

Atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas no documento oficial de língua portuguesa do Estado do Rio Grande do Sul *Educação para crescer – projeto melhoria da qualidade de ensino*

Silvana Schwab do Nascimento

Submetido em 03 de Julho de 2013.

Aceito para publicação em 11 de Janeiro de 2015.

Cadernos do IL, Porto Alegre, n.º 48, junho de 2014. p. 176-194

POLÍTICA DE DIREITO AUTORAL

Autores que publicam nesta revista concordam com os seguintes termos:

- (a) Os autores mantêm os direitos autorais e concedem à revista o direito de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Creative Commons Attribution License, permitindo o compartilhamento do trabalho com reconhecimento da autoria do trabalho e publicação inicial nesta revista.
 - (b) Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada nesta revista (ex.: publicar em repositório institucional ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial nesta revista.
 - (c) Os autores têm permissão e são estimulados a publicar e distribuir seu trabalho online (ex.: em repositórios institucionais ou na sua página pessoal) a qualquer ponto antes ou durante o processo editorial, já que isso pode gerar alterações produtivas, bem como aumentar o impacto e a citação do trabalho publicado.
 - (d) Os autores estão conscientes de que a revista não se responsabiliza pela solicitação ou pelo pagamento de direitos autorais referentes às imagens incorporadas ao artigo. A obtenção de autorização para a publicação de imagens, de autoria do próprio autor do artigo ou de terceiros, é de responsabilidade do autor. Por esta razão, para todos os artigos que contenham imagens, o autor deve ter uma autorização do uso da imagem, sem qualquer ônus financeiro para os Cadernos do IL.
-

POLÍTICA DE ACESSO LIVRE

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona sua democratização.

<http://seer.ufrgs.br/cadernosdoil/index>

Terça-Feira, 13 de janeiro de 2015

23:59:59

ATIVIDADES LINGUÍSTICAS, EPILINGUÍSTICAS E METALINGUÍSTICAS NO DOCUMENTO OFICIAL DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL *EDUCAÇÃO PARA CRESCER – PROJETO MELHORIA DA QUALIDADE DE ENSINO*

LINGUISTIC, EPILINGUISTIC AND METALINGUISTIC ACTIVITIES IN THE OFFICIAL DOCUMENT OF THE PORTUGUESE LANGUAGE OF THE STATE OF RIO GRANDE DO SUL *EDUCAÇÃO PARA CRESCER – PROJETO MELHORIA DA QUALIDADE DE ENSINO*

Silvana Schwab do Nascimento*

RESUMO: *O objetivo deste artigo é apresentar uma análise das atividades de ensino de Português no documento oficial do Rio Grande do Sul “Educação Para Crescer – Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino – Português – 1º e 2º Graus” (1991-1995) embasado nos conceitos de atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas de Franchi (1988). Essas atividades aparecem como uma metodologia de ensino de Português e vão ao encontro de um discurso de renovação do ensino de língua das décadas de 1980 e 1990 em documentos oficiais de ensino. Constatamos que as atividades linguísticas e epilinguísticas estão presentes como uma indicação de renovação desse ensino e as atividades metalinguísticas são recorrentes, o que sinaliza que, nesse documento, ainda há uma preocupação com o ensino da metalinguagem.*

PALAVRAS-CHAVE: *documentos oficiais para o ensino de Língua Portuguesa; atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas.*

ABSTRACT: *This paper aims to present an analysis of Portuguese teaching activities in the official document of Rio Grande do Sul “Educação Para Crescer – Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino – Português – 1º e 2º Graus” (1991-1995), based on the concepts of linguistic, metalinguistic, and epilinguistic activities by Franchi (1988). These activities appear as a methodology for teaching Portuguese and meet a new discourse of language teaching quite common in the 1980s and 1990s in official teaching documents. We note that the linguistic and epilinguistic activities are present as an indication of the renovation of this teaching, and the metalinguistic activities are recurrent, which signals that in the document there is still a concern about metalanguage teaching.*

KEYWORDS: *official documents for Portuguese teaching; linguistic, epilinguistic and metalinguistic activities.*

1 Considerações Iniciais

* Professora substituta de Língua latina da UFSM e Doutoranda do curso de Pós- Graduação em Letras da mesma universidade.

Este artigo tem como foco principal a análise de atividades de ensino de Língua Portuguesa presentes no documento produzido no estado do Rio Grande do Sul, intitulado *Educação Para Crescer – Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino - Português – 1º e 2º Graus*, do período de 1991-1995. Para ancorar a análise dessas atividades, utilizamos os conceitos de atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas apresentadas por Franchi no seu texto *Criatividade e Gramática*, de 1988, publicado pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo.

A escolha desses conceitos para embasar a análise se deve ao fato de essa proposta apresentada por Franchi (1988)¹ ser mencionada e utilizada em diversos documentos que orientam a prática de ensino de Língua Portuguesa, como é o caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que constitui um importante documento nacional para guiar a operacionalização do ensino. Além disso, esses conceitos, tal como apresentados por Franchi, vão ao encontro de um discurso de renovação do ensino vigente nas décadas de 1980 e 1990.

Nesse âmbito, as indagações que permeiam nosso texto e que objetivamos responder a partir da análise das atividades analisadas são: o documento *Educação Para Crescer – Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino* está em consonância com o discurso de renovação de ensino de Língua Portuguesa no que diz respeito às atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas? Caso esteja de acordo com esse discurso, de que maneira é apresentado no documento analisado?

Para isso, primeiramente, iremos definir o que consideramos como documento oficial e como esse gênero pode até mesmo ser considerado um instrumento a serviço do discurso da renovação do ensino. Em seguida, faremos a contextualização do documento *Educação Para Crescer – Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino* para, após, realizarmos a análise, tendo em vista as atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas no referido documento.

Vale ressaltar que a escolha de um documento oficial da década de 1990 permite que tracemos uma história do ensino de Língua Portuguesa no estado do Rio Grande do Sul. Esse olhar sobre o passado do ensino dessa disciplina pode auxiliar para o conhecimento dos vínculos que se estabelecem entre ciência linguística e ensino num determinado período de tempo a partir da publicação de documento em esfera oficial estadual.

