

## **COMO É A ABORDAGEM DA GRAMÁTICA NAS PROVAS DA CESPE**

*Renata da Silva de Barcellos* (CEJLL/NAVE e UNICARIOCA)

[osbarcellos@ig.com.br](mailto:osbarcellos@ig.com.br)

*Alessandra Serra Viegas* (CEJLL/NAVE e PUC-Rio)

[aleviegas42@gmail.com](mailto:aleviegas42@gmail.com)

*Leonardo Martins Camargo* (UNIGRANRIO)

[leo.camargo014@gmail.com](mailto:leo.camargo014@gmail.com)

### **RESUMO**

O objetivo desta mesa-redonda é apresentar quais são os aspectos linguísticos mais abordados nas provas elaboradas pela banca do CESPE (Centro de Seleção e de Promoção de Eventos), como: funções dos termos *que* e *do se*; sinais de pontuação; concordância; acentuação e ortografia. Por meio da análise desses, conhecer o estilo desta organizadora, isto é, a maneira como aborda e cobra o conteúdo e seus critérios de correção. Também serão analisados à luz das orientações oficiais PCN + (2007) e PCN (1999). O referencial teórico utilizado são as gramáticas de Bechara (2015), Cunha (2013) e de Martins e Barcellos (2016).

**Palavras-chave:** Gramática. Ortografia. Pontuação. CESPE. PCN.

### **1. Introdução**

Com a atual situação socioeconômica, cada vez mais almeja-se a estabilidade. Por isso, há muita procura pelo ingresso na carreira pública. O molde atual de concurso é proveniente da Constituição Federal de 1988, artigo 37. Com a concorrência na disputa por uma vaga, a preparação para as provas é intensa. Por isso, ao longo do tempo, há o surgimento de cursos preparatórios para concurso assim como havia para vestibular.

A disciplina de língua portuguesa constitui uma das com maior número de questões em provas de concurso. Considerando a relevância das provas, faz-se necessário verificar quais conteúdos são mais contemplados e como são propostos os itens de análise linguística e se estes estão condizentes com as orientações oficiais para o ensino de língua portuguesa.

Com o advento da LDB (Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), a abordagem

da língua portuguesa nos concursos mudou de acordo com os referidos documentos. Os itens linguísticos não devem ser mais meramente classificatórios, mas sim contextualizados. A partir da reformulação do ensino, nesta nova concepção há a tentativa de um deslocamento entre a tradicional aula de português, que, por não considerar a reflexão sobre a linguagem, visa apenas ao ensino de normas gramaticais, e a prática pedagógica inclusiva, que busca, através das discussões acerca da linguagem (suas funções, suas práticas), construir um aluno-sujeito que consiga deslizar entre os registros de língua, que entenda e respeite as variedades, que leia os pressupostos e não-ditos, que faça coisas no mundo através da linguagem, enfim, que seja um verdadeiro cidadão. (KUHN & FLORES, 2008, p. 70)

É preciso que todos (professores e alunos) devam rever a visão que têm da disciplina como mero conjunto de regras e exceções. Luft reflete sobre esta questão da gramaticalização: “perdemos tempo com definições, discussões teóricas, complicadas análises sintáticas” (1985, p. 53). Necessitam entender que a língua nos múltiplos contextos assume sentidos diversos – apresenta diferentes funções. Segundo os PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio), o ensino desta disciplina “busca desenvolver no aluno seu potencial crítico, sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão linguística” (2000).

O presente trabalho tem por objetivo a partir da análise de algumas questões de provas elaboradas pelo CESPE (Centro de Seleção e de Promoção de Eventos) averiguar se estão de acordo com as orientações oficiais.

## **2. Breve trajetória do ensino de língua portuguesa no Brasil**

Segundo Soares (2002, p. 157), no Brasil colonial, a língua portuguesa não era um dos componentes curriculares. A língua geral era o tupi. Durante as missões jesuíticas, em 1595, José de Anchieta escreveu *Arte da Gramática*. Nesse cenário, os jesuítas catequizavam o índio na língua do colonizador.

Em 1757, no decreto intitulado *Diretório dos Índios*, o marquês de Pombal iniciou um processo de expulsão dos jesuítas do Brasil. O ensino da língua portuguesa era ministrado a partir de compêndios gramaticais normativos. O objetivo era o uso do idioma: ler, escrever e conhecer sua gramática.

