



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS – CCHA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES – DLH
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

**LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO: AS DIRETRIZES
DOS PCNEM E DAS OCEM**

PRISCILA DOS SANTOS BEZERRA

**CATOLÉ DO ROCHA – PB
2019**

PRISCILA DOS SANTOS BEZERRA

**LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO: AS DIRETRIZES
DOS PCNEM E DAS OCEM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba – Campus IV, como um dos requisitos para obtenção do grau em Licenciatura Plena em Letras.

Orientadora: Profa. Ma. Marta Lúcia Nunes

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

B574I Bezerra, Priscila dos Santos.
Língua portuguesa no ensino médio: as diretrizes dos PCNEM e das OCEM [manuscrito] / Priscila dos Santos Bezerra. - 2019.
27 p.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Agrárias, 2019.
"Orientação : Prof. Dr. Marta Lúcia Nunes, Coordenação do Curso de Letras - CCHA."
1. Língua Portuguesa. 2. Ensino Médio. 3. Diretrizes Oficiais. I. Título

21. ed. CDD 373

PRISCILA DOS SANTOS BEZERRA

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO: AS DIRETRIZES
DOS PCNEM E DAS OCEM

Aprovado em: 26 / 11 / 2019

BANCA EXAMINADORA

Marta Lúcia Nunes

Profa. Ma. Marta Lúcia Nunes – UEPB/CAMPUS IV

(Orientadora)

Rafael José de Melo

Prof. Dr. Rafael José de Melo – UEPB/CAMPUS IV

(Examinador)

Fábio Pereira Figueiredo

Prof. Me. Fábio Pereira Figueiredo – UEPB/CAMPUS IV

(Examinador)

A DEUS, MEU ÚNICO E ETERNO SALVADOR.

Dedico.

AGRADECIMENTOS

Minha gratidão primeiramente a Deus, por me proporcionar tamanha graça, por ter me dado forças nos momentos de fraquezas, e me ajudar sempre a realizar meus objetivos. Foram muitas as dificuldades, mas o Senhor me ajudou a superá-las.

A minha mãe Francisca, por todas as orações, amor e ajuda durante toda a trajetória do curso, por todas as vezes que esteve disposta e pronta a me ajudar, por ter acreditado no meu potencial e está sempre ao meu lado.

Aos meus irmãos Jorge e Felipe, que sempre estiveram prontos a me ajudar e por todo carinho. Assim como, minha gratidão ao meu irmão de coração, Davi, por me proporcionar momentos felizes ao seu lado.

Ao meu esposo Tiago, por todo amor, motivação e apoio na realização deste sonho: ser formada em Letras. Aos meus sogros, Eva e João, meus cunhados Talita e Carlos, pelo imenso carinho.

A todos os professores do curso, pelos conhecimentos transmitidos a mim e contribuição na minha carreira acadêmica, em especial a minha orientadora Marta Lúcia Nunes por ter sido atenciosa, dedicada e paciente na orientação da construção deste trabalho.

Meus agradecimentos aos meus colegas de curso, por todo companheirismo, amizade e inesquecíveis momentos que compartilhamos juntos, especialmente as minhas amigas Alina, Ana Beatriz, Ana Maria, Amanda, Flaviana, Francineide, Jaiana e Márcia, pelo imenso carinho, pelas palavras de força nos momentos difíceis e por toda parceria ao longo do curso, enfim, por todo conhecimento construído coletivamente.

Agradeço também ao meu querido primo Neto, por toda paciência, palavras de encorajamento, motivação e por todas às vezes que esteve pronto a ajudar no que fosse preciso.

A minha prima Laura, por toda contribuição na realização deste sonho e por toda ajuda, amor e companheirismo.

Enfim, a todos aqueles que contribuíram de forma direta ou indireta para a minha formação.

Minha sincera gratidão.

O objetivo da escola, no que diz respeito à língua, é formar cidadãos capazes de exprimir de modo adequado e competente, oralmente e por escrito, para que possam se inserir de pleno direito na sociedade e ajudar na construção e transformação dessa sociedade.

Marcos Bagno

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO: AS DIRETRIZES DOS PCNEM E DAS OCEM

RESUMO

O ensino de Língua Portuguesa no ensino médio vem sendo discutido por diversos pesquisadores da área. No presente estudo, foram tecidas algumas considerações teóricas sobre o trabalho em sala de aula com literatura, gramática e produção textual, assim como, foram discutidas as contribuições das diretrizes oficiais: Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) e Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) para a disciplina Língua Portuguesa. Dessa forma, discutem-se, a partir dessas diretrizes, possíveis propostas metodológicas a serem desenvolvidas no componente curricular Língua Portuguesa no processo de ensino e aprendizagem ao longo do ensino médio que considerem a importância de se trabalhar a língua materna de forma contextualizada e relacionada com o cotidiano do aluno. A pesquisa é de caráter bibliográfico pautado nas concepções teóricas de: Antunes (2003, 2007), Cosson (2006), Silva (2016), Travaglia (2009), Zilberman (2008, 2009), dentre outros. As reflexões realizadas apontam para a necessidade de o professor incorporar em sua prática, novos métodos de ensino de forma a tornar o processo de construção da aprendizagem do aluno, significativo, reflexivo e interativo.

Palavras chave: Língua Portuguesa. Ensino Médio. Diretrizes Oficiais.

ABSTRACT

Over time, the teaching of Portuguese Language in high school has been discussed by several scholars in the area. In the present study, some theoretical considerations about classroom work with literature, grammar and textual production were made, as well as the contributions of the official guidelines: National Curriculum Parameters for High School (PCNEM) and Curriculum Guidelines for High School (OCEM) for the Portuguese Language course. Thus, from these guidelines are discussed possible methodological proposals to be developed in the Portuguese Language curriculum component in the process of teaching and learning throughout high school that consider the importance of working the mother tongue in a contextualized and related to the student's daily life. The research is bibliographic character based on the theoretical conceptions of: Antunes (2003, 2007), Cosson (2006), Silva (2016), Travaglia (2009), Zilberman (2008, 2009), among others. The reflections made point to the need for the teacher to incorporate in his practice new teaching methods in order to make the process of building the student's learning meaningful, reflective and interactive.

