

## A DISCIPLINA LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO E A PRÁTICA DOCENTE: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS

Célia Maria Medeiros Barbosa da Silva

**RESUMO:** O presente artigo visa discorrer sobre a disciplina Língua Portuguesa no ensino médio e a prática docente; em particular o que dizem os documentos oficiais sobre essa questão. Para isso, reportamo-nos aos documentos oficiais, PCNEM e PCN +, que constituem, neste momento da educação brasileira, referências basilares para esse nível de ensino. As questões aqui abordadas envolvem, a um só tempo, as políticas públicas voltadas para o ensino, a formação e a atuação dos professores de língua portuguesa.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Prática docente. Documentos oficiais.

**ABSTRACT:** This article aims to discuss the Portuguese Language course in high school and the teaching practice, in particular what the official documents say. Therefore, we refer to the official documents, PCNEM and PCN +, which consist of basic references for this level of education, in the current Brazilian educational system. The issues raised here involve, at once, public policies for language teaching and Portuguese teachers' training and practice.

Keywords: Portuguese Language. Teaching Practice. Official Documents

### INTRODUÇÃO

Atualmente, uma das discussões mais frequentes nos estudos sobre o ensino de língua materna engloba o que os documentos oficiais sugerem para o ensino e a aprendizagem da disciplina Língua Portuguesa na educação básica, principalmente em sua última etapa: o ensino médio. Isso porque o processo de ensino e aprendizagem da disciplina Língua Portuguesa tem sido o centro de análise e reflexões sobre a qualidade da educação no Brasil, considerando-se a problemática que envolve, a um só tempo, as políticas públicas voltadas para a promoção social pela educação, a formação e a atuação dos professores nessa última etapa da educação básica.

Assim, diante dessa problemática, este artigo visa discorrer sobre a disciplina Língua Portuguesa no ensino médio e a prática docente; em particular, o que dizem os documentos oficiais. Inicialmente, abordaremos a disciplina Língua Portuguesa no contexto do ensino médio, como, por exemplo, a partir de que concepção de linguagem o professor poderá trabalhar as questões linguísticas e quais as perspectivas para o ensino e a aprendizagem dessa disciplina em sala de aula.

Em seguida, iremos tratar sobre a formação do professor de língua portuguesa, procurando enfatizar quais orientações são sugeridas nos documentos oficiais para a prática pedagógica do professor de língua materna.

Para uma melhor fundamentação das questões aqui discutidas, levaremos em conta os encaminhamentos sobre essa temática encontrados nos seguintes documentos oficiais: *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM* (BRASIL, 1999) e uma nova orientação aos *PCNEM – Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (BRASIL, 2006), *Parâmetros Curriculares Nacionais + Ensino Médio: Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN+* (BRASIL, 2002). Ao longo da discussão, procuraremos pensar, ainda, as implicações dessas questões para a formação e a atuação dos professores de português no ensino médio.

## **1 A DISCIPLINA LÍNGUA PORTUGUESA NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO**

A disciplina Língua Portuguesa encontra-se abrigada na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. De acordo com os *PCNEM* (BRASIL, 1999, p. 105), nessa área, estão

[...] destacadas as competências que dizem respeito à constituição de significados que serão de grande valia para a aquisição e formalização de todos os conteúdos curriculares, para a constituição da identidade e o exercício da cidadania. As escolas certamente identificarão nesta área as disciplinas, atividades e conteúdos relacionados às diferentes formas de expressão, das quais a Língua Portuguesa é imprescindível.

