

REVISTA INTERDISCIPLINAR EM ESTUDOS DE LINGUAGEM

< vol. 3 núm. 2 2021 >



<https://doi.org/10.67204/riel.v3i6.1746>

Práticas de língua portuguesa e literatura no ensino médio com o lições do Rio Grande

Dayse Rodrigues dos Santos

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Resumo: O presente artigo reflete sobre práticas de língua portuguesa e literatura no Ensino Médio gaúcho a partir do referencial curricular do estado do Rio Grande do Sul Lições do Rio Grande (2009). O objetivo é relatar de maneira reflexiva a experiência das aulas ministradas seguindo o referencial curricular mencionado tanto na disciplina de Língua Portuguesa como de Literatura no Ensino Médio, durante o estágio supervisionado em Letras. A metodologia utilizada para a escrita deste trabalho é da pesquisa qualitativa, em que a revisão bibliográfica do próprio referencial e de outros artigos sobre ele foi realizada, no intuito de avaliar a adequação ou não das aulas planejadas. As principais conclusões dizem respeito ao fato de que os planos de língua materna e literatura tentam abarcar as orientações do referencial, mas ainda encontram dificuldades em superar as velhas práticas centradas no ensino de gramática e periodização literária no ensino médio.

Palavras-chave: Referencial Curricular Lições do Rio Grande; Ensino de Língua portuguesa; Ensino de Literatura; Ensino Médio.

Introdução

Práticas de linguagem que atentam para a questão da interação sob a perspectiva dos usos da linguagem são preconizadas pelos currículos escolares brasileiros há algumas décadas. O Referencial Curricular Lições do Rio Grande (2009) dispõe que a linguagem se materializa nas práticas, sendo construída de maneira histórica e dinâmica. Nesse sentido, seu principal objetivo “é ampliar o alcance e a qualidade da experiência dos educandos com diferentes manifestações da linguagem, contribuindo para que tenham uma participação mais ampla e significativa nas variadas culturas das quais fazem parte” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 37).

O planejamento do estágio teve como suporte teórico uma pesquisa bibliográfica realizada em livros, revistas e internet antes de sua aplicação, visando dar embasamento para a prática docente que teve como intuito desenvolver habilidades e competências dos estudantes em sala de aula de Língua Portuguesa e Literatura, com vistas às habilidades da língua e nas dimensões do saber, saber fazer e ser.

Por conseguinte, este texto faz parte de estudo desenvolvido há 10 anos no curso de Letras da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, campus Santo Ângelo. Já se escreveu, em outros trabalhos, sobre o desenvolvimento de sequências didáticas e experiências pedagógicas de língua portuguesa e língua inglesa com o Lições do Rio Grande no ensino fundamental II em Santos (2021, no prelo)¹ e Santos (2021)², respectivamente. Sendo assim, este artigo versa sobre o desenvolvimento de aulas no ensino médio, seguindo os mesmos paradigmas teórico-metodológicos utilizados outrora por esta autora.

A escola escolhida para o desenvolvimento da proposta foi o Colégio XXXXXXXX, em Santo Ângelo-RS, Brasil, em uma turma de 2º ano do Ensino Médio noturno. Como objetivo geral, procurou-se integrar conhecimentos/teorias à práxis pedagógica em sala de aula, tendo como embasamento a proposta do Referencial Curricular Lições do Rio Grande (2009), visando à utilização adequada do sistema linguístico da Língua Portuguesa e da relação histórico-cultural da Literatura.

Para fins de estruturação do artigo, dividiram-se em em três partes, a saber: na primeira seção, identifica-se ao leitor o *Referencial Curricular Lições do Rio Grande* (2009),

¹ SANTOS, Dayse Rodrigues dos; NOVAK, Fernanda. **Reflexões sobre o ensino de Língua Portuguesa à luz do Referencial Curricular Lições do Rio Grande**. Humanidades e inovação, 2021, (no prelo).

² SANTOS, Dayse Rodrigues dos. O Desafio de se Ensinar Inglês no Ensino Fundamental II com o Lições Do Rio Grande. In: POTT, Airton (orgs.). **O universo da educação: desafios e possibilidades no século XXI**. Vol. 2. Cruz Alta-RS: Ilustração, 2021.

dissertando sobre seu contexto de criação e arcabouço teórico; na segunda parte, apresenta-se quadro simplificado dos planos globais de aulas de língua portuguesa e literatura, bem questões teórico-metodológicas que permearam sua elaboração; e, por fim, a discussão dos resultados a partir dos principais eixos teóricos abordados ao longo deste artigo.

