárias para uma

abordagem mais inclusiva da língua-gem, por exemplo, tratando-a como elo entre conteúdo, professor e aluno, como meio de trocar experiências, mediação do conhecimento e oportunidade de democratização do saber. Que os professores também possam enxergar essa discussão como forma de aprimorar suas metodologias de ensino, como modo de desprenderem-se de antigos paradigmas a fim de promover o uso da língua-gem considerando seus aspectos históricos-sociais e seu papel diante da sociedade, com exceção daqueles professores que estão realmente comprometidos em desenvolver em seus alunos reflexões críticas que vão desde os conteúdos gramaticais até a compreensão e produção textual.

## Referências

ARCANJO, Renata. **Linguística aplicada: uma identidade construída nos CBLA**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal – Rio Grande do Norte/ Brasil, 2011.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 4ªed. Trad. de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1988.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio**: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

\_\_\_\_\_. **Redação no Enem 2018**: Cartilha do Participante. Brasília: Ministério da Educação/INEP, 2018.

BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. Introdução. In: **Introdução à análise do discurso**. 2ª ed. Campinas: Editora da UNICAMP, p. 07-11, 2004.

CARDOSO, Silvia Helena Barbi. **Discurso e ensino**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

CORACINI, Maria José (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. São Paulo: Pontes, 1999.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio Júnior**: dicionário escolar da língua portuguesa. Curitiba: Positivo, 2005.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**/ UWE Flick; tradução Joice Elias Costa. – 3. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Aula inaugural no College de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. Edições Loyola, São Paulo, 2004.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo; CORRÊA, Vilma Reche (Orgs). **Textos dissertativos – argumentativo**: subsídios para qualificação de avaliadores. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2017.

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, João Wanderley et al. (Orgs.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002. p. 39-46.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs). **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUIMARAES, E. **Os Limites do Sentido**. Campinas: Pontes, 1995.

LEFFA, Vilson José. **A linguística aplicada e seu compromisso com a sociedade**. Trabalho apresentado no VI Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada. Belo Horizonte: UFMG, 7-11 de outubro de 2001.

LIBÂNEO, José Carlos; FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira (Orgs). **Políticas educacionais neoliberais e escola pública**: uma qualidade restrita de educação escolar. 1. ed. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018.

MASCIA, Márcia Aparecida Amador. **O ideário do progresso no discurso político educacional**: uma análise discursiva das relações de poder-saber. Campinas: Unicamp. Tese de doutorado, 1999.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

\_\_\_\_\_. **Oficina de linguística aplicada**: a natureza social e educacional dos processos de ensino/ aprendizagem de línguas. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 1999.

SARAIVA, I. S. Aprendendo com alunos: uma experiência dialógica no curso de pedagogia anos iniciais. In. MUHL, E. H.; ESQUINSANI, V. A. (Orgs.). **O diálogo ressignificando o cotidiano escolar**. Passo Fundo: UPF Editora, 2004. p. 124-152.

SEDUC. **Currículo de referência da rede estadual de educação de Goiás**, 2012. Disponível em: <http://www.seduc.go.gov.br/imprensa/documentos/arquivos/Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%A4ncia/Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%A4ncia%20da%20Rede%20Estadual%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Goi%C3%A1s!.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2019.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Materna: uma entrevista com Luiz Carlos Travaglia. **ReVEL**. Vol. 2, n. 2, 2004.