Especificamente para a disciplina Língua Portuguesa, essa área visa à constituição de competências as quais deverão ser trabalhadas no processo de ensino e aprendizagem, ao longo de todo o ensino médio. Por meio dessas competências, não se pretende diminuir os conhecimentos a serem adquiridos, mas, sim, explicar os limites nos quais o aluno desse nível de ensino venha a ter dificuldades para dar continuidade a seus estudos e participar da vida social. Ao todo são dez competências para a área, das quais seis estão diretamente relacionadas à disciplina Língua Portuguesa, uma vez que se voltam à ideia de que toda linguagem transporta em seu interior uma visão de mundo, repleta de significados e significações. Estes, por sua vez, ultrapassam o aspecto formal da língua, pois o estudo isolado desse aspecto, sem levar em conta a inter-relação pragmática, semântica e gramatical própria da funcionalidade da língua, desvincula o aluno do caráter social dessa funcionalidade. Nesse caso, a língua materna, tanto na modalidade oral como na escrita, tem um papel de viabilizar o entendimento e o encontro dos discursos empregados nas mais diversas situações da vida social:

É com e pela língua que as formas sociais arbitrárias de visão e divisão de mundo são incorporadas e utilizadas como instrumentos de conhecimento e comunicação. Aprende-se, com a língua, um ‘sentido imediato de mundo’, que

deve ser desvendado, no decorrer de um processo de resgate desse e de outros sentidos possíveis (BRASIL. 1999, p. 131).

É, pois, dentro dessa perspectiva que o ensino da disciplina Língua Portuguesa deve procurar desenvolver no aluno desta última etapa da educação básica uma competência linguística cuja essência não se pauta na exclusividade do domínio técnico do uso da língua “padrão”, mas, sobretudo, no saber empregar a língua na sua diversidade, em que se leva em consideração o contexto interativo.

Dessa forma, ao se abordar o ensino e a aprendizagem da disciplina Língua Portuguesa, no contexto do ensino médio, faz-se necessário conhecer a partir de que concepção de linguagem as questões linguísticas devem ser trabalhadas em sala de aula. Sobre isso, Travaglia (2000, p. 21) enfatiza que “o modo como se concebe a natureza fundamental da língua altera em muito o como se estrutura o trabalho com a língua em termos de ensino. A concepção de linguagem é tão importante quanto a postura que se tem relativamente à educação”. Nesse caso, segundo o autor, é preciso conhecer as diferentes concepções de linguagem, pois só após o conhecimento dessas concepções se pode avaliar com qual delas o professor, predominantemente, trabalhará e se esta é a mais adequada, hoje em dia, para ensinar a língua materna.

Para Koch (1995), no decorrer da história, a linguagem humana tem sido concebida de uma forma muito distinta, que pode ser assim sintetizada: a) como representação (‘espelho’) do mundo e do pensamento; b) como instrumento (‘ferramenta’) de comunicação; c) como forma (‘lugar’) de ação ou interação. Para um melhor entendimento dessa síntese, a autora explica que

a mais antiga destas concepções é, sem dúvida, a primeira, embora continue tendo seus defensores na atualidade. Segundo ela, o homem representa para si o mundo através da linguagem e, assim sendo, a função da língua é representar (= refletir) seu pensamento e seu conhecimento de mundo. A segunda concepção considera a língua como um código através do qual o emissor comunica a um receptor determinadas mensagens. A principal função da linguagem é, nesse caso, a transmissão de informações. A terceira concepção, finalmente, é aquela que encara a linguagem como *atividade*, como *forma de ação*, ação interindividual finalisticamente orientada, como *lugar de interação* que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos (KOCH, 1995, p. 9).

Podemos resumir então que, basicamente, existem três diferentes possibilidades de conceber a linguagem: a primeira é entendida como expressão de pensamento, em que se acredita que há regras a serem seguidas para a organização lógica do pensamento e da linguagem. A segunda diz respeito à linguagem como instrumento de comunicação. Nesse caso, o ensino e a aprendizagem de língua materna devem ocorrer linear e descritivamente. A terceira refere-se à linguagem como forma ou processo de interação, em que ela é o lugar de interação humana, da interação

comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, numa dada situação comunicativa, bem como num contexto sócio-histórico e ideológico.

