



Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica

Currículo de Língua Portuguesa e Literatura nos Institutos Federais: Identidades, Variações e Perspectivas

Curriculum of Portuguese Language and Literature in Federal Institutes: Identities, Variations, and Perspectives

Recebido: 12/11/2024 | **Revisado:**
02/06/2025 | **Aceito:** 02/06/2025 |
Publicado: 02/02/2026

Priscila Freitas de Souza
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0176-7822>
Universidade Federal do Espírito Santo
E-mail: priscila.souza@ifnmg.edu.br

Maria Amélia Dalvi
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8729-2338>
Universidade Federal do Espírito Santo
E-mail: maria.dalvi@ufes.br

Como citar: SOUZA, P. F; DALVI, M. A. *Currículo de Língua Portuguesa e Literatura nos Institutos Federais: Identidades, Variações e Perspectivas*. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, [S.I.], v. 01, n. 26, p.1-26 e17998, fev. 2026. ISSN 2447-1801. Disponível em: <Endereço eletrônico>.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Resumo

Este artigo apresenta uma breve revisão histórica do ensino de Língua Portuguesa, destacando as mudanças pedagógicas em correlação com os contextos de ensino ao longo do tempo, e uma análise documental comparativa dos planos de ensino dos cursos Técnicos de Informática Integrado ao Ensino Médio em 15 Institutos Federais, escolhidos para refletir diversidade regional e temporal. A análise documental foi organizada em quadros, utilizando critérios como carga-horária, duração dos cursos, ementas e bibliografias, para identificar padrões e variações nos componentes curriculares. O estudo também investiga como a disciplina de Língua Portuguesa contribui para a formação integral dos alunos, em articulação com as competências profissionais exigidas.

Palavras-chave: Ensino de Língua Portuguesa; Ensino de Literatura; Institutos Federais; Ensino Médio Integrado.

Abstract

This article presents a brief historical review of Portuguese language teaching, highlighting pedagogical changes in correlation with teaching contexts over time, as well as a comparative documentary analysis of the teaching plans from Technical Computer Courses integrated with High School at 15 Federal Institutes, selected to reflect regional and temporal diversity. The documentary analysis was organized into tables, using criteria such as workload, course duration, syllabi, and bibliographies to identify patterns and variations in curricular components. The study also investigates how the Portuguese language discipline contributes to the comprehensive education of students, in alignment with the professional competencies required.

Example: Portuguese language teaching; Teaching of Literature; Federal Institutes; Integrated High School.

1 INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Portuguesa no Brasil tem se transformado significativamente, especialmente no ensino médio, incluindo nessas transformações o ensino técnico integrado ao médio (EMI), introduzido pela Lei 11.892/2008. Essa lei criou a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (RFEPCT) e os Institutos Federais, que oferecem educação técnica de nível médio em diversas modalidades. O EMI visa formar estudantes que já completaram o ensino fundamental, utilizando um currículo unificado que combina disciplinas técnicas e conteúdos gerais exigidos pela legislação do ensino médio. A proposta central é que todos os componentes curriculares colaborem para a formação integral dos alunos, seguindo a teoria do currículo integrado, tendo em perspectiva a formação omnilateral.

Nessa conjuntura, este artigo busca discutir o papel da disciplina de Língua Portuguesa (LP), visto que envolve um componente curricular peculiar, pois, em se tratando de 'língua', um ente em constantes transformações e reconfigurações, requer, consequentemente, a reconstrução constante dos próprios saberes linguísticos, a inovação de metodologias e, assim, atualizações frequentes. Soma-se a isso o contexto do EMI, em que se busca a junção da educação profissional com o ensino médio, com o fito de promover a articulação entre essas duas áreas formativas, o que comporta outras dificuldades,.

Dessa forma, o objetivo deste trabalho é perceber como a LP se constitui enquanto disciplina nos cursos de ensino médio integrado dos Institutos Federais, perquerindo se a Língua Portuguesa contribui para a formação integral dos alunos e com o desenvolvimento das competências profissionais requeridas.

Este trabalho é estruturado através de uma revisão da literatura e de uma análise documental; na primeira, recuperamos brevemente como o ensino de língua portuguesa foi se construindo historicamente, sob a influência das leis e documentos legais que constituíram e constituem o sistema educacional brasileiro a cada momento histórico. Na sequência, apresentamos os dados e análises a respeito do levantamento de ementas, conteúdos programáticos e bibliografias presentes nos projetos de curso em alguns Institutos Federais do país, referentes aos componentes curriculares destinados ao ensino de língua portuguesa e literatura, envolvendo conhecimentos linguísticos, literários e textuais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

No Brasil, o ensino de língua materna e literatura geralmente é unificado em um único componente curricular, especialmente nos cursos de ensino técnico integrado ao médio (EMI) oferecidos pelos Institutos Federais (IFs). A disciplina "Língua Portuguesa" abrange conteúdos de língua (leitura, escrita e oralidade) e literatura (incluindo obras brasileiras, portuguesas, africanas/afro-brasileiras e indígenas).

Historicamente, o ensino de Língua Portuguesa evoluiu desde o século XVI, inicialmente centrado em ensino de língua latina (com ênfase na gramática), poética e retórica. No século XIX, visando a atender a consolidação dos estados nacionais, o latim, a poética e a retórica retraíram-se; passou-se a privilegiar as línguas e literaturas nacionais; assim, surgiram discursos pedagógicos que destacaram a importância desses conhecimentos nas escolas.

Após a Proclamação da República até, aproximadamente, 1940, a disciplina de língua e literatura nacional foi unificada, incorporando conteúdos das antigas disciplinas de retórica, poética e gramática. Com a mudança de foco da oralidade para a escrita, surgiram gramáticas escolares e coletâneas literárias cujos excertos eram tratados como modelares. Apesar de muitos professores serem estudiosos da língua e literatura, muitos não possuíam formação específica para o magistério. A produção textual em sala de aula priorizava a correção gramatical. A expansão da rede pública do ensino básico após 1950 levou à necessidade de um recrutamento mais amplo de professores com conhecimentos em pedagogia e didática. Essa mudança no perfil dos alunos resultou na reformulação das disciplinas escolares, incluindo o ensino de Língua Portuguesa, como afirma Soares (1996):

É então que gramática e texto, estudo sobre a língua e estudo da língua começam a constituir realmente uma disciplina com um conteúdo articulado: ora é na gramática que se vão buscar elementos para a compreensão e a interpretação do texto, ora é no texto que se vão buscar estruturas linguísticas para a aprendizagem da gramática (SOARES, 1996, p. 17).

A produção textual evoluiu para ser chamada de redação, representando um ato de "comunicação e expressão", conforme Guedes (2009). Nesse período, os livros didáticos começaram a incluir atividades que antes eram realizadas pelo professor, como exercícios e questões. A gramática passou a ser estudada a partir do texto, embora ainda fosse apresentada separadamente nos materiais didáticos. A partir dos anos 1960, os livros se organizaram em unidades que combinavam textos para interpretação com tópicos gramaticais.