O ensino de algumas disciplinas por influência dos estudos europeus estabelece-se em 1930 no Brasil quanto à língua portuguesa. Assim, prevalecem a gramática histórica e fonologia, bem como a dialetologia, com vistas à morfologia, e a princípios de uma linguística diacrônica desenvolvida a partir do século XIX. Para isso, colaboram a *Gramática Histórica* do filólogo Ismael Coutinho (1938) e o ensino da língua materna na universidade por esse viés histórico-filológico (1939).

Com a valorização da língua portuguesa, alguns movimentos ocorrem em sequência. Até a década de 40, houve progressiva perda do valor do ensino do latim. A gramática e o texto eram duas matérias independentes. E, a partir da década de 50, ocorre a fusão da gramática e do texto, e a valorização da estilística, a partir das ideias de Matoso Câmara (*Contribuição para uma Estilística da Língua Portuguesa*, 1952).

Ainda, por volta da década de 1950, a língua portuguesa ainda era estudada nos próprios manuais de gramática. Mas começaram a surgir transformações. Segundo Bezerra, “por pressão das classes populares, a escola passa a receber alunos de outras camadas sociais, com práticas de letramento diferentes (ou nulas) daquelas conhecidas e reforçadas por essa instituição” (2003, p. 42). Já como afirma Geraldí, “o ensino da língua deixaria de ser de reconhecimento e reprodução, passando a um ensino de conhecimento e produção” (2008, p. 28). Essa década se encerra, devido à pluralidade de nomenclaturas utilizadas por cada professor ao longo do país, com o surgimento da *Nomenclatura Gramatical Brasileira – NGB* (1959), em forma de portaria, para normatizar os termos técnicos utilizados nas gramáticas de língua portuguesa.

Com o advento dos anos 60, do processo de cientificização do ensino motivado pelo avanço da ciência, no Brasil, houve a inclusão das classes menos favorecidas. Mas, mesmo assim, havia exclusão, porque segundo Guedes “não sabendo nem falar português, era incapaz de aprender em português” (2010). Outro fato desta década são os artigos e livros de Matoso Câmara (que fora aluno de Roman Jakobson nos EUA) sobre linguística publicados no Brasil a partir de 1961. Com isso, em 1963, ocorre a implantação da linguística nos cursos de letras.

Até os anos 1970, havia dois momentos para o estudo da língua portuguesa no Brasil: no primeiro, até a alfabetização, aprende-se o sistema de escrita. No segundo, a partir do domínio básico dessa habilidade, são produzidos textos, de acordo com as normas gramaticais, e ler clássicos. Nesse período, as antologias dão lugar ao livro didático. Cabe ressal-

tar também que a redação é incluída nos concursos e vestibulares a fim de sanar a crise na educação.

Na década de 70, a linguagem deixou de ser considerada expressão do pensamento para ser instrumento de comunicação. Houve a valorização da modalidade oral, cujo objetivo era promover a capacidade de comunicação. Todos os gêneros e modalidades textuais tornaram-se importantes instrumentos de transmissão de mensagens. Para isso, o aluno deveria aprender as características de cada um deles para reproduzi-los na escrita e/ou oralidade e também para identificá-los nos textos lidos.

Na década de 80, segundo Silveira (1991), o ensino de língua materna foi repensado por ideias provenientes principalmente das instituições universitárias (de acordo com Possenti, Geraldí, Travaglia, Ilari etc.) e veiculadas em alguns livros básicos e formação continuada de professores. Nessa década, surgem a sociolinguística e a gramática.

Já, na década de 90, houve uma evolução. Surgiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394, de 1996. Com este documento, tem-se o advento do ENEM e do PROVAO, com a finalidade de avaliar o aproveitamento dos alunos. Na atualidade, o que se almeja é o aluno desenvolver a capacidade de ler e escrever textos diversos. Hoje, pretende-se um ensino produtivo, de acordo com os PCN, publicados em 2000, cuja proposta é a reforma do ensino médio no Brasil e, consequentemente, a valorização da participação crítica do aluno.

O ensino deve contemplar três etapas: leitura, uso da língua e produção textual. Já, no que diz respeito aos pressupostos teóricos, o ensino pode ser realizado sob três óticas: *prescritivo*, *descritivo* e *produtivo*. *Prescritivo*: leva o aluno a substituir seus próprios padrões linguísticos por aqueles considerados corretos, socialmente aceitáveis; estabelece regras de bom uso da norma culta. Voltado para a língua escrita, para a tradição literária. *Descritivo*: pretende observar como a língua funciona. Não objetiva interferir no comportamento do falante. Não tem ideia de correção. Todas as normas de uso da língua são adequadas a determinados contextos. *Produtivo*: ensina novas habilidades linguísticas. Almeja-se que o aluno se aproprie da língua de forma adequada, valorize e respeite as variantes linguísticas. A seguir, apresentaremos práticas interativas de uso da língua.