O Referencial Curricular Lições do Rio Grande (2009)

O referencial curricular Lições do Rio Grande (2009) foi publicado em 2009 pelo governo do estado do Rio Grande do Sul, dando prioridade à interdisciplinaridade e ao uso de tecnologias. Suas bases são originadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e nas matrizes do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), em que as disciplinas são agrupadas em suas grandes áreas de conhecimento. Segundo Cláudia Vaz (2012), o referencial tinha a intenção de suprir lacunas das matrizes de avaliações externas como o SAEB e Prova Brasil, “fixando as disciplinas por áreas de conhecimento e abordando as aprendizagens que deveriam ocorrer em cada momento da educação básica a partir da 5ª série/6º ano do Ensino Fundamental, indicando uma unidade mínima que deveria ser comum a uma rede de ensino” (VAZ, 2012, p. 20).

A Universidade Regional Integrada (URI) foi contratada para elaborar o material e ofertar treinamento para os professores. Segundo Vaz (2012), os professores tiveram acesso ao material “através do curso oferecido pelo governo no ano de 2009 ou pela leitura do material enviado para as escolas no primeiro semestre de 2010” (idem, p. 21). O material contemplava modelos de aulas para que “o professor pudesse compreender na prática como a teoria poderia ser aplicada” (idem, p. 22). Juntamente com o material, havia previsão de que os horários dos professores fossem ajustados para que se encontrassem semanalmente com o fito de discutirem os projetos de maneira que a interdisciplinaridade e o uso de tecnologias fossem contemplados.

A interdisciplinaridade pode ser simples, parte da prática cotidiana da gestão do currículo na escola e da gestão do ensino na sala de aula. Para isso, mais do que um projeto específico, é preciso que o currículo seja conhecido e entendido por todos, que os planos dos professores sejam articulados, que as reuniões levantem continuamente os conteúdos que estão sendo desenvolvidos e as possibilidades de conexão entre eles, que exista abertura para aprender um com o outro (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p.24).

À época, a dificuldade de se adequar ao modelo interpôs barreiras que ainda hoje se fazem presentes. Edilson Silva, Almeida e Silveira (2016) afirmam que “o ensino de Língua

Portuguesa, ao longo do seu tempo, tanto no Ensino Fundamental quanto no Médio, limitou-se à mera exposição de conteúdos, reduzindo a língua à gramática normativa” (p. 02). A separação em disciplinas e o uso ineficiente de novas tecnologias oferecem uma visão fragmentada do que geralmente é apresentado em referenciais. Os estudiosos supracitados afirmam que “ao refletir acerca das atuais práticas pedagógicas, nos inquietamos com a dicotomia presente que existe entre teoria e prática, como se elas contrapusessem entre si” (p. 02). Para Vaz (2012), o Lições do Rio Grande era uma proposta desafiadora:

Assim, seria possível uma mudança na metodologia do ensinar e aprender, deixando para trás a memorização dos conteúdos, e proporcionando uma escola interativa, que atendesse aos princípios da interdisciplinaridade e da contextualização dos conteúdos, para o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias aos educandos para seu pleno desenvolvimento (VAZ, 2012, p. 26).

No que diz respeito à área de Linguagens, o referencial postula que “é fundamental a prática uso-reflexão-uso, já que, em relação a qualquer conteúdo, o ponto de partida é o que os alunos já fazem e sabem, para, então, passarem à reflexão e à ampliação dos seus repertórios e, por fim, desafiar a novas práticas” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 46). Nesse sentido, o eixo norteador da área “ler, escrever e resolver problemas” (idem, p. 47) se materializa na medida em que as práticas se veem indissociáveis e fundamentais para que o educando desenvolva sua autonomia nos mais diversos contextos da linguagem. Cláudia Vaz, em sua dissertação de mestrado, analisou a percepção dos professores da rede estadual de ensino quanto à análise do referencial curricular:

O Referencial Curricular Lições do Rio Grande abordava as mudanças pelas quais a sociedade está passando, como a globalização, o avanço rápido das tecnologias da informação e comunicação e apontava para a necessidade de mudança na forma como as escolas e os professores organizam suas atividades (VAZ, 2012, p. 56).