A legislação educacional brasileira sofreu mudanças significativas, começando com a Lei 4.024/1961, que estabeleceu diretrizes gerais sem orientações específicas para o ensino de literatura ou língua materna. A Lei 5.692/1971 introduziu um enfoque mais profissionalizante, consoante ao tecnicismo pedagógico próprio do período ditatorial, definindo os níveis de ensino e destacando a língua materna como "língua nacional", mas sem mencionar a literatura formalmente.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 9394/1996, redefine a nomenclatura para Educação Básica, incluindo Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Embora não mencione "literatura" no Art. 2º, destaca "língua portuguesa", no Art. 36, como um "instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania". A LDB substituiu "língua nacional" por "língua portuguesa", refletindo uma mudança de perspectiva em relação ao nacionalismo do regime militar. Em 2000, foram introduzidos os Parâmetros Curriculares Nacionais do

Ensino Médio (PCNEMs), que estabeleceram diretrizes gerais para o ensino de Língua Portuguesa e Literatura na Parte II, intitulada Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

Em todo o documento, a definição dada de linguagem é “a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los, em sistemas arbitrários de representação, que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade” (BRASIL, 2000, p. 5). Essa é uma definição com base nas teorias de Ferdinand Saussure, embora o seu nome não conste na bibliografia do documento.

Porteriormente, os parâmetros foram atualizados (PCN+) e, no ano de 2006, com vistas a aperfeiçoar e difundir melhor as ideias desse documento, foram lançadas as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM).

Todos os documentos que orientam o ensino no Brasil compartilham uma perspectiva baseada na “pedagogia das competências”. Essa abordagem tem uma influência significativa nos documentos oficiais da educação e na formação profissional, conforme destacado por Ramos (2001), que analisa as implicações curriculares dessa pedagogia:

[...] o ponto convergente da discussão curricular que toma o desenvolvimento de competências como referência é a crítica à compartimentação disciplinar do conhecimento e a defesa de um currículo que ressalte a experiência concreta dos sujeitos como situações significativas de aprendizagem. (RAMOS, 2001, p. 260)

De acordo com Saviani (2016, p. 73), a ideia de “uma base comum nacional” surgiu como uma força motriz para reformular os cursos de formação de educadores, começando a se articular no final dos anos 1970. Inicialmente, esse movimento convergiu para orientações e princípios, mas não estabeleceu uma base comum de conteúdo. A expressão aparece na LDB de 1996, no Art. 26, que afirma que “os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum” (BRASIL, 1996).

O Inciso IV do Art. 9º da Constituição Federal brasileira atribui à União a responsabilidade de definir competências e diretrizes para a educação básica, o que levou à criação das Diretrizes Curriculares Nacionais pelo Conselho Nacional de Educação. No entanto, no contexto dos anos 2010, em face de mudanças sociais significativas, começou a ser aventada a necessidade de uma Base Nacional Comum (BNCC) para complementar as Diretrizes Curriculares Nacionais. Saviani (2016), ao questionar a necessidade da criação da base nacional, em detrimento da existência das diretrizes, chega à seguinte constatação:

Considerando a centralidade que assumiu a questão da avaliação aferida por meio de testes globais padronizados na organização da educação nacional e tendo em vista a menção a outros países, com destaque para os Estados Unidos tomados como referência para essa iniciativa de elaborar a “base comum nacional curricular” no Brasil,

tudo indica que a função dessa nova norma é ajustar o funcionamento da educação brasileira aos parâmetros das avaliações gerais padronizadas (SAVIANI, 2016, p. 75).

Por fim, no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, na meta 2, é indicada no item 2.2 a necessidade de organização de uma Base Nacional:

2.2 pactuar entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o § 5º do art. 7º desta Lei, a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do ensino fundamental. (BRASIL, 2014).

Então, após vários debates, uma primeira versão do documento é disponibilizada para consulta pública pela Secretaria de Educação Básica em 2015. Curiosamente, como pontuam Malanchen e Santos (2020), essa primeira versão não focava na pedagogia das competências. Porém, em 2018, é instituída a Base Nacional Comum Curricular para o ensino médio, um documento diferente do que havia sido proposto anteriormente, mantendo e fortalecendo o enfoque na Pedagogia das Competências, alterando a LDB 9394/1996:

Art. 36.

§ 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino.

Ainda sobre a influência da Pedagogia das Competências na BNCC, recuperamos a afirmação de Saviani (2021):

[...] a “pedagogia das competências” apresenta-se como outra face da pedagogia do “aprender a aprender” cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas. Sua satisfação deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sob a responsabilidade dos próprios sujeitos que, segundo a raiz etimológica dessa palavra, se encontram subjugados à “mão invisível do mercado”. (SAVIANI, 2021, p. 435)

Ainda sobre essa ideia, Duarte (2001) ressalta que:

[...] o lema “aprender a aprender” passa a ser revigorado nos meios educacionais, pois preconiza que à escola não caberia a tarefa de

transmitir o saber objetivo, mas sim a de preparar os indivíduos para aprenderem aquilo que deles for exigido pelo processo de sua adaptação às alienadas e alienantes relações sociais que presidem o capitalismo contemporâneo. A essência do lema “aprender a aprender” é exatamente o esvaziamento do trabalho educativo escolar, transformando-o num processo sem conteúdo. Em última instância o lema “aprender a aprender” é a expressão, no terreno educacional, da crise cultural da sociedade atual. (DUARTE, 2001, p. 29)

Também nesse sentido, Sforni e Vieira (2010) afirmam que:

O objetivo da educação escolar expresso nesses documentos oficiais [sob inspiração da pedagogia de competências] é a aprendizagem de conhecimentos úteis, com aplicação no convívio social ou nas atividades profissionais. Eles utilizam-se do argumento de que as mudanças individuais promovidas pela educação estariam, de certa forma, contribuindo para mudanças sociais, fortalecendo os laços de família, de solidariedade e tolerância entre as pessoas e favorecendo a criação de um mundo mais harmonioso. Em nosso entendimento esses argumentos são utilizados como forma de camuflar problemas decorrentes das desigualdades sociais, contribuindo para a permanência das relações sociais vigentes. (SFORNI, VIEIRA, 2010, p. 6).

Atualmente, os Institutos Federais e outras escolas de ensino médio estão implementando o Novo Ensino Médio (NEM) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O NEM, criado pela Lei 13.415/2017, altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e introduz até cinco itinerários formativos, permitindo que os alunos “escolham” áreas de aprofundamento supostamente de acordo com suas necessidades e interesses. As redes de ensino têm autonomia para definir quais itinerários serão oferecidos.

Uma parte do NEM se concentra no Projeto de Vida dos alunos, em tese, considerando aspectos sociais, culturais e regionais, com flexibilidade nas abordagens. A Educação Profissional de nível técnico é destacada como um itinerário formativo que se diferencia dos demais, pois pode ser integrada ao Ensino Médio e fundamenta-se em áreas do conhecimento científico e tecnológico.

Quanto aos desafios envolvendo o ensino de língua portuguesa e literatura no EMI, são muitos, uma vez que a própria modalidade integrada é permeada por uma crise de identidade, pois, apesar da proposta de integração, há um confronto latente entre as áreas propedêuticas e técnicas, na dimensão teoria x prática.