2 O conceito de documento oficial e o discurso da renovação do ensino

Como nosso objeto de análise é um documento oficial de um determinado período, consideramos pertinente destacar o que define o gênero documento oficial e como ele será entendido neste artigo. De acordo com Frade e Silva (1998), o texto oficial pode ser considerado a partir de várias perspectivas, dentre elas, textos publicados em diários oficiais ligados ao governo, os quais possuem um caráter normativo e administrativo. Outro tipo de documento oficial pode ser aquele encontrado em publicações de Secretarias destinado às escolas para redefinir e/ou orientar práticas

¹ Carlos Franchi foi advogado e professor em Jundiaí, SP. Trabalhou em várias universidades, dentre elas, Unicamp (foi um dos fundadores do Departamento de Linguística e esteve na direção do IEL no seu início), professor visitante em Porto Alegre, no Rio de Janeiro e, por último, na USP. Trabalhou na elaboração de várias diretrizes educacionais do país.

educativas – é esse tipo de documento que estamos considerando como documento oficial neste texto.

Além disso, para as autoras (1998, p. 96), esses textos, que se apresentam como parâmetros estaduais e/ou nacionais, trazem da tradição educacional um caráter regulador da avaliação do desempenho de alunos e professores. Constatou-se, ainda, que o seu papel como referência das práticas educativas tem sido reforçado no decorrer das últimas décadas.

Como esses textos possuem um caráter de referência das práticas educativas, estudos têm sido feitos utilizando-se os documentos oficiais em diferentes abordagens. Um dos estudos, que leva em conta a questão desses documentos enquanto forma de circulação de saberes, é o de Pietri (2007). A respeito desses documentos oficiais, o autor destaca que

Esses documentos produzidos por instâncias governamentais responsáveis pela Educação se apresentam como *propostas curriculares*, *parâmetros curriculares*, ou *diretrizes curriculares*, e possuem, em geral, um caráter duplo: de documentos de normatização, uma vez que, elaborados por órgãos de governo, têm como objetivo regular as ações no âmbito do ensino; e de documentos de formação, pois se fundamentam em conhecimentos produzidos na academia. Os conhecimentos divulgados nesses documentos são apresentados ao público alvo — nesse caso, em primeiro lugar, o professor — como alternativas para promover mudanças em concepções teóricas e, em consequência, nas práticas de ensino (PIETRI, 2007, p. 264).²

Não podemos desvincular a elaboração de documentos oficiais para o ensino produzidos a partir dos anos 1970 e, principalmente, dos anos 1980 à questão sociopolítica e educacional vigente nessas décadas. Vale lembrar que esse é um período em que a realidade educacional brasileira, como um todo, passa a ser objeto de constantes debates, a partir da chamada crise da escola e da perda da qualidade de ensino. Segundo Geraldi, Silva e Fiad (1996, p. 310), essa perda ocorreu, entre outras causas, “em função da absoluta falta de condições para o estudo e o aperfeiçoamento dos professores em seu trabalho e em função da permanente crise dos cursos de licenciatura”.

Além disso, essas pesquisas mostram como as décadas de 1970 e, especialmente, a década de 1980, são períodos marcados por um discurso a favor de mudanças no ensino de Língua Portuguesa, as quais estão relacionadas, de alguma maneira, às inquietações diante do ensino dessa disciplina na esfera escolar e da legitimidade da ciência Linguística no Brasil na esfera acadêmica.

Os questionamentos advindos dessa percepção da necessidade de uma renovação no ensino da própria Língua Portuguesa são recorrentes em textos de vários autores. Segundo Geraldi, Silva e Fiad (1996),

a chegada dos anos de 1980 deflagraria um intenso processo de revisão e questionamento do ensino em vigor, voltado a uma reconceptualização geral de objetivos, pressupostos e procedimentos didáticos para a área (GERALDI Silva e Fiad, 1996, p. 311).

² Embora este artigo siga as normas do Novo Acordo da Língua Portuguesa, as citações serão reproduzidas exatamente como no original.

Nesse contexto, estudos mostram que o que caracteriza esse período é a existência de um discurso da mudança. Conforme enuncia Pietri (2003, p. 9), esse discurso (da mudança) “associa ideias linguísticas a propostas de mudança no ensino de Língua Portuguesa no Brasil, e o faz utilizando-se de um componente de divulgação científica que possui um forte caráter argumentativo”.

Segundo esse mesmo autor, tal caráter argumentativo caracteriza-se por voltar-se *contra* o ensino tradicional e posicionar-se a *favor* da necessidade de mudanças nas concepções assumidas de língua/linguagem e ensino. São essas posições assumidas que farão com que sejam rediscutidos: o fato de se ensinar ou não gramática, as variedades linguísticas, o preconceito linguístico e, especialmente, o papel do ensino de Língua Portuguesa nas escolas.

Prado (1999) utiliza, em sua tese, documentos oficiais de um período que abrange 70 anos de história da educação brasileira, os quais serviram de orientação para o ensino de Língua Portuguesa com o intuito de compreender a relação entre o currículo e a linguagem neles estabelecida. Para definir o documento oficial, o autor considera que são “todos os textos que são indexados enquanto uma orientação de ensino propostos por Municípios, Estados ou Federação” (p. 16).

O autor lembra ainda que, mesmo que esses documentos sejam elaborados por sujeitos, sua autoria está vinculada ao nome de um estado. Mesmo que a nomenclatura desse documento seja distinta em cada momento (guia, programa, proposta ou parâmetro), a característica própria de orientação de ensino permanece.

Essa característica de orientação de ensino se mostra recorrente em documentos intitulados oficiais. No estudo feito por Silva (2008), que toma por objeto de análise a *Reorientação Curricular de Língua Portuguesa* (proposta curricular publicada pela Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro de 2006), a autora considera esse documento como oficial, mostrando as estratégias utilizadas pelo discurso oficial para legitimar uma determinada concepção de linguagem e como esse discurso se dirige ao professor de Língua Portuguesa e orienta, assim, a prática desse professor. Para caracterizar seu objeto de pesquisa como oficial, Silva (2008, p. 79) assim se refere:

A Reorientação Curricular é um documento oficial da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro direcionado a orientar a prática dos professores de Língua Portuguesa. Ela contém orientações para o desenvolvimento do currículo das unidades escolares que compõem a Rede Pública Estadual.

Outra característica que tem sido recorrente nesses documentos intitulados oficiais é a tentativa de interlocução entre a fala da academia (miscigenada com do discurso oficial) e a do próprio professor que lê esse texto. A voz oficial se une à da academia, segundo Silva (2008, p. 104), para dar “ao enunciado curricular mais legitimidade para falar sobre suas propostas teóricas, afinal a academia representa este *locus* no qual se constrói o conhecimento especializado na área da linguagem e do ensino”.

Esse tipo de discurso pode ser encontrado nos textos de introdução do documento *Educação Para Crescer – Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino*, intitulados, respectivamente, de “Palavras Prévias” e de “Apresentação”:

PROFESSOR,

esta é uma oportunidade que nós, **professores de Faculdades e Universidades**³, consideramos valiosa – a de estabelecer contato com **você**, professor da escola de 1º e 2º grau (Fragmento do texto de *Apresentação*. Vera W. Pereira, p. 9).