### **3. A língua portuguesa nas provas de concurso**

Neste trabalho, selecionamos 10 provas para cargos que requerem o ensino médio como requisito para pleitear o cargo. Como exigem conhecimento deste nível de escolaridade, supõe-se que os itens estejam em consonância com orientações educacionais: PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio) e PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais).

A opção por selecionarmos itens do CESPE (Centro de Seleção e de Promoção de Eventos) deveu-se ao fato de ser esta uma das maiores organizadoras de concurso do país. No que se refere aos itens de análise linguística, os mais explorados são: função de "que", do "se", acentuação, concordância, pontuação e ortografia.

Percebemos que as questões privilegiam a aferição de conteúdos das normas gramaticais em detrimento de outros aspectos da língua como verificaremos a seguir. Para a resolução de cada proposta, o candidato precisa demonstrar conhecimento de língua portuguesa. Neste sentido, segundo Antunes "ao lado do conhecimento gramatical, outros são necessários, imprevisíveis e pertinentes. Portanto, não tem fundamento a orientação de que não é para ensinar gramática. Repito: não é para ensinar apenas gramática". (ANTUNES, 2007, p. 65)

Para conclusão do ensino médio e entrada no Superior, há o ENEM, exame proposto a partir de uma matriz de referência constituída por competências e habilidades desenvolvidas. Nosso artigo, pretende avaliar as questões à luz de uma leitura crítica dos conteúdos abordados, considerando premissas teóricas dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (1999), nos quais nos baseamos para estabelecer os seguintes princípios de análise, as considerações: (i) A língua como instrumento de interação social; (ii) As metafunções que a língua(gem) executa na interação verbal; (iii) A língua em uso; (iv) O texto é unidade interativa básica; (v) A unidade interativa se realiza via gênero; (vi) A gramática está a serviço do texto e em função, considerando o falante, o ouvinte, seus papéis e seu estatuto dentro da situação de interação determinada socialmente (NEVES, 2004, p. 23); (vii) O recrutamento de competências e habilidades previstas pelos PCNEM (1999) e daquelas constantes dos programas de língua portuguesa dos respectivos processos seletivos em exame em larga escala.

Os documentos propõem que os conteúdos não sejam ensinados como um fim em si mesmos, porém como "[...] meio para que os alunos

desenvolvam capacidades que lhes propiciem produzir e usufruir os bens culturais, materiais e econômicos”. (BRASIL, 1997a, p. 73)

Urge refletir e reformular provas de língua portuguesa em concurso de ensino médio, pois estas devem estar em consonância com as orientações oficiais de questões reflexivas. Os professores não devem “se conformar passivamente com uma situação absurda e prosseguir na reprodução dos velhos vícios gramaticais porque haverá uma cobrança futura do aluno”. (BAGNO, 2007, p. 121)

Na seção a seguir, apresentaremos uma breve reflexão sobre análise linguística.

#### **4. Análise linguística: uma reflexão**

Como este artigo pretende analisar os itens de análise linguística mais explorados na banca do CESPE, cabe identificar inicialmente as bases teóricas do conceito de análise linguística cuja definição é uma prática inovadora de reflexão sobre o sistema linguístico e sobre os usos da língua, visando ao tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos. (MENDONÇA, 2006, p. 205)

Nas últimas duas décadas do século XX, muitos estudos foram realizados acerca do ensino de língua portuguesa, especificamente a leitura, a produção escrita e oral e a estrutura e o funcionamento da língua. Esses têm acarretado mudanças ocorridas tanto no âmbito do saber acadêmico, quanto influenciado, de uma forma ou de outra, a prática pedagógica. (SILVA, 2008)

Em relação às novas orientações-metodológicas, desde a década de 80, na produção acadêmica, este conceito surgiu a partir dos estudos de Geraldí, mais especificamente, no seu artigo “Unidades básicas do ensino de português”, extraído do livro *O Texto na Sala de Aula* (1984), no qual o ensino de língua portuguesa deveria centrar-se em três práticas: a) Prática da leitura de textos; b) Prática da produção de textos; c) Prática da análise linguística. Dessa forma, estas práticas, integradas no processo de ensino-aprendizagem, têm dois objetivos interligados: a) tentar ultrapassar, apesar dos limites da escola, a artificialidade que se institui na sala de aula quanto ao uso da linguagem; b) possibilitar, pelo uso não artificial da linguagem, o domínio efetivo da língua padrão em suas modalidades oral e escrita. (*Ibidem*, p. 77)