Assim, a escola tem como função apresentar ao adolescente, nesse estágio decisivo de desenvolvimento psíquico, o conhecimento sistematizado.

O adolescente está aprendendo a pensar por conceitos, e seria demais exigir que ele já pensasse dialeticamente, por isso acaba demonstrando uma unilateralidade de pensamento: ‘ou isto ou aquilo’. Daí a necessidade de um sistema educacional que tenha uma orientação intencional para o desenvolvimento do pensamento dialético, exigindo do adolescente a superação da tal visão maniqueísta de mundo (ANJOS; DUARTE, 2016, p. 203).

Dessa forma, pensar a disciplina de Língua Portuguesa nesse contexto envolve articular diferentes projetos pedagógicos, para diferentes áreas profissionalizantes, sem perder a unidade característica da disciplina (que abarca conhecimentos linguísticos e literários, portanto, artísticos), relegando-a a uma formação meramente instrumental.

Assim, este trabalho dedica-se à investigação dos documentos sobre o ensino de língua portuguesa (LP) e literatura correspondentes à formação básica e profissional, com vistas a contribuir para a consolidação do projeto de EMI à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), sob os princípios do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura (BRASIL, 2006; 2007). De acordo com Pinto (2012),

Quando se trata de ensinar leitura, oralidade e escrita para estudantes de ensino médio integrado a um curso profissionalizante, a disciplina passa a ser significativa ao integrar as necessidades de ler, falar e escrever com a realidade sociocultural acadêmica e profissional, facilitando, assim, o processo de aprendizagem. Julga-se, dessa forma, estar corroborando, no curso, para a construção de sujeitos letrados capazes de participar de práticas sociais, que possibilitem o deslocamento do sujeito-aluno para profissional (PINTO, 2012, p. 249).

Dante desse cenário, este artigo busca entender como vem sendo articulado o ensino de Língua Portuguesa e literatura nos IFs pelo Brasil.

3 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Para desenvolver este estudo, realizamos uma análise documental, através do método comparativo e sob a inspiração de autores vinculados ao materialismo histórico. Nosso objetivo é examinar os planos de ensino dos componentes curriculares relacionados aos conteúdos atinentes à disciplina de língua portuguesa, abrangendo estudos de língua (leitura, escrita e oralidade) e literaturas. Levando em conta a importância da composição do currículo e de sua materialização nos projetos de curso, acreditamos que:

[...] a estrutura da atividade pedagógica conquista a qualidade de mediação como interposição que gera transformação, na medida em que ensino e aprendizagem configuram-se como ato intencional mediado por signos (conteúdos escolares tomados como objeto da atividade), vinculado a uma finalidade (objetivos do ensino) e uma necessidade (motivos da aprendizagem) e organizado para realizar determinadas ações e operações (tarefas e procedimentos de ensino e aprendizagem) (LAVOURA; MARTINS, 2017, p. 538).

Entendemos que, conforme afirmam Ludke & André (1986), “cada vez mais se entende o fenômeno educacional como situado dentro de um contexto social, por sua vez inserido em uma realidade histórica, que sofre toda uma série de determinações” (p.5).

No presente momento¹, o país conta com 38 Institutos Federais, distribuídos em 682 campi em funcionamento. Dada a quantidade e diversidade de cursos e campi existentes, é certo que o ensino de LP se dá das mais diversas formas, dentro da rede. Porém, para entendermos como os IFs vêm desenvolvendo a disciplina de LP, selecionamos, a título de amostragem, alguns projetos pedagógicos de curso (PPCs) e destes extraímos os planos de ensino referentes aos componentes curriculares relacionados ao ensino de LP e Literatura. A seleção se deu através de uma busca na internet, na qual selecionamos 14 projetos, priorizando diversidade regional e proximidade temporal dos que foram aparecendo primeiramente na busca. Também incluímos nessa lista o IFNMG – campus Januária, por ser nosso objeto de estudo no âmbito da pesquisa doutoral, totalizando 15 projetos para análise. Os projetos de curso foram extraídos dos sites dos institutos federais selecionados. Optamos por focar no Curso Técnico de Informática Integrado ao Ensino Médio, por ser o curso de maior concorrência no IFNMG, campus Januária.

Dos PPCs, extraímos os Planos de Ensino e, destes, selecionamos a ementa, por representar um resumo do conteúdo programático a ser desenvolvido nas disciplinas, a carga horária destinada a cada componente curricular e as bibliografias básica e complementar de cada IF, visando a identificar os elementos mais significativos. Após a organização do material coletado, passamos à leitura criteriosa de cada projeto, analisando as ementas, conteúdo programático e bibliografias. Os dados referentes à caracterização da disciplina foram dispostos em quadros para melhor visualização e para facilitar a análise.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Inicialmente, todos os dados reunidos foram organizados em uma planilha, na qual destacamos alguns aspectos relevantes para análise. O primeiro quadro comparativo ficou assim constituído:

1 Em 12/03/2024, o governo federal anunciou a implantação de 100 novos campi até 2026.

Figura 1: Quadro-resumo dos projetos selecionados

| IF | Campus | Ano | Duração | Componente Curricular | Carga Horária (h/a) |
|--------------|------------------------|------|-------------|---|---------------------|
| IFBA | Santo Antônio de Jesus | 2022 | 3 anos | Língua Portuguesa (Núcleo Básico) | 120; 90; 90 = 300 |
| | | | | Laboratório de Redação (optativa) | 60 |
| | | | | Leitura, Escrita e Hipermeídia (optativa) | 60 |
| IFBaiano | Guanambi | 2019 | 3 anos | Língua Portuguesa e Literaturas (base comum) | 77*; 77; 77 = 231 |
| | | | | Leitura e Literatura (núcleo integrador) | 40 |
| | | | | Leitura e Produção Textual (núcleo integrador) | 40 |
| | | | | Leitura e literatura (optativa) | 40 |
| | | | | Texto e textualidade (optativa) | 40 |
| | | | | Texto dissertativo e argumentativo (optativa) | 40 |
| IFCE | Aracati | 2020 | 3 anos | Língua Portuguesa (núcleo comum) | 80; 80; 120 = 280 |
| | | | | Redação (optativa) | 80 |
| IFFar | Panambi | 2022 | 3 anos | Língua Portuguesa e Literatura Brasileira (núcleo básico) | 120, 120, 160 = 400 |
| IFFluminense | Itaperuna | 2017 | 3 anos | Língua Portuguesa | 80; 80; 80 = 240 |
| | | | | Literatura | 80, 80, 0 = 160 |
| IFMG | Ribeirão das Neves | 2020 | 3 anos | Língua Portuguesa | 120; 120, 120 = 360 |
| IFMT | Rondonópolis | 2017 | 3 anos | 1º ano: Língua Portuguesa; 2º ano: Língua Portuguesa e Literatura; 3º ano: Língua Portuguesa. | 120; 120, 120 = 360 |
| IFNMG | Januária | 2014 | 3 anos | Língua Portuguesa | 160; 160; 160 = 480 |
| IFPA | Breves | 2018 | 3 anos | Língua Portuguesa | 120; 120; 120 = 360 |
| IFPB | Princesa Isabel | 2019 | 3 anos | Língua Portuguesa e Literatura Brasileira | 120; 120; 120 = 360 |
| IFRO | Cacoal | 2015 | 3 anos | Língua Portuguesa e Literatura Brasileira | 120; 120; 120 = 360 |
| IFRS | Farroupilha | 2023 | 3 anos | Língua Portuguesa | 80 80; 80= 240 |
| | | | | Literatura | 80; 40; 0 = 120 |
| IFSC | Chapecó | 2017 | 7 semestres | Língua Portuguesa e Literatura | 40 (semestre) = 280 |
| IFSP | Capivari | 2023 | 8 ciclos | Leitura e Interpretação I e II | 40; 40 |
| | | | | Redação básica | 40 |
| | | | | Análise linguística da LP I e II | 40; 40 |
| | | | | Gêneros textuais | 40 |
| | | | | Introdução à literatura | 40 |
| | | | | Multiletramentos | 40 |
| | | | | Técnicas de Redação | 40 |
| | | | | Linguagem aplicada em projetos de intervenção | 40 |
| | | | | | TOTAL = 400 |
| IFSuldeMinas | Pouso Alegre | 2019 | 3 anos | Língua Portuguesa | 120; 120; 120 = 360 |
| | | | | Literatura | 0; 80; 80 = 160 |

