



Língua Portuguesa e ensino: considerações e pontos de vista

Tania Maria Nunes de Lima Camara

RESUMO: O ensino da língua portuguesa é, há tempos, preocupação de grande parte de professores. Nos anos 60, o fato de a clientela que frequentava escola corresponder, do ponto de vista linguístico, ao modelo da classe dominante, o papel desse ensino era simplesmente burilar a Resumo expressão, fazendo prevalecer o “bem falar” e o “bem escrever”. A democratização ocorrida nos anos 70 mudou o perfil do aluno e obrigou a escola a reformular-se, passando a fazer uso de um modelo tecnicista de repetição de modelos. A visão contemporânea da língua como elemento sociointeracional determina nova visão na relação entre língua portuguesa e ensino, visão esta contemplada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Assim, o que a escola deseja atualmente é a formação de leitores e escritores proficientes.

Palavras-chave: língua portuguesa – ensino – mudanças – interação social

***ABSTRACT:** Teaching Portuguese language has been, for a long time, the concern of a significant number of teachers. In the 60's, the fact that the students who were at school corresponded, to the linguistic point of view, to the dominant class model, the role of teaching was simply to deceive the summary expression and make “speaking properly” and “writing properly” the aims. The democratization that happened in the 70's changed the student's profile and made the school change, so it could use a technicist model of repetition of other models. The contemporary view of language as a social-interaction element determines a new view of the relationship between Portuguese language and teaching, and this view is contemplated by the National Curricula Parameters. So, what the school aims at nowadays is the formation of proficient readers and writers.*

Keywords: Portuguese language, teaching, changes, social interaction.



INTRODUÇÃO:

Até meados dos anos 60, o ensino da língua portuguesa orientava-se por uma perspectiva fundamentalmente gramatical que parecia adequada ao momento. O texto, de diferentes autores e momentos literários, compunha as memoráveis Seletas, Antologias, e era, de modo geral, apresentado ao aluno como deleite; uma produção artística que, tal qual uma pintura ou uma escultura, por exemplo, ele apreciava de maneira distante, pois é dessa maneira que, intelectualmente, ele se encontra em relação a ela e provavelmente assim permanecerá se a família, por si, não preencher essa lacuna, o que dificilmente acontecia, dado que cabia a esta a formação intelectual de seus descendentes.

À escola, por sua vez, cumpria o papel de desenvolver a arte do "bem falar e do bem escrever", e o aluno que a freqüentava já dominava, por influência do meio familiar, uma variante linguística bastante próxima do falar culto, o mesmo ocorrendo em relação à língua escrita, também propiciada pelo ambiente familiar.

Desse modo, a tarefa primordial do professor era burilar o aluno em relação ao uso efetivo da língua padrão, pelo fato de esta ser não só a modalidade socialmente prestigiada como também a única forma de expressão que freqüentava as salas de aula.

Nos anos 70, a democratização do acesso às escolas (a propósito, de caráter estritamente numérico) de fato ampliou o efetivo de alunos matriculados, o que, conseqüentemente, provocou alteração significativa no perfil discente, na medida em que promoveu a inserção de indivíduos com desempenho linguístico bastante distinto daquele que, até então, freqüentava a sala de aula.

Deu-se, assim, a necessidade de mudança do enfoque do ensino da língua, uma vez que o registro culto não mais se mostrava como única forma de expressão verbal.

É importante também lembrar que tal situação coincidiu com a visão tecnicista que então se instalava e que marcou os estudos linguísticos. Tal tecnicismo ligou-se à visão da língua como simples instrumento de comunicação, do que resultou um trabalho voltado para a prática de exercícios estruturais, o treinamento de habilidades de leitura e o ensino de técnicas de redação, que efetivamente não garantiram ao aluno o papel de comunicador proficiente, basicamente porque a comunicação verbal entre os indivíduos de uma comunidade linguística não se apoia unicamente na utilização de fórmulas e de esquemas aplicados à língua, com vistas à construção do discurso. As orientações formais e as transformações apresentadas especialmente nos livros didáticos mostravam-se meras atividades repetitivas, exteriores a qualquer espécie de reflexão por parte do aluno, principalmente porque dissociadas do texto.