Keywords: Portuguese Language. High school. Official Guidelines.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 A LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO	9
2.1 O ensino de literatura.....	9
2.2 O ensino de gramática e de produção textual	12
3 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: DIRETRIZES OFICIAIS	16
3.1 Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.....	16
3.2 Orientações Curriculares para o Ensino Médio.....	22
CONSIDERAÇÕES FINAIS	26
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	27

1 INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Portuguesa ao longo dos anos geralmente vem se constituindo nos estudos gramaticais da língua, e ainda persiste pautado na prática de atividades que visam apenas o conhecimento isolado de situações reais de uso da língua e a memorização de regras para falar e escrever corretamente conforme a tradição canônica. Partindo dessa visão, o conhecimento das regras gramaticais é fundamental na formação do aluno, porém o ensino destas, não pode ser considerado prioridade nas aulas de Língua Portuguesa, como também não deve existir de forma descontextualizada.

É relevante salientar a importância da Língua Portuguesa no processo de construção da aprendizagem do aluno, visto que o mesmo está constantemente interagindo e aprendendo algo novo com alguém. Dessa forma, faz-se necessário trabalhar a língua em sua real situação de uso e as diversas formas de empregá-la nos diferentes contextos sociais.

No tocante ao professor de Língua Portuguesa, é importante lembrar que a sua principal função consiste em tornar o aluno um leitor crítico e capaz de produzir seus próprios textos, incentivando a prática da leitura e da escrita no contexto da sala de aula. Para tanto, no decorrer deste artigo, procuramos abordar o ensino de Língua Portuguesa considerando a prática de leitura como método imprescindível para sua realização, assim como, enfatizar que os conhecimentos de literatura, gramática e produção textual necessitam ser trabalhados a partir do texto.

No presente estudo, buscamos também discorrer sobre as contribuições das diretrizes oficiais dos PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio – e das OCEM – Orientações Curriculares para o ensino médio – para a disciplina Língua Portuguesa, apontando as propostas de ensino que esses documentos trazem para serem desenvolvidas no processo de ensino e aprendizagem ao longo do ensino médio.

Este artigo encontra-se dividido em duas partes: na primeira, é abordado o ensino de literatura, gramática e produção textual, priorizando o texto como elemento fundamental de contextualização e a leitura como prática construtiva no processo de ensino e aprendizagem. Na segunda parte discute-se as propostas de ensino da língua materna a partir dos PCNEM e das OCEM, ambas criadas com a

finalidade de nortear a prática docente para o desenvolvimento de um ensino que busque a formação crítica e autônoma do aluno.

2 A LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO

2.1 O ensino de literatura

Segundo Zilberman (2008), a literatura ao constituir-se com essa denominação, anteriormente já exercia função educativa, proporcionando à população clássica, paradigmas de comportamento pessoais e sociais. Entretanto, no currículo escolar, não se desenvolveu como elemento independente, ou seja, sempre figurou como uma subárea da disciplina Língua Portuguesa. Na idade média dividia-se entre o estudo da gramática, da lógica e da retórica. Somente depois da revolução burguesa, fazendo parte dos currículos escolares, as literaturas nacionais passaram a ser trabalhadas através da história da literatura.

De acordo com Silva (2016), em meados da década de 1980 o ensino de literatura não tinha o texto literário como objeto principal da aula, assim como não contribuía para despertar no aluno o prazer de ler, visto que, nem mesmo a leitura completa dos textos era realizada. Na época, no livro didático, material exclusivo do professor, eram encontrados apenas fragmentos descontextualizados das obras literárias, os quais serviam de pretexto para se estudar as regras gramaticais. As aulas seguiam sempre o mesmo ritmo, priorizando a história da literatura a partir das particularidades de cada escola literária, e o professor dominava todo o contexto histórico dessa disciplina, porém não colocava em prática esse conhecimento para o trabalho com a leitura e a fruição, ou seja, o professor não atuava como mediador entre as obras literárias e os alunos.

Portanto, as aulas de literatura não estavam pautadas na leitura do texto literário como método capaz de desenvolver a criticidade do aluno e sua capacidade reflexiva, visto que o texto literário recebia pouca atenção nas aulas, e quando era trabalhado servia apenas para auxiliar o aluno na resolução de exercícios gramaticais, que na maioria das vezes, não prescindiam a necessidade da leitura da obra, além disso, as questões não exigiam a compreensão e a interpretação textual do aluno, mas apenas as informações relacionadas aos autores e obras com suas respectivas características literárias, as quais os alunos memorizavam. Assim, a

avaliação do professor com relação ao nível de aprendizagem do aluno fazendo uso dessa prática de ensino, visava tão somente a memorização dos conteúdos estudados, o que não contribuía para a formação crítica e reflexiva do educando enquanto sujeito pensante capaz de atuar em uma sociedade democrática.

Silva (2016) ainda enfatiza que outro problema verificado no ensino de literatura na década de 1980 estava atrelado às obras canônicas inseridas na escola como leitura única e exclusiva. Estas apresentavam realidades distantes da realidade dos alunos, e esse desencontro desmotivava os mesmos, pois eles não se viam representados nos textos, tanto no âmbito social quanto econômico e existencial.

O ensino de literatura, portanto, passou a se constituir pauta de discussões nos últimos anos entre os diversos teóricos da área. As inquietações e preocupações dos estudiosos surgem a partir da falta de interesse e incentivo a leitura nas aulas de literatura na etapa final da educação básica, ou seja, no ensino médio.

Para Zilberman (2009), o processo de aprendizagem da literatura deve estar intimamente relacionado ao desenvolvimento do prazer de ler e ao processo de formação do leitor crítico. Dessa forma, é imprescindível considerar a importância dessa prática no contexto escolar, bem como no ensino de literatura. Trabalhar a leitura em sala de aula é fundamental na construção da aprendizagem e formação do indivíduo nas diversas áreas do conhecimento, visto que por meio dela o aluno desenvolve sua capacidade crítica e se posiciona de forma ativa nos diversos contextos em que esteja inserido. Além disso, a leitura também contribui para a comunicação e a criatividade do mesmo, proporcionando-lhe a compreensão e interpretação dos sentidos existentes em cada texto.