Sobretudo, a consulta aprofundada nas diretrizes curriculares estaduais Lições do Rio Grande (2009) vigentes à época, tornou possível a elaboração de aulas que atendessem aos propósitos do estágio. Ou seja, ao considerar que “o contexto é sempre dinâmico e maleável, isto é, seus participantes o constroem no momento em que estão interagindo” (RIO GRANDE DO SUL, 2012, p. 43), viu-se a necessidade de planejar aulas com o mesmo perfil metodológico. Nessa perspectiva, conforme Santos e Novak (2021, no prelo), aprender/ utilizar a língua materna tem como base as experiências de compreensão e produção que se colocaram em prática desde criança em contato com outras pessoas nos diversos contextos

dos quais se participa. Assim como a experiência literária advém de toda uma trajetória leitora iniciada na infância e desenvolvida no ensino médio.

Os planos globais de língua portuguesa e literatura

Estudar e analisar diferentes textos, tanto em Língua Portuguesa como em Literatura, como forma de ampliar a compreensão e a criticidade a respeito dos mesmos; dotar o estudante da capacidade de se apropriar da literatura, tendo dela a experiência literária necessária a sua utilização em variados contextos; estudar textos da terceira geração do Romantismo brasileiro, de forma contextualizada, buscando experiência literária e desenvolvimento da criticidade constituíram as premissas que orientaram o planejamento das aulas.

Abaixo, dois quadros ilustram os planos de aula de Língua Portuguesa e de Literatura, sendo a carga horária de 2h/a para cada disciplina. A carga horária total do estágio em Língua Portuguesa foi de 12 horas aula e Literatura 8. Em síntese, dos procedimentos metodológicos adotados apontam-se: leitura silenciosa; compreensão e estudo de textos; atividades de estudo e reflexão linguística. Os recursos utilizados foram: humanos, materiais de uso comum, folhas xerografadas, data show e folhas de ofício.

QUADRO 1 - PLANO GLOBAL

LÍNGUA PORTUGUESA	LITERATURA
AULA 01	
Incentivo Apresentação formal da professora estagiária e da proposta de estágio. Questionamento: O que é algo inesquecível?	Incentivo Questionamento: Você já foi a um sebo?
Desenvolvimento - Leitura silenciosa do texto Tipos inesquecíveis, de Max Nunes. - Estudo do texto. - Atividades de compreensão e correção.	Desenvolvimento - Leitura silenciosa do texto Sebo, de Telma Andrade. - Estudo do vocabulário. - Atividades de compreensão e correção.
Integração Produção textual: texto cômico.	Integração Produção textual: comentário sobre publicações destinadas ao gosto popular.
AULA 02	