Fonte: Elaboração própria.

Os projetos selecionados abrangem o recorte temporal de 10 anos, sendo o projeto mais antigo de 2014 (IFNMG, campus Januária) e os mais recentes de 2023 (IFSP, campus Capivari e IFRS, campus Farroupilha), sendo o projeto do IFSP o mais diferenciado dentre todos os analisados. Vale ressaltar que o projeto do campus Januária está passando por reformulação atualmente.

A respeito da duração do curso temos, na amostragem, a predominância dos projetos de 3 anos, visto que apenas dois projetos têm duração de 4 anos, ambos divididos por módulos semestrais.

Quanto à denominação dos componentes curriculares, os conteúdos aparecem assim distribuídos, de acordo com as ementas:

Figura 2: Componentes curriculares

| ASPECTOS LINGUÍSTICOS | ESTUDOS LITERÁRIOS | ASPECTOS TEXTUAIS | LEITURA |
|---|---|---|-------------------------------|
| Análise linguística da Língua Portuguesa | Leitura e Literatura | Leitura, Escrita e Hipermídia | Leitura e Literatura |
| Língua Portuguesa | Língua Portuguesa | Laboratório de Redação | Leitura e Interpretação |
| Língua Portuguesa e Literatura | Língua Portuguesa e Literatura Brasileira | Leitura e Produção Textual | Leitura e Produção Textual |
| Língua Portuguesa e Literatura Brasileira | Língua Portuguesa e Literaturas | Língua Portuguesa | Leitura, Escrita e Hipermídia |
| Língua Portuguesa e Literaturas | Literatura | Redação | |
| | | Redação básica | |
| | | Técnicas de Redação | |
| | | Texto dissertativo e argumentativo | |
| | | Texto e textualidade | |
| | | Gêneros textuais | |
| | | Linguagem aplicada em projetos de intervenção | |
| | | Multiletramentos | |

Fonte: Elaboração própria.

A respeito da liberdade na organização e nomeação dos conteúdos, ressaltamos que a Resolução CNE/CEB nº02/2012 aponta para a flexibilidade curricular, a interdisciplinaridade e integração de teoria e prática, apesar de propor o que deve ser priorizado em termos de conteúdo:

Art. 14 A organização curricular dos cursos técnicos de nível médio deve considerar os seguintes passos no seu planejamento:

V - organização curricular flexível, por disciplinas ou componentes curriculares, projetos, núcleos temáticos ou outros critérios ou formas de organização, desde que compatíveis com os princípios da interdisciplinaridade, da contextualização e da integração entre teoria e prática, no processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2012)

Entendemos que a nomenclatura empregada em cada projeto está em consonância com a linha teórica com a qual o corpo docente do campus mais se identifica, sem, necessariamente, implicar em grandes divergências na listagem dos conteúdos ministrados. Porém, acreditamos que a multiplicidade de nomes utilizados interfere na identidade da rede.

Ademais, a fragmentação do conteúdo pode implicar em um ensino que desconsidere a inseparabilidade desses conteúdos, visto que o ensino de língua e literatura está interligado, pois existe uma relação relevante que demanda que a aprendizagem ocorra de forma integrada, em vez de separada.

Quanto à carga horária reservada, a maioria dos campi analisados adotam 360 horas/aula anuais para o total dos componentes curriculares da área. O projeto com

menor carga-horária analisado foi o IFSC, campus Chapecó² (280 h/a) e o com maior carga-horária foi o do IFSULDEMINAS, campus Pouso Alegre (520 h/a), ambos com 3 anos de duração. Essa discrepância é relevante, uma vez que o conteúdo a ser ministrado permanece semelhante, para ambos os contextos. Caberia, inclusive, um trabalho de pesquisa somente desse quesito, visto que, como já mencionamos anteriormente, o domínio da língua materna é basilar para os demais componentes do curso e, sobretudo, para a formação do futuro profissional. Acreditamos que a carga-horária ínfima de 280 h/a é insuficiente e, inclusive, a carga horária predominante na amostragem ainda é pequena diante da quantidade de conteúdo proposto.

Aliás, a amostragem demonstrou também que não houve alteração significativa da carga-horária destinada aos componentes curriculares de língua portuguesa nesses últimos 10 anos.

Já partindo para as ementas selecionadas, destacamos alguns aspectos. O primeiro deles é sobre o lugar-comum do ensino de literatura na amostragem analisada, reforçando a presença maciça do trabalho com história da literatura, em detrimento do estudo do texto literário propriamente dito. Vale ressaltar, inclusive, que em muitos projetos, apenas uma ou duas séries são expostas ao estudo da literatura.

Uma questão relevante é que este trabalho é uma análise do documento e daquilo que ele nos diz. A prática na sala de aula pode ser bem diferente do projeto. Além do mais, há diferença entre as ementas e os conteúdos programáticos, que não estão presentes em todos os projetos. Nesse quesito, nos chamou a atenção o projeto do IFBaiano, campus Guanambi. Além de ter uma diferença significativa entre as ementas do primeiro ano para com as outras, em alguns momentos não temos clareza do que será, de fato, ensinado. No recorte a seguir, destacamos um aspecto da ementa que nos sugere tanto ao trabalho com a literatura regional, quanto com a literatura africana ou afro-brasileira, mas não há explicitamente essas expressões.

² No IFRS, campus Chapecó, o curso é oferecido em anos, divididos em 8 semestres letivos. Contudo, os componentes curriculares referentes ao ensino de português são oferecidos em 7 desses módulos, ficando o penúltimo módulo sem nenhum estudo linguístico.