Em se tratando dessas três concepções, Travaglia (2000, p. 21-23) estabelece que a primeira está relacionada aos “estudos linguísticos tradicionais que resultam no que se tem chamado de *gramática normativa ou tradicional*”; a segunda mostra que a língua é estudada “enquanto código virtual, isolada de sua utilização”; ao passo que a terceira se refere ao estudo da língua em que os seus usuários ou interlocutores “interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais e ‘falam’ e ‘ouvem’ desses lugares”.

Ressaltamos que a terceira concepção é a que os *PCNEM* (BRASIL, 1999) sugerem para ser empregada pelo professor. Sobre isso, esse documento enfatiza que o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa devem fundamentar-se em propostas interativas língua/linguagem. Essa concepção destaca a natureza social e interativa da linguagem, em que o ensino de língua não seja deslocado do uso social desta, considerando o aluno como produtor de textos, refletindo assim a sua história social e cultural. Os *PCNEM* estabelecem a partir de que concepção de linguagem as questões linguísticas devem ser trabalhadas:

As expressões humanas incorporam todas as linguagens, mas para efeito didático, a linguagem verbal será o material de reflexão, já que, para o professor de língua materna, ela é prioritária como instrumento de trabalho. O caráter sociointeracionista da linguagem verbal aponta para uma opção metodológica de verificação do saber linguístico do aluno, como ponto de partida para decisão daquilo que será desenvolvido, tendo como referência o valor da linguagem nas diferentes esferas sociais (BRASIL, 1999, p. 139).

Verificamos que ao sugerir uma abordagem sociointeracionista para o tratamento dado às questões linguísticas, os *PCNEM* (BRASIL, 1999) priorizam a ideia de que é por meio da interação em diferentes instituições sociais (família, grupo de amigos, trabalho, escola, comunidade, *shopping*, entre outros) que o sujeito “aprende e apreende” as várias formas de funcionamento da língua, bem como os modos de manifestação da linguagem. Isso ocorre porque a interação propicia ao sujeito que este vá construindo os seus conhecimentos relacionados aos usos da língua e da linguagem, considerando os seus diversos contextos.

Ao propor que “A unidade básica da linguagem verbal é o texto [...]”, sendo este entendido “[...] como a fala e o discurso que se produz, e a função comunicativa, o principal eixo de sua atualização e a razão do ato linguístico [...]” (*id. Ibid.*), tem-se ratificado nos *PCNEM* (BRASIL, 2006) que o tratamento dado às questões linguísticas deve considerar a concepção sociointeracionista da linguagem. Isso porque, de acordo com essa concepção, todo e qualquer texto é produzido na interação e que é

pelas atividades de linguagem que o homem se constitui sujeito, só por intermédio delas é que tem condições de refletir de si mesmo. Pode-se ainda dizer que, por meio das atividades de compreensão e produção de textos, o sujeito desenvolve uma relação íntima com a leitura – escrita –, fala de si mesmo e do mundo que o rodeia, o que viabiliza nova significação para seus processos subjetivos (BRASIL, 2006, p. 24).

Geraldi (2005, p. 67), ao abordar a linguagem e sua forma de ser concebida, reforça a sua importância no processo de interação:

Mais do que ver a linguagem como uma capacidade humana de construir sistemas simbólicos, concebe-se a linguagem como uma atividade constitutiva, cujo lócus de realização é a interação verbal. Nesta relacionam-se um eu e um tu e na relação constroem os próprios instrumentos (a língua) que lhes permitem a intercompreensão. Obviamente, nascemos num mundo onde muitos *eus* e muitos *tus* já se encontraram. E a herança de seu trabalho encontramos não só nos produtos materiais, mas também na própria compreensão destes produtos, e esta compreensão expressa-se simbolicamente.