Em concurso, o candidato precisa estar bem preparado para resolver os itens propostos, atento à elaboração dos enunciados, às marcas linguísticas utilizadas. De acordo com Bakhtin, esses refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo de linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional (2010, p. 261). As avaliações de língua portuguesa são elaboradas com base na língua culta, o que exige dos candidatos domínio da gramática normativa. Nos itens propostos, é avaliado se o candidato é capaz de analisar fenômenos e recursos expressivos da linguagem, conhecer sua funcionalidade e operar com eles e entender que esses mecanismos são parte da linguagem viva e dinâmica, que representa, organiza e transmite pensamentos. A esse respeito, nos alerta Garcia:

É justo que nós professores nos preocupemos apenas com a língua, que cuidemos apenas da gramática, que nos interessemos tanto pela colocação dos pronomes átonos, pelo emprego da crase, pelo acento diferencial, pela regência do verbo assistir? Já é tempo de zelarmos com mais assiduidade não só pelo polimento da frase, mas também e, principalmente, pela sua carga semântica, procurando dar aos jovens uma orientação capaz de levá-los a pensar com clareza e objetividade para terem o que dizer e poderem expressar-se com eficácia. Por uma gramática que privilegie a produção do sentido, estudo das classificações morfológicas ou sintáticas da gramática é assunto para uma longa discussão. Muitos alunos e até professores abominam o estudo da gramática normativa por entender que suas regras - que ensinam a escrever e a falar a língua padrão de forma correta - não parecem ter nenhuma funcionalidade na comunicação que se trava entre as pessoas, cotidianamente. (GARCIA, 2000, p. 7).

## **5. Os itens linguísticos do CESPE**

Objetivando avaliar a consonância da abordagem dos itens de análise linguística de língua portuguesa com as orientações educacionais, selecionamos 10 itens dentre os elaborados pelo CESPE. Constatamos que destas, 2 são de morfologia (conectivos "porquanto" e "portanto"); 4 de sintaxe (2 de verbo haver e 2 de pronome oblíquo "o" e "lhe"); 4 de acentuação (grave). Vejamos a elaboração e a análise:

### **1) (AGENTE ADMINISTRATIVO/SUFRAMA CESPE 2014)**

O emprego de sinal indicativo de crase em “junto às empresas” é obrigatório porque “junto” exige complemento regido pela preposição

“a” e, antes de “empresas”, de acordo com o contexto, há artigo definido feminino plural.

**Resposta:** Certo (Lembrando que, para uma forma mais fácil de identificação da crase, basta trocarmos a palavra principal por uma palavra masculina, se o "A" se tornar "AO", ocorre a crase. Ex.: junto AOS empresários. Vale a pena ressaltar também que a crase é facultativa em apenas três casos: 1- Antes de nome próprio feminino. "Dei um livro a/à Paula"; 2- Antes de pronomes possessivos femininos. "Dei um livro a/à minha aluna do ensino médio". 3- Após a preposição até "Fomos até a/à feira").

Trata-se de um item meramente para reconhecer o domínio de uma das regras normativas. Não está condizente com a proposta dos documentos oficiais. Poder-se-ia propor uma questão do estilo desta abaixo em que leva o candidato a refletir sobre a alteração de sentido com o uso ou sem do acento grave.

## 2) (AGENTE ADMINISTRATIVO/SUFRAMA CESPE 2014)

Estaria gramaticalmente correta a seguinte redação do trecho “Em meio a discussões como problemas”: Em meio às discussões a respeito de problemas”.

**Resposta:** Certo (Vale a pena ressaltar que a crase é a ocorrência da preposição "A" com o artigo "A", lembrando que o artigo é uma classe de palavras variável e deve, necessariamente, concordar com o substantivo, portanto, se o substantivo aparecer no plural e o vocábulo "A" aparecer no singular, evidencia-se a ausência de artigo, logo não há a crase. Cabe, seguindo a lógica da oração, o macete de trocar a palavra por uma masculina para saber se ocorre ou não a crase. Ex.: "Em meio a discussões" / "Em meio a questionamentos". – "Em meio às discussões" / "Em meio aos questionamentos").