Segundo Silva (2010), a leitura é considerada prática essencial na inserção social do indivíduo e nas suas competências e habilidades profissionais, o que garante ao mesmo, melhor desempenho no mercado de trabalho e nas diversas relações sociais.

Para Freire (1989) no desenvolvimento das práticas de leitura realizadas na escola, a leitura de mundo tem uma grande relevância, tendo em vista que o aluno ao chegar na instituição de ensino e antes mesmo de realizar qualquer tipo de leitura, já traz suas experiências leitoras adquiridas ao longo de sua vida, e na escola esses conhecimentos devem ser agregados à aprendizagem formal.

Partindo das concepções supracitadas, entende-se que a leitura é elemento imprescindível na formação do aluno, e a literatura enquanto manifestação artística capaz de desenvolver a sensibilidade humana, também tem seu valor significativo no processo de ensino e aprendizagem. Ressalta-se, portanto, a necessidade de se trabalhar a literatura através das atividades efetivas de leitura, considerando as inferências que todo texto literário possibilita ao aluno fazer.

Segundo Cosson (2006, p. 120)

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando os protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos.

Nessa perspectiva, o valor da leitura literária é ressaltado no prazer da beleza da construção do texto, na interação entre a obra e o leitor, em seu posicionamento crítico diante da leitura e na multiplicidade de sentidos que o mesmo pode apreender do texto. Nesse processo, vale mencionar a relevância da mediação do professor no contato do aluno com o texto, uma vez que é função do professor incentivar e estimular a leitura na sala de aula. Na concepção de Lajolo (2002), para o professor desenvolver a prática de leitura, ele necessita ser um leitor ativo, selecionar os textos conforme a realidade e a necessidade de aprendizagem dos alunos e proporcionar aos mesmos o desejo e o prazer pelo ato de ler.

Zilberman (2009, p. 35) destaca que:

Os recursos à literatura podem desencadear com eficiência um novo pacto entre os estudantes e os textos, como entre o aluno e o professor. Nesse caso, trata-se de estimular a vivência única com a obra, visando o enriquecimento intelectual do leitor, sem finalidades precípuas ou cobranças ulteriores. Já que a leitura é uma descoberta do mundo, procedida segundo a imaginação e a experiência individual, cumpre deixar que este processo se viabilize na sua plenitude.

Nesse sentido, a leitura da obra literária deve ser efetivada com prazer e para a compreensão e enriquecimento da capacidade leitora do aluno e não sob forma de cobranças realizadas através de exercícios classificadores da aprendizagem.

No entanto, é possível afirmar que o ensino de literatura na maioria das escolas brasileiras tem sido alvo de resistência por grande parte dos alunos do

ensino médio. Os manuais didáticos utilizados para o ensino dessa disciplina apresentam uma abordagem do movimento literário e enfatizam as escolas literárias com seus respectivos representantes e obras, com atividades totalmente distantes da prática de leitura.

Desse modo, fica evidente que a prática do docente sob orientação do livro didático nessa perspectiva de ensino, não incentiva o aluno a ler literatura, como também não desperta nele o gosto e o prazer pela leitura, o que permite ao mesmo considerar o ensino de literatura desnecessário para sua formação. O estudo dessa disciplina tem sido transmitido através da memorização de autores, datas e estilos literários, deixando a desejar o encontro e a interação do aluno com a obra propriamente dita. Nessa perspectiva, percebe-se que a literatura estudada no ensino médio está pautada em uma abordagem historicista, que enfatiza apenas a história da literatura através das escolas literárias e suas principais características.

Conforme Cosson (2006, p. 21) explica:

O ensino da literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase como apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rasgos teóricos sobre gêneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva para lá de tradicional. Os textos literários, quando comparecem, são fragmentos e servem prioritariamente para comprovar as características dos períodos literários.

Diante do exposto, é possível afirmar que o ensino de literatura calcado na prática de transmissão de fragmentos descontextualizados das obras literárias para o trabalho caracterizador de épocas e períodos literários, é a principal causa do aluno na contemporaneidade não gostar de literatura e não sentir o prazer pela leitura das obras, o que tem provocado o fracasso desse ensino em grande parte das escolas brasileiras.

2.2 O ensino de gramática e de produção textual

O ensino de Língua Portuguesa nas escolas, ainda persiste na prática de atividades tradicionais de gramática, a qual continua sendo trabalhada de forma fragmentada e descontextualizada, a partir de palavras e frases isoladas do texto.

Além disso, é priorizado no ensino de português, o estudo da gramática normativa pautada em regras e nomenclaturas que o aluno necessita dominar para falar e escrever bem. Esta gramática considera a norma culta da língua como a única variedade correta, ou seja, tudo o que foge da norma padrão é considerado erro.

Segundo Antunes (2007, p. 22)

A língua não pode ser vista tão simplistamente, como uma questão, apenas, de certo ou errado, ou como um conjunto de palavras que pertencem a determinada classe e que se juntam para formar frases, à volta de um sujeito e de um predicado. A língua é muito mais que isso tudo. É parte de nós mesmos, de nossa identidade cultural, histórica e social.

Nessa concepção, entende-se que a linguagem faz parte da identidade, da cultura e de todo o contexto social do indivíduo. Assim, é relevante ressaltar, que o ensino de gramática deve proporcionar o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, a qual consiste na “capacidade ou habilidade de usar a língua de forma adequada às diferentes situações de interação comunicativa a fim de produzir, usando textos, os efeitos de sentidos desejados em cada situação de interação para se comunicar com o outro” (TRAVAGLIA, 2009, p. 209), ou seja, a língua necessita adequar-se a situação comunicativa de forma que a mensagem transmitida seja compreendida e assim haja interação entre os falantes. Portanto, o ensino de gramática deve oferecer ao aluno competências necessárias para usar a língua de acordo com a situação vivenciada.