O ensino da redação restringia-se a expor algo semelhante a uma receita de bolo, que visava à organização textual em termos dos parágrafos que aquela deveria apresentar, cabendo ao aluno "recheiar" tal esqueleto. Parecia que ter conhecimento da necessidade de um texto ser formado de introdução, desenvolvimento e conclusão garantiria uma efetiva produção de qualidade. Alguns professores chegavam a sugerir "palavras-muleta", que deveriam ser empregadas pelo aluno, especialmente nos parágrafos do desenvolvimento e na conclusão. Infelizmente esse procedimento em relação à produção do texto não se situa no momento passado do ensino; ao contrário, mostra-se bastante presente nos dias de hoje, inclusive nas chamadas "grandes escolas" das principais capitais do país.

As atividades de leitura fechavam-se em si mesmas e mais pareciam ter a finalidade de constringer do que de desenvolver o aluno, especialmente com a leitura oral. Quando silenciosa, os exercícios sugeridos aparentavam estratégia de garantir o bom comportamento da turma. A leitura, em si, não era o ponto central. Se, porventura, algum aproveitamento acontecesse, estava frequentemente voltado para estudos gramaticais: o papel do texto lido, oral ou silenciosamente, era servir de pretexto para a gramática.

Quanto aos exercícios estruturais, mostravam-se como práticas de repetição em que o aluno trabalhava de maneira mecânica. Embora dominasse as técnicas de transformação neles apresentadas, o aluno não se mostrava necessariamente em condições de transferir para a redação as habilidades neles desenvolvidas. Desse modo, não era possível atingir o objetivo maior do ensino da língua portuguesa: a comunicação entre os indivíduos.

Assim, o ler e o escrever, que constituem as finalidades precípua da escola, desde épocas remotas da civilização ocidental, não eram atingidos, principalmente pelo fato de o texto não ocupar o centro das atividades de sala de aula; o conhecimento era esfacelado. Ainda que menos pautado no objetivo de estudar a língua de maneira a garantir a comunicação, dos anos 80 até a presente data, muito pouco se modificou em relação à metodologia do ensino. Mostra-se bastante frequente como objetivo de o professor fazer com que seu aluno domine nomenclatura, na medida em que reconhece e classifica corretamente os elementos linguísticos, em detrimento da compreensão das relações que tais elementos estabelecem ou podem estabelecer no nível discursivo. O que mais chama a atenção é o fato de que a dificuldade que os alunos das séries iniciais do ensino fundamental têm em relação à aprendizagem da leitura, da escrita, causa maior

dos altos índices de repetência nessa faixa de escolaridade, acaba por arrastar-se até o nível superior, ao qual o estudante, mesmo no curso de Letras, chega sem fluência verbal, sobretudo na modalidade escrita, tanto na condição de produtor de textos quanto na de leitor dos materiais que lhe são apresentados, dos mais simples (enunciados de questões de prova discursiva, por exemplo) aos mais complexos (livros técnicos da sua área de interesse, entre outros materiais).

Desse modo, é possível afirmar que tal ensino revela-se um modelo contraproducente. Na concepção da linguagem como meio objetivo para a comunicação, segundo Travaglia (2000:22),

... A língua é vista como um código, ou seja, como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor. (...) Como o uso do código que é a língua é um ato social, envolvendo conseqüentemente pelo menos duas pessoas, é necessário que (...) seja utilizado de maneira semelhante, preestabelecida, convencionada para que a comunicação se efetive.

Na prática da sala de aula, o comportamento observável normalmente exhibe um aluno que, na condição de emissor, pouco domínio demonstra do funcionamento desse código em atividades sociais concretas ou simuladas, embora o trabalho do professor se pautar nos signos e nas regras de combinação entre eles. Do mesmo modo, na condição de receptor, transfere muito pouco a teoria desenvolvida nas aulas para o texto que tenha em mãos, com vistas à produção de sentido, especialmente quando tal texto apresenta estranhamentos em relação ao emprego e à combinação de determinados signos, exibindo configurações que



não encontram apoio nas regras gramaticais tradicionalmente estudadas; ou seja, em se tratando de textos literários, muito do sentido torna-se inacessível em função da falta de habilidade de leitura que um ensino que se apóia unicamente na gramática acaba por estabelecer.