## Anexos

## Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás

SECRETARIA DE ESTADO  
DA EDUCAÇÃO

3ª SÉRIE/ ENSINO MÉDIO			
	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	EIXOS TEMÁTICOS	CONTEÚDOS
1º BIMESTRE	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vocalizar e escutar manifestos diversos.</li> <li>Vocalizar crônicas e poemas modernos da literatura portuguesa e brasileira (1ª geração).</li> <li>Escutar crônicas e poemas modernos da literatura portuguesa e brasileira (1ª geração).</li> <li>Apresentar resenhas de obras literárias, artigos lidos, peças, filmes etc.</li> <li>Discutir sobre a existência de preconceitos com relação à sexualidade, à mulher, ao negro, ao índio, ao pobre, à criança, ao velho, nos gêneros em estudo.</li> </ul>	Prática de Oralidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>Poemas.</li> <li>Manifestos.</li> <li>Resenhas.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ler manifestos, poemas (1ª geração) e resenhas utilizando diferentes estratégias de leitura como mecanismos de interpretação de textos:               <ul style="list-style-type: none"> <li>Formular hipóteses (antecipação e inferência).</li> <li>Verificar hipóteses (seleção e checagem).</li> </ul> </li> <li>Ler comparativa e associativamente dos gêneros em estudo, observando forma, conteúdo, estilo e função social.</li> </ul>	Prática de Leitura	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Produzir poemas, manifestos e resenhas, observando os elementos constitutivos dos gêneros em estudo (forma, estilo, conteúdo e função social).</li> </ul>	Prática de Escrita	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Refletir sobre o uso de substantivos, adjetivos e outras classes gramaticais nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre o emprego das flexões verbais e sobre as colocações pronominais nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre o emprego de concordâncias verbais e nominais nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre a estruturação de frases e períodos nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre os pronomes relativos às relações de sentido nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre a variação linguística nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre o uso da pontuação nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre a ortografia nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre o emprego dos acentos gráficos e da crase nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre os elementos articuladores (preposição, conjunção, pronomes, advérbios...) nas resenhas.</li> <li>Refletir sobre orações subordinadas substantivas e adjetivas presentes nos manifestos, poemas e resenhas.</li> <li>Refletir sobre as figuras de linguagem presentes nos textos poéticos em estudo.</li> <li>Refletir sobre o Modernismo brasileiro (1ª geração).</li> <li>Refletir sobre os manifestos e a poesia da 1ª geração do modernismo brasileiro.</li> <li>Reescrever poemas, manifestos e resenhas produzidos (coletiva e individual).</li> </ul>	Prática de Análise da Língua	

## Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás

SECRETARIA DE ESTADO  
DA EDUCAÇÃO

3ª SÉRIE/ ENSINO MÉDIO			
	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	EIXOS TEMÁTICOS	CONTEÚDOS
2º BIMESTRE	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vocalizar trechos de romances da 2ª geração modernista</li> <li>Escutar trechos de romances da 2ª geração modernista.</li> <li>Dialogar sobre o tom de convencimento do artigo de opinião.</li> <li>Comentar artigos de opinião posicionando-se criticamente frente às questões que geram discussões, controvérsias, e que são defendidas pelos articulistas.</li> <li>Desenvolver a capacidade de participar de debates sobre assuntos controversos (e de formar opinião sobre eles) que geram discussões na comunidade escolar ou local.</li> <li>Realizar pesquisas de opinião ou entrevistas com pessoas da comunidade local que sejam autoridades no assunto polêmico do artigo.</li> <li>Socializar os resultados das pesquisas e entrevistas.</li> <li>Discutir sobre a existência de preconceitos com relação à sexualidade, à mulher, ao negro, ao índio, ao pobre, à criança, ao velho, nos gêneros em estudo.</li> </ul>	Prática de Oralidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>Artigos de Opinião.</li> <li>Romances.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ler romances da 2ª geração do modernismo brasileiro e artigos de opinião, utilizando diferentes estratégias de leitura como mecanismos de interpretação de textos:               <ul style="list-style-type: none"> <li>Formular hipóteses (antecipação e inferência).</li> <li>Verificar hipóteses (seleção e checagem).</li> </ul> </li> <li>Ler comparativa e associativamente dos gêneros em estudo, observando forma, conteúdo, estilo e função social.</li> </ul>	Prática de Leitura	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Produzir artigos de opinião e resumo de capítulo de romance, observando os elementos constitutivos do gênero em estudo (forma, estilo, conteúdo e função social).</li> </ul>	Prática de Escrita	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Refletir sobre as conjunções, locuções conjuntivas e relações de sentido nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre a variação linguística nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre o uso da pontuação nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre a ortografia nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre o emprego dos acentos gráficos e da crase nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre orações subordinadas substantivas e adjetivas presentes no artigo de opinião e no romance.</li> <li>Refletir sobre o emprego de palavras ou expressões que articulam o artigo de opinião (conjunções, pronomes relativos, advérbios e outras expressões que indicam tomada de posição, indicação de certeza ou probabilidade,</li> </ul>	Prática de	

## Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO



<ul style="list-style-type: none"> <li>acréscimo de argumentos etc.).</li> <li>Refletir sobre o tom de convencimento do artigo de opinião e a utilização de diferentes vozes e argumentos (fundamentados em dados de pesquisa, exemplos, opiniões de autoridade, princípio ou crença pessoal) para defender uma posição.</li> <li>Refletir sobre os recursos de estilo que levam à construção de argumentos e/ou intervenções para solução de uma situação problema.</li> <li>Refletir sobre o Modernismo brasileiro (2ª geração).</li> <li>Refletir sobre a prosa da 2ª geração do Modernismo brasileiro.</li> <li>Reescrever artigos de opinião e relato de capítulo de romance, produzidos (coletiva e individual).</li> </ul>	<b>Análise da Língua</b>	
---	--------------------------	--

3ª SÉRIE/ ENSINO MÉDIO			
	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	EIXOS TEMÁTICOS	CONTEÚDOS
3º BIMESTRE	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vocalizar e escutar contos da literatura goiana e da 3ª fase do modernismo brasileiro.</li> <li>Vocalizar cartas argumentativas e cartas de leitor.</li> <li>Discutir sobre a existência de preconceitos com relação à sexualidade, à mulher, ao negro, ao índio, ao pobre, à criança, ao velho, nos gêneros em estudo.</li> </ul>	<b>Prática de Oralidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Contos literários (incluindo literatura goiana).</li> <li>Cartas de leitor.</li> <li>Carta Argumentativa.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Leitura de cartas de leitor, cartas argumentativas e de contos literários da literatura goiana e da 3ª geração do modernismo brasileiro, utilizando estratégias de leitura como mecanismos de interpretação de textos:               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Formular hipóteses (antecipação e inferência).</li> <li>✓ Verificar hipóteses (seleção e checagem).</li> </ul> </li> <li>Ler comparativa e associativamente os gêneros em estudo, observando forma, conteúdo, estilo e função social.</li> </ul>	<b>Prática de Leitura</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Produzir cartas de leitor, cartas argumentativas, contos e relato de capítulo de romances, observando os elementos constitutivos dos gêneros em estudo (forma, estilo e conteúdo) em função das condições de produção.</li> </ul>	<b>Prática de Escrita</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Refletir sobre as conjunções, locuções conjuntivas e relações de sentido nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre a variação linguística nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre o uso da pontuação nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre a ortografia nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre o emprego dos acentos gráficos e da crase nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre as orações subordinadas adverbiais presentes nas cartas de leitor e nos contos literários.</li> <li>Refletir sobre o modernismo brasileiro (3ª geração).</li> </ul>	<b>Prática de Análise da Língua</b>	

## Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO



3ª SÉRIE/ ENSINO MÉDIO			
	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	EIXOS TEMÁTICOS	CONTEÚDOS
4º BIMESTRE	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vocalizar e escutar trechos de romances contemporâneos, regionais e do vestibular.</li> <li>Vocalizar e escutar cartas abertas.</li> <li>Discutir sobre a existência de preconceitos com relação à sexualidade, à mulher, ao negro, ao índio, ao pobre, à criança, ao velho, nos gêneros em estudo.</li> </ul>	<b>Prática de Oralidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Romances.</li> <li>Cartas Abertas.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ler romances e cartas abertas, utilizando estratégias de leitura como mecanismos de interpretação de textos:               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Formular hipóteses (antecipação e inferência).</li> <li>✓ Verificar hipóteses (seleção e checagem).</li> </ul> </li> <li>Ler comparativa e associativa dos gêneros em estudo, observando forma, conteúdo, estilo e função social.</li> </ul>	<b>Prática de Leitura</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Produzir romances e cartas abertas, observando os elementos constitutivos dos gêneros em estudo (forma, estilo e conteúdo) em função das condições de produção.</li> </ul>	<b>Prática de Escrita</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Refletir sobre as conjunções, locuções conjuntivas e relações de sentido nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre a variação linguística nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre o uso da pontuação nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre o emprego dos acentos gráficos e da crase nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre as orações subordinadas adverbiais (continuação) presentes nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre os elementos articuladores (preposições, conjunções, pronomes advérbios...) nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre a concordância nominal e verbal empregada nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre a regência verbal nos gêneros em estudo.</li> <li>Refletir sobre textos em prosa e em verso da literatura Contemporânea ou Pós Moderna.</li> </ul>	<b>Prática de Análise da Língua</b>	