<p>Incentivo Questionamento oral: o hábito de leitura de Tirinhas.</p> <p>Desenvolvimento - Leitura silenciosa do texto Recruta Zero, de Mort Walker. - Atividades escritas de compreensão.</p> <p>Integração Correção oral das atividades.</p>	<p>Incentivo Questionamento oral: “Como você imagina um navio de tráfico de escravos?”</p> <p>Desenvolvimento - Leitura silenciosa da 4ª e 6ª parte do poema “Navio negreiro”, de Castro Alves. - Atividades escritas de compreensão e correção.</p> <p>Integração Indicação de sites sobre o tema:</p> <ul style="list-style-type: none"> • http://www.jornaldepoesia.jor.br/calves.html • http://www.projetomemoria.art.br/CastroAlves/historico/historico.html
AULA 03	
<p>Incentivo Resgate dos conhecimentos de advérbio.</p> <p>Desenvolvimento - Estudo das categorias gramaticais invariáveis (advérbio, locução adverbial, classificação, flexão, grau, emprego e adjunto adverbial). - Reconhecer essas categorias gramaticais.</p> <p>Integração Realização de um esquema dessas reflexões.</p>	<p>Incentivo Questionamento oral sobre a razão do “adeus” estar entre aspas.</p> <p>Desenvolvimento - Leitura silenciosa do poema O “adeus” de Teresa, de Castro Alves. - Atividades de compreensão e correção.</p> <p>Integração Comentário opinativo oral sobre a última questão.</p>
AULA 04	
<p>Incentivo Leitura oral da tirinha da Mafalda.</p> <p>Desenvolvimento - Atividades de aplicação da reflexão linguística a partir da tirinha.</p> <p>Integração Correção das atividades no quadro.</p>	<p>Incentivo Leitura oral do poema O “adeus” de Teresa.</p> <p>Desenvolvimento - Atividades de contextualização e correção. - Atividade de relacionamento da Literatura com a Arte.</p> <p>Integração Produção textual: comentário crítico do poema O “adeus” de Teresa, de Castro Alves.</p>
AULA 05	
<p>Incentivo Questionamento oral dos programas de humor da TV aberta.</p> <p>Desenvolvimento - Leitura do texto A paixão pelo humor e O fim do humor cansado, da Xênia. - Atividades de compreensão (1 a 6) e correção. - Estudo das categorias gramaticais invariáveis (preposição, locução prepositiva, classificação e emprego).</p> <p>Integração Comentário geral sobre a importância desses elementos na construção dos textos.</p>	<p>Incentivo Leitura silenciosa do poema Teresa, de Manuel Bandeira.</p> <p>Desenvolvimento - Leitura oral. - Atividades de compreensão e correção.</p> <p>Integração Produção textual: crônica ou miniconto, delineando as trajetórias das Teresas.</p>
AULA 06	

<p>Incentivo Retomada dos textos oralmente.</p> <p>Desenvolvimento - Atividades (7 a 10) de aplicação da referida reflexão linguística a partir dos respectivos textos. - Correção das atividades no quadro.</p> <p>Integração Realização de um comentário escrito sobre o tema sorteado.</p>	<p>Incentivo Rememoração dos conhecimentos sobre o final do século XIX.</p> <p>Desenvolvimento - Trabalho em grupos. - Leitura dos textos e comentários orais. - Grupo 1: Biografia de Castro Alves. - Grupo 2: A poesia lírica. - Grupo 3: O perfil socio-histórico da época. - Grupo 4: As características. - Grupo 5: Condoreirismo.</p> <p>Integração Realização de um comentário geral sobre o tema.</p>
<p>AULA 07</p>	
<p>Incentivo: Audição da música Por onde andei, de Nando Reis.</p> <p>Desenvolvimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Entrega das avaliações. ● Leitura das atividades a serem realizadas. ● Avaliação escrita individual. <p>Integração: Comentário oral sobre as atividades realizadas.</p>	<p>Incentivo: Audição da música “Navio Negreiro”, de Caetano Veloso.</p> <p>Desenvolvimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Entrega das avaliações. ● Leitura das atividades a serem realizadas. ● Avaliação escrita individual. <p>Integração: Comentário oral sobre as atividades realizadas.</p>
<p>AULA 08</p>	
<p>Incentivo: Cumprimentos aos estudantes pelo desempenho nas avaliações.</p> <p>Desenvolvimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Devolução das avaliações escritas. ● Retomada das atividades nas quais os alunos apresentaram dificuldades. ● Aplicação de um questionário escrito sobre o desempenho da professora estagiária <p>Integração: Entrega de uma mensagem aos alunos.</p>	<p>Incentivo: Cumprimentos aos estudantes pelo desempenho nas avaliações.</p> <p>Desenvolvimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Devolução das avaliações escritas. ● Retomada das atividades nas quais os alunos apresentaram dificuldades. ● Aplicação de um questionário escrito sobre o desempenho da professora estagiária <p>Integração: Entrega de uma mensagem aos alunos.</p>

Fonte: elaboração da autora

Assim, fundamentados nos preceitos do referencial curricular e em teorias do ensino de língua materna e de literatura, elaboraram-se aulas em a transformação da linguagem, enquanto instrumento para a aprendizagem, fosse entendida também como parte do estudo de gêneros textuais, pois estimula aos alunos quanto a aprendizagem dos conteúdos abordados. Acerca da leitura, as atividades descritas no quadro partem do pressuposto de que a

Leitura é interação: o ato de ler implica diálogo entre sujeitos históricos. Desse modo, as atividades de leitura, desde as primeiras etapas escolares, visam ao desenvolvimento de competências que permitam compreender que todo texto tem um autor e, como tal, é a manifestação de um ponto de vista, a partir de um determinado contexto histórico e concreto (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 55).