Novamente, trata-se de um item meramente para reconhecer o domínio de uma das regras normativas. Não está condizente com a proposta dos documentos oficiais.

## 3) (TÉCNICO ADMINISTRATIVO/MPU CESPE 2013)

Dão margem a uma série de deformações e estimulam a corrupção



já a partir do período de campanha eleitoral. Mantém-se a correção gramatical do texto ao se substituir o trecho “a uma série” por à uma série, dado o caráter facultativo do emprego do sinal indicativo de crase nesse caso.

**Resposta:** Errado (Não se usa crase antes de artigo indefinido. Para não ficar ligado a regras, basta trocar a palavra principal por uma palavra masculina, só haverá crase se o “A” se tornar “AO”. "Dão margem A um amontoado de deformações").

Trata-se de um item meramente para reconhecer o domínio de uma das regras normativas. Não está condizente com a proposta dos documentos oficiais.

#### **4) (TÉCNICO EM ARQUIVO/FUB CESPE 2015)**

Constitui alento a informação de que sete universidades brasileiras figuram entre as doze melhores da América Latina. É facultativo o emprego de sinal indicativo de crase no “a” que antecede “informação”, devido à regência nominal do vocábulo “alento”.

**Resposta:** Errado (Lembrando que o sinal indicativo de crase só é facultativo em três casos: 1- Diante de nome próprio feminino (Emprestei o dinheiro a/à Rafaela.); 2- Diante de pronomes possessivos femininos (Emprestei o dinheiro a/à minha prima.); 3- Após a preposição até (Fomos até a/à escola de manhã.).

Este item exige do candidato reflexão e domínio das regras de regência.

#### **5) (TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA/FUB CESPE 2015)**

No Brasil, não há estudos específicos que associem as ondas de calor a tipos de interações. Mantém-se a correção gramatical e o sentido original do texto ao se substituir “há” por "existe".

**Resposta:** Errado (O verbo HAVER, no sentido de existir, é um verbo impessoal e deve ser empregado sempre no singular, formando uma oração sem sujeito. Já o verbo EXISTIR é um verbo pessoal e tem sujeito, logo, esse verbo deve, necessariamente, concordar com ele. O correto seria substituir o verbo "HÁ" por "EXISTEM", visto que, se o verbo utilizado for o "existir", o sujeito será “estudos específicos”. Ex.:

"Há estudos específicos" / "Existem estudos específicos").

Este item exige do candidato reflexão e domínio das regras de concordância.

#### **6) (TÉCNICO JUDICIÁRIO/TJ/RO CESPE 2012)**

Assim, há três espécies de aristocracia: natural, eletiva e hereditária. Com correção gramatical, a forma verbal "há" poderia ser substituída tanto por "existia" quanto por "registra-se".

**Resposta:** Errado (O verbo HAVER, no sentido de "existir", é um verbo impessoal e deve ser empregado sempre no singular. Se trocarmos o verbo "HÁ" por "existia" ou por "registra-se", esses verbos deveriam aparecer no plural, concordando com o sujeito. Ex.: Existiam / registram-se três espécies de aristocracia). Ainda haveria, no caso de substituir por "existia", a mudança de tempo (presente do indicativo por pretérito imperfeito do indicativo).

Este item exige do candidato reflexão e domínio das regras de concordância.

#### **7) (TÉCNICO FEDERAL DE CONTROLE EXTERNO/TCU CESPE 2015)**

Tendo presente essas asserções genéricas, podemos compreender melhor as ambiguidades e os limites do liberalismo brasileiro, porquanto, desde os primórdios, ele teve de conviver com uma estrutura político-administrativa patrimonialista e com uma dominação econômica escravista das elites agrárias. A ideia introduzida pela conjunção "porquanto" poderia ser expressa também por "conquanto".

**Resposta:** Errado (Na escrita, as duas conjunções são parecidas, mas seus valores semânticos são diferentes. "Porquanto" é uma conjunção explicativa ou causal, já a conjunção "conquanto" é uma conjunção adverbial concessiva).

Trata-se de um item que exige do candidato reconhecer o sentido expresso para poder verificar que o termo "conquanto" não é equivalente a "porquanto". Está condizente com a proposta dos documentos oficiais.

### 8) (TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO/MP CESPE 2013)

A Suécia ou a Finlândia, dois dos países mais ricos do mundo em renda per capita e PIB, apresentam uma distância pequena entre os cidadãos mais ricos e os mais pobres – e, portanto, lideram de forma consistente os índices mundiais de bem-estar mensurável. Seriam mantidos a correção gramatical e o sentido do texto, caso o termo “portanto” fosse substituído por “pois”, empregado com valor explicativo.