Dessa forma, entendemos que o trabalho do professor deve estar voltado para o desenvolvimento e a sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno, o que estimulará a verbalização desta e a sua adequação a situações de uso. Nesse sentido, o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa não podem ser vistos como algo “acabado, pronto, fechado em si mesmo”, uma vez que as estruturas linguísticas devem ser explicadas com base no uso real a que elas se prestam na situação de comunicação. É, portanto, no âmbito de uma concepção sociointeracionista da linguagem que o fenômeno social da interação verbal encontra o “espaço próprio da realidade da língua, pois é nele que se dão as enunciações enquanto trabalho dos sujeitos envolvidos nos processos de comunicação social” (*Id. Ibid.*, p. 27).

### **1.1 PERSPECTIVAS PARA O ENSINO E A APRENDIZAGEM**

Em se tratando das perspectivas para o ensino e a aprendizagem da disciplina Língua Portuguesa, os PCNEM (BRASIL, 1999) indagam sobre como organizar o currículo dessa disciplina no âmbito do ensino médio, uma vez que o seu conhecimento já vem sendo desenvolvido desde as primeiras séries do ensino fundamental, apesar do reconhecimento, no próprio documento, de que “graves são os problemas oriundos do domínio básico instrumental, principalmente da língua escrita” (*Id. Ibid.*, p. 138). Os Parâmetros sugerem, então, que o processo de ensino e de aprendizagem da disciplina ocorra na interação por meio de diferentes instituições sociais, visto que essa interação proporciona ao aluno construir seus conhecimentos em relação à adequação do uso da linguagem.

Nesse sentido, os *PCNEM* (*Id. Ibid.*) levam em conta a história de interações e de letramento<sup>1</sup> que o aluno traz para o ensino médio, construída em diversos contextos sociais de emprego da linguagem, que vai desde a sua experiência cotidiana à sistematização do ensino e aprendizagem da escrita, isto é, a produção e a compreensão de textos. Isso implica, portanto, estabelecer um perfil do que se espera do discente, na disciplina Língua Portuguesa, nessa última etapa da educação básica. Sobre esse tema, uma nova orientação aos *PCNEM* (BRASIL, 2006) prevê que, no decorrer da formação do ensino médio, o “alunado” deva:

- a) 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.;
- b) no contexto das práticas de aprendizagem de língua(gem), 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.
- c) 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, 2006, p. 32).

Em outras palavras, isso significa dizer que o aluno do ensino médio, na disciplina Língua Portuguesa, deve apresentar um perfil no qual ele esteja preparado para “conviver” com as diferentes situações de interação que lhe são proporcionadas em sala de aula, de forma que ele possa desenvolver, por meio dessa interação, habilidades e conhecimentos que o preparem para refletir sobre o funcionamento da linguagem.

A perspectiva para o ensino e a aprendizagem da disciplina deve, portanto, levar em consideração as diversas manifestações de interação da linguagem, especialmente “o fenômeno social da interação verbal”, que tem o texto como unidade básica. Nesse caso, o aluno deve perceber que a língua materna, tanto na modalidade oral como na escrita, tem um papel de viabilizar o entendimento e o encontro dos discursos empregados nas mais diversas situações da vida social.

A linguagem verbal, oral e escrita, representada pela língua materna, ocupa na área o papel de viabilizar a compreensão e o encontro dos discursos utilizados em diferentes esferas da vida social. É com e pela língua que as formas sociais

---

<sup>1</sup> Letramento aqui entendido como as diversas práticas sociais que integram direta ou indiretamente a produção e a inteligência de materiais escritos e que integram a dinâmica da vida cotidiana de uma dada comunidade.

arbitrárias de visão e divisão de mundo são incorporadas e utilizadas como instrumentos de conhecimento e comunicação. Aprende-se, com a língua, um 'sentido imediato de mundo', que deve ser desvendado, no decorrer de um processo de resgate desse e de outros sentidos possíveis (BRASIL, 1999, p. 131).