Nota-se, dessa forma, tanto em língua portuguesa como em literatura, o intuito de leitura e compreensão global do texto e o fomento à atitude responsiva dos educandos. Para tanto, os procedimentos de leitura silenciosa, modo dominante, e o de leitura em voz alta, com propósitos bem definidos, foram largamente utilizados a fim de que o estudo do texto fosse significativo para todos. A título de exemplo, cita-se a aula 05 de literatura, cujo incentivo era a leitura silenciosa do poema *Teresa*, de Manuel Bandeira, seguida pela sua leitura oral como primeira etapa do desenvolvimento da aula.

Quanto à produção de texto, tarefas que visassem a interlocução efetiva foram priorizadas, assim como a forma do texto deveria estar arraigada com seus propósitos sociointeracionais, passíveis de reconhecimento. Vê-se a materialização da produção criativa na integração da quinta aula de literatura, cuja produção textual era uma crônica ou um miniconto, revelando as trajetórias das Teresas; e da aula 01 de língua portuguesa, em que o objetivo era produzir um texto cômico. Isso significa dizer que o procedimento de leitura é entendido como o estudo do texto, que os procedimentos de produção, como escrita, reescrita e revisão, conforme o Lições do Rio Grande (2009).

A abordagem da gramática tenta superar a concepção de língua como código fechado e invariável focando na definição de categorias e funções, por meio do estudo da linguagem e da língua em uso, concepção de língua como sistema dinâmico e historicamente situado, além do “estudo da norma padrão como uma das variedades da língua, ligada a funções reconhecíveis e conhecidas pelos alunos” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 75). Dessa forma, a nomenclatura “reflexão linguística” foi adotada para determinar o estudo de elementos da língua e “reflexão linguística funcional” para os estudos de texto.

Quanto à literatura, o referencial propõe a inserção de textos menos complexos aos mais complexos de maneira gradativa. Na intenção de formar leitores literários, “a abordagem temática e a multiplicidade de gêneros literários, a serem trabalhados de forma intensiva no espaço da sala de aula” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 83) deve favorecer a socialização e a formação da pessoa, de maneira que amplie o conhecimento sobre a literatura brasileira. O Referencial orienta para a leitura de textos e autores canônicos ou não, cabendo ao professor escolher quais textos serão contemplados na íntegra ou parcialmente. Dessa forma, as aulas

descritas no quadro 1 buscam estabelecer relações de produção e recepção, relações com outros textos e explorar as potencialidades da língua na linguagem literária.

Conceitos de tradição e ruptura, estranhamento e intertextualidade, bem como história e teoria literária foram explorados dentro das possibilidades da carga horária prevista. Nesse sentido, escolheram-se textos de Manuel Bandeira e Castro Alves para intertextualidade, e Navio Negreiro como texto base para estudo teórico. Acredita-se que as leituras foram progressivamente mais complexas dessa maneira, o que não incorre necessariamente que a aprendizagem tenha ocorrido na progressão prevista.

Nessa perspectiva, o currículo da língua portuguesa deixa de ser um lugar estante de reproduções vazias e passa a ser um artefato que ensina e produz os mais variados sujeitos, presente nos mais diversos espaços e situações, ensinando os mais diversificados saberes (SILVA; ALMEIDA; SILVEIRA, 2016, p. 05).

Por fim, a avaliação incidiu sobre um dos pontos básicos do referencial “a mobilização do material linguístico do texto para a realização de inferências, de vinculações entre informações locais e mais globais, além da capacidade de interpretar o uso de recursos estruturais e lexicais presentes no texto” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 117). Neste ponto, foi necessário contemplar questões de conhecimento gramatical para não causar grande estranhamento aos alunos, que esperam um “conteúdo” para estudar. Também, os estudantes foram avaliados pelo interesse em relação às atividades propostas, pela frequência, pela postura diante dos colegas e pelo desempenho individual. Em termos de avaliações escritas, foram realizadas duas produções textuais no decorrer das aulas e um momento final englobando todos os conteúdos estudados.