Figura 3: Ementa Língua Portuguesa III

| EMENTA |
|---|
| Reflexões sobre a linguagem: O papel da linguagem na sociedade atual e as suas implicações na produção do discurso e aquisição da criticidade. A linguagem como recurso favorável ao exercício da autonomia, do protagonismo, da autoria individual e coletiva, em consonância com os princípios da alteridade com a organização do trabalho. Leitura e produção de textos: A expansão da linguagem digital (dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas) nos processos de engajamento e participação no universo escolar, científico e profissional. A interface leitura e produção de textos. Análise linguística: Análise de elementos e aspectos da sintaxe do português, como a ordem dos constituintes da sentença (e os efeitos que causam sua inversão), a estrutura dos sintagmas, as categorias sintáticas, os processos de coordenação e subordinação (e os efeitos de seus usos) e a sintaxe de concordância e de regência, de modo a potencializar os processos de compreensão e produção de textos e a possibilitar escolhas adequadas à situação comunicativa. Estudos literários: Identificação e apreciação estética de diversas expressões artísticas, culturais e literárias considerando suas características específicas, bem como suas relações com as sociedades em que se apresentam e suas características – locais, regionais, globais – a fim de construir significados e exercer um protagonismo crítico com relação à diversidade de saberes, identidades e culturas. Análise das relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam. |

Fonte: IFBaiano.

Um outro aspecto a mencionar sobre esse projeto é que a carga-horária em horas/aula e horas/relógio está idêntica, o que nos indicaria que cada aula é de exata uma hora. Contudo, há componentes curriculares de 1 h/a com 40 h/a total, outros com 2 h/a com 78 h/a total e, nesse em especial, 2 h/a somam 77 h/a totais. Daí que, nesse projeto especificamente, não temos como saber exatamente a carga-horária correta. Aliás, segundo o site do campus, o projeto já foi reformulado, mas o link do projeto novo não está disponível para acesso.

Ainda sobre o ensino de literatura, apenas o projeto mais recente, do IFSP, campus Capivari (2023), no componente curricular Introdução à Literatura, foge do tradicional ensino de literatura na perspectiva histórica, dividido em escolas literárias, utilizando-se do estudo por intermédio de temáticas, que, apesar de não estar explícito na ementa, aparece na descrição dos conteúdos, conforme descrição a seguir:

Figura 3: Conteúdo programático

1. Gêneros literários
 - a. Gêneros literários clássicos: epopéia, lírica e gêneros dramáticos;
 - b. Gêneros em prosa: romance, conto e crônica;
 - c. Gêneros poéticos.
2. Temas literários
 - a. Eu e o outro - identidades;
 - b. Amor, desejo e afetos;
 - c. País/pátria/raízes sociais e culturais;
 - d. Medo e morte;
 - e. Temas sociais e engajamento;
 - f. Cotidiano;
 - g. Metalinguagem na literatura.

Fonte: IFSP.

Sobre essa perspectiva de ensino de literatura por temas, recuperamos a proposição do Círculo de Bakhtin, que assim entende o “tema”:

A investigação da significação de um ou outro elemento linguístico pode, segundo a definição que demos, orientar-se para duas direções: para o estágio superior, o tema; nesse caso, tratar-se-ia da investigação da significação contextual de uma dada palavra nas condições de uma enunciação concreta. Ou então ela pode tender para o estágio inferior, o da significação: nesse caso, será a investigação da significação da palavra no sistema da língua, ou em outros termos a investigação da palavra dicionarizada (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2004, p. 131).

Corroboramos com a proposta de Lourenço (2021), quando, em sua tese de doutoramento afirma que

A análise de um tema a partir de obras que textualizam a questão de diferentes maneiras e perspectivas desvela ao estudante os vínculos internos que sintetizam múltiplas determinações, ampliando sua capacidade crítica diante do existente. A sistematização de uma proposta de leitura literária temática visou subsidiar um trabalho educativo que favorece o conhecimento dessa prática social, sem, contudo, repelir ou rechaçar outros caminhos possíveis. Cada experiência de leitura é singular, pois a subjetividade do leitor participa do processo em uma negociação de sentidos com o texto (LOURENÇO, 2021, p. 186).

Sob outro viés, esse projeto do IFSP³, apesar de inovador, não faz menção às literaturas africana e afro-brasileira em nenhuma de suas ementas, apesar da obrigatoriedade legal, mas, o conteúdo aparece explicitamente no programa, objetivos e bibliografia de alguns componentes curriculares, sobretudo como tema transversal, sendo, inclusive um dos dois únicos programas (o outro é o IFCE) a mencionar a literatura indígena, conforme ilustrações a seguir:

Figura 4: Componente Linguagem aplicada em projetos de intervenção

4- OBJETIVOS:

- Compreender que a língua portuguesa gera significação e organiza o mundo e a própria identidade;
- Relacionar a Língua Portuguesa com outras línguas e linguagens como LIBRAS, línguas indígenas e africanas, linguagens LGBTQIA+ reconhecendo as especificidades;

Fonte: IFSP

Figura 5: Componente Multiletramentos

6. Temas transversais a serem abordados
 - a. História Afro-Brasileira e sua contribuição para o desenvolvimento social;
 - b. Cultura e história das civilizações africanas e sua contribuição para o desenvolvimento da humanidade. Histórico da Cultura Indígena, sua influência e contribuição na sociedade brasileira;

Fonte: IFSP.

³ O projeto do IFSP, campus Capivari, um dos mais recentes é o mais inovador dentre todos os analisados. Essa mudança sinaliza uma tendência atual para modernização dos cursos integrados, que vem sendo fomentada em muitos institutos, apesar de não ter acontecido mudança significativa no também recente projeto do IFRS.

Figura 6: Componente Introdução à literatura

| 8- BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR |
|--|
| ADAM, J. M.; HEIDMANN, U. O texto literário: por uma abordagem interdisciplinar. São Paulo: Cortez, 2011. |
| AMORIM, C.; PALADINO, M. Cultura e literatura indígena e africana. Curitiba: IESDE, 2010. |
| DALVI, M. A.; REZENDE, N. L. de; JOVER-FALEIROS, R. Leitura de literatura na escola. São Paulo: Parábola, 2013. |
| DURÃO, F. A.; CECHINEL, A. Ensinando literatura: a sala de aula como acontecimento. São Paulo: Parábola, 2022. |
| FRANCHETTI, P. Sobre o ensino da literatura. São Paulo: UNESP, 2021. |
| MOISÉS, C. F. Poesia não é difícil. São Paulo: Biruta, 2012. |

Fonte: IFSP

Essa ausência de referência à história/literatura africana/afro-brasileira e indígena é percebida também em muitas das ementas analisadas, mesmo nos projetos mais recentes, como do IFFar, campus Panambi (2022), que denomina o componente curricular como “Língua Portuguesa e Literatura Brasileira”, não há nenhuma alusão a esses conteúdos. Em contrapartida, o projeto do IFRO, campus Cacoal (2015), apesar de mais antigo, já mencionava “*Ocupação colonial na perspectiva dos africanos. Literatura de artistas africanos e afro-brasileiros*” em sua ementa.