É, pois, dentro dessa perspectiva que o ensino e a aprendizagem da língua materna devem procurar desenvolver no aluno do ensino médio uma competência linguística, cuja essência não se pauta na exclusividade do domínio técnico do uso da língua "padrão", mas, sobretudo, no saber empregar a língua na sua diversidade, em que se leva em consideração o contexto interativo.

Isso significa que o aluno perceba a oralidade e a escrita como modalidades de emprego da língua complementares e interativas nas práticas sociais. Contudo, não se pode perder de vista, considerando que o ensino médio é a etapa final da educação básica, que as práticas sociais do emprego da língua escrita devem ser enfatizadas na orientação de atividades escolares, pelo fato do valor social e histórico que apresentam em nossa sociedade.

## **2 A FORMAÇÃO DE PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA: A PRÁTICA DOCENTE NO OLHAR DOS DOCUMENTOS OFICIAIS**

Ao lermos alguns documentos que relatam a prática do professor em sala de aula, deparamo-nos, de certo modo, com um profissional que ainda se encontra sem rumo no que se refere, por exemplo, à articulação língua e uso, principalmente no ensino médio. Para Cardoso (2003, p. 30), isso ocorre porque muitos professores se sentem "sem conteúdo", pois percebem que o ensino de gramática normativa já não é prioridade. Segundo a autora, com o intuito de sair desse impasse, isto é, de achar que não há mais o que ensinar, alguns professores utilizam o texto para ensinar regras de gramática; outros mudam o "conteúdo" da gramática normativa por um que seja oriundo de uma autêntica "gramática de texto". Para isso, montam "baterias de exercícios que valham aquilo que é estrutural" (*Id. Ibid.*).

Perrenoud (1997), ao explicar sobre o caráter da prática docente, afirma que ela não ocorre como uma concretização de regras ou receitas de ação. Para ele, a mudança das condições objetivas de ensino acarreta em uma contribuição maior do que a propagação de ideias ou de receitas pedagógicas novas. Nesse caso, ainda de acordo com o autor, faz-se necessário criar espaços de análise da prática, espaços de partilha das contribuições e de reflexão sobre o modo como se pensa, se decide, se comunica e se reage em uma sala de aula. Segundo Coulon (1995), esses procedimentos caracterizam a prática docente, diretamente relacionada com a natureza da interação que se estabelece entre professor-aluno e aluno-aluno, considerada um fator decisivo de aprendizagem.

Ao abordar o assunto sobre a formação docente, os *PCN+* citam os “três As”, defendidos por Nóvoa (*apud* BRASIL, 2002, p. 84-85), que sustentam o processo de identificação do professor, a saber:

**A** de Adesão, porque ser professor implica sempre a adesão a princípios e valores, a adopção de projectos, um investimento positivo nas potencialidades de crianças e jovens.

**A** de Acção, porque também aqui, na escolha das melhores maneiras de agir, se jogam decisões do foro profissional e do foro pessoal.

**A** de autoconsciência, porque em última análise tudo se decide no processo de reflexão que o professor leva a cabo sobre a sua própria acção.

Considerando, pois, a abordagem acima, faz-se necessário ressaltar o que dizem os *PCN+* (*Id. Ibid.*, p.85):

É inegável que toda proposta de mudanças de que é alvo qualquer sistema passa, ou deveria passar, pela reflexão e eventuais adesão e ação dos profissionais que dele fazem parte. As rupturas efetivas de antigos paradigmas dependem sem dúvida da conscientização e da vontade de mudar dos profissionais envolvidos, sem mencionar uma adequada transposição das ideias propostas no plano teórico para a prática. Se centrarmos essas reflexões no universo escolar, tomando como referência as últimas propostas para o ensino médio, certamente esbarraremos em resistência às mudanças que estão profundamente relacionadas à formação geral e específica de professores.