Análise e discussão

Perante as observações das aulas, pôde-se notar que era necessário um trabalho pedagógico que envolvesse leitura e interpretação de textos, utilizando-os como ferramenta básica na aprendizagem da língua portuguesa e literatura. Como requisito para o desenvolvimento do estágio, foram realizadas observações da turma em três períodos, sendo um de Língua Portuguesa, um de Química e um de Literatura, com os respectivos professores titulares, antes da elaboração dos planos globais.

Berto e Menegassi (2013, p. 59) não passam incólumes na discussão sobre a maneira com que “os documentos curriculares oficiais brasileiros orientam o ensino de língua materna,

sobretudo a prática de escrita e reescrita com ênfase nos gêneros discursivos/textuais” . Segundo esses pesquisadores, os referenciais estão fundamentados na teoria do Círculo de Bakhtin, “especificamente em sua transposição didática na sala de aula, no processo de produção textual escrita, sobretudo com foco na reescrita” (BERTO; MENEGASSI, 2013, p. 60). Dessa maneira, a partir dos PCN a adoção aos gêneros discursivos como ponto de partida do ensino de língua materna marcaria a mudança de paradigma.

Fazendo opção pelo estudo dos gêneros do discurso, o *Referencial Curricular Lições do Rio Grande* (2009), demonstra entender que a linguagem se constitui através de códigos coletivos. Berto e Menegassi (2013) ressaltam que há discussão sobre as relações interdisciplinares e a forma de abordagem, indicam a necessidade de progressiva complexificação das competências a serem desenvolvidas em cada etapa. Segundo os pesquisadores, “o documento atribui ao professor a tarefa de adequar atividades e propiciar o contato dos alunos com os tipos de textos, partindo do que eles já sabem para o que não dominam ainda, característica do ensino pautado nos usos da linguagem” (BERTO; MENEGASSI, 2013, p. 64).

Embora o documento do Rio Grande do Sul (2009) aponte o ensino de língua materna tendo por base os gêneros (do discurso), ao longo da proposta, esta noção não é definida, conceitualizada, figurando nos excertos como gêneros, o que podemos inferir serem “discursivos” posto que há uma preocupação com as práticas sociais oriundas desse estudo (BERTO; MENEGASSI, 2013, p. 68).

Pode-se entender que o documento do Rio Grande do Sul (2009) indicar que o professor parta de um conhecimento prévio do aluno, a partir das averiguações que o próprio docente já faz no início do período letivo. De posse do diagnóstico, as ações didáticas deverão ser desenvolvidas de maneira interdisciplinar e com uso de novas tecnologias com dificuldades progressivas, conforme se vê nas análises de Berto e Menegassi (2013). Sobre o papel do professor, essencial para consolidação das propostas curriculares do referido documento, Silva, Almeida e Silveira (2016) também argumenta que,

para atender os novos requisitos da educação o professor não pode deixar de questionar as velhas práticas educacionais e aprender e testar as novas teorias, novas estratégias pedagógicas, novas maneiras de desenvolver a aprendizagem. As escolas de tempos atrás se apoiaram em teorias para servir a uma dada geração e o que restou depois? Uma nova teoria para explicar que aquela estava condenada. Sabe-se que cada momento histórico traz sua forma de organização social e de concepção de mundo, e que inúmeras teorias são criadas para suprir cada uma dessas fases (SILVA; ALMEIDA; SILVEIRA, 2016, p. 04)

No estudo de Cláudia Vaz, “o referencial apresentava alternativas para que a escola e os professores conseguissem organizar o trabalho na forma interdisciplinar nas grandes áreas de conhecimento” (VAZ, 2012. p. 56). A intenção do referencial curricular de articular os componentes curriculares na sua área de conhecimento se aproxima dos PCN vigentes à época. No entanto, vê-se a dificuldade em entrelaçar os conteúdos das duas disciplinas, pois parecem necessitar maior maturação conceitual e procedimental.

Neste artigo publicado por Silva, Almeida e Silveira (2016), há resignificação sobre a situação do ensino de Língua Portuguesa nos ensinos fundamental e médio e sua relação com o papel do professor. Para os pesquisadores, a simples leitura de textos “não garante o exercício do pensamento por si só” (SILVA; ALMEIDA; SILVEIRA, 2016, p. 01).