Por outro lado, apesar de não aparecer explicitamente nas ementas, alguns programas incluem essa menção no programa ou na bibliografia, como é o caso dos exemplos a seguir:

Figura 7: Componente curricular: Língua Portuguesa III - Programa

| PROGRAMA |
|---|
| UNIDADE 1 - LITERATURA <ul style="list-style-type: none">• Parnasianismo;• Simbolismo;• Pré-Modernismo;• Modernismo;• Literatura Contemporânea;• Literaturas Africanas de Língua Portuguesa (<i>conexões com as disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia (aspectos sócio-histórico-culturais, geográficos e filosófico-sociológicos fundamentais à compreensão dos processos e movimentos literários desenvolvidos na Europa e no Brasil / História da Cultura Afro-Brasileira (Lei nº 10.639/03 e da Lei nº 11.645/2008)</i>). |

Fonte: IFCE.

Figura 8: Língua Portuguesa III – Bibliografia complementar

GRAÚNA, Graça. **Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza, 2013.

SOUZA, Marina de Mello e. **África e Brasil africano**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2012.

Fonte: IFCE.

Ainda sobre o ensino de literatura, ressaltamos o trabalho do IFBA, campus Santo Antônio de Jesus (2022). Além de ser o único dos projetos que relaciona as habilidades previstas na BNCC em cada componente curricular, e de, no terceiro ano, propor o estudo da literatura africana contemporânea, dos analisados, que menciona na ementa o estudo de literatura regional, conforme apresentamos a seguir:

Figura 9: Ementa IFBA LP 1º ano

| | |
|------------------------|---|
| Curso: | Técnico em Informática |
| Núcleo: | Básico |
| Componente Curricular: | Língua Portuguesa (1º ano) |
| Carga Horária: | 120h |
| Horas Semanais: | 4h |
| Ementa | Práticas de oralidade, leitura, interpretação e escrita pautadas por gêneros textuais selecionados. Análise linguística com foco nas dimensões fono-ortográfica e morfológica da mudança do português brasileiro. Estudo introdutório da história da língua portuguesa. Introdução ao estudo da literatura. Apresentação e análise da história e de obras da literatura baiana. |

Fonte: IFBA.

Figura 10: Ementa IFBA LP 2º ano

| | |
|------------------------|--|
| Curso: | Técnico em Informática |
| Núcleo: | Básico |
| Componente Curricular: | Língua Portuguesa (2º ano) |
| Carga Horária: | 90h |
| Horas Semanais: | 3h |
| Ementa | Práticas de oralidade, leitura, interpretação e escrita pautadas por gêneros textuais selecionados. Análise linguística com ênfase em aspectos da dimensão morfossintática da língua portuguesa. Investigação, de natureza sociolinguística, de fenômenos de variação e mudança do português brasileiro. Estudo historiográfico e estilístico da literatura brasileira em correlação com outras literaturas lusófonas. Análise de obras literárias produzidas no/sobre o Recôncavo Baiano. Estudo da literatura santoantonиense. |

Fonte: IFBA.

Se, por um lado, há ementas prolixas, que não expressam claramente o que será ensinado, há outras igualmente sem clareza, mas, dessa vez, pela apresentação sucinta em excesso, como ocorre no projeto do IFF, campus Itaperuna (2017), o qual descreve assim os conteúdos de Língua Portuguesa: 1º ano: *Linguagem e comunicação. Texto, gêneros textuais e leitura. Variação linguística e modalidades oral e escrita. Gêneros escolares*; 2º ano: *O domínio discursivo jornalístico. O domínio*

discursivo publicitário. O domínio discursivo ficcional; 3º ano: Gêneros associados ao tipo argumentativo. O domínio discursivo profissional. Ademais, embora haja no projeto a descrição dos conteúdos programáticos a serem trabalhados por cada componente curricular, de forma detalhada, não há menção a nenhum estudo linguístico/gramatical em nenhuma das séries do curso.

Além disso, o componente Literatura, está presente apenas no 1º e 2º ano, e, a título de comparação, no IFSULDEMINAS, campus Pouso Alegre (2019), que também divide os componentes curriculares de forma semelhante, Literatura é somente para 2º e 3º ano. Esse fato corrobora o papel secundário do estudo da literatura, sobretudo nesses currículos.

Outro aspecto de relevância manifestado nas ementas é a falta de relação explícita com os conteúdos da formação técnica. Em se tratando de um curso integrado, essa simbiose deveria estar mais latente. Ramos (2005), que bem evidencia a base teórica sobre a qual a educação profissional tecnológica dos Institutos Federais vem sendo construída, afirma que:

[...] a educação geral se torna parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (RAMOS, 2005, p. 84).

Apesar disso, somente dois projetos sugerem, de forma genérica, proposta de integração com outros conteúdos no plano de curso, conforme demonstramos a seguir:

Figura 11: Ementário do 3º ano – Língua Portuguesa

| Ênfase Tecnológica |
|---|
| Estratégias e recursos na produção de texto; Coesão e coerência textuais; A literatura como uso artístico da linguagem. |
| Área de Integração |
| Programação III: conceitos básicos e avançados da orientação a objetos, englobando os tópicos de classes, objetos, métodos, pacote, herança, polimorfismo, encapsulamento. Empreendedorismo: elaboração do plano de negócios; Pessoa Física e Jurídica; Sociedades Comerciais; Franquias; Cooperativas. Tópicos Avançados de Informática: projeto de sistemas computacionais. |

Fonte: IFFar.

Figura 12: Ementário do 3º ano – Língua Portuguesa

| Área de Integração |
|--|
| HISTÓRIA (império romano; formação da europa antiga; formação de Portugal; a reconquista cristã; expansão ultramarina e colonização); GEOGRAFIA (formação territorial do Brasil); FILOSOFIA (filosofia da linguagem; sujeito/lingua em uma sociedade de sentidos hegemônicos); EDUCAÇÃO FÍSICA (a expressão de fala do corpo); BIOLOGIA (aquisição e desenvolvimento da linguagem), LÍNGUA INGLESA (gênero textual do campo da atuação pessoal: apresentação, relato pessoal, oral e/ou escrito); LIBRAS (língua e linguagem; apresentação pessoal). |

Fonte: IFSULDEMINAS.

Há, ainda, alusão à área de formação específica em alguns projetos, como é o caso do IFMT, da relação do conteúdo com a área de formação técnica.

Figura 13: Recorte Ementário do 1º ano – Língua Portuguesa

| INSTITUTO FEDERAL Mato Grosso Campus Rondonópolis | | | COMPONENTE CURRICULAR | | |
|---|---------|---------------|-----------------------|-------------------|---------------|
| | | | LÍNGUA PORTUGUESA | | |
| Semestral/anual | Período | Carga horária | Nº de aulas semanais | Nº total de aulas | Pré-requisito |
| Anual | 1º ano | 102h | 03 | 120 | NSA |
| EMENTA | | | | | |
| Leitura, interpretação e produção textual: gêneros do contexto oral, gêneros do contexto jornalístico e do contexto da Informática. Redação Técnica. Teoria da Comunicação. Textualidade, coerência e coesão. Gramática: Fonética. Fonologia. Morfologia (Estrutura e processo de Formação de Palavras). Pontuação. Ortografia. Introdução à Literatura Portuguesa, Brasileira. | | | | | |

Fonte: IFMT.