Nesse sentido, em se tratando da formação docente, de uma maneira geral, o professor convive hoje com um quadro de desvalorização, consequência da falta de uma política de cargos e salários e das precárias condições de trabalho, as quais resultam, em algumas situações, na perda de bons profissionais. Por outro lado, já relacionada especificamente à disciplina Língua Portuguesa, verificamos que “o discurso oficial contemporâneo requer um profissional qualificado, e principalmente atualizado diante de teorias da linguagem que ganham espaço na escola” (BRASIL, 2002, p. 85). Vale salientar que, para o professor inserido no mercado há mais tempo, essa exigência, em muitos casos, torna-se complicada, uma vez que esta requer uma reflexão sobre a sua formação, bem como uma abertura maior para mudanças na sua prática docente.

Na seção destinada ao “Conhecimento de Língua Portuguesa”, os *PCNEM* (BRASIL, 1999) estabelecem uma síntese das teorias desenvolvidas, nas últimas décadas, acerca do processo de ensino e aprendizagem da língua materna, bem como o papel que esse processo exerce. O que há de novo é a forma em tornar o eixo interdisciplinar viável na disciplina, pois “[...] o estudo da língua materna na escola aponta para uma reflexão sobre o uso da língua e a vida na sociedade.” (*Id. Ibid.*, p. 138).

Esse documento ressalta que o ensino de língua portuguesa no ensino médio é caracterizado por ser uma aula de expressão “em que os alunos não podem se expressar”, na medida em que eles

próprios questionam por que os textos de Drummond, que muitos acham “um chato”, são literários, e as músicas de Zé Ramalho não são. Nesse caso, de acordo com os *PCNEM* (BRASIL, 1999, p. 138-139), cria-se um quadro de indagações sobre como organizar o currículo para essa disciplina:

Quando de suas escolhas curriculares, a disciplina Língua Portuguesa deve ser articulada com os pressupostos da área. Diferentemente de outras legislações, que estipulam carga horária específica para a disciplina, o Parecer CNE e a LDB preconizam sua permanência de acordo não só com a proposta pedagógica da escola, mas também em razão das competências a serem objetivadas na área, isto é, a escola deve decidir a carga horária da disciplina com base nos objetivos da escola e da aprendizagem com tratamento interdisciplinar. Os objetivos da Educação Básica, no Art.22 da LDB, já apontam a finalidade da disciplina, ou seja, “desenvolver o educando, assegurar-lhe formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos superiores”.

Percebemos, pois, que o ensino da língua materna visa ao desenvolvimento do educando. Isso ocorre porque é nessa etapa que os conhecimentos da língua devem ser aprofundados, a fim de que o aluno continue aprendendo e cresça como pessoa, e intelectualmente, levando em consideração questões como ética, estética e política, as quais resultam na formação de valores sociais e culturais.

Dessa forma, o estudo da língua portuguesa no ensino médio deve permitir, por meio da interação verbal, o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos discentes. O processo de ensino e aprendizagem dessa disciplina deve pressupor uma visão do que venha a ser linguagem verbal, na medida em que

ela se caracteriza como construção humana e histórica de um sistema linguístico e comunicativo em determinados contextos. Assim, na gênese da linguagem verbal estão presentes o homem, seus sistemas simbólicos e comunicativos, em um mundo sociocultural. [...] O caráter sociointeracionista da linguagem verbal aponta para uma opção metodológica de verificação do saber linguístico do aluno, como ponto de partida para a decisão daquilo que será desenvolvido, tendo como referência o valor da linguagem nas diferentes esferas sociais (*Id. Ibid.*, p. 139).

A linguagem verbal caracteriza-se por ter no texto a sua unidade básica. Este, quer se apresente na modalidade oral ou escrita, exhibe de forma concreta o universo daquele que o produz, isto é, o seu autor, refletindo, assim, o que ele pensa, como pensa, de que forma expressa esse pensamento e que diálogos encadeiam com demais textos de outros interlocutores. O estudo e o ensino da língua materna não podem deixar de levar em conta as diferentes instâncias sociais, uma vez que os processos interlocutivos ocorrem no interior das variadas e complexas instituições de uma dada formação social. Isso porque “[...] a língua, enquanto produto desta história e enquanto

condição de produção da história presente, vem marcada pelos seus usos e pelos seus espaços” (GERALDI, 2005, p. 28).