Somente aqueles trabalhos teóricos que nascem da reflexão pautada na prática cotidiana em sala de aula têm probabilidade de dar um bom resultado. Ora, sabemos que a língua não é estável e que a mesma está a serviço da sociedade, sujeita a sofrer modificações. E, por conta disto, novas formas de expressar, de fazer poético vêm à tona ocupando, inclusive, a sala de aula. Ao professor cabe a função de manter este elo entre teoria e prática, fazer conhecer a teoria com a qual a prática docente busca se articular e retomar esta realidade com os seus discentes. É preciso, estudos e dedicação como também debruçar em torno destas questões, analisando-as caso a caso. Não existe resposta ou receita pronta para educação (SILVA; ALMEIDA; SILVEIRA, 2016, p. 04).

Por outro lado, Tatiane Zawaski e Vera Ramirez exploram o lúdico no processo ensino-aprendizagem de língua materna a partir do referencial. Ao decorrer de sua pesquisa qualitativa, elas constataram que a inserção de atividades lúdicas nas aulas possibilitam aos alunos a aprendizagem significativa dos conteúdos trabalhados, ou seja, “o ensino de língua portuguesa requer atividades significativas em que o conhecimento adquirido possa ser utilizado por eles em suas práticas cotidianas” (ZAWASKI; RAMIREZ, 2017, p. 95). Ainda sob a ótica das pesquisadoras:

Sobre esta perspectiva observamos que os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (RIO GRANDE DO SUL, 2009) também destacam a importância de uma prática pedagógica com metodologias centrada na aprendizagem, a fim de que sobre orientação/mediação do professor e com a interação dos demais o aluno possa construir seu conhecimento. Ele prevê a inserção de atividades diversificadas, focando sempre o desenvolvimento de habilidades e competências (ZAWASKI; RAMIREZ, 2017, p. 95).

As atividades com o gêneros textuais³ mais variados por si só já contemplavam o caráter mais dinâmico nas aulas de língua e literatura. A escolha cuidadosa de textos que

³ Em 2021, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) prevê o uso de gêneros textuais, digitais e discursivos como ponto central de ensino da área de línguas.

possibilitasse a participação dos estudantes veio ao encontro do objetivo de “ler textos de gêneros variados, de modo a reagir diante deles, e, com atitude crítica, apropriar-se desses textos para participar da vida social e resolver problemas” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 54). Assim, percebe-se mais claramente o desenvolvimento das práticas de linguagem no âmbito escolar, muito embora, a relação entre teoria e prática tenha acontecido de forma tímida.

Segundo Berto e Menegassi (2013, p.70), o Lições do Rio Grande apresenta “uma proposta didático-metodológica de desenvolvimento e aplicação de “modelos didáticos de gêneros”, delineados implicitamente”. Nesse sentido, percebe-se que no plano global da língua portuguesa há o trabalho efetivo a partir de gêneros textuais, mas com poucas reflexões teóricas acerca do que seria o gênero ou quanto à sua discursividade. Os pesquisadores entendem que no próprio documento há “visíveis indefinições e divergências entre o referencial teórico metodológico apresentado e as práticas discursivas propostas. Além disso, não há homogeneização no trato conceitual com a reescrita” (BERTO; MENEGASSI, 2013, p. 70).

Em Literatura, ao se levar em conta sua função artística, teve-se que considerar que esse componente curricular é uma oportunidade que os estudantes têm de ter contato com a arte da escrita e de se apropriar dela. Além disso, projetou-se o desenvolvimento do humanismo e do pensamento crítico, através de diferentes textos literários e sua consequente análise literária e crítica, conforme se verifica no desenvolvimento das aulas 03 e 04 deste componente curricular.

Considerações finais

O currículo alinha, transparece, conecta, equilibra e demarca o espaço de consenso no Ensino Médio. O planejamento das aulas preserva proposta de universalizar as práticas de linguagem do estudante no contexto escolar, proporcionando condições de controle de sua própria produção linguística. Percebeu-se, também, que ser professor de Ensino Médio demanda tanto conhecimento acerca do conteúdo a ser trabalhado, como dos demais conhecimentos que compõem o fazer docente. O lúdico pode aparecer em determinados momentos, através da seleção especial de textos. As etapas das aulas contemplaram momento para avaliações, tanto em Língua Portuguesa como em Literatura.