Há também, no projeto do IFSP, uma menção à formação técnica, mas, apesar de o curso em análise ser de Técnico em Informática, a ementa cita “Química” como área integradora.

Figura 14: Ementário do 1º ano – Redação Básica

| | |
|---|------------|
|  INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÉNCIA E TECNOLOGIA São Paulo | CAMPUS CPV |
| 1- IDENTIFICAÇÃO | |
| Curso: Técnico em Informática para Internet Integrado ao Ensino Médio | |
| Componente curricular: Redação Básica | |
| Tipo: Obrigatório/Linguagens | |
| Núcleo: NEC | |
| Ano: 1º Ciclo: 2 Código: CPVREDB Nº de aulas semanais: 2 | |
| Total de aulas: 40 C.H. Presencial: 30 h Total de horas: 30 h | |
| Quantidade de docentes: 1 Carga horária prevista em laboratório: não se aplica | |
| 2- CONHECIMENTOS ESSENCIAIS DO CURRÍCULO DE REFERÊNCIA | |
| Construção de sentido, leitura e produção de textos orais e escritos/ LÍNGUA PORTUGUESA; Língua, identidade e sociedade/ LÍNGUA PORTUGUESA; Linguagem, tecnologia e mundo do trabalho/ LÍNGUA PORTUGUESA. | |
| 3- EMENTA: | |
| O componente curricular Redação Básica contempla a leitura, análise e a produção de gêneros textuais científicos e técnicos, tais como: fichamento, resumo, parecer técnico, relatório e artigo de divulgação científica. Também serão contemplados aspectos linguísticos/gramaticais (concordância, regência e elementos de coesão), estilísticos e semânticos da escrita técnica, especialmente voltada para diferentes áreas da Química, valorizando aspectos éticos e temas transversais na produção de textos. | |

Fonte: IFSP.

Outra constatação diante dos projetos analisados, percebemos uma ênfase considerável em componentes curriculares voltados para aspectos textuais e leitura, nos quais há uma predominância nos estudos com base em gêneros textuais e do letramento, sendo essas, inclusive, as mesmas bases teóricas dos documentos parametrizadores do ensino de língua no país, atualmente.

Já para os componentes de produção textual, há predominância no ensino do texto dissertativo-argumentativo, com foco na redação do ENEM e suas competências, como ilustrado pela ementa a seguir:

Figura 15: Recorte Ementário do 1º ano – Redação Básica

| | |
|-----------------------|--|
| Curso: | Técnico em Informática |
| Núcleo: | Básico |
| Componente Curricular | Laboratório de Redação |
| Carga Horária: | 60h |
| Horas Semanais: | 2h |
| Ementa | Descrição de propriedades estilístico-gramaticais e discursivas do texto dissertativo-argumentativo. Práticas de leitura e de escrita do texto argumentativo-dissertativo. Análise e prática de estratégias de argumentação escrita. Análise e operacionalização das competências avaliadas na redação do ENEM. Discussão interdisciplinar de temas filosóficos e sociais. Revisão e reescrita orientadas. |

Fonte: IFBA.

O ensino de português no Brasil está em transição, com diferentes concepções de língua coexistindo nas salas de aula. Geraldi (2006) identifica três principais correntes: a linguagem como expressão do pensamento, associada à gramática tradicional; a linguagem como meio de comunicação, fundamentada no estruturalismo; e a linguagem como interação, vinculada à linguística da enunciação.

Com relação à bibliografia que embasa os projetos⁴, há uma boa diversidade de obras. Entretanto, fizemos um levantamento dos autores que mais aparecem nos projetos e o resultado dos mais citados foi:

Figura 15: Autores citados

| Área de Atuação | Autor |
|--|---|
| Linguística Textual | Ingedore Villaça Koch |
| Linguística Cognitiva e Produção Textual | Antônio Suárez Abreu |
| Linguística e Historiografia | Carlos Alberto Faraco |
| Sociolinguística | Marcos Bagno |
| Gramática | Francisco Platão Savioli, Thereza Chochar Magalhães |
| Teoria Literária e História Literária | Cristóvão Tezza, Maria Luiza Marques Abaurre, Ricardo Gonçalves Barreto |
| Língua, Texto e Discurso | Irandé Antunes |
| Análise do Discurso | José Luiz Fiorin, William Roberto Cereja. |

Fonte: Elaboração própria.

A predominância desses autores sugere uma base teórica focada na linguística textual e nos gêneros discursivos, coerente com a BNCC e com as exigências do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). No entanto, essa preferência pode indicar uma abordagem limitada, concentrada em livros didáticos, sem um aprofundamento em obras teóricas que poderiam ampliar a visão dos estudantes sobre linguagens,

4 Vale ressaltar que a BNCC sequer apresenta bibliografia de apoio.

literatura e teoria crítica. A ausência de teóricos da literatura mais diversificados reduz as possibilidades de uma formação mais ampla e contextualizada.

Marcuschi (2008), ao discutir o que se ensina ou estuda no contexto do ensino de língua (p. 50), ressalta que a percepção do professor sobre seu objeto de ensino é crucial para compreender aspectos relacionados à motivação, interesses e metas da abordagem que escolhe. Contudo, essas concepções e referências podem variar dependendo de serem baseadas em uma perspectiva consciente e coerente ou em posturas intuitivas, que carecem de uma fundamentação teórica sólida.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou demonstrar como o currículo de Língua Portuguesa e Literatura vem sendo estruturado nos Institutos Federais, ainda que a partir de uma pequena amostra. Observou-se que, apesar de um núcleo comum de conteúdos, a implementação curricular varia entre os institutos em termos de carga horária, bibliografia e abordagem, o que evidencia as identidades curriculares regionais. Essas variações sugerem a necessidade de estudos aprofundados visando a assegurar uma formação crítica e integral.

Ressaltamos que, a língua portuguesa, por sua relevância na comunicação e na formação de saberes especializados, é essencial para uma educação que vá além dos aspectos normativos e históricos da gramática e da literatura.

Muito embora tenhamos priorizado, por questões metodológicas, o curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio para a seleção, não há, a princípio, mudanças significativas entre os projetos de cursos integrados em cada IF. A tendência é que todos sigam os mesmos projetos, ou, ao menos, que as modificações sejam pontuais.

Acreditamos que, no momento em que esta pesquisa está sendo desenvolvida, muito desses projetos analisados devem estar sendo reformulados; enquanto o ensino médio vem sendo objeto de reformulações, muitas delas como um retrocesso na qualidade dos conteúdos ofertados, os Institutos Federais, dentro da margem da autonomia didática, pedagógica e institucional que possuem, podem e devem conservar o ensino, especialmente no que tange à língua portuguesa e à literatura, comprometido com a democratização da educação e com a defesa de um projeto que possibilita o desenvolvimento humano, a socialização, a apropriação da cultura e o domínio dos conhecimentos científicos, culturais e tecnológicos para a inserção ativa das juventudes na democracia e no mundo do trabalho.