Em seguida, são introduzidos alguns questionamentos que servem para guiar a leitura do professor. Novamente, o discurso acadêmico se une ao oficial para envolver o professor nesse discurso:

1- Por que consideramos a oportunidade valiosa?⁴ Há muitas respostas a essa pergunta, mas certamente a mais importante está na profunda consciência que temos de nossa responsabilidade, das licenciaturas nas condições pedagógicas da escola, neste caso especificamente no ensino da Língua Portuguesa, na medida em que preparamos os professores. É essa consciência que nos faz também reconhecer um certo distanciamento histórico entre esses níveis de ensino que se expressa de diferentes modos e que precisa ser eliminado, sendo essa talvez uma oportunidade especial, embora as limitações próprias da situação.

Juntamente com esse discurso, que parece sugerir uma interlocução sem embates entre academia/órgão oficial (no caso dos documentos utilizados neste estudo, a Secretaria da Educação do Estado do RS) e os professores da rede, observamos o documento como instrumento capaz de encarnar uma possível mudança no ensino de Língua Portuguesa:

Grande parte do subdesenvolvimento brasileiro transita pela educação. Providências como o estabelecimento de prioridades para outras questões representam, geralmente, uma forma de adiar – até quando? – o combate ao problema que, resolvido, poderá gerar soluções para o progresso geral.

Ocorre que a educação, como base do crescimento e do progresso, não vem obtendo, ao longo da nossa história política, um tratamento que possibilite ações concretas. As razões – sabe-se – têm sempre explicação de caráter tautológico: a precária formação de pessoas que são envolvidas pelo círculo de mediocridade.

Chegou o tempo, porém, de repensar o problema. A Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul e a Universidade gaúcha, no momento em que o sistema educacional brasileiro, como um todo, luta pela sobrevivência institucional, associam-se na busca de uma solução compartilhada que possibilite a consecução de objetivos capazes de reorientar os interesses da educação (Fragmento do texto *Palavras Prévias* – Volnyr Santos, p. 7).

Outro documento que deixa transparecer essa renovação do ensino é a *Proposta Curricular para o ensino de Língua Portuguesa – 1º grau* (1988), do estado de São Paulo. Em seu estudo, Aparício (1999) mostra como a publicação dessa *Proposta Curricular para o ensino de Língua Portuguesa* vai tentar assumir um papel na renovação do ensino dessa disciplina e no discurso dos professores.

Para mostrar como essa possível renovação se faz presente na Proposta, a autora realiza uma investigação acerca do conceito e da função atribuídos à *gramática* e ao *ensino de gramática* nesse documento oficial. Depois, analisa como o processo de renovação do ensino de Língua Portuguesa se caracteriza no currículo do Curso de Licenciatura em Letras de Penápolis – SP, nas orientações realizadas por professores

³ Grifos do autor.

⁴ Grifos do autor

monitores, representantes de Delegacias de ensino da mesma cidade, a fim de pôr em prática a *Proposta Curricular* e, por fim, o impacto dessas ações no discurso de professores de Português.

A autora enfoca, em seu texto, como o conceito de gramática na *Proposta Curricular* e nos materiais de apoio (que subsidiam as novas propostas para o ensino da Língua Portuguesa) é um dos eixos principais na reformulação do ensino da Língua Portuguesa, havendo um apoio explícito às orientações da Linguística. Após a análise desses materiais, Aparício (1999) menciona que o movimento de renovação do ensino de Língua Portuguesa caracterizou-se, principalmente, pela presença dos conhecimentos da Linguística, e os textos de apoio a esse documento oficial também tiveram singular importância para tentar introduzir essa renovação, já que apresentavam traduções metodológicas de conhecimentos produzidos no campo dos estudos linguísticos para a sala de aula. Ainda, a autora assinala que, por vezes, o professor dessa disciplina é representado por uma imagem “em que aparece muito mais como personagem do que como interlocutor”, fazendo com que esse profissional torne-se um aluno, como alguém a ser ensinado (APARÍCIO, 1999, p. 95).

Todas essas considerações a respeito do discurso da mudança estão ligadas também à constituição histórica da disciplina Língua Portuguesa que, por sua vez, coaduna com a história das disciplinas escolares. Pietri (2010), abordando a respeito da constituição da disciplina curricular do Português, problematiza algumas considerações sobre a década de 1970 “em relação aos modos de organização curricular do ensino e, em específico, às características que teria adquirido a disciplina *língua portuguesa* nesse momento de seu processo de constituição histórica” (p. 71).

Para realizar este estudo, volta-se à análise de documentos escritos,

de modo que observem a complexidade dos processos de constituição da disciplina língua portuguesa em documentos oficiais. Considera-se que, mesmo em relação aos fatores externos atuantes sobre o processo de constituição das disciplinas e, dentre eles, aqueles supostamente mais controlados quanto às possibilidades de produção de sentidos, também se fazem em arenas com regras próprias de operação dos sujeitos, o que implica reposicionamentos para agentes envolvidos no processo de construção do currículo e para concepções de linguagem e de ensino agenciadas na elaboração dos documentos (2010, p. 72).

É nesse sentido que os documentos oficiais podem ser considerados um importante instrumento a serviço de um discurso de renovação do ensino de Língua Portuguesa. São neles que podemos encontrar subsídios para uma possível alteração na constituição dessa disciplina seja por meio de orientações metodológicas ao professor, seja por atividades a serem desenvolvidas com o aluno.

É no sentido de propor uma nova maneira de enfocar o ensino da língua que as ideias defendidas por Franchi (1988)⁵ para o ensino de Língua Portuguesa reiteram o discurso de mudança e estão vinculadas a uma concepção de linguagem como forma de interação, que passa a ser a concepção de linguagem defendida a partir do discurso da mudança. Ao invés de o ensino de língua estar ancorado na metalinguagem (especialmente no tocante às nomenclaturas gramaticais, como costumeiramente se fazia no ensino tradicional de Língua Portuguesa), deve-se fazer com o que aluno use e

⁵ Essas ideias defendidas por Franchi são encontradas em textos oficiais que marcaram a década de 1980, principalmente, documentos propostos pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo.

reflita sobre a própria linguagem, reflexão essa que, em etapas iniciais de ensino, poderia ocorrer prescindindo do conhecimento de uma metalinguagem.