O ensino de Língua Portuguesa com base nas atividades tradicionais de gramática tem sido o método mais utilizado na prática de muitos professores. Sendo assim, trabalhar a língua materna nessa perspectiva é limitar a aprendizagem dos alunos à atividades mecânicas, as quais estão pautadas na memorização de regras e no domínio da norma culta como única variedade correta da língua, desvalorizando dessa forma a linguagem que o aluno aprende em seu convívio social. Para Travaglia (2009, p. 101)

O ensino de gramática em nossas escolas tem sido primordialmente prescritivo, apegando-se a regras de gramática normativa [...]. Tais regras e exemplos são repetidos anos a fio como formas “corretas” e “boas” a serem imitadas na expressão do pensamento. Nas aulas há uma ausência quase total de atividades de produção e compreensão de textos.

Desse modo, a metodologia utilizada para ensinar gramática tem provocado o insucesso escolar na disciplina de Língua Portuguesa, deixando lacunas no ensino da língua em sua real situação de uso, isto é, a escola está preocupada apenas em ensinar a língua através de regras desvinculadas do texto e distante do contexto e da vivência do aluno. Assim, o aluno percebe que o ensino de português não se relaciona com sua realidade, o que faz considerá-lo um ensino complexo e de difícil compreensão.

De acordo com Antunes (2003, p. 96) “deve-se propor uma gramática que tenha como alusão o funcionamento efetivo da língua, o qual, como se sabe, acontece não através de palavras e frases soltas, mas apenas mediante a condição do texto”, isto é, para se trabalhar a gramática é preciso considerar o funcionamento da língua, que não deve estar pautado em frases vazias e descontextualizadas, mas no texto propriamente dito.

Antunes (2007, p. 130) ainda afirma que “o texto não é a forma prioritária de se usar a língua. É a única forma. A forma necessária. Não existe outra. A gramática é constituída do texto, e o texto é constituído da atividade da linguagem”. Nessa concepção, a gramática está intimamente relacionada ao texto e faz parte de sua constituição, e o único meio de se estudar a língua ocorre através do texto.

Portanto, faz-se necessário contextualizar o ensino de gramática nas escolas para o desenvolvimento da aprendizagem significativa dos educandos, proporcionando aos mesmos a capacidade de pensar, refletir e atuar criticamente nas diversas relações sociais. Dessa forma, o professor necessita repensar sua prática e adotar novas estratégias de ensino, no intuito de tornar o processo de ensino e aprendizagem de língua materna, significativo, produtivo e construtivo, adotando o texto como elemento principal para o desenvolvimento das competências e habilidades do aluno. Assim, ensinar a gramática através do texto é construir significados e sentidos para o ensino de Língua Portuguesa, bem como capacitar o aluno nas habilidades de leitura, escrita e produção textual.

No tocante a produção textual nas aulas de Língua Portuguesa, vale enfatizar a importância da leitura. Através dessa prática, formam-se leitores competentes, como também escritores capazes de desenvolver uma boa escrita. A atividade da escrita depende da atividade de leitura, ambas se relacionam no processo de ensino

e aprendizagem. Desse modo, a produção textual deve ser entendida como um processo que flui a partir da leitura, ou seja, para escrever, necessita ler.

No entanto, é perceptível nas aulas de Língua Portuguesa, uma grande dificuldade dos alunos no que se refere a produção textual. Na maioria dos casos, estes são incentivados a transmitirem em seus textos aquilo que supostamente o professor deseja ouvir, e não seu posicionamento crítico diante do assunto abordado.

Na maioria das vezes, a produção textual trabalhada em sala de aula, consiste unicamente para atender as expectativas do professor, isto é, espera-se dos alunos uma produção tal como o educador pensa, e que esteja pautada em um padrão já determinado. Dito isto, Prestes (2001, p. 16) afirma que “o professor, por seu turno, em geral espera que os alunos produzam um texto do jeito que ele quer, algo mais ou menos padronizado”.

Na concepção de Antunes (2003), a atividade de escrita ensinada na escola encontra-se desprovida de planejamento e contextualização para fundamentar a temática que se pretende abordar, trata-se de “uma escrita improvisada, sem planejamento e sem revisão, na qual o que conta é prioritariamente, a tarefa de realizá-la, não importa “o que se diga” e o “como se faz” (ANTUNES, 2003, p. 25-26). Ou seja, a atividade de produção textual nessa perspectiva, parte do vazio, totalmente descontextualizada e fragmentada.

Conforme Antunes (2003, p. 54)

Elaborar um texto escrito é uma tarefa cujo sucesso não se completa simplesmente pela codificação das ideias [...] não implica apenas o ato de escrever [...] Supõe ao contrário, várias etapas, interdependentes e intercomplementares, que vão desde o planejamento, passando pela escrita propriamente, até o momento posterior da revisão e da reescrita.

Nessa perspectiva, o texto não é algo pronto e de imediata produção, é uma construção realizada a partir de etapas que se complementam no processo da atividade textual. A primeira etapa inicia com o planejamento, momento em que o aluno irá projetar suas ideias sobre o assunto abordado para logo após construir seu próprio texto. Vale ressaltar nesse processo, a necessidade de orientações e condições de produção apresentadas pelo professor. A escrita propriamente dita é o segundo passo a ser seguido, através dela o aluno desenvolverá seu planejamento,

ou seja, irá textualizar suas concepções projetadas anteriormente. Em um terceiro momento, encontra-se a revisão do texto, uma atividade de análise realizada pelo aluno após a produção textual, isto é, ele irá “decidir sobre o que fica, o que sai, o que se reformula no texto” (ANTUNES, 2003, p. 56), avaliando a partir de uma reflexão se os objetivos esperados foram alcançados.

Assim, o professor deve incentivar o aluno a refletir sobre sua produção textual ao longo de seu desenvolvimento, bem como orientá-lo que revisar o texto não significa se deter apenas aos erros de ortografia, mas ao sentido e significado que lhe foi atribuído. A revisão textual além de permitir ao aluno aprimorar sua produção, também proporciona ao mesmo desenvolver suas habilidades e competências de análise e reflexão.