6 REFERÊNCIAS

ANJOS, Ricardo Eleutério dos; DUARTE, Newton. Adolescência inicial: comunicação íntima pessoal, atividade de estudo e formação de conceitos. In:

MARTINS, Lígia; ABRANTES, Ângelo Antônio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias (org.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**: do nascimento à velhice. Campinas: Autores Associados, 2016

BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch; VOLOCHINOV, Valentin Nikoláievitch. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad.: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BRASIL. **Lei 4.024/1961** <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 06 nov. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017 e 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 02**, de 15 de junho de 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9864-rceb002-12&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 06 nov. 2024

BRASIL. **Lei 5962/1971** https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm Acesso em: 06 nov. 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm Acesso em: 06 nov. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.892/2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Parâmetros Nacionais Curriculares Ensino Médio**: bases legais. Brasília, DF: MEC, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio**. N° 2 de 20 de janeiro de 2012. Brasília, 2012. Disponível em Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012. Acesso em: 06 nov. 2024.

CIAVATTA, Maria (Org.) **Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana**. 2. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. (Coleção educação contemporânea).

GERALDI, João Wanderley. **Concepções de Linguagem e Ensino de Português**. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula: leitura & produção**. Cascavel: ASSOESTE, 2006.

GUEDES, Paulo Coimbra. **Da redação à produção textual: o ensino da escrita**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

IFBA. **PPC Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio**. Disponível em: https://portal.ifba.edu.br/santoantonio/ensino/cursos/integrados/informatica/projeto_pedagogico_do_curso_informatica_saj.pdf Acesso em: 01 nov. 2024.

IFBAIANO. **Projeto Pedagógico Técnico em Informática para a Internet Integrado ao Ensino Médio**. Disponível em: <https://www.ifbaiano.edu.br/unidades/guanambi/files/2022/02/PPC-Informatica-para-Internet.pdf> Acesso em 01 nov. 2004.

IFCE. **PPC Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio**. Disponível em: https://ifce.edu.br/aracati/menu/cursos-em-aracati/tecnicos/informatica-concomitante/pdfs/ppc_informatica_reformulado_v5.pdf Acesso em: 01 nov. 2024.

IFFar. **PPC Técnico em Informática Integrado**. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/25653/6137dad3dfa504087e3d136dcb7519b0> Acesso em: 01 nov. 2024.

IFF. **PPC Técnico Integrado em Informática**. Disponível em: <https://portal1.iff.edu.br/nossos-campi/itaperuna/cursos/cursos-tecnicos/projetos-pedagogicos-dos-cursos-tecnicos/ppc-do-curso-tecnico-em-informatica/projeto-pedagogico-do-curso-tecnico-integrado-em-informatica-1/view> Acesso em: 01 nov. 2024.

IFMG. **PPC Técnico em Informática Integrado**. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/ribeiraodasneves/arquivos/nossos-cursos-arquivos/tecnico->

integrado-em-informatica/ppc_tecnico_informatica_turmas-a-partir-de-2020-aprovado.pdf Acesso em: 01 nov. 2024.

IFMT. PPC Técnico em Informática Integrado ao Nível Médio. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/140syWRjY8q3z5RlosFLye1zwo6llh4tY?usp=ssharing> Acesso em: 01 nov. 2024.

IFNMG. PPC Técnico em Informática para a Internet Integrado ao Ensino Médio. Disponível em: https://documento.ifnmg.edu.br/action.php?kt_path_info=ktcore.actions.document.view&DocumentId=14437 Acesso em: 01 nov. 2024.

IFPA. PPC Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio. Disponível em: <https://breves.ifpa.edu.br/documentos-uteis/ppc/597-001-ppc-tecnico-em-informatica-integrado-ao-ensino-medio/file> Acesso em: 01 nov. 2024.

IFPB. PPC Técnico em Informática Integrado. Disponível em: https://estudante.ifpb.edu.br/media/cursos/226/documentos/PPC_Inform%C3%A1tica_Integrado_FINAL_2019.pdf Acesso em: 01 nov. 2024.

IFRO. PPC Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio. Disponível em: https://portal.ifro.edu.br/images/Campi/Cacoal/Arquivos/PPC_Curso_T%C3%A9cnico_Integrado__Inform%C3%A1tica.pdf Acesso em: 01 nov. 2024.

IFRS. PPC Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/farroupilha/wp-content/uploads/sites/12/2023/11/PPC-INFORMATICA-2023-3.docx.pdf> Acesso em: 01 nov. 2024.

IFSC. PPC Técnico de Nível Ensino Médio Integrado em Informática. Disponível em: <https://sig.ifsc.edu.br/sigrh/downloadArquivo?idArquivo=119109&key=a014b14c83db5a570e715c45b3468b4> Acesso em: 01 nov. 2024.

IFSP. PPC Técnico em Informática para a Internet Integrado ao Ensino Médio. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/RSpBCONNDrifAO> Acesso em: 01 nov. 2024.

IFSULDEMINAS. PPC Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio. Disponível em:

<https://portal.poa.if sulde minas.edu.br/images/2020/Fevereiro/04/2019-11-29-PPC-Integrado-INF-POA.pdf> Acesso em: 01 nov. 2024.

LAVOURA, Tiago Nicola; MARTINS, Lígia Márcia. **A dialética do ensino e da aprendizagem na atividade pedagógica histórico-crítica**. Interface, Botucatu, v. 21, n. 62, p. 531-541, 2017. doi.org/10.1590/1807-57622016.0917. Disponível em: <https://scielo.br/j/icse/a/DVjr4Q7wKS8CR6pnRRcfKMc/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 06 nov. 2024.

LOURENÇO, Suéllen Pereira Miotto, **Leitura literária temática no Ensino Médio: princípios e orientações metodológicas**. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal do Espírito Santo 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/items/b5d4b938-8243-492d-b1a7-682017ee42ff> . Acesso em 04 nov. 2024

LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986. 99p.

MALANCHEN, Júlia; SANTOS, Sílvia Alves dos. **Políticas e reformas curriculares no Brasil: perspectiva de currículo a partir da pedagogia histórico-crítica versus a base nacional curricular comum e a pedagogia das competências**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 20, p. e020017, 2020. DOI: 10.20396/rho.v20i0.8656967. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8656967>. Acesso em: 06 nov. 2024.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001, 320 pp.

RAMOS, Marise Nogueira. Possibilidades e Desafios na Organização do Currículo Integrado. In: In: RAMOS, Marise N. (Org.); FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.); CIAVATTA, Maria (Org.) **Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SAVIANI, Demeval. **Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular**. Movimento-revista de educação, n. 4, 2016.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Autores Associados, 2021.

SFORNI, Marta Sueli de Faria, VIEIRA, Vanize Aparecida Misael de Andrade. **O papel da educação escolar no relatório Jacques Delors e nos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Disponível em: www.nre.seed.pr.gov.br/cianorte/.2010. Acesso em: 13, out. 2023.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.