Para isso, o autor propõe que um ensino eficaz de Português deve ser realizado por níveis ou graus de dificuldade e abstração e sugere, assim, atividades linguísticas num primeiro nível, seguidas de atividades epilinguísticas, finalizadas por atividades metalinguísticas.

Franchi (1988) explica esses níveis:

Atividade lingüística é nada mais que o exercício pleno, circunstanciado, intencionado e com intenções significativas da própria linguagem. Ela já se dá, obviamente, nas circunstâncias cotidianas da comunicação no âmbito da família e da comunidade de nossos alunos. E somente pode reproduzir-se, na escola, se esta se tornar espaço de rica interação social que, mais do que mera simulação de ambientes de comunicação, pressuponha o diálogo, a conversa, a permuta, a contradição, o apoio recíproco, a constituição como interlocutores reais do professor e seus alunos e dos alunos entre si. Em outras palavras, há que se criarem condições para o exercício do "saber lingüístico" das crianças, dessa "gramática" que interiorizaram no intercâmbio verbal com os adultos e seus colegas (FRANCHI, 1988, p. 35).

Ao definir as atividades epilinguísticas, o mesmo autor assim se expressa:

Trata-se de levar os alunos desde cedo a diversificar os recursos expressivos com que fala e escreve (sic) e a operar sobre sua própria linguagem, praticando a diversidade dos fatos gramaticais de sua língua. É aí que começa uma prática ou a intensificação de uma prática que começa na aquisição da linguagem, quando a criança se exercita na construção de objetos lingüísticos mais complexos e faz hipóteses de trabalho relativas à estrutura de sua língua. Chamamos de atividade epilingüística a essa prática que opera sobre a própria linguagem, compara as expressões, transforma-as, experimenta novos modos de construção canônicos ou não, brinca com a linguagem, investe as formas lingüísticas de novas significações (FRANCHI, 1988, p. 36).

As atividades metalinguísticas, que traduzem o terceiro conceito dessa escala, referem-se à denominação, classificação e sistematização dos fatos linguísticos à luz de uma teoria gramatical.

Em outras palavras, as atividades metalinguísticas são realizadas pelos alunos para provarem seu conhecimento sistemático e classificatório dos fatos de uma língua (bem ao estilo do ensino tradicional da gramática). Cabe ao professor trabalhar de maneira progressiva essas atividades para que o aluno por si só possa chegar a conclusões sobre uma teoria gramatical. Nesse sentido, para Franchi (1988, p. 37),

é somente sobre fatos relevantes de sua língua (relevantes = carregados de significação) que o aluno de gramática pode fazer hipótese sobre a natureza da linguagem e o caráter sistemático das construções linguísticas, e pode um dia falar da linguagem, descrevê-la em um quadro nocional intuitivo ou teórico. Uma atividade metalinguística.

A partir desse quadro nocional de atividades proposto por Franchi, a linguagem é considerada uma forma de interação, proporcionando que o aprendiz de Língua Portuguesa vá, aos poucos, desenvolvendo suas habilidades linguísticas.

2.1 A contextualização do documento oficial

O documento *Educação para crescer: Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino (1991-1995)* é composto por três livretos: um documento geral (em que não há especificação de disciplina), intitulado *Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino: O papel do Professor – uma questão a pensar*; e dois indicados para a disciplina de Língua Portuguesa: um para o 1º e 2º graus (publicado em 1992), e outro específico para o 2º grau (publicado em 1993). Os livretos são destinados ao professor. Neles, há artigos da área de Língua Portuguesa e sugestões de atividades a serem trabalhadas com os alunos em cada nível de aprendizagem da Língua Portuguesa.

Como o *Educação para crescer: Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino (1991-1995)* foi proposto pelo governo do estado do Rio Grande do Sul, via Secretaria de Educação, é importante contextualizar o momento em que foi produzido.

Em um primeiro momento, apresentamos brevemente o cenário nacional no que diz respeito ao setor educacional no período de publicação do documento. Após, enfatizamos o que tange às políticas estaduais.

Conforme Palma Filho (2005), no início dos anos 90, começa a ascender no Brasil o neoliberalismo com a posse de Fernando Collor de Mello na Presidência da República. As políticas educacionais, nesse governo, são, assim, marcadas pelo clientelismo e pelas privatizações.

Em termos de equipe, o governo Collor mantinha uma assessoria formada por políticos conservadores, inclusive no Ministério da Educação (MEC), caracterizando, em matéria de política educacional, um período impregnado de muito discurso e pouca ação (ARELARO, 2000; FRANÇA, 2005).

Apesar disso, alguns documentos foram elaborados tendo-se em vista o setor educacional. Dentre eles, destacamos: o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC (1990); o Programa Setorial de Ação do Governo Collor na área de educação (1991-1995); e Brasil: um Projeto de Reconstrução Nacional (1991).

Cada um desses documentos envolvia objetivos que tinham por princípios ideias de equidade, eficiência, qualidade e competitividade, que iam sendo introduzidas na área da educação. Por exemplo, nos dois últimos documentos (o Programa Setorial de Ação do Governo Collor na área de educação e Brasil: um Projeto de Reconstrução Nacional), a tendência era a de compartilhar responsabilidades iguais entre governo, sociedade e iniciativas privadas.

Nesse sentido, reforçou-se a ideia de que a articulação com o setor empresarial traria benefícios à nação brasileira, especialmente, para a infraestrutura econômica tecnológica e educacional. As propostas das empresas e dos organismos internacionais foram elaboradas e inseridas com o presidente Collor, mas foram apreciadas apenas no governo seguinte, o de Itamar Franco (1992-1994).

É nesse contexto nacional que é elaborado o documento *Educação para crescer: Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino (1991-1995)*. Na época em que foi publicado, o governador do estado do Rio Grande do Sul era Alceu de Deus Collares (eleito em 1990 para governar o estado no período de 15/03/1991 a 01/01/1995). Este implantou,

em seu governo, uma série de mudanças em vários setores e, especificamente, no da educação. Essas mudanças causaram uma onda de insatisfações por parte dos professores e, até mesmo, da comunidade gaúcha. Ao nomear sua esposa, Neuza Canabarro, como Secretária da Educação, implanta, em seguida, o Calendário Rotativo (este possuía três anos letivos distintos), alvo de muitas polêmicas.

Para conhecermos melhor o projeto de governo de Alceu Collares, buscamos algumas informações no texto de Fernandes (2010), que, ao descrever o *Lições do Rio Grande*, faz uma apresentação do período em que o documento foi produzido. Para isso, a autora se reporta ao documento publicado pela Frente Progressiva Gaúcha (FPG), da qual Alceu Collares fazia parte e que se constituiu em um projeto de governo intitulado Povo Grande do Sul. Esse documento serviu de base para a ação governamental do período que compreende os anos de 1991-1994 com propostas embasadas em fundamentos políticos, sociológicos e filosóficos.