Por último, deve ser desenvolvida a atividade de reescrita textual através de uma reflexão realizada em torno da produção propriamente dita e da revisão do texto. Portanto, reescrever significa analisar e repensar as ideias que foram elencadas na escrita. Assim, ao trabalhar a reescrita textual, é realizada uma atividade de análise no intuito de tornar clara e objetiva a ideia principal do texto.

Dessa forma, vale enfatizar a relevância da produção textual pautada no desenvolvimento dessas atividades para o aperfeiçoamento da capacidade reflexiva, compreensiva e interpretativa do aluno.

3 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: DIRETRIZES OFICIAIS

3.1 Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

Uma das instâncias mais importantes na sociedade é o sistema educacional, através do mesmo, constrói-se uma cidadania do saber, uma sociedade justa, renovada de forças democráticas e honestas, para isso se faz necessário apostar em uma educação igualitária e de qualidade, a fim de integrar de forma significativa os jovens no contexto ético, cultural e social.

Tendo em vista que o ensino médio é o meio mais próximo de inserir os jovens na sociedade e que algumas mudanças surgiram ao longo do tempo, uma vez que foram agregadas ao mundo contemporâneo as novas tecnologias que de uma forma ou de outra vem se espalhando no meio de vivência de todos, pensou-se então em uma calorosa reforma curricular para o ensino médio, com a finalidade de

se deslocar de um ensino descontextualizado, baseado simplesmente no acúmulo de conteúdos e partir para um ensino em que se preza o significado e o sentido, isto é, desenvolver nos alunos o senso crítico e a capacidade de raciocinar e aprender.

Com essa finalidade, a partir de um debate com diversos educadores do país, o Ministério da Educação no ano de 2000, lançou os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), cujo objetivo é propor mudanças significativas no nível médio de escolaridade através do diálogo, da interação e da construção de significados por meio da linguagem, como também nortear o professor na busca de novas metodologias e abordagens de ensino.

No intuito de evitar o estudo das disciplinas de forma dissociada, os PCNEM (2000), agrupa-as em três áreas do conhecimento: Linguagens, códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias. A disciplina de Língua Portuguesa, está integrada a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, juntamente com os conhecimentos de Língua Estrangeira Moderna, Educação Física, Arte e Informática. Segundo os PCNEM (2000), essas disciplinas devem ser trabalhadas de forma interdisciplinar, isto é, ambas necessitam se relacionarem entre si no processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com os PCNEM (2000), a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias é uma diretriz registrada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 e no Conselho Nacional da Educação/ Câmara de Educação Básica nº 15/98, cuja finalidade é criar novas estratégias de ensino para o ensino médio de forma a proporcionar ao aluno uma aprendizagem significativa para atuar criticamente na sociedade contemporânea.

Ainda nessa mesma área de conhecimento, os PCNEM (2000) visam desenvolver na disciplina de Língua Portuguesa, competências necessárias para o aluno interagir socialmente por meio da linguagem. Assim, considera-se que “a linguagem, pela sua natureza, é transdisciplinar [...] e exige dos professores essa perspectiva em situação didática” (BRASIL, 2000, p. 5), ou seja, o professor deve trabalhar a transdisciplinaridade da língua nas diversas áreas de ensino e contexto.

Em outra concepção, a linguagem é vista como “uma herança social, uma “realidade primeira”, que, uma vez assimilada, envolve os indivíduos e faz com que as estruturas mentais, emocionais e perceptivas sejam reguladas pelo seu simbolismo” (BRASIL, 2000, p. 5). A partir dessa visão, a linguagem é algo que se

transmite de geração para geração e possibilita ao homem transmitir suas ideias e pensamentos de forma verbal e não verbal, por meio de símbolos, códigos e situações comunicativas.

Com a finalidade de delimitar a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, os PCNEM (2000) apontam competências fundamentais as quais devem ser desenvolvidas no processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa no decorrer do ensino médio. São elas:

“Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação” (BRASIL, 2000, p. 6), ou seja, toda linguagem possui suas concepções de mundo e significados próprios que variam de acordo com a situação comunicativa em que o indivíduo se insere. Desse modo, vale salientar a importância do aluno compreender a diversidade da língua e os conhecimentos prévios socialmente construídos em cada grupo social, bem como usar os sistemas simbólicos os quais representam as diferentes linguagens como forma de constituir a comunicação em um determinado contexto.

“Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção” (BRASIL, 2000, p. 8). De acordo com essa competência, entende-se que o tempo em que um determinado texto foi escrito, reflete muito em suas especificidades, ou seja, cada contexto apresenta sua forma de escrita e suas características históricas e sociais. Assim, é de suma importância que o aluno possua a capacidade de analisar e relacionar o texto de acordo com o contexto e o uso da linguagem.

“Respeitar e preservar as diferentes manifestações da linguagem utilizadas por diferentes grupos sociais, em suas esferas de socialização” (BRASIL, 2000, p. 9). Nesse sentido, entende-se que toda e qualquer manifestação da linguagem traz consigo um conjunto de significados, nessa perspectiva, deve-se considerar e respeitar as diferenças, visto que cada grupo social apresenta suas características, constituindo assim sua identidade. Dessa forma, o professor precisa trabalhar a língua a partir de sua diversidade e suas variações, enfatizando que a mesma está apta a variar conforme o lugar e o contexto social em que o indivíduo esteja inserido.

“Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) modernas(s) como instrumento de acesso à informações e a outras culturas e grupos sociais” (BRASIL, 2000, p. 11).

Sabemos que a comunicação é algo imprescindível na vida do indivíduo e que o mesmo está a todo tempo interagindo e construindo novos conhecimentos. Partindo dessa ideia, é oportuno mencionar a importância do aluno conhecer, como também dominar línguas estrangeiras para socializar com outras culturas e povos diferentes.