Os estudos mais recentes, especialmente ligados à Linguística Textual, ampliaram de maneira significativa a visão em relação ao trabalho com a língua portuguesa na escola. O objetivo maior desse ensino passou a ser o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, na condição de falante, ouvinte, escritor, leitor, o que, por sua vez, faz da linguagem, conjunto amplo no qual a expressão verbal se apresenta como um dos elementos, um fenômeno de interação verbal, segundo Travaglia: "... um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico", (2000: 23).

Essa é a base em que se apoiam os Parâmetros Curriculares da Educação Nacional (PCN), na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, que visa ao desenvolvimento de competências e habilidades que permitam ao aluno, entre outros procedimentos:

Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização e estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.

Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade... (UNES: 2002: 114)

Os dois objetivos acima destacados, dentre os oito estabelecidos pelos PCN como metas da área anteriormente referida, efetivamente destacam o papel da linguagem, considerada em seu sentido restrito como língua (no caso, a língua portuguesa), como forma de interação social.

Dado que a comunicação verbal humana se dá por meio de textos, qualquer que seja a extensão ou a complexidade dos mesmos, levando em conta o propósito e o ambiente da produção, ganha, por isso mesmo, o texto lugar de destaque no ensino da língua materna, numa dimensão significativa.

Além disso, o papel ativo do aluno no processo da aprendizagem, no tocante ao uso da língua, mostra-se, do mesmo modo, essencial, não só na condição de sujeito histórico de seu discurso, por meio do qual interage com outros indivíduos, como também no papel de interlocutor de outros sujeitos.

Portanto, o texto, especificamente neste caso, o texto verbal, constitui o instrumento de formação e de desenvolvimento do cidadão, em termos de constituição da identidade e de exercício da cidadania. A proficiência do uso da língua como lugar de interação humana envolve, retornando aos objetivos anteriormente destacados, o domínio desse instrumento em todos os seus níveis, incluindo-se no conjunto também os aspectos ligados à expressividade obtida por meio de recursos disponíveis, com vistas à produção de sentido, considerados os diferentes contextos.

Sabe-se, porém, que não é essa a realidade que se mostra freqüente nas escolas. O conteúdo gramatical continua a ocupar o centro das aulas, totalmente desvinculado, por exemplo, da produção escrita. Com relação ao trabalho com o texto, funciona este, com freqüência,

como mero pretexto para a abordagem de tópicos gramaticais.

Cabe ainda destacar que, especialmente no Ensino Médio, professores distintos, e nem sempre afinados quanto à maneira de enxergar o ensino da língua, ministram, separadamente, Gramática, Literatura e Redação. Essa tripartição, especialmente quando ocorre falta de sintonia metodológica entre os docentes, dificulta, e muito, a visão global do aluno, na medida em que isola a gramática da leitura e da produção de textos de diferentes gêneros, transformando cada uma dessas três partes em compartimentos estanques. No caso específico do texto literário, é normalmente tratado como um produto à parte, como se ele não se construísse com base na gramática da língua, confirmando procedimentos por ela estabelecidos ou dela afastando-se, como recurso estilístico.

Mostra-se, pois, imperiosa a necessidade de o professor trabalhar a língua portu-

guesa de maneira tal, que propicie ao aluno condições de enxergar conhecimento gramatical, leitura e produção de textos estreitamente relacionados; partes indispensáveis de um todo que corresponde à capacidade de usufruir a língua materna como um instrumento efetivo de interação social. Assim, o texto constitui a origem e o fim do processo de ensino da língua portuguesa. Os fatos gramaticais devidamente valorizados, vistos como instrumentos de leitura e de produção textual, quaisquer que sejam os textos, literários ou não.

Sobre o autor:

Professora adjunta de Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio de Janeiro; professora assistente de Língua Portuguesa do Centro Universitário Augusto Motta; professora do curso de pós-graduação lato sensu do Centro Universitário Augusto Motta; coordenadora da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso no curso de Letras.

REFERÊNCIAS:

CAMARA, Tania Maria Nunes de Lima. *Pontuação: perspectivas e ensino*. Rio de Janeiro: Tese de Doutorado em Letras (UERJ), 2006.

NUNES, Clarice. *Ensino médio*. Rio de Janeiro: DPCA, 2002.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e no 2º graus*. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2000.