Para a área social, na qual o setor educacional estava inserido, o projeto deixava claro que Educação vinha, nos últimos tempos, passando por várias questões por causa de uma política educacional caracterizada por uma ineficiência do ensino e pela desigualdade social desde o regime autoritário. Assim o documento mostrava a necessidade de uma política educacional democratizadora por meio de uma compreensão crítica dos métodos, currículos e práticas pedagógicas.

Como uma das funções da escola, o documento indicava a importância de essa instituição contribuir para a formação da consciência crítica do aluno, possibilitando a esse sujeito participar da vida social e política e resgatar, assim, a sua cidadania. A educação popular e participativa era a meta central do projeto Povo Grande do Sul e, para isso, a FPG objetivava desenvolver uma ação de governo para atender as necessidades da área.

Uma das propostas presentes nesse projeto era a implementação de CIEPS (Centros Integrados de Educação Popular), que constituíam um tipo de escola em turno integral e que tinham como objetivo proporcionar aos alunos, além das aulas, alimentação completa, esporte e lazer. Sua proposta pedagógica era pautada pela busca da construção do conhecimento, defendida pelos teóricos Paulo Freire e Celestin Freinet.

Outra proposta encontrada no projeto é o já mencionado Calendário Rotativo, com três inícios diferentes do ano letivo e períodos de férias alternados. A implantação desse calendário pela Secretária Neuza Canabarro foi motivo de grande polêmica na época, especialmente por parte do CPERS (Centro dos professores do estado do RS), que considerava a medida inadequada, desnecessária e autoritária. Mesmo assim, o calendário só foi extinto pelo governo de Antônio Britto, em 1995.

No que diz respeito, especificamente, ao 2º grau (atual Ensino Médio), a proposta defendida por Collares era de que seria necessário implantar medidas para que os alunos permanecessem na escola em tempo integral. Dessa forma, a própria escola proporcionaria atividades que aproximassem a educação com o trabalho e a geração de renda.

3 Análise das Atividades

Antes de apresentarmos a análise das atividades, é pertinente que apresentemos uma descrição geral do documento. O documento *Educação para crescer: Projeto*

Melhoria da Qualidade de Ensino (1991-1995) – Português - 1º e 2º Graus, é assim estruturado conforme Sumário: Palavras Prévias; Apresentação; Parte I (Português no 1º e 2º Graus: uma proposta de organização de ensino); Parte II (Textos Complementares); Aplicação: uma proposta de ação; Avaliação: instrumento de coleta de informações.

Para realizar a análise propriamente dita do documento, escolhemos as atividades presentes na primeira parte do documento (Parte I) e são as que dizem respeito à leitura, análise, produção e reconstrução textual do Anexo A, sugeridas no caderno do professor para trabalhar com os alunos. A escolha dessa parte do documento se deve ao fato de os exercícios da Parte I do documento darem um panorama geral dos demais exercícios das outras partes e, a partir deles, poderemos usar a classificação em atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas elencada para análise.

Quanto à utilização de atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas como categorias de análise se deve ao fato de essas atividades irem ao encontro de um discurso de renovação presente nos documentos oficiais da época em que foi produzido o documento *Educação Para Crescer*.

As atividades a seguir apresentadas e selecionadas para análise se encontram nos “Anexos Relativos à Parte I” (p. 35) do documento *Educação Para Crescer: Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino – Português – 1º e 2º Graus*⁶. Há, na Parte I, sete anexos com atividades, cada um especificando um objetivo a desenvolver, a saber:

- Anexo 1: Roteiros de leitura, análise, produção e reconstrução textual;
- Anexo 2: Sugestões de atividades para desenvolvimento de estratégias metacognitivas de leitura;
- Anexo 3: Coletânea de textos para análise das marcas linguísticas;
- Anexo 4: Coletânea de textos para análise do adverbial;
- Anexo 5: Coletânea de texto para ensino das funções gramaticais;
- Anexo 6: Sugestões de atividades para dificuldades linguísticas específicas;
- Anexo 7: Proposta para organização de programas de Português.

Podemos observar, pela distribuição dos aspectos a serem desenvolvidos nas atividades de cada anexo, que há uma sequência de exercícios de leitura e produção de texto (anexos 1, 2, 3) antes de serem abordadas as atividades que fazem uso de metalinguagem (anexos 4, 5). Isso pode sinalizar uma sequência caracterizada por atividades linguísticas e epilinguísticas para, depois, serem desenvolvidas as atividades metalinguísticas. Encontramos aí já um indício de que os elaboradores, ao proporem essas atividades, podem ter dito contato com textos como o de Franchi (1988) para elaborá-las.

Verificaremos, agora, como isso se dá nas atividades relativas aos textos presentes no “Anexo 1: Roteiros de leitura, análise, produção e reconstrução textual”, pois elas dão conta de duas das classificações adotadas para a análise: atividades linguísticas e epilinguísticas. Selecionamos as atividades que dizem respeito aos textos 1,2 e 3 por apresentarem um panorama geral do que irá ser apresentado no restante dos textos.

⁶ A Parte I do documento é intitulada *Português no 1º e no 2º grau – uma proposta de organização do ensino* e apresenta dois textos teóricos antes de apresentar as atividades do anexo I, a saber 1- *Ensino de Português e prática social*, de Vera Wanmacher Pereira (PUC-RS/FAPA) e 2- *O texto como centro do ensino de Português*.

Há ainda, antes de iniciar as análises dos textos, o que o elaborador denomina “Súmula”. Essa “Súmula” serve de roteiro para leitura, análise, produção e reconstrução textual a partir de cada texto. Conforme o próprio documento (p. 37):

Este anexo, citado nas págs. 28, 30, 31 e 32, é constituído de 11 páginas – da 37 a 47.

Nele, são apresentados a você, professor, três (3) sugestões de trabalho linguístico, abrangendo seis etapas:

- leitura da realidade social,
- leitura do texto,
- marcas lingüísticas do texto,
- metagramática,
- produção do texto,
- reconstrução do texto produzido,
- releitura da realidade social.

Em seguida, são apresentadas as atividades relativas ao Texto 1.

Fonte: *Educação Para Crescer – Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino – Português – 1º e 2º Grau (1991-1995)*

TEXTO 1

GREVE GERAL CUT



VAMOS PARAR PORQUE ASSIM NÃO DÁ!