**Resposta:** Errado (“Portanto” é uma conjunção conclusiva, e a questão deixa claro que a mudança pela conjunção “pois” mudaria o sentido para explicativo).

Trata-se de um item que exige do candidato reconhecer o sentido expresso para observar que os termos não são equivalentes.

### 9) (CESPE/UnB/SEAD/CGE/2008)

Então, hoje nada mais resta senão aceitar o capitalismo e tentar transformá-lo, não derrubá-lo. A coerência e a correção gramatical do texto serão mantidas caso se substitua “derrubá-lo” por derrubar-lhe.

**Resposta:** Errado (O pronome pessoal "LHE", completando o sentido de um verbo, só pode exercer função sintática de objeto indireto. O verbo “derrubar” é transitivo direto, portanto não aceita o "LHE" como complemento verbal).

Trata-se de um item que exige reflexão. Pensar sobre a transitividade verbal para a substituição pelo pronome adequado a desempenhar a função de objeto direto. Está condizente com a proposta dos documentos oficiais.

### 10 (CESPE/UNB/BRB/MÉDIO/2010)

Os produtos à base de *G. biloba* com o devido registro nos órgãos responsáveis e comercializados nas farmácias brasileiras são fabricados com extratos padronizados geralmente adquiridos no exterior. As indústrias nacionais apenas os transformam em comprimidos, cápsulas e outras formas farmacêuticas. Mantém-se a correção gramatical, caso se altere o pronome “os” por “lhes”.

Resposta: Errado (Percebe-se que o pronome "OS" funciona como

complemento verbal de um verbo transitivo direto, “transformam”, logo não pode ser substituído pelo pronome "LHES", que, quando complemento verbal, será objeto indireto).

Trata-se de um item que exige reflexão. Pensar sobre a transitividade verbal para a substituição pelo pronome adequado a desempenhar a função de objeto direto. Está condizente com a proposta dos documentos oficiais.

Analisando os itens acima, detectamos alguns cuja abordagem é meramente classificatória. Cabendo aos candidatos a memorização das regras ainda e não somente o raciocínio crítico conforme as novas orientações educacionais têm proposto na elaboração de itens.

## **6. Considerações finais**

O início do século XXI foi o período de reformulação do ensino médio no Brasil. O PCN + (2007) propõe uma abordagem da organização do conteúdo de língua portuguesa. Um deles é o de análise linguística.

Dessa forma, as mudanças no ensino médio avançam. A maneira de avaliar os conhecimentos dos candidatos para um cargo público deve estar em consonância com as orientações oficiais. Mas ainda verificamos que há muito a ser feito. Urge capacitação das bancas elaboradoras, e uma legislação para orientá-las assim como há as matrizes de referência do ENEM e do SAERJ.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 4. ed. Trad.: M. Lahud e Y. W. Pereira. São Paulo: Hucitec, 1988.

\_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. Trad.: M. M. E. G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico metodológicos. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003, p. 37-46

\_\_\_\_\_. *Gêneros textuais & ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília:

lia: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*, nº 9394/96. Brasília: 1996.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. Trad.: Anna Raquel Machado. São Paulo: Educ, 1999.

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

CASTILHO, Ataliba T. de. *A língua falada no ensino de português*. São Paulo: Contexto, 1998.

DEMO, Pedro. *TICs e educação*, 2008. Disponível em: <<http://www.pedrodemo.sites.uol.com.br>>.

GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. Cascavel: Assoeste, 1984.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

MORAN, José Manuel et al. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 6. ed. Campinas: Papirus, 2000.

PALFREY, John; GASSER, Urs. *Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração dos nativos digitais*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PERRENOUD, P. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras/ABL, 1998.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística geral*. Trad.: A. Chelini; J. P. Paes e I. Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1969.

SOUZA, Carlos Henrique Medeiros de; GOMES, Maria Lúcia Moreira. *Educação e ciberespaço*. Brasília: Usina de Letras, 2009.

TARDELLI, Marlete Carboni. *O ensino de língua materna: interações em sala de aula*. São Paulo: Cortez, 2002.

TORI, Romero. *Educação sem distância: as tecnologias interativas na redução de distância em ensino e aprendizagem*. São Paulo: SENAC-SP, 2010.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1996.