A leitura dos documentos oficiais vigentes sobre a educação brasileira e o que se espera do Ensino Médio contribuíram de forma que se percebesse exatamente o que era esse nível de

ensino e quais as finalidades do mesmo. Nesse sentido, pode-se afirmar que o documento norteador do planejamento ora exposto é oriundo do PCN, sendo este substituído atualmente pela BNCC. Nesses três documentos, há primazia e apreço pelo estudo baseado em gêneros, já teorizado anos antes por Bakhtin. Quanto à literatura, verifica-se a orientação também para gêneros literários que incluam os cânones, mas que também abram espaço para outras literaturas que dialoguem e humanizem os jovens, numa perspectiva de formação do leitor literário.

Por fim, esta reflexão sobre práticas de língua portuguesa e literatura no Ensino Médio gaúcho a partir do referencial curricular do estado do Rio Grande do Sul *Lições do Rio Grande* (2009), permitiu um novo olhar sobre o que e como devem ser ensinados esses componentes curriculares. A proposta interdisciplinar nas grandes áreas e com o uso de novas tecnologias não foi plenamente atendida, considerando que a superação de velhos hábitos e crenças sobre a aprendizagem de língua e literatura não podem ser superadas sem maiores estudos, experiências e reflexões.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BERTO, Jane Cristina Beltramini; MENEGASSI, Renilson José. **Os gêneros textuais, o conceito e a prática de reescrita nos documentos curriculares oficiais brasileiros sobre o ensino de língua materna**. *Linguagem em Foco: Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE*, [s. l.], v. 5, n. 1, p. 59-71, 2013.

SANTOS, Dayse Rodrigues dos; NOVAK, Fernanda. **Reflexões sobre o ensino de Língua Portuguesa à luz do Referencial Curricular Lições do Rio Grande**. *Humanidades e inovação*, 2021, (no prelo).

SILVA, Edilson Miranda; ALMEIDA, Agnaldo; SILVEIRA, Ederson Luís. **(Re)significando o currículo da língua portuguesa: interfaces entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula**. *Lecturas Educación Física y Deportes (Buenos Aires)*, v. 20, p. 01-07, 2016.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estadual de Educação. **Referencial Curricular: Lições do Rio Grande: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Língua Portuguesa e Literatura, Língua Estrangeira Moderna**. Volume 1. Disponível em: <http://www.seduc.rs.gov.br>. Acesso: 6 mar 2021.

VAZ, Cláudia Patrícia Schutz. **Referencial curricular lições do Rio Grande e os discursos coletivos dos professores de uma escola estadual**. Dissertação (mestrado)-Universidade Federal do Rio Grande/ FURG, Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências : Química da Vida e Saúde. Rio Grande/RS, 20/12/2012. 60 f.

ZAWASKI, Tatiane Peres; RAMIREZ, Vera Lúcia. **O lúdico no ensino de língua portuguesa, nos anos finais do ensino fundamental**: buscando outras formas de ensino e aprendizagem. *Web Revista Linguagem, Educação e Memória*, p. 92-106, 2017.

Portuguese language and literature practices in high school with Lições do Rio Grande

Abstract: This article reflects on Portuguese language practices and literature in Rio Grande do Sul High School from the curricular framework of the state of Rio Grande do Sul Lições do Rio Grande (2009). The objective is to report reflectively the experience of the classes taught following the curriculum reference mentioned both in the discipline of Portuguese Language and Literature in High School, during the supervised internship in Languages graduation. The methodology used to write this work is qualitative research, in which a bibliographic review of the reference itself and other articles about it was carried out, in order to assess the adequacy or not of the planned classes. The main conclusions are related to the fact that the mother tongue and literature plans try to encompass the guidelines of the referential, but still find difficulties in overcoming the old practices centered on grammar and literary periodization teaching in high school.

Keywords: Referencial Curricular Lições do Rio Grande; Portuguese Language Teaching; Literature Teaching; High school.

Dayse Rodrigues dos Santos é mestre em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal de Goiás - UFG/Regional Catalão. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA/Santarém. Centro de Estudos em Linguística Aplicada e Educação de Professores de Inglês como Língua Estrangeira (CELEPI) e Grupo de pesquisa em Linguagem e processamento linguístico. E-mail dayse.rodrigues@ifpa.edu.br ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0795-0239>