DIA 20

Roubaram 37,74% de nossos salários e o gatilho para pagar a dívida externa

Queremos

- A devolução do que foi roubado
- Gatilho mensal de acordo com o DIEESE
- Garantia de emprego para todos
- Não pagamento da dívida externa
- Reforma Agrária sob o controle dos trabalhadores
- Direitos dos trabalhadores garantidos na Constituição
- Diretas Já

VAMOS PARAR

Dia 20 vamos parar o Brasil. Vamos mostrar que estamos descontentes com a política econômica do governo e que exigimos um fim ao arrocho e ao confisco salarial, promovidos pelos sucessivos planos cruzados.

Só o último plano econômico roubou mais de 37% de nossos salários, além de acentuar o arrocho e a exploração dos 21 anos de regime militar. O objetivo desse governo é o mesmo dos governos militares: pagar a dívida externa, submetendo o país às diretrizes do FMI e dos banqueiros internacionais.

As antecipações e abonos (como a esmola de 250 cruzados concedida agora) objetiva apenas nos enganar quanto as intenções do governo de continuar aumentando os preços dos produtos, como já vem acontecendo, mesmo no período de vigência do falso congelamento. **Vamos dar um basta a tudo isso!**

A reforma agrária do governo é uma ilusão. A rotatividade de ministros mostra que, mesmo nada tendo feito, os que ocuparam aquele cargo apenas ajudaram o governo a ganhar tempo para desorganizar o movimento dos trabalhadores Sem Terra.

A nossa Greve Geral vai acentuar que o governo não nos serve, que o mandato do atual presidente é ilegítimo e que os programas sociais prometidos não foram cumpridos.

E que o primeiro passo agora é nos organizarmos para a GREVE GERAL no dia 20. **Vamos parar o Brasil!** Só nós poderemos dar um rumo diferente ao país! **Basta de miséria e exploração! VAMOS À LUTA!**

CUT DIA 20 agosto CUT

Figura 1 – Texto 1

Antes de entrar na leitura do Texto 1 (panfleto “Greve Geral”), há uma preparação à temática abordada nesse texto. É pedido que os alunos realizem um debate (o que é chamado de “leitura da realidade social”) a partir dos seguintes tópicos: a) O que é sindicalismo?; b) Quais as grandes centrais sindicais? Como estão organizadas?; c) De que formas se comunicam com a população? (p. 37).

Essas atividades podem ser classificadas como linguísticas já que o aluno terá que usar da oralidade para expressar sobre o tema abordado no texto. A escola ao propiciar a realização dessas atividades se torna um espaço de interação social, pois permitirá ao aluno e ao professor o diálogo, a troca a partir de situações reais de interação, conforme sugere Franchi (1988).

Além disso, notamos, por parte dos elaboradores, o cuidado em selecionar textos da “realidade social” (nomenclatura utilizada no próprio documento). Isso sinaliza que o aluno, para interpretar o texto e realizar as atividades, precisa ter o conhecimento de mundo (categoria bastante utilizada pela Linguística do Texto).

Em seguida, há o que o elaborador do documento denomina de “Leitura do texto (roteiro)” (p. 37). Aqui, há a presença de atividades linguísticas e epilinguísticas, pois o aluno, além de verbalizar sobre o texto, terá que refletir sobre algumas questões, tais como:

- Como pode ser completada a frase “Vamos parar porque assim não dá? Parar o quê?
- A que se refere a palavra “assim”?
- O que foi roubado? “Roubaram” está empregado no sentido usual?
- O que as pessoas estão querendo?

Outras atividades epilinguísticas são apresentadas no item denominado “Marcas linguísticas” (p. 38):

- Qual a palavra que resume o conteúdo do texto?
- Que outras palavras estão associadas a ela (greve)?
- Que palavras se associam, no texto, a: governo? reforma agrária? salário?

Encontramos as atividades de uso de nomenclatura gramatical, as metalinguísticas, no item “Metagramática” (p. 38). Há, aqui, a orientação para serem trabalhados os níveis morfossintático e semântico-pragmático, o que pode nos levar a inferir que a metalinguagem possa estar a serviço do uso da língua, como em:

- Quais os valores semânticos dos sujeitos enunciadores de ação de vontade, sujeito agente, sujeito de decisão, sujeito de exigência? Qual a relação entre esses significados e a intenção presente no texto – mobilizar os trabalhadores através da convicção de que têm força para o Brasil?
- Qual a pessoa gramatical desses verbos- queremos, vamos, exigimos? O que leva a essa conclusão? Qual a importância do “nós” para os efeitos que o enunciador deseja provocar?
- Como se relacionam os sujeitos com os verbos? (observação das regras de concordância)
- Quais as possíveis estruturas linguísticas do sujeito?

De qualquer forma, as atividades metalinguísticas, ou seja, o uso da nomenclatura é enfatizado na atividade acima. Para realizá-la, é necessário que o aluno conheça, por exemplo, “verbos” e “sujeitos”.

Fonte: *Educação Para Crescer – Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino – Português – 1º e 2º Graus (1991-1995)*

TEXTO 2

TODO CUIDADO É POUCO

Para não ter grandes surpresas, ao viajar por avião, habitue-se a tomar estas precauções, que reduzem bastante a possibilidade de extravio — e, na pior das hipóteses, ajudam a companhia a encontrar a sua bagagem:

- ◆ *Colocar etiqueta, se possível colada, com seu nome, endereço completo e cidade de destino. O ideal é colocar duas etiquetas, uma dentro, outra fora da mala. Um lenço de cor viva amarrado na alça, por exemplo, facilita a identificação e uma possível busca.*
- ◆ *Utilizar malas rígidas, se possível de fibra, e memorizar suas características.*
- ◆ *Evitar bagagem volumosa. Só atrapalha.*
- ◆ *Guardar muito bem a etiqueta de controle da companhia aérea. E pedir para conferir no momento em que for preenchida.*
- ◆ *Levar sempre na bagagem de mão um mínimo necessário de roupa e artigos de higiene para passar uma noite, ao menos.*
- ◆ *Nas conexões, certificar-se com o supervisor se suas malas foram trocadas corretamente de avião.*
- ◆ *No fim da viagem, é bom conferir a etiqueta e ver se está tudo certo dentro da mala. As companhias não aceitam reclamações posteriores.*
- ◆ *Não colocar na mala objetos frágeis ou perecíveis, dinheiro, jóias, documentos ou papéis importantes.*
- ◆ *Se precisar transportar objetos de valor, estes devem ser despachados como carga, e de preferência segurados.*

Figura 2 – Texto 2

Fonte: *Educação Para Crescer – Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino – Português – 1º e 2º Grau (1991-1995)*

TEXTO 3

Quando você é suspeito
Como evitar enquadrar-se na cartilha de suspeição dos policiais

- Evite ficar num carro com mais de duas pessoas perto de um estabelecimento comercial. Você será suspeito de planejar um assalto.
- Numa situação como a descrita acima, procure não movimentar o carro se uma viatura policial estiver se aproximando. Essa atitude pode ser interpretada como fuga.
- Não fique parado em lugares desabitados.
- Não demonstre nervosismo com a chegada de um policial.
- Não use gírias ao falar com um policial.
- Não fale com um policial de uma maneira intimista. Ele pode achar que você está querendo tocar-lhe o coração por ter algum tipo de culpa.
- Olhe nos olhos do policial quando for abordado por ele. Desviar o olhar também pode ser interpretado como culpa.
- Evite correr quando houver um policial por perto. Um simples cooper pode ser confundido com fuga.
- Ande sempre bem-vestido.
- Se você não anda bem-vestido, leve sempre a carteira de trabalho no bolso.