“Entender os princípios das tecnologias da comunicação e da informação, associá-las aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte e aos problemas que se propõem a solucionar” (BRASIL, 2000, p. 11). Tendo em vista o mundo globalizado em que vivemos, a tecnologia é uma ferramenta primordial para o processo de comunicação entre as pessoas, portanto, percebe-se a importância da socialização que deve existir entre os conhecimentos científicos, a linguagem e as tecnologias. Desse modo, o professor necessita promover a conscientização do uso das tecnologias, uma vez que estas contribuem para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno ao longo de sua formação.

“Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para a sua vida” (BRASIL, 2000, p. 12). Levando em consideração que a informática é a mais nova forma de linguagem, e que a mesma ocupa um espaço significativo no cotidiano e no mercado de trabalho, pode-se dizer que sua inclusão no meio educacional se faz necessário. Assim, as ferramentas tecnológicas proporcionam novas estratégias de ensino e fonte de pesquisas, as quais tornam-se significativas para a construção de conhecimentos e evolução do aluno em sua aprendizagem.

“Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas” (BRASIL, 2000, p. 8). Tendo em vista que diversas teorias sobre linguagens foram desenvolvidas ao longo do tempo, é preciso colocar em pauta a função da escola em proporcionar discussões com embasamentos teóricos sobre a língua, de forma a permitir aos professores e alunos organizarem o conhecimento coletivamente. Nesse sentido, o confronto de opiniões deve partir de uma fundamentação, a qual supra a necessidade de compreensão da língua e suas variações, isto é, através de diálogos e debates fundamentados são construídos pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações.

“Utilizar-se das linguagens como meio de expressão, informação e comunicação em situações intersubjetivas” (BRASIL, 2000, p. 10). A partir dessa competência, compreende-se que através da linguagem e suas manifestações se evidenciam trocas constantes de informações, ou seja, a expressividade presente

nas ações comunicativas permite um diálogo entre os sujeitos dos mais diversificados grupos e esferas sociais. Portanto, a linguagem é um meio eficaz de expressividade, informação e comunicação.

“Entender o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social” (BRASIL, 2000, p. 12). Os recursos tecnológicos trazem consigo inovação, e exige da sociedade uma preparação para manipulá-los no processo de desenvolvimento do conhecimento, da produção e da vida, ou seja, é reconhecível que as tecnologias se inseriram no meio social e apresentam sob forma significativa rápidos acessos à informações e comunicações. No entanto, a inovação tecnológica traz um determinado desconforto para algumas pessoas que mesmo convivendo com ela, não a compreende. Assim, cabe a escola desenvolver práticas de ensino de forma a agregar as tecnologias na aprendizagem e no desenvolvimento social e profissional do aluno, proporcionando de forma objetiva o manuseio dessas ferramentas tecnológicas.

“Compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização de mundo e da própria identidade” (BRASIL, 2000, p. 10). Considerando que tanto a linguagem verbal quanto a não verbal são representadas pela língua materna, pode-se dizer que o seu papel é despertar uma compreensão precisa dentre os discursos socioculturais. Desse modo, vale salientar que através da língua as pessoas dialogam e as diversas formas sociais arbitrárias são introduzidas como instrumentos de conhecimento, bem como de comunicação. Nessa perspectiva, o aluno não pode prender-se apenas a norma padrão cobrada nas gramáticas tradicionais, mas fazer uso da língua de acordo com cada contexto em que esteja inserido. Assim, adequar a linguagem à situação comunicativa é fundamental, visto que contribui na compreensão da mensagem no ato de comunicação e interação entre os falantes.

Portanto, o desenvolvimento das competências supracitadas no processo de ensino e aprendizagem é considerado primordial para a formação e construção social do aluno, bem como para aprimorar sua capacidade de pensar e aprender.

Para os PCNEM, “o estudo da língua materna na escola aponta para uma reflexão sobre o uso da língua na vida e na sociedade” (BRASIL, 2000, p. 16). Diante dessa concepção, entende-se que os conteúdos trabalhados na disciplina de Língua Portuguesa devem estar interligados com o contexto social e a vivência do

aluno, ou seja, faz-se necessário que os conhecimentos que o aluno adquiriu ao longo de sua vida, sejam considerados e agregados àqueles que serão construídos na escola.

Nesse sentido, além da relação dos conteúdos com o contexto social do aluno, os PCNEM (2000) abordam que o ensino de Língua Portuguesa deve se deslocar do ensino descontextualizado e partir para uma didática que se preze a prática de leitura para o desenvolvimento da aprendizagem construtiva e significativa do aluno. Dessa forma, apontam que:

Os conteúdos tradicionais de ensino de língua, ou seja, nomenclatura gramatical e história da literatura, são deslocados para um segundo plano. O estudo da gramática passa a ser uma estratégia para a compreensão/ interpretação/ produção de textos e a literatura integra-se à área de leitura. (BRASIL, 2000, p. 18)

Nessa ideia, compreende-se que o ensino de gramática não pode estar relacionado à simples atividade de decodificação de regras e nomenclaturas, mas necessita constituir-se como método de ensino que contribua para a compreensão e produção textual, considerando o texto como elemento principal para o desenvolvimento dessa prática. No que se refere à literatura, os PCNEM (2000) propõem o ensino dessa disciplina integrado a prática de leitura, isto é, o documento sugere ensinar a literatura a partir da leitura dos textos literários.

No entanto, para que a mudança no ensino ocorra de forma significativa, torna-se preciso rever o papel do professor, que antes visto como detentor do conhecimento, necessita a partir das propostas dos PCNEM (2000) desenvolver em sua prática pedagógica a interatividade e o diálogo, bem como proporcionar ao aluno uma relação dos conteúdos estudados em sala de aula com o seu contexto social.

Contudo, a partir da reorganização do currículo escolar, os PCNEM (2000) privilegiam as competências anteriormente citadas para um ensino significativo e construtivo, tendo em vista formar um cidadão crítico e reflexivo, capaz de expressar-se nas diversas relações sociais e comunicativas.

3.2 Orientações Curriculares para o Ensino Médio

Um outro documento oficial que veio para somar no nível médio de ensino, são as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), criadas no ano de 2008 a partir das discussões entre as Equipes Técnicas das Secretarias Estaduais de Educação, juntamente com professores e alunos e os demais representantes do trabalho educacional, cuja finalidade é contribuir para o diálogo entre professor e escola no tocante a prática docente.

O presente documento surge após os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, e tem por objetivo ampliar as propostas elencadas nos referenciais anteriores, bem como abordar de uma forma mais específica as áreas do conhecimento e suas disciplinas mostrando os objetivos de cada uma delas para o ensino médio. Antes de adentrar nos conhecimentos das disciplinas as quais compõem o currículo, as OCEM (2008) conceitua-o como:

O currículo é a expressão dinâmica do conceito que a escola e o sistema de ensino têm sobre o desenvolvimento dos seus alunos e que se propõe a realizar com e para eles. Portanto, qualquer orientação que se apresente não pode chegar à equipe docente como prescrição quanto ao trabalho a ser feito. (BRASIL, 2008, p. 9)

Nessa perspectiva, é importante destacar que o currículo deve ser algo discutido entre toda a equipe escolar, e não pode ser considerado como uma prescrição que chega até o professor impondo o trabalho a ser realizado, uma vez que necessita ser ressignificado de acordo com o projeto político pedagógico da escola como também com o contexto de cada sala de aula.

Segundo as OCEM (2008), o ensino médio consiste na etapa final da educação básica, é nessa fase de estudos que devem ser aprimorados os conhecimentos dos alunos adquiridos ao longo do ensino fundamental. Assim, nessa etapa de formação, espera-se o desenvolvimento de capacidades que proporcionem ao aluno:

Avançar em níveis mais complexos de estudos; Integrar-se ao mundo do trabalho, com condições para prosseguir, com autonomia, no caminho de seu aprimoramento profissional; Atuar, de forma ética e responsável, na sociedade, tendo em vista as diferentes dimensões da prática social. (BRASIL, 2008, p. 17-18)

Nesse sentido, o ensino médio deve proporcionar ao aluno um estudo de qualidade que garanta ao mesmo uma preparação para atuar no mercado de trabalho, ingressar em um curso superior, e exercer a cidadania. Assim, é preciso trabalhar a Língua Portuguesa no contexto do ensino médio instrumentalizando o aluno para o desenvolvimento da aprendizagem construtiva e significativa, ou seja, a língua necessita ser ensinada não só para obter notas e aprender regras gramaticais, mas para que o aluno saiba fazer uso dela nas diversas situações comunicativas adequando-a conforme o contexto social que se insere.

De acordo com as OCEM (2008), o aluno do ensino médio ao longo de sua formação na disciplina de língua portuguesa, deve:

Conviver, de forma não só crítica mas também lúdica, com situações de produção e leitura de textos, atualizados em diferentes suportes e sistemas de linguagem – escrito, oral, imagético, digital, etc. -, de modo que conheça-use e compreenda- a multiplicidade de linguagens que ambientam as práticas de letramento multissemiótico em emergência em nossa sociedade, geradas nas (e pelas) diferentes esferas das atividades sociais – literária, científica, publicitária, religiosa, jurídica, burocrática, cultural, política, econômica, midiática, esportiva, etc. (BRASIL, 2008, p. 32)

Dessa forma, entende-se que o aluno deve conviver com situações de produção e leitura de textos de diferentes linguagens de modo que o mesmo conheça, faça uso e compreenda a multiplicidade da língua nas diversas práticas sociais.

No mesmo contexto das práticas de aprendizagem relacionadas à linguagem, o discente necessita:

Conviver com situações de produção escrita, oral e imagética, de leitura e de escuta, que lhe propiciem uma inserção em práticas de linguagem em que são colocados em funcionamento textos que exigem da parte do aluno conhecimentos distintos daqueles usados em situações de interação informais, sejam elas face a face ou não (BRASIL, 2008, p. 32)

Nessa perspectiva, o educando necessita conviver com situações de aprendizagem que lhes proporcione a capacidade de se inserir nas práticas de linguagem que exija outros conhecimentos além daqueles utilizados em situações informais.

Ainda ressaltam as OCEM (2008), que o aluno precisa “construir habilidades e conhecimentos que o capacitem a refletir sobre os usos da língua (gem) nos textos e sobre fatores que concorrem para sua variação e variabilidade, seja a linguística, seja a textual, seja a pragmática” (BRASIL, 2008, p. 32), isto é, o aluno necessita compreender as diferentes formas da língua e os fatores que contribuem para sua variação.

No mesmo documento é abordado a organização curricular e os procedimentos metodológicos de abordagem dos conteúdos de Língua Portuguesa a partir de eixos organizadores das ações de ensino e aprendizagem. O primeiro deles refere-se as “atividades de produção escrita e de leitura de textos gerados nas diferentes esferas de atividades sociais - públicas e privadas” (BRASIL, 2008, p. 37), a realização dessas atividades não basta apenas despertar o gosto pela leitura, mas o desenvolvimento da capacidade do aluno compreender, interpretar e produzir um texto.

Outro eixo organizador do processo de ensino e aprendizagem é refletido nas “atividades de produção de textos em eventos da oralidade” (BRASIL, 2008, p. 37), ou seja, palestras, debates, seminários, teatro, entre outros. Essas atividades visam construir e ampliar o conhecimento dos alunos para agir nessas devidas práticas, bem como proporcionar um espaço para a discussão e a construção de novos conhecimentos. As “atividades de retextualização” também são consideradas relevantes para o ensino de Língua Portuguesa e consistem na produção de um novo texto a partir de outros que sirvam como base ou fonte para sua construção. Por último, são elencadas as “atividades de reflexão sobre textos” (BRASIL, 2008, p. 38). Essa estratégia de ensino pode incorporar a reelaboração do texto, isto é, a partir da reflexão, o aluno poderá avaliá-lo e realizar as alterações necessárias.

Diferentemente do documento anterior, as OCEM (2008) abordam em seu segundo capítulo os conhecimentos de literatura, afirmando que o ensino dessa disciplina não deve:

Sobrecarregar o aluno com informações sobre épocas, estilos, características de escolas literárias, etc., como até hoje tem ocorrido [...]. Trata-se, prioritariamente, de formar o leitor literário, melhor ainda, de “letrar” literariamente o aluno, fazendo-o apropriar-se daquilo a que tem direito (BRASIL, 2008, p. 54).

Nessa visão, a perspectiva do ensino de literatura postulada pelas OCEM (2008), é refletida na importância de letrar, literariamente o aluno, ou seja, proporcionar ao mesmo a capacidade de fruição a partir da leitura, da compreensão e seu posicionamento crítico diante do texto lido. Para tanto, é ressaltado no documento, que o livro didático deve servir como apoio para escolher as obras que serão estudadas, mas não pode ser visto como único, isto é, o professor necessita buscar outros recursos que lhes auxiliem no desenvolvimento da prática de leitura dos textos literários no contexto da sala de aula.

Com relação à leitura literária na escola, as OCEM (2008) afirmam que essa atividade “tem sido a de desconsiderar a leitura propriamente e privilegiar atividades de metaleitura” (BRASIL, 2008, p. 70), as quais consistem no estudo das características e estilos literários. No entanto, vale enfatizar que os movimentos e períodos literários são significativos para a aprendizagem do aluno, porém o professor não pode utilizar os conhecimentos referentes ao contexto histórico da literatura a partir de atividades que exijam apenas informações fragmentadas e descontextualizadas, sem realizar a leitura das obras literárias.

No que se refere ao papel do professor, as orientações elencadas no documento, confirmam a função do mesmo como mediador, ou seja, aquele que deve aproximar o aluno ao livro e desenvolver estratégias para a leitura do texto literário. Dessa forma, o educador necessita também ser um leitor, e a partir de seu repertório de leituras, proporcionar textos adequados para trabalhar com os alunos, fazendo sugestões de leituras e mediando o contato dos alunos com os livros.

Sobre essa ideia, as OCEM afirmam:

Parece, portanto, necessário motivá-los à leitura desses livros com atividades que tenham para os jovens uma finalidade imediata e não necessariamente escolar (por exemplo, que o aluno se reconheça como leitor, ou que veja nisso prazer, que encontre espaço para compartilhar suas impressões de leitura com os colegas e com os professores) e que tornem necessárias as práticas da leitura. Tais atividades evitariam que o jovem lesse unicamente porque a escola pede – o que é com frequência visto como uma obrigação (BRASIL, 2008, p. 70-71).

Assim, faz-se necessário motivar a leitura dos textos a partir de atividades que o aluno se reconheça enquanto leitor e sinta o prazer de ler, de forma a evitar a leitura realizada apenas por obrigação ou por exigência da própria escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de Língua Portuguesa, ao longo deste estudo, foi discutido a partir dos conhecimentos gramaticais, através do ensino de literatura e produção textual. No que se refere à gramática, o ensino desta, na maioria das escolas ainda persiste pautado em regras que ditam as formas de falar e escrever corretamente, assim como, insiste trabalhar conceitos e/ou as próprias regras a partir de frases distantes do processo de contextualização. No tocante ao ensino de literatura, o método mais utilizado e aplicado nas aulas, tem sido a memorização das escolas literárias a partir das suas características, enquanto a leitura da obra literária, dificilmente é realizada e imposta pelo professor. Além desses conhecimentos, também foi elencado o estudo da produção textual, a qual necessita ser desenvolvida a partir das etapas do planejamento, da escrita propriamente dita, da revisão e da reescrita. Assim, a partir desse processo, o aluno desenvolverá suas habilidades de leitura e escrita de forma construtiva e significativa.

Portanto, diante do exposto, buscamos abordar o ensino de Língua Portuguesa considerando a relevância da leitura para o desenvolvimento deste, assim como, propor o uso do texto para contextualizar os conhecimentos de gramática, literatura e produção textual. Dessa forma, buscou-se discutir que ao ensinar a língua, torna-se preciso considerar o contexto comunicativo e a realidade do aluno, isto é, relacionar os conteúdos com o meio de vivência do mesmo. Além disso, foi abordada também a necessidade de trabalhar o uso da língua adequando-a conforme a situação comunicativa em que o indivíduo esteja inserido, e considerar as variações da linguagem nos diversos contextos sociais.

Assim, vale enfatizar a importância do ensino de Língua Portuguesa pautado em uma prática pedagógica que vise o aperfeiçoamento da aprendizagem do aluno ao longo de sua formação. Desse modo, faz-se necessário a inovação das metodologias abordadas em sala de aula de forma a proporcionar o desenvolvimento de competências e habilidades do aluno no processo de construção da aprendizagem, valores e saberes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: Encontro & interação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

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

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Linguagens, Códigos e suas Tecnologias / Secretaria de Educação Básica. Brasília. Ministério da Educação, 2000.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio.** Linguagens, Códigos e suas Tecnologias / Secretaria de Educação Básica. Brasília. Ministério da Educação, 2008.

COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 23. Ed. São Paulo: Cortez, 1989.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** São Paulo: Ática, 2002.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **Leitura e (RE) escrita de textos:** subsídios teóricos e práticos para o seu ensino. 4. ed. Catanduva, 2001.

SILVA, Maurício. **Literatura e experiência de vida:** novas abordagens no ensino de literatura. In: Revista Literária: crítica e teoria de literaturas. Porto Alegre, 2010.

SILVA, Antônio de Pádua Dias da. **O ensino de literatura hoje:** da crise do conceito à noção de escritas. Campina Grande. EDUEPB, 2016.

TRAVAGLIA, Luíz Carlos. **Gramática e interação:** uma proposta para o ensino de gramática. São Paulo: Cortez, 2009.

ZILBERMAN, Regina. **Literatura e Pedagogia:** ponto e contraponto. 2. ed. São Paulo: Global, 2008.

_____. **Escola e Leitura:** velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.