Nesse sentido, os *PCNEM* (BRASIL, 1999) enfatizam que o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa devem fundamentar-se em propostas interativas entre língua e linguagem. Essa concepção destaca a natureza social e interativa da linguagem, em que o ensino de língua não seja deslocado do uso social desta. Nesse caso, de acordo com esses documentos, para que se trabalhe a articulação língua e uso, por exemplo, o professor, em sua prática, deverá levar em conta:

- a) o aluno como produtor de textos, refletindo assim a sua história social e cultural;
- b) o trabalho docente voltado para o desenvolvimento e sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno, o que estimulará a verbalização desta e a sua adequação a situações de uso;
- c) a nomenclatura gramatical e a história da literatura direcionadas para um segundo plano;
- d) a análise linguística trabalhada em função da leitura e da produção de textos.

O resultado dessa articulação é o próprio texto, uma vez que este passa a ser considerado o escopo de todo o processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa no nível médio. O conteúdo a ser explorado na sala de aula passa a ser a linguagem, por intermédio de três práticas interdependentes, a saber: a leitura, a produção de texto e a análise linguística.

### **ALGUNS COMENTÁRIOS FINAIS, À GUIA DE CONCLUSÃO**

Ao discorrermos sobre a disciplina Língua Portuguesa no ensino médio e a prática docente, situamos a nossa discussão no que dizem os documentos oficiais sobre o tema. Assim, por meio dos documentos que tratam sobre as políticas para o ensino de línguas e, conseqüentemente, sugerem alguns procedimentos para o trabalho do professor em sala de aula, particularmente (para este artigo) os *PCNEM* (BRASIL, 2006), *PCNEM* (BRASIL, 1999) e *PCN+* (BRASIL, 2002), pudemos verificar que esses documentos propõem um trabalho didático-pedagógico voltado para o desenvolvimento de competências e habilidades, objetivando desenvolver o potencial crítico do aluno e, dessa forma, o seu entendimento de mundo, por intermédio do uso adequado da língua e da linguagem.

Pudemos verificar também que, na visão desses documentos, o que se espera para o ensino da disciplina Língua Portuguesa é que o professor, em sua prática, procure desenvolver um trabalho com a língua para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, pois só assim o aluno adquirirá meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que o habilitem a atuar nas diversas situações da vida em sociedade, em particular na sociedade do mundo globalizado da produção de bens e serviços.

Percebemos ainda que, não muito diferente do que dizem os documentos oficiais, alguns estudos voltados para o ensino de língua materna, dentre os quais foram citados os de Koch (1995),

Geraldi (2005) e Travaglia (2000), sugerem que o ensino e a aprendizagem da disciplina Língua Portuguesa devam fundamentar-se em abordagens interativas da língua e da linguagem, considerando-se sua natureza social e interativa, de modo que a prática docente com a língua não seja deslocada de seu uso em situações efetivas. Para tanto, espera-se que os conteúdos de ensino estejam relacionados à linguagem, sempre explorada por intermédio de três práticas interdependentes, a saber: leitura, produção de texto e análise linguística.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEB, 2006.
- \_\_\_\_\_. *PCN + Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEB, 2002.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, 1999.
- CARDOSO, Sílvia Helena Barbi. *Discurso e ensino*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- COULON, Alain. *Etnometodologia e educação*. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995.
- GERALDI, **JOÃO WANDERLEY**. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas (SP): Mercado de Letras, 2005
- KOCH, **INGEDORE VILLAÇA**. *A inter-ação pela linguagem*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1995.
- NÓVOA, António. Vidas de professores. In: BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica. *PCN + Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEB 2002.
- PERRENOUD, Philippe. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.