Figura 3 – Texto 3

As atividades relativas aos textos 2 e 3 seguem a mesma sequência das do Texto 1, a saber: 1) leitura da realidade social; 2) leitura do texto (roteiro); 3) marcas linguísticas (orientação para questionamentos); 4) metagramática; 5) Produção do texto; 6) Reconstrução do texto produzido; 7) Releitura da Realidade Social. Isso mostra que essas categorias são constantes e servem para desenvolver, no aluno, as mesmas habilidades que são desenvolvidas nas atividades dos textos presentes no documento.

A atividade inicial diz respeito à “Leitura da realidade social” (p. 40). Essa atividade serve de introdução à temática a ser desenvolvida nos Textos 2 e 3. Temos, aqui, um exemplo de atividade linguística, pois o que se pede aos alunos é um exercício do "saber linguístico", da gramática interiorizada que vem à tona no intercâmbio verbal com os colegas:

- a) Leitura de notícias jornalísticas sobre a morte de jovens em decorrência de equívocos policiais.

- b) Relato, pelos alunos, de fatos ocorridos com eles, em que foram alvo de suspeita da polícia.
- c) Relato, pelos alunos, de fatos ocorridos com eles, em que foram protegidos pela polícia.

Em seguida, encontramos atividades relativas ao Texto 3, “Leitura do texto (roteiro)” (p. 40), que podem ser consideradas de reflexão sobre a língua, ou seja, epilinguísticas:

- a) Leitura do texto “Quando você é suspeito”.
- b) Observação geral do texto: título, subtítulo, diagramação, sinais gráficos.
- c) Análise das relações entre título e subtítulo.
- d) Completamento do título: “Quando você é suspeito...”
- e) Indicação do tema e dos tópicos do desenvolvimento do tema.

Após, verificamos outras atividades que levam o aluno a refletir sobre a língua por meio do que é chamado de “Marcas Linguísticas” (p. 40):

- a) Qual a relação existente entre a primeira e a segunda frase de cada item? No caso de querer transformar cada par de frase numa só, que palavra deveria ser acrescentada?
- b) A palavra “acima” (l. 7) a que se refere?
- c) “Essa atitude” (l. 10) refere-se a ...
- d) No item 6, a que se referem “ele” e “lhe”?
- e) A palavra “não aparece com frequência. Por quê? Qual a palavra também utilizada no texto e que se opõe a ela?
- f) No texto, a “suspeição” estão vinculadas várias palavras. Quais?
- g) Que palavras, no texto, estão associadas a:
 - assalto
 - gíria
 - culpa
 - fuga
- h) É possível perceber que o autor do texto refere-se constantemente ao leitor. Como se percebe isso?
- i) Nos verbos, qual a parte que mostra isso?
- j) Quanto a esses verbos, em que modo são empregados? Por quê? Que efeito provoca o uso desse modo verbal?
- l) Como são as frases utilizadas? Qual sua extensão? Como iniciam?
- m) Como podemos caracterizar esse texto (organização, intenção do autor, efeito no leitor, tipos de frases e vocábulos, emprego de verbos...)

As atividades metalinguísticas aparecem no item “Metagramática” (p. 41), em que se dá ênfase ao objeto direto. Novamente, também é feito um trabalho nos níveis morfossintático e semântico-pragmático, por exemplo:

- a) O que pretende o autor do texto informar o leitor? O que a palavra “como” do subtítulo indica? Qual a relação entre os 10 itens do texto e essa palavra “como”?
- b) O que o autor sugere ao leitor? – evitar? procurar? não movimentar? não demonstrar? não usar? desviar?, evitar? levar sempre?
- c) Segundo o autor, o policial pode levantar suspeitas como: - poder achar...; você está querendo...; querendo tocar-lhe...; por ter...;
- d) Por que outras expressões essas podem ser substituídas?
 - ficar num carro com mais de duas pessoas perto de um estabelecimento comercial — o carro -
 - nervosismo –

- gírias –
- que você está querendo tocar-lhe o coração por algum tipo de culpa –
- tocar-lhe o coração –
- o coração –
- algum tipo de culpa –

Só depois (a partir do exercício “j”), é usada a nomenclatura gramatical:

- j) Nesse texto, que outros verbos como esses, que vêm acompanhados de objeto direto, podem ser utilizados?
- l) Que outros textos apresentam essas mesmas características quanto ao tipo de verbo – denominado pela gramática de transitivo direto? Façamos, então, uma coletânea contendo esses textos.
- m) Façamos, agora, uma lista de objetos diretos do texto.

Para finalizar, no item “Produção de texto” (p. 42), o aluno deve produzir um texto instrucional, que considere a seguinte situação comunicativa:

- a) Enunciador: grupo de jovens da 7ª série da Escola X.
- b) Receptor: alunos adolescentes da Escola X.
- c) Momento: semana em que ocorre a morte de um rapaz de 15 anos por um policial, em decorrência de um equívoco.
- d) Meio de comunicação: mural da Escola X
- e) Intenção: instruir os colegas a respeito de procedimentos adequados nas ruas, de modo a evitar a suspeição dos policiais e a usar adequadamente a proteção policial.

Observamos, desse modo, que há toda uma preparação até que o aluno chegue a produzir seu texto. Isso demonstra que o nível de atividades vai progredindo até que se chegue à escritura do próprio texto.

Ainda são feitas atividades de “reconstrução do texto produzido” (p. 42) e de “releitura da realidade social” (p. 42), como:

Reconstrução do texto produzido

- a) Leitura dos textos pelo professor.
- b) Levantamento das dificuldades mais frequentes e comuns a todos os alunos.
- c) Codificação, nos textos, das dificuldades linguísticas específicas.

Nessa reconstrução do texto, o aluno poderá refletir sobre o seu texto, realizando o que por nós já foi mencionado como atividades epilinguísticas. Em seguida, a atividade culmina com a “Releitura da realidade social”, que faz com que o aluno utilize novamente as atividades linguísticas e epilinguísticas que são enfocadas por meio, neste caso, da oralidade.

Releitura da realidade social

- a) Debate sobre o tema “risco e proteção da segurança oficial”, tendo como tópicos básicos:
 - formas institucionalizadas de segurança;
 - segurança particular e segurança pública;
 - motivos de existência de instituições de segurança;
 - compromisso mútuo – órgãos de segurança/população
 - eficiência da segurança pública.

b) Busca de resposta à seguinte indagação: “Que medidas a população pode e deve tomar para que a segurança pública cumpra sua finalidade com eficiência?”.

Dessa maneira, encerram-se as atividades que devem ser realizadas a partir das análises dos Textos 2 e 3. Como já mencionado, as atividades seguem uma determinada sequência, e o item “leitura da realidade social” serve como condição para introduzir a análise propriamente dita dos textos. A identificação das “marcas linguísticas” presentes nos textos é outra atividade que leva o aluno a relacionar itens lexicais e fazer inferências a partir da leitura do texto.

Quanto à metagramática, o que se pede é que o aluno identifique determinada categoria gramatical e utilize essa categoria em outros contextos. Depois, é privilegiada a produção textual do aluno, a reconstrução do texto produzido (com reflexões que servem para aperfeiçoar o texto) e, para finalizar, é realizada uma releitura da realidade social.

4 Considerações Finais

Após essa análise das atividades presentes no documento selecionado, *Educação Para Crescer*, podemos fazer algumas constatações a título de conclusão, as quais destacamos a seguir.

O discurso da renovação do ensino da Língua Portuguesa se faz presente no documento por meio dos textos e das atividades sugeridas ao professor para o trabalho com os alunos. Segundo o próprio documento, os textos que são “construídos e agrupados segundo objetivos que vêm a seguir, buscam acrescentar ao trabalho (que o professor já executa) alguns dados que possibilitem o encontro de novos significados no ensino de língua materna” (“Palavras Prévias”, p. 7).

As atividades, por exemplo, privilegiam o que se defende em termos de concepção de linguagem como forma de interação, visando ao uso efetivo da Língua Portuguesa. Essas atividades circulam a partir de tipos textuais e seguem uma sequência em todas as propostas (leitura da realidade social; leitura do texto (roteiro); marcas linguísticas, metagramática; produção e reconstrução de texto e releitura da realidade social). Há, dessa forma, uma progressão no desenvolvimento das habilidades dos alunos, o que caracteriza aquilo que Franchi defende: o ensino eficaz de Língua Portuguesa deveria ser realizado por níveis ou graus de dificuldade e abstração, ou seja, atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas.

Cabe ainda destacar que, apesar de esse discurso da mudança ou renovação do ensino de Língua Portuguesa estar bem marcado no documento analisado, por meio do uso das atividades linguísticas e epilinguísticas, pode-se perceber que ainda há um espaço significativo dado às atividades metalinguísticas, pois, na maioria das vezes, as atividades levam em conta, por exemplo, uma categoria gramatical. Nas atividades relativas ao Texto 3, observamos que o foco de um dos itens é o objeto direto. Ou seja, apesar da presença de atividades que envolvam uso e reflexão da língua, a nomenclatura gramatical, a metalinguagem ainda se faz presente como habilidade a se desenvolver no aprendiz de Língua Portuguesa no documento oficial *Educação Para Crescer – Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino*.

Por último, é preciso deixar claro, aqui, que a análise realizada neste texto partiu de um recorte de um documento maior, análise esta que nos permitiu dar um panorama

geral das atividades encontradas no *Educação Para Crescer: Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino – Português – 1º e 2º Graus*, já que essas atividades seguem os mesmos padrões no decorrer do documento. Além disso, nossa contribuição, ao analisarmos atividades presentes num documento da década de 1990, vai no sentido de podermos recuperar a história do ensino de Língua Portuguesa no estado do Rio Grande do Sul.

Referências

APARÍCIO, Ana Sílvia Moço. *A renovação do ensino de gramática no primeiro grau no estado de São Paulo*. 1999. 158f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.

ARELARO, Lisete Regina Gomes. Resistência e submissão: a reforma educacional na década de 1990. In: KRAWCZYK, Nora; CAMPOS, Maria Malta; HADDAD, Sérgio (Org.). *O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI: reformas em debate*. Campinas: Autores Associados, 2000.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília: SEF/MEC, 1998.

FRANCHI, Carlos. Criatividade e Gramática. In: São Paulo. *Secretaria de Estado da Educação de São Paulo*. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – CENP, 1988.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva.; SILVA, Ceris Salette Ribas da. A leitura de textos oficiais: uma questão plural. In: MARINHO, Marildes; SILVA, Ceris Salette Ribas. (Orgs.) *Leituras do professor*. São Paulo: Mercado de Letras, 1998.

GERALDI, João Wanderley; SILVA, Lilian Lopes Martin da; FIAD, Raquel Salek. Linguística, ensino de língua materna e formação de professores. *D. E. L. T. A.* v. 12, n. 2, p. 307-326, 1996.

PALMA FILHO, João Cardoso. *Política educacional brasileira: educação brasileira numa década de incerteza (1990-2000): avanços e retrocessos*. São Paulo: Cte, 2005.

PRADO, Guilherme do Vai Toledo. *Documentos desembocados: conflito entre o gênero do discurso e a concepção de linguagem nos documentos curriculares de ensino de Língua Portuguesa*. Campinas, 1999. 168f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, SP.

PIETRI, Emerson de. Circulação de saberes e mediação institucional em documentos oficiais: análise de uma proposta curricular para o ensino de Língua Portuguesa. *Currículo sem Fronteiras*, v.7, n.1, jan/jun 2007, p. 263-283.

_____. Sobre a constituição da disciplina curricular de língua portuguesa. *Revista Brasileira de Educação*, v. 15, n. 43, p. 70 -83, jan/abr. 2010.

_____. *A constituição do discurso da mudança no ensino de língua materna no Brasil*. 2003. 202f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. *Educação Para Crescer – Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino – Língua Portuguesa 1º e 2º Graus (1991-1995)*.

SILVA, Vanessa Souza da. *A proposta curricular para o ensino de Língua Portuguesa no estado do Rio de Janeiro do início do século XXI: uma orquestra discursiva de vozes*. 2008. 186f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro.